

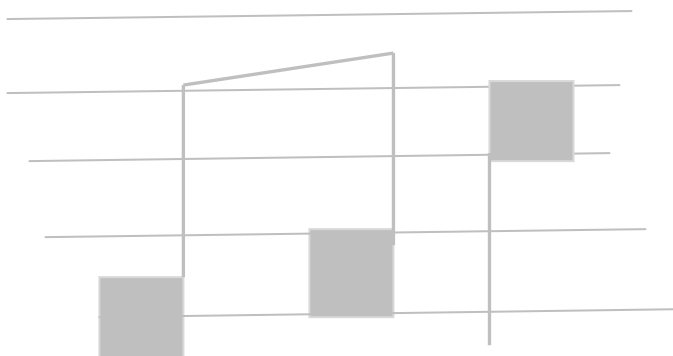


## INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vytvoření institucionální sítě mezi subjekty terciárního vzdělávání, soukromým a neziskovým sektorem Reg.č.  
CZ.1.07/2.4.00/17.0070

# SBORNÍK PŘÍSPĚVKŮ ZE STUDENTSKÉ VĚDECKÉ KONFERENCE

## „Hudební výchova a současnost“



Ostrava 12. 4. 2012

Recenzovali: prof. PaedDr. Michal Nedělka, Dr.  
prof. PaedDr. Jiří Holubec, Ph.D.

Editoři: prof. PhDr. Karel Steinmetz, CSc.  
PhDr. Alžběta Marková  
Mgr. Jaromír Zubíček, ArtD.  
Mgr. Kateřina Sabová  
Mgr. Pavla Olšarová  
Mgr. Milan Bátor, DiS.  
Mgr. Jindřich Schwarz, Dis.  
Mgr. Silvie Schmuckerová  
Mgr. Pavla Lachmanová

Za obsahovou a jazykovou stránku příspěvků (včetně anotací a překladů) odpovídají autoři příspěvku.

1. vydání

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2013

ISBN 978-80-244-3514-5

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

# OBSAH

<b>Folkloristická činnosť Zdeňka Tofla</b> .....	5
Gabriela Petrová	
<b>Folkloristická činnosť na Hlučínsku z historického pohľadu</b> .....	21
Jitka Hoňková	
<b>Hudobný folklór Drotárie</b> .....	34
Mária Zahatlanová	
<b>Specifika albánskeho folkloru</b> .....	43
Egli Prifti	
<b>60 rokov Základnej umeleckej školy v Novej Bani</b> .....	62
Katarína Hírešová	
<b>Systém hudobného vzdelávania v Českej republike a Poľsku</b> .....	69
Libuše Černá	
<b>Verbalizácia hudobného zážitku a zážitková pedagogika</b> .....	77
Zuzana Flamová	
<b>Využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe detskej hudobno dramatickej inscenácie</b> .....	95
Daniela Evjáková	
<b>Specifika výuky „Interpretačného seminára“ na katedre klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity</b> .....	100
Jana Vondráčková	
<b>Narativní složka hudobní výchovy: chybějící střípek v koncepci RVP?</b> .....	114
Vít Novotný	
<b>Lidový tanec v činnostech MŠ – Tancujeme pro radost</b> .....	123
Silvie Parmová	
<b>Úskalí realizace testování vybraných aspektů hudobnosti dětí v předškolním zařízení Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra</b> .....	145
Martina Kaděrová	
<b>Interpretácia muzikálovej piesne ako zanedbávaná súčasť štúdia muzikáloveho spevu</b> .....	158
Ján Hyža	
<b>Možnosti využiti práce s notografickým programem v hodinách hudobní výchovy</b> .....	163
Martin Grobár	
<b>Hudobno-dramatická tvorba súčasných slovenských skladateľov pre deti</b> .....	172
Karol Kurtulík	
<b>K percepcii opery Jána Cikkerera Vzkriesenie (Vzkříšení) v českéj súčasnej tlači</b> .....	183
Martin Benikovský	
<b>Úpravy textové složky Credo při jeho zhudebňování</b> .....	193
Pavla Lachmanová	
<b>Odkaz tereziánske tvorby</b> .....	200
Marie Bartošová	

<b>Charakterizace postav v operách Leoše Janáčka prostřednictvím lidových nápěvů</b> .....	206
Vítězslav Šlahař	
<b>„Hudba k bílému vínu (nejlépe sudovému)“ Kompozice ostravského současného skladatele Edvarda Schiffauera</b> .....	212
Silvie Schmuckerová	
<b>Nicola Vaccai</b> .....	218
Zlatica Berkyová	
<b>Kdo je virtuóz? Metodologicko-estetická kritéria k explikaci pojmu virtuóz</b> .....	228
Kateřina Sabová	
<b>Mezinárodní festival Viola-viola</b> .....	240
Miroslava Kupka	
<b>„Sting“ a jeho přínos (nejen) nonartificiální hudbě</b> .....	255
Ondřej Jurásek	
<b>Fotografie ze studentské vědecké konference</b> .....	260

# FOLKLORISTICKÁ ČINNOST ZDEŇKA TOFLA

## ZDENĚK TOFEL'S FOLKLORE WORK

*Gabriela Petrová*

### **Abstrakt**

Diplomová práce se zabývá osobností a uměleckým profilem Zdeňka Tofla v kontextu lidové kultury na Moravě. Pro příspěvek ke Studentské vědecké konferenci jsme vybrali kapitolu, která se zabývá tvůrčí a folkloristickou činností Zdeňka Tofla. Podrobněji jsme se zaměřili zejména na Toflovo působení v souboru lidových písní a tanců Valašský vojvoda z Kozlovic a dále na jeho působení v rámci mezinárodních folklorních festivalů Souznění a Strážnice. Poslední část příspěvku je věnována činnosti Zdeňka Tofla v rámci pořádání soutěže dětských interpretů lidové písně Zpěváček.

***Klíčová slova:** Zdenek Tofel, lidová kultura, folklor, cimbálová muzika, lidová píseň, Moravské Valašsko, Valašský vojvoda*

### **Abstract**

This graduation thesis is concerned about personality and artistic profile of Zdeněk Tofel in the context of folk culture in Moravia. We chose a chapter that deals with creative and folkloristic activities of Zdeněk Tofel for a contribution to the Student Scientific Conference. More detail, we focused mainly on Zdeněk Tofel's activity in group of folk songs and dances Valašský vojvoda from village Kozlovice and his work in international folk festivals Souznění and Strážnice. The last part of the paper is devoted to the Zdeněk Tofel's activities in the competition of children's folk song singers Zpěváček.

***Key words:** Zdenek Tofel, folk culture, folklore, cimbalom band, folk music, Moravian's Walachian, Valašský Vojvoda*

## **1 FOLKLORISTICKÁ ČINNOST ZDEŇKA TOFLA**

Zdeněk Tofel se narodil v roce 1958 v Kozlovicích u Frýdku – Místku, kde prožil dětství a středoškolská studia. Od narození byl rodinou veden k hudbě, především ke hře na housle a zpěvu. Během středoškolských studií však Tofel více tíhl k rockové hudbě

a založil s přáteli vesnickou kapelu Trifid, která fungovala v letech 1972–1977. V Trifidu působil Tofel jako kytarista a zpěvák, postupem času také jako textař.

Po nástupu na Pedagogickou fakultu v Ostravě byl Zdeněk Tofel v roce 1977 zvolen kapelníkem začínající cimbálové muziky souboru Valašský vojvoda, což vedlo k prohloubení jeho zájmu o folklor. Po celou dobu vysokoškolských studií se pilně vzdělával v upravovatelské činnosti a sbíral lidové písně. Na studiích se také seznámil s PhDr. Jaromírem Gelnarem, CSc.,<sup>1</sup> který si jej vybral jako svého nástupce do hudební redakce Československého rozhlasu Ostrava. Zde působí od roku 1990 Tofel jako hudební redaktor s primárním zaměřením na folkloristiku.<sup>2</sup>

V současné době je Zdeněk Tofel, kromě působení v Českém rozhlase Ostrava, spojován především s upravovatelskou činností v souboru Valašský vojvoda z Kozlovic a také s pedagogickou činností v cimbálové muzice Kovaliček z Ostravy. Toflova folkloristická činnost však zasahuje i do mnoha jiných odvětví.

## 1.1 Valašský vojvoda

První zmínky o folkloru v Kozlovicích lze vyčíst z kronik v roce 1970<sup>3</sup>, kdy byla pod vedením zapáleného vlastivědce Jana Boháče založena národopisná skupina Ondřejník.

Ondřejník vznikl plánovaně na výzvu Ústavu pro etnografii a folkloristiku ČSAV<sup>4</sup> v Brně a to k 75. výročí Národopisné výstavy československé v Praze, kde v roce 1895 na popud Leoše Janáčka vystoupili kozlovičtí tanečníci společně s Válkovou muzikou z Kunčic pod Ondřejníkem. V rámci výročí Národopisné výstavy československé v Praze se v červnu 1970 v Rožnově pod Radhoštěm konaly národopisné slavnosti, kde skupina Ondřejník poprvé vystoupila s osmi valašskými tanci a čtyřmi písněmi.

Po slavnostech v Rožnově pod Radhoštěm nastal útlum v činnosti a znovuzrození proběhlo v roce 1975 na základě rozeslání korespondenčních lístků všem členům a následné schůze v restauraci „Na návsi“, kde bylo zvoleno nové vedení. Uměleckým vedoucím se stal

---

<sup>1</sup> Jaromír Gelnar (1931–1990) etnomuzikolog, hudební redaktor, poradce souborů, skladatel, autor pořadů. Od roku 1975 působil jako hudební redaktor v Českém rozhlase Ostrava jako redaktor a dramaturg folklorního vysílání. Působil jako odborný poradce mnoha souborů, pořádal semináře a instruktáže pro lidové hudby. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 32.

<sup>2</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 10. 1. 2012.

<sup>3</sup> Kronika obce Kozlovice, 1970, nestránkováno, rukopis, v majetku obce Kozlovice.

<sup>4</sup> Československá akademie věd.

pan Jan Polášek a organizačním vedoucím pan Vlastimil Krpec. Od té doby soubor funguje nepřetržitě a pod novým názvem Soubor lidových písní a tanců Valašský vojvoda.

V roce 1977 převzala umělecké vedení souboru Marie Nováková, tanečnice Souboru lidových písní a tanců Ostravica<sup>5</sup> z Frýdku – Místku. Tento čas popisuje kronika jako „nové začátky“ a začíná se zde hovořit již o cimbálové muzice.<sup>6</sup>

Po Marii Novákové převzaly vedení souboru v roce 1987 Ludmila Fizková (rozená Toflová) a Lenka Eliášová (rozená Chýlková), které vedou taneční složku dodnes. Současnou organizační vedoucí souboru je od roku 1994 Věra Tobolová.<sup>7</sup>

SLPT Valašský vojvoda se vypracoval na jeden z nejlépe hodnocených souborů na území Moravského Valašska. Vyniká především autentickým zpracováním lidových zvyků, obyčejů a tanců, za což také získal v roce 1996 na Mezinárodním setkání s folklorem v městě Żywiec v Polsku vyznamenání za „vysoké etnografické a umělecké hodnoty představeného programu“.<sup>8</sup> Mezi nejvýznamnější mezníky v životě souboru můžeme zařadit například vystoupení na 100. výročí Národopisné výstavy československé v Praze na Žofině v roce 1995, dále pak účinkování v pořadu *Ó radost má*, který byl součástí cyklu českého a moravského folklóru v rámci mezinárodního festivalu Pražské jaro 1997.<sup>9</sup> V roce 1999 byl soubor vybrán k reprezentaci České republiky u papeže Jana Pavla II. ve Vatikánu při slavnostním předávání vánočního stromu. V roce 2002 se stal soubor laureátem festivalu Koljada v městě Rovno na Ukrajině a za největší úspěch je považována účast na veletrhu EXPO 2005<sup>10</sup> v japonském městě Aichi a následné turné po Japonsku v roce 2005. Soubor byl nejprve po dobu dvou let sledován odbornou komisí a na základě tohoto sledování vybrán k reprezentaci země v rámci EXPO 2005.<sup>11</sup>

---

<sup>5</sup> Soubor lidových písní a tanců Ostravica. Původní název Ondráš, vznik 1949, od roku 1960 působí ve Frýdku – Místku. Zpracovává materiál horalského Lašska a moravsko – slovenského pomezí kolem horního toku řeky Ostravice. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 175.

<sup>6</sup> Kronika souboru Valašský vojvoda, 1975–1985, zápis schůze souboru 9. 12. 1979, strojopis, nestránkováno, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>7</sup> Tamtéž.

<sup>8</sup> Tamtéž.

<sup>9</sup> Tamtéž.

<sup>10</sup> EXPO – mezinárodní výstava průmyslu a kultury jednotlivých zemí, pořádaná každoročně ve vybraném státě. V roce 2005 byl Český pavilon směřován především k prezentaci české kultury. Více viz: EXPO a ČR: Česká expozice. EXPO [online]. 2003 Dostupné z: <[http://www.expo2005.cz/cs/expo\\_cr/](http://www.expo2005.cz/cs/expo_cr/)>.

<sup>11</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem ze dne 16. 1. 2012.

Soubor se pravidelně účastní i festivalů v České republice. Mezi nejvýznamnější patří Mezinárodní folklorní festival ve Strážnici (dále jen MFF Strážnice), kde byl soubor již dvakrát oceněn titulem laureát festivalu. Poprvé patřilo ocenění v roce 2004 sólistce Petře Klementové a dívčímu pěveckému sboru za „výjimečný vokální projev“ a podruhé v roce 2010 byl soubor oceněn laureátem festivalu za vystoupení v pořadu *Za nebeskou branou aneb od Hromnic až do svatého Jana*.<sup>12</sup>

V taneční složce souboru Valašský vojvoda působí Zdeněk Tofel jako hlasový pedagog a poradce, vede vokální zkoušky a úzce spolupracuje s organizační vedoucí Věrou Tobolovou v organizačních záležitostech. Velmi intenzivní je také jeho spolupráce s choreografkami Lenkou Eliášovou a Ludmilou Fizkovou. Při vytváření nového tanečního pásma je vždy propojena činnost muziky s činností taneční složky. Zdeněk Tofel upravuje písně do tanečních pásem na požádání choreografek a zapisuje jednotlivé části pásma přesně do partitury, proto je orientace v notovém materiálu pásem jednoduchá a zřetelná.<sup>13</sup>

### 1. 1. 1 Cimbálová muzika Valašský vojvoda

První jmenovitý seznam členů v cimbálové muzice lze dohledat v kronice souboru z roku 1979<sup>14</sup>, kdy už se o Toflovi hovoří jako o kapelníkovi a na primášském postu působí Jaromír Stráalka. Zde se datuje počátek působení cimbálové muziky na březen 1977, kdy na primášském postu začínal právě Zdeněk Tofel. Dalšími zakládajícími členy byli Vladimír Holiš<sup>15</sup> na cimbál a Václav Hrubíš na kontrabas. V roce 1979 do muziky přichází Jiří Jalůvka jako violový kontr<sup>16</sup> a Jaroslava Ulčáková jako houslový kontr.<sup>17</sup> Všechna tato jména tvořila mnoho let stabilní základnu cimbálové muziky souboru Valašský vojvoda. Tato sestava působila takřka do roku 1997, kdy odchází Vladimír Holiš a po něm i Jaromír

---

<sup>12</sup> Více viz: O souboru. *Valašský vojvoda: soubor lidových písní a tanců* [online]. 2009 Dostupné z: <[http://valasskyvojvoda.cz/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1&Itemid=2&lang=cs](http://valasskyvojvoda.cz/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=2&lang=cs)>.

<sup>13</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 26. 1. 2012.

<sup>14</sup> Kronika souboru Valašský vojvoda, 1979, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>15</sup> Vladimír Holiš (\*1958), majitel firmy Holak, výroba cimbálů. Více viz: HOLIŠ, Vladimír. Historie značky HOLAK. HOLAK: Výroba a prodej cimbálů [online]. 2009 Dostupné z: <<http://www.holak.cz/cz/history/historie-znacky-holak>>.

<sup>16</sup> Violový kontr – akordický doprovod zahrany na violu.

<sup>17</sup> Kronika cimbálové muziky Valašský vojvoda, 1979, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.



Střálka. Jaroslava Ulčáková ukončuje spolupráci s Valašským vojvodou až v roce 2007. Oproti tomu Jiří Jalůvka a Zdeněk Tofel účinkují v cimbálové muzice dodnes.<sup>18</sup>

V cimbálové muzice se za dobu její existence vystřídal mnoho hudebníků. Jednou z výrazných osobností, která zásadně ovlivnila výsledný zvuk kapely je cimbalista Daniel Skála<sup>19</sup>, o němž můžeme najít první zmínky v kronice souboru Valašský vojvoda v roce 1997<sup>20</sup>. Současný zvuk kapely ovlivnil především svým osobitým hudebním projevem, ale také tím, že jeho pedagogickým působením prošla na konzervatoři i současná cimbalistka Valašského vojvody Pavla Prašivková a také Ondřej Tofel, který v případě potřeby působí ve Valašském vojvodovi jako druhý cimbalista. Daniel Skála se také podílel autorsky na druhém CD Valašského vojvody vydaném v roce 2001<sup>21</sup> orchestrální skladbou na motivy lidové písně *Čierny orech* a další písní *Už je ráno, už je deň*.

Zdeněk Tofel má v rámci cimbálové muziky Valašský vojvoda na starosti také hlasovou přípravu sólistů souboru. V historii souboru se jedná zatím o dvě pěvecké generace, a to Jiřího Krpce a Marii Ševčíkovou, kteří se podíleli na vzniku CD *Písně a tance z lašsko-valašského pomezí*<sup>22</sup> a v současnosti Lukáše Mrkvu, Markétu Velkou a Petru Klementovou.

Vývoj upravovatelského rukopisu Zdeňka Tofla je záležitostí dlouhodobého sebevzdělávání. První etapa studia folkloru a úprav lidových písní se odehrála za dob Toflových studií na vysoké škole.

V dobách vzniku cimbálové muziky Valašský vojvoda se na uměleckém vedení a tvorbě úprav podíleli téměř všichni muzikanti. Jednalo se většinou o nenáročné úpravy tanečních pásem. Můžeme se tedy setkat s úpravami Jaromíra Střálky, Pavla Golucha<sup>23</sup> (tanec *Lendry* a taneční pásmo *Vdovec*) a Ladislava Turka<sup>24</sup> (taneční pásmo *Řemesla*). Nutno

---

<sup>18</sup> Kronika cimbálové muziky Valašský vojvoda, 1979, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>19</sup> Daniel Skála (\*1981) absolvoval konzervatoř P. J. Vejvanovského v Kroměříži a Lisztovu akademii v Budapešti. V současné době se řadí mezi nejúspěšnější interprety cimbálové artificiální hudby. Více viz: SKÁLA, Daniel. Životopis. Daniel Skála [online]. 2008 Dostupné z: <<http://www.danielskala.wz.cz/pg000.html>>.

<sup>20</sup> Kronika souboru Valašský vojvoda, 1997, rukopis, nestránkováno, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>21</sup> *Slunečko vychodí* [CD-ROM] Český rozhlas Ostrava, 2001.

<sup>22</sup> *Písně a tance z lašsko – valašského pomezí* [CD-ROM] Český rozhlas Ostrava, 1997.

<sup>23</sup> Hostující člen souboru (1981-1983) viz Kronika souboru Valašský vojvoda, 1982, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>24</sup> Toho času vedoucí cimbálové muziky souboru Ostravica.

podotknout, že vzhledem k mizivému teoretickému vzdělání muzikantů se v mnoha počátečních úpravách nevyskytovaly taktové čáry a jiné důležité prvky.<sup>25</sup>

Mnoho z Toflových prvotních úprav, které vznikly pro Valašského vojvodu, bylo silně inspirováno studiem partitur Jana Rokyty z cimbálové muziky Technik<sup>26</sup>, především oddílem „*písň valašské*“, ze kterých dodnes interpretuje cimbálová muzika Valašský vojvoda v původním „technikovském“ znění některé *Valašské točené*<sup>27</sup>, *Na Santově kopec*, *Ej majerán*, *zelený majerán a Cigáne, cigáne*, a další.<sup>28</sup>

Jako druhý vzor svého upravovatelského rukopisu uvádí Zdeněk Tofel také sourozence Ulrychovi<sup>29</sup>, jejichž nahrávky z folklorního období se pokoušel přepisovat do melodické, harmonické a basové linky a snažil se takto pochopit výstavbu klasické úpravy lidové písni.

Jako další upravovatelské vzory lze uvést Jiřího Pavlicu<sup>30</sup>, cimbálovou muziku Martina Hrbáče<sup>31</sup>, studiovou cimbálovou muziku Ondraš s kapelníkem Jaromírem Dadákem<sup>32</sup>. Dále se postupem let začala upírat Toflova pozornost i směrem k Podluží, kde obdivoval především úpravy Josefa Kobzíka<sup>33</sup>.

---

<sup>25</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 17. 1. 2012.

<sup>26</sup> Cimbálová muzika Technik, v původním názvu CM Vysoké školy Báňské v Ostravě vznikla v roce 1958 a jejím uměleckým vedoucím je od počátku Jan Rokyta. Muzika spolupracovala v letech 1964–1972 se souborem Hlubina. Od roku 1976 působí muzika především pro potřeby Českého rozhlasu a zpracovává především oblast Valašska (Vizovicko). Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 189.

<sup>27</sup> Valašská točená je tanec ve dvoudobém rytmu, kde se střídá předzpěv s hranou slokou, při které se pár „obchází“ kolem střední osy. V Rokytové úpravě točených se jedná o písně Když sa búček zelená, Ej vrť sa dívča a Když sa ptali Rožnovští páni.

<sup>28</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 27. 1. 2012.

<sup>29</sup> Hana a Petr Ulrychovi.

<sup>30</sup> Jiří Pavlica (\*1953) hudebník, skladatel, upravovatel, organizátor, autor pořadů, bývalý člen Javorů, působil jako hudební redaktor Čs. rozhlasu v Brně. Od roku 1975 primáš Hradišťanu, od r. 1978 umělecký vedoucí. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 88.

<sup>31</sup> Martin Hrbáč (\*1939) v roce 1966 založil Horňáckou cimbálovou muziku Martina Hrbáče. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 40.

<sup>32</sup> Jaromír Dadák (\*1930) Skladatel, upravovatel, dirigent, hudební režisér a redaktor. Od r. 1960 uměleckým vedoucím a dirigentem Ostravského rozhlasového orchestru, dále také ředitel Moravské filharmonie, od r. 1953 dirigent BROLŇu a v letech 1956–1970 umělecký vedoucí Malé muziky ČS. rozhlasu Ondraš. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 24.

<sup>33</sup> Josef Kobzík (1929–2000) hudebník, organizátor, sběratel a autor pořadů. V roce 1954 založil CM Břeclavan a stal se jejím primášem a uměleckým vedoucím. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 57.

Zdeněk Tofel hledá inspiraci k úpravám také ve vážné hudbě, především u Leoše Janáčka. Nejzřetelněji se tato inspirace projevuje u Toflova pojetí *Lašských tanců*. Tofel se zde nepřiklání k úplné citaci Janáčka, ale citlivě komparuje pro Valašského vojvodu mnoho verzí a úprav Lašských tanců<sup>34</sup>. Důkladně se také zabývá starodávným č. 1 *Na fojtové lúce*,<sup>35</sup> který Leoš Janáček jej rovněž použil do svých *Lašských tanců*. Z Janáčkových sbírek si Tofel také oblíbil píseň *Ty ukvalsky kostelíčku, hej*. Právě v této písni je znát obrovská inspirace samotným Janáčkem a z Toflovy úpravy lze vyčíst prvky nemálo podobné Janáčkovu zpracování této písně pro klavír.<sup>36</sup>

Důležitou etapou v uměleckém růstu Zdeňka Tofla jsou účasti na koncertech různých cimbálových muzik, především v nedalekém Valašském muzeu v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm a účinkování na besedách u cimbálu.<sup>37</sup>

První Toflovou úpravou pro taneční složku Valašského vojvodu je pásmo *Vynášení Mařeny*<sup>38</sup> z roku 1984. V současnosti má Valašský vojvoda v notových partech zaneseno na třicet tanečních pásem, které zpracovávají nejrozličnější lidové zvyky, obyčeje a tance. U veřejnosti se největší oblibě těší pásmo *V hospodě u Harabiša*, které zavádí diváka do staré, dodnes stojící hospody u Harabiša v Kozlovicích, kde Leoš Janáček rád chodíval a zapisoval tance a písně kozlovických tanečníků a zpěváků. Taneční pásmo *V hospodě u Harabiša* obsahuje i nápěvy a tance, které sloužily jako předloha k Janáčkovým *Lašským tancům*. Konkrétně se jedná o tance *Čeladenský, Koval*, pro Kozlovice typické tance *Kolový, Kyjový* a taneční hra mladých hochů *Něsem přítel tajnosti*.

Taneční pásma, která Tofel zpracovává pro Valašského vojvodu, mají v posledním desetiletí charakter spíše scénický než striktně taneční. Začíná se zde často objevovat zpracování legend a příběhů ze života světců i obyčejného lidu. Tato scénická pásma vznikají především ke každoroční přehlídce folklorních souborů Inspirace.<sup>39</sup>

Jako první úpravu scénického charakteru lze považovat pásmo *Byltě jeden člověk*<sup>40</sup>, které zpracovává příběh o rolníkovi, který i přes svou lásku k zemi a jejím plodům dojde

---

<sup>34</sup> Lašské tance: Pilky, Koval, Čeladenský, Starodávný I. a II., Dýmák a Zavád'aný.

<sup>35</sup> Zapsán Vincencem Sochou u lidové zpěvačky Anežky Šenkové.

<sup>36</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 26. 1. 2012.

<sup>37</sup> Tamtéž.

<sup>38</sup> Pojednává o starodávném jarním zvyku, kdy mládež vyrobila tzv. „Morenu“, kterou děvčata oblékla a vyzdobila pentlemi a za zpěvu písni ji jako symbol odchodu zimy vhodila do vody.

<sup>39</sup> Pořádá Folklorní sdružení Ostrava.

<sup>40</sup> SUŠIL, František. *Moravské národní písně: s nápěvy do textu vloženými*. Praha, 1951, s. 22, 3 varianty písně.

nakonec smrti. Zdeněk Tofel dostal v roce 2003 jako úkol zpracovat tuto starobyilou legendu pro pořad Dr. Zdeňka Mišurce<sup>41</sup> *Perly dávnověkosti*<sup>42</sup>, který byl proveden na 59. ročníku MFF Strážnice.

Tento starobyilý motiv zpracovalo již mnoho cimbálových muzik, nejznáměji asi Vlasta Rádl s Ag-Flekm a Jura Pavlica s Hradišťanem<sup>43</sup> a proto nebylo jednoduché tuto úpravu uchopit. Úprava je vzhledem k dosavadní Toflově upravovatelské činnosti jiná v tom, že se zde začíná objevovat práce s motivem a jakási rondová podstata celku, kdy se Tofel většinou ke konci navrácí k melodickému tématu první části. Pořad *Perly dávnověkosti* byl oceněn titulem Laureát MFF Strážnice 2004.<sup>44</sup> Nutno podotknout, že *Byltě jeden člověk* původně nebylo psáno pro taneční složku a tanec byl k této písni přiřazen až v roce 2005.

Další významnou úpravou tohoto charakteru je legenda o vzniku světa *Chodil Pán Bůh kolem ráje*, která byla psána již pro účely taneční složky, tedy s přesně daným rytmickým i melodickým námětem. Použity jsou dvě varianty legendy (Františka Sušila a Vincence Sochy) pro vypravěče a Boha.<sup>45</sup>

Dále můžeme jako velmi propracovanou uvést úpravu legendy *O svaté Dorotě*, ve které choreografie zachovává starý zvyk tzv. chlapeckých her.<sup>46</sup> Jako u většiny předchozích úprav lze nalézt melodické motivy ve sbírce lidových písní Františka Sušila.<sup>47</sup>

Tofel říká, že „výjimečnost těchto scénických úprav spočívá v tom, že málokdo se v dnešní době odhodlá k takto velkým úpravám legend a starobyilých nápěvů a soubor *Valašský vojvoda s těmito legendami vlastně zacementoval prázdné místo na české folklorní scéně*“.<sup>48</sup> Na zpracování pro soubor *Valašský vojvoda* ještě čeká například legenda *Samson a Dalila*, která je zapsána Františkem Bartošem přímo v Kozlovicích.<sup>49</sup>

---

<sup>41</sup> Zdeněk Mišurec (\*1925) etnograf, hudebník, organizátor, autor pořadů. Člen CM Josefa Vycpálka (1948–1950), od r. 1970 dramaturgem pražské CM Dolina. Je členem hodnotící komise MFF Strážnice a vytváří mnoho jejích pořadů. Revidoval sbírku K. J. Erbena Prostonárodní písně a říkadla 1-6. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 79.

<sup>42</sup> Soukromý archiv Zdeňka Tofla.

<sup>43</sup> Vlasta Redl-Ag Flek, Hradišťan-Jiří Pavlica, [CD-ROM] BMG Ariola ČR 74321 23686 2, 1994.

<sup>44</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 5. 2. 2012.

<sup>45</sup> Tamtéž.

<sup>46</sup> Legendu o životě a umučení sv. Doroty předváděli vždy chlapi.

<sup>47</sup> SUŠIL, František. *Moravské národní písně: s nápěvy do textu vloženými*. 4. Praha, 1951, s. 20.

<sup>48</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 5.2.2012.

<sup>49</sup> Tamtéž.

Mimo úpravy tanečních pásem vznikají od samého počátku existence cimbálové muziky Valašský vojvoda také koncertní úpravy pro kapelu a sólisty. V rámci Toflova přispívání do upravovatelských seminářů Československého rozhlasu Ostrava byl Valašský vojvoda pozván k natočení první nahrávky. Natáčení se uskutečnilo 27. 11. 1981 a byly natočeny písně *Šumná se má milá*, *Na vrchu Ondřejníka*, táhlá píseň *V Myslikovské hůře* a pásmo starodávných *Slunečko vychodí a Galánečko moja* pro ženský sólový zpěv. Nahrávky byly hodnoceny při režisérském poslechu průměrně, ale i to byl pro začínající cimbálovou muziku a především pro tehdy začínajícího upravovatele Zdeňka Tofla velký úspěch. Je důležité podotknout, že v prvních nahrávkách se ještě nevyskytovalo violoncello, které můžeme nalézt až od roku 1985 v písni *Přes lhotsky Ondřejník*.

V současné době disponuje cimbálová muzika souboru Valašský vojvoda zhruba dvěma sty notového materiálu. Melodické náměty a nápěvy písní čerpá Zdeněk Tofel především ze sbírek Františka Sušila, Františka Bartoše, Vincence Sochy a Leoše Janáčka.

### 1. 1. 2 Festival Souznění

Mezinárodní festival adventních zvyků, koled a řemesel Souznění vznikl v roce 1999 k příležitosti výjezdu souboru Valašský vojvoda do Vatikánu, kde soubor doprovázel vánoční strom darovaný papeži Janu Pavlu II.<sup>50</sup>

Samotnému vzniku festivalu předcházely tři ročníky tzv. *Večerů při svíčkách* Ladislava Nezdařila, pořádané v Janíkově stodole ve Valašském muzeu v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm. Tyto *Večery při svíčkách* byly diváky vyhledávané především díky svému multižánrovému přesahu, kdy na jednom pódiu vystupovaly folklórní soubory společně s Jaromírem Nohavicou, Tomášem Kočkem, country kapelami a podobně. Bohužel ale byly zrušeny spolu s příchodem nového ředitele Muzea v přírodě Ing. Vítězslava Koukala, který muzeum převzal po Jaroslavu Štikovi. Janíkova stodola byla nově přes celou zimu uzavřena a ze strany Zdeňka Tofla přišel nápad uspořádat koncert, který by nesl podobný obsah jako *Večery při svíčkách*. Jako první místo realizace se nabízelo nově otevřené Divadlo loutek v Ostravě a první ročník Souznění se odehrál v prosinci jako večerní koncert koled, zvyků a obyčejů v předvečer odjezdu Valašského vojvody do Vatikánu.<sup>51</sup>

Po úspěšném prvním ročníku a při následné realizaci druhého ročníku bylo potřeba pro snadnější shánění finanční podpory uvést Souznění jako oficiální hudební festival, proto

---

<sup>50</sup> Kronika souboru Valašský vojvoda, 1999, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

<sup>51</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 6. 2. 2012.

Tofel zaštitil tento festival svou hudební agenturou Zdeny<sup>52</sup> a druhý ročník již nesl název Festival adventních zvyků, koled a řemesel Souznění s podporou Ministerstva kultury.<sup>53</sup>

V dalších ročnících se galakonzert festivalu přesídlil do Kulturního domu města Ostravy a postupně se začal program rozšiřovat na více dnů až do současné podoby čtyřdenního mezinárodního festivalu.

V současnosti probíhá pravidelně od čtvrtku do neděle v posledním adventním týdnu. Ve čtvrtek a v pátek může divák v rámci festivalu zhlédnout především koncerty vážné a duchovní hudby v mnoha zajímavých prostorách jako jsou kostely, koncertní sály, či různé exteriéry v Ostravě a nově také v kostele sv. Václava ve Václavovicích. Od roku 2011 se divákům představuje páteční otevřená scéna ve Frýdku – Místku. Třetím festivalovým dnem je sobota, kdy se veškeré dění festivalu přesouvá do Kozlovic. Zde se od rána představují všichni folklorní účinkující na několika venkovních a vnitřních scénách při občůzkách s koledou, odpoledne se v kostele sv. Michaela koná koncert duchovní hudby a večer se vše přesouvá do kulturního domu v Kozlovicích, kde probíhá večerní koncert všech účinkujících.

Nedělní festivalový den začíná mší svatou v kostele Panny Marie Královny v Mariánských Horách, na které vždy vystupuje jedna vybraná lidová hudba a vrcholí večerním galakonzertem v domě kultury města Ostravy. Zde je možné vidět jak účinkující z oblasti folkloru, tak i výběr mladých talentů z řad interpretů vážné hudby. Dále jsou každoročními hosty také děti, které se umístily na prvních třech místech soutěže Zpěváček.<sup>54</sup> V rámci festivalu jsou děti představeny veřejnosti a poté zpívají jednotlivě dvě koledy za doprovodu vybraných lidových hudeb. Úpravy k těmto koledám dodává každoročně kapelám Zdeněk Tofel a sám také s jednotlivými Zpěváčky koledy připravuje.

Vrcholem nedělního programu bývá představení interpreta populární hudby, popřípadě folku nebo worldmusic, který se představí v samostatném koncertu v druhé půlce programu. Na závěr koncertu vždy zazní společná koleda všech účinkujících, kdy dochází mnohdy k zajímavému propojení žánrů. Celý sobotní i nedělní večerní koncert je nahráván přímo do přenosového vozu Českého rozhlasu Ostrava a poté jsou jednotlivé stopáže mistrem zvuku

---

<sup>52</sup> Agentura Zdeny existuje od r. 1995 jako živnost Zdeňka Tofla a v současné době může poskytovat vydavatelskou činnost, polygrafickou činnost, knihařství apod. Zaštituje Toflovy veškeré umělecké práce mimo Český rozhlas.

<sup>53</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 6. 2. 2012.

<sup>54</sup> Duch adventní myšlenky převtělený do festivalu. *Folklor: Měsíčník lidové kultury Čech, Moravy a Slezska*. 2012, XXIII, 2012, 2, s. 12.

ve spolupráci se Zdeňkem Toflem upraveny a použity do rozhlasových pořadů a z každého ročníku festivalu vzniká samostatný hudební nosič.

Doprovodnou akcí festivalu je výstava Betlémů, která probíhá po celou dobu konání festivalu v Domu kultury města Ostravy a také ukázky lidových řemesel s možností zakoupení výrobků či ochutnání krajových specialit. Ukázky řemesel probíhají v rámci obchůzek s koledou v Kozlovicích a před zahájením galakonzertu v Ostravě.<sup>55</sup>

Výběr účinkujících byl v prvních ročnících volen především z okruhu Toflovi blízkých umělců jako je například kapela Fleret s Jarmilou Šulákovou, Jaromír Nohavica či Věra Špinarová. Je samozřejmostí, že z folklorního pole dostaly příležitost soubory Valašský vojvoda a Dětský folklorní soubor Valášek z Kozlovic. Tyto soubory jsou součástí festivalu Souznění každým rokem a také se podílí jako pořadatelé na jeho realizaci především při sobotním festivalovém dni v Kozlovicích. Dále nelze opomenout účinkování cimbálové muziky Olšava, cimbálové muziky Jury Petru z Kyjova, či hornácké muziky Martina Hrbáče. Jako zahraniční účinkující se v rámci festivalu Souznění představili Ondro Kandráč z Košic, akademický soubor Kralytsia z Ukrajiny a soubor Sjemenaja Tradicia z Ruska.<sup>56</sup>

Jako nejdůležitější složku úspěchu festivalu Souznění uvádí Zdeněk Tofel originalitu spjatou právě s multižánrovým přesahem, se kterým se v rámci Souznění volně pokračovalo dle vzoru *Večerů při svíčkách* v Janíkově stodole. Díky tomuto multižánrovému pojetí se ale festival setkává s kritikou především ortodoxních folkloristů, kteří nesouhlasí se společným vystoupením interpretů folklorní, vážné a populární hudby v rámci festivalu Souznění. Hlavním cílem festivalu Souznění je však především dát šanci mladým talentům a také v čase předvánočním „souznít“ ve všech oblastech, které hudba může nabídnout.<sup>57</sup>

Dalším výjimečným prvkem tohoto festivalu je každoroční vybírání finančního daru potřebným lidem, a jeho předání vybraným osobám při nedělním galakonzertu v Domě kultury města Ostravy. Zdeněk Tofel také velmi kladně hodnotí festivalová vystoupení finalistů soutěže Zpěváček, kdy se *„jedná o jedinečnou možnost zachytit dětský hlas v té podobě, v jaké se do finále Zpěváčku probojoval, protože se hlas po příchodu puberty začíná dramaticky měnit a již nikdy nebude takový, jako dřív“*.<sup>58</sup>

---

<sup>55</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>56</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 6. 2. 2012.

<sup>57</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 6.2.2012.

<sup>58</sup> Tamtéž.

### 1. 1. 3 Mezinárodní folklorní festival Strážnice

Mezinárodní folklorní festival Strážnice se poprvé uskutečnil 5. – 7. 7. 1946 pod názvem Československo v tanci a zpěvu. V první etapě 1946–1948 dominovaly festivalu především vesnické folklorní skupiny s ukázkami lidových tanců, písní a zvyků s důrazem na původnost folklorních projevů. Od prvních let jsou součástí festivalu i soutěže ve zpěvu, tanci a soutěže kapel. V druhé etapě od roku 1948 se festival přejmenoval na Slavnosti lidového zpěvu a tance ve Strážnici a program byl silně podřízen politické ideologii a ovlivněn novátorskými proudy ve zpracování folkloru. V roce 1956 vzniká ve Strážnici Krajské středisko lidového umění ve Strážnici a festival ve Strážnici přetváří svoji podobu. Vznikají první tematicky propracované pořady s účastí všech podob folkloru, jsou zvány zahraniční soubory<sup>59</sup>, konají se odborné semináře. V roce 1957 se poprvé konala Dětská Strážnice.

Počátkem 70 let vznikla první dlouhodobá programová koncepce festivalu<sup>60</sup>, důraz byl kladen především na tematické odlišení, vnitřní dramatickou výstavbu, odbornou a uměleckou úroveň. Od roku 1983 je pravidelně udělována cena za MFF Strážnice za nejvýraznější autorský přínos při přípravě a realizaci pořadů a také cena Laureát MFF Strážnice. Od roku 1986 se pravidelně koná prestižní soutěž ve verbuňku (mužském sólovém tanci).

Po roce 1990 získal festival Strážnice statut nevládní mezinárodní organizace CIOFF<sup>61</sup> a je tedy řazen mezi významné světové festivaly. Od roku 1990 je ke každému ročníku pořizována pečlivá audio a videodokumentace.

V současnosti se festival odehrává v prostoru tří amfiteátrů, které byly postaveny v roce 1956 v zámeckém parku ve Strážnici. Festival využívá také volná pódia v prostoru zámeckých zahrad, zámek ve Strážnici, vinohradnický areál a také vybrané interiéry města Strážnice.<sup>62</sup>

Od roku 2004 působí Zdeněk Tofel ve Strážnici jako stálý dramaturg<sup>63</sup> amfiteátru Zahrada, kde zodpovídá za výběr a skladbu festivalových programů.

---

<sup>59</sup> Od roku 1962 status Mezinárodního folklorního festivalu.

<sup>60</sup> Programové koncepce poté vznikají každých 5 let až do roku 1990.

<sup>61</sup> Mezinárodní rada organizátorů folklorních festivalů a lidového umění.

<sup>62</sup> Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 204–205.

<sup>63</sup> „Ve spolupráci s tvůrci jednotlivých pořadů se dramaturg podílí na výběru písní, tanců a interpretů. každý dramaturg ponese plnou a nedílnou odpovědnost jak uměleckou, odbornou, tak i částečně ekonomickou za přípravu pořadů na daném amfiteátru. V případě, že autor nebude schopen dodržet dané termíny, musí jeho



Po stejnou dobu také působí v programové a v dramaturgicko – produkční radě MFF Strážnice, kde se podílí na výběru a tvorbě programových celků pro celý festival.

Od roku 1991 zajišťuje Tofel jako hudební režisér přenosového vozu Českého rozhlasu Ostrava každoročně přímé přenosy a zvukové nahrávky pořadů z amfiteátru Zahrada. Vysílací práva si v rámci MFF ve Strážnici dělí Český rozhlas Ostrava s Českým rozhlasem Brno a díky dokonalému zachycení veškerých pořadů může vznikat detailní archiv audiozáznamů festivalu pro budoucí využití.<sup>64</sup>

Po celou dobu svého působení v souboru Valašský vojvoda účinkuje Zdeněk Tofel ve Strážnici také jako upravovatel a interpret. Mezi nejvýznamnější ocenění Toflovy upravovatelské a interpretační činnosti v rámci MFF Strážnice patří zejména cena Laureát MFF Strážnice 2010, který soubor Valašský vojvoda získal za zpracování a provedení tématu světců v pořadu *Za nebeskou branou*.<sup>65</sup>

Pořad autorky PhDr. Anny Hřčkové byl proveden v sobotu 26. 6. 2010 v 9.00 v kostele sv. Martina ve Strážnici. Účinkoval v něm SLPT Valašský vojvoda z Kozlovic a kvartet komorního orchestru Pavla Josefa Vejvanovského z Nového Jičína pod vedením Anežky Michálkové a sólisty Štramberského chrámového sboru. Slovem provázela Dana Macháčová.

Hlavní myšlenkou pořadu bylo ukázat divákovi církevní a lidový pohled na osobnosti nebeské kavalerie, kteří se vyskytují v církevním kalendáři od Hromnic (2. února) až do Svatého Jana Křtitele (24. června). Náplní pořadu bylo zachytit vybrané světce<sup>66</sup> v provedení komorního kvarteta i cimbálové muziky.<sup>67</sup>

#### 1. 1. 4 Zpěváček

Celostátní soutěž dětských interpretů lidových písní Zpěváček se koná každoročně od roku 1995. „*Její smyslem je získávat a motivovat děti, jejich rodiče, učitele a vedoucí souborů ke zpěvu lidových písní, vytvářet prostor pro jejich prezentaci a další rozvoj*

---

*závazky převzít v plném rozsahu dramaturg a zajistit realizaci pořadu.*“ Výroční zpráva NÚLK za rok 2003. Národní ústav lidové kultury, Strážnice 2004, s 31.

<sup>64</sup> Z rozhovoru se Zdeňkem Toflem dne 20. 2. 2012.

<sup>65</sup> MFF Strážnice 2010: aktuality. NÁRODNÍ ÚSTAV LIDOVÉ KULTURY. Národní ústav lidové kultury [online]. Dostupné z: <[http://www.nulk.cz/files/mff2010/aktuality/vysledky\\_soutezi\\_2010\\_komplet.pdf](http://www.nulk.cz/files/mff2010/aktuality/vysledky_soutezi_2010_komplet.pdf)>.

<sup>66</sup> Hromnice, očišťování Panny Marie, sv. Blažej, sv. Dorota, sv. Valentin, sv. Matěj, sv. Josef, sv. Jiří, sv. Florián, sv. Jan Nepomucký, sv. Jan Křtitel.

<sup>67</sup> Macháček, Dušan. Za nebeskou branou koncert. Folklorní sdružení České republiky [online]. 2011 Dostupné z: <<http://www.folklornisdruzeni.cz/za-nebeskou-branou-koncert>>.

a popularizovat dětský lidový zpěv v celé republice.“<sup>68</sup> Do soutěže se mohou přihlásit děti od 10 do 15 let a po absolvování základního a regionálního kola postupují vítězové do celostátního finále, pořádaného každým rokem v květnu ve Velkých Losinách. Zde zpívají jednu píseň ze svého regionu a capella a druhou s doprovodem vybrané lidové hudby. Ředitelem soutěže je František Synek<sup>69</sup> a předsedou odborné poroty je Jan Rokyta.

Zdeněk Tofel zajišťuje od roku 2000 audiozáznam finále ve Velkých Losinách. Tato funkce obnáší především obsluhu nahrávací techniky a hudební režii, ale v posledních letech se k tomuto postu přidává i odborné poradenství ohledně výběru kapel, které budou schopny ve finále kvalitně doprovodit dětské soutěžící.

V roce 2003 Tofel poprvé zasedá v porotě regionálního kola soutěže a od roku 2011 zastává funkci předsedy poroty pro region Lašska a Ostravy.

Každoročně se Tofel také pečlivě věnuje hlasové přípravě mladých talentů, především z DFS Valášek Kozlovice.<sup>70</sup> Jeho úkolem je výběr vhodné písně z oblasti Kozlovice a při postupu soutěžícího do finále také vytvoření úpravy písně pro vybranou cimbálovou muziku.

Největšího úspěchu dosáhla loni ve Velkých Losinách členka Dětského folklorního souboru Valášek Kozlovice (dále jen DFS Valášek) Sára Kokešová, která se umístila na druhém místě a získala tedy titul Stříbrný zpěváček 2011. Soutěžila s halekačkou a capella *Ej z Hrbkove* a s doprovázenou písní *Mamičko, Mamičko*.

Doprovodnou kapelou finálního kola byl Brněnský rozhlasový orchestr lidových nástrojů<sup>71</sup> a upravovatelem Zdeněk Tofel.

---

<sup>68</sup> Pokorný, Jiří. Zpěváčci. In: Folklorní sdružení České republiky [online]. 2003 Dostupné z: <<http://www.fos.cz/encyklopedie/objekty1.phtml?id=22059>>.

<sup>69</sup> František Synek (\*1956) etnograf, organizátor, redaktor, autor pořadů. Choreograf slováckého souboru Lúčka Svatobořice – Místřín. Od roku 1993 působí ve Folklorním sdružení České republiky, člen programové rady MFF Strážnice. Šéfredaktor časopisu Folklor. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 114–115.

<sup>70</sup> Dětský folklorní soubor Valášek z Kozlovice vznikl v roce 1982 pod vedením manželů Krpcových a funguje jako „výběr talentů“ pro soubor Valašský vojvoda. Ve velkém oddělení a přípravce pracuje v současnosti kolem 60 dětí a součástí souboru jsou dvě cimbálové muziky. Více viz: Polásek, Jiří. *O souboru. Valášek* [online]. 2008 Dostupné z: <<http://www.valasek-kozlovice.cz/o-souboru/>>.

<sup>71</sup> BROLN (Brněnský rozhlasový orchestr lidových nástrojů) byl založen v roce 1952 pro rozhlasové účely. Orchester využívá znásobený počet lidových nástrojů a spolupracuje s mnoha upravovateli i interprety. (Jan Rokyta, Jarmila Šuláková, apod.) V současné době vystupuje orchestr v komornější podobě. Více viz: Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997, s. 139–140.

Nutno podotknout, že ihned po skončení finále soutěže Zpěváček oslovují dramaturgové a ředitelé festivalů a kulturních akcí všechny oceněné děti s žádostí o vystoupení. Zdeněk Tofel každoročně představuje vítěze v rámci festivalu Souznění.

## **Závěr**

Článek přináší stručný ucelený přehled životních osudů a folkloristické činnosti Zdeňka Tofla. Z folklorního hlediska je osoba Zdeňka Tofla spojována především se souborem lidových písní a tanců Valašský vojvoda z Kozlovic, kde působí jako umělecký vedoucí cimbálové muziky a hlasový pedagog taneční složky. Jeho úpravy lidových písní přinášejí v průběhu let stále nové nápady, které obohacují jeho specifický rukopis. Lze říci, že právě díky tomu je zvuk cimbálové muziky souboru Valašský vojvoda velmi snadno identifikovatelný. Po členech taneční složky souboru Tofel vždy vyžaduje nejlepší možný pěvecký výkon, což se odráží na stále rostoucí úrovni sborového i sólového zpěvu souboru.

Z hlediska působení Zdeňka Tofla v Českém rozhlase Ostrava lze, kromě pořadů na kterých se podílí jako hudební redaktor, jako nejvýznamnější označit hudební režii při záznamech koncertů MFF Strážnice, z čehož v průběhu let vyplynula i účast v programové radě tohoto festivalu.

V konečném důsledku je zřejmé, že Zdeněk Tofel není jen výborným upravovatelem lidových písní, ale také dobrým organizátorem a pedagogem, který dokáže lidi kolem sebe doslova nakazit svým elánem a entuziasmem k folklorní činnosti.

## **Použitá literatura**

Duch adventní myšlenky převtělený do festivalu. *Folklor: Měsíčník lidové kultury Čech, Moravy a Slezska*. 2012, XXIII, 2012, 2, s. 12. ISSN 1210-7972.

EXPO a ČR: Česká expozice. EXPO [online]. 2003 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <[http://www.expo2005.cz/cs/expo\\_cr/](http://www.expo2005.cz/cs/expo_cr/)>.

Kronika cimbálové muziky Valašský vojvoda, 1977-2011, nestránkováno, rukopis, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

Kronika obce Kozlovice, 1970, nestránkováno, rukopis, v majetku obce Kozlovice.

Kroniky souboru Valašský vojvoda, 1975-2012, rukopis, nestránkováno, v majetku SLPT Valašský vojvoda.

Macháček, Dušan. Za nebeskou branou koncert. Folklorní sdružení České republiky [online]. 2011 [cit. 2012-02-23]. Dostupné z: <<http://www.folklornisdruzeni.cz/za-nebeskou-branou-koncert>>.

MFF Strážnice 2010: aktuality. *Národní ústav lidové kultury* [online]. Publikováno 12. 02. 2008 [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <[http://www.nulk.cz/files/mff2010/aktuality/vysledky\\_soutezi\\_2010\\_komplet.pdf](http://www.nulk.cz/files/mff2010/aktuality/vysledky_soutezi_2010_komplet.pdf)>.

O souboru. *Valašský vojvoda: soubor lidových písní a tanců* [online]. 2009 [cit. 2012-01-29]. Dostupné z: <[http://valasskyvojvoda.cz/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1&Itemid=2&lang=cs](http://valasskyvojvoda.cz/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=2&lang=cs)>.

Pavlicová, Martina; Uhlíková, Lucie. *Od folkloru k folklorismu: Slovník folklorního hnutí na Moravě a ve Slezsku*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997. s. 175. ISBN 80-86156-06-0.

Pokorný, Jiří. *Zpěváčci*. In: Folklorní sdružení České republiky [online]. Publikováno 09.02.2008 [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <<http://www.fos.cz/encyklopedie/objekty1.phtml?id=22059>>.

Soukromý archiv Zdeňka Tofla.

Sušil, František. *Moravské národní písně: s nápěvy do textu vloženými*. 4. Praha, 1951. s. 20. Výroční zpráva NÚLK za rok 2003. Národní ústav lidové kultury, Strážnice 2004. s. 31. ISBN 80-86156-65-6.

### **Kontaktní údaje**

Bc. Gabriela Petrová

[gabriela.petrova@centrum.cz](mailto:gabriela.petrova@centrum.cz)

# FOLKLORISTICKÁ ČINNOST NA HLUČÍNSKU Z HISTORICKÉHO POHLEDU

## THE FOLKLORE ACTIVITIES OF HLUCIN AREA IN A HISTORICAL PERSPECTIVE

*Jitka Hoňková*

### **Abstrakt**

Folklorní projevy regionu Hlučínsko mají přímou souvislost s unikátní historií oblasti. Střídavá příslušnost k české a německé kultuře zásadně neměnila podobu hlučínského folkloru, ale odrážela se v přístupu k němu. V průběhu dvou století se folklor opakovaně stal obranným mechanismem obyvatel, nuceného čelit tlakům vyvíjeným na jejich dobově žádoucí národní sebeurčení. V roce 1920 bylo Hlučínsko připojeno k české kultuře a lidové tradice se staly prostředníkem národní převýchovy germanizovaného regionu. Po druhé světové válce (za níž se region stal opět součástí Německa), se projevila snaha socialistického státu o rozložení tradiční hlučínské společnosti a devalvace národopisné autenticity. Devadesátá léta 20. století přinesla regionalizující trend a velký rozmach folklorních aktivit. Folklor se projevil jako skutečný nositel kořenů svébytné hlučínské společnosti.

***Klíčová slova:*** *Hlučínsko, folklorní aktivity, historie regionu.*

### **Abstract**

Folklore manifestations in Hlucin area are directly linked to region's unique history. Alternate Czech and German citizenship was not affecting the form of Hlucin folklore substantially, but it reflected in people's approach to it. For two centuries, folklore repeatedly became a defense mechanism of the population facing the pressure exerted on their desired national self-determination. In 1920, Hlucin area came under Czech administration and folk traditions became a tool of national re-education of a once Germanized region. The period following World War II (the region became a part of Germany again) brought an attempt of the socialist state to disrupt traditional Hlucin society and degrade its ethnographic authenticity. 1990's marked an enormous boom in folklore and regional activities. Folklore proved to be a real bearer of roots of Hlucin distinctive society.

***Key words:*** *Hlucin area, folklore activities, history of region.*

## 1 Funkce folkloru na Hlučínku

Hlučínko je historické území českého Slezska, jehož hranice tvoří na jihovýchodě řeka Odra, na jihu řeka Opava a na severu státní hranice s Polskem. Historické okolnosti a jejich důsledky utvářely specifickou podobu kulturních projevů regionu. Pro hlučínské etnikum to byla zejména střídavá sounáležitost ke dvěma odlišným kulturám územních oblastí – české a pruské (později německé). Všechny historické epochy, diametrálně odlišné od situací v okolních regionech, zasáhly obyvatele v hospodářském, ekonomickém, sociálním i psychologickém aspektu v tak zásadním měřítku, že se odrazily v myšlení a mentalitě.

„Ve smyslu obecné definice je lidová kultura výsledkem lidské tvůrčí aktivity v daném přírodním prostředí. Charakter přírodního prostředí je podmínkou sice primární, ale v procesu vývoje lidové kultury ustupuje jako určující element do pozadí úměrně s tím, jak se rozvíjejí a uplatňují faktory historické, faktory civilizačního procesu.“<sup>1</sup> Obyvatelé Hlučínska se opakovaně ocitli v pozici národnostní kulturní i jazykové menšiny vystavované tlakům požadavků na loajalitu k státní příslušnosti a národnímu sebeuvědomění. Protože historické převraty, zejména ve 20. století, probíhaly příliš rychle, nestihly jeho společenské proměny do folkloru proniknout. Vystupují spíše jako impuls, jehož důsledek se projevil, jak již podotkl etnolog Antonín Satke,<sup>2</sup> v obranné funkci. Stabilní podoba folkloru vystupuje coby mobilizující prostředek v uvědomování si kořenů, pocitu etnické sounáležitosti, a tím vytvořila prostředek k vyjádření sociální identity.

## 2 Folkloristická činnost na Hlučínku v historických etapách

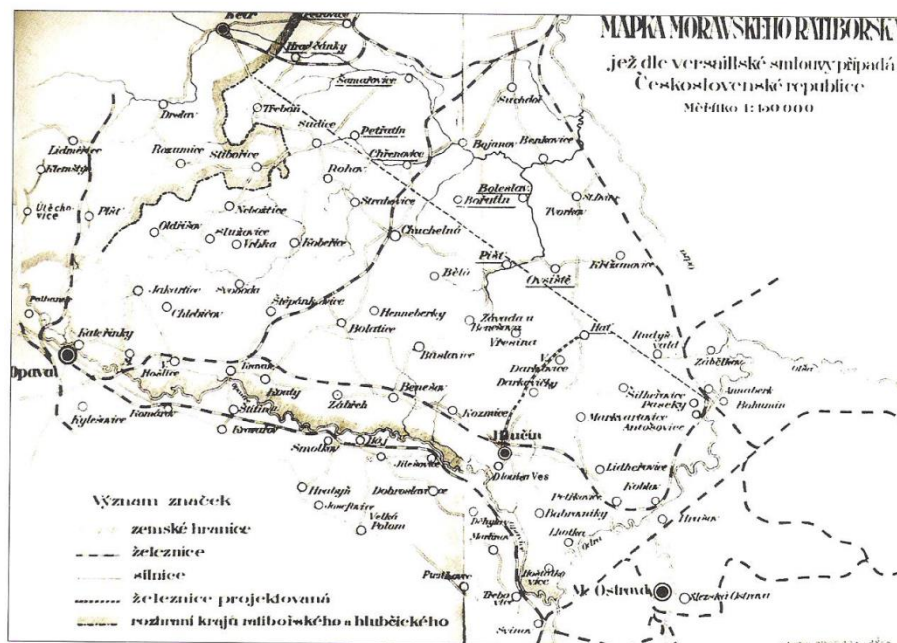
Pro pochopení stanovené problematiky je tedy nezbytné postupně ozřejmit základní historická fakta. Přes všechny hypotézy o původu obyvatel existují archeologické důkazy o slovanském osídlení již v 6. století v oblasti celého Slezska, tedy i dnešního Hlučínska. Ačkoli od 12. století začalo postupně docházet k osídlování německými kolonizátory, bylo Hlučínko postupně součástí provincie holasické, moravské a Knížectví opavského, odkud pramení pocit příslušnosti k moravcům (tzv. moravectví), jež se opakovaně vyskytovalo jako svébytné národnostní určení obyvatel. Od 16. století sdíleli Hlučíňané osud Habsburské

---

<sup>1</sup> Váchová, Zdena. Slezská lidová kultura na pozadí lidové kultury české a slovenské. In: *Lidová kultura na Hlučínku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Bolaticích. Kravaře: Zámecké muzeum v Kravařích ve Slezsku, 1998, s. 46.

<sup>2</sup> Satke, Antonín. Folklor jako obranná úloha i umělecký výraz hlučínského lidu. In: *Lidová kultura na Hlučínku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Bolaticích. Kravaře: Zámecké muzeum v Kravařích ve Slezsku, 1998, s. 40–50.

monarchie, a to až do roku 1742, kdy byla Marie Terezie nucena po prohraných Slezských válkách, podstoupit pruskému císaři Friedrichu II. část Slezska – severní břeh řeky Opavy.<sup>3</sup> Hlučínsko se stalo na dobu devíti generací součástí Pruska, na němž se stalo ekonomicky závislé a podstoupilo tudíž další germanizaci. Pozoruhodná je však jazyková situace této doby. Katolické olomoucké biskupství obávající se mocenského vlivu protestantského Pruska, zachovávalo při bohoslužbách český jazyk, resp. moravskou podobu českého jazyka s písemnou formou švabachem, která se po nástupu němčiny v úředním jazyce v polovině 18. století dále nerozvíjela, ustrnula ve své podobě, ale přetrvala v nářečí, které bylo následně obohacováno již jen germanizmy. Zde nastal paradox, ozřejmující jedno z hlučínských specifik – „obyvatelstvo německy myslící a česky hovořící.“<sup>4</sup>



Mapa moravského Ratibořska, 1920

## 2. 1 Období 19. století do roku 1920

Z důvodu ekonomické závislosti na Prusku (od 1871 Německé říši) a německému smýšlení obyvatel se v 19. století na Hlučínsku shledáváme s národněobrozenými snahami pouze v nepatrné míře.

<sup>3</sup> Severní břeh hraniční řeky Opavy je dodnes v dialektu nazýván „Prajzka“ a jižní břeh „Cisarska“, což má původ v pruské straně (Preußen, Prusko) a císařské straně (Rakousko-Uhersko).

<sup>4</sup> Knop, Alois. K dějinám českého jazyka ve Slezsku. In: *Slezsko*. Opava: Matices Slezská, 1992, s. 112.

Jako jeden z mála šířil na Hlučínsku buditelské myšlenky 19. století kněz a pedagog z dnešního Dolního Benešova Cyprián Lelek (1812–1883), horlivý sběratel lidových písní. Když Hlučínsko navštívil etnolog František Sušil, získal v něm Lelek podporu ve své sběratelské činnosti a vznikla tak sbírka slezských písní, považovaná za historicky první z oblasti Hlučínska. K tisku byla připravena již v roce 1846 a obsahuje na šest set písní seřazených do čtrnácti svazků. Chybí v nich však nápěvy, neboť intonační a rytmický zápis se Lelkovi zdál značně obtížný.<sup>5</sup> Ten provedl až František Sušil ve dvaceti z nich, které pak zařadil do svého sborníku.<sup>6</sup> Lelek propagoval ve škole moravský jazyk, kterému žáci rozuměli nejlépe. Proto když sestavoval *Slabikář a čítanku pro nejmenší děti*,<sup>7</sup> zařadil do ní také regionální říkadla a písně, pomocí nichž se pak děti učily číst. Tato pokroková didaktická metoda v bilingvistickém regionu se ukázala velmi účelná, a tak oblíbený *Slabikář* vyšel ještě v dalších pěti vydáních. Sebrané spisy lidových písní, dětských říkadel, pohádek a pořekadel jsou výchozím folkloristickým materiálem pro studium regionu.<sup>8</sup>

Na konci 19. století docházelo k intenzivnějšímu shromažďování folkloru z důvodu snah o podání uceleného obrazu slezské lidové kultury. Na těchto sběrech se podíleli František Myslivec, Vincenc Prasek a Jan Vyhlídal, kteří hlučínský folklor řadili do vyššího celku – Slezsko a svými studii a příspěvky do dobových novin a časopisů (*Věstník Matice opavské*, *Opavský besedník*, *Opavský týdeník* aj.) poukázali na bohatství folklorních tradic pruské části Slezska.<sup>9</sup>

## 2.2 Období 1920–1945

Po připojení Hlučínska k Československé republice 4. února 1920 nastala doba velké deziluze obyvatel. To, co platilo pro demokratickou republiku jako celku, neplatilo pro Hlučínsko. Obecně můžeme v souvislosti s touto etapou hovořit o velmi silném až oboustranně nacionalistickém střetávání dvou kultur – německé a české – ve všech oblastech života. Na konci 20. století, kdy mají německé spolky, školy a jiné kulturní organizace své

---

<sup>5</sup> Dramaturgie ČRo 2-Praha, 2008. *Koncert Magdalény Kožené* [online]. Český rozhlas 2 Praha [citováno 7. března 2012]. Dostupné z WWW: [http://www.rozhlas.cz/praha/radiozpravy/\\_zprava/507646](http://www.rozhlas.cz/praha/radiozpravy/_zprava/507646).

<sup>6</sup> Sušil, František. *Moravské národní písně do textu vřaděnými*. Brno: K. Winiker, 1882, 196 s.

<sup>7</sup> Lelek, Cyprián. *Slabikář a čítanka pro nejmenší děti*. Ratiboř, 1871.

<sup>8</sup> Zachnáš, Pavel. Osobnost Cypriána Lelka. *Powrot do spisu referatów XXIII/16* [online]. Slezské vlastivědné sympozium [citováno 7. března 2012]. Dostupné z WWW: <http://orso.pttk.pl/sympozja/Ref-s23/Zachna23.html>.

<sup>9</sup> Satke, Antonín. Folklor jako obranná úloha i umělecký výraz hlučínského lidu. In: *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Bolaticích. Kravaře: Zámecké muzeum v Kravařích ve Slezsku, 1998, s. 41.



bohaté tradice, na které dále úspěšně navazují, probouzí se český živel, snažící se stavět své kulturní aktivity na slovanských kořenech místního obyvatelstva, tradici, folkloru, osvětové činnosti a školství. Na Hlučínsku se tyto dva národní proudy každodenně střetávaly. Příjem té či oné kultury u Hlučičanů souvisel s chápáním identity sebe sama. Na jedné straně je to Hlučičan – Čech, mluvící českým dialektem, který byl ve svém národním uvědomění zabrzděn, na straně druhé je to Hlučičan – Moravec, který svým původem a mateřským jazykem sice nese známky národní příslušnosti, ale „deutsch gesinnt“ – smýšlející německy.<sup>10</sup> Z tohoto důvodu Ministerstvo pro vnitřní záležitosti ve spolupráci se Slezskou maticí osvěty lidové z Těšína a Maticí opavskou, které měly zájem rozšířit svou působnost na oblast Hlučínska, zahájili své kulturní a vzdělávací aktivity v této oblasti. Vzhledem k liknavému národnímu sebeuvědomění obyvatel regionu v meziválečné době, to byla práce velmi náročná. Z jubilejní zprávy matice opavské: „ve Slezsku bylo velmi zle, neboť národní vědomí lidu, bylo téměř nadobro potlačeno a kraj připraven k úplnému poněmčení...“<sup>11</sup>

Ve dvacátých letech 20. století vyvrcholily snahy o oživení lidových tradic. Folklor se jevil jako jeden z nejdůležitějších nositelů české tradice, na nichž se dala vystavět idea žádoucího národního sebeuvědomění Hlučičanů, obyvatel nově vzniklého státu. Z tohoto důvodu došlo, na popud osvětových matic z Těšína a Opavy, k prvnímu písňovému průzkumu. Ten provedli pracovníci brněnského Ústavu pro lidovou píseň<sup>12</sup> Jan Vyhlídal a František Bartoš. Národopisný odbor Matice opavské v čele s Františkem Myslivcem v průběhu dvacátých let sbíral na Hlučínsku součásti lidového kroje, které daly vzniknout muzejnímu národopisnému oddělení v Opavě. Podobnou aktivitu vyvíjel v roce 1934 také německý nacionální spolek ve Slezsku Bund der Deutschen Schlesien. Paradoxně obě tyto organizace své aktivity stavěly na myšlence obnovy národního života a přiznání se k národu a vlasti.<sup>13</sup>

Stěžejní představitelkou hlučínského folkloru první republiky se stala Ludmila Hořká (1892–1966). Její dílo se dá považovat za první komplexní folkloristické studie oblasti. Vedle poezie a prózy, která je věrným sociálním a psychologickým obrazem doby, Hořká sesbírala

---

<sup>10</sup> Plaček, Vilém. *Prajáci aneb k osudům Hlučínska 1742–1960*. Kravaře: Kulturní dům Hlučín a kulturní středisko Zámek Kravaře, 2000, 163 s.

<sup>11</sup> Hobzík, Václav. 60 let Matice opavské. In: *Jubilejní zpráva Matice opavské na Opavsku a Hlučínsku 1877–1937*. Opava: Matice opavská, 1937.

<sup>12</sup> Ústav pro lidovou píseň od roku 1919, dnes Etnografický ústav Akademie věd Brno.

<sup>13</sup> Knapíková, Jaromíra. *Matice opavská Spolek, osobnosti a národní snahy ve Slezsku 1877–1948*. Opava: Matice slezská, 2007, s. 129.

a zaznamenala stovky písní, graficky zpracovala choreografii desítek tanců a stejně důležitý je také její popis hlučínského kroje, včetně popisu účelnosti jednotlivých jeho částí. Přispěla také do oblasti lidové architektury a řemesel (včetně přípravy tradičních pokrmů a jejich úprav). Pravidelně přispívala do *Moravsko-slezského deníku*,<sup>14</sup> listu *Moravec*, *Opavského besedníku* a *Katolických novin pro obyvatelstvo moravské v pruském Slezsku*, v nichž informovala čtenáře o folklorních událostech a zajímavostech na Hlučínsku, zveřejňovala sesbírané písně, básně, pohádky a pověsti kraje. Z hlediska folkloristického významu je osobnost Ludmily Hořké zásadní pro podání komplexní studie hlučínského folkloru v autentické podobě.

Snahy osvětových organizací (Slezské matice osvěty lidové a Matice opavské) navazovaly na buditelský trend 19. století, na Hlučínsku zejména na národopisné aktivity Cypriána Lelka z Dolního Benešova. Za spolupráce s Ludmilou Hořkou a dalšími osobnostmi zasazujícími se o folklorní aktivity v jiných obcích, Sokolem a Orlem, v nichž pod patronáty jmenovaných spolků působily také folklorní soubory, které si „vzali za úkol zachovati hlavně staré tance a kroje.“<sup>15</sup> Proběhla celá řada osvětových akcí a oslav k různým příležitostem, při nichž byl prezentován hlučínský folklor i *Slezská beseda* (sdružení písní a tanců z celé slezské oblasti). K nejkrásnějším událostem patřily ty, při nichž se konaly průvody za doprovodu dechových orchestrů. Šlo zejména o svátky masopustu, vítání jara, Velikonoc, odpustů a karmašů,<sup>16</sup> dožínkové slavnosti a další příležitostné akce spojené s významnými církevními nebo státními událostmi (narozeniny Tomáše Garrigua Masaryka, výročí vzniku Československé republiky, výročí založení matic atd.), při nichž docházelo k uchovávaní hlučínských tradic.

Významné místo folklorního života zde měly také zvyky, které nebyly organizovány žádným spolkem a šlo tudíž o přirozené udržování tradic. Každá oblast má v tomto ohledu svá specifika. K Hlučínským patřila na jaře tzv. *Mařena*, ve Lhotce<sup>17</sup> *Honění krále* a v Samborowicích u Ratiboře *Vodění medvěda*.<sup>18</sup>

Ačkoliv by se snahy Slezské matice osvěty lidové a opavské Matice v probouzení národního sebeuvědomění prostřednictvím folkloru mohly zdát účelové, ve svém odkazu

---

<sup>14</sup> Dnes „Moravskoslezský deník“.

<sup>15</sup> Kronika obce Bolatice 1926, strojopis, s. 207. Uloženo v Obecním úřadě Bolatice.

<sup>16</sup> Církevní události spojené s datem vysvěcení kostela a svátkem svatého, jemuž je kostel zasvěcen.

<sup>17</sup> Od roku 1976 je Lhotka městskou částí Ostravy – Lhotka u Ostravy.

<sup>18</sup> Samborowice od roku 1945 součástí území Polska.

zanechaly hlubokou stopu vedoucí k oživení tradic, písní a tanců v celé této germanizované oblasti. V průběhu válečné doby, kdy bylo Hlučínsko připojeno k Hitlerově Třetí říši, zažil tento kraj nejtvrďší germanizaci ve svých dějinách. Přestože životní podmínky lidové kultury byly velmi těžké, domácí jazyk, kultura i lidová slovesnost toto náročné období přežily.<sup>19</sup> Zdá se, jako by folklorní složka života obyvatel stála stranou politického dění a v dobách, které se jeví pro lidové tradice kritické, byla na čas „uzamčena“, aby se posléze v neporušené podobě opět mohla navrátit do běžného hlučínského života.

### 2.3 Období 1945–1989

Kulturní život na Hlučínsku se bezprostředně po válce probouzel velice těžko. Vysoká nezaměstnanost a sociální šikana okolních regionů v důsledku předválečné politické situace, válečný úbytek obyvatel, návrat zmrzačených veteránů a očista obyvatel v rámci odsunu německého obyvatelstva, v jejichž důsledku došlo k vylidnění některých příhraničních vesnic (Sudice, Třebom), které se prakticky dodnes z této skutečnosti nevzpamatovaly. Po celé toto období byli obyvatelé Hlučínska vedeni jako riziková občané socialistického státu, zejména bývalí vojáci Wehrmachtu a české úřady k této problematice přistupovaly tak, že se „snažily o rozložení tradiční hlučínské společnosti“.<sup>20</sup>

Hudební život Hlučínska, postiženého komplikovanou národnostní otázkou první poloviny 20. století, se bezprostředně po válce upnul prvotně k folkloru jako záruce, jistotě a smysluplnosti hledání vlastních kořenů, na kterých se dá vystavět nový kulturní život. V této době se folklor jevil také jako politicky imunní nadčasová záležitost, jejíž provozování nebylo nebezpečné a ohrožující.

První oslavy, události a státní svátky byly doplněné folklorními vystoupeními. Na konci čtyřicátých let se mnoho hlučínských žen a dívek ještě běžně odívalo do lidového kroje. Při návštěvě zahraničních novinářů ze Spojených států amerických, Anglie, Norska, Srbska aj. byla jistě strhující podívaná na přehlídce slezských tanců v Hlučíně 12. října 1945, kdy „nebylo lze rozeznati tanečnický od přihlížejících, oděných ve svátečních krojích...“<sup>21</sup> Než se do začátku padesátých let zformovaly povinné státní svátky, konaly se často oslavy

---

<sup>19</sup> Šrámková, Marta. Bohatství a životnost lidové slovesnosti na Hlučínsku. In: *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané v květnu 1998 v Bolaticích. Kravaře: Kulturní středisko Zámek Kravaře ve Slezsku, Obecní úřad v Bolaticích a Kulturní a vzdělávací společnost Hlučínsko, 1999, s. 57.

<sup>20</sup> Tvrďá, Eva. Hlučínsko (pár poznámek z historie). *Poznámky z historie* [online]. Blog. iDNES.cz. Dostupné z WWW: <http://tvrda.blog.idnes.cz/c/187689/Hlucinsko-par-poznamek-z-historie.html>.

<sup>21</sup> Kronika města Hlučín 1945, strojopis, s. 120. Uloženo v Městském úřadě Hlučín.

doprovázené přehlídkami alegorických vozů, plné zpěvů, tanců a hlučínských tradic. V prosinci roku 1947 proběhla první regionální národopisná beseda, již se zúčastnili zejména mladí lidé působící ve folklorních souborech osvětových besed Lhotky, Ludgeřovic, Hati, Štěpánkovic, Kravař, Bolatic a Borové. Každý z těchto souborů provedl program, po němž proběhla diskuse k tématům nastudovaných ukázek: *Honění krále* ve Lhotce, *Hlučínská svatba*, hlučínské písně, ukázky nářečí horníků z Hatě a Ludgeřovic.<sup>22</sup> Za půl roku na Majálesových oslavách představil Svaz české mládeže *Hlučínskou besedu*.<sup>23</sup> Také studenti hlučínského gymnázia se v roce 1949 předvedli v komponovaném programu *Hlučínsko ve zpěvu a tanci*.<sup>24</sup> Na vesnicích se konaly pravidelné zkoušky národopisných souborů, které své programy patřičně konzultovaly s pamětníky předválečné doby.<sup>25</sup> Také zde vystupují osobnosti, mj. Ludmila Hořká, která svými folklorními aktivitami získávala peníze na obnovu škol, učebnice a knihy. Podnítila zakládání folklorních souborů, oživovala hlučínské lidové tradice a zasazovala se o zachovávání originality a etnické čistoty kroje, tanců i mluvy. Bohužel v průběhu sedmdesátých a osmdesátých let byl tento její odkaz nekvalitním, povrchním a pseudofolklorním přístupem souborů zapomenut.

Do „zlaté éry“ hlučínského folkloru poválečné doby vstoupili pracovníci dnešního brněnského Ústavu pro etnografii a folkloristiku Vladimír Scheufler, Antonín Satke, dále Zdeňka Váchová, Hana Podešvová ad. ze Slezského studijního ústavu v Opavě, aby provedli průzkumy lidové slovesnosti, písní, tanců, krojů a tradic regionu. Marta Šrámková ve svém sborníkovém příspěvku uvádí závěry: „...akce přinesla materiál z větší části neznámý a dokázala, že v blízkosti velkých měst, která neuchovávají starší formy lidové kultury, lze nalézt mnoho nového a cenného.“ Dále „... (průzkumy) ukazují jaké bohatství jazyka a umění, které si uchovaly... dnešní generace po předcích.“<sup>26</sup>

Počínající úpadek hlučínského folkloru konce padesátých a šedesátých let je však zaznamenán již v hlučínské kronice z roku 1950, v níž se uvádí „zapomínání starých zvyků“

---

<sup>22</sup> Kronika města Hlučín 1947, strojopis, s. 138. Uloženo tamtéž.

<sup>23</sup> Kronika města Hlučín 1948, strojopis, s. 144. Uloženo tamtéž.

<sup>24</sup> Kronika města Hlučín 1949, strojopis, s. 160. Uloženo tamtéž.

<sup>25</sup> Ze vzpomínek bývalé členky folklorního souboru v Kobeřicích.

<sup>26</sup> Šrámková, Marta. Bohatství a životnost lidové slovesnosti na Hlučínsku. In: *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané v květnu 1998 v Bolaticích. Kravaře: Kulturní středisko Zámek Kravaře, Obecní úřad v Bolaticích a Kulturní a vzdělávací společnost Hlučínsko, 1999, s. 55–56.

ve městě Hlučíně, dále „staré malebné kroje se již nenosí a městskému museu<sup>27</sup> se dosud nepodařilo získati takový původní národní kroj do svých sbírek.“<sup>28</sup> V průběhu padesátých let jsou sice součástí ideologických oslav krojované průvody a vystoupení několika folklorních skupin jako např. folklorní soubor pracovníků kravařského Závodu Stanislava Kostky Neumanna, bolatické Juty,<sup>29</sup> dolnobenešovské Sigmý armatury, ale nelze říci, že tyto soubory, vyjma kravařského, můžeme považovat za skutečné nositele hlučínského folkloru. Podobná situace postihla také lhotecké *Honění krále*, kronika obce Lhotka se zmiňuje o této staré tradici v roce 1962 „...nebylo zájmu u mládeže, ani u dospělých“, v roce 1968 proběhla ještě jednou a naposledy, aby byla až v roce 1993 znovu obnovena.<sup>30</sup>

Sedmdesátá a osmdesátá léta znamenala lehké oživení. Vznikaly opět nové soubory ve školách i pod záštitami osvětových besed. Etnografické průzkumy Slezského studijního ústavu a Matice opavské na konci šedesátých let ukázaly žalostný stav hlučínského folkloru. Osvětové besedy i kulturní střediska vybízely jednotlivce a učitele k folkloristické činnosti. Ojedinele vyšly tiskem drobné folkloristické práce, nebo malé zpěvníčky lidových písniček.<sup>31</sup> Skutečný hlučínský folklor byl však zapomínán. Díky médiím a ztrátě regionálního povědomí nepřipadal mládeži místní folklor dost atraktivní. Dalšími problémy byla imigrace obyvatel, která přinášela nové cizí vlivy, příchozí učitelé z měst neznali místního národopisu a zejména propagátoři kulturních akcí, pro něž byla prioritní spíše ideologická stránka. Skuteční pamětníci ryzího hlučínského folkloru, narození před rokem 1900 umírali a nebylo nikoho, kdo by napravil škody napáchané touto dobou.

## 2.4 Období 1990 k současnosti

Společenská změna po listopadové revoluci roku 1989 přinesla Hlučínsku možnost svobodně hovořit o problémové minulosti regionu minulých epoch. Po čtyřiceti letech, kdy byli obyvatelé vystaveni výsměchu a ústrkům ze strany úřadů i okolních regionů, bez ohledu na znalosti historických okolností, majících za následek perzekuci a šikanu, byl globální

---

<sup>27</sup> Městské muzeum v Hlučíně založené v roce 1948, v roce 1954 změněno na Okresní muzeum, v roce 1962 činnost přerušena z důvodu přesunutí sbírek do Slezského zemského muzea v Opavě.

<sup>28</sup> Kronika města Hlučín 1950, strojopis, s. 185. Uloženo v Městském úřadě Hlučín.

<sup>29</sup> Juta, dnes Lanex a.s. v Bolaticích.

<sup>30</sup> Hanzelka, Pavel. 2011. Historie lidové slavnosti Honění krále. *O Lhotce* [online]. Úřad městského obvodu Lhotka [citováno 4. 3. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.lhotka.ostrava.cz/cs/o-lhotce/zajimavosti>.

<sup>31</sup> Plačková, Magda; Ševčík, Erich. *Kobeřice : K pokrokovým tradicím a socialistické současnosti obce*. Opava: Místní národní výbor v Kobeřicích, 1983, 43 s. Stuchlý, Václav. *Vonička z Kobeřic*. Sborník písní a veršů. Opava: Místní národní výbor v Kobeřicích, Okresní kulturní středisko v Opavě, 1988, (nestránkováno).

následek ztráta zájmu obyvatel o vlastní regionalitu. Otevření tabuizované problematiky tzv. „hlučínské otázky“, jejíž prioritou spočívá v reflexi reformované problematiky historických faktů a rozporu národnostního sebeuvědomění obyvatel regionu v jednotlivých epochách, vedlo k vymizení pocitu viny a méněcennosti.

Díky některým výrazným osobnostem Hlučínska vznikla v říjnu 1991 Slezská kulturní a vzdělávací nadace Hlučínsko, která byla ustavena jako součást organizace Sdružení obcí a měst Hlučínska. „Cílem této nadace je podporovat regionální kulturu a vědu v oblasti Hlučínska s přihlédnutím na historické vazby k ostatnímu Slezsku.“<sup>32</sup> Ve spolupráci s Kulturním střediskem Zámek Kravaře, hlučínským muzeem (které obnovilo svou činnost v roce 2005) a dále s kulturními domy zejména v Hlučíně, Bolaticích a Dolním Benešově, došlo k explozivnímu nárůstu kulturních aktivit a silnému vzednutí regionálního povědomí. Do dnešních dnů již vyšla celá řada publikací vztahujících se k etnografii, umění, přírodě a zvláště k historii regionu, zároveň jsou pořádány konference a vydávány pravidelné sborníky, obecní a městské zpravodaje i noviny.

S tímto regionalizujícím trendem pochopitelně nastává velký rozmach folklorních aktivit. Došlo k oživení tradic prezentovaných na městských a obecních oslavách, zakládání nových souborů, ale i individuálním folklorním aktivitám a vzniku nových festivalových tradic. Veškeré aktivity spojené s národopisem se staly podstatnou součástí městských, ale zejména obecních oslav a státních svátků. Zvyky a tradice „jsou projevem sepětí obyvatel s historií, s lidovou kulturou i s národnostním cítěním a v neposlední řadě i s usilovnou snahou uchovat toto kulturní dědictví dnešku i budoucím generacím.“<sup>33</sup>

Folklorních aktivit se účastní obyvatelé široké generační škály, společenských pozic a příslušnosti k různým organizacím. Typickým příkladem se staly obnovené oslavy masopustu, pochování basy, velikonočních a vánočních oslav, dožinek, stavění a kácení Máje, karmašů, odpustů, jichž se účastní celé obce formou tradičního úklidu<sup>34</sup> a zdobením ulic, ukázkou lidových řemesel, nabídkou potravinových produktů z domácnosti, zapůjčováním dochovaných zemědělských a řemeslných nástrojů atd. Ačkoliv uběhlo již přes dvacet let

---

<sup>32</sup> Ševčík, Erich. Několik slov o Slezské kulturní a vzdělávací nadaci Hlučínsko. In: *Hlučínsko v proměnách času*. Sborník příspěvků z konference k 75. Výročí připojení Hlučínska k ČSR. Hlučín: Slezská kulturní a vzdělávací nadace Hlučínsko, 1995, s. 73–74.

<sup>33</sup> Bedrunka, Bernard. Staré a nové zvyky v obcích Hať a Lhotka u Ostravy. In: *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané v květnu 1998 v Bolaticích. Bolatice, Kravaře: Kulturní středisko zámek Kravaře, Obecní úřad v Bolaticích a Slezská kulturní a vzdělávací nadace Hlučínsko, 1999, s. 134.

<sup>34</sup> Na Hlučínsku je zvykem každotýdenní úklid chodníků a cest již od 19. století z nařízení německého císaře Viléma II. Tato tradice se dodnes udržela, ačkoliv její původ je mnohým neznámý.

od znovuoobnovení těchto tradic, účastní se jich stále nebývalé množství občanů i hostů. Vyjma kravařského odpustu si zachovaly milý a poetický charakter a jsou velkolepou oslavou obnoveného sepětí hlučínských obyvatel se svými kořeny.

Z folkloristických snah v průběhu několika let vykristalizovala některá hlučínská centra folkloru. V Bolaticích došlo v roce 2002 k otevření Skanzenu lidových tradic a řemesel v původním selském statku z 19. století, do nějž se přesunula většina folklorních akcí obce. Na Hlučínsku působí několik souborů, které důstojně reprezentují hlučínské etnikum. V posledních letech můžeme v jejich činnosti zaznamenat trend směřující k experimentálnímu pojetí folklorních pořadů: zapojování diváků v rámci programu, kladení důrazu na užití autentických dekorací, dobovou aktualizaci a úbytek jevištních tanečně-písňových pásem. Lze zde vypočítat první pokusy tematického třídění hlučínských lidových písní po úpadku v sedmdesátých a osmdesátých letech. Ne všechny účinkující soubory a jednotlivci však chápou důležitost autenticity hlučínského folkloru vedle projevů cizích vlivů, v nichž převládá zejména český polkový charakter v písních a tancích. Bohužel, dosud stále chybí ucelená, odborná a dostupná publikace, ze které by mohly tyto soubory čerpat.

Od roku 1993 se díky starostovi obce ve Lhotce u Ostravy obnovila červnová tradice *Honění krále* spojená s osobností Heleny Svačkové, pod jejímž zkušeným vedením bývá také nacvičována *Slezská beseda*. Další tradicí se stal festival folklorních souborů *Kolaja* v obci Hať, jehož výjimečnost spočívá v zaměření na folklorní soubory oblasti, která v historii tvořila s Hlučínskem společný celek – okres Ratiboř. Třetí ročník tohoto festivalu byl vyhrazen dětským souborům, dnes se účastní také soubory z Opavy a Ostravy.<sup>35</sup>

Své významné místo folklorních aktivit mají velikonoční a vánoční *Výstavy na zámku* v Kravařích spojené s lidovými řemesly a pravidelné kulturní programy v národopisném regionálním zaměření organizované Muzeem a kulturním střediskem Zámek Kravaře. Součástí zámeckých prostor je stálá expozice ukázek života vesnického lidu na Hlučínsku v 19. století. K největším počínům tohoto střediska, stejně jako Muzea Hlučína ve městě Hlučíně, patří vydávání publikací a hudebních nosičů, jež se některé vztahují k regionálním lidovým tradicím a písním.<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> Bedrunka, Bernard. Staré a nové zvyky v obcích Hať a Lhotka u Opavy. In: *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference pořádané v květnu 1998 v Bolaticích. Bolatice, Kravaře: Kulturní středisko zámek Kravaře, Obecní úřad v Bolaticích a Slezská kulturní a vzdělávací nadace Hlučínsko, 1999, s. 139–140.

<sup>36</sup> Např. Kšica, Josef. *Lidové písně z Kravař*. Kravaře: Kulturní středisko zámek Kravaře ve Slezsku. Publikace č. 1/98 Zámeckého muzea v Kravařích, 1998, s. 126.

## Použitá literatura

Hanzelka, Pavel. 2011. Historie lidové slavnosti Honění krále. *O Lhotce* [online]. Úřad městského obvodu Lhotka [citováno 4. 3. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.lhotka.ostrava.cz/cs/o-lhotce/zajimavosti>.

Hobzík, Vladimír. 60 let Matice opavské. In: *Jubilejní zpráva Matice opavské na Opavsku a Hlučínsku 1877–1937*. Opava: Matice opavská, 1937.

Knapíková, Jaromíra. *Matice opavská Spolek, osobnosti a národní snahy ve Slezsku 1877–1948*. Opava: Matice slezská, 2007. 261 s. 129. ISBN 978-80-86887-08-1.

Kol. autorů. *Hlučínsko v proměnách času*. Sborník příspěvků z konference k 75. Výročí připojení Hlučínska k ČSR. Hlučín: Slezská kulturní a vzdělávací nadace Hlučínsko, 1995. 87 s. ISBN neuvedeno.

Kol. autorů. *Lidová kultura na Hlučínsku*. Sborník příspěvků z mezinárodní konference v Bolaticích. Kravaře: Zámecké muzeum v Kravařích ve Slezsku, 1998. 188 s. ISBN 80-902526-4-8.

Kol. autorů. *Slezsko*. Opava: Matice Slezská, 1992. 288 s. ISBN neuvedeno.

Dramaturgie ČRo 2 - Praha, 2008. *Koncert Magdalény Kožené* [online]. Český rozhlas 2 - Praha [citováno 7. března 2012]. Dostupné z WWW: [http://www.rozhlas.cz/praha/radiozpravy/\\_zprava/507646](http://www.rozhlas.cz/praha/radiozpravy/_zprava/507646).

*Kronika města Hlučín 1945*, strojopis, s. 120. Uloženo v Městském úřadě Hlučín.

*Kronika města Hlučín 1947*, strojopis, s. 138. Uloženo tamtéž.

*Kronika města Hlučín 1948*, strojopis, s. 144. Uloženo tamtéž.

*Kronika města Hlučín 1949*, strojopis, s. 160. Uloženo tamtéž.

*Kronika města Hlučín 1950*, strojopis, s. 185. Uloženo v Městském úřadě Hlučín.

*Kronika obce Bolatice 1926*, strojopis. Uloženo v Obecním úřadě Bolatice.

Plaček, Vilém. *Prajáci aneb k osudům Hlučínska 1742–1960*. Kravaře: Kulturní dům Hlučín a kulturní středisko Zámek Kravaře, 2000, 163 s. ISBN 80-902526-5-6.

Tvrda, Eva. Hlučínsko (pár poznámek z historie). *Poznámky z historie* [online]. Blog. iDNES.cz. Dostupné z WWW: <http://tvrda.blog.idnes.cz/c/187689/Hlucinsko-par-poznamek-z-historie.html>

Zachnaš, Pavel. 1998. Osobnost Cypriána Lelka. *Powrot do spisu referatów XXIII/16* [online]. Slezské vlastivědné sympozium [citováno 7. března 2012]. Dostupné z WWW: <http://orso.pttk.pl/sympozja/Ref-s23/Zachna23.html>.



## **Kontaktní údaje**

Bc. Jitka Hoňková

jitka.honkova@email.cz

# HUDOBNÝ FOLKLÓR DROTÁRIE

## MUSIC FOLKLORE OF DROTARIA

*Mária Zahatlanová*

### **Abstrakt**

Príspevok sa zaoberá hudobným folklórom Drotárie a s hudbou súvisiacimi prejavmi. V úvode definujeme pojem Drotária a jej geografickú polohu. Spomíname drotárstvo ako špecifický fenomén tejto oblasti a krpoštinu, tajnú reč drotárov. V ďalšej časti rozoberáme ľudové piesne Drotárie, ich charakteristiku, interpretačné zvláštnosti a piesňový repertoár. Záverečnú časť tvorí stručná charakteristika ľudovej mágie Drotárie.

*KLúčové slová: Drotária, hymna Drotárie, drotárstvo, krpoština, ľudové piesne, interpretačné zvláštnosti piesní, piesňový repertoár, čierna a biela mágia, vaječnica*

### **Abstract**

The paper deals with Drotaria's folklore music and music-related manifestations. In the introduction we define the term Drotária and its geographical location. We describe tinkering as a specific phenomenon of this area and “krpoština”, the secret language of the tinkers. The next section discusses the folk songs in Drotária, their characteristics, specific interpretation and repertoire. In the final section is a brief description of folk magic in Drotária

*Key words: Drotária, hymn tinkers, tinker, krpoština (Tinker slang), folk songs, interpretation of songs, song repertoire, black and white magic, vaječnica*

## **1 Drotária**

Pojem Drotária zaviedol spisovateľ Anton Bielek pre hornatú časť stredného Považia (od Púchova po Žilinu s celými Kysucami). Jedinečnosť Drotárie je v tom, že v nej vzniklo unikátne remeslo, drotárstvo. Tvorilo ju 156 osád, dedín a miest. Geograficky sa kryla s okresmi veľkobyččianskym, čadčianskym, kysuckonovomestským a z časti aj žilinským

a považskobystrickým. Hlavnými centrami Drotárie a drotárstva boli obce Veľké Rovné, Dlhé Pole, Kolárovice, Makov, Vysoká nad Kysucou a mesto Turzovka.<sup>1</sup>

## 2 Hymna Drotárie

Oblasť Drotárie mala okrem samotného drotárstva a špecifického folklóru ešte jednu spojitosť pieseň *Ja som drotár od Žiliny*, ktorá sa stala nepísanou hymnou Drotárie. Túto pieseň si spievali a doteraz ju poznajú v každej drotárskej obci, i keď všade ju interpretujú trochu inak. Druhý verš si každá obec pretvorila a prispôsobila na seba. Slová *Veľké Rovné, dzedzina* v Kolároviaciach zmenili na *Kolárovska dolina*, v Divine spievali *Obec Veľká Divina* a pod.

### *Ja som drotár od Žiliny*



Ja som drotár od Žiliny,  
Veľké Rovné, dzedzina,  
po svece sa túlac musím,  
čo je temu príčina.

Chudobný je ten náš kraj,  
Samé kopce, holoty,  
chleba masla málo máme  
pritem vela roboty<sup>2</sup>

## 3 Drotárstvo

Drotárstvo bolo unikátnym povoláním ľudí Drotárie.<sup>3</sup> Tu vzniklo a odtiaľto sa šírilo do celého sveta.

Na chudobných Kysuciach a Hornom Považí bolo treba hľadať aj iné zdroje obživy, ako ponúkali lesy a polia. Jeden z nich našli miestni ľudia v drotárstve. Jeho počiatky siahajú do 18. storočia. V typických drotárskych krošniach nosili kotúč drôtu, kusy plechu, šidlo, kliešte a kladivo. Hrnčiarsky riad opravovali tzv. haftovaním alebo odrôtovaním. Drotári z Veľkého Rovného patrili spolu s drotármi z Dlhého Poľa, Kolárovíc, Štiavnika, Kotešovej,

<sup>1</sup> O kraji Drotária. In *Drotária* [online]. Dostupné z: <[http://www.velkerovne.sk/contents/index\\_sk.htm](http://www.velkerovne.sk/contents/index_sk.htm)>.

<sup>2</sup> Zahatlanová, Mária. Hudobný folklór Drotárie. In: *Musica et educatio II.: Zborník príspevkov z konferencie doktorandov v Ružomberku 2010*. Ružomberok: Vydavateľstvo Verbum, 2011, s. 185.

<sup>3</sup> Ferko, Vladimír. *Svetom, moje, svetom*. Bratislava: Tatran, 1985, s. 19.

Diviny a Svederníka k tzv. trenčianskym drotárom. Ku tzv. kysuckým drotárom patrili drotári z okresov Čadca a Kysucké Nové Mesto.<sup>4</sup>

Drotárstvo bolo spočiatku len sezónne a podomácke zamestnanie mužov, neskôr putovanie, „hauzírovanie“ po krajinách Európy, Ázie a Ameriky a tamojšie osídľovanie, zakladanie živností, dielní, manufaktúr a tovární. Prví slovenskí prisťahovalci do USA vôbec boli drotári z Veľkého Rovného.<sup>5</sup> Drotári sa zdržiavali vo svete aj viac rokov a prácu doma na poľnohospodárstve ponechávali ženám a deťom. Takmer nebolo domu, z ktorého by nebol býval vo svete aspoň jeden drotár.

Osobitnú pozornosť si zaslúžia „**džarkovia**“, drotárski učni. Džarek bol chlapec, ktorý šiel s drotárom na vandrovku a priučal sa vo svete drotárskemu remeslu a všetkému, čo k nemu prináležalo: styku s ľuďmi, cestovaniu, obchodovaniu, vyhľadávaniu zákazníkov, reči cudzieho kraja. Učňovské obdobie trvalo tri roky. Pri odchode z domu mali džarkovia väčšinou 10 – 14 rokov, často i menej.<sup>6</sup>

#### 4 Krpoština

Aby sa mohli drotári dorozumievať vo svete a aby im nikto nerozumel, vznikla na prelome 18. a 19. storočia tajná drotárska reč – argot, inak volaná **krpoština** (krpoš – krpčiar, od slova krpec)<sup>7</sup>. Slová mali v rôznych obciach rôzne významy, preto dochádzalo k tomu, že drotári z rôznych obcí používali rôzne slová, ak chceli pred druhými niečo zatajiť. Drotári sa odlišne dorozumievali v Čechách, v Rusku, v Maďarsku, Nemecku, Poľsku či Rakúsku. Do „ruskej“ krpoštiny prenikali z dôvodu utajenia maďarské slová a do maďarskej ruské.

Krpoština, žiaľ, nemala svojho kronikára, drotársky argot poznávame už len torzovite.<sup>8</sup> Ako príklad uvádzame niektoré slová:

Cigareta – *kúrka*, Dedina – *fabuľa*, Dievka – *leja (leha)*, Hľadať – *šukať*, Hrniec – *fázik*, Chlieb – *zubec*, Kapusta – *zajača*, Kňaz – *plocháň*, Krčma – *harcovňa*, Kradnúť – *pichať*,

---

<sup>4</sup> Guleja, Karol. *Svet drotárov*. Martin: Matica Slovenská, 1992, s. 13.

<sup>5</sup> Kočíš, Jozef; Churý, Slavko. *Bytča 1378–1978*. Martin: Osveta, 1978, s. 160.

<sup>6</sup> Zahatlanová, Mária. Hudobný folklór Drotárie. In: *Musica et educatio II.: Zborník príspevkov z konferencie doktorandov v Ružomberku 2010*. Ružomberok: Vydavateľstvo Verbum, 2011, s. 186.

<sup>7</sup> Guleja, Karol. *Svet drotárov*. Martin: Matica Slovenská, 1992, s. 34.

<sup>8</sup> Ferko, Vladimír. *Svetom, moje, svetom*. Bratislava: Tatran, 1985, s. 254.

Mesto – vároš, Milovať – fróniť, Mlieko – cvrkané, Noha – utekačka, Topánky – obuvačky,  
Piť – lízat'

Frázy: Vieš po drotársky rozprávať? – *Latniš krpošsky mondošic?* Máme neplatné pasy –  
*Háberujeme preskočené škríboše.*<sup>9</sup>

## 5 Ľudové piesne Drotárie

Ľudová kultúra Drotárie je mimoriadne mnohotvárna. Veľká migrácia obyvateľstva mala za následok vrstvenie multi-kultúrnych vzťahov. Tak, ako boli na zvykovom (slovenskom), nemeckom a valaskom práve Kysuce osídľované, tak dochádzalo k prelínaniu, osvojovaniu a vzájomnému ovplyvňovaniu v oblasti etno-kultúrnych javov, najmä v oblasti hudobného folklóru.

Pôvodné etnikum slovenského pôvodu, ktoré bolo nositeľom roľníckej kultúry na dolných Kysuciach, sa dostalo počas valaskej kolonizácie do kontaktu s novou pastiersko-valaskou kultúrou (od začiatku 16. storočia). A na dôvažok, na prelome 18. a 19. storočia sa aj na Kysuciach objavuje nová hudobná kultúra, tzv. novouhorská.

Ľudové piesne viažuce sa na starú roľnícku a pastiersko-valaskú kultúru nepresahujú svojim rozsahom interval čistej kvarty alebo kvinty.<sup>10</sup> Vo vokálnom folklóre prevažujú piesne lýdických kvinttonálnych tonalít. Piesne sú prevažne dvojdielne, dlhé 10 taktov.<sup>11</sup>

Objavuje sa klesajúca rytmika vyjadrená v predlžovaní záverečných taktov každej frázy, príznačná pre pastiersko-tanečné piesne. Tak z pôvodnej 2+2 taktovosti vzniká 2+3 taktovosť. Je výsledkom premeny osminových alebo triolových hodnôt na štvrt'ové hodnoty v záverečnom dvojtaktí frázy. Vzniká tým charakteristický rytmický efekt, ktorý nachádzame od Kysúc cez celé stredné Slovensko všade tam, kde sa udomácnili pastierske hudobné štýly.<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup> Tamtiež, s. 260.

<sup>10</sup> Leng, Ladislav; Móži, Alexander. *Náuka o slovenskom hudobnom folklóre*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 1973, s. 95.

<sup>11</sup> Tamtiež, s. 174.

<sup>12</sup> Mázorková, Mária; Ondrejka, Karol. *Slovenské ľudové tance*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990, s. 348–349.

## 6 Interpretáčn  zvl stnosti ľudových piesní

Pri spoločnom speve mužov a žien muži spievajú v hornej a ženy v spodnej polohe – okt ve, teda unisono. Harmonick  faktúra pri viachlasnom speve je zaujímav  t m, že sa paraleln  tercie striedajú s unisonom. Typick  je hrdelné farba hlasu.

Viachlasn  spev spravidla za ina dlhšou alebo kratšou úvodnou melodickou fr zou pedspev čky alebo pedspev ka, k nim sa potom pridáva viac lenn  zbor, ktor  postupne prechádza do dvojhlasu až ťtvrhlasu a v záveroch jednotlivých fr z i na konci piesne sa opäť spoj  do unisona. V jednotlivých dolinách a obciach Drotárie sú v sak viachlasné spôsoby spevu rozmanit , voľn , neraz improvizovan  a z visl  na schopnostiach spevákov.

Pri speve s inštrumentálnym sprievodom najskôr muzikanti prehrajú pieseň v rýchlom tempe a po prehran  piesne sa pomal m tempom pripája spevák a spevácka skupina spôsobom sólo – tutti. Spev ci, často aj samotn  muzikanti, spievajú k muzike voľne improvizovan  dvojhlas.

## 7 Piesňov  repertoár Drotárie

Repertoár ľudových piesní Drotárie je bohat . Do dnešnej doby sa zachovalo množstvo piesní viazucich sa k rodinnému obradov mu folklóru, kalendárnemu obradov mu folklóru, ale aj piesní lyrických.

Vok lnu kultúru Drotárie výrazne obohatili piesne spievan  v prírode. Hornat  kraj vytvoril priazniv  akustick  podmienky pre tento druh piesní. Do skupiny piesní spievaných pri pracovn ch príležitostiach v prírode zahrňujeme piesne pastierske, ťatevn , koseck , rub ske, bačovsk , or ck , tr vnicie a mnoh  in . V setky v sak maj  ur it  spoločn  znaky: sú to piesne ťahav , zameran  na nosnosť zvuku v prírode a v setky vznikli pri určitej spoločenskej a pracovnej príležitosti.

**Źatevn  piesne** sú v tejto oblasti v ich celej bohatosti výsledkom tradičnej chudoby Kysúc, pretože rok čo rok odtial' putovalo množstvo ťencov do poľnohospodárskych centier Slovenska (Hontu, Tekova, do okolia N try, dokonca na Dolnú zem, ale aj na Moravu). Pracovali tu ako sez nni poľnohospod rski robotníci od apríla do septembra, aby si zabezpečili obživu na dlh  zimu. Tiahli ako n medzn  pracovn  sily z obce do obce

za žatvou. V dňoch naplnených tvrdou prácou bol ich jediným pookriatím spoločný spev a zriedkakedy sobotná zábava, na ktorej hrávali gajdoši, ktorí s nimi prišli z domova.<sup>13</sup>

Máloktorá práca na poli, okrem kosby a hrabania sena, stala sa takou vhodnou príležitosťou na spev v prírode, ako práve žatva. Pri žatevných prácach sa totiž vždy stretli väčšie či menšie kolektívy. Jedna skupina spievať začala a druhá jej z blízkeho poľa odpovedala. Ľudia spievali i vo chvíľach odpočinku, no najmä večer, cestou z poľa. Medzi najkrajšie a najznámejšie žatevné piesne Drotárie patria: *Olevrant nám ňesú; Už sa prežíname; G'de zme žali; Už nám pamboh pomohol; Čo sme sa nažali.*

Na Kysuciach prevažujú **poľné, lúčne spevy**, ktoré patria viac k typu trávnic. Príznačné sú viachlasné formy, dvojhlas a dlho vydržované kadencie, akoby volanie spevákov vo voľnej prírode do polí a lúk. Sú to typické piesne žien<sup>14</sup>. Napr. pieseň: *K horám Slunečko.*

Smerom na sever stále silnie vplyv **valaských a valasko-zbojníckych piesní**, valaského hudobného inštrumentára (bezdievkové koncovky, gajdy, píšťaly, pastierske rohy a trúby), ktorý hrá významnú úlohu nielen pri vytváraní lýdických tónin v tejto oblasti, ale aj pri uprednostňovaní trojzvukovej melodiky. Tá sa najľahšie interpretuje na pastierskych trúbach, ktoré tiež určujú lýdickosť nápevov. V repertoári Drotárie tvoria takmer polovicu piesní. Oblíbené sú najmä piesne: *Hej, ovečky, barany; Pod hájičkom, pod zeleným.*

Najsilnejšiu skupinu piesní azda v každom regióne Slovenska tvoria **piesne ľúbostné**. Tak ako teraz, i v minulosti vkladal človek do piesní všetky svoje emócie, túžby, prania i sklamanie. Spievali ich mladí, starí, muži i ženy, dievčence i mládenci.

Niektoré piesne sú oslavou lásky, jej rozkvetu i naplnenia: *Susedov Janičko koničky napájá; Ja som chlapec chudobný; Sedzí dievča, sedzí; Dzedzina, dzedzina, radom vystavená; Keby som ca mala, mój šuhajko jeden; Pod okánkom čerešnička; Na svatého Jána.*

V iných piesňach je zachytené sklamanie, rozčarovanie z nenaplnenej lásky, no i nevera a zúfanie. K takýmto piesňam patria: *Horička zelená, kebys bola moja; Zle, zle, zle mi je; Kukulienka kuká; Kedz som išól okolo vás.*

Ľudia si spievali piesne pri práci, pri hrách a zábavách, no poznali a tvorili i množstvo piesní viazucich sa k rôznym sviatkom, slávnostiam a príležitostiam. Dodnes sa traduje veľa **svadobných piesní**: *Sivý sokole; Kamarátka moja; Ešše sa vy mamka; Vieneček zelený.*

---

<sup>13</sup> Mázorová, Mária; Ondrejka, Karol. *Slovenské ľudové tance*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990, s. 347.

<sup>14</sup> Mázorová, Mária; Ondrejka, Karol. *Slovenské ľudové tance*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990, s. 348.

Veľkú skupinu tvoria piesne Vianočné, koledy svetské, duchovné i pastorálne spolu s piesňami novoročnými a piesňami o Troch kráľoch. Koledy sú najužšie späté s vnútornou duchovnou sférou človeka, v ktorej sa priamo, či nepriamo nadväzuje na dedičstvo predkov. Ich hudobná zložka, melodika im vyhraňuje osobitnú znakovosť i charakteristiku, blízku duchovným piesňam. Okrem všeobecne rozšírených kolied na celom Slovensku sa na území Drotárie spievali najmä piesne: *Z tamtej strany Hájka; Štefane, Fedore, obezri sa; Šťastie, zdravie, pokoj svätí; Z Bohom tu bývajce; Vinšujeme tomu domu; Daj Pan Boh večer.*

## 8 Biela a čierna mágia

Väčšina slovenských ľudových piesní sa viaže ku konkrétnym príležitostiam, pri ktorých sa spievala. Či už to bolo pri kalendárnych zvykoch, životných jubileách, pri rôznych prácach, alebo magických úkonoch.

V liečebnej, ľúbostnej ale i čiernej mágii mali veľkú úlohu rôzne zeliny. Pátričky zhotovené z klokočových zŕn chránili človeka, aby doňho hromová strela nevrázila. Kto pri sebe nosil kvietok neto, mohol sa bezpečne vydať na cestu sám, ani víly mu neuškodili. Jurské trnie v oknách domov chránilo pred strigami. Vredová zelina a úročník chránili proti urieknutiu.<sup>15</sup>

**Čierna mágia** mnohým naháňala hrôzu, no iní ju radi používali, aby uškodili svojim nepriateľom a sami tak dosiahli to, po čom túžili. Čarovaním sa zväčša zaoberali bačovia, vedomci alebo ženy opradené povest'ou bosoriek.<sup>16</sup>

**Ľúbostné čarovanie (biela mágia)** sa kedysi chápalo ako prejav vrúcnej lásky. Práve do ľúbostných čarov vkladal ľud, presnejšie jeho ženská časť, najviac fantázie. Na čary sa hodilo takmer všetko: vlasy, kosti, žaby, netopiere. Trieska z prahu. Nitka z haleny. Drevá. Stromové okná, v akých sa tajné manželstvá zasnuovali. Zeliny. Najrozšírenejšie však bolo ľúbostné čarovanie s jedlom, nie nadarmo sa mladí muži báli na návšteve u pohostiť jedlom i nápojmi. Typické najmä pre Vianočné obdobie, na Ondreja, Barboru a Luciu.

---

<sup>15</sup> Ferko, Vladimír. *Svetom, moje, svetom*. Bratislava: Tatran, 1985, s. 29.

<sup>16</sup> Halečka, Tibor. *Povery na Slovensku a ich pôvod*. Bratislava: Osveta, 1961, s. 79.



## 9 Vaječnica dolu ricú spúššaná

Snád' najznámejším magickým úkonom v Drotárii bolo ľúbostné čarovanie s vaječnicou (praženica, miešané vajíčka). Do dnešnej doby medzi ľuďmi koluje povera, že mladý muž nemôže u svojej priateľky jesť miešané vajíčka, inak bude svadba.

*Dievčina si čupla nahá doprostred izby v plechovom lavóre. Matka jej na chrbte rozbíjala vajíčka, spúšťala ich dolu chrbtom dievčaťa, po chrbtovej jamke. Vajíčka sa klzali telom divčiny dolu, až do zárezu, a takto telesným pachom a šťavami nasiaknuté vajíčka čľupkali do misy. Matka pri tom hovorila zaklínadlá. Dievčina vstala, ešte nahá hodila pred prah trs bylín a odriekala magické slová. Z týchto vajíčok potom uvarili vyvolenému mládencovi, ktorému chceli počarovať, praženicu – vaječnicu, ktorá dostala prislúchajúci názov Vaječnica dolu ricú spúššaná. Kto vraj zjedol takto pripravenú praženicu, zahorel láskou a túžbou po dievčine na celý život.<sup>17</sup>*

Geografická členitosť Kysúc, horské masívy s mohutným zalesnením a doliny s obtiažnou komunikačnou dostupnosťou boli vynikajúcim konzervujúcim činiteľom. V dôsledku tohto silného vplyvu sa až dodnes zachovali mnohé umelecké starožitnosti a najmä osobitný a patrične vyhranený svojráz hudobných dialektov<sup>18</sup> v obciach Drotárie.

Ľudové umenie Drotárie doteraz nebolo komplexne preskúmané a zaznamenané. Záujem si však zasluhuje nielen z dôvodu veľkej umeleckej a kultúrnej hodnoty, no i z dôvodu jedinečnosti tohto malého kúska zeme, ktorý preslávil Slovensko po celom svete. Veď drotárstvo, drotárov, drotárske piesne a zvyky nikde inde nenájdete.

### Použitá literatúra

Beňušková, Zuzana. *Tradičná kultúra regiónov Slovenska*. Bratislava: VEDA, 2005. ISBN 80-224-0853-0.

Ferko, Vladimír. *Svetom, moje, svetom*. Bratislava: Tatran, 1985.

Guleja, Karol. *Svet drotárov*. Martin: Matica Slovenská, 1992.

Halečka, Tibor. *Povery na Slovensku a ich pôvod*. Bratislava: Osveta, 1961.

Kočiš, Jozef; Churý, Slavko. *Bytča 1378 – 1978*. Martin: Osveta, 1978.

Kužma, Pavol. *Piesne Kysúc*. Čadca: Magma, 2004.

---

<sup>17</sup> Zahatlanová, Mária. Hudobný folklór Drotárie. In *Musica et educatio II.*: Zborník príspevkov z konferencie doktorandov v Ružomberku 2010. Ružomberok: Vydavateľstvo Verbum, 2011, s. 188.

<sup>18</sup> Leng, Ladislav.; MÓŽI, Alexander. *Náuka o slovenskom hudobnom folklóre*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 1973, s. 16.

Leng, Ladislav; MÓŽI, Alexander. *Náuka o slovneskom hudobnom folklóre*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 1973.

Mázorová, Mária; Ondrejka, Kliment. *Slovenské ľudové tance*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990.

Melicherčík, Andrej. *Slovenský folklór*. Bratislava: Vydavateľstvo SAV, 1959.

O kraji Drotária. In *Drotária* [online]. [citované 15.5.2009]. Dostupné z: <[http://www.velkerovne.sk/contents/index\\_sk.htm](http://www.velkerovne.sk/contents/index_sk.htm)>.

Zahatlanová, Mária. Hudobný folklór Drotárie. In *Musica et educatio II.*: Zborník príspevkov z konferencie doktorandov v Ružomberku 2010. Ružomberok: Vydavateľstvo Verbum, 2011, ISBN 987-80-8084-696-1.

### **Kontaktné údaje**

PaedDr. Mária Zahatlanová

Maria.Zahatlanova@gmail.com

# SPECIFIKA ALBÁNSKÉHO HUDEBNÍHO FOLKLORU

## PRINCIPAL ASPECTS OF THE ALBANIAN MUSIC FOLKLORE

*Egli Prifti*

### **Abstrakt**

Albánský hudební folklor je důležitou oblastí albánského umění. Jsou v něm zakořeněny všechny ostatní druhy umění v Albánii: hlavně popová hudba a také ta vážná. Tento druh umění je velmi dobře zdokumentován. Velký vliv na to měl komunistický systém, ve kterém byl albánský folklor využíván k vyjádření jedinečnosti albánského národa. Hlavními specifiky, uvedenými v tomto příspěvku, jsou: harmonické, rytmické albánské folklorní hudební nástroje, albánská folklorní píseň, albánská jedinečná polyfonie, instrumentální soubory, folklorní tanec, folklorní hudba ve městech atd.

***Klíčová slova:*** *albánský, folklor, nástroje, písně, tanec, polyfonie*

### **Abstract**

Albanian music folklore is an important field of the Albanian arts providing the basis for almost all other kinds of music, especially Pop and Classical. The Albanian folklore is very well-documented due to the fact that it has been considered of special importance, especially during the Communism period, in which folk tradition had a fundamental role in articulating the uniqueness of the Albanian culture. Some of the principal aspects of the Albanian music folklore examined in this paper include: *harmonic and rhythmic aspects of the folklore, types and usage of folk instruments, variations in musical significance of folk songs, unique features of vocal polyphony, the combination of various instruments in the composition of folk ensembles, as well as rhythm patterns and story-telling in folk dances.*

***Key words:*** *Albanian folklore, instruments, songs, dances, polyphony*

## **1 Specifika albánského hudebního folkloru**

Albánie je země, ve které se prolíná západní a východní kultura. Tento fenomén se projevil ve všech oblastech albánského umění. Folklor hraje v Albánii důležitou roli.

Folklorní hudba v původní čistotě a přirozenosti se často objevuje v televizi, v rozhlasu, při obřadech apod.

I když má albánský folklor antické kořeny, nechybí v něm vlivy sousedních národů a ostatní vlivy. Na soudobou podobu albánského folkloru mají často negativní vliv ekonomické a politické faktory. Důležitou součástí albánského folkloru je albánská lidová hudba, které je velmi různorodá. Hudba na vesnicích se více držela původních a originálních charakteristik. Hlavní důvod, proč ve vesnicích nedošlo k působení východních vlivů, byla jejich izolovanost nejenom od měst, ale i mezi vesnicemi navzájem. Díky této izolovanosti se v nich zachoval původní charakter hudby

Právě kvůli tomuto spektru je mnohdy těžké dopátrat se jejích kořenů. Většina vědců tvrdí, že kořeny albánského folkloru pramení z kultury Ilyrů. To souvisí s teorií, že předchůdci Albánců jsou právě Ilyrové.

Ramadan Sokoli<sup>1</sup> (albánský muzikolog a skladatel) tvrdí, že polyfonní hudba v jižní Albánii a homofonní hudba na severu jsou odrazem různorodostí mezi Ilyrskými kmeny v období pravěku. V období turecké okupace (1481–1912) byla Albánie kolonizována a to i v oblasti národního folkloru a pod silným vlivem východní kultury. Vliv se nejvíce projevil v městské hudbě.

Folklorní hudba měla různé cíle: komunikaci, zábavu, slavnosti atd. Albánský folklor je velmi bohatý na melodie, rytmy, instrumentaci a text. V textech je odraz tehdejších silných morálních hodnot, aspirací a snů albánského národa. Albánská folklorní hudba je těsně spojená s jazykem a to kvůli rozdílu dvou hlavních dialektů *Tosk* (hovoří se jím na jihu od řeky Shkumbin včetně západní části Makedonie, kde žije významná albánská menšina) a *Geg* (mluví se jím na severu od řeky Shkumbin včetně Kosova, části Černé hory a části Srbska).

Důsledkem mnoha okupací byl jazyk ovlivněn latinou, řečtinou, turečtinou, ale také slovanskými jazyky. Považuje se za jeden z nejstarších jazyků v Evropě; v rámci

---

<sup>1</sup> Ramadan Sokoli (\*1920) je albánský skladatel a muzikolog. V letech 1957 a 1959 byl účastníkem albánsko-německých a albánsko-rumunských expedic, ve kterých se sbíralo mnoho informací o písních, tancích, nástrojích a dalších folklorních charakteristikách různých regionů. Jeho práce v oblasti albánského folkloru je uznávána nejen v Albánii, ale i v zahraničí. R. Sokoli je zakladatelem etnomuzikologie v Albánii. Jeho pedagogický význam se projevuje v založení předmětu „Albánský hudební folklor“, který se učí na základních a uměleckých školách.

indoevropských jazyků tvoří samostatnou větev<sup>2</sup>. Tyto okupace neovlivnily právě jen albánský jazyk, ale i albánskou kulturu a život ve všech směrech.



*Albánie a regiony na Balkáně kde se mluví albánsky*

Albánská melodika je velmi bohatá působením spektra kultur a různých modů, variací, melodických ozdob apod. Používané mody se většinou dají identifikovat jako mody církevní. Ale můžeme zde nalézt i mody originální, které mají dokonce i svá vlastní specifika. Velmi časté jsou pentatonické mody a zvýšené sekundové (hiatus) intervaly. Tyto se objevují nejčastěji v městské hudbě, kde je patrný větší turecký vliv.

V Albánské hudbě se nejvíce používají církevní mody<sup>3</sup>. Ve městech střední a severní Albánie se staly velmi oblíbené cikánské stupnice<sup>4</sup>.

V jižní Albánii se často používají pentatonické stupnice, kdežto na severu země se více používají stupnice diatonické. Nejčastějším modem obsaženým v melodice v Albánii je aiolský modus. Objevuje se i čtyřtónový modus. Tvar albánských písní (melodie, rytmus, hudební forma) je úzce spojen s jazykovou intonací, která se ovšem v regionech velice liší.

Harmonie v albánské folklorní hudbě je velmi ovlivněna regionem. V severní Albánii (Gegové, sever od řeky Shkumbin) je hudba více interpretována v unisonu a je tedy

<sup>2</sup> Rozdíl mezi jinými jazyky je i ve vyjádření, proto je velmi těžké uvádět citace. V albánštině mají slova význam podle kontextu. Aby něco bylo pochopitelné v jiném jazyce, je často potřeba použít úplně jiná slova.

<sup>3</sup> Albánsky se tyto stupnice jmenují *modet popullore*, což znamená lidové mody. Podle některých odborníků zabývajících se albánskou hudbou (hlavně v předchozím politickém období) existovaly tyto mody dříve, než byly použity církví. Ale mohla to být i myšlenka propagovaná komunistickou ideologií, aby mohla popírat roli církve ve vývoji hudby.

<sup>4</sup> V Albánii cikánské stupnice patří mezi „lidové mody“ a jsou hlavním důsledkem turecké okupace v hudbě.

heterofonní nebo homofonní. V jižní Albánii (Toskové, jih řeky Shkumbin) je hudba více polyfonní a má více variant a instrumentálních stylů.

Dvojhlasé písně jsou specifické pro celou Albánii. V jižní Albánii jsou většinou zpívány ženami, ale v ostatních částech země už to není pravidlem. První hlas se jmenuje *ja hedh* (hází) nebo *ja merr* (začne), druhý *ja pret* (chytá) nebo *ja kthen* (vrátí). Muži zpívají většinou vícehlasně (viz dále).

Nejpoužívanějším hudebním druhem v severní Albánii je *epická píseň*. Krátké epické písně (*këngë kreshnike*) a písně hrdinské (*këngë trimash*) zpívají většinou muži. Jsou monofonní, heterofonní a někdy i polyfonní. Písně se doprovázejí nástroji jako *çiftelia*, *lahuta*, *bakllamaja* a *sazeja*, nebo jejich kombinacemi<sup>5</sup>.

V oblasti jižní Albánie se používá bohatá polyfonie, například melodie a iso (prodleva jedné noty v unisonu, viz dále); melodie a protimelodie; melodie, protimelodie a iso; čistá vokální polyfonie; čistá instrumentální polyfonie; polyfonie jen mužských hlasů; polyfonie jen ženských hlasů; smíšená vokální a instrumentální; doprovázená a nedoprovázená<sup>6</sup>. Pro vedení albánské hlasové polyfonie je charakteristická prodleva, takzvaná „iso“. Má se za to, že „iso“ je spojené s byzantským „ison“, což byl jediný doprovod byzantské hudby. Je to většinou tónika, která v basu představuje primu používaného modu. Kvůli držení toho tónu se často tvoří disonantní intervaly jako sekundy apod. Nejpoužívanější iso je na slabice „e“, která může zůstat na primě modu nebo se může měnit podle harmonických změn písně. Iso může být i recitace celého textu písně (vše na jednom tónu). Ve všech regionech Albánie má hlasová polyfonie tři styly: *pleqrishte* (styl starého muže, má volnější charakter), *djemurishte* (styl mladého muže, velmi energické a rytmické), *grarishte* (ženský styl, je méně komplexní).

Nejpoužívanější hlasovou polyfonií v jižní Albánii je polyfonie tříhlasá – dva sólisté a skupina držící prodlevu iso. Každý hlas má svou roli, podle které dostal i své pojmenování. První hlas se nazývá *marrës* a sám uvádí píseň. Druhý hlas vytváří alternaci nebo kontrapunkt prvního hlasu a jmenuje se *mbajtës*, *prejtës* nebo *kthyes* (podle funkce v písni, viz níže). Třetí hlas drží iso a jmenuje se *mbushës*. Čtyřhlas je ale také běžně používán. V tom případě první a druhý hlas mají shodná jména a funkce, třetí hlas se jmenuje *hedhës* a čtvrtý je *mbushës* (doplňující hlas)<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> Mnoho muzikologů tvrdí, že *çiftelia* a *lahuta* jsou originální albánské nástroje.

<sup>6</sup> <http://www.isopolifonia.com>, 15. 01. 2010

<sup>7</sup> <http://www.isopolifonia.com>, 15. 01. 2010

V oblasti jižní Albánie se nachází tři hlavní regiony *Lab*, *Tosk* a *Çam*. *Lab* nebo *Labëria* je region v jihozápadní Albánii. Patří sem města *Vlorë*, *Tepelenë*, *Gjirokastrë* a *Sarandë*. *Labská* polyfonie používá většinou čtyřhlas (tři sólisté a *iso*, viz dále). *Tosk* nebo *Toskëria*<sup>8</sup> je region na sever a severovýchod od *Labërii*. Hranice tohoto regionu se severní Albánií (Geg) tvoří řeka *Shkumbin*. Zde se nejvíce používá tříhlas (dva sólisté a *iso*). První hlas (*hedhësi*) začíná, druhý hlas alternuje nebo imituje první hlas. Třetí hlas *iso* nastupuje později a pokračuje podle své funkce. Třetí region je *Çamëria*. Je to část, která ležela mezi Řeckem a Albánií až do roku 1944, kdy Řecko vyhnalo všechny Albánce z jejich domovů. Ti se pak museli usadit na jižním Albánském břehu.

Charakteristika zpěvu je podobná *Tosk*. Rozdíl je pouze v tom, že v *Çamëri iso* může začínat před prvním hlasem a někdy *iso* vůbec není (například v lamentech, ukolébavkách atd.).

Nejvýznamnější a nejorganizovanější forma polyfonie v Albánii je *Labská* polyfonie. Melodie je často v pentatonickém modu a rytmus (jambický), 3/8 (jedno slovo) s akcentem na první slabiku. Druhy pentatoniky mají durové nebo molové terciové intervaly. Hlavní je první hlas, který je většinou ve vyšších polohách vůči dalším hlasům. Následně polyfonie pokračuje přibližně podle obecných pravidel. Čtyřhlasá *iso – polyfonie* je považována za nejzajímavější druh polyfonie v Albánii.

Od 25. listopadu roku 2005 je albánská *iso – polyfonie* chráněna organizací UNESCO a je prohlášena za „*Mistrovské dílo ústní tradice a nedotknutelné dědictví lidstva*“.<sup>9</sup>

## 2 Specifikum albánské folklorní hudby

### 2.1 Albánské rytmy

Pro *albánské rytmy* je velmi charakteristický lomený posun tempa, nepravidelné metrum, změna metra, recitativní charakter atd. Notace albánských rytmů je velmi obtížná a není téměř možný zápis přesné notace podle evropského systému. Nejpravidelnější rytmy jsou rytmy tanců. Ty dělíme na: *jednoduché* (2/8 a 2/4, 3/8 a 3/7), *složené* (4/8 a 4/4, 6/8 a 6/4), *smíšené – nepravidelné* (5/8 a 5/4, 7/8 a 7/4, 9/8 a 9/4, 12/8 a 12/4) a *volné (rubato* nebo *ad libitum)*. *Smíšené* rytmy se pak kombinují mezi sebou, jako například  $5+7/8 = (3+2) + (3+2+2)/8$ . Také rytmus 9/8 se nepoužívá podle evropského vzoru (3+3+3),

---

<sup>8</sup> neplést s názvem jižního dialektu, pokud mluvíme o hudbě, *Tosk* je region jižní Albánie

<sup>9</sup> [http://portal.unesco.org/es/ev.php-RL\\_ID=38906&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-RL_ID=38906&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), 12. 3. 2010.

ale  $5+4/8 = (3+2) + (2+2)/8$  nebo opačně. Velmi charakteristický takt pro tance (hlavně severní) je  $7/8$  takt, to je  $(3+2+2)/8$ <sup>10</sup>. Přednes albánské folklorní hudby je velmi kreativní a záleží na osobnosti umělce. Kvůli elementům improvizace může jeden druh písně nebo tance vypadat v různých oblastech jinak<sup>11</sup>.

## 2.2 Albánská píseň

*Píseň* byla hlavním zdrojem zachování vlastní kultury s ohledem na to, že do roku 1950 byla ještě poměrně vysoká negramotnost. Mýty a legendy měly původ v historických událostech. V písních se odrážela i role člověka ve společnosti, často se oslavují dobré lidské vlastnosti jako čest, statečnost a síla. Čest byla základním prvkem albánské společnosti.

Každý region v Albánii má i svůj charakteristický styl písně, např. písně z vlorského regionu jsou nazvané „*labçe*“, z Tirany „*tirançe*“ apod. Během období komunismu se často zpívaly originální lidové písně, ale s ideologickými úpravami textu podle požadavků Komunistické strany Albánie.

Albánské folklorní písně se dělí podle dvou hlavních kategorií, a to na lyrické a epické. Lyrické písně jsou např. o práci, rodině nebo o obřadech (svatba, pohřeb) a jsou typické pro střední Albánii. Epické písně mají dlouhé narativní historické děje a jsou charakteristické pro severní Albánii.

Muži a ženy zpívali zvlášť a často měli i odlišný repertoár, například ukolébavky a smuteční písničky zpívaly většinou ženy. Smíšený zpěv se vyvíjel až počátkem dvacátého století. Dnes velmi populární jsou písně o lásce, ale také písně epické. Písně jsou doprovázeny popovými orchestry, které jsou složené z folklorních a klasických nástrojů.

## 3 Druhy folklorních písní

- *Milostné písně* – základní téma folklorních písní je láska. Dnes jsou tyto písně doprovázené popovými orchestry nebo jsou blíže k původním verzím (jednodušší orchestrace). Takové písně jako „*Halili dhe Hajria*“ se používaly i jako témata v albánském baletu (Tish Daija: „*Halili dhe Hajria*“).
- *Ukolébavky* – tyto písně mají velmi jednoduchou melodickou linku. Dnes jejich role poklesla v důsledku proměny rodin a také vzhledem k tomu, že většina dětí

---

<sup>10</sup> Bogdani, Ramazan. Albanian folk dances accompanied with music. In *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae* 33, č. 1–4, Budapest 1991, s. 327.

<sup>11</sup> Změny se týkají tempa, dynamiky, občas i melodie.



v předškolním věku chodí do mateřských škol. Ukolébavky mají většinou tuto strukturu: repetice motivu (a+a1) nebo variace motivů (a+b) – vytvoření kontrastního motivu, který může být i v jiné stupnici. Co se týče rytmu, ukolébavky jsou většinou velmi přehledné.

- *Elegie* – jejich role je také čím dál tím méně významná, ale stále je můžeme slyšet v provedení různých souborů profesionálních i amatérských. Elegie nebo lament za mrtvého je většinou zpívána ženami. Slova jsou o životě mrtvého a o citech pozůstalých. Rytmus písní je volný.
- *Obřadní písně* – tyto písně se používaly pro různé obřady jako zasnuby, svatby, festivaly apod. Svatba je v albánské kultuře důvod k velké oslavě. Byl to znak bohatství a pozice ve společnosti. Písně, tance a hodování nejenom slavily spojení v manželství, ale i spojení dvou rodin a formování nových spojení. Každá část obřadu měla své specifické písně.
- *Komické písně* – komické a satirické písně tvoří další kategorii písní. Častým námětem písní je například věkový rozdíl nevěsty s ženichem (když si ženy nemohly vybrat manžela) nebo manželství kvůli penězům. Další jsou písně jako součásti hry, písně k přípitku apod. Takové písně jsou většinou v aiolské stupnici a mají dvoučtvrtý rytmus.
- *Písně o práci* – tyto písně bývají velmi jednoduché a byly zpívány během práce. Písně se hojně používaly i v minulém režimu. Písně se měla vyjádřit důležitost pracovníka.
- *Epické písně* – legendy a balady o albánských hrdinech, válkách, ale i o aktuálních dějích jsou častým námětem epických písní. Vzniklo i mnoho písní o důležitých momentech v dějinách Albánie. Epické písně o hrdinech se většinou rýmují na konci sloky. Akcent je často na třetí a sedmé, nebo na páté a sedmé slabice. Tyto vzorce se používají zvlášť, nekombinují se. Legendy a balady byly velmi dlouhé. Mohly mít více než sto veršů, jako například legenda „*Dasma e Halilit*“ (Halilova svatba). Tato legenda má šest set řádků. Legenda vypráví o rytíři Halilovi a jeho touze oženit se s Tanushou, dcerou krále. Další významná legenda je „*Lahuta e malcis*“ (Gusle hor), kterou napsal Gjergj Fishta (1871-1940). Tato legenda je vlastně poem o františkánském mnichovi a o válce proti Slovanům a Turkům. Má třináct tisíc řádků a odráží dobu národního obrození.
- *Politické písně* – jsou to písně s politickým textem, které se používaly jako inspirace pro bojovníky během „Války za národní osvobození“, která skončila v roce 1944.

Později je používal komunistický režim, aby sjednotil lid a rozšířil propagandu. Stovky knih s písněmi propagujícími tento režim byly vydávány tiskem. Například kniha písní o obětech války obsahovala celkem 626 písní. Řada písní byla složena i pro Envera Hodžu (albánsky E. Hoxha). V těchto písních bylo používáno jeho křestního jména Enver jako důkaz důvěrnosti a přátelství.

#### 4 Folklorní nástroje

V albánském folkloru nástroje nejen doprovází písně, ale používají se také jako nástroje sólové a skupinové. Nástroje jsou domorodé nebo cizího původu, zvláštností je například dvojitá flétna či dvojitý klarinet. Folklorní muzikanti hrají většinou na více nástrojů. Kombinace nástrojů a jejich struktura záleží i na struktuře vokálního druhu hudby v určitém regionu.

Některé nástroje mají vícero pojmenování, jako například *glyrë* (konická trubka z tenkého kovu) se jmenuje i *pipëze*, *borigë* atd. Někdy naopak různé nástroje mají podobná jména jako *llahutë* (malá loutna ve tvaru hrušky) a *lahutë* (jednostrunný nástroj). Používají se i cizí jména nástrojů. Často se stává, že se v albánštině cizí jméno týká úplně jiného nástroje. Například albánský *tambur* je jiný nástroj než ten indický a není spojen s nástrojem *tamborica* jižních slovanů. Taky *çifte* je turecký nástroj podobný klarinetu, ale v Albánii *çiftelia* je druh loutny s dlouhým krkem. Některé nástroje získaly své jméno podle zvuku, který nástroj vyrábí např. *reke* (chrastí) apod.

Způsob výroby hudebních nástrojů se předával ústní formou z generace na generaci. Výroba nástrojů nebyla zcela vyvinutá až do období komunismu, kdy započala výstavba továren na folklorní a nefolklorní nástroje. V dřívějších dobách se nástroje vyráběly z materiálů, které hráč na ten nástroj mohl najít ve svém prostředí. Proto je těžké nástroje standardizovat. I když byly nástroje stejné, se stejnými charakteristikami, mohly poskytnout jiné možnosti hraní (např. různý počet děr v dechovém nástroji). Hmatník strunných nástrojů nebyl podle přesné stupnice, nicméně používané stupnice nejsou z temperovaného systému ladění. Některé nástroje zhotovené pastýři jsou vyrobeny tak, jak by měly přibližně znít.

Folklorní řemeslníci se snažili o standardizování nástrojů, proto se velmi soustředili na výběr toho nejlepšího materiálu, ze kterého se následně nástroje vyráběly. Například pro strunné nástroje se používala červená borovice místo původní bílé, neboť měla více kalafuny. Kastaněty a flétny začali vyrábět stříbrníci, zvony apod. vyráběli kováři. Nástroje

byly často zdobené malbou či modelováním. Například na konci dechového nástroje byla často vymodelovaná hlava nějakého zvířete.

#### 4.1 Dechové nástroje

Nejpoužívanějším nástrojem v rodině dechových nástrojů v Albánii je flétna. Většinou byla vyráběna ze dřeva nebo z kovových píšťal. Typickým zástupcem této skupiny jsou flétny *fyell* a *kavall*, což jsou flétny s odfouknutým koncem (podobné zobcové flétně) a obě používají sedmitónovou stupnici. Další dechové nástroje jsou např. dvojitá flétna *cula dyjare*, která má dvě rozdílné píšťaly, *bicula*, která má dvě píšťaly spojené v místě zobce. Oba tyto nástroje mají dvojitý odfouknutý konec. Princip hraní na dvojitou flétnu vypadá tak, že na jednu píšťalu se hraje melodie a druhá píšťala doprovází, drží prodlevy apod.

Další dechové nástroje jsou *pipëza* (jedna nebo dvojitá píšťala s jazýčkem), *surleja* a *zurna* (nástroj podobný hoboji), *zumare* (dvojitý klarinet), *burie* (druh malé trubky), *glyrë* (konický trumpet) a *gajde* (podobný dudám).



*cula dyjare*



*kavall*



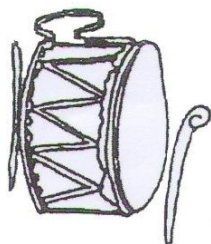
*gajde*

#### 4.2 Bicí nástroje

Rodina bicích nástrojů se rozděluje do dvou tříd: idiofonické a membranofonické.

- Idiofonické nástroje: Idiofon (z řeckého *idios*: vlastní) je hudební nástroj, který vydává tóny a zvuky chvěním sebe sama, nikoliv chvěním membrány, struny nebo vzduchového sloupce. Většina bicích nástrojů, které nemají membránu, patří právě do této skupiny hudebních nástrojů. Česky by se tyto nástroje nazývaly samozvučnými. Patří sem *gurët* (zvuk vzniká úderem kamenů proti sobě), *rrekez* (chrastítko), *cinglat* (dvě malé paličky), *rraketake* (dřevěný nástroj- chrastítko), *tingëza* neboli *çapare*, *çupare* i *çumbare* (kovové kastaněty), *tepsia* (ve tvaru pánve, zvuk vzniká úderem rukou), *lugët* (lžice), *këmboret* (zvony) a mnoho dalších.
- Membranofonické nástroje: Membranofon je hudební nástroj, který vydává zvuk kmitáním napjaté membrány. Do této skupiny patří všechny typy bubnů. Patří sem *def* nebo *dajre* (tamburína), *darabuk* (buben ve tvaru poháru), *tumbullac* (bongo podobné

bubnu), *tupan* (dvoustranný buben) a další druhy bubnů s různými velikostmi a formami jako *poç*, *daulle*, *lodra* (velmi používaná v severních tancích) a *qyp*.



*lodra*



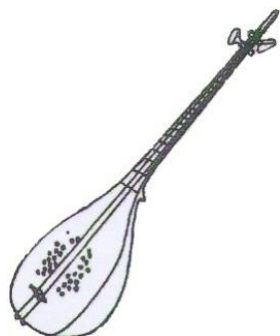
*deci*

### 4.3 Strunné nástroje

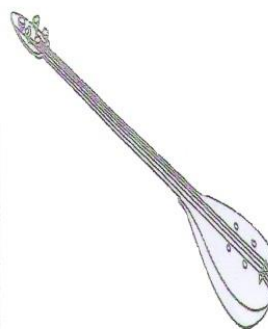
V Albánském folkloru se používá mnoho strunných nástrojů, trsacích či drnkacích a smyčcových.

Trsací či drnkací nástroje jsou například *çiftelia* (malý dvoustrunný nástroj podobný mandolíně s dlouhým krkem), *bakllamaja* (nástroj se třemi strunami), *llahuta* (krátká loutna ve tvaru hrušky), *sharki* (mnohostrunný nástroj) a další nástroje jako *gyru*, *jongari*, *kalushni* a *sazeja*.

- *Çiftelia* je dvoustrunný nástroj. Na vrchní struně se hraje melodie a spodní struna (která je naladěná o kvartu níž) se nechá znít. Kombinace těchto dvou strun tvoří konstantní disonanci. Často se používá tremolo.
- *Sharkia* se používá jako sólový i jako doprovodný nástroj a je často hlavní nástroj ve folklorních skupinách. Je to komplexní nástroj. Může mít tři, čtyři, pět, šest nebo dvanáct strun. Počet strun závisí na regionu, ve kterém se tento nástroj používá. Vzhledově připomíná velkou mandolínu a hraje se na ni za pomoci trsátka.

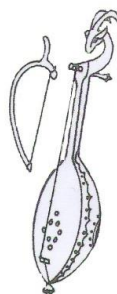


*çiftelia*



*sharkia*

Smyčcové nástroje jsou například *lahuta* (jednostrunný smyčcový nástroj, používaný i jižními Slovany) a *lauria* (dvou, tří nebo čtyřstrunný nástroj). Další nástroje jsou *çuri*, *mitralozi*, *bugari*, *tamra* a desetistrunné *udi*, *buzuku* a *saze*.



*Lahuta*

#### 4.4 Instrumentální soubory

Typické nástroje, které doprovázejí například tance v severní Albánii, jsou *surlë* (dvojjazyčková píšťala) a *daulle* (buben). V jižní Albánii se většinou používají *klarinet*, *housle*, *ut* (druh loutny) a *def* (zarámovaný bubínek). Folklorní orchestry v jižní části Albánie, které doprovázejí polyfonní písně, mají většinou čtyři nebo pět nástrojů a jmenují se *saze*. Typická soustava *saze* je: *llahuta*, *klarinet*, *fyell*, *housle*, a *def*. Nejtypičtější folklorní orchestry jsou v jižní Albánii ve městech *Pogradec*, *Korçë* a *Përmet*.

Poloprofesionální folklorní soubory používají i *dajre* nebo prefabrikované *housle* a *klarinet*. Další kombinace nástrojů ve folklorním souboru může být: dvě *pipëza* a *buzuku*; *çiftelia* a *sharki*; dvě *lahuta*; dvě *kavall*; *lauri*, *çiftelia* a *daulle*; dvě *fyell*, dvě *lauris*, *çiftelia*, dvě *sharki* a *dajre*; *klarinet*, *housle*, *llahuta* a *dajre*; *marrësi*, *kthyesi*, *isso*, *klarinet*, *housle*, *llahuta* a *dajre*. Zajímavý je i soubor *kavallů* ve městě *Gramsh*, kde se tradice dále předává dalším generacím.

V období komunismu hrály často klasické orchestry aranžovanou folklorní hudbu. Problém ale byl, že některé folklorní nástroje nejsou v souladu se západním laděním, proto bylo těžší je používat v klasických orchestrech. V tomto období probíhala snaha o standardizaci ladění některých folklorních nástrojů, aby se mohly přiřadit k nástrojům v orchestru.

## 5 Hra na folklorní nástroje

Do 20. století na nástroje hráli většinou muži. Ženy hrály jen na menší, málo významné nástroje jako *kastanëty*, *lžičky*, *tepsi* a *dajre*. Součástí emancipačního programu

komunistické strany bylo i vyzvání žen k hraní na folklorní hudební nástroje, na které dříve hráli výhradně muži. V dnešní době není důležité, zda na daný nástroj hraje muž či žena.

Folklorní hudba měla za komunistického režimu velkou propagaci. Bylo založeno mnoho festivalů, na kterých se prosazovaly folklorní nástroje. Folklorní hudba se začala učit na školách a to nejenom v rámci dějin, ale probíhala i výuka hry na hlavní folklorní hudební nástroje. Mnoho muzikologů se v této době zabývalo kategorizací a standardizací folklorních hudebních nástrojů a hudebního folkloru vůbec. Továrny začaly vyrábět nástroje, které měly větší kvalitu, větší tónový rozsah a obecně byly kvalitnější. Všude po městech a vesnicích docházelo k zakládání folklorních souborů, které se účastnily regionálních a národních festivalů. Dnes se folklorní písně hrají v modernější podobě, ale původní prvky jsou stále zachovány. Orchestry a soubory hrající folklorní hudbu dnes hrají podle předepsaných not a princip improvizace a spontánního hraní se bohužel stále snižuje

Přepsat melodie folklorních nástrojů byl velmi těžký úkol vzhledem k tomu, že folklorní nástroje byly schopné tvořit mikrotonální tóny, které neexistují v dobrém temperovaném systému. Mikrotonální tóny jsou jedna z charakteristik albánského folkloru. Problém nastává většinou v transkripci melodií dechových nástrojů a také při transkripci melodií strunných nástrojů jako *çiftelia*, *sharki*, *llahuta* a *lauria*. Písně, ve kterých se používají zmodernizované nástroje jako *saze*, *bakllama* a *llauta*, jsou jednodušší na transkripci vzhledem k tomu, že se mohou přizpůsobit dobrému temperovanému systému.

## 6. Pěvecká technika v albánském hudebním folkloru

V Albánii se používá několika způsobů pěvecké techniky a projevu, například „*vysoký falzet*“, „*hrudní hlas*“, „*výkřik horolezce*“ atd. Další technikou je používání hrdelního hlasu a samostatné slabiky, které se někdy používají jen pro rytmický efekt. Zpěváci mohou volně používat trylky a poklesy hlasu a někdy na konci písně glissando z poslední noty (zní to jako dudy, když se pustí vzduch). Prof. R. Sokoli (slavný albánský muzikolog) mluví o různých způsobech pískání za použití pouze rtů nebo pomocí rukou. Dokonce vysvětluje, že jsou čtyři druhy zvuku vytvořené rukou: lusknutí prstů, klepání kotníků (na prstech rukou) a dva způsoby tleskání.

*Majë krahi* (horské volání nebo „*výkřik horolezce*“) je jasný silný tón, který měl za úkol předat informace na dlouhé vzdálenosti (např. varování, smrt, pozdrav). Volající si zacpal jedno ucho a „házel hlas směrem k loktu“. Tři výstřely z pušky znamenaly konec konverzace.

## 7 Folklorní tanec

Albánské tance jsou velmi bohaté na sólová vystoupení, ale nejsou výjimkou ani provedení větších či menších skupin. Každá albánská oblast má své charakteristické tance, při kterých se nosí specifické a charakteristické kroje. Mužské tance většinou reprezentují sílu nebo postavení ve společnosti. Jsou ohnivé a mají rychlé pohyby. Ženské tance jsou pomalejší, gracióznější a lehčí. Dříve muži a ženy tančili většinou zvlášť. Dnes tančí společně při tancích s nespécifickou tematikou (viz dále). Na severu země se více tančí sólově, na jihu se více tančí společně ruku v ruce ve tvaru polokruhu. Tanec ve dvou je rozšířen po celé Albánii. Tance ve třech mají většinou dramatický charakter. Mohou je tančit buď jeden muž a dvě ženy nebo naopak.

Albánský tanec není abstraktní. Má lyrický, epický nebo dramatický obsah, který je vyjádřen pohyby, mimikou a písní (například písně o válce). Často druh tance souvisí s písní, která je prováděna. Určité pohyby vyjadřují i děj nebo výsledek určitého děje. Většina životních událostí má své specifické tance jako například svatba, zasnoubení, zábava („tanec opilého“), dějiny („tanec Ali Pashy“). Nejslavnější tance jsou například „*Vallja e shpatave*“ (tanec mečů), „*Vallja e shqiponjave*“ (tanec orlů, vyjadřující silné, statečné a nádherné orly, kteří spolu tančí, pomáhají si a nakonec tančí spolu jako symbol spojení severu a jihu Albánie), „*Vallja e Ali Pashait*“ (tanec podle písně věnované Alimu Pashovi z Janiny), „*Vallja e Cerçiz Topullit*“ (tanec podle písně věnované hrdinovi Çerçiz Topulli, vyjadřující statečnost a sílu albánských vojevůdců), „*Vallja e Ismail Qemalit*“ (tanec podle písně „*Cili je ti more burrë*“, věnovaná Ismailu Qemalovi – první albánský předseda vlády nezávislé Albánie) atd. Nejznámější tance jsou tance používané během svatby. Pro každou její část existuje specifický tanec jako například „*Vallja e nuses*“ (tanec nevěsty). Je to společný tanec, který vede nevěsta s bílým kapesníkem jako symbolem čistoty před první nocí s manželem. „*Vallja e dhëndrit*“ (tanec ženicha) – tento tanec vede ženich s červeným kapesníkem v ruce jako symbol síly a statečnosti. „*Vallja e shamisë*“ (tanec kapesníku) je tanec, kde ženich během tance zapálí bílý kapesník nevěsty a drží ho v ruce, dokud celý neshoří. „*Vallja e krushqve*“ (tanec hostů) apod.

Pohyb a rytmus jsou základní elementy albánského tance. Rytmika může být jednoduchá, složená, smíšená nebo volná. Mužské tance mají většinou složenou a smíšenou rytmiku, kdežto ženské tance mají rytmiku jednodušší. Zajímavé jsou i „tiché“ tance. Jsou bez doprovodu a rytmika je stanovena jen ze zvuku nohou tanečnicků.

Albánský tanec je doprovázen různými způsoby – nástroji či písněmi. Dechové, strunné a bicí nástroje se jako doprovod tance používají buď sólově, nebo v kombinaci (viz albánské nástroje). Homofonní a polyfonní písně se též používají k doprovodu tance. Text a melodie písně důrazně ovlivňuje tanec, někdy dokonce tanečníci zpívají v průběhu tance.

Homofonní písně se v doprovodu tance používají většinou ve střední a severní Albánii, nejčastěji během ženských tanců. Forma je buď paralelní (naproti sobě), v polokruhu nebo v kruhu. Často zpívá vedoucí tance sám, někdy je zpěv ve formě otázky a odpovědi.

Polyfonické písně (viz *Albánská iso – polyfonie*) se používají převážně v jižní Albánii a jsou zpívány buď pouze mužem, nebo ženou, jen výjimečně jsou zpívány dohromady (dnes často míchané). Každý region má svou charakteristiku a repertoár písní. Písně, které se používají při tanci, jsou rytmicky lehčí, bez výrazných změn.

Tanečníci jsou často i muzikanti. Ti, kteří zároveň hrají a zpívají, se nazývají „mjeshtër“ (mistr). Instrumentální doprovod má inspirovat svou melodií a rytmikou. Tance se doprovázejí i zpěvem a nástroji dohromady.

## **8 Albánská folklorní hudba ve městech**

Až do 20. století (hlavně do nástupu komunistů do vlády) byla folklorní hudba ve své původní podobě hlavním způsobem zábavy. Na konci 19. století se s vývojem měst a klasické hudby v Albánii vyvíjel i další způsob provedení folklorní hudby. Je to „Kënga popullore qytetare“ (lidová měšťanská hudba).

V této době byly snahy harmonizovat a přepracovat albánskou folklorní hudbu. Tento proces byl spojený s albánským národním obrozením a snahou o osamostatnění země z turecké nadvlády. Na úpravách albánské folklorní hudby pracovalo mnoho profesionálů (ti, kteří studovali v evropských školách) i amatérů (bez oficiálního vzdělání).

V 19. století (hlavně v jeho druhé polovině) se snaha o osamostatnění země výrazně zvětšila. Bylo založeno mnoho uměleckých a společenských organizací s politickým podtextem, začaly se zakládat albánské školy, umělecká střediska, byly vydávány knihy v albánštině, albánské noviny apod. Všude se propagovala albánština a albánská národnost. Výsledkem bylo založení kulturních klubů ve *Skadaru*, *Korçi*, *Elbasanu* atd. Hudební aktivita těchto klubů měla za následek založení hudby s patriotickým podtextem. Albánští umělci mysleli, že provedení pečlivě vybraných písní na veřejných masivních shromážděních nebo na koncertech by probudilo v lidu pocit přináležitosti k národu a patriotismus.



V hlavních městech byly jedinými povolenými koncerty (během masových shromáždění) jen ty, které byly prováděny dechovými orchestry. Proto byl v roce 1878 oficiálně založen „*Dechový orchestr Shkodry*“. Jeho nejslavnějším ředitelem byl Palok Kurti (1860–1920). Podobné soubory se dále zakládaly i v dalších městech jako Vlorë, Korçë, Durrës, Elbasan, Berat atd. Charakteristické skladby pro tyto soubory byly pochody a suity. Koncerty dechových orchestrů měly velký úspěch vzhledem k tomu, že tyto druhy skladeb byli přijatelné i pro nevzdělané publikum. Pro dechové soubory byly často aranžovány různé folklorní písně a hlavně se používaly písně, které by mohly vzbudit pocit tzv. *Shqiptarizëm* („albanismus“).

S dalším vývojem Národního obrození a následně prohlášením nezávislosti v roce 1912 se společenský a kulturní vývoj posunul dál. Zakládaly se další nové kulturní společnosti, další dechové soubory, malé orchestry, sbory a tzv. *mandolináta* (soubory folklorních nástrojů). Pro tyto soubory byla dále upravována folklorní hudba (ve formě pochodu, suity nebo fantazie). Tyto aranžované písně nebo tance se hrály po celé Albánii. Tyto nově vznikající společnosti a soubory jsou důležité i pro vývoj klasické hudby v Albánii. V dalším vývoji se přednes folklorní hudby začal kultivovat a byl čím dál tím více profesionální. Při koncertech klasické hudby se často prováděly i úpravy folklorních písní pro klasický orchestr.

Folklorní hudba se nejen přepisovala a upravovala, ale také studovala a pečlivě dokumentovala. Následkem bylo v roce 1960 založení *Instituti i folklorit gojor, muzikor dhe koreografik* (institut ústního, hudebního a choreografického folklóru)<sup>12</sup>. Probíhají také další studie, které se snaží nalézt možnosti použití folklorní hudby ve vyšších intelektuálních úrovních. Skladatelé se často ve svých skladbách snažili kombinovat různé charakteristiky hudby, což se projevilo kombinací různých souborů a vznikem folklorních ansámbľů (kombinace orchestru s folklorními nástroji). Důležitou roli v tomto období sehrálo „Hnutí hudebních amatérů“. Toto hnutí mělo velký úspěch hlavně kvůli tomu, že zde mohl studovat a hrát kdokoli. Pomoc tomu hnutí přicházela hlavně ze strany státu a z organizovaných sborů jako *Kori i përgjithshëm i shtetit* (obecný státní sbor) a *Kori i ushtrisë popullore* (vojenský sbor).

Snahu studovat a dokumentovat folklorní hudbu podpořili i mnozí skladatelé tím, že pomáhali při zapisování písní a melodií do not, seřazení rytmů apod. Lidé z Hnutí hudebních amatérů jezdili po různých oblastech a sbírali typické písně, které následně harmonizovali

---

<sup>12</sup> Úkolem toho institutu bylo nahrávat a archivovat folklorní písně, hudbu a nástroje.

a přepracovali, ale snažili se udržet charakteristiky modální, melodicko-rytmické a harmonické. Později začali tato témata a melodie rozvíjet a z toho vznikly různé lyrické poemy, chorální suity a chorální rapsodie. Tyto skladby byly následně prováděny po celé zemi. Prvním skladatelem, který skládal chorální rapsodie, byl, Kristo Kono (1907–1991). Snažil se v přepracování folklorní hudby zvýraznit všechny charakteristiky dané hudby. Spojením písní, tanců apod. vznikají scénická představení (například „*Dasma shqiptare*“ (albánská svatba)), kde byly písně a tance, které se provádějí během svatebního obřadu. Důležité pro rozvoj a rozšiřování folklorní hudby byl vznik „Domů kultury“. Tyto instituce jsou dodnes funkční a zabývají se uchováním a rozšiřováním národní kultury.

Rozvojem scénických představení docházelo k adaptování folklorních písní pro scénu. Skladatel Prenk Jakova (1917–1969) a režisér A. Skanjeti vytvořili operetu s národními písněmi. P. Jakova nejenom harmonizoval písně pro sbor, ale tvořil z nich vokální romance, dueta, rozšířil melodii, přidal klavírní doprovod apod. Vlastně tady je začátek zrození albánské scénické hudby.

Další etapa procesu vývoje hudebního folkloru je používání aktuálních témat. Skladatelé používali folklorní hudbu k nastínění tehdejších problémů. Někdy se používaly známé melodie s novým textem nebo naopak známé texty s jinou melodií. Od šedesátých let se stávají velmi oblíbenými *suity* a *rapsodie* se symfonickým charakterem, tj. použití západního orchestru. V této době proběhl první pokus o složení prvního albánského baletu a symfonie podle evropského vzoru, to znamená formou, orchestrací, řádu apod.

V roce 1965 provedla komunistická strana analýzu albánského umění a rozhodla, že rozšiřování folklorní hudby musí pokračovat rychleji. Proto byly v městech zakládány folklorní ansámby se specifickým zaměřením na určitý region. Tyto ansámby se měly zabývat ochranou folkloru a jeho rozvojem. Umělci dělali různé pokusy v úpravách folklorní hudby, například polyfonické hudbě (iso – polyfonie) se přidal začátek a konec, nebo se harmonizovala pro sbor. V tomto období se velmi často skládaly písně propagující komunistický režim. Potlačila se hudba se sentimentálními prvky (např. písně lásky) a propagovaly se heroické a epické písně nebo hudba vyjadřující hrdinský charakter národa. Následkem bylo založení *Festivali folklorik i Gjirokastrës* (folklorní festival Gjirokasty). Festivalu se účastnily folklorní ansámby nejen z Albánie, ale i z Makedonie, Černé hory a Srbska, kde žila významná albánská menšina. Festival se konal jednou za čtyři roky a trval

týden<sup>13</sup>. Cílem festivalu bylo sjednotit albánskou kulturu. Oblíbené byly písně o komunistickém režimu, o E. Hoxhovi nebo o plánu vlády na další rozvoj země.

V roce 1971 byl založen *Festivali Kombëtar i Këngës dhe i Valles Popullore së Përpunuar* (národní festival přepracovaných lidových písní a tanců). Hlavním tématem písní a tanců byla Válka národního osvobození. Používaly se druhy písní jako např. *poema heroike* (heroické poemy), nebo *këngë epike – heroike* (písně epické – heroické). Písně měly mít v obsahu socialistický život a aktuální témata<sup>14</sup>. „Komise festivalu měla v oblibě především skladby v durové tónině, které lépe vyjádřily optimismus našich občanů a emoce vyplývající ze slavnostního charakteru lyrické – optimistické písně. Cílem bylo vyzdvihnout co nejvíce z folkloru – slavnostní a veselý charakter prostředí, charakter dnešních socialistických vesnic“<sup>15</sup>.

Skladatelé této doby se snažili upravit všechny druhy albánského hudebního folkloru. Velmi slavnou se stala *suita me këngë popullore myzeqare* (suite s lidovými písněmi z *Myzeqe*) Simona Gjoniho (1926–1991). Ale aby tento autor splnil požadavky komunistické strany, musel upravit texty těchto písní. Jeho přínosem bylo hlavně použití klasického orchestru bez pomoci folklorních nástrojů. Kvůli tomu musel hledat správné kombinace nástrojů, aby barva klasických nástrojů odpovídala barvě nástrojů folklorních. Jeho vzor následovali i další skladatelé.

Velkým přínosem festivalu *Festivali Kombëtar i Këngës dhe i Valles Popullore së Përpunuar* a dalších festivalů bylo zvýšení kvality souborů. Následkem bylo i organizování různých soutěží folklorní hudby, dalších festivalů s hudbou záměrně pro ně skládanou a různá představení folklorní hudby. Kromě toho vznikly další ansámby, které se zabývaly jen přepracovanou folklorní hudbou. Tyto ansámby vznikaly v mnoha městech a vesnicích a z každého regionu se snažily vyzdvihnout co nejvíce z místního charakteru hudby. Bylo skládáno a přepracovávalo velké množství písní a tanců. Z toho vznikaly harmonizované písně pro sbor, chorální suity, sólové písně, instrumentální skladby atd. Dochází k rozvoji hudebních témat a začínají vznikat nové styly folklorní hudby. V této době byly učiněny důležité kroky i pro rozvoj albánské klasické hudby.

V proslovu 20. prosince roku 1974 E. Hoxha doporučuje: „...Tyto „úpravy“ a „profesionální aranžování“ se nemají podobat folklorní hudbě jen sem tam některými

---

<sup>13</sup> Trvá dodnes, posledního ročníku toho festivalu se zúčastnilo okolo 1100 hudebníků.

<sup>14</sup> Tím se myslela témata jako dělnická práce, socialistická vesnice, budování komunismu apod.

<sup>15</sup> Kolektiv autorů. *Dějiny albánské hudby*, Tirana: Akademie múzických umění, Hudební fakulta, 1984, s. 27.

*akordy a národními motivy, ale musí mít kořeny v blátě této země. Musí být inspirované tvorbou, prací a aspirací tohoto národa a mají být jemu věnované, jemu se mají líbit. Jestliže to tak není, neslouží se národu a také cizí národy nemají pak důvod tě oceňovat, vzhledem k tomu, že jsi nepřinesl nic nového do společného světového kulturního a uměleckého pokladu.*<sup>16</sup>

Folklor byl stále důležitým prostředkem k propagaci komunistického režimu. S růstem a vývojem klasické a populární hudby jeho význam klesal, ale jen málo. Navíc rozvoj folklorních nástrojů a kombinace s nástroji klasického orchestru měly za následek zvýšení oblíbenosti měšťanské písně a albánské populární hudby. Velmi slavnou a očekávanou aktivitou byl *Festivali i këngë në Radiotelevizion* (festival hudby v televizi). Byl to festival populární hudby a měl velký vliv v obecném umění v Albánii tohoto období.

Musíme uznat, že do sedmdesátých let 20. století kultura a umění zaznamenaly velký rozvoj. Většina obyvatel Albánie uměla hrát alespoň na jeden hudební nástroj (převážně ve městech) díky tomu, že mohli v odpoledních hodinách navštěvovat zdarma hodiny hry na daný nástroj, které poskytovaly domy kultury. Většině umělců bylo zajištěno zaměstnání po dokončení studií na Státní konzervatoři. Skladatelé byli velmi podporováni a měli významné sociální postavení.

Po sedmdesátých letech došlo ke zhoršení vztahů mezi umělci a státem, možná následkem izolace a zhoršením vztahů se všemi velmocemi. Probíhaly cenzury děl a perzekuce umělců v případech jejich nesouhlasných postojů k režimu. Příkladem toho byl 11. festival populární hudby v televizi, kdy bylo mnoho umělců a organizátorů festivalu potrestáno a někteří z nich byli popraveni za zavlékání cizích vlivů a za podporu zkažené západní morálky. Od tohoto incidentu začala nová éra perzekuce a cenzury, která velmi ovlivnila kvalitu albánského umění. To vše ovlivnilo i folklorní hudbu. Téměř všechny pozdější písně byly o vůdcích komunistického režimu, o plánech a o velkém rozvoji, který přinesly komunistické reformy. To pokračovalo až do pádu komunistického režimu, kdy začala nová éra svobody a opravdového umění.

I dnes je folklorní hudba stále velmi oblíbená. Moderní písně, i ty populární, mají většinou folklorní prvky. Písně o obřadu svatby jsou vůbec nejoblíbenějšími. Folklorní festival Gjirokastry stále pokračuje a jsou zakládány další festivaly. Tradice folklorní hudby je stále živá a oblíbená. Z nejslavnějších festivalů, kromě festivalu Gjirokastry, je *Festivali*

---

<sup>16</sup> Kolektiv autorů, *Dějiny albánské hudby*. Tirana: Akademie múzických umění, Hudební fakulta, 1984, s. 28.

*folklorik mesdhetar*<sup>17</sup> (středomořský folklorní festival). Folklor a hra na folklorní nástroje se stále učí v uměleckých školách a jsou vyučovány jako nepovinné předměty v běžných školách<sup>18</sup>. Folklorní hudba zní často i na diskotékách, což je znak obliby i u mladší generace. Základní folklorní tance zná téměř každý Albánec. S koncem komunismu neskončila podpora folklorního umění. Instituce, které se zabývají tímto druhem umění, stále fungují a jsou velmi aktivní v uměleckém životě Albánie.

### **Použitá literatura**

Prifti, Egli. *Albánská hudební kultura se zaměřením na klavírní umění a systém výuky hry na klavír : diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Fakulta pedagogická, 2010, 82 s., 37 s. příl. Vedoucí diplomové práce Jana Palkovská.

Kolektiv autorů, *Dějiny albánské hudby*. Tirana: Akademie múzických umění, Hudební fakulta, 1984.

Bogdani, Ramazan. Albanian folk dances accompanied with music. In *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae* 33, č. 1–4, Budapest, 1991

<http://www.isopolifonia.com>

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-RL\\_ID=38906&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.htm](http://portal.unesco.org/es/ev.php-RL_ID=38906&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm)

### **Kontaktní údaje**

Mgr. Egli Prifti

[egli@seznam.cz](mailto:egli@seznam.cz)

---

<sup>17</sup> Koná se každý rok v přímořském městě Vlora.

<sup>18</sup> Program propracoval prof. Ramadan Sokoli.

# 60 ROKOV ZÁKLADNEJ UMELECKEJ ŠKOLY V NOVEJ BANI

## 60 YEARS PRIMARY ART SCHOOL IN NOVÁ BAŇA

*Katarína Hírešová*

### **Abstrakt**

Základná umelecká škola v Novej Bani oslavuje v školskom roku 2011/2012 60-te výročie. Príspevok podáva informácie o vzniku a vývoji Základnej umeleckej školy v Novej Bani. Predstavuje jej významné pedagogické osobnosti, dosiahnuté umelecko-edukačné úspechy a umelécké telesá, ktoré v rámci školy pôsobili.

***Kľúčové slová:** základná umelecká škola, Nová Baňa, hudobné vzdelávanie*

### **Abstract**

Primary Art School in Nová Baňa celebrates the academic year 2011/2012 60-te anniversary. Post reports on the emergence and development of the Elementary School in Nová Baňa. It represents the major teaching personality, artistic achievements educational achievements and artistic elements that worked in the school.

***Key words:** primary art school, Nová Baňa, music education*

*Hudba a umenie má oddávna v meste Nová Baňa významné postavenie. História samostatnej umelecko-pedagogickej inštitúcie siaha do päťdesiatych rokov 20. storočia. V roku 2011 ZUŠ v Novej Bani oslávila svoju 60-ročnú činnosť. Od začiatku svojho pôsobenia bola táto inštitúcia samostatnou a veľký záujem o umelecké vzdelávanie umožnil v roku 1958 otvorenie pobočky v Žarnovici. Profilácia školy predstavuje štandardný typ základnej umeleckej školy, ktorej súčasnou riaditeľkou je Mgr. Marta Urdová.*

K 60. výročiu škola usporiadala 16. decembra 2011 celodenné oslavy. V poobedných hodinách sa učitelia zúčastnili slávnostného odovzdávania pamätných listín na *Mestskom úrade* v Novej Bani. V podvečerných hodinách za prítomnosti hostí, bývalých a súčasných pedagógov a žiakov odznel v kine *Vatra* slávnostný koncert, spojený s odovzdaním ocenenia pre bývalých riaditeľov školy a súčasnú riaditeľku. Na programe participovali i bývalí žiaci školy, ktorý v umeleckom vzdelávaní pokračujú na stredných a vysokých

školách. Koncert bol obohatený o videoprojekciu, prostredníctvom ktorej bola všetkým hosťom predstavená história škola, jej umelecké telesá, ale i všetci pedagógovia, ktorý sa podieľali a v súčasnosti podieľajú na umeleckom vzdelávaní žiakov ZUŠ v Novej Bani. Po koncerte pokračovali oslavy za prítomnosti pozvaných hostí na večernej recepcii.

Hudobný život mesta Nová Baňa a jeho okolia sa spája hlavne s tradíciou banického folklóru, ktorý predstavujú banické piesne a zvyky. O rozvoj hudobného povedomia sa zaslúžili novobanský gajdoši i heligonkári, a taktiež aj miestny organisti. Významnými nositeľmi hudobnej kultúry v tomto meste sa stali spevokoly (*Salvator*) a dychové kapely ako napríklad *Kvetovanka*.

V prvej polovici 20. storočia neexistovali v Novej Bani a okolí žiadne hudobné školy, a tak hudobné vzdelávanie poskytovali súkromní učitelia hudby. Patrili k nim napríklad: Jolana Ríznerová, Anna Trgová, Bibiána Hudecová, Mária Kováčová a Jozef Šándrik. Títo nestačili pokryť požiadavky občanov žiadajúcich hudobné vzdelávanie detí z Novobanského regiónu. Vzniknutú situáciu riešili dvaja členovia *Mestského orchestra*: Jozef Vojčiak a Vojtech Reus,<sup>1</sup> ktorí podali žiadosť o založenie *Hudobnej školy (HŠ) Miestnemu národnému výboru (MNV)*, a ten požiadavke vyhovel.

S účinnosťou od 1. septembra 1951 bola otvorená *Mestská hudobná škola (MHŠ)* v Novej Bani, ako jedna z prvých škôl umeleckého zamerania na strednom Pohroní. Prvým riaditeľom HŠ sa stal Jozef Vojčiak<sup>2</sup>, ktorý vyučoval hru na klavíri, akordeóne, plechových dychových nástrojoch a hudobnú teóriu. Ďalšími pedagógmi školy sa stali Anna Tragošová (hra na klavíri), Dr. Ladislav Ledényi (hra na husliach) a Ján Melek (hra na drevených dychových nástrojoch).<sup>3</sup> Zápisné bolo stanovené na 50 Kčs a mesačné školné činilo 100 Kčs. V prvom týždni fungovania školy sa prihlásilo na štúdium 80 žiakov v nasledovných

---

<sup>1</sup> Vojtech Reus bol huslistom *Mestského orchestra* a Jozef Vojčiak bol jeho dirigentom.

<sup>2</sup> Jozef Vojčiak bol pedagogicky, umelecky a organizátorsky činnou osobnosťou. Pôsobil ako organizátor hudobného života mesta Nová Baňa. Vojčiak sa zaslúžil o založenie HŠ v Novej Bani, Mestského divadelného združenia a školského orchestra. Pôsobil aj ako dirigent zmiešaného spevokolu. Bohatá bola jeho činnosť v oblasti organizácie školstva. Bol členom komisie odborných poradcov pre školy 2. stupňa, zúčastňoval sa odborných previerok a prieskumov činnosti ľudových škôl v krajskom meradle, pôsobil ako člen okresných a krajských porôt súťaží záujmovej umeleckej činnosti. Bol známy aj ako hudobný skladateľ a upravovateľ skladieb pre zborový spev, orchester a dychovú hudbu. Stal sa držiteľom pamätnej medaily strany a nositeľom mnohých čestných uznaní. In Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 25–26.

<sup>3</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 12.

oddeleniach: klavírnom, husľovom a akordeónovom.<sup>4</sup> V ďalšom školskom roku bolo otvorené aj dychové oddelenie a jeho učiteľom sa stal Ján Melek, ktorý v tej dobe navštevoval Pedagogický kurz v Bratislave.

Škola bola umiestnená v budove starej *Radnice* a zo začiatku zápasila s nedostatkom vyučovacích priestorov. Táto situácia pretrvávala až do roku 1959, kedy bola škole pridelená budova bývalého *Daňového úradu*,<sup>5</sup> no i tak bola priestorová vybavenosť školy nepriaznivá. Aj napriek týmto nevyhovujúcim podmienkam mala škola v školskom roku 1958/1959 vrátane pobočky v Žarnovici celkovo 246 žiakov.<sup>6</sup>

V 60-tych rokoch sa ukázalo, že záujem o hudobne vzdelanie vzrástlo, a to nielen u žiakov z Novej Bane, ale aj z blízkeho okolia: Veľkej Lehoty, Malej Lehoty, Rudna nad Hronom, Hronského Beňadika, Tekovskej Breznice, Brehov a Starej Huty.<sup>7</sup>

Narastajúci počet žiakov i záujem o umelecké vzdelanie umožnili v školskom roku 1963/1964 otvoriť výtvarný odbor (VO). Ten zahájil svoju činnosť v troch triedach prípravnej výtvarnej výchovy, v ktorých sa žiaci oboznamovali s prácou s rôznymi materiálmi a s viacerými technikami: kresbou, maľbou, grafikou a modelovaním.<sup>8</sup>

V školskom roku 1979/1980 mala škola zriadené už 3 odbory, a to hudobný (HO), výtvarný a tanečný odbor (TO) a do školského roku 1981/1982 mala škola otvorené všetky štyri odbory. Činnosť literárno – dramatického odboru (LDO) neprebíhala pravidelne, ale bola viac krát prerušená a znovu obnovená bola opäť v školskom roku 2010/2011.

V súčasnosti škola z dôvodu nízkeho počtu vyučovacích priestorov vyučuje iba v týchto troch umeleckých odboroch: HO, VO a LDO.

Počas histórie pracovali popri škole viaceré umelecké telesá, ktoré svojou činnosťou reprezentovali nielen školu, ale i svoje mesto a región. Už v prvých rokoch pôsobenia školy (1952/1953) bol založený Školský Orchester (ŠO). ŠO mal charakter komorného orchestra, zloženého z nástrojov sláčikových, drevených a plechových dychových, akordeónov, klavíra

---

<sup>4</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 12–13.

<sup>5</sup> *LŠU 1926–1985*. Fond: SNM v Dolnej Krupej, signatúra MUSXCV 1–46.

<sup>6</sup> Záujem žiakov z okolitých obcí umožnil v roku 1958 otvorenie pobočky v Žarnovici, ktorá sa v školskom roku 1959/1960 osamostatnila. V školskom roku 1958/1959 mala Hudobná škola v Novej Bani nasledujúci počet žiakov v týchto oddeleniach: v klavírnom odbore 80 žiakov, v husľovom odbore 53 žiakov, v akordeónom odbore 76 žiakov a v prípravnom ročníku bolo 37 žiakov. Vyučovalo 13 učiteľov a z toho 5 externých.

<sup>7</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 17.

<sup>8</sup> Prvými učiteľmi VO boli: Juraj Kráľ, Irena Reusová, Elena Florovičová. In: *20 rokov Ludovej školy umenia v Novej Bani*. Vyd. ONV – odbor školstva v Žiari nad Hronom a LŠU v Novej Bani, 1971, s. 21.



a bicích nástrojov.<sup>9</sup> Orchester pozostával z pedagógov i žiakov vyšších ročníkov školy a jeho dirigentom bol Jozef Vojčiak.<sup>10</sup> Keďže orchester sa stal neodmysliteľnou súčasťou všetkých umeleckých a spoločenských podujatí v meste a okolí, bol jeho repertoár veľmi rozmanitého charakteru. Tento pozostával väčšinou so skladieb charakterovo zameraných na oslavy štátnych sviatkov, pamätných dní a s ohľadom na možnosť účasti na okresných i krajských súťažiach. Boli to napr.: hymny a hymnické piesne; pionierske a mládežnícke piesne s budovateľským obsahom. K ďalším dielam interpretovaným ŠO patrili orchestrálne skladby (najmä predohry), koncerty, charakteristické skladby, skladby zábavného a tanečného charakteru a pochody, zmesi ľudových a národných piesní. Orchester sa úspešne prezentoval aj na viacerých prehliadkach a súťažiach. Predstavil na Okresnej súťaži v Žarnovici 9. júna 1952, kde získal 1. miesto. Z ďalších podujatí to boli: Krajská prehliadka v Banskej Bystrici v máji roku 1954, alebo Celoslovenská súťaž v Nitre v roku 1955. Teleso sa zúčastňovalo vystúpení pri viacerých mestských oslavách venovaných rôznym sviatkom ako napríklad: pri príležitosti Oslavy Sviatku práce - vystúpenie v Žiari nad Hronom, pri Mierových oslavách spojených s oslavami Medzinárodného dňa deti v PKO v Žiari nad Hronom i Oslavách Sviatku práce v Novej Bani.<sup>11</sup>

Novšie vzniknutým umeleckým telesom pôsobiacim pri ZUŠ bol od školského roku 1995/1996 spevácko – folklórny hudobný súbor *Novobanskí hudáčkovia*. Súbor pracoval pod vedením učiteliek Jany Tencerovej<sup>12</sup> a Edity Hatalovej.<sup>13</sup> Účinkoval na mnohých kultúrno – spoločenských podujatiach v Novej Bani a okolí. Taktiež sa zúčastňoval vystúpení na folklórnych festivalov vo Veľkej Lehote, Lehote pod Vtáčnikom a v Dulovciach. *Novobanskí hudáčkovia* svojou hudbou a spevom naplňali ušľachtilý cieľ zachovávať nielen novobanskú ľudovú pieseň, ale i piesne z iných regiónov Slovenska pre ďalšie generácie. Od školského roku 2010/2011 je však toto hudobné teleso nečinné.

---

<sup>9</sup> *20 rokov Ľudovej školy umenia v Novej Bani*. Vyd. ONV – odbor školstva v Žiari nad Hronom a LŠU v Novej Bani, 1971, s. 60.

<sup>10</sup> V orchestri pôsobili aj títo učitelia: Ladislav Ledényi, Vojtech Reus, Ján Melek, Anna Trgová.

<sup>11</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 22–23.

<sup>12</sup> Jana Tencerová sa venuje pedagogickej, publikačnej a umeleckej činnosti. Je členkou folklórneho súboru *Ponitran*. Vo svojej publikačnej činnosti sa venuje zbieraniu ľudových piesní z Tekovského regiónu (napr. Zakukala kukulienka – ľudové piesne z Voznica; Hora, horička – ľudové piesne z Orovnice, Rozmajrín zelený – ľudové piesne z Tekovskej Breznice, Ach mamička moja – ľudové piesne z Brehov a Zverboval sa Janík – ľudové piesne v Čajkova).

<sup>13</sup> Edita Hatalová je členkou Odborového zväzu pracovníkov školstva a vedy na Slovensku, zástupkyňou pracovnej skupiny Štátny vzdelávací program.

V rámci súborovej hry pracoval ve škole do 31. 1. 1997 orchester populárnej hudby, ktorý viedol Pavol Kižňanský. Súbor absolvoval mnoho úspešných vystúpení nielen v meste Nová Baňa, ale aj okolí poriadaných ZUŠ a inými organizáciami. Po jeho náhlej smrti umeleckého vedúceho už činnosť tohto súboru nepokračovala.<sup>14</sup>

K súčasne činným umeleckým telesám patrí žiacka dychovka, ktorá sa podieľa nielen na školských vystúpeniach, ale aj podujatiach mesta.

Škola sa počas svojej činnosti snažila vybudovať dobré meno a postavenie medzi ostatnými umeleckými školami nielen z blízkeho okolia. Túto snahu dokazujú i početné návštevy popredných slovenských interpretov a hudobných teoretikov v priebehu 50-tych rokoch 20. storočia. Boli to napríklad: členovia *Národného divadla* v Bratislave i členovia *Československého rozhlasu* a taktiež aj Ľudovít Rajter, dirigent *Slovenskej filharmónie*. Z ďalších osobností môžeme spomenúť D. Nagela s *Krajským symfonickým orchestrom*, riaditeľa *Hudobnej školy* v Petržalke J. Oswalda. HŠ taktiež navštívil aj *Slovenský ľudový umelecký kolektív* so svojim umeleckým vedúcim A. Moyzesom, ale aj R. Macudzinský, M. Kišoňová-Hubová, A. Móži a Z. Bokesová. Žiaci i hostia mali možnosť vypočuť si koncert sólistu *Slovenskej filharmónie* Michala Karina.<sup>15</sup>

Dobré renomé školy dokazujú i mnohé úspešne absolvované súťaže a umelecké prehliadky. Výtvarný odbor sa so svojimi prácami predstavil v: regionálnom kole umeleckej súťaže *Zem je len jedna*, regionálnej a celoslovenskej súťaži s názvom *Vesmír očami detí*, celoslovenskej súťaži s medzinárodnou účasťou *My sa nevieme sťažovať nahlas*, *Meduškiné rozprávky* v Žiari nad Hronom, *Nakresli mi právo*, v Lidiciach na medzinárodnej výtvarnej súťaži. Ďalej sa žiaci tohto odboru zúčastnili Výtvarnej súťaže pri príležitosti 65. výročia Stredného Slovenska, ktorá sa konala v Banskej Bystrici, tvorili tiež Logo k 35. výročiu divadelnej Novej Bane, ktorého vyhlasovateľom bolo *Pohronské osvetové stredisko*. Učitelia ZUŠ sa prezentovali na Výstave fotografií a umeleckých diel pedagógov ZUŠ Nová Baňa a ZUŠ Žarnovica pod názvom *Benátsky sen, senická dúha a Bohúňová paleta*.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008, s. 30.

<sup>15</sup> Pittnerová, Jana. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany, 2008, s. 14–15.

<sup>16</sup> Urdová, Marta. *Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2009/2010*. Nová Baňa, 2010.

Hudobný odbor nezaostáva za úspechmi VO. Mladí interpreti sa zúčastnili hlavne celoslovenských súťaží: *Klavírna Orava* v Dolnom Kubíne, *Mladí klaviristi* v Bratislave, *Piano v modernom rytme* v Bojniciach, *Schneiderová Trava* v Trnave, *Stančekova Prievidza* v Prievidzi, *Slávik Slovenska* – obvodné kolo speváckej súťaže, *Kremnické laso* – súťaž v speve, *Bojnická perla*, *Talent La Sophia* – celoslovenská prehliadka v speve, *Gitarová súťaž* v Dolnom Kubíne, regionálna súťaž akordeonistov v Novej Bani, *Nitrianska Lutna* v hre na akordeóne, *Euro Musette – Golden Tango* Rajecké Teplice, *Koncertný akordeón* Tvrdošín. Žiaci si svoje vedomosti z hudobnej náuky overili na súťaži s názvom *Hnúšťaňský akord*. Komorné zoskupenie sa predstavilo na súťaži v komornej hre pod názvom *Musica camerata, Ján Albrecht*.

Škola vychovala množstvo úspešných absolventov, niektorí z nich sa rozhodli venovať štúdiu umenie alebo pedagogiky i na stredných školách, napríklad: *Konzervatórium* Košice, *PinkHarmonyAcademy* vo Zvolene, *Súkromná stredná umelecká škola* Hodruža-Hámre, *Pedagogická a sociálna akadémia* v Leviciach.<sup>17</sup>

Okrem úspešného absolvovania súťaží a prehliadok ZUŠ usporadúva i tri súťaže: regionálnu akordeónovú súťažnú prehliadku, nadregionálnu klavírnu súťažnú prehliadku a spevácku súťažnú prehliadku.

Základná umelecká škola sa pravidelne podieľa na tvorbe hudobného a umeleckého života v meste Nová Baňa a jeho okolí. Usporadúva verejné koncerty, výchovné koncerty a vystupuje na podujatiach organizovaných mestom. ZUŠ vo svojom regióne supluje chýbajúce galérie a koncertné sály, či divadlo. Okrem uvedených aktivít si škola v Novej Bani si vytýčila veľmi ušľachtilý cieľ, ktorý je implementovaný i do Školského vzdelávacieho programu, a tým je zachovávať ľudové tradície, hlavne so zameraním na pohronský región.

### **Použitá literatúra:**

Kronika LŠU v Novej Bani.

*LŠU 1926-1985*. Fond: SNM v Dolnej Krupej, signatúra MUSXCV 1-46.

Pittnerová, Jana. 2008. *Vznik a vývoj Základnej umeleckej školy v Novej Bani*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 2008.

---

<sup>17</sup> Urdová, Marta. *Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2009/2010*. Nová Baňa, 2010.

Škvarka, Ján. *Vznik a vývoj ZUŠ v Novej Bani a jej vplyv na rozvoj hudobnosti v regióne*. [Záverečná práca]. Topoľčany: SKDK, 1998.

Urdová, Marta. *Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2008/2009*. Nová Baňa, 2009.

Urdová, Marta. 2009. *Školský vzdelávací program*. Nová Baňa, 2009.

Urdová, Marta. *Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2009/2010*. Nová Baňa, 2010.

*20 rokov Ludovej školy umenia v Novej Bani*. Vyd. ONV – odbor školstva v Žiari nad Hronom a LŠU v Novej Bani, 1971, s. 60.

Základná umelecká škola v Novej Bani [citované 12. marec 2012]. Dostupné na: <<http://www.zusnovabana.sk>>.

### **Kontaktné údaje**

Mgr. Katarína Hírešová

k.hiresova@gmail.com

# SYSTÉM HUDEBNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE A V POLSKU

## THE SYSTEM OF MUSICAL EDUCATION IN CZECH AND POLISH REPUBLICS

*Libuše Černá*

### **Abstrakt**

Příspěvek pojednává o základních principech hudebního vzdělávání v České republice a stručně popisuje systém hudebního vzdělávání a instituce zajišťující hudební vzdělávání v Polsku.

*Klíčová slova: hudební vzdělávání, rámcový vzdělávací program, umělecké školy*

### **Abstract**

The contribution is concerned to main principles of musical education in Czech Republic and it is briefly describing the system and institutions providing the musical education in Poland.

*Key words: musical education, frame educational programme, music schools*

## **1 Systém výuky hudby v ČR**

Hudebně vzdělávací soustavu České republiky lze rozdělit do dvou úrovní, a to na výuku hudební výchovy jako povinného vyučovacího předmětu a na odborné vzdělávání. První úroveň je zajišťována základními školami a gymnázii. Odborné vzdělání pak lze získat na některých středních odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření, na hudebních konzervatořích a na vysokých školách. Specifikem českého hudebně vzdělávacího systému jsou základní umělecké školy, které nabízejí vzdělávání v hudebním oboru, ale neposkytují žádný všeobecný stupeň vzdělání. Nemohou tedy sloužit jako alternativa povinného základního vzdělání. Kromě institucí vysokoškolského vzdělávání existují v České republice pro všechny typy škol rámcové vzdělávací programy, které vymezují minimální požadavky toho, co by mělo být na školách vyučováno. Konkrétní obsah rámcových vzdělávacích programů bude uveden níže.

## 1.1 Základní školy

Výuka hudební výchovy na základních školách by v současné době měla probíhat v souladu s cíli formulovanými v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Obor hudební výchova spadá společně s výtvarnou výchovou pod vzdělávací oblast Umění a kultura. Vzdělávací obsah je v tomto dokumentu rozdělen mezi dva stupně základního vzdělávání.

Podle RVP ZV by měly být u žáků rozvíjeny jejich schopnosti, znalosti, dovednosti, vnímání i kreativita pomocí činností: Vokálních, Instrumentálních, Hudebně pohybových a Poslechových. Nejdůležitějším bodem RVP programů pro každý obor jsou očekávané výstupy, tzn. znalosti, schopnosti a dovednosti, které by měli žáci během studia získat. V dokumentu RVP ZV jsou očekávané výstupy pro hudební výchovu vypsány zvlášť pro první (1.–3. ročník + 4.–5. ročník) i druhý stupeň základního vzdělávání.

Co se týče obsahu RVP ZV pro hudební výchovu, některé očekávané výstupy lze považovat za přehnané a nedosažitelné. Tak například představa, že žáci na prvním stupni budou umět zpívat intonačně čistě a rytmicky přesně ve dvojhlase či zpívat a hrát z not, je dosti naivní. Některé děti v tomto věku ani noty neznají, natož aby podle nich uměly zpívat.

To, co by mohl rámcový vzdělávací program řešit a neřeší, jsou některé problémy, se kterými se potýká hudební výchova na základních školách od roku 1976 až doposud:

- ve školách chybí speciální třídy pro výuku hudební výchovy
- učitelé nemají k dispozici dostatek nástrojů
- ve školách chybí kvalitní přehrávací zařízení
- ve třídách, kde se učí hudební výchova, chybí klavír
- učitelé nemají k dispozici odborné publikace – hudební encyklopedie, knihy o hudebních skladatelích, hudebních nástrojích apod.

Těmito problémy se rámcový vzdělávací program vůbec nezabývá. Přitom bez potřebného vybavení a hudebních nástrojů nelze přece dobře rozvíjet instrumentální činnosti (improvizace, tvorba předeher, meziher, doher...) tak, jak je to popsáno v RVP ZV.

## 1.2 Gymnázia

Aktuálním vzdělávacím dokumentem pro gymnázia je stejně jako v případě základních škol rámcový vzdělávací program (dále RVP GV). RVP GV je určen pro čtyřletá gymnázia a vyšší stupeň víceletých gymnázií. I v tomto dokumentu je vzdělávací obsah rozdělen do několika oblastí, přičemž hudební obor je v tomto dokumentu opět zařazen pod oblast Umění

a kultura. Vzdělávací obsah tvoří tři základní činnosti. Jsou jimi produkce, recepcce a reflexe. Jinými slovy cílem je žáky naučit hudbu tvořit, vnímat a zároveň o ní přemýšlet. Očekávané výstupy žáků jsou v RVP GV uvedeny ve dvou skupinách. První skupina – Produkce, druhá Recepcce a reflexe. Očekávané výstupy z první oblasti jsou obsahově podobné, jako tomu bylo u základních škol, ovšem tentokrát na vyšší úrovni.

Smutným zjištěním je, že ředitelé některých gymnázií by nejraději zcela potlačili estetickou výchovu, neboť „*oblast Umění a kultura nezakládají žádné podstatné klíčové kompetence*“<sup>1</sup> S tímto tvrzením však nelze souhlasit. Jak bylo zmíněno už dříve, RVP umožňují školám tvořit si vlastní osnovy (ŠVP). Otázka zní, zdali je to správné, jestliže někteří ředitelé by výuku hudební a výtvarné výchovy nejraději vůbec nezařadili do učebního plánu. Na druhou stranu učitelé se spolupodílejí na tvorbě školních vzdělávacích programů a mohou tak obsah učiva naplnit z větší části například oblastí moderní populární hudby, což nebylo až doposud na školách obvyklé. Samozřejmě platí stále podmínka, že učitelé musí vyhovět požadavkům a cílům uvedeným v rámcovém vzdělávacím programu.

Bylo již také uvedeno, že snahou RVP je propojovat vzájemně podobné předměty, tedy například HVs VV. Myšlenka je to dobrá, ale způsob jejího uskutečnění je poměrně složitý. Problém spočívá v tom, že učitelé většinou rozumí buď jen hudbě, nebo naopak jen výtvarnému umění. V České republice je prozatím nedostatek učitelů, kteří jsou schopni tyto dvě umělecké oblasti skloubit, nicméně lze očekávat, že jejich počet bude postupně narůstat.

### **1.3 Střední odborné školy a konzervatoře**

V případě středních odborných škol je tvorba RVP poněkud komplikovanější. Nelze totiž vytvořit jednotný vzdělávací program pro všechny typy středních škol. Je zřejmé, že hudební či estetická výchova budou mít na různých školách různou váhu. Pro některé technické obory nemá estetická výchova tak velký význam. Naproti tomu existují obory, pro které je rozvoj estetického myšlení důležitou součástí. Z těchto důvodů je nutné vytvářet rámcové vzdělávací programy pro každý obor zvlášť. Tyto programy jsou připravovány postupně v Národním ústavu odborného vzdělávání a jejich schvalování probíhá v několika etapách. Dosud bylo vydáno 225 RVP z celkového počtu přibližně 250. Připravováno je dalších 45 programů, mezi nimiž jsou mimo jiné i programy vzdělávání na konzervatoři.

---

<sup>1</sup> Učební dokumenty pro gymnázia. Praha, 1999, s. 164–175. [online]. [citováno dne 10. 6. 2012]. Dostupné z <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/ucebni\\_dok\\_gymnazia.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/ucebni_dok_gymnazia.pdf)>.

RVP pro hudební obor na konzervatořích je v mnoha ohledech stejný jako programy jiných oborů na středních školách. Společné jsou některé vzdělávací cíle, některé klíčové kompetence a některé vzdělávací oblasti. Hudba je v RVP pro hudební obor součástí vzdělávací oblasti s názvem Odborné vzdělávání. Obsah učiva je rozdělen do dvou okruhů, a to na společný odborný základ, který je společný pro všechna zaměření oboru, a na odbornou přípravu dle zaměření. První okruh je zaměřen spíše teoreticky, druhý naopak převážně prakticky. Učivo a k němu příslušné výsledky vzdělávání jsou zde popsány poměrně podrobně. Od žáků se očekává spolehlivá orientace v dějinách hudby, dějinách umění, hudební teorii i organologii.

Obsahem učiva je také práce s počítačovými programy využitelnými v hudbě, což lze považovat pro současného hudebního umělce za velmi užitečné. Dále se žáci seznamují se základy hudebního managementu. V praktické části je kladen důraz na instrumentální dovednosti, dirigentské dovednosti a skladatelské dovednosti. Konzervatoř by tedy měla být ústavem, který školí budoucí výkonné umělce, hudební skladatele, dirigenty, hudební teoretiky, hudební manažery či hudební pedagogy.

#### **1.4 Základní umělecké školy**

Základní umělecké školy jsou specifikem českého hudebně vzdělávacího systému. Tyto školy vycházejí z dlouhodobé tradice hudebního školství v českých zemích. Navazují na lidové školy umění, které vznikaly již v šedesátých letech dvacátého století. Historie těchto institucí však sahá až do devatenáctého století, kdy na našem území vznikaly městské hudební školy, na nichž působili významní pedagogové.

Základní umělecké školy nabízejí vzdělání v hudebním, výtvarném, tanečním a literárně-dramatickém oboru. Cílem těchto škol je rozvíjet u žáků jejich nadání a zároveň je připravovat na další studium uměleckého oboru na středních či vyšších odborných školách uměleckého či pedagogického zaměření a na studium v konzervatořích. Základní umělecké školy jsou v podstatě východiskem pro studium na středních uměleckých školách, ale neposkytují žádný stupeň všeobecného vzdělání. To znamená, že nemohou sloužit jako náhrada za běžné základní školy.

Co se týče vzdělávacích dokumentů, základní umělecké školy se prozatím řídí podle platných učebních plánů a osnov pro základní umělecké školy, ale brzy tyto dokumenty nahradí připravovaný Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP



ZUV). Na konci roku 2009 byla schválena pilotní verze RVP ZUV, tedy jakási zkušební verze, která je nyní testována na 39 školách a bude dále upravována.

Strukturu základního uměleckého vzdělávání lze rozdělit na několik stupňů, a to na přípravné studium, první a druhý stupeň základního studia, dále na studium s rozšířeným počtem hodin a na studium pro dospělé. Vzdělávání na prvním stupni je sedmileté, na druhém stupni čtyřleté. Pro mimořádně talentované žáky je určeno obsahově náročnější studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin. Možnost rozvíjet své vzdělání v uměleckých oblastech mají i dospělí lidé.

Obsah vzdělávání je v RVP ZUV rozdělen do dvou oblastí, jednak na Hudební interpretaci a tvorbu a dále na Recepce a reflexi hudby. Náplní první oblasti je hra na hudební nástroj, zpěv nebo kompozice. Výuka probíhá individuálně i kolektivně (např. komorní hra či sborový zpěv). Druhá oblast Recepce a reflexe hudby se uskutečňuje kolektivně nejčastěji formou hudební nauky.

Očekávané výstupy mají pro základní umělecké školy platit jako závazné minimum, které může být v rámci školních vzdělávacích programů překročeno. Školy si tedy mohou do osnov zařadit další závazné výstupy, například improvizaci. Praxe je ale taková, že školy kladou důraz, podobně jako konzervatoře, pouze na interpretaci děl vážné hudby. V České republice je jen velmi málo základních uměleckých škol, které poskytují výuku i v netradičních oblastech hudby.

*„Cílem je vychovat poučeného interpreta a posluchače schopného propojit hudební teorii s praxí a hlouběji tak prožít hudbu.“<sup>2</sup>*

## **2 Systém hudebního vzdělávání v Polsku**

Hudební vzdělávání v Polsku je odlišné od obecného školského systému = tak jako u nás – hudební výchova na ZŠ a vedle toho ZUŠ – v PL „hudební školy“. Hudební školy tedy umožňují hudebně nadaným dětem a mládeži individuální a bezplatné hudební vzdělání. Řídícím orgánem hudebních škol je Ministerstvo kultury a národního dědictví a instituce podřízené: Úřad uměleckého školství a Centrum uměleckého vzdělávání.

---

<sup>2</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, s. 11. [online]. [citováno dne 10. 6. 2012]. Dostupné z <[http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/PZUS\\_RVPZUV\\_schvalena\\_pilotni\\_varianta\\_c\\_121\\_vod\\_oznak2.pdf](http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/PZUS_RVPZUV_schvalena_pilotni_varianta_c_121_vod_oznak2.pdf)>.

System hudebního vzdělávání (myšleno hudební vzděl. vedle všeobecné HV na ZŠ) je založen na třífázovém modelu vzdělávání, zahrnujícím:

1. hudební školy I. a II. stupně,
2. hudební školy střední – představují sekundární úroveň vzdělávání – konzervatoře,
3. hudební akademie – představují terciární úroveň vzdělávání.

## **2.1 Hudební školy I. a II. stupně**

Hudební školy I. a II. stupně představují asi 70% všech uměleckých škol. Jsou důležité nejen jako hudební instituce připravující děti k dalšímu vzdělávání, ale také jako kulturní instituce v daném regionu – pořádající koncerty či jiné hudební pořady, festivaly či soutěže. Na rozdíl od soukromých hudebních škol, vyučují zde učitelé s vyšším vzděláním – absolventi hudebních akademií.

Žáci jsou školeni ve hře na vybraný nástroj. Výuka probíhá individuálně – zpočátku dva krát týdně po dobu 30 minut, dále pak 2 x týdně po 45ti minutách. Vedle toho navštěvují žáci skupinové vyučování, kde probíhá výuka teorie a to: rytmu, intonace. V rámci výuky žák absolvuje individuální zkoušky s korepeticí a může hrát v komorním či symf. orchestru nebo zpívat v pěveckém sboru.

Hudební vzdělání je v tomto typu školy realizováno v šestiletém nebo čtyřletém cyklu. Jsou přijímáni uchazeči ve věku od 6 do 16 let věku, kteří úspěšně složili přijímací zkoušku, jejímž základem je obvykle test a talentová zkouška – neboli zkouška z hudebnosti, která prověřuje uchazečovy psycho-fyzické předpoklady a predispozice učít se hrát na vybraný nástroj. K prováděným testům patří např. test hudební sluchu E. Gordona (známý jako Gordonovský) nebo test hudební inteligence H. Winga.

## **2.2 Hudební školy I. a II. stupně**

Hudebních škol představujících sekundární úroveň vzdělávání je v PL výrazně méně, než škol I. a II. stupně. Sekundární hudební vzdělávání trvá 6 let. Končí závěrečnou zkouškou – potažmo získáním profesionálního titulu. Střední hudební školy (v závislosti na velikosti) poskytují hudební vzdělávání v několika oborech:

- instrumentální (v každé škole) – absolventem je hudebník – instrumentalista;
- vokální – absolventem je hudebník – zpěvák;
- rytmus – vzdělání v profesi učitele rytmu;
- houslařství – vzdělání v profesi houslaře.

Na středních hudebních školách je vyměřeno individuální vzdělání v jednotlivých oborech na 2 vyučovací hodiny týdně po 45ti minutách, v posledním roce se zvýší na tři hodiny týdně. Vedle výuky v daných oborech jsou studenti vzděláváni v řadě teoretických předmětů v různých časových dotacích, např.: dějiny hudby, hudební teorie, harmonie a kontrapunkt, hudební formy, intonace, korepetice apod. Současně na školách fungují vokální soubory, orchestry a pěvecké sbory.

Uchazeči jsou přijímáni ve věku od 10ti do 21ti let, na základě přijímací zkoušky. Zkouška zahrnuje praktickou část (připravený program) a část teoretickou (zkouška z hudební teorie, intonace a rytmu). Dost často se stává, že hudební školy I. a II. stupně a hudební školy sekundární úrovně vzdělávání jsou sloučeny do jedné instituce, se sídlem ve stejné budově a spravované jedním ředitelem.

### **2.3 Hudební akademie – Akademie múzických umění v Polsku**

V historii polského školství terciárního stupně existuje několik názvů hudebních škol: konzervatoř, vyšší škola hudební, hudební akademie či univerzita hudby. Před 2. svět. válkou dominovaly konzervatoře, po válce byly přejmenovány na vyšší školy hudební a v letech 1979–1982 to byly hudební akademie. V současnosti převažuje název hudební akademie, ale např. ve Varšavě funguje Univerzita hudby.

Umělecké vysoké školy v PL poskytují profesionální hudební vzdělání ve třech stupních. Absolvent I. stupně získává titul doktor umění, II. stupeň odpovídá docentu umění a hudební akademické vzdělání je zakončeno získáním titulu profesor umění.

### **2.4 Další hudební školy**

Některé další hudební školy specifického charakteru:

- **střední odborné školy zaměřené na vzdělání v profesi či oboru** – zpěv, herec hudební scény, dále např. studium jazzu či baletu. Tyto školy jsou určeny pro starší mládež do 23 let.
- **devítiletá škola poskytující vzdělávání v různých oblastech umění** i všeobecné vzdělání v oboru, odpovídající škole základní i střední (základní umělecká škola v Zakopane)
- **devítiletá škola, která se specializuje na sborový zpěv**, zatímco poskytuje také všeobecné vzdělávání odpovídající základní i střední školy (Škola „sborová“ v Poznani)

- **škola houslařská** – odpovída všeobecnému vzdělání sekundární i terciární úrovně (např. obor houslařství na Akademii múzických umění v Poznani).

### **Použitá literatura**

Konstanty, L. *System nauczania*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1964.

Koucký, Jan. *Evaluace, učitelé a vývoj středního školství v ČR*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 2008. ISBN 978-80-7290-369-6.

Walterová, Eliška. *Školství – věc (ne)veřejná? : názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1.

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, s. 11. [online]. [citováno dne 10. 6. 2012]. Dostupné z

<[http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/PZUS\\_RVPZUV\\_schvalena\\_pilotni\\_varianta\\_c\\_121\\_vodoznak2.pdf](http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/PZUS_RVPZUV_schvalena_pilotni_varianta_c_121_vodoznak2.pdf)>.

Učební dokumenty pro gymnázia. Praha, 1999, s. 164–175. [online]. [citováno dne 10. 6. 2012]. Dostupné z

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/ucebni\\_dok\\_gymnazia.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/ucebni_dok_gymnazia.pdf)>.

### **Kontaktní údaje**

Mgr. Libuše Černá

liba.czerna@seznam.cz

# VERBALIZÁCIA HUDOBŇAHO ZÁŽITKU A ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

## *VERBALIZATION OF MUSICAL EXPERIENCE AND EXPERIENTIAL EDUCATION*

*Zuzana Flamová*

### **Abstrakt**

Za hybnú silu vyučovacieho procesu považujeme zážitkovú skúsenosť, ktorá má vo vyučovaní hudobno-teoretických predmetov dvojaké zastúpenie. Okrem učenia sa hudbe cez zážitok môžeme hovoriť aj o učení sa prostredníctvom zážitku z nej. Oba prístupy sme sa vo vzťahu k poznávacím činnostiam žiakov základných a stredných umeleckých škôl pokúsili preskúmať a vyhodnotiť. Štúdia interpretuje myšlienkové operácie subjektov hudobno – komunikačného reťazca (autor, interpret, recipient), ako i viaceré postupy, koexistencie, ktoré stimulujú produkt verbálnej interpretácie. Riešená problematika je sledovaná na dvoch stupňoch hudobného vzdelávania. Verbalizačná schopnosť subjektov je v nich sledovaná z hľadiska hudobného a intelektuálneho. Vo vzťahu k hudobnému dielu a hudobnému vnímaniu hudobného diela boli v hudobnom bádani uprednostnené analytické a syntetické metódy. Prínosom štúdie je poukázať na možnosť priblížiť sa hudbe a jej zákonitostiam cez hudobný zážitok, ktorý v spojitosti s hudobno-teoretickými poznatkami a hudobným myslením napomáha korektnej verbalizácii hudobného obsahu.

***Kľúčová slova:** Verbalizácia hudobného zážitku, verbalizácia hudobného diela, hudobné myslenie, zážitková pedagogika*

### **Abstract**

We consider incentive experiences to be the motivation power in education. It has twofold importance in teaching of theoretical music subjects. Firstly, we can say that we teach music through incentives. Secondly, we can speak about learning through incentive through music. We tried to investigate and evaluate both approaches in relation to recognition activities of primary and secondary art school pupils. The study interprets subjects' thinking operations of musical - communication chain (author, artist, recipient), as well as a number of procedures, coexistence that stimulate product of verbal interpretation. Issue is monitored at two levels of music education. Verbal ability of subjects is studied in terms of musical and

intellectual scope. In relation to musical works and their perception by the subjects musical exploration analysis and synthesis methods were preferred. Selected methodological approach extended the offers of alternatives on how to uncover musical patterns, musical thinking, a range of musical experience knowledge as well as incentives for correct verbal interpretation of musical work.

**Key words:** *Verbalization of musical experience, verbalization of musical works, musical thinking, experiential education*

## **1 Verbalizácia hudobného zážitku a zážitková pedagogika**

### **1.1 Verbalizácia hudobného zážitku**

*„...lidé nikdy nepřestali doufat, že do umělcova niterného světa prostřednictvím jeho díla nahlédnou.“<sup>1</sup>*

Hudba je jedinečným jazykom komunikácie. Verbalizácia<sup>2</sup> hudobného zážitku nám môže pomôcť jazyku hudby lepšie rozumieť, plnohodnotnejšie ho vnímať. Hudobné dielo je vo svojej podstate jav nesmierne komplikovaný. Je priesečníkom viacerých činiteľov, ktoré sa snažíme prostredníctvom verbalizácie hudobného zážitku identifikovať. Verbalizácia sa spravidla opiera o zaužívanú odbornú terminológiu a pokúša sa slovne vyjadriť posolstvo v hudbe ukryté. Slovné uchopenie hudobného diela je však napriek pomerne bohatému hudobno-teoretickému pojmovému aparátu do značnej miery obmedzené (ohraničené). Nie vždy sa nám podarí pomenovať všetky javy, pretože hudba je vo svojich zákonitostiach a posolstvách širokospektrálna, a tým je daná jej výnimočnosť. Ak by bol prijímateľ schopný preložiť všetky informácie o hudobnom diele do slov, dielo by stratilo svoju identitu. *„Verbálna interpretácia, samozrejme, nemôže nahradiť samotný kontakt so znejúcim živým dielom.“<sup>3</sup>*

Cieľom verbalizácie hudobného zážitku je prelomiť bariéru „neporozumenia“ umeleckého diela. Verbalizácia predpokladá taký spôsob získavania znalostí, kedy sa príjemca sústreďuje na kvalitu informácií. Z extatika, človeka prežívajúceho a obdivujúceho sa stáva pozorovateľ, ktorý vyhodnocuje racionálnu a emocionálnu

---

<sup>1</sup> Šabouk, Sáva. *Jazyk umění*. Praha: Svoboda, 1969, s. 5.

<sup>2</sup> Pojem *verbalizácia* znamená slovné vyjadrenie daného javu. Jeho kmeňový základ nachádzame v podstatnom mene *verbalizmus*, ktoré slovníky cudzích slov vysvetľujú ako nadmerné hromadenie slov, resp. priveľký dôraz na slovné vyjadrovanie.

<sup>3</sup> Burlas, Ladislav. *Hudba – komunikatívny dynamizmus*. Bratislava: Národné hudobné centrum, 1998, s. 50.

infraštruktúru diela, až sa napokon vyvinie v spoluhráča, ktorý akoby kráčaľ cestou skladateľa a prežíval radosť z tvorivej hry. Je to proces, v ktorom sa spontánne, intuitívne reakcie postupne intelektualizujú.<sup>4</sup> Tieto úrovne umožňujú uchopiť podstatu hudobného diela na báze uvedomelého zážitku, ktorý v nás hudba vyvoláva.

Zvuková realizácia hudobného diela sa primárne orientuje na odovzdanie estetickej informácie. Dochádza tak k určitému procesu estetického učenia sa, v rámci ktorého sa recipient neustále kultivuje a zdokonaľuje v schopnosti hudobno-esteticko reflexie. Slovný popis hudobného zážitku napomáha uvedomelej recepcii<sup>5</sup>, ktorá je nepochybne rozhodujúcim faktorom, pretože vyúsťuje do verbálnej interpretácie, ktorá sa stáva nástrojom umožňujúcim prehľbovať proces osvojovania a chápania hudby. Zatiaľ čo sa skladateľ usiluje o kreáciu hudobného zmyslu, úlohou slovnej interpretácie hudobného diela je neustála snaha tento zmysel odhaľovať, popisovať a vysvetľovať. Je však možné verbalizovať jav, ktorý má sám o sebe nonverbálnu (bezpojmovú) povahu? Verbalizáciu hudby môžeme vnímať nielen z pohľadu racionálno-analytického slovného popisu, ale aj z pohľadu recipienta, ktorý sa pokúša zážitok z nej slovne vyjadriť. Aby sme vo vyučovacom procese na základnom a strednom stupni hudobného vzdelávania mohli zážitok z hudby pretaviť do slov, často siahame po tzv. metaforizácii. *„Hudba a myšlienka pretavená do slov žijú v hlbokom duchovnom spriaznení. Slovmi dokážeme vyjadriť zážitok z počúvania hudby, ale rovnako aj jej výpovednú hodnotu, jej obsah. Samotné skladby nehmotnými znakmi hudobnej reči vydávajú svedectvo o vlastnej myšlienkovvej podstate.“*<sup>6</sup> Veľká časť metaforických slovných označení vychádza z potreby racionalizácie a verbalizácie hudobného obsahu. *„...klasické, tradičné myslenie o hudbe je do značnej miery závislé na mechanistickej predstave o hudobnej štruktúre. Metaforizácia je účinným nástrojom vo vzťahu medzi tým, čo človek pri kontakte s hudbou prežíva a tým, ako o nej uvažuje, ako sa v nej racionálne orientuje.“*<sup>7</sup> Hudba vyvoláva u poslucháčov množstvo bezprostredných asociácií. Ich široké pole vytvára farebnú paletu indícií, ktorými možno dospieť k významovému jadrú, ktoré nám dopomáha cez kompozičné postupy vysvetliť zámer skladateľa. Prúd meniacej sa hudby (hudobná štruktúra prebiehajúca v čase) reguluje ľudské vnímanie a vzbudzuje zážitok. Výsledkom

---

<sup>4</sup> Hatrík, Juraj. Percepcia ako základ a východisko pre analýzu hudobného diela, In *Metódy analýzy a interpretácie hudby z historického a systematického aspektu I.* Bratislava: VŠMU, 1997, s. 25–34.

<sup>5</sup> Základným znakom recepcie je záujem o hudbu a potreba hudbu vnímať.

<sup>6</sup> Pilka, Jiří. *Doteky hudby.* Praha: Umprum, 1984.

<sup>7</sup> Hatrík, Juraj. Metafora ako most medzi hudobným zážitkom a hudobným pojmoslovím, *Bulletin HTF*, 2001, s. 2.

spontánneho zážitku sú emócie, ktoré odrážajú postoj človeka k objektom a udalostiam vonkajšieho sveta ako aj k sebe samému. Metafora môže účelne rozostierať pole konotácií v mysli poslucháča a umožňovať „*bezvízový kontakt*“<sup>8</sup> (spájať navonok nespojitelné) v procese odhalenia a porozumenia výpovednej hodnoty daného diela.

Prvý kontakt s hudbou, resp. hudobným dielom je zmyslový a citový. Hudba komunikuje na báze abstrakcie, bezprostredne pôsobí na naše zmysly, vyvoláva v nás rozmanité pocity a emócie. Zážitok z hudby prežíva každý poslucháč (ide o subjektívne prežívanie). Je výsledkom vnímania hudobného diela, ale aj mnohých ďalších činiteľov súvisiacich s psychikou samotného recipienta a spoločenskými faktormi, ktoré ho formujú.<sup>9</sup> Hudobný zážitok sa rodí „*v interakcii vlastností diela a vlastností subjektu*.“<sup>10</sup> Napriek tomu, že „*analýza ako proces výlučne intelektuálny nie je podstatou estetického vnímania...*“<sup>11</sup>, kvalita hudobného zážitku môže byť analytickým prístupom ovplyvnená a naopak. Druhý kontakt je teda racionálny. Ide o rozumovo riadenú orientáciu v hudobnej štruktúre a vyhodnotenie jej stavebných princípov zosilnených hudobno-teoretickou poučenosťou. Obidva kontakty (prístupy) tvoria pri pokuse o verbalizáciu hudobného diela nedeliteľnú dialektickú jednotu a vzájomnou syntézou môžu dospieť k estetickému zážitku.

## 1.2 Tri subjekty vo vzťahu k hudobnému dielu

Hudobné dielo môžeme vnímať z pohľadu samotného tvorca (za predpokladu, že skladateľ zanechal vlastný výklad diela), interpreta a recipienta (príjemcu). Priesečníkom týchto náhľadov je hudobný zážitok, ale môže byť aj hudobno-teoretická analýza, ktorá verbalizácii hudobného zážitku výrazne napomáha. Rovnako dôležitý je jedinečný rukopis autora, vďaka ktorému je možné dielo identifikovať a zaradiť ho do príslušnej štýlovej epochy. Pripať neporozumenia môže nastať zo strany interpreta a následne aj recipienta v prípade, že dané dielo nebolo interpretom správne diagnostikované. Diagnostikácii pomáha znalosť hudobnej literatúry historicky najvýznamnejších hudobných skladateľov jednotlivých štýlových období, znalosť genézy a vývoja hudobných štýlov, zákonitostí klasicko-funkčnej harmónie a jej vývoja, kontrapunktických a kompozičných postupov, ako aj orientácia

---

<sup>8</sup> Tamtiež.

<sup>9</sup> Kresánek, Jozef. Hudba a človek, Hudobné myslenie – sociálna funkcia hudby– hudobná psychológia, In *Slovenská hudba* 3, ročník XVIII, 1992, s. 351.

<sup>10</sup> Budzáková, Mária. *Interakcia hudobného zážitku a osobnosti učiteľa hudobnej výchovy v procese formovania estetického a citového profilu žiaka*. Banská Bystrica: UMB FHV, 2005, s. 38.

<sup>11</sup> Barvík, Miroslav. *O problému estetického hodnocení hudby*. Brno: Rovnost, 1984.



v súdobom kultúrnom a umeleckom dianí. Za priamu verbalizáciu považujeme písomné, príp. slovné svedectvo skladateľa o diele. V rámci hudobnej literatúry sa s ňou stretávame aj v podobe skladieb s programovými názvami, alebo aj rozsiahlejším programom, ktoré vypovedajú o myšlienkovvej podstate danej kompozície.

Skladateľ a interpret predstavujú vo vzťahu k hudobnému dielu dva odlišné subjekty. V skladateľovej mysli sa zrodí nápad, nehmatateľná predstava, ktorú sa snaží zachytiť do nôt a sprostredkovať ju tak mnohotvárnej mase poslucháčov. Ide o kreatívny proces, pri ktorom tvorca hľadá vhodné výrazové prostriedky, ktoré by čo najzrozumiteľnejšie a najvernejšie poslúžili jeho zámeru. Výsledkom týchto aktivít je dielo (hudobný objekt). Interpret, pri prvom kontrakte s hudobným dielom, predstavu skladateľa nepozná. K dispozícii má väčšinou len notový materiál, príp. nahrávku. Úlohou interpretácie (z lat. *interpretatio*) v zmysle zvukovej realizácie diela, je poslucháčom „vysvetliť“, resp. sprostredkovať odkaz skladateľa. Tomu predchádza fáza jeho dekódovania a porozumenia. „...*hudební projev se často přijímá jako zpráva nesoucí informaci.*“<sup>12</sup> Interpretácia otvára kanál, ktorý umožňuje komunikáciu medzi tvorcom (iniciátorom komunikácie a jej prvým konzumentom), interpretom (druhým konzumentom a sprostredkovateľom komunikácie) a následne recipientom (adresátom komunikácie). Akákoľvek snaha interpreta po originalite, individuálnom prístupe, citovej neotupenosti a sviežosti hudobnej predstavivosti by mala „len“ prehĺbiť a zosilniť účinok danej kompozície.<sup>13</sup> Napriek tomu, že dielo je kompozične nemenný uzavretý celok, jeho interpretačné, analytické a napokon aj verbalizačné uchopenie sa môže pod vplyvom nových náhľadov a postojov meniť. Jazyk hudby sa nám v tomto zmysle javí ako plastický (tvárny, formovateľný). Jeho kognitívna, emocionálna, racionálna a morálna zložka sa vo vnímaní hudobného diela dynamicky prelínajú, a tým dochádza k rozmanitým možnostiam nazerania a hodnotenia.

Umeleckú činnosť racionalizuje teoretická analýza, ktorá môže kvalitu interpretačného výkonu výrazne zvýšiť. Pre poučenú interpretáciu hudby je preto žiaduce preniknúť do podstaty hudobnej štruktúry, pochopiť jej zmysel a výpovednú hodnotu, ako aj historickú a štýlovú genézu. Hoci sú metódy a postupy hudobnej analýzy rôznorodé, viaceré z nich sledujú tento cieľ. „*Dielo ako otvorený dynamický systém, ktorého funkcie sa nemenia, ale jeho hodnota je kultúrno-historicky premenlivá a hranice ktorého určuje, korektne*

---

<sup>12</sup> Fukač, Jiří. *Pojmosloví hudební komunikace*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 1991, s. 55.

<sup>13</sup> Ferková, Eva. Od analýzy k interpretácii (štúdie k teórii interpretácie), TEMPO, časopis HTF VŠMU č.2, 2009, s. 26- 27.

a adekvátne vymedzuje erudovaný hudobník.“<sup>14</sup> Interpretácia hudobného diela bez osvojenia si jeho kompozičných postupov môže vychovať „profesionálnych neprofesionálov“. Žiaľ, rastúci nezáujem o teoretické predmety na školách hudobno-umeleckého zamerania sa javí ako módný trend početných generácií, ktoré sa ľahostajne prispôsobujú zaužívaným konvenciám spoločnosti.

### 1.3 Aspekty vplývajúce na verbálnu interpretáciu hudobného diela

Verbalizácii hudobného zážitku predchádza hudobné myslenie, ktoré považujeme vo všeobecnosti za bezpojmové. Hudobné myslenie sa mení inovatívnymi postupmi, ktoré dynamicky porušujú zaužívané pravidlá a normy. Protipólom hudobného myslenia je myslenie hudobno-teoretické. To popisuje nové javy, ktoré sa najskôr vyskytnú v praxi a ich teoretické uchopenie a formulácia sa objavuje historicky oneskorene.<sup>15</sup> „Myslenie je eminentne závislé od toho, ako hudbu vnímame a naopak, vnímať možno hudbu len pod egidou hudobného myslenia.“<sup>16</sup> Myšlienková činnosť je najvýraznejšia v procese tvorivej práce hudobného skladateľa a interpreta. Vo všeobecnosti predpokladá dva úkony – analýzu a syntézu. Kým analýza rozkladá organizmus na menšie časti, ktoré následne skúma a vyhodnocuje, syntéza tieto časti zjednocuje a napomáha tak formulácii ucelenej myšlienky. Analyticko-syntetické myslenie je simultánne.<sup>17</sup> Preto sme schopní zážitok z hudby vyhodnocovať bezprostredne po zvukovej realizácii diela. Pri snahe hudbu verbalizovať máme, okrem vyššie uvedenej analýzy a syntézy, k dispozícii aj iné myšlienkové operácie. Sú nimi porovnávanie, zovšeobecňovanie, triedenie, abstrakcia a konkretizácia, dedukcia a indukcia. Verbalizácia by mala pružne reagovať na špecifické zvláštnosti vyplývajúce z integrácie týchto zorných uhlov, ktoré nám umožňujú preniknúť do vlastnej podstaty hudobného materiálu, poznávať dialektiku vzťahov a súvislostí. K riešeniu problematiky slovného uchopenia hudby nás dovedú na základe vlastnej tvorivej myšlienkovvej činnosti, ktorá podlieha kritériám hudobných zákonitostí a noriem.

Hudba je fenoménom estetického prežívania, ktorého slovný popis sa opiera o významy predovšetkým emocionálnej povahy. Tie následne vyhodnocujeme vo vzťahu

---

<sup>14</sup> Ruttkay, Juraj. *Hudobné dielo a hudobný artefakt v hudobnej pedagogike*. 6. webová konferencia KHV PdF OU, Hudební výchova 2009. [online]. Dostupné z <[http://konferencia.osu.cz/khv/2009\\_3/index.php?id=3](http://konferencia.osu.cz/khv/2009_3/index.php?id=3)>.

<sup>15</sup> Štefková, Markéta. *Na ceste k zmyslu (štúdie k hudobnej analýze)*. Bratislava: Divis, Bratislava, 2007, s. 9–11.

<sup>16</sup> Kresánek, Jozef. *Základy hudobného myslela*. Bratislava: Opus, 1977, s. 189.

<sup>17</sup> Hutter, Josef. *Hudební myšlení, Od pravýkřiku k vícehlasu*, Praha: Václav Tomsa, Praha, 1943, s. 19.

s našimi doterajšími skúsenosťami a správaním. „Každé hudobné dielo je vnímané iba na základe zásoby konkrétnych životných, a teda aj hudobných dojmov...“<sup>18</sup> Nakoľko sú skúsenosti poslucháčov individuálne, neustále sa rozširujúce a dynamicky sa meniace, každý z nich vníma hudbu cez prizmu vlastného bytia. Skúsenosti rovnako ovplyvňujú i vzťah k hudbe a hudobne reflektovanej realite. Apercepčná podmienenosť hudobného vnímania sa prejavuje nielen v procese tvorby a samotnej interpretácie, ale aj výberom slov při verbalizácii. Verbalizovať dokážeme len tie pocity a emócie, ktoré poznáme, resp. máme o nich vedomosť. Ide o proces aktivizácie tzv. citovej pamäti<sup>19</sup>, pri ktorej sa spúšťa mechanizmus subjektívnych, prevažne mimohudobných predstáv a myšlienkových operácií. Z toho vyplýva, že verbalizácie hudobného zážitku je schopný každý recipient bez ohľadu na vzdelanie. Avšak zážitok zo zmyslového vnímania je pre slovné vyjadrenie podstaty a významu hudobného diela nepostačujúci. Úroveň verbalizácie ovplyvňuje predovšetkým kvalita hudobného vnímania, hudobné skúsenosti, pripravenosť poslucháča a schopnosť používať jazyk v jeho pojmovej rôznorodosti. Vnímanie hudby je závislé od vnímaného diela, od vyspelosti vnímateľa a v danej chvíli vnímania od celej ľudskej osobnosti.<sup>20</sup> Při racionalizácii vnímaného diela sa uplatňuje princíp komparácie, kedy vyhodnocujeme vnútornú stavbu a logiku kompozície (motivicko-tematickú prácu, usporiadanie stavebného materiálu, jeho modifikácie, špecifiká výrazových prostriedkov a pod.). Vďaka porovnávaniu môžeme poukázať nielen na totožnosť, podobnosť, variabilnosť a rozdielnosť konkrétneho tónového materiálu, ale aj celkového kompozičného myslenia. Za zdroj hudobných skúseností považujeme najmä sluchové návyky, ktoré vznikajú pri opakovanej percepcii hudobných diel rovnakej štýlovej epochy, resp. žánru (zamerania), ako aj pri viacnásobnej percepcii schematicky zaužívaných hudobných útvarov. Výsledkom takýchto sluchových návykov môže byť okrem racionálneho uvedomenia si štruktúry diela aj schopnosť tonálneho a harmonického cítenia, ako aj anticipácie tematickej výstavby diela a tomu prislúchajúcich kompozičných postupov. Odchýlky od „tradičného“ usporiadania rozširujú vedomie poslucháča o nové poznanie a ďalšie možnosti a spôsoby verbalizačného uchopenia. Popísať

---

<sup>18</sup> Nazajkinskij, Jevgenij Vladimirovič. *O psychológii hudobného vnímania*, Bratislava: Opus, 1980, s. 66.

<sup>19</sup> Zdrojom citovej pamäti sú emócie, ktoré tvoria základ emocionálneho prežívania a vzniku estetického zážitku. Por.: Kalafutová-Balcárková, Božena. *Recepcia hudby*. Prešov: Súzvuk, 2001, s. 38. V súvislosti s hudobným vnímaním posudzujeme citovú pamäť ako schopnosť, ktorá poukazuje na značné individuálne rozdiely v kvalite citovej pamäti detí a mládeže. Najzreteľnejšie sa prejavuje u dospievajúcich jedincov. Ich citová reakcia na hudbu je eminentná a väčšinou si dokážu zapamätať a následne i popísať druh a intenzitu citového zážitku. Por.: Kratochvil, F. *Základy hudební výchovy I., Hudebnost*. Praha: SNP, 1964, s. 50.

<sup>20</sup> Kresánek, Jozef. *Základy hudobného myslela*. Bratislava: Opus, 1977, s. 194.

vlastnosti hudby ako takej nie je jednoduché. Hoci znalosť hudobnej terminológie nie je nevyhnutným predpokladom k formulácii myšlienok a hodnotiacich výrokov o hudbe, orientácia v nej umožňuje oveľa rýchlejšie, zrozumiteľnejšie a presnejšie označiť jav, ktorý chceme verbalizovať. Z toho vyplýva, že terminologická vzdelanosť a kultivovanosť recipienta je pre slovnú interpretáciu prínosom, pretože jej poskytuje odborne korektnú a platnú slovnú zásobu. Obohacovaním slovnej zásoby sa spresňuje aj hudobné myslenie.

Verbalizácii hudobného zážitku napomáhajú hudobno-teoretické vedomosti, zručnosti a návyky. Ide o schopnosť, ktorej predpokladom je vykonávanie myšlienkovvej činnosti. Táto činnosť sa častým opakovaním cibrí a zdokonaľuje. „...*myslenie sa rozvíja myslením*.“<sup>21</sup> Vo výchovno-vzdelávacom procese sa myslenie do istej miery automatizuje (mechanizuje). Stáva sa návykom, ktorý proces verbalizácie uľahčuje, urýchľuje a skvalitňuje. Myslenie o hudbe by malo byť podložené vedomosťami o jej princípoch, zákonitostiach, historickom vývine, štýloch a normách. Vedomosti definujeme ako osvojené poznatky, resp. „*zmyslami prijaté, pochopené, subjektívne spracované, fixované informácie*“<sup>22</sup>, získané na základe poznávacej aktivity človeka. Prijímame a chápeme ich na báze nášho subjektívneho vedomia. Za nevyhnutné pokladáme ich neustálu inováciu a aktualizáciu. Schopnosť slovne popísať daný jav podporujú i tzv. intelektuálne zručnosti<sup>23</sup>, ktorých zdrojom sú myšlienkové pochody a obrazotvornosť, ktorá je príčinou vzniku tvorivej idey a tvorivého úmyslu. Klasifikujeme ju ako paušálnu zložku viacerých hudobných činností. Dotýka sa skladateľa, interpreta i recipienta. Hudobné dielo je výsledkom predstavy (umeleckého obrazu) tvorcu, odrážajúcej jeho reálne životné a hudobné skúsenosti. O tento obraz sa opiera aj reprodukčný umelec (interpret), ktorého úlohou je zámer skladateľa sprostredkovať čo najautentickejšie a tvorivo ho oživiť.

#### **1.4 Verbalizácia hudobného zážitku vo vzdelávaní žiakov ZUŠ a konzervatórií**

„*Človek tvorí hudbu pre človeka*.“<sup>24</sup> V súčasnosti sa väčšina recipientov vo vzťahu k hudbe stáva len jej pasívnym konzumentom. Hudba u nich prestáva plniť umeleckú funkciu

---

<sup>21</sup> Petlák, Erich: *Didaktika I*. Bratislava: IRIS, 1995.

<sup>22</sup> Horák, František. *Vysokoškolská didaktika*. Praha: SPN, 1984, s. 41.

<sup>23</sup> Pešek, Zdeněk a kol.: *Didaktika*. Bratislava: SNP, 1965, s. 81.

<sup>24</sup> Kresánek, Jozef. *Základy hudobného mysliteľa*. Bratislava: Opus, 1977, s. 19.

a byť nositeľom estetických hodnôt.<sup>25</sup> Jej postavenie v hierarchii súčasného bytia človeka upadá, stáva sa „kulisou“ k iným aktivitám bežného života. Hoci je všade okolo nás, väčšina z nás necíti potrebu jej reflexie a hodnotenia. Aj v tradičnom vzdelávaní umeleckých škôl badať úpadok. Hudobná výchova sa ako okrajový predmet zo základných škôl postupne vytráca, pretože umenie nie je prijímané ako organická a rovnocenná súčasť všeobecného programu vzdelávania. Akoby si spoločnosť dostatočne neuvedomovala, že verbálna komunikácia o hudbe má už na tejto úrovni ontogenézy značný vplyv na rozvoj hudobného myslenia, rast intelektu, rozvoj citovosti, vnímania, morálnych hodnôt a utvárania umeleckej osobnosti. Vyjadrovanie sa o hudbe upevňuje a rozvíja vzťah k jej vnímaniu a prežívaniu a podnecuje tvorivý hudobný dialóg. Túto schopnosť si môžu žiaci osvojovať prostredníctvom viacerých hudobných činností a aktivít, pri ktorých sa očakáva konfrontácia ich vlastných hodnotiacich súdov. Tréning verbalizácie je teda možný jedine na pozadí pravidelného kontaktu so znejúcou hudbou a následným vyhodnotením jej tvarotvorných zložiek (opakovanie, kontrast, variácia a pod.), pretože „...cesta prenesenia hudobného bezpojmového významu do nehudobného pojmového pomenovania je cesta súčasného uvádzania oboch.“<sup>26</sup> Na jednotlivých stupňoch hudobno-umeleckého vzdelávania je výber hudobného materiálu pre úspešnosť aktívnej recepcie hudby prvoradým kritériom. Pri počúvaní hudby žiakmi raného školského veku, je okrem výberu dôležitý aj rozsah danej kompozície, resp. úryvku. „...dieťa vníma na základe autizmu“<sup>27</sup>, čiže svoju pozornosť upriamuje len na to, čo chce počuť. Prirodzená je tiež značná fluktuácia pozornosti, a s tým súvisiaca neschopnosť dlhodobjšieho sústredenia sa. Efektívnym nástrojom voči týmto negatívnym činiteľom je motivácia a rôzne aktivizujúce didaktické metódy. Motiváciu, resp. aktivačno-motivačné činitele môžeme definovať ako súhrn faktorov (potreby, záujmy, zvyky, plány), ktoré podnecujú, usmerňujú a udržiavajú našu pozornosť. Je to aktuálny stav, ktorý pozostáva z emocionálnych a kognitívnych procesov, ktoré energetizujú, riadia a regulujú správanie človeka.<sup>28</sup> Účinným prostriedkom motivácie je hra. V kontakte s hudbou a potrebou

---

<sup>25</sup> Straňková, Lenka. Psychologické aspekty hudební recepcie se zřetelem k posluchačům mladšího školního věku, In *Hudební teorie a pedagogika, Teória vyučovania hudobnej výchovy*, Česko-slovenský sborník, Ústí nad Labem, 2004, s. 29.

<sup>26</sup> Ferková, Eva. K problémom verbalizácie v metodike výučby (nielen) teórie hudby, In *Prezentácie-konfrontácie, Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie*, Katedra teórie hudby a Centrum výskumu na HTF VŠMU v Bratislave, 2009, s. 103.

<sup>27</sup> Kalafutová-Balcárková, Božena. *Recepcia hudby*. Prešov: Súzvuk, 2001, s. 50.

<sup>28</sup> Hrabal, Vladimír; Man, František; Pavelková, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989.

o nej hovoriť sa hra mení na organizovaný systém. Žiaci reagujú na hudobné podnety v súčinnosti s postupným zdokonaľovaním kvality vnímania rytmickej, melodickej a harmonickej zložky. Pri opakovanom kontakte s nimi sa vo vedomí žiakov hromadí zvuková skúsenosť. Od zvukových skúseností sú pomerne značne závislé kognitívne procesy, ktoré obohacujú perцепčné, inštrumentálne a hudobno-pohybové aktivity. Motivácii žiakov na strednom stupni hudobno-umeleckého vzdelávania výrazne napomáha nastolenie zaujímavej problematiky, ktorá aktivuje poznávaciu potrebu, pretože obsahuje komplexné, no zároveň protikladné a mnohoznačné podnety. V oblasti hudby to môže byť napríklad slovné popísanie a vysvetlenie viacerých interpretačných poňatí (konceptí) tej istej kompozície.

S „dávovaním hudby“ je to podobné ako s odovzdávaním verbálnych informácií.<sup>29</sup> Množstvo poznatkov je ohraničené mierou pozornosti, ktorú určujú vekové osobitosti žiakov. Ich hudobno-intelektuálna vybavenosť súvisí s kvalitou vnímania a spracovávanía hudobnej informácie a smeruje ku schopnosti o hudobnom diele rozprávať. Na stredných školách hudobno-umeleckého zamerania by mala mať verbalizácia hudobného obsahu rovnaké zastúpenie ako popis prostriedkov, ktorými je tento obsah docielený. Obsahová konkrétnosť by nemala byť cudzia ani žiakom základných umeleckých škôl. Nachádzame ju väčšinou pri krátkych skladbách inštrumentálnej, príp. vokálno-inštrumentálnej programovej hudby a zvukomalebnych hudobných miniatúrach, znázorňujúcich javy detskému poslucháčovi prístupné a známe. Jeho prežívanie do značnej miery ovplyvňuje emocionalita, ktorá sa pri verbalizácii prejavuje prvkami fantazijnosti. Pôvodcom fantázie sú spomínané obrazotvorné predstavy, ktoré okrem plnohodnotného vnímania a prežívania hudby, umožňujú vznik analógií a asociácií a otvárajú priestor na operácie s nimi. Počúvanie hudby sa tak stáva zdrojom bohatých citových zážitkov, ktoré majú kvalitatívne heterogénnu povahu, pretože vo vyššom vývojovom štádiu jedincov sa popri bezprostredných citových reakciách začínajú prejavovať aj city intelektuálne, estetické a zovšeobecňujúce. Slovnému uchopeniu hudobných javov rovnako napomáha chápanie abstraktných pojmov. Inak povedané, konkrétne, názorné myslenie je vo vzťahu k hudbe systematicky prehlbované myslením abstraktným. Na rozvoj ďalšieho hudobného vývoja má vplyv vyváženosť zložky kognitívnej, emocionálnej a psychomotorickej. Hudobno-výchovný proces smeruje k intelektuálnej kultivácii žiaka, formuje jeho hudobný vkus a cit pre krásu, ale aj vôľové a morálne cítenie.

---

<sup>29</sup> Burlas, Ladislav. *Hudba – komunikatívny dynamizmus*. Bratislava: Národné hudobné centrum, 1998, s. 46.

Rozvoj predstavivosti a vnímavosti sa zreteľne odráža v kvalite hudobnej recepcie i reprodukcie (hra na hudobnom nástroji umožňuje prostredníctvom uvedomelého individuálneho uchopenia hudobnej kompozície „ohmatať“ jedinečný zvukový zážitok z nej). Pre rast hudobného intelektu a rozvoj hudobnej emocionality je dôležité, aby sa tieto hlavné hudobné činnosti v umeleckom školstve nerozvíjali izolovane, ale vo vzájomnej dialektickej jednote. Vďaka nim sú myslenie, synkretické vnímanie, emočná inteligencia a motorika vo vedomí žiakov navzájom úzko prepojené. Do pravidelnej aktívnej percepcie hudby je preto žiaduce zapojiť čo najviac zmyslov. Sluchové vnímanie účinne kompenzuje vnímanie zrakové. Preto pedagógovia často siahajú po možnostiach vizualizácie hudobného zážitku. Osvojeniu výrazotvorných prostriedkov hudby rovnako napomáha ich pohybové stvárnenie. Správna verbalizácia hudobných impulzov určuje diferenciáciu pohybového prejavu. S rastúcou schopnosťou diferenciácie rastie aj schopnosť abstrahovať z celku jednotlivé časti, uvedomovať si ich dôležitosť z hľadiska významu, usporiadania a náväznosti.

Vo výchovno-vzdelávacom procese by sme mohli problematiku verbalizácie hudobného zážitku zhrnúť do nasledujúcich téz. Verbalizácia je indikátorom nielen spontánnych prirodzených reakcií, ale aj úrovne všeobecných a hudobno-teoretických znalostí. Pri dostatočne kvalitných návykoch a hudobných skúsenostiach učí žiakov selekcii a komparácii tvarotvorných zložiek hudby, so snahou hľadať v hudobnom toku útvary nové, identické alebo protirečivé. Rozhodujúci je výber materiálu, ktorý *„funkčnosťou výrazových prostriedkov, hudobnou formou a sémantickou prístupnosťou zodpovedá úrovni rozvoja psychických poznávacích procesov, pri spolupôsobení zámernej koncentrácie pozornosti...“*<sup>30</sup> Pri aktívnom kontakte s hudbou dochádza vo vedomí žiaka k určitej interakcii, ktorá mobilizuje myšlienkové operácie, v ktorých sú obsiahnuté predovšetkým fantazijné mimohudobné predstavy, alebo predstavy vychádzajúce zo subjektívnych životných situácií a skúseností. Paralelou týchto skúseností je analytická reflexia. K racionalizácii tejto reflexie nás vedie verbalizácia hudobnej štruktúry, ktorej výsledkom sú hodnotiace výroky a súdy. Tie sú pre pochopenie zmyslu a významu diela nezastupiteľné. Preto je vo vzdelávaní žiakov základných a stredných hudobno-umeleckých škôl potrebné vytvoriť také podmienky a aplikovať také vyučovacie postupy, ktoré verbalizáciu hudby systematicky rozvíjajú a podporujú. *„Jedným z dôležitých prostriedkov didaktickej interpretácie je rozhovor*

---

<sup>30</sup> Kalafutová-Balcárková, Božena. *Recepcia hudby*. Prešov: Súzvuk, 2001, s. 104.

o hudbe<sup>31</sup>, kedy hudobné dielo vnímame ako poznávací objekt a recipienta ako poznávací subjekt. Samotný proces poznávania nastáva pri interpretácii diela a jeho následnej verbalizácii. Slovné uchopenie diela umocňuje analytické a syntetické hudobné myslenie, ktoré sa neustále prelína a vzájomne dopĺňa. Verbalizáciu nemožno chápať izolovane, jej zastúpenie je citeľné v rámci triády tvorivých, reprodukčných a receptívnych aktivít.

## 1.5 Zážitková pedagogika

*„Veci, ktoré skutočne vieme, nie sú veci, ktoré sme počuli alebo čítali, oveľa viac sú to veci, ktoré sme zažili, prežili, pocítili.“*

*Woodwards, Calvin M.*

Napriek tomu, že individuálne prístupy, vyhľadávané a obľúbené hudobné kurzy, odborné semináre a rozmanité vzdelávacie aktivity a činnosti žiakov sú vo vyučovaní teórie hudby na základnom i strednom stupni hudobného vzdelávania prítomné, do procesu inovácie, modernizácie a progresie vyučovacieho procesu zasahujú len čiastočne. Ich realizácia sa vymyká od zaužívaného spôsobu vyučovania. Prvoradým úsilím prednášajúcich (lektorov) je žiakov zaujať (vtiahnuť ich do danej problematiky). *„Důležitou součástí výchovy člověka je nezapomenutelný a neopakovatelný prožitek.“*<sup>32</sup> Potrebné poznatky a informácie sú žiakom odovzdávané cez zážitok, ktorý vzbudzuje radosť a chuť po poznaní. Zážitok má vysoko obohacujúci a inšpirujúci účinok. Je to *„zdroj osobní zkušenosti, který se hromadí celý život a skládá se v jedinečné duševní bohatství každého člověka“*<sup>33</sup>. Masariková uvádza, že *„Pomocou zážitkov umožňujeme uspokojovanie základných psychických a sociálnych potrieb počnúc medziľudskou komunikáciou, vytváraním dobrých vzťahov v rovesníckych homogénnych skupinách až po sebarealizáciu a sebaaktualizáciu.“*<sup>34</sup>

Osvojovanie si vedomostí na základe zážitkovej skúsenosti a prežívania je hlavným pilierom zážitkovej pedagogiky (z ang. *experiential education, outdoor education, adventure education*, čiže skúsenostné alebo zážitkové vyučovanie, resp. pedagogika zážitku, učenie

---

<sup>31</sup> Burlas, Ladislav. *Hudba – komunikatívny dynamizmus*. Bratislava: Národné hudobné centrum, 1998, s. 82.

<sup>32</sup> Chytilová, L. Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání, In *Gymnasion*, 2005, Vol. 3, s. 10.

<sup>33</sup> Hartl, Pavel; Hartlová, Helena. *Psychologický slovník*, 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 701.

<sup>34</sup> Masariková, Anna; Masarik, Pavel. *Vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Nitra: PF UKF, 2002, s. 22.



zážitkom, zážitkové učenie, zážitková výchova, výchova dobrodružstvom<sup>35</sup>), ktorá predstavuje jednu z možných alternatív tradičného vyučovania etablovaných výchovno-vzdelávacích zariadení a požaduje zmenu zaužívannej pedagogickej paradigmy. Hoci zážitková pedagogika ako relatívne nový pedagogický smer zatiaľ nemá pevné pojmové ukotvenie<sup>36</sup>, jej hlavnou myšlienkou (ideou) je „learning by doing“ (učenie sa cez robenie, nehovoriť–nediskutovať, ale konať). Za zakladateľa zážitkovej pedagogiky sa považuje nemecký pedagóg Kurt Hahn (1887–1974), ktorý svoju filozofiu výchovy a vzdelávania založil na poznaní, že k dosiahnutiu výchovného cieľa je možné dospieť cez reálny zážitok (skúsenosť).<sup>37</sup> Hanuš a Chytilová uvádzajú, že Hahn svojim originálnym prístupom patrí k zaujímavým a inšpiratívnym reformátorom v oblasti výchovy, ktorej cieľ nespočíva v zhromažďovaní vedomostí, ale „v otvorení cest k prožitkům, které lidem pomáhají odhalovat jejich dosud skryté síly a schopnosti“<sup>38</sup>. Hahn rozvíjal svoje učenie v internátnej škole Salem a po emigrácii do Anglicka založil v roku 1933 British Salem School (školu pre začínajúcich námorníkov). Tu dospel k poznaniu, že „v ťažkých situáciách na mori častejšie prežívali starší, skúsenejší námorníci, ako mladí a oveľa silnejší.“<sup>39</sup> V roku 1936 sa v rámci programu British Salem School uskutočnila expedícia nazvaná Morav Badge, ktorá sa považuje za prvý kurz zážitkovej pedagogiky. Ústredný vplyv na vznik a rozvoj pedagogiky zážitku malo predovšetkým hnutie *Outward Bound*<sup>40</sup>. Jeho náplňou boli športové aktivity v prírode a kurzy prvej pomoci. Hlavnou ideou hnutia, ktoré sa po 2. sv. vojne rozšírilo do celého sveta, bolo prežitie dobrodružstva.

Príťažlivosť zážitkového vyučovania spočíva v učení sa pomocou vopred a cielene (účelovo) zvolených aktivít smerujúcich ku konkrétnej skúsenosti a jej reflexii (zhodnotenie prežitých situácií). Reflexia môže mať podobu „analýzy alebo diskusie, zameranej

---

<sup>35</sup> Balšaj označuje dobrodružstvo ako „zvláštnu formu prežívania, ktorá je ovplyvňovaná charakterom situácie, má úzky vzťah k skutočnosti, je časovo ohraničená, plná dramatickosti.“ Balšaj, G.: Dobrodružstvo v pedagogike zážitku, In: Vychovávateľ, roč. LVII, č. 3, Educatio, Bratislava, 2008, s. 27.

<sup>36</sup> Od roku 2006 sa problematike zážitkovej pedagogiky venuje český časopis *Gymnasion*. Jeho tvorcovia sa snažia o teoretické uchopenie a zedefinovanie tohto smeru.

<sup>37</sup> Bublínová, M. a kol.: *Začínam sa učiť zážitkom*, Nadácia Štúdio zážitku, Metodické centrum, Bratislava, 1997, s. 12.

<sup>38</sup> Hanuš, Radek; Chytilová, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a. s. 2009. s. 24.

<sup>39</sup> Greksáková, Tamara. *Pár slov na úvod o zážitkovej pedagogike*, In Bublínová, M. a kol.: *Začínam sa učiť zážitkom*. Nadácia Štúdio zážitku, Metodické centrum, Bratislava, 1997, s. 14.

<sup>40</sup> Celý názov *Outward Bound Sea School Aberdovev*. V roku 1997 udelila medzinárodná pedagogická organizácia *Outward Bound* licenciu pre Štúdio zážitku *Outward Bound Slovensko*, ktoré vzniklo v roku 1993 na základe realizovania Prázdninovej školy Lipnice. Táto organizácia sa zameriava na rozvoj tvorivej tímovej spolupráce a komunikácie mladých aj dospelých, škôl, verejného sektoru, firiem a pod. [www.outwardbound.sk](http://www.outwardbound.sk)

na úspechy, či problémy vyskytujúce sa pri riešení úloh. Môže sa zamerať na komunikáciu, spoluprácu alebo prežívanie emócií.“<sup>41</sup> S princípmi a zákonitosťami pedagogiky zážitku sa stretávame už v diele J. A. Komenského. Spoločným znakom oboch koncepcií je učenie sa pomocou zmyslov. „*Nic není pochopeno rozumem, co nebylo dříve vnímáno smyslem. Smysly jsou pevnými základy znalosti.*“<sup>42</sup> Zážitok, ktorý Kominarec definuje ako „...vnútorné prežívanie určitej udalosti, resp. vnútorný stav človeka, ktorý je jeho reakciou na vzťah k vonkajšej realite.“<sup>43</sup> vzniká pri určitej aktivite (činnosti), ktorá sa ako skúsenosť uchováva v pamäti vďaka prítomnosti zmyslových vnemov. „*Dětské verbální myšlení by se mělo vždy opírat o smyslové poznání.*“<sup>44</sup> Ide o výchovné procesy, ktoré podľa Jiráska pracujú s navodzovaním, rozborom a reflexiou zážitkových udalostí. Ciele týchto výchovných procesov môžu byť dosiahnuté v rôznom prostredí (školskom i mimoškolskom), v rozmanitých sociálnych skupinách (diferencovaných vekom, sociálnym statusom, profesijným postavením či ďalšími demografickými faktormi) a napĺňané najrôznejšími prostriedkami (hrami všetkých typov, modelovými situáciami, tvorivými a dramatickými dielňami, besedami a diskusiami, sebazpoznávaním, tímovou spoluprácou a pod.). Jirásek ďalej uvádza, že prežívanie je pre zážitkovú pedagogiku len prostriedkom, nie cieľom. Za cieľ považuje spôsob spracovania zmyslového zážitku.<sup>45</sup> Podľa Rogersa môžeme hovoriť o štyroch prvkoch zážitkového učenia<sup>46</sup>:

- *kvalita osobného zážitku* (súčasťou učebného procesu je celá osobnosť s emocionálnymi aj rozumovými stránkami)
- *vlastná iniciatíva* (podnet prichádza z vonka, ale jeho objavenie, porozumenie a uchopenie prichádza z vnútra)
- *prenikavosť* (spôsobuje zmenu v správaní, názoroch a niekedy aj v osobnosti učiaceho sa)

---

<sup>41</sup> Balšaj, Gabriel. Zážitková pedagogika – učenie zážitkom, In *Vychovávateľ*, roč. LVI, č. 9, Educatio, Bratislava, 2008, s. 15.

<sup>42</sup> Komenský, Jan, Amos. *Jak (se) učit, Vybrané myšlenky o vzdělání a výchově*. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 61.

<sup>43</sup> Kominarec, Igor. *Úvod do pedagogiky voľného času*. Prešov: Grafotlač, 2003, s. 30.

<sup>44</sup> Jenčková, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Orlice, 2002, s. 39.

<sup>45</sup> Jirásek, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika, In *Gymnasion*, 2003, Vol. 1, s. 15.

<sup>46</sup> Rogers, C. R./ Freiberg H. J.: *Sloboda učiť sa*, Persona, Modra, 1998, s. 63–64.

- *hodnotenie zážitku učiacim sa* (samotný učiaci sa reflektuje svoj zážitok z hľadiska významu pre jeho osobu)<sup>47</sup>

Zážitková pedagogika teda využíva postupy, ktoré žiakom umožňujú prostredníctvom vlastného autentického prežívania nadobudnúť potrebné poznatky, vedomosti a skúsenosti. Ide o „*filozofiu a metodológiu, pri ktorej učiteľ cieľavedome zapája žiakov do priamych skúseností a aktívnych reflexií s cieľom obohatiť znalosti, rozvinúť zručnosti a objasniť hodnoty.*“<sup>48</sup>

Metódy tradičného spôsobu výučby môžeme definovať ako informačno-receptívne (výklad, vysvetľovanie, prednáška, demonštrácia) a reproduktívne (cvičenia, riešenie úloh). Tento typ vyučovania sa spravidla spája so školským prostredím a uskutočňuje sa dlhodobo zaužívaným empirickým spôsobom vo vzájomnej súčinnosti učiteľa a žiaka, resp. žiakov. Jeho hlavným cieľom je sprostredkovať čo najviac informácií s len čiastočným dôrazom na rozvíjanie samostatného myslenia žiakov. Často tak dochádza k neprimeranému zaťaženiu pamäte a neschopnosti žiakov orientovať sa v záplave informácií. „...*ak žiak pri určitom spôsobe učenia sa nedosiahne požadované ciele, opätovné učenie sa tým istým spôsobom bude pre neho málo efektívne.*“<sup>49</sup> Vtedy je potrebné použiť iné postupy a metódy. Domnievame sa, že vo vyučovaní teoretických predmetov na základnom a strednom stupni hudobného vzdelávania vo väčšine prípadov chýba aktívny prístup k učeniu sa, ktorý na pozadí zážitkovej pedagogiky prebieha podľa Balšaja v štyroch fázach:

- *konkrétna skúsenosť* (žiak získava poznatky, ktoré prežil pomocou vlastnej skúsenosti)
- *pozorovanie– reflexia* (úvaha nad informáciami získanými cez skúsenosť)
- *formovanie abstraktných predstáv* (vysvetľovanie teoretických poznatkov, ktorým žiaci vďaka získaným skúsenostiam porozumejú ľahšie)
- *aktívne experimentovanie* (overovanie si poznatkov v praxi)<sup>50</sup>

Výhody zážitkového vyučovania zhrnul Balšaj do nasledujúcich téz:

- zážitkové vyučovanie má vplyv na rozvoj emocionálnej inteligencie žiakov

---

<sup>47</sup> Tento prvok klasifikuje Kominarec ako cieľ zážitkovej pedagogiky. Por.: Kominarec, Igor. *Úvod do pedagogiky voľného času*. Prešov: Grafotlač, 2003, s. 30.

<sup>48</sup> [www.aee.org](http://www.aee.org)

<sup>49</sup> Turek, Ivan. *O niektorých súčasných koncepciách vyučovacieho procesu*. Banská Bystrica: Metodické centrum Banská Bystrica, 1996, s. 22–23.

<sup>50</sup> Balšaj, Gabriel. Zážitková pedagogika – učenie zážitkom, In *Vychovávateľ*, roč. LVI, č. 9, Educatio, Bratislava, 2008, s. 15.

- z pasívnych žiakov robí aktívnych takmer počas celej vyučovacej hodiny
- zážitkové vyučovanie bráni hraniu sa, ktoré nemá vzdelávací význam
- nenásilným spôsobom motivuje žiaka k vzdelávaniu sa<sup>51</sup>

Zážitková pedagogika, resp. zážitkové vyučovanie predpokladá inováciu obsahu vyučovacieho procesu a aplikáciu nových stratégií, ktoré odbúravajú stereotyp blokujúci rozvoj tvorivého myslenia. Učenie sa prostredníctvom zážitku má nezastupiteľné miesto pri sebazpoznávaní, sebahodnotení, schopnosti racionálneho uvažovania, rozvíjaní osobnosti, emocionálnej inteligencie, strategického a taktického myslenia, kreativity, spontánnosti a previerke kohézii (súdržnosti) kolektívu. Žiaci sa učia vlastnou aktívnou činnosťou (pasívne prijímanie poznatkov sa mení na aktívne) a danú problematiku si pomocou učiteľa osvojujú spoločne. Zážitkové vyučovanie hudobno-teoretických predmetov neznamená (nevnímame ako) navodenie zážitku z hudby a jeho následné verbalizovanie.<sup>52</sup> Zážitkové učenie predkladá žiakom prítlačlivý námet na spracovanie. Spôsob jeho uchopenia a realizovania, sa stáva zážitkom, pri ktorom sa žiaci oboznamujú s hudobnými zákonitosťami a odbornou terminológiou.

### **Použitá literatúra:**

Balšaj, Gabriel. Dobrodružstvo v pedagogike zážitku, In *Vychovávateľ*, roč. LVII, č.3, Educatio, Bratislava, 2008, ISSN 0139-6919.

Balšaj, Gabriel. Zážitková pedagogika– učenie zážitkom, In *Vychovávateľ*, roč. LVI, č. 9, Educatio, Bratislava, 2008, ISSN 0139-6919.

Barvík, M.: *O problému estetického hodnocení hudby*. Brno: Rovnost, 1984.

Bubelíniová, M. a kol.: *Začínam sa učiť zážitkom*, Nadácia Štúdio zážitku, Metodické centrum, Bratislava, 1997, s. 12, ISBN 80-967580-5-5.

Budzáková, Mária. *Interakcia hudobného zážitku a osobnosti učiteľa hudobnej výchovy v procese formovania estetického a citového profilu žiaka*. Banská Bystrica: UMB FHV, 2005.

Burlas, Ladislav. *Hudba–komunikatívny dynamizmus*, Národné hudobné centrum, Bratislava, 1998.

---

<sup>51</sup> Tamtiež, s. 16.

<sup>52</sup> Učenie sa cez hudobný zážitok popisujeme a vysvetľujeme v kapitole Verbalizácia hudobného zážitku.

- Ferková, Eva. K problémom verbalizácie v metodike výučby (nielen) teórie hudby, In Prezentácie-konfrontácie, Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie, Katedra teórie hudby a Centrum výskumu na HTF VŠMU v Bratislave, 2009, ISBN 978-80-89454-01-3.
- Ferková, Eva. Od analýzy k interpretácii (štúdie k teórii interpretácie), TEMPO, časopis HTF VŠMU č.2, 2009.
- Flamová, Zuzana: Dielne poznania, empatie a ľudskosti- realita alebo stále iba fikcia? K problematike vyučovania teórie hudby v teréne umeleckého školstva- niekoľko poznámok spreď dverí o situácii za dverami, TEMPO 1/2010, časopis HTF VŠMU, Bratislava, 2010, ISSN 1336-5983.
- Fukač, Jiří. *Pojmosloví hudební komunikace*, Brno: Filozofická fakulta Masarykovej univerzity, 1991. ISBN 80-210-0245-X.
- Hanuš, Radek; Chytilová, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a. s. 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- Hartl, Pavel; Hartlová, Helena. *Psychologický slovník*, 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
- Hatrik, Juraj. *Metafora ako most medzi hudobným zážitkom a hudobným pojmoslovím*, Bulletin HTF, 2001.
- Hatrik, Juraj. Percepčia ako základ a východisko pre analýzu hudobného diela, In *Metódy analýzy a interpretácie hudby z historického a systematického aspektu I*. Bratislava: VŠMU, 1997.
- Horák, František. *Vysokoškolská didaktika*, Praha: SPN, 1984.
- Hrabal, Vladimír; Man, František; Pavelková, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989.
- Hutter, Josef. *Hudební myšlení, Od pravýkřiku k vícehlasu*, Praha: Václav Tomsa, Praha, 1943.
- Chytilová, L.: Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání, In *Gymnasion*, 2005, Vol. 3, ISSN 1214-603X.
- Jenčková, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Orlice, 2002, ISBN 80-903115-7-1.
- Jirásek, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika, In *Gymnasion*, 2003, Vol. 1. ISSN 1214-603X
- Kalafutová-Balcárková, Božena. *Recepčia hudby*. Prešov: Súzvuk, 2001. ISBN 80-968566-4-2.

- Komenský, Jan Amos. *Jak (se) učit, Vybrané myšlenky o vzdělání a výchově*. Praha: Mladá fronta, 2004.
- Kominarec, Igor. *Úvod do pedagogiky voľného času*, Prešov: Grafotlač, 2003. ISBN 80-968608-5-2.
- Kratochvíl, František: *Základy hudební výchovy I., Hudebnost*. Praha: SNP, 1964.
- Kresánek, Jozef. Hudba a človek, Hudobné myslenie – sociálna funkcia hudby – hudobná psychológia. In *Slovenská hudba 3*, ročník XVIII, 1992.
- Kresánek, Jozef. *Základy hudobného myslenia*, Bratislava: Opus ,1977.
- Kresánek, Jozef. Hudba a človek, Hudobné myslenie – sociálna funkcia hudby – hudobná psychológia, In *Slovenská hudba 3*, ročník XVIII, 1992.
- Masariková, Anna; Masarik, Pavel. *Vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Nitra: PF UKF, 2002, ISBN 80-968735-0-4.
- Nazajkinskij, Jevgenij Vladimirovič. *O psychológii hudobného vnímania*, Bratislava: Opus, 1980.
- Pešek, Zdeněk a kol.: *Didaktika*. Bratislava: SPN 1965.
- Pilka, Jiří. *Doteky hudby*. Praha: Umprum, 1984.
- Rogers, Carl. R; Freiberg, H. J.: *Sloboda učiť sa*, Persona, Modra, 1998, ISBN 80-967980-0-6.
- Straňková, Lenka. Psychologické aspekty hudební recepce se zřetelem k posluchačům mladšího školního věku, In *Hudební teorie a pedagogika, Teória vyučovania hudobnej výchovy*, Česko-slovenský sborník, Ústí nad Labem, 2004.
- Šabouk, Sáva: *Jazyk umění*. Praha: Svoboda, 1969.
- Štefková, Markéta. *Na ceste k zmyslu (štúdie k hudobnej analýze)*. Bratislava: Divis, Bratislava, 2007. ISBN 978-80-969354-4-4.
- Turek, Ivan. *O niektorých súčasných koncepciách vyučovacieho procesu*. Banská Bystrica: Metodické centrum Banská Bystrica, 1996. ISBN 80-8041-106-9.
- Vereš, Jozef. K špecifickosti interpretácie a textu v hudobnej komunikácii. *Hudební věda*, XXIV, 1987, č. 1, s. 73-85. ISSN 0018-7003.

### **Kontaktní údaje**

Mgr. art Zuzana Flamová  
zuzana.flamova@post.sk

# VYUŽITIE REŽIJNÝCH POSTUPOV A PROSTRIEDKOV PRI TVORBE DETSKEJ HUDOBNO-DRAMATICKEJ INSCENÁCIE

## APPLICATION OF DIRECTING METHODOLOGIES IN THE PROCESS OF CREATING CHILDREN'S MUSICALLY-DRAMATIC PERFORMANCE

*Daniela Evjáková*

### **Abstrakt**

Funkcia učiteľa dramatickej výchovy sa v procese tvorby inscenačného tvaru v mnohom prelína s funkciou divadelného režiséra. Učiteľ musí mať vždy na zreteli svoj pedagogický cieľ a teda rozvoj osobnosti žiaka. Podstatnejším než výsledok je v dramatickej výchove vždy proces, no i tu možno vybranými režijnými technikami obohatiť priebeh vzniku inscenácie. Tieto režijné postupy a ich možný prínos do dramatickej výchovy skúmame v dizertačnej práci „Využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe detskej hudobno-dramatickej inscenácie“.

***Kľúčová slova:** hudebně-dramatická výchova, režie, disertační práce*

### **Abstract**

The role of the drama teacher often includes the role of theatre director. The teacher must always bear in mind the child's progress and all the pedagogical principles. The process is always more important than the result, but drama education also has possibilities for enrichment through the use of directing methods. We are studying these directing methodologies and their possible benefits for drama education in the dissertation "Application of directing methodologies in the process of creating children's musically-dramatic performance."

***Key words:** music-drama education, directing, dissertation*

### **Prieniky a rozdiely v práci učiteľa dramatickej výchovy a divadelného režiséra**

V dramatickej výchove je prvoradým cieľom rozvoj osobnosti žiaka, jeho sociálneho, morálneho správania a kultúrneho cítenia. Až potom nastupuje cieľ rozvíjať jeho umelecké

zručnosti. Špecifikom tohto odboru je, že sa žiaci učia vlastnou skúsenosťou, a to prostredníctvom konania vo fiktívnej situácii. Jedným z prostriedkov, akými smeruje učiteľ dramatickej výchovy k naplneniu týchto neľahkých cieľov, býva tvorba divadelného predstavenia. Tu vyvstáva nárok na učiteľove schopnosti a znalosti nielen z oblasti pedagogickej a psychologickkej, ale i z oblasti divadelnej. Funkcia učiteľa sa v procese tvorby inscenácie v mnohom prelína s funkciou divadelného režiséra. Tak ako sa i v mnohých prípadoch prelínala funkcia režiséra s funkciou učiteľa (spomeňme za všetkých len Stanislavského a jeho výchovu herca).

Cieľom dizertačnej práce „Využitie režijných postupov a prostriedkov pri tvorbe detskej hudobno-dramatickej inscenácie“ je popísať režijné prostriedky a techniky, ktoré by boli učiteľovi dramatickej výchovy nápomocné pri príprave inscenácie. Taktiež navrhnuť systém cvičení pripravujúcich žiakov na tvorbu inscenácie nielen z hľadiska hereckého, ale i z hľadiska dramaturgického, hudobného a scénografického tak, aby sa učili so všetkými zložkami divadla narábať uvedomelo a tvorivo. V tomto prieskume sa preto zaoberáme tvorbou syntetického hudobno-dramatického inscenačného diela, ktoré v sebe spája viaceré umenia - literatúru, výtvarné umenie, pohyb, spev, tanec, lightdesign a herectvo.

Učiteľ nemôže samozrejme so žiakom pracovať tak ako režisér s hercom. Rozdiel je už v samotnom stanovení cieľov. Režisér obvykle na prvé miesto kladie výsledný inscenačný tvar a učiteľ žiakov rozvoj. V procese je preto dôležité, aby i učiteľ využívajúci režijné postupy nezabúdala, že pri tvorbe medzi ním a žiakom ide o vzťah partnerský. Nenúti mu vlastnú predstavu, ale podnecuje samotného žiaka k hľadaniu a tvorbe adekvátneho inscenačného vyjadrenia. Až na niekoľko výnimiek divadla štúdiového typu režisér vchádza do procesu s už vybranou predlohou, hotovou analýzou textu a jasnou inscenačnou koncepciou. Ani učiteľ ale neprichádza do procesu tvorby inscenácie s prázdnyimi rukami. Než sa stretne so svojou skupinou žiakov musí urobiť niekoľko rozhodnutí. Podobne ako režisér, i učiteľ musí byť veľmi dobrým pozorovateľom a musí vedieť odhadnúť skupinu, s ktorou bude pracovať. Musí navyše zväžiť potreby skupiny, ich vek, zloženie skupiny (iné témy zaujímajú skupinu, kde sú samé dievčatá, iné je to v zmiešanej skupine), musí odhadnúť sociálne a kultúrne zázemie detí, vzťahy v skupine (napr. prítomnosť nových členov), silné a slabé stránky žiakov, zohľadniť prítomnosť a typ problematických žiakov a v neposlednom rade odhadnúť ich divadelné skúsenosti. Ďalším spoločným prvkom v prípravnej fáze tvorby učiteľa a režiséra je voľba divadelného druhu, žánru a sčasti i témy. Na základe vypozerovaného a často i cvičeniami a improvizáciami overeného, sa učiteľ rozhoduje, aký



druh divadla bude vhodný pre konkrétne potreby skupiny. Hľadá tak, aby voľba divadelného druhu a žánru bola adekvátne náročná, aby žiakov posúvala vpred a aby ich nebrzdila. No ani aby ich nezaťažila a nepôsobila negatívne a demotivujúco, ak by bola nad ich možnosti. Na rozdiel od režiséra učiteľ túto svoju predstavu upravuje podľa záujmov skupiny a v spoločnom rozhovore, či improvizovanými hrami hľadajú žiaci s učiteľom tiež tému. I keď nenápadne, no predsa len učiteľ tieto voľby usmerňuje. Aby mohol učiteľ naplniť pedagogický cieľ, je nutné, aby bol pri voľbe druhu a žánru znalý špecifických divadelných postupov spájajúcich sa s vybraným divadelným druhom, či žánrom a vedel aké sú jeho úskalia a možnosti.

Prvou styčnou plochou v profesiách režiséra a pedagóga je teda hľadanie vhodného divadelného druhu, typu divadla, žánru a témy. Môžu sa rozhodnúť pre nepevný text (divadlo improvizácie), pôvodný text vznikajúci v procese (autorské hudobné divadlo), montáž viacerých textov (kabaret, revue, postmoderná dráma, divadlo poézie), dramtizáciu prozaického diela (alternatívne hudobné divadlo, malé javiskové formy – nonsens, travestia, groteska,...), či jestvujúci dramatický text – divadelnú hru, libreto k muzikálu (činohra, postmoderná dráma, muzikál). Ak sa rozhodnú pre nepevný text, či text vznikajúci v procese vystavuje sa pedagóg riziku, že žiaci tému vyložia jednostranne, či zjednodušene. Preto sa vyžaduje učiteľova dostatočná dramatická zručnosť, schopnosť viesť proces tak, aby žiaci nahliadli na tému z mnohých uhlov, objavili veľaznačnosť dramatických situácií a mnohosť ich riešení. Literárny podklad vyžaduje zase pedagógovu sčítanosť, schopnosť analýzy a úpravy textu.

I keď chce učiteľ analýzu predlohy robiť spoločne so skupinou žiakov, považujeme za nevyhnutnú predchádzajúcu samostatnú analýzu. Nejde o to, aby potom učiteľ v práci so skupinou podsúval ostatným svoj výklad. Môže sa stať, že svoje vnímanie textu pod vplyvom nápadov a postrehov skupiny i zmení. Je však dôležité, aby učiteľ v kritických momentoch, kedy si žiaci nevedia rady, mohol prispieť pohnútkou, správnu otázkou, či poukázaním na odlišnú stránku veci a je na ňom, aby pretavil vlastnú analýzu do procesu patričným spôsobom. V dizertačnej práci preto predkladáme návod na analýzu, ktorý si môže pedagóg v práci so skupinou podľa potreby upraviť a zjednodušiť, či vôbec v skupine neprezentovať. *Napriek tomu je táto fáza neoddeliteľnou súčasťou procesu, ak má proces viesť ku kvalitnému inscenačnému tvaru.*

Každá predloha vyžaduje vlastný analytický systém. Keďže v konečnom dôsledku pôjde vždy o divadlo, dizertačná práca sa opiera o systém analýzy divadelnej hry inšpirovaný

navádzajúcimi otázkami, ktoré zostavil Joseph Thomas<sup>1</sup>. Je to pomocný impulz pri analýze, ktorý sa nedá doslova aplikovať pre všetky druhy divadla, dokonca ani pre všetky typy divadelných hier. No vždy je možné určiť hlavnú tému, pomenovať ústredný konflikt, nájsť fázy napätia a uvoľnenia, zmapovať niektoré charakterové črty postáv, či dané okolnosti hry (čas, miesto, spoločenské vzťahy, kultúrne a ekonomické zázemie postáv a pod.)

Podobne ako pri voľbe predlohy postupuje učiteľ – režisér pri výbere hudby, scénického priestoru a scénickej výpravy. Berie opäť do úvahy interpretovú skúsenosť a schopnosť a jeho vlastné hudobné zručnosti. Výber ovplyvňuje už zvolená predloha a druh divadla. Hudba môže mať v inscenácii hneď niekoľko funkcií podľa spôsobu jej použitia. Medzi režijné postupy, ktoré ovplyvňujú celkové vyznenie inscenácie patrí napríklad voľba ústredného hudobného motívu, rozhodnutie pre repetície, výber množstva motívov, spôsob ich striedania. Hudba podporuje nielen emocionálnu stránku diela, či temporytmus inscenácie, ale má dôležitú funkciu aj pri stavbe dramatickej situácie. Podľa spôsobu použitia v dramatickej situácii môžeme hovoriť o paralele, hyperbole a kontrapunkte. Tak môže byť hudba v pasívnej pozícii v súlade s dramatickou situáciou, podporuje jej náladu a tempo (paralela), alebo v aktívnej pozícii, dramatická situácia sa jej prítomnosťou mení, zhusťuje náladu, vyhrcuje nastolené tempo (hyperbola), či je priamym významotvorným činiteľom, ide do kontrastu s vytvorenou situáciou, pričom vytvára samostatné významy a nové vyznenie situácie (kontrapunkt).

Pri práci so scénickým priestorom sú učiteľovi nápomocné základy kompozície ako znalosť Aristotelovho zlatého rezu, Vachtangovovho členenia priestoru podľa dominantnosti pozornosti, či priestorové vzťahy podľa Ejzenštejna a jeho umenie mizanscény.

V práci s hercom – žiakom rozvíja pedagóg niekoľko oblastí. V dizertačnej práci sa snažíme vypracovať systém prípravných hereckých cvičení aplikovateľných do dramatickej výchovy. Medzi ne radíme cvičenia na sebauvedomenie v priestore a fyzické vnímanie partnera. Následne tu popisujeme dychové cvičenia, ktoré učia žiaka vedome narábať s dychom ako základnou hereckou stavebnou jednotkou dôležitou pre prácu s emóciou a napätím. Ďalej sú tu pohybové cvičenia rozvíjajúce schopnosť komunikovať telom, kultivujúce žiakov pohybový prejav, hlasové cvičenia a hry s hlasom, ktoré vedú žiaka nielen k zlepšeniu techniky hlasu, ale navádzajú hlas používať i na vyjadrenie rôznych nálad,

---

<sup>1</sup> S knihou Josepha Thomasa *Script Analysis for Actors, Directors, and Designers* som sa stretla prvýkrát vďaka pedagógom Janáčkovej akadémie múzických umení. Peter Scherhauser a Claudia Francisci jej časti preložili ako do češtiny ako študijný materiál pre študentov činohrenej réžie.

situácií, či pri tvorbe rytmických voicebandov. Nasledujú zvukové a pohybové cvičenia rozvíjajúce cit pre rytmus a tempo, rečové a slovné hry, hry podporujúce uvedomenie priestorových vzťahov, kultivujúce zmysel pre tvar a vedomé narábanie s prenášaním pozornosti, ako aj hry s rekvizitou podporujúce fantáziu žiaka a hercovu schopnosť využiť predmet k tvorivému vyjadreniu situácie. Jednými z posledných sú cvičenia vedúce k tvorbe postavy, cvičenia rozvíjajúce schopnosť vnútorného dialógu a tvorbu dramatickej situácie, a cvičenia na pretelesnenie postavy (mimika, gestika, štylizácia a iné). Navrhovaný systém hereckých prípravných cvičení uzatvárajú improvizácie, v ktorých žiak zúročí všetky nadobudnuté skúsenosti a rozvíja svoju schopnosť partnerskej spolupráce a empatie. Po každom cvičení odporúčame teoretickú reflexiu v podobe spoločnej diskusie, ktorá pomáha k hlbšiemu uvedomeniu si zmyslu cvičenia a sebahodnoteniu.

Pri tvorbe detskej hudobno-dramatickej inscenácie sú nároky na dieťa i učiteľa často vysoké a učiteľova znalosť režijných techník môže pomôcť nielen k zdokonaľovaniu zručností žiaka, ale ho viesť i k samostatnému umeleckému vyjadreniu. Samozrejme nemožno opomenúť primárnu funkciu týchto postupov a prostriedkov, ktorou je zvyšovanie umeleckej kvality inscenácie. Prácou na takomto diele sa rozvíja i umelecké a estetické vnímanie žiaka. Sme si vedomí toho, že žiadny systém nezaručuje efektívnosť výsledného tvaru, ani neponúka jediný správny a univerzálne platný spôsob tvorby. Jestvujú len postupy, ktoré sa pre tvorivý proces javia ako prínosné.

### **Použitá literatúra**

Machková, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. ISBN 80-7068-103-9.

Thomas, Joseph. *Script Analysis for Actors, Directors, and Designers*. Fourth Edition. Focal press, Elsevier 2009. ISBN: 978-0-240-81049-2.

### **Kontaktní údaje**

Mgr. art. et MgA. Daniela Evjáková

dielajuly@gmail.com

**SPECIFIKA VÝUKY „INTERPRETAČNÍHO SEMINÁŘE“  
NA KATEDŘE KLÁVESOVÝCH NÁSTROJŮ FAKULTY UMĚNÍ  
OSTRAVSKÉ UNIVERZITY**

**THE SPECIFICS OF THE TUITION OF THE SEMINAR  
ON INTERPRETATION AT THE DEPARTMENT OF KEYBOARD  
INSTRUMENTS AT THE FACULTY OF ARTS OF THE OSTRAVA  
UNIVERSITY**

*Jana Vondráčková*

**Abstrakt**

V rámci edukace ve specializaci Hra na klavír na vysokých uměleckých školách v České republice se jeví problematika přístupu k výuce Interpretačního semináře jako čím dál aktuálnější. Realizaci nepřeborného množství tvůrčích řešení pedagogovi umožňuje jistá svoboda vyplývající z obsahu tohoto předmětu. V akademickém roce 2011/2012 je výuka zmíněného předmětu na Fakultě Umění Ostravské Univerzity pojata experimentálním způsobem v duchu maximální spolupráce celé Katedry klávesových nástrojů.

***Klíčová slova:** Interpretační seminář, Katedra klávesových nástrojů, specifika výuky, metodika, komplexní přístup*

**Abstract**

The matter of finding an appropriate approach to the tuition of the Seminar on Interpretation seems to be increasingly imminent in the Czech Republic. The pedagogue is given numerous creative possibilities to use given the relative freedom of the contents of the subject. The academical year 2011/2012 approach in the subject of the Faculty of Arts of the Ostrava University is an experimental one trying to encompass all of the Department in maximum cooperation.

***Key words:** Seminar on Interpretation, Department of Keyboard Instruments, Specifics of the Tuition, Methodology, Complex approach*

## **1 Úvod. Charakteristika předmětu Interpretační seminář**

Interpretační seminář je jedním z povinných předmětů vyučovaných v rámci edukace na vysokých uměleckých školách v České republice ve specializaci Hra na klavír.<sup>1</sup> Jeho obecným specifikem je určitá svoboda pramenící z daného obsahu zmíněného předmětu. Tato svoboda umožňuje pedagogovi aplikaci různorodých tvůrčích přístupů v náplni i formě výuky. Klasickou, z určitého úhlu pohledu strnulou, praxi tvoří povinnost všech studentů pravidelně vystupovat v rámci semináře. Jejich výkon je pak krátce ohodnocen slovně nebo bodově přítomnými pedagogy a aktivně neúčinkujícími studenty.

## **2 Nástin experimentálního přístupu k výuce Interpretačního semináře na katedře klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity**

Na začátku akademického roku 2011/2012 se mezi pedagogy Katedry klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity zrodila myšlenka pokusit se o změnu zaběhnutých praktik ve smyslu vnesení maximálně tvůrčích principů do výuky Interpretačního semináře, s cílem plného využití uměleckého potenciálu všech členů katedry. Tuto aktivitu je možno v současné fázi považovat částečně za experiment, částečně za inspiraci přejatou ze změn metodiky Interpretačního semináře na Katedře klávesových nástrojů na Akademii Múzických Umění v Praze v posledních dvou letech. Z pražského přístupu převzala ostravská Katedra klávesových nástrojů dva základní principy. Za prvé vedle povinnosti interpretačního výkonu také povinnost krátkého vystoupení s připraveným referátem. Jeho tématem je vybraná pianisticky-interpretační, metodicko-pedagogická nebo psychologická problematika. Studenti jsou záměrně vedeni k zpracovávání materiálu, který by oslovil většinu členů klávesové katedry. A to jak za účelem poskytnutí většího množství inspirace pro průběžnou práci všech zúčastněných, tak za účelem vytvoření podnětu pro následnou odbornou debatu na dané téma. Druhým principem je motivace studentů k aktivní účasti na debatách celé katedry nad jednotlivými seminárními interpretačními výkony. Úkolem pedagoga je důsledně promyšlené vedení těchto dialogů, jejichž smysl spočívá v ujasňování si obecných interpretačních přístupů, hledisek, principů, dovedností atd. na základě syntézy názorů a postřehů jednotlivých účastníků rozhovorů.

Tato dvě oživení seminární praxe na Katedře klávesových nástrojů Akademie Múzických Umění v Praze jsou pojímána čistě pianisticky. Jejich smysl je spatřován

---

<sup>1</sup> [www.jamu.cz](http://www.jamu.cz), [www.hamu.cz](http://www.hamu.cz), [www.osu.cz](http://www.osu.cz)

v podávání co největšího množství impulsů pro interpretační a metodicko-pedagogický vývoj studentů. Nově zaměřená výuka Interpretačního semináře na Katedře klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity je nesena v obecnějším duchu. Podstata změn tkví ve využití platformy předmětu pro podnět k co nejintenzivnějšímu osobnostně-celostvému růstu mladých uměleckých talentů. Jedná se především o získání nebo prohloubení jejich filozofického a obecně i hudebně-estetického vhledu do problematiky pianistického umění, vedle rozvíjení jejich etických postojů vyplývajících z povolání hudebníka i psychologicko-sociologického ponoru do problematiky současného hudebního světa. Na první pohled se tento cíl může zdát jako téměř nereálný. Především pak v rámci výuky jediného předmětu. Dalo by se říct, že se jedná spíše o cíl celé komplexně pojaté výchovy pianisty na vysoké umělecké škole. Proto je výše zmíněná idea chápána jen jako pokus o využití specifík Interpretačního semináře k celkovému dosažení vytyčeného cíle v rámci specializace. Právě obsah a forma analyzovaného předmětu umožňují, aby plnil funkci výrazného, často i primárního impulsu k nasměrování celé edukace správným směrem. Je nezbytné zdůraznit, že zmíněný impuls by se jevil jako zcela kontraproduktivní v případě práce Katedry klávesových nástrojů, jejíž členové by preferovali odlišné priority. Například by prosazovali konkurenčně zaměřené postoje, které neumožňují plnohodnotný růst jednotlivých osobností na bázi spolupráce nebo co nejpraktičtější orientaci výuky za účelem tzv. budoucí prosperity studentů v komerčně nastavených podmínkách současného hudebního světa apod. Tvůrčí, neegoisticky inspirativní atmosféra na Katedře klávesových nástrojů je jak podmínkou výše nastíněného experimentu, tak zároveň zpětně i jedním z cílů takto pojatého přístupu k výuce Interpretačního semináře.

Na úvod do metodiky předmětu je možno snažit se o zásadní, jednotící vhled do nitra celé problematiky. V běžné praxi hudebníci často používají větu: „Více uší více slyší.“ Tato banální věta však v sobě z filozofického hlediska skrývá základ veškerého přístupu ke studiu interpretace. Byť každé ucho ve své smyslové podobě preferuje slyšení určitých aspektů hudby na úkor jiných, v zásadě se vždy snaží pouze pomocí svého smyslového vnímání vposledku „uslyšet“ uměleckou podstatu vyzařující z hudebního díla. Zmíněnou podstatu můžeme přirovnat k esenci prostupující existenci každého smyslově vnímatelného jevu. V případě uměleckého díla se jedná o esenci maximální výrazové intenzity ztvárněné za použití charakteristických hudebně-vyjadřovacích prostředků. Neboť může být nazírána z nepřeborného množství subjektivních úhlů pohledu, je logické, že čím více jednotlivců se jí snaží nalézt a pochopit, tím je odhalována jasněji a zřetelněji ve své jednoznačnosti, byť

prostřednictvím nekončících variant odkrývání. Ty jsou chápány jako souhrn aspektů smyslového vnímání a duševního chápání, který umožňuje subjektu zachycení podstaty hudby obsažené v jednotlivých uměleckých výtvorech. Přeneseně tak „jedno ucho“ inspiruje „to druhé“ k touze a motivaci po nalézání i experimentování se způsoby tohoto hledání. Vzhledem k tomu, že interpretačně-hudební vzdělávání je mimo jiné zaměřeno na osvojování si co největšího množství profesionálních prostředků umožňujících ztvárnění hudebního obsahu uměleckých děl, mohou být právě debaty na základě výše zmíněného principu mezi členy Katedry klávesových nástrojů nápomocny nejen v obecné rovině, ale i při řešení konkrétních interpretačních problémů. Dosažení této spojnice se jeví jako nejsmysluplnější a zároveň nejefektivnější přínos pro uměleckou práci.

Pokusme se nyní analyzovat přístup k výuce Interpretačního semináře z hlediska jednotlivých úhlů pohledu a to z hlediska filozofického, hudebně-estetického, etického a psychologicko-sociologického.

### **3 Výuka Interpretačního semináře z hlediska filozofického**

Ve vývoji každého mladého umělce zákonitě nastává moment, kdy se základní filozofická otázka „Proč?“ stává prioritou jeho životního hledání. Přebíjí pak všechny další parametry jeho uvažování do doby, než si na ni individuálně alespoň v převážné míře nenajde odpověď. Tato otázka bytostně provází celý život kvalitního umělce. Nicméně právě v době studia na vysoké umělecké škole vzhledem k osobnostnímu dozrávání a intenzitě práce na vyhranění jedinečnosti vlastního talentu často předčí ve své aktuálnosti řešení veškeré jiné problematiky. Konkrétně se promítá do otázek typu: „Proč jsem zvolil tuto cestu? Je pro mě opravdu tou nejlepší dráhou? Proč mě vede tímto a ne jiným směrem? V čem spočívá její konečný cíl? Proč já a zdali já? Proč já takto ve srovnání s jinými?“ atd. Samozřejmě těmito otázkami se zabývá každý citlivý mladý člověk již za svého středoškolského studia. Na vysoké škole však již nemůže, byť v minimální míře, přejímat odpovědi jiných autorit jako např. pedagogů, publika apod. Apriori přebírání cizích názorů signalizuje nedostatek talentu mladého umělce ve složce osobnostní. V rámci talentové analýzy se vedle mnoha nutných talentových dispozic jako jsou smysl pro vedení melodie, harmonické, polyfonní a rytmické cítění, formální ztvárnění, stylovost či barevnost hry, manuálně technické nadání, soubor psychických a povahových předpokladů jako jsou míra intelektu, vůle, fantazie, paměťových schopností, smyslu pro uměleckou tvořivost obecně, schopnosti koncentrace, komunikace, empatie, adaptability, flexibility atd. nakonec jeví jako rozhodující opravdová

vnitřní originalita. Pouze zcela jedinečná osobnost je schopna veškeré tyto specifické předpoklady neopakovatelným způsobem přetvořit ve smysluplný celek. Podstatou takové osobnosti je vnitřní síla, svoboda a nezávislost, která vždy v posledku nepřijímá žádný jiný názor či úhel pohledu než ten vlastní. Výrazná osobnost cítí proto především sama k sobě povinnost odpovědět na všechny výše zmíněné otázky.

Jak může Interpretační seminář pomoci mladému pianistovi najít nebo alespoň urychlit hledání odpovědi na tyto otázky? Z daného úhlu pohledu přínos výuky spočívá v umožnění a zacílení debat filozofickým směrem. Vše se odvíjí od individuální volby studenta ohledně interpretovaného repertoáru a tématu prezentovaného referátu. V průběhu analýzy seminárního výkonu je možno zaměřit dialogy s ostatními členy katedry například v tomto duchu: „Proč tato hudba nejvíce oslovuje daného studenta? Jak možnost nastudování a pódiového provedení vybrané skladby ovlivňuje jeho vnitřní osobnost? K čemu ji vede? Proč se jej více osobně dotýká dramatický svár řešený v určitých dílech více než hra barev v dílech jiných? Proč zrovna v interpretaci konkrétní skladby preferuje vyzdvižení její polyfonické struktury, která je nositelem hlubokého výrazového podtextu hudebního obsahu ve srovnání s kolegou, jenž se zaměřuje na ztvárnění základní nostalgické nálady téhož díla projevující se v jeho harmonicko-barevné struktuře?“ V mysli mladého pianisty se opravdu v závěru tímto způsobem zacílené debaty může rozřešit či ujasnit odpověď na mnohé filozoficky pojaté otázky. Jeho vnitřní výpověď zní například takto: „ Má svébytná cesta mě vede speciálně ke koncentraci na interpretaci Bachovy hudby. Jako její cíl vnímám duševní hloubku a čistotu, je pro mě velmi obohacující ji prožívat ve zhuštěné podobě polyfonní struktury. Tvoří jedinou možnou dostačující protiváhu ke komerčnosti současného hudebního světa, díky níž jsem schopen a ochoten se s nynějším vnějším stavem věcí vyrovnat. O hodnoty obsažené v Bachově hudbě bojovat chci a musím, byť primárně za účelem udržení harmonie vlastního nitra a až sekundárně ve smyslu snahy po vyvážení materie a ducha ve vnějším světě. Neboť kvalitní nastudování právě tohoto typu hudby vyžaduje dostatek času, energie a životního prostoru, jsem ochoten obětovat tyto a tyto hodnoty v mém životě.“ Obdobný myšlenkový pochod prvotně vyvstává v duši mladého hudebníka na emocionálně-psychologické úrovni. Až následně je schopen jej rozumově uchopit. Bez vnějšího impulsu, který přináší Interpretační seminář, by k sugestivní odpovědi student pravděpodobně dospěl mnohem později nebo ne v tak zřejmé podobě.

Ještě jasněji mohou vnitřní rozřešení přicházet v průběhu referátu a z něj vyplývající diskuse. Již samotná volba tématu, speciálního tématu, jímž „Já“ chci oslovit právě „Vás“ –



tedy kolegy, kteří mi mohou v tomto ohledu rozumět nejlépe, ale mohou se mnou i nejradiálněji nesouhlasit, o mnohém vypovídá. Nutnost podat odpovědi na otázky, které jsou prezentujícímu po referátu kladeny, ho přímo vede k potřebě jasného odůvodnění a silného přesvědčení, jež jsou zapotřebí k obhajobě vlastního stanoviska. Pokusme se situaci ozřejmit na následujícím příkladu. Student si vybral téma: „Efektivní řešení disfunkcí vznikajících porušováním zásad komplexního přístupu k výchově pianisty“. Volba tématu sama o sobě vypovídá o hluboké povaze studenta, pro kterého se jako nejlepší možná životní cesta ukazuje být práce hudebně-interpretálního pedagoga. V rámci této specializace se mu nabízí prostor pro hledání přirozené, psycho-fyzicky zdravé výuky, vedoucí k plnohodnotnému rozvoji žáků vedle výzvy objevovat řešení již vzniklých vývojových poruch a problémů. Neboť zrovna takto vytyčený úkol patří k profesionálně nejtěžším, je žádoucí, aby student získal obrovské vzdělání po stránce umělecko-interpretální, metodicko-pedagogické a v neposlední řadě psychologicko-sociologické. Pokud v kterékoli ze zmíněných oblastí bude mít rezervy, nezvládne odpovědět na nepřehledné množství otázek kolegů. Citlivý student si dokáže i v omezeném prostoru Interpretálního semináře plně ujasnit svá směřování, smysl svého poslání, eventuální rizika s ním spojená i odpovědnost, kterou na sebe tímto bere.

V praktické podobě výuky Interpretálního semináře výše zmiňované duševní a myšlenkové pochody probíhají zpočátku zcela skrytě, zatímco debata je vedena ve vysoce profesionální terminologii konkrétních pianistických problematik. Pokud však tato neviditelná rovina uvažování a prociťování probíhá, v závěru diskuse jakoby znenadání filozofické otázky samy vyplývají na povrch. Pedagog mimo jiné také vede studenty k pozdějšímu individuálnímu promýšlení tematiky, které se přirozeně promítne do dalších hodin Interpretálního semináře, ale především do přístupu k výuce všech dalších předmětů. Proto je právě seminární výuka považována za bezednou studnici inspirací pro komplexní výchovu mladého pianisty.

#### **4 Výuka Interpretálního semináře z hlediska obecně a hudebně estetického**

Nejbohatší a nejrůznorodější spektrum podnětů v rámci nově pojaté koncepce Interpretálního semináře se nabízí na poli obecně i hudebně estetickém. Již samotná existence otevřené debaty tak velkého množství pianistů sama v sobě zaručuje obrovské možnosti bádání na tomto poli. Estetický vztah k jakémukoli objektu je bytostně tvořen největší

únosnou mírou subjektivity. Z filosofických, metodicko-pedagogických i sociálně-psychologických principů můžeme vždy vyvodit obecně platné závěry či východiska syntetizující povahy. Byť jsou očividné také určité všeobecné estetické hodnoty a normy, v rámci estetického procesu probíhajícího mezi objektem a subjektem nacházíme největší možný prostor pro vyhraněnost subjektivního vnímání, chápání, cítění a nazírání. Z tohoto úhlu pohledu je ve výuce Interpretačního semináře možno považovat za zásadní kladení otázek typu: „Chápu a interpretuji uměleckou hodnotu díla adekvátně k jeho autorem zamýšlené hudebně-estetické funkci? Jaký je podíl estetické funkce díla a jeho interpretace na jeho celkové umělecké funkci? Do jaké míry je možný soulad mezi individuálním pojetím estetické funkce a hodnoty díla jeho autorem a interpretem? Které obecně-estetické ideály, normy a hodnoty preferuji a jak je mohu vyjádřit ve své interpretaci konkrétních děl? Měl bych, a jakým způsobem, rozvíjet své estetické dispozice za účelem zlepšení své interpretace?“ apod. Nejživelnější debaty jsou častokrát vedeny právě na témata týkající se hledání rozdílů a hranic mezi hodnotami a funkcemi uměleckými a estetickými. Zmíněná diskuse pak většinou vyústí v otázky etické. Studenti sami spontánně přicházejí s polemikami nad souzněním či nesouzněním autorem zamýšlené umělecké hodnoty díla s interpretovými estetickými zálibami, na něž je možné ve finální fázi odpovědět pouze z etického úhlu pohledu.

Upřesněme nastíněné principy za pomoci rozboru charakteristické situace vznikající na základě estetického přístupu k dané problematice. Po interpretačním výkonu studenta se rozeběhne místy až ostrá diskuse o stylovosti jeho hry, o tzv. „přílišné osobitosti interpretace“ vedoucí až k deformaci textu a o přesvědčivosti jeho originálního ztvárnění. V závěru debaty se jako nutné ukáže nalezení správného poměru mezi dvěma aspekty interpretace a to výrazovou přesvědčivostí subjektivního pojetí a jeho věrohodností ve smyslu předávání myšlenek skladatele. Pokud student z pianistického hlediska dokonale ovládá dovednosti typu vedení melodie, formální výstavby, sugestivity výrazu, barevnosti a plasticity hry apod., je za jakýchkoli podmínek schopen docílit tzv. „přesvědčivé interpretace“. Když ale s dostatečnou pokorou nerespektuje záměr autora, jenž vyplývá ze struktury díla samotného a dokonalé znalosti vyjadřovacích prostředků specifického hudebního jazyka skladatele, může za pomoci získaných dovedností podat dané dílo ve velkém rozporu s ideou jeho autora. Toto dílo se pro něj pak stává vlastně jen prostředkem používaným pro prezentaci svých vlastních estetických názorů, zálib a norem. Umělecká hodnota skladby je tímto zcela degradována. To, co pianista prezentuje, je možno považovat pouze za esteticky, ne však

umělecky, hodnotný objekt. Prostředky používané v interpretačním umění totiž nemohou nikdy nahradit prostředky umění kompozičního. Není možné výše popsaným způsobem vytvořit jiné dílo srovnatelné umělecké kvality. Jedná se jen o jeho zneužití ve prospěch osobních estetických ideálů interpreta. Seminární debaty vždy jasně směřují k diferenciaci interpretačních zásad, které sice nezaručují, ale silně ovlivňují tzv. stylovost či autenticitu hry. Za mimořádně zajímavé můžeme považovat diskuse o interpretaci skladeb autorů typu Leoše Janáčka nebo Alexandra Skrjabin. Adekvátní přednes hudby těchto autorů již předem počítá s určitou deformací textu. Tento typ deformace však vyplývá z hluboké znalosti doby, prostředí, subjektu autora a jeho vyjadřovacích prostředků. Jako nepostradatelné se mimo jiné tedy jeví naučit studenty v rámci Interpretačního semináře důsledně rozlišovat pozitivní a negativní typ textové deformace.<sup>2</sup>

## **5 Výuka Interpretačního semináře z hlediska etického**

Od problematiky estetické vede přímá cesta k problematice etické a to hned z několika úhlů pohledů. Ty opět nejlépe ukážeme za pomoci následujících otázek: „Do jaké míry může kritérium „Já preferuji“ nebo pouhé „Líbí se mi“ ovlivnit mé hodnocení uměleckého výkonu? Jaký je vztah mezi posláním interpreta vyjádřit obecné umělecké ideály a tlumočením specifických ideálů autora skladby? Které etické principy vystupují do popředí v rámci současné interpretační a pedagogické praxe?“ apod. V tomto momentě se jedná o snahu docílit co nejhlubšího vhledu do individuálního svědomí studentů, bez jehož čistoty je opět apriori z etického hlediska kvalitní umělecká činnost nemožná.

Jedním z hlavních cílů pedagogů Katedry klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity, k jehož dosažení experiment v rámci Interpretačního semináře směřuje, je celkové povznesení profesionálních vztahů z etického hlediska. S posláním umělce a umění obecně bytostně souvisí veškeré otázky etické, neboť nejvyšší možnou lidskou krásou je krása ducha v jeho mravnosti. Morální funkce umění v dnešní, do značné míry komerčně založené, společnosti je natolik aktuální, že není v možnostech jednoho referátu či výuky jediného předmětu se situací do hloubky zaobírat. Jako reálné se ale jeví, právě pomocí prvotního impulsu vycházejícího z Interpretačního semináře a návazně etického zaměření dalších předmětů, snažit se vychovat morálně silné osobnosti mladých pianistů. Jak se tato tendence odráží přímo ve výuce? Každý ještě nevyzrálý umělec v první řadě cítí potřebu vyjádřit své

---

<sup>2</sup> Volek, Jaroslav. *Základy obecné teorie umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967, s. 8.

vlastní emoce. Právě z tohoto, byť čistého niterného popudu, mimo jiné také dochází k negativním textovým deformacím uvedeným v předcházející kapitole i k vytvoření dalších zkreslených postojů a názorů. Mezi povinnosti pedagoga patří zaměřit se na hledání motivace, díky níž by student byl schopen tento emocionální přetlak přenést do jiné roviny svého uměleckého působení. Pokud je výchova mladého pianisty komplexně zacílená, v duchu souběžného maximálního rozvoje jeho profesionálně-nástrojových a duševních kvalit, student postupně samovolně dospívá k větší a větší pokoře ve ztvárňování obsahu a formy děl geniálních skladatelů. Tyto opravdové umělecké hodnoty náhle zaujímají místo, jež původně ve světě mladého hudebníka patřilo jeho individuálním emocím. Ty mohou být částečně přetaveny do interpretace skladeb po výrazové stránce. Kam ale nasměrovat zbývající osobní emoce většinou pojící se s touhou „něco dokázat“? Za určitých podmínek je možné je přetvořit ve vědomou snahu po dosažení konkrétního cíle v rámci interpretace a jejího místa v současném hudebním světě. V pozitivní podobě ze zmíněných emocí vyrůstá potřeba sdělovat umělecké hodnoty jiným subjektům. Práce s takovýmto vnitřním pnutím je z psychologického hlediska nesmírně cenná při odstraňování negativní trémy nebo přehnané povahové introvertnosti. Tvoří v podstatě jedinou čistou motivaci, jež může být silnější než zmíněné problematické faktory a slabosti. Když má umělec „co říct“, spontánně vzniká jeho touha po tom „to říct“, která si zákonitě nachází způsob „jakým to říct“ a podmínky „za kterých to říct“.

Pokud je v průběhu studia u mladého umělce narušen rozvoj základního etického přístupu k interpretaci a pedagogice, může dojít k závažným poruchám v jeho osobnostním i profesionálním vývoji. Vzhledem k tomu, že popisovaný typ negativního bloku probíhá skrytěji než blokace jiných druhů jako např. nervově-svalové apod., může se rozvíjet velmi dlouho a poté mít dopad na profesní i osobní dráhu pianisty řádově i v desítkách let. Vznik takové profesní deformace a frustrace má samozřejmě zpětně zhoubný vliv na etický stav pracovního prostředí a potažmo i současného hudebního světa. Pedagogové Katedry klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity se na základě osobních zkušeností rozhodli za pomoci inovace výuky Interpretačního semináře čelit nadneseným negativním následkům z výše uvedené vývojové poruchy vyplývajících. Pokud je přirozená touha mladého pianisty po tom „něco dokázat“, která je opravdu součástí umělecky-interpretačního talentu, vedena špatným směrem, logicky vyústí v preferenci jeho vlastních egoistických cílů. Jsme pak svědky negativního typu soutěživosti, nezdravého konkurenčního chápání profesionálních vztahů a snahy po vnějším úspěchu v komerčně nastavených podmínkách

společenského života. Původ vyjmenovaných, vzájemně propojených negativ tkví ve výuce žáků a studentů v konkurenčně nastavených vztazích mezi pedagogy základního až vysokého stupně uměleckého školství. Není zde prosazována myšlenka eliminace vzájemného srovnávání a hodnocení výkonů jednotlivých studentů, které v sobě nese mnohá pozitiva a tvoří motivaci pro jejich další efektivní růst. Jedná se o vyřazení principu přirozené spolupráce mezi kolegy pedagogy z důvodu vzájemné konkurence. Studentům je na Interpretačním semináři nabízena možnost zapojit se do přirozeného, neegoistického typu spolupráce. Ta je založena na vzájemné inspiraci a urychlení postupu na vlastní cestě za pomoci kontaktu s pochopením rozdílnosti cest jiných. Každý jedinec je postaven před nutnost zamyslet se nad poznámkami kolegů, jež se týkají jeho interpretace i nad zobecňujícím pohledem kantora. Zároveň je nenásilně podněcován k vyjádření a rozvíjení svých osobních myšlenek a názorů. A to ve vztahu k přednesu vlastního i druhých studentů. Má možnost konfrontace, komparace, analýzy, hledání konsensu i vytříbení čistě subjektivních pohledů. Tedy všech principů pozitivní profesní spolupráce obecně. Eticky a psychologicky kvalitním způsobem vedená diskuse, jejíž zárukou je vliv pedagoga, nekončí hádkami, ale naopak nastolením otevřeně tvůrčí atmosféry a odkrýváním individuálních i obecných řešení jednotlivých aspektů a problematik pianismu. Vznik takovéto „tvůrčí dílny“ je jediným možným způsobem boje proti často zaběhnuté, z etického hlediska nefungující, praxi klavírních oddělení na všech úrovních uměleckých škol.

Další aktuální oblastí, do níž se promítá potřeba dostatečné míry vnitřní morality i přijímání vnějších mravních hodnot, je svět soutěží jako takový a speciálně práce v porotách. V po senzací bažící společnosti není akceptovatelné se prvku soutěživosti vyhnout, nicméně je možné svou účast v soutěžích a práci v porotách podřídit vyšším eticko-uměleckým zákonitostem. Interpretační seminář skýtá určitý prostor pro experiment s interní soutěží mezi studenty hodnocenou pedagogy i nevystupujícími studenty. Nejvýraznější pozitivní efekt soutěže zaručuje veřejné bodování spolu s následnými polemickými debatami nad hodnocením. Tento postup jednak vyžaduje maximální snahu po obecné obhajitelnosti vlastních názorů u všech zúčastněných, jednak dává podnět ke vzniku velmi detailně vytříbených rozhovorů o různorodých interpretačních stanoviscích a hodnotách. Přínos interních soutěží je pak nedocenitelný v rámci celkové psychologicko-umělecké přípravy studentů na účast na národních a mezinárodních soutěžích i budoucí práci jakožto porotců např. na soutěžích na nižších typech škol.

Z jiného úhlu pohledu je velký předpoklad, že pianista, který byl v průběhu studia aktivně zapojen do práce „tvůrčí dílny Interpretačního semináře“, bude mnohem vnímavější a citlivější v dnes tak časté situaci, kdy v určitém momentě své profesionální dráhy bude stát před rozhodnutím, zda své nabyté vědomosti, dovednosti a zkušenosti může, chce nebo musí zaprodat komerci, finančnímu úspěchu či produkci kýče. Byť současná realita mnohé umělce doslova tlačí ke kompromisním řešením, snaha po neustálém hledání vysokých uměleckých cílů vždy vede k otevírání nových cest, řešení a životního prostoru pro hodnoty, v němž mladý člověk při vstupu na vysokou uměleckou školu pevně věří.

Z filozofického úhlu pohledu výše analyzovaný experimentální způsob výuky Interpretačního semináře je založen na preferenci vnitřní tvůrčí svobody jedince, která v plné míře vzkvétá až v sociálně-etické atmosféře spolupráce celé katedry. Je to jediný způsob, jímž se dá odstranit negativní dopad strachu vyplývajícího z uzavřenosti a odcizenosti individua v konkurenčně a tržně orientované společnosti. Od věty „více uší více slyší“ tedy dospíváme k tvrzení „více hlav - více rozumu“, jenž je základem kvalitní spolupráce ve všech oblastech společenského života. Na základě hermeneutického kruhu, který vymezuje jednoznačnost subjektivity jednotlivých předporozumění a porozumění, je v umění vždy zachován princip čistě individuální tvorby a vzájemná spolupráce tak nemůže nikdy vyústit v určitý typ kolektivismu.<sup>3</sup>

## **6 Ukázka aplikace nového tvůrčího přístupu na konkrétní interpretační problematiku**

Pro větší názornost aplikujme všechny výše zmíněné principy a hlediska na konkrétní příklad výuky vybrané hodiny Interpretačního semináře. Vystupují dvě studentky. První interpretuje dvě věty ze Sonaty fis moll Roberta Schumanna, druhá dvě věty ze Sonaty A dur op. 110 Ludwiga van Beethovena. Inspirační impuls pro následnou debatu tvoří kontrastnost hudebního obsahu, formy a stylu těchto sonát společně s komparací kvalit a nedostatků interpretace studentek různých talentových typů. V průběhu diskuse studenti nadnášejí otázky potřeby srozumitelnosti ztvárnění výrazově i strukturálně komplikované Schumannovy Sonaty fis moll, dostatečného emocionálního dopadu Beethovenovy sonáty A dur na posluchače, jejíž základní výrazová rovina je nesena na filozofické bázi, probírají všemožné interpretační prostředky, jejichž použitím by studentky mohly docílit ještě

---

<sup>3</sup> Anzenbacher, Arno. *Úvod do filozofie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 52–54.

přesvědčivější interpretace, analyzují vedení melodií, výstavbu ploch, práci s agogikou, napětím v přechodových částech, ztvárnění barevně-harmonické složky skladeb, míru preference rytmické složky, sugestivitu a osobitost výrazového podání apod. V jejich hodnoceních je zjevná jak sjednocující linie, tak akcentace určitých individuálních priorit. Jedna skupina studentů z hudebně-estetického hlediska volí vyzdvižení komplikované emocionality Schumannovy hudby, druhá naopak srozumitelnost a přehlednost ztvárnění struktury jeho skladeb. Po té debata směřuje k analýze rizik vyplývajících ze snahy po upřednostňování jedné z výše zmíněných složek a hledání interpretačních metod vedoucích k syntetickému podání Schumannovy hudby. Po vstoupení obou vystupujících studentek do rozhovoru se na základě jimi nastíněných tendencí a pocitů otevírá problematika úhozově-technického rázu interpretace Schumannovy sonáty a promyšlené práce s tzv. „objektivizací interpretace“ určitých ploch Beethovenovy sonáty v kontrastu s jinými, vyžadujícími vysoce subjektivní přednes. Do takto spontánně plynoucí diskuse cíleně vstupuje pedagog semináře, který jednotlivé postřehy a stanoviska převádí do rovin hudebně-estetických, metodicko-pedagogických, filozofických, etických a interpretačně-psychologických. Také studentům ve spolupráci s dalšími přítomnými pedagogy Katedry klávesových nástrojů poskytuje různé návrhy řešení jednotlivých problémů. Ve druhé části této seminární dvouhodinovky následuje referát na téma „Komparace Sonaty fis moll a g moll Roberta Schumanna“, jehož součástí jsou krátké ukázky kontrastních nahrávek uvedených sonát světovými pianisty.

Z nastíněné obecné roviny Interpretačního semináře vyplývá speciální přínos pro jednotlivé subjekty účastníci se výuky. Vystupující studentky získávají zkušenost ve smyslu konfrontace svého uměleckého a estetického názoru na daná díla s kolegy i konfrontace předpokládaného interpretačního efektu a reálné posluchačské odezvy v duchu: „Na kolik se mi to, co jsem zamýšlel, a z jakého důvodu podařilo realizovat a nakolik jsem se setkal s pozitivní odezvou publika?“. Navíc mohou čerpat inspiraci pro další zdokonalování své hry z metodicko-pedagogických podnětů, které na semináři zazněly. Jsou postaveny před otázky typu: „Mělo smysl, že jsem volil daný postup, metodu? Bylo adekvátní, že jsem ji upřednostnil do té či oné míry? Jak nejlépe postupovat dále? Mám přehodnotit svá stanoviska nebo jen postupovat směrem k jejich důslednějšímu vypracování?“ apod. Vyvozené způsoby práce mají i tu nejkonkrétnější podobu jako např. ve kterém úseku by bylo lepší změnit práci s impulsovou technikou<sup>4</sup> nebo kde výhodněji zabudovat technické frázování<sup>5</sup> do způsobu

---

<sup>4</sup> Frič, Roman. *Psychologické aspekty klavírní hry při práci s technikou impulsů*. In Mezinárodní sborník hudebně psychologických studií, Olomouc, 2006, s. 52–54.

cvičení. Posluchačská část studentstva pak získává inspiraci pro budoucí volbu repertoáru, např. některé ze Schumannových sonát z estetických, metodických, osobnostně-psychologických a dalších popudů probíraných na Interpretačním semináři. Za přínosné je možno považovat také vytvoření si přesné představy o interpretačních úskalích, jež vyplývají na povrch v průběhu nastudovávání skladeb. Rovněž vlastní umělecko-estetický interpretační názor jednotlivých studentů na konkrétní díla dozrává a upřesňuje se za pomoci seminárních rozhovorů. Potřeba jeho komparace s vizemi kolegů je nesmírně nápomocná k dosažení schopnosti detailního odůvodnění vlastních preferencí a úhlů pohledu. Z etického hlediska takto zacílená výuka vede ke zvýšení úrovně komunikace a spolupráce na základě specifické problematiky. Umožňuje tak přirozené zlepšování zmíněných činností obecně, což se v průběhu akademického roku postupně projevuje na stoupající tendenci úrovně seminárních dialogů. Především je však znatelný pokrok v práci v rámci dalších předmětů jako jsou Hlavní obor, Komorní hra, Doprovazečská praxe, Metodika, Pedagogika atd. Za nezanedbatelné je nutno považovat skutečnost, že přítomným pedagogům debata poskytla hlubší a všestrannější vhled do psychologické struktury osobností jednotlivých studentů, což je obrovským přínosem a inspirací pro jejich další práci v Hlavním oboru a přidružených předmětech.

## **7 Závěr. Shrnutí přínosu inovací ve výuce.**

Ač nový přístup k výuce Interpretačního semináře na Katedře klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity je v tomto momentě považován za experimentální záležitost, již po několika měsících jeho aplikace můžeme sledovat mnohá pozitiva, jež přináší. V obecné rovině dochází k postupnému zlepšování atmosféry na katedře, která pak zpětně inspiruje plnohodnotnou spolupráci. V subjektivní rovině můžeme sledovat urychlení osobnostně-interpretačního růstu studentů a prohlubování jejich filozofických, estetických a etických pohledů a přístupů k hudbě i umění. V rámci celé Fakulty umění Ostravské univerzity je pak dění na Katedře klávesových nástrojů přímým impulsem podporujícím rozvíjení aktivit obdobného typu na jiných katedrách i spolupráci celé fakulty. Jako nejlepší příklad je možno uvést vznik projektu Cyklu komorních koncertů Fakulty umění z popudu studentů Katedry klávesových nástrojů, do něhož se podařilo spontánně zapojit značnou část pedagogů i studentů Fakulty umění Ostravské univerzity.

---

<sup>5</sup> Nejgauz, Genrich Gustavovič. *O umění klavírní hry*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, s. 63–109.



## **Použitá literatura**

- Anzenbacher, Arno. *Úvod do filozofie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.
- Kogan, Grigorij Michajlovič. *Práca pianistu*. Bratislava: VŠMU, 1990. 131 s. ISBN 80-85182-05-X.
- Martienssen, Carl Adolf: *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry*. Bratislava: Opus, 1985. 159 s.
- Nejgauz, Genrich Gustavovič. *O umění klavírní hry*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 187 s.
- Frič, Roman. *Psychologické aspekty klavírní hry při práci s technikou impulsů*. In Mezinárodní sborník hudebně psychologických studií, Olomouc, 2006. s. 52–63.
- Šmidt-Šklovskaja, Anna Abramovna. *O výchově pianistických návyků*. Karlovy Vary: Ego-Press, 1996. 81 s.
- Vičar, Jan; Dykast, Roman. *Hudební estetika*. Praha: AMU, 1998. 183 s. ISBN 80-85883-30-9.
- Volek, Jaroslav. *Základy obecné teorie umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. 259 s.
- Whiteside, Abby. *Indispensables of Piano Playing*. New York: Coleman-Ross, 1961. 155 s.
- [www.hamu.cz](http://www.hamu.cz)
- [www.jamu.cz](http://www.jamu.cz)
- [www.osu.cz](http://www.osu.cz)

## **Kontaktní údaje**

MgA. Jana Vondráčková  
[jana.vondrackova@osu.cz](mailto:jana.vondrackova@osu.cz)

# NARATIVNÍ SLOŽKA HUDEBNÍ VÝCHOVY: CHYBĚJÍCÍ STRÍPEK V KONCEPCI RVP?

## THE NARRATIVE ASPECT OF SCHOOL MUSIC EDUCATION: A MISSING ELEMENT IN THE CURRENT CURRICULAR CONCEPTION?

*Vít Novotný*

### **Abstrakt**

Je-li jedním z důležitých cílů (receptivní složky) hudební výchovy rozšířit a prohloubit schopnost studentů naslouchat s jistým vhledem i hudbě, kterou běžně neposlouchají, nabízí se možnost nechat je „vstoupit do příběhu“ konkrétního umělce, prožít s ním prostřednictvím hudby reagující na určitý osudový okamžik pravdivost jeho životního příběhu a okusit „narrativní sílu hudby“. Tato úvaha je ilustrována na příkladu života a tvorby Jana Hanuše a uvedena do vztahu s Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia i s Národním programem vzdělávání, a to s dvojitým záměrem: Zamyslet se nad pojetím cílů vzdělávání v těchto závazných kurikulárních dokumentech a poukázat na to, že v této koncepci chybí důležitý cíl vzdělávání spočívající v plnohodnotném životě teď a tady, nikoli pouze v přípravě na budoucí život.

***Klíčová slova:** narativní složka hudební výchovy, Rámcový vzdělávací program, Národní program vzdělávání, cíle vzdělávání, cesta jako cíl*

### **Abstract**

In order to aim for what is one of the important objectives of music education – to broaden and deepen the students’ experience with listening to music they do not seek out themselves – it is possible to invite the students to “enter the story” of an author, to enable them to experience the truthfulness of one’s life by listening to music that reacts to a turning point in the author’s life, or: to let them taste the “narrative force of music”. This notion is illustrated on the example of Jan Hanuš’s life and music, and put in relation with the current educational conception in the Czech Republic, all this with a double intention: Firstly, to reflect on the conception of educational objectives as specified in state curricular documents; and, secondly, to point out an important objective that seems to be missing from

the conception, which lies in the fully experienced life here and now, not only in preparation for the future.

**Key words:** *narrative aspect of music education, Framework Education Programme, National Education Programme, educational objectives, the way as the goal*

## 1 Východiska a cíle textu

Nezastupitelnost role hudby a hudební výchovy (HV) v nejširším možném smyslu tohoto pojmu v rozvoji a životě každého dítěte je jistě skutečností, na kterou bychom jako (budoucí) učitelé hudební výchovy měli zas a znovu upozorňovat své okolí profesní i studentské. A vlastně i sami sebe: tato skutečnost by totiž měla být pro nás zároveň i závazkem, výzvou ponoukající nás ke snaze nahlížet tuto roli hudební výchovy ze stále nových perspektiv, v různých souvislostech, a to jednak v kontextu naší vlastní specifické zkušenosti, jednak i v kontextu úlohy výchovy a vzdělávání jako takového.

Východiskem tohoto textu je úvaha vyplývající z mé šestileté praxe na osmiletém Soukromém reálném gymnáziu Přírodní škola v Praze – Letňanech nad jedním z dílčích cílů hudební výchovy (primárně její poslechové složky) na ZŠ a SŠ, který považuji za cíl velmi důležitý, nejen z hlediska hudebního rozvoje studentů (i učitele!), ale i z hlediska jejich vývoje celosobnostního i celoživotního. Tímto cílem je snaha o rozšiřování a prohlubování zkušeností studentů s hudbou, se kterou se běžně v životě neseťkávají, případně seťkávají-li se, pak spíše nahodile a mnohdy bez možnosti hlubšího pochopení i prožitku. To se jistě týká – a v tomto textu týkat bude – i tzv. „vážné“<sup>1</sup> hudby 20. a 21. století.

Je-li toto téma – na první pohled čistě hudebně-výchovné – v druhé části textu dáno do širších souvislostí koncepce Rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G) v rámci vzdělávací oblasti Umění a kultura a potažmo i do kontextu úlohy a cílů vzdělání jako takového, pak je to činěno právě s tímto dvojím vědomím: Zaprvé s vědomím jedinečného přínosu, jedinečných zkušeností a zážitků, které hudební výchova mladému člověku může zprostředkovat. Zadruhé pak s vědomím nutnosti tyto učitelské zkušenosti promýšlet v širších souvislostech a dávat je do vztahu s úvahami obecněji pedagogickými či filozoficko-výchovnými.

Z řečeného vyplývá, že tento text reaguje na první ze stanovených témat konference, tedy na téma „Hudební výchova a současnost“, nikoli na téma druhé „Z bakalářských,

---

<sup>1</sup> Tomuto termínu – při vši jeho nedostatečnosti – dávám vědomě přednost před poněkud uměle zavedeným termínem „artifciální“.

diplomových a disertačních prací“, že vychází z učitelské praxe, nikoli z výzkumu, a že také spíše než seznamovat čtenáře s výsledky bádání chce na teorii i praxi výuky (HV) apelovat, mj. i prostřednictvím konstruktivní kritiky koncepce RVP G. Je tedy na místě předeslat, že nejde o vědeckou výzkumnou studii, ale spíše o úvahu, případně „odbornou úvahu“, což má jistě vliv na charakter textu, zejména po stránce stylistické. Tento článek ovšem nechce jen apelovat a kritizovat, nýbrž i inspirovat a nabídnout ke konkrétnímu využití učitelům didakticky zpracované materiály využitelné ve výuce HV. Drobným, ale snad ne neužitečným výstupem by tak měl být materiál přímo využitelný ve výuce, který by umožnil náměty vyplývající z tohoto příspěvku aplikovat v praxi. Ten bude k dispozici online na stránkách Metodického portálu RVP (rvp.cz). Prostředkem k uvedení a názorné ilustraci formulovaných názorů a návrhů a zároveň tématem navrhované vyučovací hodiny bude kantátová a oratorní tvorba významného českého skladatele Jana Hanuše, konkrétně jeho oratorní triptych *Poselství*, op. 66 z roku 1969<sup>2</sup>.

Mezi vytyčené cíle patří jednak poukázat na „chybějící střípek“ v koncepci RVP G, který by však – bez ohledu na ministerské směrnice – myslím neměl chybět ve skutečných hodinách hudební výchovy, jednak zamyslet se nad otázkami z toho vyplývajících, které se týkají nejen konkrétního tématu HV, ani jen HV jako předmětu, ale vlastně celkově koncepce vzdělání v ČR.

## 2 Proč a kudy vstoupit do příběhu

V letošním školním roce jsem ve všech svých třídách (tedy mezi sedmdesáti studenty dvanáctiletými až osmnáctiletými) udělal zajímavou zkušenost s poslechem soutěží NUBERG, organizovanou již popáté orchestrem BERG<sup>3</sup>, ve které studenti mají možnost vyslechnout ukázky ze šesti či sedmi nových skladeb současných českých autorů střední a mladé generace<sup>4</sup> a na základě tohoto poslechu a také (a to je důležité pro naši další úvahu) na základě znalosti okolností vzniku skladby hlasovat pro tři skladby, které je nejvíce osloví. Právě díky znalosti bezprostřední motivace, která skladatele vedla k vytvoření té které

---

<sup>2</sup> Tím se tento článek – byť zprostředkovaně – dotýká i druhého z témat této studentské vědecké konference: Autor textu je v současné době studentem doktorského studia na Ústavu hudební vědy Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a tématem jeho disertační práce je právě oratorní a kantátové dílo Jana Hanuše.

<sup>3</sup> Detailnější informace o soutěži jsou k nahlédnutí přímo na stránkách orchestru BERG na adrese: [http://www.berg.cz/nuberg11\\_info.html](http://www.berg.cz/nuberg11_info.html)

<sup>4</sup> Mezi tradiční přispěvatelé patří mj. Slavomír Hoříňka, Jan Vöröšová, Jan Dušek, Michal Nejtek, Martin Hybler nebo Roman Pallas.

kompozice, studenti mohou takřkajíc „vstoupit do příběhu“ skladatele, mohou se pokusit pochopit jeho východiska pro vznik konkrétní skladby, spoluprožít s ním zkušenost, která ho inspirovala natolik, že dala vzniknout hudebnímu dílu. Uvedme zde na ukázkou dva průvodní texty ke skladbám z dosud posledního ročníku soutěže NUBERG. Jsou to záměrně texty svou povahou odlišné, umožňující různě hluboký vhled do inspirace skladatele motivující ho ke kompozici.

Roman Pallas okomentoval svou skladbu *Valčík na uvítanou* takto: „Co říci o skladbě? Nevím. Všechno je řečeno v názvu. Je to valčík - to je možná diskutabilní, není to celou dobu na 3, ale nakonec, kdo pozorně poslouchá, ten ho tam uslyší. Valčík na uvítanou? Jak jinak - premiéry se většinou zařazují na začátek koncertu. Chtěl jsem původně napsat Valčík na rozloučenou. Pak jsem si vzpomněl, že už jich pár existuje. Napsal bych "Valčík uprostřed koncertu", ale věděl jsem, že bude v programu na začátku. Takže co jsem měl dělat? Pokud ho někdy zahrajou na konci, bude alespoň legrace. A proč ve skladbě zní Berg tak nesehraně a falešně? Zeptejte se dirigenta, snad vám to poví... Ale teď vážně - kdo hledá ve skladbě nějaké hlubší poselství, nenajde ho. Je to skladba pro pobavení. Nějaký šikovný kritik by tam jistě našel mnoho skrytých významů, za to jsou přece placeni. Nevím, jak vy, ale já si na to rád počkám.“

Toto je komentář Jana Trojana k jeho *Večeři na konci světa*, jehož první část je zřejmě přejetá přímo z autorova deníku:

„Fisterra (finis terrae), 7. 10. 2010

„Je chladná noc, neskutečně lijí a mlha v tmavé oponě mysu způsobuje ztrátu perspektivy. Pohled do temného nekonečna dezorientuje. Jediným záchytným bodem je maják pro oceánské lodě. Večeřím pod útlou střechou kousek pečiva, sýr a Budvar v plechu - nákup z předvečera v obchodu, kde jsem potkal na celé trase jediného Čecha - pána z Moravy. Pozoruju magický světlo majáku...jako bych na chvíli usnul. Vracím se do města - promáčenější při zpěvu rozjařeného hloučku jdoucího kolem. Může být po jedenáctý.“

Inspirací skladby byla cesta po Camino Francés do Santiaga de Compostelly na podzim 2010. „Kompozice je odrazem prožitku z mysu Fisterra, oblasti nazývané též Konec světa (finis terrae) na západě španělské Galicie. Tento prožitek byl pro mne v kontextu mnoha osobních událostí jakýmsi vrcholem celé cesty.“

Z reakcí studentů všech ročníků i z výsledků jejich hlasování bylo zřejmé, že byli zaujati spíše Trojanovou skladbou, jehož komentář dává spíše než text Pallasův nahlédnout

konkrétní zkušenost, dává okusit prožitek, nechává posluchače „vstoupit do příběhu“. Na vesměs kladné přijetí skladby studenty mohly mít a zřejmě měly vliv samozřejmě i jiné aspekty díla než autorův stručný text psaný zřejmě nikoli z vnitřní potřeby dílo doprovodit textem, ale na výzvu organizátorů soutěže. Přesto se však domnívám, že právě ona nabídka ke spoluprožití onoho tajuplného, mystického okamžiku na „konci světa“ umožnila studentům daleko snáze a přirozeněji přijmout i mnohdy hodně nezvyklé kompoziční postupy Trojanovy skladby, než tomu bylo v případě komentáře a hudby Pallasovy. Je možné to formulovat i tak, že díky nahlédnutí opravdovosti určitého okamžiku v příběhu jiného člověka studenti přirozeně přijali i umělecké ztvárnění tohoto okamžiku.

Tato zkušenost – sama o sobě jistě nikterak objevná – mě jako učitele hudební výchovy, který si upřímně přeje, aby jeho studenti „na vlastní kůži“ okusili krásu a sílu mnohdy těžko srozumitelné, ale o to spíše náš moderní život reflektující hudby 20. století, mě přinutila k zamyšlení: Využíváme (vůbec) jako učitelé hudební výchovy obrovský potenciál skladeb, které nám po sobě zanechali skladatelé 20. století, skladeb, ve kterých bezprostředně a vědomě reagovali na určitý zásadní okamžik jejich života či života celé společnosti? Nenabídlo nám 20. století – a to třeba jen v kontextu hudby českých autorů – dost takových zvrátových, krizových okamžiků? A nenabízí nám tedy životní příběh a jeho reflexe v tvorbě takových skladatelů jako Jaroslav Dvořák, Karel Husa, Petr Eben, Antonín Tučapský nebo Jan Hanuš řadu potenciálních branek do světa hudby 20. století, které se můžeme pokusit studentům opatrně otevřít a nechat je nahlédnout?

### **3 Příběh k nahlédnutí: Jan Hanuš v Devětašedesátém**

Zkusme to s konkrétním příkladem z tvorby posledně jmenovaného autora. Jan Hanuš je díky svým životním osudům pro tuto ukázkou autorem ideálním. Narodil se ještě za vlády císaře Františka Josefa I. v roce 1915 a zemřel v roce 2004, nedlouho po vstupu České republiky do Evropské unie, a bylo mu tedy dáno prožít takřka vše, co český národ ve dvacátém století potkalo. Jako nestraníka a věřícího člověka z rodiny generálního ředitele Škodových závodů mu navíc každý výrazný celospolečenský poryv (1948, 1968, 1989) zpravidla významným způsobem zamíchal plány a zásadně změnil jeho pracovní i životní perspektivy (Hanuš, s. 128 nn., 192 nn., 243 nn.). A přidáme-li k tomu i ten fakt, že měl Hanuš tendenci se k těmto zlomovým okamžikům a obdobím vyjadřovat i prostřednictvím své hudby, je nasnadě, že těchto „branek do světa hudby 20. století“ ve svém odkazu nabízí celou řadu.

Jednou z nich je i vokální triptych *Poselství*, op. 66, který Hanuš napsal v roce 1969 v reakci na události nedávno minulé a v pohnutí nad tragickým a zároveň hrdinským činem Jana Palacha. Příběh dvacetiletého studenta, který byl ochoten obětovat vlastní život, aby vzburcoval národ v době hrozícího postupného mravního upadání, je jistě dost silný na to, aby oslovil i dnešní studenty (i bez detailnějších historických souvislostí – ale lépe i s nimi!). Nebylo by zajímavé si poslechnout, jak na tento čin v té době hudbou reagoval člověk, který sám dopltil na změny, ke kterým došlo po mrazivém ukončení Pražského jara a který navíc v té době měl sám syna víceméně ve věku Jana Palacha? Nelákalo by Vás (a snad i Vaše studenty) vstoupit do příběhu této skladby, do těžkého životního okamžiku celého národa, který spoluprožívaly a zároveň samy v sobě nesly milióny lidí? Pakliže lákalo, musím Vás bohužel zklamat: z nařízení „shora“ byla nahrávka jediného provedení Hanušova oratoria někdy v první polovině sedmdesátých let z archivu Českého rozhlasu smazána.

Cítíte-li v tuto chvíli alespoň náznak zklamání (které jsem v silné míře ucítil já nad lakonickou zprávou o smazání nahrávky ve studovně archivu Českého rozhlasu v Praze), pak se snad trochu podařilo Vás „uvést do příběhu“ životní situace Jana Hanuše na přelomu šedesátých a sedmdesátých let a tím ve Vás vzbudit zájem o hudební reflexi této životní situace. Škoda jen, že kvůli cenzurním zásahům normalizačního aparátu není možné tento zájem naplnit poslechem části *Poselství*. Naštěstí se ale dochovala alespoň nahrávka jiné Hanušovy skladby, v mnohém příbuzné této: symfonické allegro *Štafeta*, které Hanuš věnoval památce „rozhlasáků“, kteří v srpnu 1968 několik dní unikali před dotírajícími Sověty a vysílali, odkud se dalo. I z této skladby by snad na studenty mohl dýchnout závan onoho šíleného, ale zřejmě taky velmi vzrušujícího léta. A třeba jim ani nebude vadit, že ta hudba, kterou poslouchají, je vlastně dost podivná ve srovnání s tím, co poslouchají běžně.

#### **4 Narativní složka (hudební) výchovy**

Důrazem, kterým jsem se snažil klást na ono „vstoupení do příběhu“ určitého skladatele a jeho díla, se dotýkáme aspektu výuky HV, který spočívá právě v síle příběhu a jeho prožití přímo v hodině, přímo při poslechu hudby nebo případně v debatě či sémantickém rozboru ihned následujících. Cílem samotným – a to je zásadní – je zde tedy *okamžitý prožitek*, nikoli rozvoj studentových cílových klíčových kompetencí. Jde o „teď a tady“, nikoli o „někdy a někde“. Právě tento aspekt výuky HV jsem pracovníčně nazval „narativní složka hudební výchovy“, ne snad z potřeby tento příspěvek vybavit nějakým neotřelým klíčovým slovem, ale jednoduše proto, že si nejsem jist, kam tento aspekt výuky

HV zařadit v triádě produkce-recepce-reflexe, zmiňované v RVP (Balada, s. 50). Jistě nejde o nic objevného, síly příběhu bezpochyby využívají učitelé (HV) odnepaměti, přesto si však myslím, že je důležité se o „narativní složce HV“ zmínit takto zvláště. Jednak proto, že může být použitelným klíčem do světa hudby studentům vzdálené či neznámé a může je (i učitele samotného!) tím vést k otevřenosti vůči nečekanému, dosud nepoznanému, a to v posledku zdaleka nejen v oblasti hudby. Zároveň však i proto, že v aktuální koncepci výuky HV formulované v RVP G se důraz na cíl spočívající v přítomném prožitku v podstatě neobjevuje, a to, zdá se mi, ani „mezi řádky“.

Tento námět na poslechovou aktivitu není sice ničím jiným než námětem na poslechovou aktivitu, ve svém důsledku se ovšem jak vidět týká podstatně obecnějšího tématu: samotných cílů vzdělání v koncepci výuky v českém školství, tedy alespoň v té podobě, jak jsou prezentovány v RVP G a potažmo v Národním programu vzdělávání (NPV). Zaměřme se nyní stručně na pojetí cílů vzdělávání v těchto závazných státních kurikulárních dokumentech na třech úrovních od konkrétní po nejobecnější se zřetelem k „narativní složce výuky“:

- 1) úroveň receptivní složky výuky HV, potažmo vzdělávací oblasti UK
- 2) úroveň RVP G
- 3) úroveň NPV

ad 1) Vyjmeme-li z RVP G oddíl „Charakteristika vzdělávací oblasti“ Umění a kultura (UK) relevantní významotvorné výrazy formulující cíle výuky UK (v oblasti recepce), pak se setkáme s těmito slovy:

- uvědomit si a ověřit působení hudby, vyvozovat poznatky, dávat do souvislostí (Balada, s. 51).

Neměla by zde, mezi cíli receptivní složky HV místo i taková slovesa jako prožít, zakusit, otevřít se neznámému, vstoupit do příběhu? A to nejen jako další prostředky k dosažení klíčových kompetencí (tím jsou jistě také), ale zároveň skutečně jako plnohodnotné cíle poslechových aktivit v rámci HV?

ad 2) Na úrovni RVP G jsou v jedné z úvodních obecně zaměřených kapitol („Cíle vzdělávání“) vymezeny tyto tři obecné cíle, ke kterým má vzdělání směřovat (Balada, s. 8):

- vybavit žáky klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá RVP G;
- vybavit žáky širokým vzdělanostním základem na úrovni, kterou popisuje RVP G;



- připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění.

Všechny tyto cíle jsou bezpochyby důležité a v tomto textu nejde o to jejich patřičnost zpochybňovat. Otázka je spíše, zda by *vedle* těchto cílů neměl místo ještě cíl další, cíl spočívající ve společném prožitku, ve společném plnohodnotném životě teď a tady, nikoli pouze v přípravě na budoucí uplatnění, v osvojení si klíčových kompetencí, v získání širokého vzdělanostního základu.

ad 3) Národní program vzdělávání coby hierarchicky nejvýše postavený státní kurikulární dokument formuluje cíle vzdělávání v nejobecnější a zároveň nejobsáhlejší rovině. V kapitole „Obecné cíle vzdělávání a výchovy“ zmiňuje mezi cíli, na které by se měla zaměřovat vzdělávací soustava, mj. i podporu demokracie a občanské společnosti ve škole a mluví o „utváření školní komunity, která by měla ve škole vytvářet demokratické společenství rovnoprávných partnerů“ (*Bílá kniha*, s. 15). Za těmito (a dalšími) slovy dokumentu lze jistě tušit i apel na prožívání života ve škole nikoli pouze jako přípravu na studium a „skutečný život“, ale jako plnohodnotný život studentský, přímá formulace cíle shledávaného v samotném prožívání přítomnosti se však ani zde nedočkáme. Může to snad působit jako zbytečné slovíčkaření – vždyť je-li onen apel „za těmi slovy tušit“, pak není třeba lpět na přímé formulaci. Vrátime-li se však na úroveň RVP G a vzdělávací oblasti UK, které by měly cíle obecně stanovené v NPV dále specifikovat a přesněji vymezovat, pak se zdá, jako by se apel na prožívání života ve škole jako života plnohodnotného spíše vytrácel, než že by nabýval konkrétnější podobu „cesty jako cíle“.

## 5 Cesta jako cíl

Myšlenka cíle, který v nejhlubší podstatě spočívá v samotné cestě, je objevem, kteří už učinili mnozí<sup>5</sup>, ale který navzdory jeho „nepůvodnosti“ – anebo naopak pro jeho hlubokou a tedy snadno přehlédnutelnou moudrost – stojí za to opakovat, a to pokud možno v co nejrůznějších souvislostech. V kontextu českého vzdělávání patří mezi spoluobjevitele či „znovuobjevitele“ této myšlenky i zakladatel a ředitel Soukromého reálného gymnázia Přírodní škola František Tichý, v jehož pedagogické činnosti a osobním příkladu je třeba spatřovat určující inspiraci pro celou tuto úvahu. Řečená myšlenka se objevuje i v podtitulu

---

<sup>5</sup> Jmenujme alespoň Mahátmu Gándhího (heslo „The Way Is the Goal“ se objevuje například v nadpisu knihy prof. Johana Galtunga o Gándhím) nebo Antoine de Saint-Exupéryho, z jehož vrcholného románu *Citadela* pochází následující citát: „Cenu má pouze cesta. Pouze ona trvá, kdežto cíl je iluze poutníka.“

jeho knihy *Přírodní škola – cesta jako cíl*, která přehlíží a zobecňuje Tichého dosavadní pedagogické zkušenosti. Jeho slova jsou inspirativní pro všechny učitele, učitele hudební výchovy nevyjímaje:

„Teze, že škola má jen připravovat na život jednou v budoucnu, je v podstatě chybná. Školní docházka, sociální vztahy ve škole, činnosti ve škole vykonávané, cíle, sny, přání, lásky, ale i strachy a úzkosti, které v této době mladý člověk zažívá – to vše naopak představuje jeho opravdový život. Dokonce takovou jeho fází, která jeho osobnost definitivně dotvoří. S trochou nadsázky ji možná jednou bude považovat za to nejkrásnější a nejčistší, co v životě zažil. Je to život jako takový, tady a teď.“

Nemáme právě my, učitelé hudební výchovy, jedinečnou možnost tuto myšlenku uvádět v život prostřednictvím mnohotvárného a podmanivého jazyka hudby? Neměla by pro studenty i pro učitele hodina HV, potažmo jakýkoliv kontakt s hudbou ve škole i mimo ni být nejen prostředkem k osvojení si kompetencí, ke zlepšení vlastní konkurenceschopnosti nebo k rozšíření obzorů, ale zároveň i možností, jak naplno prožít přítomnost, ať už jednoduše za zpěvu kytarou doprovobené písně anebo třeba i prostřednictvím „vstoupení do příběhu“ a spoluprožití „narativní síly hudby“?

### **Použitá literatura**

Balada, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, 100 s. ISBN 978-808-7000-113.

Hanuš, Jan; Müller Harald. *Labyrint svět: svědectví z konce času*. Vyd. 1. Praha: Odeon, 1996, 328 s. ISBN 80-207-0525-2.

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

Tichý, František. *Přírodní škola - cesta jako cíl, aneb, Vyprávění o minulosti, současnosti a zkušenostech alternativního gymnázia*. 1. vyd. Semily: Geum, c2011, 303 s. ISBN 978-80-86256-73-3.

### **Kontaktní údaje**

PhDr. Vít Novotný

novotny.vit@gmail.com

# LIDOVÝ TANEC V HUDEBNÍCH ČINNOSTECH MŠ – TANCUJEME PRO RADOST

## FOLK DANCE IN MUSIC ACTIVITIES OF NURSERY SCHOOL – DANCE FOR JOY

*Silvie Parmová*

### **Abstrakt**

Lidový tanec je kulturním projevem lidstva a společně s dětským folklorem nabízí v MŠ velké možnosti uplatnění. Dětský folklor je mnohožánrový a umožňuje tak rozvoj celé dětské osobnosti. Lidový tanec a dětský folklor v MŠ můžeme využít v rámci aktivit spojených s lidovým rokem anebo upravit pro děti některé figurální tance. Uplatnění folkloru regionálního napomáhá budování identity malého vnímatele a také uchování národního kulturního dědictví. Projekt s názvem „Tancujeme pro radost“ uskutečněný v MŠ v rámci dvou týdnů kladl důraz na emocionální prožitky a budování kladného vztahu dětí k folkloru. Výstupem tohoto projektu bylo vystoupení dětí pro rodiče a také fakt, že má lidový tanec a folklor dětem stále co nabídnout a čím je zaujmout.

***Klíčová slova:*** *lidový tanec, mateřská škola, folklor, Opavské Slezsko, hudební činnosti*

### **Abstract**

Folk dancing is a cultural token of mankind and together with children folklore it offers great possibilities of use in nursery schools. Children folklore is multi-genre, enabling development of whole children's personality. It is possible to use folk dancing and children folklore in nursery school within the activities associated with folklore year or we can adjust some figural dances for children. Use of regional folklore helps building the identity of the little perceiver and also preserving national cultural heritage. The project named „Dance for joy“ realized in nursery school within two weeks emphasized emotional experience and developing children's positive attitude to folklore. This project's output was children's performance for their parents and also the fact that folk dancing and folklore still has something to offer to children and can attract them.

***Key words:*** *folk dance, nursery school, folklore, Opavian Silesian, music activities*

# 1 LIDOVÝ TANEC V HUDEBNÍCH ČINNOSTECH MŠ

„Tanec je prastarým kulturním projevem lidstva...má v každé společnosti svůj nezastupitelný význam, společně se zpěvem představuje universální umění, na němž se podle určitého řádu podílejí všichni členové společnosti; naplňuje rozličné funkce a reguluje emotivnost člověka.“<sup>1</sup>

Taneční folklor je jedna z kategorií folkloru,<sup>2</sup> která se zabývá všemi základními druhy lidových tanců. „Lidový tanec je jedním z nejbezprostřednějších projevů tvořivosti lidu. Je v něm vyjádřena povaha lidu, způsob jeho zaměstnání a životní podmínky v té době, kdy tanec vznikl.“<sup>3</sup> Probíhá v čase a prostoru, podílí se na něm pohyby celého těla, které jsou vázané na hudební, rytmický doprovod. Taneční projev je ovlivněn zkušenostmi tanečníka, jeho fyzickými možnostmi a duševními schopnostmi, ale také jeho oděvem a obutím (záleží, co daný oděv či obuv dovolí, který pohyb je v něm přípustný – od tohoto je také odvislý taneční repertoár v jednotlivých regionech).

Ve spojení lidový tanec je „lid“ většinou chápán jako vesnický člověk. Jedná se o specifický druh tance, kde jeho tvůrcem i oživovatelem jsou lidové vrstvy. Lidový tanec můžeme z vývojového hlediska klasifikovat podle rodů. K nejarchaičtějším tanečním rodům, vlastním všem kulturám, patří chorovody a kola. Ty se vyznačují původně obřadním nebo magickým významem, kolektivním provedením za vokálního doprovodu. Nejčastěji byly tančeny v kruhu, přímce, spirálách, bylo využíváno průpletů, procházení brankami, prolínání řad apod. Vlastní chorovody se vážou k obřadním příležitostem jako vynášení Mařeny, obchůzky s májičkem, královničky. Druhem chorovodů jsou rovněž taneční hry v kruhu nebo na řadě s jednoduchým dějem typu Eliška. Do dalšího rodu patří tance točivé, též nazývané vířivé. Jedná se o párové tance, jejichž základní kompozice je třídílná a sestává z předzpěvu taneční písně, společného víření dvojice kolem společné osy a individuálního projevu tanečnice a tanečníka. Tyto tance se tančí na velké množství písní, což vede k volné vazbě mezi hudbou a pohybem.

Mužské skoky, jak rodové zařazení napovídá, jsou mužské tance skočného charakteru. Většinou se u nich jedná o individuální projev tanečníka, i když jsou nezřídka tančeny také

---

<sup>1</sup> Jančár, Josef. *Lidová kultura na Moravě*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 2000, s. 304.

<sup>2</sup> Kategorie folkloru jsou: folklor *slovesný, hudební, taneční, dramatický, dětský* (ten do jisté míry splývá se všemi předchozími).

<sup>3</sup> Hájková, Táňa. *Lidové hry a tance pro mládež*. Praha: Mladá fronta, 1951.

hromadně, skupinově (např. pod šable). Nejznámějšími typy těchto mužských skoků jsou odzemek a verbuňk.

Figurální tance, v novější terminologii označovány jako tance s pevnou vnitřní vazbou, se vyznačují těsným sepětím s melodií. Jedné melodii většinou odpovídá jeden tanec. Pro rod kolových tanců je charakteristické dvojí víření páru - kolem vlastní osy a kroužení po prostoru. Vyznačují se rychlým vířením po prostoru v polouzavřeném držení a opakováním obvykle jediného tanečního motivu. Zfigurizované tance představují nejmladší vrstvu tanců v lidovém prostředí. Vychází z tanců kolových, převážně polky, kdy některé takty konkrétní písně jsou doplněny figurami. Patří sem tance napodobující řemeslníky: kovářská, tkalcovská, ševcovská apod.

V neposlední řadě také taneční hry, které bývaly kolektivní zábavou, založenou na mrštnosti, dobrém postřehu, schopnosti střídat rytmy. Mívají soutěživý charakter a někdy je u nich zapotřebí rekvizity. Nejznámějšími jsou například vařajkový, slámečkový, metlový, žabský, šátečková, hojačky, no a samozřejmě také hra chlapců na pastvách – klobukový.

## 1.1 Dětský folklor

V mateřské škole je pro nás důležitý také folklor dětský. Do pojmu dětský folklor se zahrnují různé slovesné, hudební, taneční, dramatické i pantomimické projevy, které žijí mezi dětmi a mládeží. Někdy zde zařazujeme i některé projevy fyzické a sportovní. Tato mnohost žánrů a jejich synkretičnost umožňuje rozvoj celé osobnosti dítěte a dává možnost uplatnění se každého dítěte nezávisle na jeho míře nadání. Výchova se děje prožitkem a je cestou vyjádření úcty k sobě i druhým. Lidový tanec dětem poskytuje přirozený pohyb osvědčený řadou generací dětí před námi.

Dětský folklor lze rozdělit na dvě sféry:

- Tvorba dospělých pro děti – folklor pro děti, tj. poetická, písňová, taneční tvorba dospělých, která je adresovaná dětem, nebo se stala součástí dětského života. Už od raného věku byly děti příjemci a posluchači. Patřily jim ukolébavky, říkanky, později také pohádky.
- Folklor dětí pro vlastní zábavu – vlastní folklor dětí, zde patří nejrozličnější projevy dětí od říkanek, „škádlivek“ až po písně a hry, které vznikly přímo v dětském prostředí. Můžeme říci, že vlastní folklor dětí je dětský folklor v užším slova smyslu.

Jen těžko se dá určit, které hry a říkadla vznikly u dospělých a do dětského prostředí přešla následně, a které vznikly z vlastní dětské tvořivosti, jelikož obě vrstvy se navzájem ovlivňují a hranice mezi nimi není ostrá. Je dokázáno, že mnoho dětských her bylo kdysi dávno obřadem dospělých, ten se postupně přenesl mezi děti, tedy se stal folklorem pro děti a následně folklorem dětí. V obou sférách se jedná o folklor, který odpovídá svým obsahem možnostem vnímání dětí a svou náročností jejich pohybovému a řečovému rozvoji.

Dětský folklor je odstupňovaný podle věku (projevy od nejmenšího, útlého věku až po hranice dospělosti), je různý pro obě pohlaví a také pro roční období. Má svůj osobitý repertoár, obsahuje rozličné útvary a formy s různými funkcemi. Společnou půdou pro všechny tyto projevy je dětské prostředí, ve kterém žijí.

Nejrozšířenějším druhem v dětském folkloru jsou různá říkadla, často s přírodními náměty anebo náměty ze světa zvířat. Např.:

*Žába skřehoce,  
v černým potoce,  
bere si Hanku,  
z černého zamku,  
Hanka střapata,  
košula zlata  
a ty male rybičky,  
to su její družičky,  
a ten velký kaper,  
to je její brater.<sup>4</sup>*

(Klimkovice)

Mezi říkadla patří i některé jejich zvláštní formy: škádlivky a posměšky (satirické veršovánky často na křestní jména), např. z Opavska: A ja vim, nepovim, co je naši Kači, najedla se suchej řepy a včil ju to tlačí.<sup>5</sup> Patří sem také říkanky na otloukání píšťalek a rozpočítadla, důležitá pro uvedení do hry a určení rolí. Tady se často objevují cizí deformovaná slova (latinská či německá) a nesmyslné slabiky, a to díky dětské fascinaci rýmem a rytmem, např. z Polanky nad Odrou: Am, bum, tatarum, / zefla skufarum, / tyky,

---

<sup>4</sup> Z archivu Slezského souboru Heleny Salichové.

<sup>5</sup> Stuchlý, Václav. *Tam v Opavě na rynečku*. Opava: Okresní kulturní středisko, 1984, s. 10.

piky, rafa, fiky, / ten polomsky zvon.<sup>6</sup> Říkadly lze volně označit také některé další verše, které se vyskytují ve hrách s malými dětmi (např. známé Tak jedou páni), ve hrách větších dětí, i dětských obřadech (koledy apod.) Řadíme zde posměvačné pohádky, cvičení výřečnosti – tzv. lámaní jazyka (jazykolamy) a říkanky beze smyslu (tzv. nonsensové). U dětí oblíbeným druhem jsou různé hádanky. Dalšími slovesnými projevy dětského folkloru jsou různé imitace „ptačí a zvířecí řeči“, „řeči“ zvonů, cepů a jiných předmětů, i některá přísloví a dětský vypravěčský repertoár.

Velkou část dětského folkloru tvoří písně a popěvky (popěvky v obřadech, písně v rozličných dětských hrách, halekačky interpretované při pasení ze stráně na stráň, ukolébavky určené dětem, ale zpívané dospělými, koledy – velikonoční, vánoční aj.). Kromě toho zpívaly děti, hlavně ty nejstarší, také některé písně z repertoáru dospělých.

Bohatost dětského folkloru je vidět i ve hrách. Na venkově, když byla práce na polích, se nemohli rodiče dětmi tolik zaobírat, a tak odevzdali starším dětem mladší na starost. Při tom museli stavení či zvířectvo ohlídat, ale i tak jim zbylo dost času na zábavu. Hrávali tak hry co je napadaly a jež se vždy mladší děti naučily od starších. Tyto hry měly už odedávna funkci tělesné, duchovní, rozumové, estetické, pracovní i mravní výchovy a rozvoje vůle. Můžeme je dělit podle ročního období, ve kterém se hrály (jarní, letní, podzimní, zimní); podle pohlaví (chlapecké, dívčí, společné); dále na hry se slovním doprovodem, dialogem, písní, popěvkem; hry nepohybové (klidné), pohybové, hry s ustálenými předměty (šátek, kamínky, bláto, sníh atd.); hry výtvarně tvořivé a obřadní (např. obchůzky tří králů, hra o sv. Dorotě).

Speciální kategorií jsou dětské taneční hry, hudebně-taneční projevy dětského folkloru vyznačující se hrou nebo prvky hry. Nejčastějšími interprety byly dívky, mnohých se však zúčastňovali také chlapci. Jedná se o malou taneční formu spojenou se zpěvem taneční písně. Pro pohyb jsou charakteristické elementární taneční kroky a zrytmizované pohyby. Část tanečních her je založena na volném tanečním projevu jednotlivců, další vycházely z konkrétní představy, kde funkčně spojovaly text písně s tanečním pohybem, ilustrují píseň. Další skupinou jsou hry námětové, které obsahují určitou formu stylizace – proplétání, zavíjení, procházení branami, znázorňující pletení věnců, tkaní, vyšívání. Řada tanečních her obsahuje dramatický prvek (hry kruhové s jednou hlavní postavou – např. Eliška; hry s několika hlavními postavami založené na dialogu a četných akcích – honění, chytání, odesílání ze hry – např. Na svatbu). Dětské taneční hry využívají v prostoru řad, kruhu, ale

---

<sup>6</sup> Z archivu Slezského souboru Heleny Salichové.

i prostorových křivek. Mnohé obsahují zbytky starých tanečních forem a útvarů (zejména chorovody), které patřily v minulosti k tanečnímu repertoáru dospělých. K dětskému tanečnímu projevu patří rovněž nevelký počet dětských tanců.

Jak Leščák a Sirovátka podotýkají, je v dnešní době velmi podstatné, zda se dítě od svého nejtělejšího věku setkává s projevem folkloru a zda je poznává, nebo zůstávají za jeho horizontem, jelikož právě v tomto období se rozhoduje o vztahu dítěte k lidové kultuře a o jeho „vrůstání“ do ní.<sup>7</sup> Jančář praví, že i přes velmi odlišnou dobu je dnešní dětství „provázáno kouzlem lidové poezie, lidovými říkadly a popěvkami. Děje se to jinak než dřív, většinou zprostředkovaně prostřednictvím televize nebo knížek pro nejmenší. S tradičním folklorem se děti seznamují v rodině a především v mateřské škole.“<sup>8</sup> Je ovšem otázkou, do jaké míry tomu takto opravdu je.

### 1. 1. 1 Etnografický region Opavské Slezsko a lidový tanec

V České republice existuje řada etnografických regionů, my se však, vzhledem k naší působnosti, budeme zabývat oblastí nejbližší ve snaze uchovat kulturu regionální. Dnes totiž existuje již řada publikací, které začleňují lidovou kulturu do mateřské školy, mnohdy se však jedná o pseudofolklorní populární literaturu, ze které se vytratil regionální ráz a místní dialekt je nahrazován obecnou či spisovnou češtinou.

Slezsko má tisíciletou tradici, během které procházelo složitým vývojem. Svůj název toto území dostalo „podle Slezanů, kteří v období kmenové organizace obývali od konce 10. století na území Polska.“<sup>9</sup> Z etnografického hlediska můžeme Slezsko rozdělit na Těšínské a Opavské.

Opavské Slezsko (od roku 1945 používán také pojem *Opavsko*) jako etnografická oblast se rozkládá na území mezi státní hranicí v úseku mezi Holasovicemi a Antošovicemi, řekou Odrou v úseku mezi Polankou nad Odrou a Antošovicemi a mezi hranicí nového osídlení<sup>10</sup> v úseku mezi obcemi Holasovice a Polanka nad Odrou. Lidovou kulturu Opavského Slezska mají ještě obce Studénka a Pustějov na levém břehu Odry. Opavské Slezsko sousedí

---

<sup>7</sup> Leščák, Milan; Sirovátka, Oldřich. *Folklor a folkloristika: O lidové slovesnosti*. Bratislava: Smena, 1982.

<sup>8</sup> Jančář, Josef. *Lidová kultura na Moravě*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 200, s. 268.

<sup>9</sup> rj [Richard Jeřábek]: heslo Slezsko těšínské a opavské, In *Lidová kultura: národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. Vyd. 1. Editor Stanislav Brouček, Richard Jeřábek. Praha: Mladá fronta, 2007, s. 916.

<sup>10</sup> Po 2. světové válce bylo německé obyvatelstvo vystěhováno a toto území bylo osídleno nově poměrně rozmanitým obyvatelstvem (českým, slovenským, ale také ze vzdálenějších krajů). Díky této různorodosti a nedostatku informací o lidové kultuře je způsobeno, že nelze přesně tuto západní hranici přesně vymezit.



s etnografickými oblastmi Hlubočsko a Ratibořsko (Polsko), Hanou, Lašskem, Těšínskem a etnograficky neidentifikovatelnou oblastí bývalých okresů Krnov a Vítkov.

Vnitřně můžeme Opavské Slezsko dále členit na tři podoblasti, kde první je *vlastní* (užší) *Opavsko*; druhou *Hlučínsko* a třetí. Celé Opavsko považujeme za nesmírně jednotnou oblast co do tanců, písní, zvyků. Dělení na podoblasti vzniklo hlavně z některých rozdílů v kroji.

Jde-li o lidové tance, tančily se ve všech třech uvedených oblastech, přibližně tytéž. Rozdíl je pouze v životnosti lidové tanečnosti, která byla na užším Opavsku menší, lidový tanec byl zde dříve zatlačován městskými společenskými tanci. Naopak na Klimkovsku a Hlučínsku se tancovalo déle, vesměs až do 1. světové války. Na Klimkovsku se navíc vedle běžně rozšířených mladších vrstev zachovaly i zbytky vrstev starších.

Vyjděme ze studií Hany Podešvové<sup>11</sup> a charakterizujme blíže taneční repertoár a taneční styl Opavského Slezska. Hlavní taneční styl na Opavsku je styl podřepový (přičapovaný) a uplatňuje se téměř u všech tanců, zejména při chůzi. Jde o měkce provedenou chůzi s mělkým podřepem (hlubší nemohly dovolovat dlouhé opavské sukně) a výponem na stejné noze. Tento styl je doplněn stylem kolébavým a lehce poskočným. Styl kolébavý je založen na horizontálním pohybu těžiště, nejprve se vyskytoval pravděpodobně u tance vrtek, poté byl přenesen také do chůze. Pro styl poskočný je nápaditá lehkost v poskoku nahoru nebo častěji do stran v kontrastu s podupem.



Hana Podešvová dělí taneční repertoár do třech vývojových vrstev podle stáří. Nejstarší taneční rody – chorovody – se na Opavsku nezachovaly. K nejstarším zachovaným

<sup>11</sup> PhDr. Hana Podešvová, CSc. byla etnografka, sběratelka, choreografka, poradkyně souborů. Stála u zrodu několika folklorních souborů na Slezsku. Svou sběratelskou, vědeckou a badatelskou činností výrazně přispěla k uchování slezských lidových tanců. Přímou pro soubory zpracovala a vydala *Lidové tance na Těšínsku* a *Lidové tance na Opavsku I-III*.

tancům v tomto regionu patří tance točivé, a to trojdobý tanec a dvoudobý vrtek. Tanec je volný tříčtvrteční tanec s bohatým písňovým podkladem. Z pohybového hlediska se skládá z části kročné – procházky a části točivé – společné točení dvojice na místě na určitou část písňového nápěvu anebo na živější instrumentální dohru. Patří k točivým tancům typu lašský starodávňý, těšínský povuny či chodzony na Horním Slezsku.

Vrtek je dvoudobý tanec, zapsaný jen ve zlomku, jehož základem je společné víření dvojice na místě, pravděpodobně měl také předzpěv a individuální projev tanečnicka a tanečnice. Obdobně jako tanec se tančil na celou řadu písní. Mužské skočné tance jsou na Opavsku ještě více zapomenuty než tance točivé. Z podchycených zlomků sem Hana Podešvová řadí Kozak, slezský Čardáš, Cepový či Mlým.

Střední vrstvu lidových tanců tvoří tance figurální (tedy s pevnou vazbou na hudební doprovod). Na Opavsku se těchto tanců zachovalo nejvíce ze všech ostatních druhů, proto je Podešvová dělí dále do skupin podle základního kroku, tedy na tance, jejichž základním krokem je chůze, skočné kroky, přísunný krok, přeměnný krok až polka, třidobý přeměnný krok, napodobivé (ilustrativní) pohyby.

Do mladší vrstvy lidových tanců patří: přechodné formy mezi tanci figurálními a kolovými, tance kolové a čtverylky. Přechodné formy se uplatňují nejvíce u tanců polkových, s figurálními tanci mají společnou pevnou vazbu s jedním nápěvem a někdy také vnitřní strukturu. S kolovými mají společný kolový průběh po celý tanec. Řadíme zde tance se střídavým rytmem – Mateníky, na Opavsku je to Trojan či Mišany.

Kolovými tanci vrcholí vývoj lidových tanců a současně začíná vývoj společenských tanců a tanců mladé měšťanské společnosti. Tyto tance potlačují krajové rozdíly, zdůrazňují celonárodní rysy. Mezi základní známé patří polka a valčík. U polky se v každém kraji vyvinulo několik obměn, na Opavsku jich je známo devět, a to například Polka na šest, Čapak, Koziz, Lender a další.

Čtverylky jsou vlastně zvláštní formou tanců figurálních, rozšířily se však až společně s tanci kolovými v době národního obrození, proto je řadíme na Opavsku do vrstvy mladších tanců. Jsou charakteristické zejména rozmanitější kresbou půdorysu a známy jsou v mnoha obměnách, kde mezi nejčastější patří tanec Zahradník.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Podešvová, Hana. *Lidové tance na Opavsku I – III.* Opava: Okresní kulturní středisko, 1979.

### 1. 1. 2 Konkretizace využití vybraných tanců Opavského Slezska v hudebních činnostech mateřské školy

Budeme-li hledat vhodný materiál pro taneční výchovu (jednu z oblastí hudebních činností), neměli bychom se zapomenout podívat do tradice našeho národa, protože právě tradiční lidová kultura v sobě nese dětský hudebně taneční folklor, který je od pradávna přizpůsoben svým obsahem a formou schopnostem dětí. Naše tradice je bohatá na různé druhy pohybů s hudbou a písní. Pro nejmenší vybereme říkadla či popěvky spojené s pohybem a hrou, pro děti předškolního věku a starší hry taneční doprovázené zpěvem a slovem.<sup>13</sup> Dětské lidové taneční hry rozvíjejí mimo pohybovou stránku dítěte také představivost a tvořivost po stránce hudební a taneční.

Není však vhodné dětem zařazovat náročnější tance dospělých beze změn. Samozřejmě, že děti na venkově přebíraly tance a taneční hry dospělých, ale samy si tyto tance upravovaly podle své psychické a fyzické vyspělosti. Naopak také některé tance, písně, obřady přecházely ve svém vývoji do dětského prostředí samovolně, staly se jeho součástí, protože v životě dospělých ztratily svou funkci.<sup>14</sup>

Využití lidového tance v mateřské škole má široké možnosti. Taneční folklor může protínat činnosti v MŠ během celého roku v rámci jednotlivých ročních období, svátků, zvykosloví i obřadních příležitostí. Myšlenku lidového tance lze rozšířit na celou lidovou kulturu a tím začlenit celou tuto tematiku nejen do dalších činností v mateřské škole, ale také do podvědomí dětí.

Lidový tanec či taneční hra jsou vždy spjaty s lidovou písní, která jej doprovází, na kterou se tanec tančí a taneční hra hraje. Proto je důležité, aby se děti naučily také danou píseň, vhodnou pro jejich věk, pochopily její obsah a poznaly slova v nářečí, která už dnes děti nemusí znát.

Každé roční období v lidovém prostředí nám přináší zajímavé podněty pro to, co můžeme do hudebních činností zařadit. Nelze totiž zapomínat, jak lidový rok probíhal a co s sebou nesl. Jaro bylo spojeno s vynášením Mařeny a přinesením Majičku, oslavou nového života a radostí po zimě.

Na Opavsku se Mařena (slovanský název pro bohyni smrti a zimy) vynášela o Smrtné neděli (tj. dva týdny před nedělí velikonoční). Byla zhotovená ze slámy a na vysoké tyči

---

<sup>13</sup> Mišurcová, Věra. *Hudebně pohybová výchova dětí předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. s. 14.

<sup>14</sup> Kulhánková, Eva. *Taneční hry s písničkami*. Praha: Portál, 2006. 152 s.

vynesena v čele průvodu za vesnici, kde byla buď vhozena do vody, nebo spálena. V některých vesnicích Opavského Slezska se vynášel také Mařák, Mařoch, který představoval krále zimy.<sup>15</sup> Mařenu nesla děvčata, Mařocha chlapci, uprostřed vesnice se potkali, Mařoch a Mařena se políbili a poté byli vyneseni za dědinu. V průvodu se zpívala řada písní, například Něsemy Mařenu či Mařeno, zlá ženo. Zpátky se děvčata vracela s Majíčkem, Krasnou (vršek smrčku ozdobený pentličkami a vyfouknutými vejci), která symbolizovala jaro. Vracelo se s veselím, tancem a zpěvem.

S dětmi můžeme tento zvyk nacvičit ve třídě a poté jej přenést i mimo mateřskou školu a Mařenu opravdu vynést. V průvodu s Mařenou využijeme chůze vpřed, na konci průvodu lze zařadit drobnou choreografickou úpravu s chůzí po kruhu či v zástupu za Mařenou. Návrat s Majíčkem je veselý, použijeme dvojposkočný krok po kruhu, ve dvojicích, pohyb hada do spirály či do různých průpletů podle schopností dětí.

Na jaře děti začínaly chodit na pastvu. Nejmenší pásly husy, větší kozy a krávy. S pastvou je spojena řada her, činností, tance a další zábavy na louce. Nabízí se nám proto řada tanečních her. Jako i jinde, se i na Opavsku hrálo Na Elišku či Na Herličku, Na kocura a myš, Zlatá brána či méně známý Kopyst' a další. Ve hře *Kopyst'*, tanečníci počtem do páru, stojí buď v řadách naproti sobě anebo jdou po kruhu. Přebývající tanečník je uvnitř, drží kopyst' (palici na míchání chlebového těsta), metlu nebo hůl – podle toho se tento tanec různě nazýval *Kopyst'*, *Metlový* či *Kyjovy*<sup>16</sup>.

Před každou taneční hrou bylo samozřejmostí určit role rozpočítadlem. Na těch lze trénovat rytmus, artikulaci, pohyb paže, kterým ukazujeme na každého zvlášť.

Děti si zpívaly také veselé popěvky a písně, u nich se točily, poskakovaly. Za všechny uvedme například Zpívala bych, zpívala, Kaj my děvčatka pujděmy či A to dřevo a řada dalších. Na tyto písně můžeme dle libosti vymýšlet choreografické zpracování, trénovat na nich rytmus, taneční kroky.

Na pastvě si často hrály děti odděleně podle pohlaví, chlapci otloukali píšťalky a hráli více obratnostní hry, děvčata pletla věnce a s nimi pak tancovala, chovala panenky (jako dobrá náhrada jim postačil třeba jen klacík) a zpívala ukolébavky a starala se o mladší sourozence. Časté byly mezi dětmi, navzájem mezi chlapci a děvčaty, i škádlivky. Různé

---

<sup>15</sup> Bělástová, Šárka. *Zvykoslovný rok na Opavsku*. Opava: ZŠ Opava - Kylešovice, 2005.

<sup>16</sup> Popis hry v: Stuchlý, Václav. *O, majičku zeleny*. Opava: Okresní kulturní středisko, 1986.

posměšky děti volaly také na Němce („Němec urvalec má nos jak palec.“<sup>17</sup>), pruské, či některé řemeslníky.

Na louce byla příležitost trénovat také tance, které odkoukali od dospělých. V této oblasti využijeme především tanců figurálních. Dětem přístupné jsou například tance Kolečko, Hulan, Rybář, Školak. Přeneseme-li prvky párového tance na kruh, nabízí se nám například Puščany, Levá nožka či Sviňak. Oblíbené mohou být pro děti také tance řemeslnické (napodobivé), kde je s humorem či nadsázkou zobrazena práce a charakteristické pohyby daného řemesla. Písni a tancem se takto dají přiblížit i řemesla, která děti už dávno neznají. Z mladších vrstev tanců je to Křížovy (Kačena). I přes zdánlivou jednoduchost těchto tanců je třeba dětem předkládat tance v podobě pro ně přístupné. Tanec Kolečko lze tančit na malých kroužcích nejlépe po čtyřech, základem je úkrok stranou a přísun na pomalejší část, na rychlejší krok dvojposkočný v držení dětí na kříži (všechny děti dají do středu kruhu pravou ruku). Již zmiňovaný Puščany je však tanec párový, ve kterém se střídá krok polkový se šlapákem (obkročákem), což děti ještě nemohou zvládnout. Vyjdeme proto ze základních kroků a přeneseme je na kruh – všechny děti stojí na kruhu, drží se za ruce a jdou „krok sun krok“ dovnitř kruhu a ven a na místě se každý sám otočí (vyšlape dvě otočky). Tímto způsobem si můžeme upravit i další tance.

Konec léta s sebou přináší sklizeň obilí. Jak už bylo výše zmíněno, nápodoba zemědělských prací zůstala pouze v dětském repertoáru. Deklamovat ji můžeme písni Žadny nevi, jak sedlaček, kde v jednotlivých slokách najdeme činnosti od setí až po sklizení obilí. Na podzim se obilí mlátilo cepem v rytmu písniček, které si lidé zpívali, aby jim práce rychleji ubíhala a také, aby jim mlácení „nekulhalo“. Když si všichni říkali nahlas říkadlo anebo zpívali píseň (počtem dob podle toho, kolik jich bylo), spojovalo je vnitřní metrum a všichni se pohybovali stejně. S dětmi místo cepů můžeme tleskat na doby rukama anebo využít jiného náčiní.

Na podzim, když už děti nemusely na pastvě zvířata tolik hlídat, aby se jim nezaběhla do pole (do „škody“ – činila škodu) a nespásala, co nemají, měly na tancování a hry mnohem více času. Podzim je také charakteristický pouštěním draků, rozděláváním ohýnků pro zahřátí a v nich pečení brambor.

Se zimou přichází doba adventní. Naši předkové znají toto období také jako dobu draní peří, přástev, besed, při kterých se vyprávěly nejrůznější bajky, pohádky a příběhy o zlodějích, strašidlech, hastrmanech apod. I když si je původně vyprávěli dospělí mezi sebou,

---

<sup>17</sup> Vyhlídal, Jan. *Naše Slezsko*. Praha: Vlast', 1903. s. 260.

děti je velmi rády poslouchaly a dožadovaly se dalších. „Aby dívky při práci zahnalý dřimotu, postavily se do kruhu, tleskaly a odřikávaly např.: Cib-cib-cibuleny, něni doma mamuleny...<sup>18</sup> K přástkám patří také tanec Přastkový (někde zvaný Hulan).

Advent je spojen také s řadou obchůzek – Barborky, Mikuláš, Lucky – které mají společné odměňování hodných dětí sušeným ovocem a podobnými pochutinami. Advent vrcholí Štědrým dnem a Božím hodem vánočním, který býval největším svátkem v roce. Na druhý svátek vánoční, na svatého Štěpána chodily děti po koledě a zpívaly nejrůznější písně. Za pěknou píseň či tanec je hospodáři obdarovali nějakou dobrotou (ovocem či buchtou). Zpívaly se jak písničky o narození, tak o zvěstování (př. Gloria, gloria, Byla cesta, A byla ée jedna macička ad.), příběhu Panny Marie, ale i písničky, v nichž koledníci „vinšují štěstí a zdraví“ a dožadují se odměny (Vinšujem vam ščescí, zdravi, Něněchće nas dluho stačí ad.).

Doba adventu a Vánoc končila Tří královou obchůzkou a nastal Masopust. Masopust byl obdobím tanečních zábav (chodilo se „k muzice“), muzikanti hráli, tanečníci tančili a děti pokukovaly oknem a učily se taneční kroky. Nejveseleji bylo na konci před popeleční středou, kterou začínala doba půstu. Lidé si chtěli ještě užít radovánek a pořádaly se maškarní průvody. S dětmi si můžeme taneční zábavu uspořádat také a zopakovat tím všechny dosud naučené tance.

Lidový tanec, folklor a celá lidová kultura nám nabízí mnoho možností a způsobů, ověřených řadou generací dětí i dospělých, jak se mnohostranně rozvíjet a zároveň se bavit a hrát si, proto bychom tuto oblast neměli opomíjet.

## **2 TANCUJEME PRO RADOST**

V následující kapitole se budeme zabývat aplikací lidového tance v předškolní výchově. Tanec však nelze oddělit od hudby a zpěvu. Všechny oblasti folkloru jsou vzájemně úzce provázané, nelze se tedy omezit pouze na tanec, ale je nutné zabývat se zpěvem písní, na které se tančí. U dětí je také naprostou samozřejmostí rytmika, říkadla a lidové taneční hry.

Název Tancujeme pro radost jsme zvolili proto, jelikož právě to je našim hlavním záměrem. U dětí v mateřské škole přece nejde jen o výkon nebo o preciznost ve zvládnutí daného tance. Mnohem důležitější by měl být jejich zájem, zaujetí a zjevná radost z pohybu a této činnosti vůbec.

---

<sup>18</sup> Bělástová, Šárka. *Zvykoslovný rok na Opavsku*. Opava: ZŠ Opava - Kylešovice, 2005. s. 2.

## 2.1 Hlavní edukační cíle projektu

### KOGNITIVNÍ

#### Pro učitelku:

- Seznámit děti s vybranými lidovými písněmi a tanci Opavského Slezska;
- seznámit a vést děti k uvědomění existence nářečí na Slezsku (pomocí písní, říkadel a pohádky);
- přiblížit dětem dobu a podmínky, ve kterých kdysi lidé žili (pra/prarodiče).

#### Pro dítě:

- Seznámit se s vybranými lidovými písněmi a tanci Opavského Slezska;
- uvědomit si existenci slezského nářečí;
- poznat dobu a podmínky života našich předků.

### AFEKTIVNÍ

#### Pro učitelku:

- Vést děti k emočnímu prožitku z lidového tance;
- probudit u dětí kladný vztah k lidové kultuře a zájmové preference k folkloru.

#### Pro dítě:

- Emočně prožít lidový tanec;
- vytvořit si kladný vztah k lidové kultuře a zájmovou preferenci folkloru.

### PSYCHOMOTORICKÉ

#### Pro učitelku:

- Dovést děti k osvojení si tanečních pohybů k vybraným slezským lidovým tancům podle individuálních možností jednotlivých dětí;
- naučit děti taneční pohyby k vybraným slezským lidovým písním podle individuálních možností jednotlivých dětí;
- vést děti k osvojení si vybraných lidových tanečních her a říkadel.

#### Pro dítě:

- Osvojit si taneční pohyby vybraných slezských lidových tanců;
- osvojit si taneční pohyby k vybraným slezským lidovým písním;
- osvojit si vybrané dětské lidové taneční hry a říkadla.

## **SOCIÁLNÍ**

### Pro učitelku:

- Rozvinout u dětí schopnost spolupráce a tolerance;
- posílit u dětí vzájemné kladné vztahy ve skupině.

### Pro dítě:

- Být schopen spolupráce a tolerance ve třídě;
- posílit si vzájemný kladný vztah k ostatním dětem ve třídě.

## **VOLNÍ**

### Pro učitelku:

- Podporovat u dětí vůli k osvojení si jednotlivých vybraných slezských písní, tanců a celé sestavy;
- vhodně děti motivovat k vytrvalosti a trpělivosti při řízených činnostech.

### Pro dítě:

- Mít dostatek vůle k osvojení si jednotlivých vybraných slezských písní, tanců a celé choreografie;
- být vytrvalý a trpělivý při plnění úkolů.

## **2. 2 Vlastní průběh projektu**

Projekt byl realizován v průběhu dvou týdnů v Mateřské škole na ulici Jana Šoupala v Ostravě-Porubě a obsahoval náměty z historie Slezska (konkrétně odívání, stravování, polní práce), jeho hlavní zaměření však bylo na lidové tance Opavského Slezska.

Z organizačního hlediska jsme se nejprve s paní zástupkyní dohodly na termínu realizace projektu a také bylo dětem sděleno, co je čeká. Děti proto v určený den nadšené očekávaly jeho začátek. Na úvod jsme si povídali a vysvětlili jsme si, proč se budeme společně setkávat, co všechno společně budeme dělat a jaký bude výsledek našeho setkávání. Při vzájemném rozhovoru jsme zjistili, že děti neznají ani kroj ani lidové tance. Vysvětlili jsme si tedy, o co jde. Pomocí krojové loutky se jim velmi jednoduše vytvořila představa, co kroj je. Také díky dalšímu obrazovému materiálu si mohly představit, co nosili dříve děti i dospělí oblečené.

Pro první den jsme záměrně zvolili figurální tanec Školak, o kterém víme, že jeho zvládnutí je pro děti poměrně náročné, ale právě proto jsme jej zařadili na začátek, abychom na jeho osvojení měli nejvíce času. Nejprve jsme se naučili slova písničky a poté také kroky.



Děti velmi pobavila slova písničky, která jsou pro ně nezvyklá a v jiných, jim předkládaných, písničkách se s podobnými výrazy neseťkají. Pokaždé při druhé sloce proto zesilují hlas. Starší děti si podle očekávání zapamatovaly text i tanec rychleji než děti mladší.



Také jsme si hned první den začali povídat o chlebu a o tom jak vzniká. Děti reagovaly, že z těsta, paní učitelka jim radila, že tohle vědí, že je z obilí. Společně jsme tedy popsali, z čeho chléb je. Snažili jsme se u dětí vyvolat představu toho, jak byl pro lidi dříve důležitý. Také jsme dětem slíbili, že jim přineseme následující den obilí a cep, o kterém jsme mluvili v rámci výroby chleba, ukázat.

Jelikož jsme měli ještě čas a děti dostatek zájmu pokračovat, rozhodli jsme se je naučit ještě jeden, tentokrát jednodušší tanec – tanec Pušćany (pro nás Byla bys). Pušćany je párový tanec, náročnějšího charakteru, proto jsme jej pro děti upravili a zjednodušili tak, aby základní prvky zůstaly, ale aby pro ně byl svou náročností přístupný. Tancovali jsme jej všichni společně na kruhu.

Hned na začátku následujícího dne jsme dětem ukázali donesené předměty – klasy obilí a cep. Obilí hned poznaly a měly možnost si jej prohlédnout z blízka, osahat si je. U cepe to bylo jiné. Navzdory tomu, že jsme o něm mluvili již předchozí den a říkali si, k čemu se používá či používal, dnes nemohly přijít ani na to, co to je, ani k čemu. Při volných asociacích je nejvíce napadalo, že k chytání ryb.

Vysvětlili jsme si tedy, že se s cepem mlátilo obilí, aby z klasů dostali zrníčka ven. A názorně jsme si to ukázali. Také jsme se snažili přijít na další možnost jeho využití. A to pro zábavu, když už byla práce hotova. Vyzkoušeli si přes něj všichni přeskočit, následně jsme si zahráli také hru – přeskokování přes roztočený cep, tak jako se například hraje i se švihadlem či lanem. Moc jim to nešlo, ale ohromně je to bavilo.

Pokračovali jsme v povídání si o obilí, o tom, jak se na pole vlastně dostalo, v souvislosti s tímto jsme se seznámili s písničkou *Žadny nevi, jak sedlaček* (obilíčko seje, sklízda) a za pomoci dramatizace jejího děje si znázornili další úděl obilí.

Zopakovali jsme také tance z předchozího dne, které si děti, i s písničkami, poměrně dobře pamatovaly. I jejich paní učitelku překvapilo, jak dobře vše zvládají. Tancování jim jde lépe, když tančíme s nimi a mají se podle čeho řídit. Dětem tříletým to i tak jde o poznání méně.

Třetí den jsme si nejprve zopakovali pomocí písniček, co už o obilí víme, následně jsme děti seznámili s písničkou novou – *Pytal se mě jeden chlapec*. Dětem byla píseň zazpívána a ony měly poslouchat, jak se peče chleba a z čeho je. Museli jsme s dětmi píseň také řádně rozebrat, jelikož skrz nářečí jim dělala problém. Také jsme zopakovali tance, které jsme už uměli. Děti již velmi zdatně i samy zvládají zatancovat *Byla bys*. Tanec *Školak* jim jde méně. Náročným prvkem je zde úkrok stranou a přísun.

Novým tancem byla *Levá nožka* – opět ve zjednodušené podobě pro děti. Nácvik jsme pojali formou hry, takže se v jednotlivých rolích děti střídaly, pokaždé někdo jiný zaváděl „hada“ (zástup dětí držících se za ruku) i dělal brány, aby si děti vyzkoušely více funkcí. Vždy jim dělá radost, když mají nějakou vedoucí roli.



*Z nácviku tance **Levá nožka***



*Z nácviku tance **Levá nožka***

Čtvrtý den jsme děti naučili písničku *Hoj, Kača*. Stále při textu písni upozorňujeme na různé zvláštnosti ve slovech a tím dětem přibližujeme pojem nářečí. Při konfrontaci spisovné češtiny a dialektu děti přirozeně zaměňovaly nespisovná slova za spisovná. Zcela jiný výraz pro danou věc (jako například „galaty“) dětem nedělá takový problém jako jen drobné odchylky ve slovech a jejich koncovkách. Nevyvíjíme na ně tlak a necháváme je

zpívat, jak je jim to přirozenější. Kdybychom společně strávili více času než jen dva týdny, tak by si děti určitě zvykly a dokázaly by v tom dělat rozdíly.

Pátý den jsme poznali, že si děti již velmi dobře pamatují texty písní a nejlépe z tanců zvládají stále Byla bys. Starší děti tancují již dobře všechny dosud naučené tance, mladší se nechávají spíše strhnout ostatními. I přes snahu u dětí nelze dosáhnout preciznosti a přesnosti. Pro učitele mateřské školy by měla být důležitá také jejich emocionální rovina, tedy to, že je to baví a tancují rády. Děti se pokaždé těší a mnohé písničky i tance ukazují i jiným učitelkám a také rodičům, jak děti samy pověděly.

Šestý den jsme se zpočátku v dopoledních činnostech věnovali rozpočítadlům. Některá obecně známá rozpočítadla děti již znaly. Společně jsme si řekli, k čemu rozpočítadlo slouží a naučili se jedno nové, krátké, aby se jej byli schopni naučit všichni: En, ten, týky, / dva špendlíky, / cukuruku bum. Rozpočítadla kromě své hlavní funkce – vybrat spravedlivě někoho do hlavní role pro hru či tanec, jsou výborné na procvičení rytmu. Také jsme se naučili novou píseň a tanec – Měl sem (tanec Kolečko). Úkroky stranou, které jsou i v tanci Školak, mladší děti sice nezvládají, ale to pro nás není překážkou. Je také obtížné se rychle přechytit na kříž (stejně ruce spojit vprostřed kroužku). Písničku i tanec si děti i přesto rychle oblíbily.

Všechny ostatní dosud známé tance jsme zopakovali a na závěr jsme se učili „vyčarovat“ ohýnek pomocí říkanky: Hoř, ohníčku, hoř, / přijde na tě tchoř. / Nebudeš-li hořeti, / povím já to kuřeti. / Kuře ti dá kamenem, / budeš hořet plamenem. Díky této říkanky jsme se dostali až k diskuzi o tom, co se dá na ohni upéct a co si děti mohly opékat kdysi – jablka a v uhlících brambory.

Sedmý den jsme dětem připomněli, že jsme se na počátku bavili i o vystoupení pro rodiče. Děti tak získaly novou motivaci pro nácvik. Společně jsme sestavili pořadí tanců našeho vystoupení, ujasnili si, jak to dělají tanečníci na podiu a začali trénovat. Jednotlivé tance děti zvládají podle jejich možností dobře, ale organizace mezi tanci dělá problém, nedokáží si hned uvědomit, co bude následovat a i drobné změny v prostoru, či uspořádání jsou problém, proto je nutné se na toto ještě zaměřit.

Při dalším opakování sestavy jsme je motivovali nápadem, že je natočíme a hned se podíváme v počítači na to, jak jim to šlo, což děti nadchlo. U některých byl akorát problém, že se před kamerou předváděly a nesoustředily se na tanec. Děti pak měly možnost reflexe a hodnocení sebe sama.

Na začátku osmého dne jsme se naučili poslední novou písničku, kterou chceme zařadit úplně nakonec celého představení – Šel chlop. Tuto píseň jsme vybrali proto, že jsme věděli, že se dětem bude velmi líbit – hlavně kvůli slovům „trtum prtum“, což se naplnilo. Byla také vhodná na opětovné poukázání na nářečí. Složitější slova však vyžadují ještě trochu tréninku. Také jsme dnes vyzkoušeli celé naše vystoupení v pořadí, na jakém jsme se den předem domluvili. Dětem to jde čím dál lépe, ale stále mají problém s přechody mezi jednotlivými tanci. Na závěr jsme přidali písničku, kterou jsme se dnes naučili.

Také dnes byla na plánu dětmi dlouho očekávaná zkouška krojů. Ta se protáhla více, než bylo očekáváno, jelikož jsme si celé vystoupení vyzkoušeli také v krojích, a jelikož bylo potřeba postupně přišpendlit na jednotlivé součástky cedulky se jmény, abychom je nemuseli před vystoupením zase dlouze porovnávat a vybírat.



*Z krojové zkoušky*

Předposlední den projektu jsme se již nic nového neučili. Hlavní bylo zopakovat celý program. Chyby a nedostatky už neodstraníme, na to by bylo potřeba delší doby, i tak děti tančí již velmi zdatně. Také jsme museli vzít v úvahu, že je konec týdne a děti už nemají tolik koncentrace.

Vystoupení nás čekalo až v následujícím týdnu. Dopoledne jsme vše zopakovali a ujasnili si, jak vše bude probíhat a nezbylo než se těšit na odpoledne na jejich první folklorní vystoupení. Odpoledne pak vypukly velké přípravy. Obléct se, zaplést copy a navázat mašličky. A nakonec také pár fotek před vystoupením. Diváci už čekali za dveřmi, tak nezbylo než je pozvat dále, přivítat a začít.



### Program vystoupení:

- Přivítání rodičů a bližší seznámení s obsahem vystoupení;
- vlastní vystoupení dětí;
- výuka tance *Školak* pro rodiče;
- poděkování a rozloučení.

Při vystoupení se děti opravdu snažily, pěkně a hlasitě zpívaly a dbaly pokynů, že se nemají bavit, povídat si nebo pokřikovat. Vždy se jen připravily a pokračovaly. Kromě jedné dívenky, která začala hned na začátku plakat a nechtěla tancovat, vše vyšlo.

### Fotodokumentace vystoupení:



*Nástup – píseň Hoj, Kača*



*Tanec Školak*



*Tanec Kolečko – Měl sem*



*Tanec Kolečko – Měl sem*



*Tanec Byla bys*

Po smluvené úkloně dětí jsme oslovili rodiče, aby se nebáli a vyzvali je, aby šli mezi nás, že je naučíme také tancovat – tanec *Školak*, který již měli možnost vidět. Zpočátku byli nejistí, ale nakonec se ochotně zúčastnili. Každé dítě se drželo za ruku s některým ze svých rodičů. Několika pokyny jsme tanec vysvětlili, vyzkoušeli jsme si jej nanečisto a pak i se zpěvem. I toto se vydařilo. Na závěr jsme všem poděkovali a rozloučili se. Velmi potěšující byl dárek od dětí – Knížečka s otisky jejich dlaní.

### **2.3 Reflexe a sebereflexe**

Hlavní záměr projektu se nám podařilo splnit. Děti se zájmem, zaujetím a radostí zpívaly, tančily a chtěly se učit a dozvídat stále nové a nové věci. Děti se také seznámily s nářečím, kroji, i životem kdysi. Především se však naučily řadu nových lidových písní, tanců a také říkadla a hry.

Při plnění kognitivních cílů nenastal žádný problém. Děti se seznámily s vybranými písněmi a tanci Opavského Slezska, měly příležitost uvědomit si existenci slezského nářečí a poznat dobu a podmínky života předků v přiměřené míře. V oblasti afektivních cílů děti emočně prožily lidový tanec s viditelnou radostí. Postupně u nich byl probuzen kladný vztah k lidové kultuře a zájmová preference folkloru, nelze však posoudit zda natrvalo. Psychomotorické cíle se naplňovaly během tance, zpěvu a tanečních her, které si každé dítě osvojilo v míře svých aktuálních individuálních možností. Je tedy evidentní, že starší děti vše zvládaly lépe než mladší, které k tomu v průběhu svého vývoje teprve dojdou.

V oblasti sociálních cílů byly děti vedeny ke spolupráci a toleranci a k posilování vzájemného vztahu ve skupině. K tomuto jsou děti ve třídě vedeny během celého roku, takže

jim spolupráce a tolerance povětšinou nedělala problém, také si posilovaly vzájemný kladný vztah při společných aktivitách. Stanovené volní cíle děti plnily bez problémů. Měly dostatek vůle k osvojování si nových věcí a dostatek motivace při plnění úkolů.

Nejčastěji využívanou organizační formou, byla forma hromadná. Ta se osvědčila při výuce tanců a písní, kdy se zapojovaly všechny děti bez výjimky a žádné se tak necítily ostrčené. Organizační formu individuální jsme využili podle potřeby při individuálním přístupu k jednotlivým dětem při učení se kroků, když si někdo nevěděl rady nebo to speciální role v tanci vyžadovala.

Při práci s dětmi jsme využili metody slovní a to jak monologické při vyprávění o životě v dobách našich předků, vysvětlování tanců a pravidel her, tak dialogické při vzájemném rozhovoru s dětmi a rozpravách nad tématem. Metody názorně demonstrační jsme využili při nácvičku tanců a písní, kdy bylo dětem vše nejprve názorně předvedeno. Pomocí demonstrace statických obrazů jsme jim ukázali, jak vypadaly kroje a jiné předměty, také mohly pozorovat objekty jako obilí, cep či kraj. V neposlední řadě jsme využili také dynamické projekce při pouštění části záznamu vystoupení folklorního souboru a také záznamu jich samotných při tanci. Děti si prakticky nacvičily jednotlivé tance a v pracovních činnostech tvořily.

V průběhu projektu bylo učiněno několik změn. Hned druhý den, když jsme děti blíže poznali a znali již více jejich možnosti, jsme se rozhodli ustoupit od naplánované, prostorově členitější, choreografie připravované na vystoupení pro rodiče, jelikož by byla pro ně příliš náročná a přešli k nácvičku jiných tanců, které jsme jen následně seřadili za sebe. To se nakonec ukázalo jako dobrá volba, děti to bavilo, v rámci jejich možností jim tancování také šlo.

Přínos projektu spatřujeme v přiblížení lidové kultury a to především formou písní a tanců. Pro děti to bylo zcela nové a neznámé a dosti je to zaujalo. Podali jsme jim základy ve znalostech o životě dříve a o nářečí, které je dětem dnes již zcela neznámé. Mateřská škola získala nové náměty pro svou práci, texty a notaci písní. Za největší přínos však považujeme právě radost z tance a zpěvu, která u dětí panovala po celou dobu realizace projektu.

### **Použitá literatura**

Bělástová, Šárka. *Zvykoslovný rok na Opavsku*. Opava: ZŠ Opava - Kylešovice, 2005. 44 s.  
Hájková, Táňa. *Lidové hry a tance pro mládež*. Praha: Mladá fronta, 1951. 244 s.

Jančár, Josef. Lidová kultura na Moravě. Strážnice: Ústav lidové kultury, 2000. 373 s. ISBN 80-86156-31-1.

Jelínková, Zdena; Buroňová, Anna. *Lidové tance z Čech, Moravy a Slezska. Díl X. Slezsko*. Strážnice: Ústav lidové kultury, 1997. 188 s. ISBN 80-86156-00-1.

Kulhánková, Eva. *Taneční hry s písničkami*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-108-5.

Leščák, Milan; Sirovátka, Oldřich. *Folklór a folkloristika: O ludovej slovesnosti*. Bratislava: Smena, 1982. 268 s.

*Lidová kultura: národopisná encyklopedie Čech, Moravy a Slezska*. Vyd. 1. Editor Stanislav Brouček, Richard Jeřábek. Praha: Etnologický ústav Akademie věd České republiky v Praze a Ústav evropské etnologie Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně v nakl. Mladá fronta, 2007. ISBN 978-80-204-1450-2.

Mišurcová, Věra. *Hudebně pohybová výchova dětí předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 60 s.

*Slezský soubor Heleny Salichové -> O souboru* [online]. [cit. 2012-04-07]. Dostupné z: <http://www.sshs.cz/>

Stuchlý, Václav. *O, majičku zeleny*. Opava: Okresní kulturní středisko, 1986. 67 s.

Stuchlý, Václav. *Tam v Opavě na rynečku*. Opava: Okresní kulturní středisko, 1984. 69 s.

Podešvová, Hana. *Lidové tance na Opavsku I - III*. Opava: Okresní kulturní středisko, 1979.

Vyhlídal, Jan. *Naše Slezsko*. Praha: Vlast', 1903. 353 s.

## **Kontaktní údaje**

Silvie Parmová

parmova.s@seznam.cz



# ÚSKALÍ REALIZACE TESTOVÁNÍ VYBRANÝCH ASPEKTŮ HUDEBNOSTI DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ CÍRKEVNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLA A MATEŘSKÁ ŠKOLA PŘEMYSLA PITTRA

## IMPLEMENTATION PITFALLS TESTING OF SELECTED ASPECTS OF MUSICALITY IN PRESCHOOL EQUIPMENT CHURCH PRIMARY SCHOOL AND KINDERGARTEN PŘEMYSL PITTER

*Martina Kaděrová*

### **Abstrakt**

Příspěvek reflektuje úskalí realizace testování vybraných aspektů hudebnosti dětí předškolního věku Církevní základní školy a mateřské školy Přemysla Pittra v Ostravě, školy komunitního typu s většinovým počtem romských dětí. Při diagnostice vybraných aspektů hudebnosti skupiny deseti romských dětí ve věku čtyř až sedmi let byly použity dvě výzkumné metody, a to řízený rozhovor a testování. Zkouška hudebnosti byla sestavena se zřetelem na specifické potřeby romských dětí a zohledňovala sociální a etnické zvláštnosti monoetnického školního prostředí. Z výstupů dílčích metod je formulován vztah sledovaných předškolních dětí k hudbě, hudební preference, míra vlivu výchovně vzdělávacího prostředí na jejich utváření a dosažená úroveň vybraných hudebních schopností.

***Klíčová slova:** dítě předškolního věku, Romové, hudebnost, vybrané aspekty hudebnosti, specifické školní prostředí, škola komunitního typu, testování.*

### **Abstract**

The paper reflects the difficulties of the implementation of the testing and monitoring selected aspects of musicality in pre-school children at Přemysl Pitter Church Primary School and Nursery School, a community type school with a majority of Romany children. For the diagnostics of selected aspects of musicality of ten children, aged four to seven years, two research methods were used to investigate the chosen parameters: a guided interview and qualitative testing. An original set of tests was created in view of special needs of the Romany children taking into account their social and ethnic specifics of their monoethnic school environment. The outputs of the individual testing enabled to formulate the relationship of observed pre-school children to music, their musical preferences, a degree

of influence of the educational environment their development, and the achieved level of various selected musical abilities.

**Key words:** *Pre-school age, Romany, musicality, selected aspects of musicality, a specific school environment, a community type school, testing.*

Na začátku 21. století, kdy v České republice přetrvává problematický vztah mezi majoritní společností a romským etnikem, existuje jeden z mála všeobecně zakořeněných pozitivních stereotypů v souvislosti s Romy a tím je jejich hudebnost. V době, kdy české školství hledá cesty a způsoby, jak inkluzivně vzdělávat romské děti, které přicházejí z odlišného sociokulturního prostředí, se nabízí využití potenciálu hudby jako pojítka mezi kulturně odlišnými skupinami a také jako platformy ke vzájemnému poznávání, porozumění a toleranci. Předpokladem pro využití hudby jako univerzálního jazyka je bližší poznání vybraných aspektů hudebnosti romských dětí, jejich postojů, zájmů, vztahu k hudbě a vlivu sociálního prostředí na jejich formování. Proto jsem využila svého působení na Církevní základní škole a mateřské škole Přemysla Pittra v Ostravě, škole komunitního typu s většinovým počtem romských dětí, a pokusila se k tomuto poznání přispět. Tento příspěvek vychází ze zkušeností a poznatků, které jsem získala při zpracování bakalářské práce, ve které jsem se zabývala tématem „Vybrané aspekty hudebnosti dětí v předškolním zařízení Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra“ pod odborným vedením doc. PhDr. Veroniky Ševčíkové, Ph.D.

Pro sledování vybraných aspektů hudebnosti byl zvolen vzorek desíti romských dětí ve věku čtyř až sedmi let dětí předškolního věku. Cílem mého sledování bylo zachycení specifík v jejich vztahu k hudbě, šíře jejich hudebních zájmů, postojů a hudebních potřeb, postihnoutí vlivu rodiny, romské komunity a sociálního prostředí na rozvoj hudebnosti. Současně byla orientačně ověřována úroveň vybraných hudebních schopností těchto dětí v konfrontaci s teoretickými předpoklady. Pro zjišťování sledovaných parametrů jsem zvolila výzkumnou metodu testování a metodu řízeného rozhovoru.

## **1 Charakteristika specifického prostředí církevní základní školy a mateřské školy Přemysla Pittra**

Školní prostředí Církevní základní školy a mateřské školy Přemysla Pittra (dále jen CZŠ a MŠ Přemysla Pittra) je výlučně složením žáků z hlediska etnického. Školu navštěvují převážně romští žáci a děti, které v romské societě žijí. Vzdělávací koncepce školy směřuje

k jejich k úspěšnému zařazení do majoritní společnosti a k pozvednutí jejich budoucího sociálního postavení.

### **1.1 Charakteristika školního prostředí ze sociokulturního hlediska**

Edukačním cílem, který si zakladatelé školy stanovili, je komplexní výchovná a vzdělávací péče o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, které je pro tuto skupinu charakteristické následující zátěží:

- rodiče dítěte jsou dlouhodobě nezaměstnaní, rodina žije z minimálních příjmů a zajišťuje pouze základní životní potřeby dítěte;
- základní vzdělání rodičů neumožňuje efektivně napomáhat dítěti při domácí přípravě, schází tradice povolání, která mají vysokou společenskou prestiž;
- nevyhovující bytová situace, dítě nemá soukromí a odpovídající podmínky pro domácí přípravu na výuku;
- přetrvávající jazyková bariéra, rodiče hovoří romsky nebo etnolektem, dítě není dostatečně pojmově vybaveno;
- rodičovská výchova preferuje odlišný žebříček hodnot, ve kterém vzdělání nepatří mezi uznávané hodnoty.

Souhrn těchto činitelů limituje školní úspěšnost dětí a jejich školní docházku. Škola vnímá ztížené podmínky žáků, kteří žijí v uzavřeném komunitním prostředí a v průběhu svého vzdělávání překonávají četné objektivní i subjektivní obtíže.

### **1.2 Charakteristika školního prostředí z etnického hlediska**

CZŠ a MŠ Přemysla Pittra se postupně, na rozdíl od původního záměru zřizovatele, vyprofilovala ve školu etnického typu. V současné době se ve škole učí více než 90 % romských žáků a dětí v romské societě žijících<sup>1</sup>, z čehož vyplývají specifika promítající se do reálné situace školy a jejího výchovně vzdělávacího procesu. Vymezení romského žáka je v podmínkách pedagogických věd složitou a mnohdy nejednoznačnou záležitostí. V kontextu této práce vztahuji k definování romské příslušnosti žáka následující kritéria, která se týkají jeho rodičů:

- rodiče žáka „se sami za Romy považují, jsou si vědomi svého původu (nemusí se chovat a žít podle rámce stereotypně zadaného pro většinovou společnost);

---

<sup>1</sup> Nepublikovaný a nezveřejněný text, Tarhoviská, Soňa., *Vzdělávací koncepce školy*.

- ke svému romství (romipen) se hlásí (přímo, tj. deklarují to v různých úředních dokumentech včetně sčítání lidu, nebo nepřímo, tj. deklarují to ústním sdělením);
- jsou za Romy považováni významnou částí svého okolí na základě domnělých či skutečných indikátorů (antropologických, etnologických aj.);
- žijí nebo pochází ze sociálně vyloučených lokalit.“ (Franiok, Kaleja, Zezulková 2010, s. 17). Tento poslední bod, jak autoři uvádějí, nemusí garantovat romský původ žáka, proto musí být vždy spojen s výše uvedenými.

Děti navštěvující mateřskou školu Přemysla Pittra (dále jen MŠ Přemysla Pittra) s výjimkou jednoho dítěte splňují výše uvedená kritéria. Můžeme proto konstatovat, že většina těchto dětí jsou Romové. Pocházejí z velké části ze stejné lokality a velmi často se jedná o všechny dětské členy velkých rodinných svazků. Jejich odlišné chování, zkušenosti a znalosti se ve srovnání s vrstevníky z majoritní společnosti jeví jako nepatřičné a znevýhodňující. Jak potvrzují praktické zkušenosti, jejich integraci zásadně komplikuje jazyková bariéra. Většina rodičů těchto dětí není schopna vzhledem k úrovni svého vlastního vzdělání a zcela odlišnému situačnímu kontextu pomáhat svým dětem v získávání potřebných dovedností a motivovat je ke vzdělávání. Děti jsou sociálním znevýhodněním limitovány v osobním růstu a následně v dosažení odpovídajících studijních výsledků. Odlišných životních podmínek žáků si je škola plně vědoma a usiluje o vytvoření předpokladů pro jejich úspěšnou integraci v majoritní společnosti a postupnou plnohodnotnou participaci.

### **1.3 Charakteristika prostředí mateřské školy**

Předškolní vzdělávání v uvedené mateřské škole je organizováno pro děti ve věku od tří do šesti (sedmi) let. Probíhá v jednotřídním zařízení, které navštěvuje heterogenní skupina dětí. Jedná se o děti, které z velké většiny vyrůstají v prostředí majoritou označovaném jako znevýhodněné. Odlišnost tohoto prostředí spočívá v užívání romského jazyka nebo etnolektu, v rozdílné kultuře i vyznávaných hodnotách. U dětí se tato skutečnost projevuje nejzávažněji v jazykových dovednostech v rovině lexikálně-sémantické, foneticko-fonologické a morfologicko-syntaktické. Rovněž ve smyslovém vnímání, a to především ve specifickém vnímání času, je zřejmý odlišný vztah Romů k prožívání času a prostoru (bližie Hübschmannová 1998). Předškolní vzdělávání v CZŠ a MŠ Přemysla Pittra se snaží kompenzovat chybějící podněty, napomáhat získávání dovedností a podporovat nabývání znalostí, které dětem rodina a rodinné prostředí nemůže poskytnout. Jedná se zejména o oblast

jemné motoriky a grafomotoriky, logopedické prevence, rozvoje řeči a pojmového myšlení. Během pobytu v této mateřské škole jsou dětem vytvářeny podmínky, které jim umožní prožít zkušenost opakované soustředěné a zaměřené činnosti, mající svá pravidla a zakotvenost v režimu.

Možnost soustavného vzdělávání a výchovy v CZŠ a MŠ Přemysla Pittra, které jsou podmíněny pravidelnou docházkou a jejichž cílem je kompenzace znevýhodňujících podmínek a úspěšná integrace dětí, využívá jen malé procento rodičů. Upřednostňování výchovy dítěte v rodině před docházkou do mateřské školy vyplývá z tradic romské rodiny, její semknutosti, nezaměstnanosti rodičů a přetrvávající nedůvěry k instituci (bližší Ševčíková 2010). V případě, že se rodiče pro předškolní vzdělávání rozhodnou a své dítě v MŠ umístí, narážejí následně na další překážky, které v soustavném předškolním vzdělávání jejich dětí brání. Jedním ze závažných důvodů, který se na docházce dítěte nejčastěji negativně projevuje, je nepříznivá finanční situace rodin. Škola reflektuje tuto skutečnost a umožňuje rodičům realizovat platby stravného pružně v krátkých časových úsecích. V době akutního nedostatku finančních prostředků rodičů je možný pobyt dítěte v předškolním zařízení v dopoledních hodinách, který je ukončen před obědem. I přes tato opatření se v některých případech motivovat rodiče k soustavné docházce jejich dětí do mateřské školy nedaří. Další často se vyskytující překážkou pravidelné návštěvy MŠ jsou změny v rodině. Narození dalšího sourozence a s tím spojené komplikace s doprovázením staršího dítěte do mateřské školy a jeho vyzvedáváním jsou rovněž důvodem k absencím a často i k úplnému ukončení docházky.

Všechna tato fakta se promítají do výchovně vzdělávací reality mateřské školy např. v upřednostňování krátkodobých a střednědobých projektů vzhledem k fluktuaci dětí, v akceptaci různosti vyplývající z odlišného způsobu života a jeho projevů, v podpoře a rozvoji svébytnosti romské kultury. V mateřské škole jsou integrovány činnosti postavené na dovednostech a hodnotách, které si děti přinášejí do mateřské školy ze své vlastní kultury. Patří mezi ně poslech romských pohádek a hudby, tanec, oslavy a svátky, které se k Romům vážou. Tradiční oslava Dne Romů s rodiči a příbuznými dětí je nejúspěšnější školou pořádanou akcí a u romské veřejnosti se těší velké oblibě. Mezi rodiči, učitelkami a asistentkou pedagoga převládají intenzivní kontakty zejména neformálního typu, oficiální schůzky rodiče téměř nenavštěvují. CZŠ a MŠ Přemysla Pittra opětovně realizuje projekty, které podporují spolupráci s rodiči a jejich účast na životě mateřské školy. Rodičům jsou výsledky činností dětí předkládány tak, aby získali přehled o dění v mateřské škole a zvyšoval

se zájem o její chod. Učitelky a asistentka pedagoga usilují o vybudování dobrého vztahu s rodiči dětí a získání důvěry Romů v instituci mateřské školy a pochopení jejího významu pro další vývoj dítěte na jeho životní a vzdělávací cestě.

## **2 Testování vybraných aspektů hudebnosti dětí předškolního věku v CZŠ a MŠ Přemysla Pittra**

Na rozdíl od výzkumu vybraných aspektů hudebnosti realizovaných u romských dětí školního věku (blíže Ševčíková 2008) kategorie romských dětí předškolního věku s tímto záměrem doposud sledována nebyla. Použití standardizovaného testu neodpovídalo potřebám zvolené skupiny romských dětí předškolního věku, proto bylo nutné sestavit zkoušku, která by respektovala její specifika. Při tvorbě testu vybraných aspektů hudebnosti bylo prvořadě zohledňovat vývojové hledisko. Zároveň bylo nezbytné uvědomit si fakt, že rozvoj hudebních schopností je propojen s rozvojem schopností všeobecných, je ovlivňován emocionální citlivostí a fantazijními procesy, zájmy, motivací jednotlivce, jeho charakterovými vlastnostmi, vůlí, hudebními zájmy a potřebami a taktéž působením sociokulturního prostředí.<sup>2</sup> Předmětem hudební diagnostiky by proto mělo být i zjišťování struktury hudebních zájmů dítěte, jeho postojů a potřeb. Na hudebnost je nezbytné nahlížet komplexně, proto byly v našem případě při sledování vybraných aspektů hudebnosti použity dvě metody empirického výzkumu, a to řízený rozhovor a test vybraných hudebních schopností.

### **2.1 Vybrané aspekty hudebnosti, testování a rozhovor**

Při sestavování zkoušky hudebních schopností byla pozornost zaměřena na níže uvedené oblasti:

- Schopnosti sluchově percepční

Rozlišování tónové barvy (témbru); poznání hudebního nástroje podle tónové barvy

Rozlišení vyššího tónu v zahráné dvojici tónů

Rozlišení vyšší a nižší polohy hrané melodie

Rozlišení dynamické síly hrané melodie

Rozpoznání dětské lidové písně na základě hrané melodie

Rozlišení dynamiky ve dvou rozdílných interpretacích poslechové skladby pro klavír

Rozlišení tempa ve dvou rozdílných interpretacích poslechové skladby pro klavír

---

<sup>2</sup> Srov. Holas, Milan. Hudební pedagogika, s. 49.

- Schopnosti sluchově motorické

Reakce pohybem na změny tempa

Přesnost rytmického doprovodu při vlastním zpěvu

- Rytmické cítění a rytmická paměť

Reprodukce rytmické struktury na rytmický hudební nástroj

Reprodukce rytmické struktury na vokál

- Tonální cítění a melodická paměť

Rozpoznání chybného tónu ve známé melodii

Rozpoznání ukončené melodie

Rozpoznání durové tóniny od mollové

Rozpoznání mimotonálního tónu v sedmistupňové tónové řadě

- Harmonické cítění

Rozpoznání harmonického nesouladu v doprovodu písně<sup>3</sup>

- Pěvecko-reprodukční činnost

Interpretace lidové písně s doprovodem

Interpretace lidové písně bez opory hudebního doprovodu<sup>4</sup>

### **2. 1. 1 Struktura hudebních zájmů dítěte, jeho postoje a potřeby, vliv sociálního prostředí na hudebnost**

Řízený rozhovor byl zaměřen na strukturu hudebních zájmů dítěte, jeho postoje a potřeby, míru vlivu sociálního prostředí na hudebnost. Rozhovor jako metoda výzkumu vybraných aspektů hudebnosti je velmi cenný zejména pro možnost osobního kontaktu s respondentem a pro pružnost, s jakou lze reagovat na vyvíjející se situaci. Při rozhovoru se významně uplatňuje i komunikace neverbální. Řízeným rozhovorem je možné zachytit vlivy sociálního prostředí, získat informace o kvalitě hudebního prostředí v rodině a identifikovat zájmy, hudební potřeby a postoje respondenta.

### **2. 2 Podmínky průběhu testování a řízeného rozhovoru**

Podmínkou použití kvalitativní testace k získání objektivních výsledků je dlouhodobý, kvalitní, oboustranně uznávaný vztah mezi zkoušející a testovanými dětmi, založený na důvěře získané v rámci společných prožitků. Nezbytná je znalost sociálního prostředí,

<sup>3</sup> Srov. Luska, Jiří *Sluch pro harmonii a jeho diagnostika*. Olomouc: UP 1996.

<sup>4</sup> Srov. Ševčíková, Veronika. *Slyšet, cítit a dotýkat se*, s. 143–144.

pochopení a především respektování specifik z něho vyplývajících. Na tomto základě je pak možné získat informace, které mají určitou výpovědní hodnotu.

Testování dětí probíhalo individuální formou v přirozených školních podmínkách. Vzhledem k rozsahu a náročnosti úkolů byla při sestavování časového rozvrhu zohledněna evidentní potřeba rozdělit testaci minimálně do pěti samostatných bloků.

Z důvodů, které souvisí se specifiky vyplývajících z etnických odlišností testovaných dětí, byla pro průběh testace a získání co nejobektivnějších výsledků potřebná skupinová participace dětí. Za tímto účelem byly vytvořeny skupiny po třech, popř. po čtyřech dětech. V rámci skupiny pak se testování vybraných aspektů hudebnosti uskutečnilo individuální formou. Toto opatření, vycházející z přirozené potřeby skupinového kontaktu romských dětí, navíc příznivě působilo na motivaci dětí k výkonu, kladně ovlivnilo jejich emocionální rozpoložení a zvýšilo dosaženou kvalitu individuálního výkonu.<sup>5</sup>

Při sestavování testu vybraných aspektů hudebnosti a formulaci zadání bylo nutné mít na zřeteli sociokulturní situaci dětí předškolního věku v MŠ Přemysla Pittra. Projevuje se především v nízké jazykové kompetenci. Pro zajištění objektivnosti testu bylo jasné a srozumitelné zadání úkolů s užitím pojmů, které děti bezpečně znají a jejich obsah přesně chápou, nezbytnou podmínkou jeho úspěšné realizace. Bylo žádoucí zvážit možnosti využití verbální i neverbální formy komunikace a předem vyloučit nejasnosti či nedorozumění při formulacích jednotlivých úkolů. Proto bylo používání pojmů redukováno na minimum. Při zadávání úkolů byla také metoda slovního výkladu omezena a jednoznačně preferována metoda názorně demonstrační. Jako méně vhodná forma odpovědi dětí se jevilo využití pracovních listů či jiného grafické vyjádření. Vzhledem k nedostatečným zkušenostem dětí s grafickým projevem bylo možno předpokládat, že by došlo ke zkreslení samotných výsledků testace. U všech jednotlivých cvičení byly proto vytvořeny podmínky pro neverbální odpovědi dětí. Jednotlivé testované parametry s výjimkou pěvecko-reprodukční činnosti byly plněny vždy v pěti příkladech.

Řízený rozhovor byl realizován ve skupinkách po třech, eventuálně po čtyřech dětech. Strukturován byl do pěti částí, a to na zjišťování hudebních aktivit jednotlivých členů rodiny, stimulační funkce rodičů v hudebním vývoji dítěte, zájmové hudební aktivity dítěte, hudební postoje dítěte a vliv sdělovací techniky na stimulaci dětské hudebnosti. Jednotlivé části rozhovoru byly pro zvýšení atraktivity této části testace proloženy instrumentálními hudebními činnostmi dětí. Vedení řízeného rozhovoru bylo i při dodržení uvedených

---

<sup>5</sup> Srov. Ševčíková, Veronika. *Slyšet, cítit a dotýkat se*, s. 137.



podmínek velmi obtížné a pro většinu dětí neobvyklé a nepříjemné. Jejich uzavřenost, která vyplývá z tradiční uzavřenosti romské rodiny vůči majoritě, je stálým charakterovým rysem většiny dětí. Informace ze soukromí rodiny děti samy spontánně nepodávají a učitelky privátní sféru rodiny zcela respektují.

### **Definice hypotéz:**

- **Hypotéza č. 1:** Romské děti mají pozitivní vztah k hudbě a hudebním činnostem.
- **Hypotéza č. 2:** Hudebnost romských dětí dosahuje nadprůměrné úrovně. (Pojmem nadprůměrný se v tomto případě označuje dosažení výborných, popřípadě velmi dobrých výsledků dle hodnotící škály k testování.)
- **Hypotéza č. 3:** V romských rodinách se hudebnost realizuje především vokálními činnostmi.

### **2.3 Průběh a popis testové baterie, řízeného rozhovoru**

Pro zajištění objektivitu výsledků bylo nutné vyhnout se slovnímu vyjádření dětí. Zvolena proto byla forma vyjadřování pomocí jednoduchých symbolů. Za tímto účelem byly vybrány dvě hračky, které mají pro děti nezaměnitelný symbolický význam. Myška byla zástupným symbolem pro rychlé tempo, vyšší polohu hrané melodie, dynamickou sílu v pianu a také pro bezchybnou instrumentální interpretaci písně. Medvěd byl zástupným symbolem pro pomalé tempo, nižší polohu hrané melodie, dynamickou sílu forte a chybnou instrumentální interpretaci. Prostřednictvím těchto symbolů se děti snadno vyjadřovaly a nedocházelo k omylům, které by mohly být pouze důsledkem nedostatečně rozvinutého jazykového kódu a nevypovídaly by o skutečně dosažené úrovni vybraných hudebních schopností daného dítěte.

Při zpěvu na vokál byly zvoleny dětem blízké onomatopoické zvuky ze světa zvířat, individuálně byla zohledněna vývojová dyslalie jednotlivých dětí při volbě vokálů. Upřednostňovány byly vokály obsahující hlásky P, B, M, které správně vysloví všechny děti ve skupině. U dětí, které již správně vysloví H, K, byly tyto hlásky použity, u ostatních byly nahrazeny.

Pro reprodukci rytmické struktury na nástroj byla k doprovodům vybrána ozvučná dřívka vzhledem k nevyhraněné lateralitě některých dětí. Přesnost rytmického doprovodu pak nebyla ovlivňována střídáním vedoucí ruky během hry na nástroj.

#### **2.3.1 Řízený rozhovor**

Součástí realizované zkoušky vybraných aspektů hudebnosti byl řízený rozhovor, který splňoval výše uvedené parametry. Děti se v odpovědích na otázky střídaly, v případě, že nedokázaly nebo nechtěly na dotaz reagovat, byla otázka v protokolu vynechána a označena jako nezodpovězená. Jednotlivé části řízeného rozhovoru byly pro zvýšení motivace dětí odděleny různými hudebními aktivitami. Po kruhu bylo umístěno devět hudebních nástrojů, děti se střídaly na jednotlivých pozicích a společně realizovaly jednoduché instrumentální hudební činnosti.

Během týdne se měnil počet i složení dětí v jednotlivých skupinách podle výkyvů v jejich docházce. Bylo systematicky testováno celkem třináct dětí ve věku od čtyř do sedmi let, sedm děvčat a šest chlapců. Rozhovor byl uskutečněn záměrně na závěr celého týdne, a to pouze s dětmi, které se zúčastnily kompletní testace vybraných hudebních schopností. Vzhledem k absencím některých z nich se nakonec podařilo úspěšně dokončit testaci v plném rozsahu u deseti dětí.

#### **2.4 Ověření hypotéz**

Hypotézy byly stanoveny na základě osobních zkušeností z hudebně výchovné praxe, získané tříletým kontaktem s romskými dětmi předškolního věku v CZŠ a MŠ Přemysla Pittra.

- **Hypotéza č. 1: Romské děti mají pozitivní vztah k hudbě a hudebním činnostem.**

Na základě informací dosažených v řízeném rozhovoru vyplynulo upřednostňování hudebních aktivit před ostatními činnostmi. Všechny děti uvádějí, že se jim líbí, když hraje hudba, mají rády hudbu k tanci a rády zpívají, každé z nich uvádí svůj oblíbený hudební nástroj a vyjadřuje přání na hudební nástroj hrát. Jednoznačně se potvrzuje kladný vztah k hudbě a aktivní přístup ke zpěvu, tanci i k nástrojové hře. Současně svým nadšením pro hudební činnosti a realizací hudebních aktivit výsledky rozhovoru prakticky potvrzují.

Na základě vyhodnocení výsledků získaných metodou řízeného rozhovoru je hypotéza, která stavěla na pozitivním vztahu romských dětí k hudbě, potvrzena.

- **Hypotéza č. 2: Hudebnost romských dětí dosahuje nadprůměrné úrovně.**

Při nahlížení na hudebnost jedince vycházíme z jejího komplexního pojetí, tedy jako na vztah k hudbě a jeho dvě složky, jednak stupeň integrace hudby do struktury osobnosti, a jednak úroveň jeho hudebních schopností. Vyhodnocení dosažené úrovně vybraných

hudebních schopností potvrzuje nadprůměrné výsledky pouze ve dvou sledovaných parametrech. Jedná se o oblast sluchově percepčního rozlišení, kde můžeme dosaženou úroveň hodnotit celkově jako velmi dobrou. V oblasti tonálního cítění ve schopnosti rozlišit durovou a mollovou tonalitu při zohlednění věku dětí v testované skupině přesáhly výsledky očekávání podložené teorií. Výkony v ostatních sledovaných parametrech vybraných aspektů hudebnosti odpovídají fyziologickému vývoji dětí. Nahlížíme-li na hudebnost komplexně, sledujeme rovněž vztah romských dětí k hudbě. Jak vyplývá z výsledků získaných metodou řízeného rozhovoru, všechny děti uvádějí, že rády zpívají, tančí, mají rády hudbu, chtěly by hrát na nějaký hudební nástroj a upřednostňují hudební činnosti před výtvarnými. V hudebních potřebách a postojích se jejich pozitivní vztah k hudbě prokazatelně projevuje.

Zhodnocení hudebnosti romského dítěte s ohledem na obě složky, totiž integraci hudby do struktury osobnosti a úroveň jeho hudebních schopností, stanovenou hypotézu nepotvrzuje.

- **Hypotéza č. 3: V romských rodinách se hudebnost realizuje především vokálními činnostmi.**

Vyhodnocením výsledků získaných metodou řízeného rozhovoru vyplynulo, že v 9 rodinách sledovaného vzorku se zpívá. Děti uvádějí, že zpívají především společně se svými sourozenci, v jejich repertoáru převládají písně z mateřské školy. Ve výsledcích se rovněž ukazuje, že v 9 rodinách je realizována taneční činnost, opět především dětmi a jejich sourozenci. Při srovnání uvedených četností realizací obou aktivit převažují vokální činnosti.

Definovaná hypotéza je výsledky potvrzena, v romských rodinách se hudebnost realizuje především vokálními činnostmi.

Na základě uvedených parametrů je možno dojít k závěru, že romské děti preferují hudební činnosti a jsou aktivní především v oblasti vokální a taneční, oblibě se těší i instrumentální hra. Samostatně děti hudební činnosti denně realizují i v rámci rodiny. Projevují jednoznačně kladný postoj k hudbě a úroveň sledovaných hudebních schopností odpovídá přinejmenším jejich fyziologickému vývoji. V oblasti sluchové percepce a v rozlišení mollové a durové tóniny výkony přesahují očekávání postavené na teoretických tezích. Děti upřednostňují hudební aktivity před jinou vzdělávací nabídkou v MŠ. Jejich hudební preference a dosažená úroveň sledovaných hudebních schopností jsou významně ovlivňovány působením výchovně vzdělávacího prostředí mateřské školy. Jejich výkon

limituje především neznalost textu písní, nevyhraněná lateralita, nedostatečně rozvinutá koordinace a dyslalie.

Naše zkouška vybraných aspektů hudebnosti, tak jak byla sestavena, upřednostnila využití neverbální komunikace a poskytla i dětem s velmi omezenými komunikačními schopnostmi možnost adekvátního vyjádření pomocí symbolů, pohybu a hudebních nástrojů. Využití didaktických metod umožňujících jiné než verbální vyjádření dětí se ukázalo pro sledovanou skupinu jako optimální. Je vhodné v tomto přístupu pokračovat a aplikovat ho i v dalších oblastech předškolního vzdělávání.

### 3. Závěrem

Nabízí se k úvaze, jak zhodnotit a využít hudební potenciál romských dětí jako nástroj dlouhodobé motivace ke vzdělávání a tím i jejich budoucímu sebeuplatnění, jak romské děti vzdělávat s ohledem na jejich individuální potřeby a specifické zkušenosti, které si ze své kultury přinášejí, jak zvýšit jejich šance k plnohodnotné integraci a participaci. Hudba je pro svou obrovskou mnohotvárnost univerzálním jazykem, který je srozumitelný kulturně odlišným skupinám a může být prostředkem vzájemného poznávání, pochopení, respektu a tolerance a společně sdílenou hodnotou. Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra je školou komunitního typu, místem interakce zástupců majoritní společnosti a dětí pocházejících z etnické minority. Ve společnosti, která je postavena na verbální komunikaci, je velmi snadné přehlédnout fakta, která jsou vyjádřena jiným než verbálním způsobem. Šanci porozumět sobě i druhým, nalézt vzájemné pochopení mezi kulturně odlišnými skupinami nám nabízí hudba.

„*Lavutaris anel maškar o nipi pat'iv the lačhipen.*“

„*Hudebník přináší mezi lidi úctu a pohodu.*“

(Hübschmannová, 1991, s. 13)

#### **Použitá literatura:**

Franiok, Petr; Kaleja, Martin; Zezulková Eva. *Transformace speciálních vzdělávacích potřeb v kontextu kurikulárních dokumentů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-921-6.

Hübschmannová, Milena. *Moudrá slova starých Romů*. Praha: Apeiron, 1991. ISBN 80-900703-0-2.

Hübschmannová, Milena. *Můžeme se domluvit*. Olomouc: Universita Palackého v Olomouci, 1998. ISBN 80-7067-905-0.

Holas, Milan. *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, 2004. ISBN 80-7331-018-X.

Luska, Jiří *Sluch pro harmonii a jeho diagnostika*. Olomouc: VUP 1996. ISBN 80-7067-671-X

Ševčíková, Veronika. *Slyšet, cítit a dotýkat se*. Ostrava: Tilia, 2008. ISBN 978-80-7368-569-0.

Ševčíková, Veronika. Romské děti a neprimární edukace aneb proč vlastně romské děti nechodí do školky?! In *Aktuální otázky neprimárního a primárního vzdělávání: sborník anotací příspěvků z mezinárodní vědecké konference* 14. 1. 2010. Ed. Radmila Burkovičová. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2010. s. 833–842. ISBN 978- 80-7368-771-7.

Tarhoviská, Soňa. *Vzdělávací koncepce školy*. Ostrava: 2009. Církevní základní škola a mateřská škola Přemysla Pittra.

**Kontaktní údaje:**

Bc. Martina Kaděrová

[martina@abete.cz](mailto:martina@abete.cz)

**INTERPRETÁCIA MUZIKÁLOVEJ PIESNE AKO OPOMÍJENA  
SÚČASŤ ŠTÚDIÁ MUZIKÁLOVÉHO SPEVU  
ALEBO  
POTREBUJE MUZIKÁLOVÝ HEREC ŠTUDOVAŤ HERECKO-  
VÝRAZOVÚ ZLOŽKU PIESNE?**

**MUSICAL SONG ACTING AS A NEGLECTED PART OF STUDY  
OF MUSICAL ACTING  
OR DOES A MUSICAL ACTOR NEED TO STUDY ACTING PART  
OF A SONG?**

*Ján Hyža*

**Abstrakt**

Interpretácia muzikálovej piesne je plnohodnotnou súčasťou muzikáloveho herectva. Pod interpretáciou muzikálovej piesne myslíme predovšetkým herecko-výrazovú interpretáciu muzikálovej piesne nezanedbávajúc jej spevácku zložku. Pri výučbe muzikáloveho spevu by sme mali popri speváckej technike rozvíjať aj herecko-výrazové zručnosti žiaka tak, aby bol schopný samostatne vytvárať syntetické herecko-spevácke tvary.

***Kľúčová slova:** interpretácia, muzikálová pieseň, muzikálové herectvo*

**Abstract**

Musical song acting is full-fledged part of the musical acting. We mean musical song acting as an acting-expressive interpretation of a musical song. We don't neglect the fact that musical song acting needs also perfect singing work. When teaching musical singing we should develop acting-expressive skills, too. Not to develop only singing technics. Our students should be able to create synthetic acting-singing performance.

***Key words:** song acting, musical acting, musical singing*

Už počas štúdia muzikáloveho herectva na *Divadelnej fakulte Janáčkovej akadémie múzických umení v Brne* som sa zamýšľal nad otázkou, ako správne pristúpiť k interpretácii muzikálovej piesne. Nechcel som len splňať základné požiadavky, ako je správne hudobné nastudovanie piesne, či vypracovaná technická zručnosť speváka. Vždy ma lákala myšlienka ako kvalitne herecky a výrazovo stvárniť pieseň. Vokálnej interpretácii sme sa na hodinách spevu venovali vždy dostatočne, ale výraz v piesni zostal vždy na mne a na mojom

intuitívnom pochopení a vnútornom spracovaní danej piesne. Ako študent som sa snažil vyhľadávať literatúru, ktorá by sa zaoberala herecko-výrazovou interpretáciou piesne a ponúkla by mi usmernenie, ako v tejto oblasti muzikálového herectva postupovať a pracovať. Bohužiaľ som v hľadaní literatúry nikdy neuspel, a preto som sa snažil čerpať zo svojich hereckých skúseností a ako už som spomínal, často išlo o intuitívne riešenia. Tie nechcem v žiadnom prípade spochybňovať, nakoľko si myslím, že istá miera intuície a vlastného tvorivého vkladu je vždy potrebná. Situácia sa trochu zmenila, keď som navštívil ako účastník semestrálnej študijnej stáže *Państwowy Wyższy Szkołę Teatralną im. Ludwika Solskiego v Krakove*. V rámci predmetu *Piosenka* sme sa tu venovali presne tomu, čo ma tak zaujímal. Tým bola herecko-výrazová interpretácia piesne. Rozhodol som sa napísať diplomovú prácu, ktorá by zhrnula základy interpretácie muzikálovej piesne a charakterizovala ju.

Hlavným inšpiračným zdrojom mojej diplomovej práce *Interpretácia piesne ako súčasť štúdia dramatickej postavy v muzikálovom žánri* bola zahraničná odborná literatúra, v ktorej je interpretácia muzikálovej piesne ukotvená pod názvom *song acting*, resp. *acting the song*<sup>1</sup>. V rodnej krajine muzikálu je tento pojem zaužívaný a je predmetom skúmania a vypracovania detailných metodických postupov – spôsob práce s piesňou a to nielen po vokálnej stránke, ale aj po hereckej a výrazovej. To je aj hlavným cieľom spomínanej diplomovej práce, ktorá *interpretáciu muzikálovej piesne* predstavuje ako plnohodnotnú súčasť muzikálového herectva. Avšak herecko-výrazová interpretácia piesne v súčasnosti zasahuje do všetkých oblastí herectva (čínohra, bábkoherectvo), nakoľko tendencia súčasného divadla je vytvárať syntetické hudobno-dramatické inscenácie. V diplomovej práci som charakterizoval interpretáciu muzikálovej piesne a definoval jej postavenie v rámci muzikálového herectva. Navrhol som usmernenie, ako postupovať pri naštudovaní muzikálovej piesne. Dôležité je zvoliť si primárne ciele, medzi ktoré patrí predovšetkým vokálne naštudovanie a pochopenie piesne, analýza textu a príslušnej postavy, ku ktorej je pieseň priradená. Pieseň nie je len súhrnom niekoľkých veršov, ktoré spája nejaká idea, ale ide o monológ postavy (prípadne dialóg dvoch postáv), ktorý je potrebné pochopiť a napokon aj stvárniť herecky. Spev v muzikáli je „vyrozprávaným“ monológom postavy. Medzi niekoľko zaujímavých aspektov interpretácie muzikálovej piesne patrí využitie expresívneho spevu, ktorý môže muzikálovému hercovi dopomôcť k autentickému stvárneniu postavy

---

<sup>1</sup> Brunetti, David. *Acting Songs*. North Charleston (USA): BookSurge, 2006. 95 s.

a piesne. Muzikálový spevák sa nemusí totiž pohybovať len v hraniciach esteticky presne zaspievaných tónov, ale v zmysle tvorby správneho výrazu môže s hlasom rôznym spôsobom pracovať. Expresívne zafarbenie tónu v niektorých častiach piesne ho môže doviezť až k hraničnému, veľmi emotívnemu výrazu. Ako prostriedky expresívneho výrazu je možné využiť hrdelné zafarbenie tónu, či tón forsírovať, pracovať s dynamikou pomocou nečakaných dynamických zmien. S týmito prostriedkami je nutné zaobchádzať šetrne nielen z hľadiska hlasovej hygieny, ale aj z hľadiska výrazu, kde platí, že menej je niekedy viac. Praktická časť je vypracovaná tak, aby v nej boli pomocou konkrétnych cvičení a navrhovaných postupov precvičené niektoré zručnosti v oblasti interpretácie muzikálovej piesne. Popisuje možnosti rôznych spôsobov učenia sa počúvať pieseň a vnímať všetky jej roviny. Cvičenia sa sústreďujú na princípy vyrozprávania príbehu v piesni cez postavu, ktorú muzikálový herec stvárňuje. Keďže v interpretácii muzikálovej piesne ide aj o hereckú prácu, do diplomovej práce som zaradil aj niekoľko cvičení, ako pochopiť postavu a pracovať s ňou tak, aby došlo k vytvoreniu plastického charakteru postavy. Mnohé z týchto postupov som využil aj vo svojej vlastnej interpretačnej praxi. Všetky aspekty muzikálovej piesne navzájom úzko súvisia a navzájom sa ovplyvňujú, a preto je potrebné venovať každému z nich dostatočnú pozornosť.

Dizertačná práca *Interpretácia muzikálovej piesne v hudobno-dramatickej výchove* je pokračovaním doterajšej snahy vytvoriť komplexný obraz o interpretácii muzikálovej piesne. Jej hlavným cieľom je vymedzenie nových metodických postupov v tejto oblasti a ich prepojenie s výučbou muzikálového spevu v prostredí základných umeleckých škôl, konzervatórií, ale aj vysokých. Muzikálový herec by mal byť schopný pri interpretácii piesne vytvárať autentické herecké kreácie v súlade s hlavnou ideou piesne a charakterom postavy. S tým súvisí aj budovanie a formovanie hereckej (a teda aj interpretačnej) zdatnosti. Sem patrí práca s charakterom postavy a pohybová práca, ktorá úzko súvisí aj s tanečným prejavom, ak je pre postavu príznačný. Pohybovo-tanečná práca muzikálového herca by mala byť naviazaná na vnútorný psychologický impulz postavy. Nie je divadelné, ak postava začne tancovať, lebo je to tak v scenári, či choreografii. Tanec by mal vychádzať z istého vnútorného napätia a muzikálový herec by mal z tohto vnútorného napätia postavy pri tanci vychádzať. V muzikáli platí veľmi jednoduchý princíp. Ak pretlak emócií v postave je už príliš veľký, postava prejde z hovoreného prejavu do piesne a ak už na vyjadrenie emócie nestačí ani spev, postava začne tancovať a vyjadrí emóciu pohybom. Muzikálový herec taktiež musí ovládať výborne svoj hlasový aparát a vedieť ho spájať s pohybovým.



Pri interpretácii muzikálovej piesne je dôležité predovšetkým hľadanie a využitie všetkých možných výrazových prostriedkov, ktoré interpret muzikálovej piesne má k dispozícii.

V prostredí konzervatórií, či základných umeleckých škôl na hodinách spevu neoperného zamerania nie je dostatočný priestor venovať sa otázke herecko-výrazovej interpretácie. Na hodinách spevu neoperného zamerania je potrebné budovať v študentoch technickú spevácku zručnosť, ktorá je základným predpokladom interpretácie muzikálovej piesne. Popri tom je dôležité vždy upozorňovať na výrazové možnosti piesne a spolu so študentmi hľadať význam a hlavnú ideu piesne, jej výrazové možnosti a snažiť sa na základe ich poznania vytvoriť kompletný spevácky divadelný výstup. Myslím si, že vytvorenie predmetu *interpretácia piesne* v rámci učebných osnov konzervatórií by, bolo prínosné z hľadiska rozvíjania interpretačných schopností študentov (takýto predmet sa na niektorých školách objavuje). Študenti by tak objavili ďalšie možnosti práce s piesňou a boli by motivovaní aj sami hľadať svoju umeleckú identitu. Interpretácia muzikálovej piesne je súčasťou tvorivej práce muzikálového herca. Interpret nejde len po povrchu hudobnej a významovej stránke piesne, ale zaujíma sa aj o jej vnútornú ideovú štruktúru. Hľadá rôzne súvislosti, ktoré vyplývajú z libreta, analyzuje ich a zaujíma sa o kompletnú hudobnú štruktúru piesne a dokáže jej rozumieť a vokálne ju interpretovať. Interpretácia muzikálovej piesne nie je eliminovaná iba na herecko-výrazovú prácu muzikálového herca. Vždy je potrebná aj kvalitná spevácka príprava a riadne hudobné naštudovanie piesne. Interpretácia muzikálovej piesne z hľadiska herecko-výrazového má byť nadstavbou, ktorá je dôležitá pre divadelné stvárnenie muzikálovej piesne.

Týmto príspevkom som chcel vyjadriť, akým smerom by sme sa v pedagogike muzikálového spevu mohli uberať, aby sme dosiahli čo najoriginálnejšie výsledky v našej tvorivej práci. Aby sme nezostávali len pri technickej automatickosti, ale brali do úvahy celú škálu výrazových prostriedkov muzikálu ako syntetického žánru. Tým sa stane muzikál ešte zaujímavejší nielen pre nás, ale aj pre našich študentov. Hodina spevu bude tak pre nich nielen miestom technickej driny, ale aj miestom zaujímavých výrazov a vyjadrenia emócií.

### **Použitá literatúra**

Brunetti, David. *Acting Songs*. North Charleston (USA): BookSurge, 2006. 95 s. ISBN 1419651986.

Deer, Joe; Dal Vera, Rocco. *Acting in Musical Theatre – A comprehensive course*. New York (USA): Routledge, 2008. 450 s. ISBN 978-0-415-77318-8.

Hyža, Ján. *Interpretácia piesne ako súčasť štúdia dramatickej postavy v muzikálovom žánri*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2010. 63 s.

Hyža, Ján. 2011: *Štyri kvality interpretácie muzikálovej piesne*. In: Javisko, štvrťročník o amatérskom divadle a umeleckom prednese. č. 1, roč. 43, 2011. ISDS – ISSN 0323 – 2883.

Moore, Tracey; Bergman, Allison. *Acting the Song. Performance Skills for the Musical Theatre*. New York: Allworth Press, 2007. 304 s. ISBN 978-1-58115-505-1.

Ostwald, David F. *Acting for Singers: Creating Believable Singing Characters*. New York, Oxford University Press, 2005. 264 s. ISBN 978-0195145403.

### **Kontaktní údaje**

MgA. Ján Hyža

jan.hyza.p@gmail.com

# MOŽNOSTI VYUŽITÍ PRÁCE S NOTOGRAFICKÝM PROGRAMEM V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY

## POSSIBILITIES OF WORKING WITH NOTATION PROGRAM IN MUSIC EDUCATION

*Martin Grobár*

### **Abstrakt**

Multimediální technologie se stávají standardním vybavením pro hudebníky-profesionály a pedagogy. Svou pozici však postupně nalézají také ve třídách základních i středních škol. Práce seznamuje čtenáře s možností využití notačního programu jako didaktické pomůcky v procesu výuky hudební výchovy. Představuje výhody a možnosti uplatnění této technologie, ale také ukazuje na potenciální problémy a obtíže.

***Klíčová slova:** ICT, didaktika hudební výchovy, notační program, multimediální technologie, Sibelius*

### **Abstract**

Music Technologies become standard didactic supplement for music professionals and Teachers. However, they gradually find its application in the classes at Secondary Schools and High Schools. The Article makes readers familiar with possibility of using of notation program in process of Music education. Author introduces benefits and options of using this technology but also shows possible problems and difficulties.

***Key words:** ICT, didactics of music education, notation software, multimedia technology, Sibelius*

## **1 Multimediální technologie v kontextu moderní pedagogiky**

Trend pronikání multimediálních technologií do vzdělávání je zřejmý. Odráží se v mnohých nabídkách obchodních zástupců a je integrován do školských kurikulárních dokumentů. Multimediální technologie pro vzdělávání již prokázaly velký přínos v zemích, kde jejich integrace proběhla. Než se však zaměříme na možnosti, které z tohoto pohledu umožňují notografické programy, podívejme se na multimediální technologie z obecného zlediska.

Pro pojem „multimedia“ lze jen obtížně hledat český ekvivalent. Zpočátku označoval spíše nosiče audiovizuálních a digitálních dat (MC, CD, DVD). Aniž by se původní význam popíral, vnímáme dnes tento termín v širší souvislosti jako prostředek pro vytváření, úpravu a zprostředkování zvukových, vizuálních a audiovizuálních dat. Ve specifickém spojení této obecné roviny a pedagogiky se často objevuje termín „multimediální technologie“ jako označení technických didaktických pomůcek pro práci s videem, zvukem a jejich kombinací.

Z nedávného výzkumu, který provedla katedra hudební výchovy PedF MU v Brně<sup>1</sup>, vyplynulo, že v České republice hudební pedagogové využívají počítače hlavně při přípravě na hodinu. Vyhledávají informace, hudební nahrávky a také připravují výukové materiály, které jsou spíše textového charakteru (pracovní listy, testy). Možnosti moderních multimediálních didaktických technologií jsou však široké a nabízejí širokou škálu různého uplatnění především ve vyučování a ne jen v pedagogické přípravě. Hudební pedagogika nabízí velké možnosti, díky kterým můžeme multimediální technologie rozdělit na tyto základní oblasti:

1. Multimediální hudební programy
2. Počítačová zařízení a příslušenství (hardware)
3. Doplnková zařízení (periferie) – interaktivní tabule, hlasovací zařízení, prezentační technika, aj.
4. Internetové on-line aplikace a servery – Youtube, sociální sítě, Instant Messaging, Wikipedie aj.

Ad 1 – Oblast multimediálních hudebních programů nabízí další dělení:

- a) Programy pro záznam a úpravu zvuku, audioprogramy
- b) Produkční software a sekvekcery
- c) Výukový hudební software a multimediální tituly
- d) Audiovizuální, stříhový a authoringový software
- e) Notografické programy

V následujícím textu dále zaměřuji pozornost pouze na notografické programy (Ad 1e). Z výše zmíněného výzkumu se zjistilo, že z pohledu hudební výchovy jsou nejpoužívanější notografické programy Sibelius, Capella a Finale. Kromě těchto placených programů jsou k dispozici ještě programy, které jsou zdarma a přitom nabízejí srovnatelné

---

<sup>1</sup> Crha, Bedřich; Juříčková, Taťána.; Prudíková, Markéta. Výzkum využití multimediálních technologií v hudební výchově. In *Teoretické reflexe hudební výchovy*. Brno, Masarykova univerzita. 2010, vol. 6, no. 1, pp. 1–288. ISSN 1803-1331.

možnosti jako např. Capella. Za všechny lze uvést např. program MuseScore, který je kompletně přeložen do češtiny.

Všechny zmíněné programy plně postačují pro využití v pedagogické přípravě. Sibelius a Finale však navíc nabízejí další možnosti v nastavení zvukové kvality a obsahují různé množství doplňkových programů, které se dají ve vyučování uplatnit<sup>2</sup>. Tyto vlastnosti z nich dělají ideálního pomocníka ve vyučování, protože díky nim můžeme rozvíjet hudebně-tvořivé činnosti spojené s poslechem.

## **2 Multimediální technologie v RVP**

Notografické programy se v rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP) uvádí v tematické oblasti instrumentální činnosti. Jsou chápány jako prostředek k záznamu hudby. Bližší využití a vymezení jejich funkce i používání ostatních multimediálních technologií je ponecháno k individuálnímu posouzení jednotlivých hudebních pedagogů. Mělo by být uvedeno ve školním vzdělávacím programu každé školy.

Od 1. 9. 2010 vznikl nový doplňující vzdělávací obor RVP pro základní vzdělávání – Filmová/Audiovizuální výchova, který se zaměřuje především na tvorbu filmových žánrů. Jedním ze základních pilířů tohoto oboru je uplatnění kreativity, fantazie a senzibility, čemuž podřizuje využívání multimediálních technologií.

V RVP pro základní umělecké školy se objevují nové vzdělávací obory Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba (EZH-ZT) a Multimediální tvorba. Multimediální technologie jsou zde chápány nejen jako prostředky pro hudební tvorbu, ale také jako vzdělávací cíle v očekávaných výstupech. Obor EZH-ZT je dále rozdělen na tři moduly, které se blíže zaměřují na konkrétní oblasti:

- hra na elektronické klávesové nástroje,
- technika záznamu, zpracování a reprodukce zvuku,
- tvorba hudby prostřednictvím digitálních technologií.

Multimediální technologie jsou integrovány také do RVP pro gymnázia. Hudební obor je zde rozdělen do dvou oblastí a v obou nalezneme učivo týkající se multimediálních technologií:

- Produkce – pro instrumentální činnosti uvádí učivo „moderní hudební nástroje a počítač“.

---

<sup>2</sup> Např. v případě programu Sibelius se nabízí instalace doplňkových programů AudioScore Lite a PhotoScore Lite.

- Recepce a reflexe – v učivu uvádí nové téma „nové technologie v hudbě“ a „záznam hudby“.

Ve většině případů našich kurikulárních dokumentů jsou tedy chápány multimediální technologie jako učivo nebo jeden z prostředků pro rozvoj celkové hudebnosti žáka. Můžeme si však klást otázku, nakolik odpovídá realita této skutečnosti.

Nabízí se pak dvojitý pohled pedagogické veřejnosti na multimediální technologie. První vyvstává z představy, že technologie práci ulehčují a zjednodušují. Tento pozitivní názor je pak často konfrontován s realitou, kdy technologie nepracují jako spolehlivé stroje a vykazují poruchy. Druhý pohled na uplatnění multimediálních technologií ve vyučování naopak striktně kritizuje jakoukoli modernizaci a integraci technologií ve vyučování. Kritizuje modernizaci na úkor přirozenosti a zaběhnutých „klasických“ pedagogických přístupů a metod.

Má vlastní zkušenost mne vede k úsudku, že v mnohých pedagogických úkonech multimediální technologie hudebnímu pedagogovi pomáhají nejen v jeho přípravě na vyučování, ale také ve vyučování samotném. Je však pravdou, že pro osvojení práce s touto technologií je třeba investovat čas.

### **3 Didaktické aspekty používání notografických programů**

Organizace výuky s využitím notografického programu vyžaduje zohlednění několika didaktických aspektů.

1. Výuka by měla probíhat v místnosti počítačové třídy nebo ve třídě vybavené prezentačním zobrazovacím zařízením (interaktivní tabule, dataprojektor aj.).
2. Výuka by měla probíhat skupinovou formou, a tedy zvuková kontrola vlastního notografického zápisu by měla být prováděna s použitím sluchátek.
3. Žáci by měli mít osvojeny základní dovednosti ovládání počítače a operačního systému.
4. Součástí hodiny by měl být nejen hudební obsah, ale také zaměření na osvojení základních pracovních postupů ovládání notografického programu.
5. Využití notografického programu by nemělo nahrazovat ostatní hudební činnosti, ale doplňovat je. Vhodná kombinace se jeví s poslechovými, vokálními a instrumentálními činnostmi.

## 4 Výuka s využitím notografického programu

### 4.1 První hodina

Představme si situaci, že se žák posadí před počítač, kde je spuštěný notografický program. Automaticky a zcela přirozeně se chopí počítačové myši a začne experimentovat. Kliká na různé nástroje, rozbaluje textové příkazy a sleduje změny, které jeho činnost vyvolává. Nové prostřední ho motivuje k experimentování.

Takto bude pravděpodobně probíhat první seznámení s notografickým programem u většiny našich žáků. Dle výzkumu České školní inspekce z roku 20093 jich uvádí kladný vztah k ICT 90 %. Pedagogické vedení by mělo tento potenciál k experimentování a tvorbě využít. Ne však tím způsobem, že se budou hodiny hudební výchovy odehrávat v počítačových učebnách. Ideální představa integrace notografického programu do vyučování na základní škole není vhodná každou vyučovací hodinu. Jinak tomu ale bude v případě základního uměleckého vzdělávání, ve kterém jsou požadovány jiné cíle a organizace učiva je řešena s větší časovou dotací.

V postupu od prvotního experimentování seznámíme žáky s dovedností zápisu noty pomocí počítačové myši. Tuto dovednost si žáci osvojí vlastním zkoumáním. Klikají v prostoru notové osnovy a kolem ní a zjišťují, jaké všechny noty lze zapsat. Vedle sebe tak leží např. nota d3, g1 a malé e. Jsou fascinováni jednoduchostí a rychlostí notového zápisu a nezaměřují pozornost na vlastní podstatu, že totiž zapisují hudební motiv. Tyto první pokusy nevedou k vytvoření melodie, ale nevědomou a zábavnou formou učí žáky základnímu ovládnutí programu.

Dále naučíme žáky využívat funkci zvukového přehrání notového záznamu. Pak sledujeme, jak je to baví a jak si melodii přehrávají znovu a znovu. Sami následně zkoušejí, jestli by se dala melodie pozměnit, a když se jim to podaří, přehrají si notový zápis znovu. Po skončení první hodiny žáci odcházejí s přesvědčením, že hudba je jednoduchá, zábavná, a jsou plní emocí.

Co žáky na práci s notačním programem lákalo, co je bavilo a co je motivovalo prostřednictvím něj tvořit? Především rychlá zpětná vazba – zvukový výstup. Zvuk je to, čím jsou fascinováni nejvíce. Vyvolává v nich emoční zážitek, který chtějí znova prožívat a předávat dále ostatním spolužákům. Notační program se tak jeví jako jedna z možných didaktických pomůcek pro spojení poslechových a hudebně-tvořivých činností. Ve spojení

---

<sup>3</sup> Melichárek, Kamil. *Úroveň ICT v základních školách v ČR*. Praha: ČŠI, 2009, 1–20.

s instrumentálními činnostmi jej pak můžeme využít jako prostředek pro osvojení různých druhů emočního prožitku a k poznání hudebního jazyka, který tyto emoce vyvolává.

V následujících hodinách již budeme žákům zadávat konkrétní hudebně-tvořivé úkoly. Domnívám se, že by se žáci měli s těmito úkoly seznámit ještě dříve, než je budou plnit prostřednictvím notografického programu. Žáci by měli sami dojít k poznatku, že pokud se moderní technika správně používá, pomáhá člověku tím, že jeho práci urychluje a zjednodušuje. Měli by sami zjistit, že úkoly zůstávají stejné, jen se mění způsob a technika, která se využívá k jejich řešení.

Nabízí se nám několik oblastí, kdy je možné tvořivě a efektivně zapojit notografický program do výuky na základní škole. Vhodné téma je např. poznání některých hudebně výrazových prostředků: melodie, harmonie a barvy.

## **4.2 Melodie**

První tvořivé činnosti můžeme zaměřit na jednoduché dvoutaktové motivy v zadaném tónovém prostoru s důrazem na praktické uchopení této melodie v následné instrumentální činnosti. Tyto motivy lze vytisknout a následně interpretovat pomocí hudebních nástrojů formou ronda.

Další oblastí, která se nabízí, je opisování jednoduché písňe bez uvedeného textu nebo partu známé skladby. Žáci skladbu zapíší do notačního programu prostřednictvím klaviatury a přehrají si ji nebo dále upraví. Aktivita žáka vychází z dovednosti notu pojmenovat a umístit ji do příslušného místa notové osnovy. Tato zdánlivě jednoduchá činnost je pro mnohé žáky stále obtížnou disciplínou. Díky notačnímu programu si budou zábavnou formou osvojovat a upevňovat dovednost pojmenovat noty.

Nabízí se také možnost doplnění chybějících tónů známé melodie. Pro výběr prvních melodií je vhodné použít lidové písňe a popěvky. Lidových písní není nikdy dost a navíc mají jasnou hudební formu. Přínosnější bude zápis podle sluchu s následnými korekcemi. To ostatně děláme i my, když píšeme něco, co nemáme v notové předloze. Tato metoda však vyžaduje dostatečnou úroveň rozvoje sluchových schopností.



### 4.3 Harmonie

Uvedme příklad zápisu kvintakordu v programu Sibelius. K zápisu využijeme alfabetskou klaviaturu a její numerickou<sup>4</sup> část. Nejprve zapíšeme spodní tón kvintakordu nebo jeho obrat a následně zmáčkne klávesu „3“. Tím se k němu připíše vrchní tercie a tato nová nota se označí. Pokud zmáčkne stejnou klávesu ještě jednou, připíše se tím k této notě znovu vrchní tercie a tím vznikne kvintakord. Klávesa „3“ v numerické klaviatuře tedy připisuje k označené notě interval vrchní tercie. Podobně je tomu i v případě ostatních čísel. Sextakord by se např. ze základního basového tónu vytvořil zmáčknutím kláves „3“ a následně „4“. Díky tomuto postupu žáci lépe pochopí stavbu kvintakordu a jeho obratu.

Základním předpokladem pro výuku základů harmonie jsou znalosti tonality a stavby akordu. Pokud si žák osvojil tyto vědomosti, může je prostřednictvím notografického programu tvořivě uplatnit v hudebním doprovodu. Nabízí se doprovod formou prodlevy, např. dudáckých kvint, nebo doprovod s využitím harmonické kadence.

Atraktivita vytváření vlastního jednoduchého doprovodu s využitím notografického programu opět spočívá v možnosti přehrát si notový záznam. Tentokrát však žáci zaměřují pozornost na výsledek vlastní práce, který lze v třídním kolektivu sdílet a na jehož výstupy může navázat instrumentální činnost.

### 4.4 Barva

Kvalita zvuku notografických programů souvisí především s kvalitou zvukové banky<sup>5</sup>, zvukové karty a kvalitou reprodukcniho zařízení. Mnohé profesionální notografické programy však z tohoto pohledu dosahují velmi kvalitních výsledků. Troufám si z vlastní praxe říci, že kvalita zvukových bank profesionálních notografických programů je mnohem větší než u keyboardů, které se také často používají pro demonstraci témbrových kvalit jednotlivých hudebních nástrojů.

---

<sup>4</sup> Počítačivá klávesnice je obvykle vybavena dvěma řadami čísel. První řada je umístěna napravo od alfabetské části klaviatury a nazývá se numerická klaviatura. Druhá číselná řada je součástí alfabetské klaviatury a obvykle se pomocí ní vkládají písmena s diakritikou.

<sup>5</sup> Uvažme situaci, že chceme, aby zapsanou melodii zahrál klarinet. Notografický program k tomu využívá nahrané reálné zvuky klarinetu, které jsou uloženy v počítači. Každý tón klarinetu takto nahraný se jmenuje sample (vzorek). Vytváří se tak, že se ve speciálních podmínkách zvukového studia provádí záznam hry na klarinet. Z tohoto záznamu se následně vytvoří příslušné vzorky (sampler) jednotlivých tónů. Přístroj, prostřednictvím kterého se vytváří sampler, se jmenuje sampler. Zvuková banka je pak souhrn samplerů různých nástrojů. Kvalita zvukové banky je dána počtem samplerů pro jeden tón. Ten zní v různých dynamických stupních odlišně, a proto mnohé zvukové banky obsahují samplery zvlášť pro vybrané dynamické stupně. Notografické programy s těmito bankami pracují tak, že konkrétní noty slouží jako signál pro přehrání daného sampleru.

Záměnou hudebních nástrojů v partituře mohou žáci experimentovat s výslednou zvukovou podobou díla a touto formou se seznamovat s témbrovou charakteristikou jednotlivých hudebních nástrojů. Namísto anglického rohu tak může znít ve známé melodii druhé věty IX. symfonie Antonína Dvořáka např. harmonika nebo jiný nástroj. Toto experimentování vede k objevům různých nástrojových kombinací. Žáci si vlastním tvořivým postupem zjišťují přitažlivost i obtížnost instrumentace. Tuto zkušenost pak následně uplatní při aktivním poslechu.

Úryvek partitury předem připraví pedagog. Využije k tomu možnosti internetu, kde je na mnoha serverech uložena spousta souborů s partiturami ke stažení. Změnu příslušného nástroje pak žáci provádějí úpravou nastavení funkce Mixeru.

#### **4.5 Sdílení práce**

Motivačním faktorem pro hudební činnosti s notografickým programem je také možnost uložení vlastní práce ve formátu zvukového souboru nebo MIDI souboru. To umožňuje vlastní práci sdílet s ostatními spolužáky nebo kamarády a jednoduše ji přesouvat ze školních počítačů do těch domácích. Vytvoření vlastního díla a uložení jeho zvukové nahrávky například do mobilu je pro naši mobilní a multimediální mladou generaci lákavou nabídkou.

### **5 Příklady tvořivých úkolů pro práci s notografickým programem**

Žák:

- vytvoří a zapíše melodii v zadaném tónovém prostoru určené stupnice
- vytvoří melodické variace na zadané téma
- vytvoří a zapíše jednoduché melodické ostináto k zadané melodii
- tvořivě zakončí dané předvěti
- vytvoří a zapíše melodii dle zadaného formového tvaru (ab, abc, abacad aj.)
- doplní zadanou nebo vlastní melodii formou jednoduchého doprovodu
- vytvoří harmonický doprovod formou příznávky
- vytvoří doprovod na základě akordického značení
- vytvoří rytmické varianty harmonického doprovodu
- provede instrumentaci daného hudebního díla podle originálu
- vytvoří doprovod k lidové písni a uloží jej v podobě zvukového souboru

- provede instrumentaci daného díla podle vlastní představy

## **Závěr**

I když jsem nahlížel na problematiku využití moderních multimediálních technologií v hudební výchově pouze z pohledu notového zápisu, snažil jsem se ukázat, že své místo ve výuce mají. Notografické programy jsou sice primárně určeny pro notový zápis a tak je třeba k nim přistupovat, ale díky zpětné zvukové kontrole představují obrovský motivační prvek, který umožňuje jejich využití ve výuce. Žáky především motivuje možnost provádět a řídit zvukovou kontrolu samostatně a do značné míry nezávisle na pedagogovi.

Moderní hudební pedagogika s multimediálními technologiemi počítá, integrovala je do učiva a vzdělávacích cílů a na každém hudebním pedagogovi je, nakolik využije jejich potenciálu. Na druhou stranu se nesmí tato technika přeceňovat a upřednostňovat před komplexním činnostním pojetím. Vokální, instrumentální, poslechové, pohybové a tvořivé činnosti tato technika nenahradí. Může k nim ale žáky výrazně motivovat.

## **Použitá literatura**

Crha, Bedřich; Juříčková, Taťána; Prudíková, Markéta. Výzkum využití multimediálních technologií v hudební výchově. In *Teoretické reflexe hudební výchovy*. Brno, Masarykova univerzita. 2010, vol. 6, no. 1, pp. 1–288. ISSN 1803-1331. [cit. 10/3/2010] Dostupné z <<http://www.ped.muni.cz/wmus/studium/doktor/multimedia/studie/sedlacek.html>>.

Melichárek, Kamil. *Úroveň ICT v základních školách v ČR*. Praha: ČŠI, 2009, s. 1–20.

Spreadbury, Daniel; Finn, Jonathan; Finn, Ben. *Sibelius 6 Reference*. London: Avid Technology, 2010, p. 1–746.

Sedláček, Marek. Analýza hudebního softwaru v návaznosti na dotazníkové šetření na základních školách v ČR. In *Teoretické reflexe hudební výchovy*. Brno, Masarykova univerzita. 2010, vol. 6, no. 1, ISSN 1803-1331. [cit. 10/3/2010]. Dostupné z <<http://www.katedrahudebnivychovy.estranky.cz/clanky/elektronicky-casopis.html>>.

## **Kontaktní údaje**

Mgr. Martin Grobár

grobarmartin@gmail.com

# HUDOBNO-DRAMATICKÁ TVORBA SÚČASNÝCH SLOVENSKÝCH SKLADATEĽOV PRE DETI

## MUSICAL-DRAMATIC TITLES IN WORK OF PRESENT SLOVAK COMPOSERS FOR CHILDREN

*Karol Kurtulík*

### **Abstrakt**

Hudobno-dramatické diela pre deti, a najmä žáner detskej opery, je vynikajúcou možnosťou obohatenia duševného sveta žiaka. Slovenská hudobná kompozičná história i súčasnosť disponuje viac ako dvoma stovkami hudobných skladateľov. Z nich menej ako tretina skomponovala aspoň jedno dielo, ktorého adresátom je dieťa. A len minimum autorov sa dotklo tak špecifickej a náročnej hudobnej formy akou je opera pre deti. Napriek tomu existuje niekoľko kvalitných titulov tohto typu. Hudobno-dramatické diela pre detského poslucháča sú jednou z možností ako prispieť k rozvíjaniu elementárnych hudobných schopností a estetického cítenia žiaka a tiež v neposlednom rade slúžia k výchove novej generácie návštevníkov operných predstavení.

***Kľúčová slova:** opera, detská opera, slovenskí skladatelia*

### **Abstract**

Musical-dramatic opus for children, especially the genre of opera for children, is an excellent possibility to enrich an intellectual world of the pupil. The slovak musical history and presence of composition have more than two hundred composers. Less than one third of them composed at least one opus for child. Only a minimum of composers touched so specific and challenging musical form such as opera for children. Although there are several high quality titles of this type. Dramatic-musical works for children's listener is one of the ways for contribute to the development of elementary music skills and aesthetics sensibilities of pupil, and finally are needed for education a new generation of opera visitors.

***Key words:** opera, opera for children, Slovak composers*

## **1 Úvod do problematiky**

Vynikajúcou možnosťou ako obohatiť duševný svet žiaka je návšteva operného divadelného predstavenia. Práve na takúto príležitosť je ideálnym riešením dielo, ktorého

cieľová skupina je práve dieťa – detská opera. Charakteristickým prvkom žánru detskej opery by mala byť najmä dokonalá prepracovanosť všetkých prítomných zložiek, podieľajúcich sa na realizácii konečného výsledku a ich vzájomná kompatibilita nenásilne usporiadaná do logicky riešeného celku. Dané požiadavky vyžadujú teda nielen profesionalitu tvorcov, ale tiež aspoň náznak profesionality interpretov. Čo sa uvádzania diel pre deti týka, stretávame sa najčastejšie s predstaveniami pre deti hrané dospelými interpretmi, menší priestor dostávajú diela, kde je interpretom dieťa. Rešpektovanie detského interpreta (ale i detského diváka) je dôležitým problémom. Autor hudobného diela pre deti je obmedzovaný fyziologickými i psychologickými zákonitosťami detského vývoja. Musí brať ohľad na vhodný výber námetu diela, na formálnu podobu diela, trvanie diela, ale pri detskom interpretovi tiež napríklad na hlasový rozsah, psychickú zrelosť dieťaťa, atď. Hudba diela pre dieťa musí odrážať detské myslenie a cítenie. Stvárnenie diela je ďalším dôležitým hľadiskom. Existuje niekoľko možností, od striktného konzervatívneho prevedenia držiaceho sa prísnych pravidiel dodržanie štylovosti formy diela až po modernistické prevedenie postavené najmä na kreativite interpreta. Diela pre detského poslucháča (diváka) či interpreta sú žiaľ u väčšiny hudobných skladateľov okrajovou záležitosťou. Pre výchovu hudobne vzdelaného či dokonca hudobne aktívneho jedinca sú však z rôznorodej palety hudobných foriem azda najvýznamnejšie. Aj v neširokom poli diel tohto typu je však potrebné hľadať určitú kvalitu. Opery pre deti sú na našich operných scénach uvádzané pomerne sporadicky. Napriek tomu, že môžu byť umelecky vysoko hodnotné, nie sú pre divadlá finančne natoľko efektívne. Ďalším dôvodom pre ich absenciu v repertoároch divadiel môžeme vidieť v nedocenení etického, estetického, spoločenského i pedagogického pôsobenia na mladého diváka. Situáciu komplikuje fakt, že Slovensko disponuje malým množstvom divadelných scén a preto je pre väčšinu žiakov skôr výnimkou ako pravidlom možnosť návštevy divadelného predstavenia.

## **2 Detská opera v tvorbe slovenských hudobných skladateľov**

### **2.1 Stručný pohľad na históriu detskej opery na Slovensku**

Počiatky tvorby slovenských opier pre deti úzko súvisí s počiatkom tvorby opier pre dospelých, oba typy vyrástli zo školských hier, Prvý pokus o vytvorenie detského hudobno-dramatického diela na Slovensku, ktoré by sme mohli pokladať za akéhosi predchodcu slovenskej detskej opery, môžeme nájsť už v polovici 17. storočia. (Vajda, 1988) Peter Eisenberg napísal dielo s názvom: *Dvojité básnické akt a duchovná hra: O troch daroch*

*mudrcov z východu. Prvý: K povinnej obeti a čestnej pocte milému Ježiškovi. Druhý: Dar a novoročné želanie trom stavom kráľovského slobodného mesta Prešova v Hornom Uhorsku. Tamže predvedené a hrané ôsmimi dievčatami. (a dvoma chlapcami) Roku Pána 1651.* Dielo bolo uvedené na Vianoce v roku 1651 v Prešove. Vzniku detských opier na Slovensku (podobne ako v Čechách) predchádzala tvorba vianočných jasičkových spevohier, ako aj scénické hudby k činohrám. Skladali ich zväčša hudobní amatéri – učitelia a kantori a sami ich našťudovali so svojimi žiakmi na základných, ľudových či meštianskych školách.

Správy o výtvoroch tohto druhu sú pomerne sporadické, len minimum diel bolo vydaných aj tlačou. Približne v polovici devätnásteho storočia vznikli na Slovensku dve vianočné jasičkové spevohry – *Betlehem* a *Spevohra vianočná a trojkráľová*. Autormi boli bratia František a Ondrej Žaškovskovci. Tlačou vyšli v roku 1857 pod spoločným názvom *Darčok vianočný a novoročný pre dobré dievky*. (Vajda, 1988)

V dvadsiatych rokoch dvadsiateho storočia vznikli dve diela, ktoré ešte nemožno považovať za detskú operu, hoci niektoré ich stránky ju už pripomínajú. Sú to skôr hry so scénickou hudbou, v ktorých má ale hudobná zložka dôležité postavenie. Ide o diela Mikuláša Schneidra-Trnavského *V zajatí trpaslíkov* a Kamila Buzeka *V zajatí piadimužíkov*. Obidve diela boli vytvorené v roku 1923.

Prvú celovečernú detskú operu s názvom *Buckelpeter* skomponoval Ján Móry v roku 1926. Je to hudobná rozprávka v dvoch dejstvách, troch obrazoch, s krátkou predhrou a epilógom. Autorkou pôvodného nemeckého textu bola Gertrúda Kallivodová-Scholtzová, ale existuje aj slovenský preklad. Prvé uvedenie diela sa konalo v roku 1927 v podaní špeciálne vytvoreného súboru v Matejovciach. Z hľadiska formy sa jedná o singspiel s veľkým množstvom textu a pomerne naivnou dejovou fabulou. (Vajda, 1988)

## **2. 2 Najvýznamnejšie diela do roku 1989**

Ak vychádzame z toho, že opera pre deti je najideálnejšia vtedy, ak ju môžu predviesť samotní detskí interpreti, potom najhodnotnejší zo všetkých slovenských detských opier je singspiel Miloslava Kořínka *Ako šlo vajce na vandrovkú* a singspiel Juraja Hatríka *Mechúrik Koščúrik s kamarátmi*. Spomedzi opier pre deti v podaní dospelých interpretov je umelecky najvýznamnejšou a tiež doteraz na profesionálnych scénach najhrávanejšou opera Tibora Freša *Martin a slnko*. Významnými dielami sú aj hudobne najoriginálnejšia a najnáročnejšia opera Tadeáša Salvu *Mechúrik Koščúrik s kamarátmi* a opera Júliusa Kowalského *Rozprávka pri praslici*.

V roku 1954 napísal Július Kowalski operu pre deti *Rozprávka pri praslici*. V tom istom roku bola naštudovaná v bratislavskom rozhlase a v opere v Ústí nad Labem v javiskovej premiére, ale pod názvom *O princeznej Zlatovláske*. V roku 1963 bola prvýkrát uvedená aj v slovenskom divadle – v Štátnom divadle v Košiciach, pod názvom *Detvanček a Hopsasa*. Autorom libreta je Ľudo Zeljenka-Detvan na motívy niekoľkých rozprávok.

Miloslav Kořínek napísal v roku 1959 singspiel *Ako išlo vajce na vandrovku*. Vytvoril ho v dvoch verziách – pre dospelých a pre detských interpretov. Autorkou libreta je Jela Krčméryová na námet starej slovenskej ľudovej rozprávky. Je jasné, vtipné, stručné a stále sa v ňom niečo deje. Zodpovedá chápaniu a predstavivosti mladšieho diváka a ustavične púta jeho pozornosť.

Hudbu k veršovanej rozprávke Milana Rúfusa *Mechúrik Koščúrik s kamarátmi* vytvoril v roku 1980 Juraj Hatrík. Fabula pripomína Kořínkovu operu *Ako išlo vajce na vandrovku*. Juraj Hatrík vytvoril originálnu vokálno-inštrumentálnu kompozíciu v troch častiach. *Mechúrik Koščúrik* je svojrázny hudobnodramatický útvar, ktorý možno nazvať singspielom. Hudba vyrastá z charakteristických prvkov piesní slovenskej pastierskej kultúry.

V rokoch keď vznikala televízna adaptácia diela Juraja Hatríka, písal partitúru celovečernej opery podľa tej istej literárnej predlohy Tadeáš Salva. Vznikla tak druhá detská opera s rovnakým názvom *Mechúrik Koščúrik s kamarátmi*.

Salvova detská opera je hudobne najoriginálnejšou ale i najnáročnejšou slovenskou operou pre deti. Hudobná reč je tu v porovnaní so Salvovými operami pre dospelých poslucháčov mierne zjednodušená, no autor sa nevzdal svojich základných vyjadrovacích princípov. Základom opery je svojsky pretavený slovenský ľudový folklór, najmä jeho valašská vrstva. Výsledkom je originálny slovenský hudobný jazyk.

Doteraz najlepšiu slovenskú operu pre deti napísal v roku 1973 Tibor Frešo pod názvom *Martin a slnko*. Jej premiéra sa uskutočnila v Bratislave v roku 1975. Od svojho vzniku bolo dielo niekoľkokrát uvedené na slovenských operných scénach. Autorkou libreta je Alexandra Braxatorisová. Dielo je príbehom, založeným na duchu slovenskej ľudovej rozprávky. Námet o dedinskom mládencovi Martinovi, ktorý ide vyslobodiť slnko uväznené v ľadovom zámku, umožnil vytvoriť paletu pestrých situácií. V diele sa prekrýva svet reality a fantázie a vytvárajú jednoliaty celok. Vo fabule je dobro a zlo zosobnené v jednotlivých postavách. Všetky sú jasne charakterizované a nekomplikované. Dejová výstavba, situácie, postavy, konflikt i javisková poézia poskytli libretistke veľké možnosti na príťažlivé básnické stvárnenie. Autor pristupoval ku svojej kompozícii s ohľadom na detského diváka veľmi

zodpovedne. Z libreta vytlačil maximum. Vytvoril klenutý dramatický oblúk, v ktorom je dost miesta aj pre nežné, lyrické výjavy. Vokálna a inštrumentálne zložka sú v diele vyvážené. Keďže sú spevné party náročné, vyžadujú si profesionálnych dospelých interpretov.

Medzi najvýznamnejších autorov, ktorí sa zaoberali tvorbou opier pre deti do roku 1989 patria ešte Anton Cíger, Jozef Gahér, Margita Grébnerová, Ladislav Holoubek, Rudolf Országh, Jaroslav Meier a Jozef Rosinský.

### **2.3 Súčasní autori zaoberajúci sa tvorbou opier pre deti a diela skomponované po roku 1989**

Slovenská hudobná kompozičná história i súčasnosť disponuje viac ako dvoma stovkami hudobných skladateľov. Z nich menej ako tretina skomponovala aspoň jedno dielo, ktorého adresátom bol detský divák. A len minimum autorov sa dotklo tak špecifickej a náročnej hudobnej formy akou je opera pre deti. V stručnom zozname sa budeme zaoberať autormi, ktorí skomponovali opery pre deti aj po roku 1989, keďže diela tohto typu skomponované pred rokom 1989 už boli v minulosti predmetom výskumu niekoľkých odborných prác.

Dva operné tituly, ktorým sa dostalo uvedenia na doskách prvej slovenskej opernej scény, skomponoval **Milan Dubovský**. Narodil sa 20. 6. 1940 v Bratislave. V roku 1964 absolvoval štúdium skladby na VŠMU v Bratislave u jedného z najvýznamnejších skladateľov slovenskej hudobnej histórie Jána Cikkeru. Pôsobil ako tvorivý umelec a klavirista v slobodnom povolání, od 1995 je umeleckým vedúcim Vojenského umeleckého súboru v Bratislave. Najväčšiu časť jeho široko spektrálnej umeleckej tvorby predstavujú kompozície filmovej hudby. Značnú časť jeho tvorby predstavujú diela aj pre detského poslucháča. V roku 1992 skomponoval na libreto Jely Krčméryovej-Vrteľovej svoju prvú detskú operu s názvom *Veľká doktorská rozprávka*. S veľkým úspechom bola na pôde Slovenského národného divadla v tom istom roku odpremiérovaná. Druhé uvedenie tohto titulu na pôde opery SND je naplánované na október 2012. Jeho druhá opera pre deti: *Tajomný kľúč* vznikla v roku 2000. Premiéru mala 15. decembra toho istého roku na scéne SND a v repertoári tohto divadla je dodnes. Opera *Tajomný kľúč* je napínavým príbehom o boji dvoch svetov. Ten lepší z nich stelesňuje dobrácky deduško, ktorý z lásky k deťom vyrába krásne drevené hračky. Naopak, zlý a nebezpečný je svet zlostného čarodejníka Čaramára, vyrábajúceho ničiacu robotu. Cesta hlavného hrdinu, dreveného chlapčeka Topolienka, vedie z dedkovej dielne do školy, ďalej do krajiny hlupákov, v ktorej je všetko



naopak, a napokon k hráčom – hazardérom, ktorí rozhadzujú peniaze v čarodejníkovej herni. Predstavenie je plné nielen hudby a spevu ale i tanca, príležitosť v ňom dostali aj žiaci bratislavského tanečného konzervatória. (www.snd.sk)

**Igor Dibák** sa narodil 5. 7. 1947 v Spišskej Novej Vsi. V roku 1966 absolvoval kompozíciu na VŠMU v Bratislave u Jána Cikkera. V rokoch 1969–1972 pôsobil ako dramaturg Hlavnej redakcie hudobného vysielania Československej televízie v Bratislave. V rokoch 1972 – 1987 pôsobil ako zástupca šéfredaktora a neskôr ako šéfredaktor HRHV Čs. televízie v Bratislave. Od roku 1979 bol šéfredaktorom Hlavnej redakcie hudobných programov Čs. televízie v Bratislave. V súčasnosti pôsobí ako vysokoškolský pedagóg na katedre kompozície a dirigovania banskobystrickej Akadémie umení. Najdôležitejšou časťou jeho kompozičnej tvorby tvoria diela pre symfonický orchester a diela pre sólové nástroje. Významnú časť jeho tvorby tvorí inštruktívna tvorba. Je autorom niekoľkých významných hudobnodramatických diel. Je autorom dvoch opier pre deti – *Majstri speváci drakopevci*, skomponovanej v roku 1992 a opery *Prorok rak*, ktorú skomponoval o rok neskôr. Dielo *Majstri speváci drakopevci* bolo skomponované pre potreby ZUŠ v ktorej autor toho času pôsobil. Hlavným cieľom diela bolo zapojenie všetkých odborov školy – hudobného, tanečného i výtvarného, preto dielo obsahuje piesne, tance, recitácie rozprávok ale tiež i melodramatické a pantomimické prvky. Obsah diela je jednoduchý: našu planétu navštívia deti zo súhvezdia Draka. Tie vedia spievať a tancovať, ale nepoznajú rozprávky, ktoré zasa vedia deti pozemské. A tak sa spoločne učia tancovať, spievať, recitovať, aby sa v závere spojili v tom, že idú ďalej spoločne šíriť hudbu, tanec a rozprávky. Titul bol premiérováný 2. 6. 2000 žiakmi ZUŠ Sklenárová v DK Ružinov v Bratislave. (www.hc.sk) Druhá detská opera autora na motív ľudovej rozprávky Pavla Dobšinského *Prorok rak* bola tiež prvýkrát uvedená študentským súborom, tentoraz účinkovali študenti – speváci, inštrumentalisti a tanečníci Konzervatória J. L. Bellu v Banskej Bystrici. Premiére i repríza diela sa konala na pôde Štátnej opery v Banskej Bystrici.

**Vít'azoslav Kubička**, rodák z Bratislavy, sa narodil 11. 10. 1953. V roku 1980 absolvoval kompozíciu na VŠMU v Bratislave (Ján Cikker). V rokoch 1979–1991 pôsobil ako hudobný redaktor Slovenského rozhlasu v Bratislave, a zároveň ako dramaturg Experimentálneho štúdia Slovenského rozhlasu a organizátor komorných koncertov súčasnej hudby. V roku 1991 založil súkromné nahrávacie štúdio *Jakub* a v súčasnosti pôsobí ako skladateľ v slobodnom povolaní. Jeho kompozičná tvorba je mimoriadne rozmanitá, zahŕňa širokú paletu diel, od kompozícií pre symfonický orchester, sólový nástroj či rôzne

kombinácie nástrojov až po hudbu k filmom a elektroakustickú hudobnú tvorbu. Veľmi významnú časť jeho tvorby tvoria vokálne diela. Je autorom veľkého počtu piesní a piesňových cyklov a kompozícií pre zbory. Dôležitou časťou jeho tvorby sú hudobnodramatické diela. Je autorom zatiaľ siedmich operných diel. Detskou operou možno nazvať hudobno-dramatické dielo s názvom *Betlehem*. Betlehem je hudobne mimoriadne zaujímavou kompozíciou v ktorej dominantné postavenie má detský zbor. Jedná sa o komorné operné dielo pre 3 sólové spevácke hlasy, jednu hovorenú postavu, detský spevácky zbor a komorný orchester. Sled hudobných čísel a postavenie jednotlivých postáv v ňom, predurčuje dielo skôr k koncertnému prevedeniu ako k scénickej realizácii. Možno aj práve preto, bolo dielo zatiaľ uvedené len koncertne. Premiéra v Slovenskom rozhlase v Bratislave sa konala 8. 12. 2007.

**Ladislav Kupkovič** sa narodil 17. marca 1936 v Bratislave. Študoval na bratislavskom konzervatóriu husle v triede prof. Albina Vrtela. V roku 1960 absolvoval na VŠMU husle v triede Prof. Mikuláša Jelinka. Od roku 1960 pôsobil ako člen orchestra Slovenskej filharmónie. Od roku 1963 pôsobil ako koncertný majster orchestra Umeleckého vojenského súboru v Bratislave. Od roku 1965 pôsobí ako skladateľ v slobodnom povolaní. Je autorom okolo 250 filmových, televíznych hudieb, hudieb pre divadlo a bábkové divadlo a hudieb k rozhlasovým hrám. Od roku 1973 vyučoval na Hochschule für Musik und Theater v Hannoveri, najskôr ako docent, od roku 1976 ako profesor. Veľkú časť jeho tvorby tvoria diela pre symfonický a komorný orchester. Je autorom jednej opery a dvoch opier pre deti. V roku 1987 napísal detskú operu *Koňopes (Das Hundepferd)* ktorá mala premiéru v roku 1988 v Hannoveri. V roku 1994 skomponoval na objednávku národného divadla v Bratislave svoju druhú detskú operu pod názvom *Trojruža*. Tá mala svoju premiéru v roku 1996 v opere SND v Bratislave.

Hudobný skladateľ, koncertný klavirista a dirigent **Igor Bázlik** sa narodil 5. decembra 1941 v Banskej Bystrici. V roku 1966 ukončil VŠMU v Bratislave. Stal sa hudobným redaktorom Československého rozhlasu v Bratislave, neskôr tam pôsobil ako hudobný režisér. Od roku 1979 pôsobí v slobodnom povolaní ako hudobný skladateľ, dirigent, hráč na klávesových nástrojoch a súčasne ako pedagóg hudobno-dramatického odboru Konzervatória v Bratislave. Igor Bázlik je autorom približne 1500 rôznych titulov. Medzi jeho diela spadajú 2 opery, 4 muzikály, okolo 600 tanečných piesní, množstvo scénickej hudby k činohrám, rozhlasovým a televíznym hrám, ako aj hudby k filmom. Skomponoval viaceré zborové skladby, upravoval ľudové piesne a známy je aj svojimi

skladbami pre deti. Je autorom aj jednej detskej opery – *Polepetko*, skomponovanej v roku 2003 na objednávku Štátnej opery v Banskej Bystrici a tiež tam aj premiérovanej. V roku 2009 bola uvedená druhýkrát na opernej scéne, v Štátnom divadle v Košiciach, kde je na repertoári divadla dodnes. Príbeh o Polepetkovi je klasicko-modernou rozprávkou so všetkým čo k nej patrí. Nechýba kráľ, princezná, popletený Polepetko ani zlý zbojník. Hudobná stránka diela ponúka zmes operných árií, orchestrálne hudobné čísla, ale tiež i jazz, rap, swing i muzikálové melódie. Veľkou devízou diela sú ľahko zapamätateľné melódie. Obe naštudovania, bystrické i košické, ponúkli výborné výkony protagonistov, pastvou pre oči bola vizuálna stránka predstavení s prepracovanou scénou a nádhernými kostýmami. Nielen u detského diváka sa teší táto opera veľkej obľube.

**Tibor Andrašovan** sa narodil 2.4.1917 v Slovenskej Ľupči. Bol skladateľom a dirigentom. Študoval na bratislavskom konzervatóriu kompozíciu u E. Suchoňa a A. Moyzesa, dirigovanie u K. Schimpla. V Prahe študoval 1945–46 hudobnú vedu a dirigovanie u P. Dědečka a M. Doležila. V rokoch 1946–57 bol dirigentom, korepetítorom a dramaturgom opery SND. V rokoch 1955–58 a 1969–74 bol umeleckým vedúcim SLUKu. Jeho tvorba zasahuje do rôznych žánrových oblastí: opera, spevohra, balet, film a scénická hudba. Jeho doménou bola najmä tvorba pre folklórne súbory. Jeho piesne, zbory, tanečno-spevácke scény sa stali súčasťou kmeňového repertoáru folklórnych súborov, hlavne SLUKu a Lúčnice. Zomrel 14. júna 2001 v Bratislave. Je autorom jednej detskej opery s názvom *Vrabček Mojček* ktorú skomponoval v roku 1997 na libreto J. Rezníka.

**Egon Krák** sa narodil 25. 03. 1958 v Bratislave. Po absolvovaní Vysokej školy muzických umení v Bratislave pracoval v rokoch 1984–1991 ako redaktor kníh a hudobnín vydavateľstva OPUS. V rokoch 1991–1995 bol nezávislým editorom a producentom pôvodných umeleckých programov. Pedagogicky je docent Krák činný od roku 1988, na Hudobnej fakulte VŠMU pôsobil ako externý pedagóg, v rokoch 1996–2003 ako interný pedagóg, prednášal teóriu a dejiny hudby. Od 1997 do 2002 bol prodekanom fakulty. Od roku 2003 je pedagógom skladby na Fakulte múzických umení na AU v Banskej Bystrici. Egon Krák je hudobným režisérom nahrávok CD titulov doma i v zahraničí. Od roku 1984 premiéroval desiatky pôvodných skladieb. Je autorom jednej opery pre deti s názvom *Kráľ Matiaš a bača*. Ide o komornú opera v dvoch dejstvách podľa slovenskej legendy o kráľovi Matiašovi Korvínovi z 15. storočia. Operu skomponoval v roku 1995. Autor zhudobnil legendu cez ktorú chcel poukázať na nadčasovú moralitu. Pokúsil sa o syntézu spievanej hudby, baletu a slova. V partitúre možno objaviť spomienky na renesanciu i barok, ich

prepojenie s duchom dneška ostalo iba v náznakoch. Veľmi výrazné sú v diele slovenské ľudové motívy. Menším nedostatkom je možno trochu statický a monotónny dej. Premiéra opery bola uvedená Komornou operou v novembri 1996.

### **3 Detská opera a hudobný rozvoj žiaka**

#### **3.1 Miesto detskej opery v hudobnom rozvoji žiaka**

Ak predpokladáme, že hudobný rozvoj žiaka môže nastať len v aktívnej hudobnej činnosti, potom musíme vyhodnotiť hudobno-dramatické diela pre deti, ako ideálny činiteľ tohto rozvoja. Okrem toho, že sú primerané veku ich prijímateľa, splňajú edukačný, ale najmä emotívny aspekt a teda vytvárajú citový zážitok ako dôležitý prostriedok rozvoja hudobnosti žiaka. Rozlíšme dve základné kategórie – opera pre detského diváka a opera pre detského interpreta. Z pohľadu hudobných činností spĺňa prvá kategória – opera pre detského diváka najmä okruh perцепčných činností. Návšteva predstavenia detskej opery je ideálnou príležitosťou pre zoznámenie sa žiakov s touto hudobnou formou a jej jednotlivými elementmi. Počuť spevákov „naživo“, vidieť a počuť všetky nástroje v orchestri, sledovať prácu dirigenta má mladý poslucháč možnosť len v divadle. Nemenej dôležitý je ale výchovný aspekt. Rozprávky, kde dobro víťazí nad zlom a láska nad nenávisťou, dnes, zdá sa potrebujú nielen deti. Cibrenie pre vkus a krásu by malo začínať už v detskom veku. Posolstvo a výchovný dosah ktorý zvyknú detské opery prinášať však nie je jediným dôvodom na návštevu predstavenia. Výchova novej uvedomelej generácie návštevníkov hudobných podujatí by mala byť najmä v dnešnej prekomercializovanej dobe vecou, na ktorú by mal pedagóg hudobnej výchovy určite dôrazne myslieť. Pri výbere konkrétneho diela sú rozhodujúce špecifiká detského hudobného vnímania a tiež adekvátny a vhodný didaktický zámer a jeho optimálna realizácia. Poznanie diel pre deti vedie neskôr logicky k poznaniu rozsiahlejších skladieb pre dospelých. Zmyslom perцепčných činností v školskej hudobnej výchove je stretávať sa s hudbou tak, aby na žiaka pôsobila, aby si uvědomil, že ju pre svoj život potrebuje a teda aby ju vyhľadával.

#### **3.2 Význam detskej opery pri hudobnom rozvoji žiaka**

Ak perцепciu hudby považujeme za aktívnu hudobnú činnosť – a tou samozrejme je, najmä ak sa jedná o tvorivú perцепciu, potom interpretáciu hudby musíme uznať za najvyšší, u žiakov dosiahnuteľný, stupeň aktívnej hudobnej činnosti. Z pohľadu hudobných činností sú pri detskej opere – opere s detskými interpretmi zastúpené všetky základné hudobné činnosti.

Základným kameňom akéhokoľvek operného diela je jeho hudobná stavba. Pri naštudovaní a aj pri samotnej realizácii speváckych partov môžeme pojednávať o rozvíjaní hudobnosti dieťaťa v rámci vokálnych a tiež inštrumentálnych činností. U opery je hudbe rovnocenným partnerom dej diela – a teda scénické spracovanie diela. Pri zladení jednotlivých hereckých akcií tak, aby korešpondovali s hudobným vyjadrením získavajú svoj význam pohybové hudobné činnosti. Veľmi dôležité pri tomto žánri sú ale aj perцепčné činnosti a celková hudobná inteligencia realizátorov diania na scéne a to najmä z pohľadu rešpektovania svojich javiskových partnerov či najmä zvládnutia neľahkého zautomatizovania funkčnosti viacerých činností súčasne. (spievať so zachovaním primeraného výrazu a vykonávať pritom isté zmysluplné pohyby a zároveň rešpektovať pokyny dirigenta či učiteľa) Proces naštudovania i samotná realizácia diela detskej opery by pri predpokladaní tvorivej osobnosti pedagóga mohli byť čiastočne transformované na z prvotne vzdelávacieho procesu na proces tvorivých hudobných hier. A keďže je hra najobľúbenejšou a prirodzenou činnosťou dieťaťa je rozumné z nej vyťažiť didaktický element. Bezprostrednou súčasťou hudobno-dramatického diela je vyjadrenie citov a emocionálne reakcie, čo správne „použitá“ hudba doslova provokuje. Detská opera teda v plnej miere využíva možnosti súčasnej koncepcie hudobnej výchovy a to najmä jej štyri činnosti, ktoré tiež integrujú s hudbou úzko súvisiace prejavy – herecký, pohybový, tanečný, mimický a i. Nakoľko sa na hudobných aktivitách tohto typu podieľa súčasne niekoľko receptorov, takéto aktivity teda nielen podporujú u detí rozvoj a zdokonalenie predstavivosti, pozornosti, disciplíny, pohotovosti i odvahy, ale skvalitňujú aj detské vnímanie, myslenie a pamäť. Z pohľadu „množstva žiakov“ je opera pre detského diváka vhodnejšia, keďže je prístupnejšia väčšiemu počtu žiakov – pri vhodnej príprave žiakov pedagógom dokonca môžu takýmto spôsobom s perцепciou hudby začínať. Druhá kategória už požaduje pre interpretáciu najmä speváckych partov, hudobné schopnosti žiakov rozvinuté na určitom stupni. Preto si nájde uplatnenie len pri menšom počte žiakov. Pri inscenovaní titulu takéhoto typu však možno zapojiť aj hudobne menej zdatných žiakov, keďže spev nie je jediný atribút takéhoto diela. Snáď najideálnejším riešením by mohlo byť „takmer“ spojenie oboch kategórií (ostávame však stále u detskej opery), a to ponúknuť detskému divákovi detských interpretov a možno aj tým motivovať práve žiakov z radu divákov k podobnej hudobnej tvorivej činnosti. Podľa Evy Jenčkovej je detská opera najmä príležitosťou pre provokovanie detskej fantázie a intenzívneho vnímania všetkými zmyslami, príležitosťou prenikania do sveta tónov s väčším porozumením, zisťovaním aké možnosti má hudba pre vyjadrenie deja a dramatických situácií, ako vyjadruje povahy a citové dianie

u jednotlivých postav, a dokonalým overovaním si za podpory ostatných druhov umenia funkčnosť hudobno-výrazových prostriedkov a ich miesto v diele ako celku. Výsledkom je to, že opera, a najmä opera komponovaná pre dieťa, či už poslucháča alebo interpreta, znamená jednu z veľmi schodných ciest do sveta hudby.

### **Použitá literatúra**

Ašenbrenerová, Ivana. *Opera pro deti*. Ústí nad Labem: Acta Universitatis Purkynianae, 2004, 136 s. ISBN 978-8070-44570-9.

Dobrotová, Anna. *Didaktika hudobnej výchovy, hudobné činnosti*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, 1985, 116 s.

Gregor, Vladimír. *Česká a slovenská hudebně dramatická tvorba pro děti*. Ostrava: Pedagogická fakulta, 1966, 100 s.

Herden, Jaroslav; Jenčková, Eva; Kolář, Jiří. *Hudba pro děti*. Praha: Univerzita Karlova, 1992, 194 s. ISBN 80-7066-522-X.

Lokšová, Irena; Lokša, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 208 s. ISBN 80-7367-176-X.

Sedlák, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha: SPN, 1988, 312 s.

Stašková, Anna. *Hudobná tvorba pre deti a mládež*. Prešov: UJEP, 1982, 114 s.

Vajda, Igor. *Slovenská opera*, Bratislava: Opus, československé vydavateľstvo, 1988, 366 s.

[www.hc.sk](http://www.hc.sk)

[www.snd.sk](http://www.snd.sk)

[www.sdke.sk](http://www.sdke.sk)

### **Kontaktní údaje**

Mgr. Karol Kurtulík

[kkurtulik@gmail.com](mailto:kkurtulik@gmail.com)

# K PERCEPCI OPERY JÁNA CIKKERA VZKRIESENIE (VZKŘÍŠENÍ) V ČESKÉM SOUDOBÉM TISKU

## ON THE PERCEPTION OF THE OPERA OF JAN CIKKER VZKRIESENIE (RESURRECTION) IN THE CONTEMPORARY CZECH PRESS

*Martin Benikovský*

### **Abstrakt**

Svetová premiéra opery Vzkriesenie v roku 1962 vzbudila v tlači rôzne protichodné názory. Sledovaním súdobých periodík vychádzajúcich v českom jazkyu vzniká celkový obraz o prijatí opery českou kultúrou. Hlavné konštruktívne výhrady vtedajších hudobných kritikov voči Jánovi Cikkerovi smerovali na adresu libreta a práce s dramatickým tvarom. Článok sumarizuje jednotlivé recenzie z periodík: Hudební rozhledy, Svobodné slovo, Tvorba, Literární noviny alebo Rudé právo.

**Klíčová slova:** *Ján Cikker, Vzkriesenie, hudobná kritika*

### **Abstract**

The world premiere of the opera Vzkriesenie (Resurrection) in 1962 aroused in contemporary press a few contrary opinions. Whole picture of perception of the opera in the czech culture is created with monitoring of contemporary magazines. Main construction notices of contemporary music reviewers to Jan Cikker was adressed to libretto and to the work with dramatic form. The article concludes particular reviews form the following magazines: Hudebni Rozhledy, Svobodne Slovo, Tvorba, Literarni Noviny or Rude Pravo.

**Key words:** *Ján Cikker, Vzkriesenie (Resurrection), music review*

## **1 Libreto opery**

J. Cikker rozdelil dej opery Vzkriesenie do troch dejstiev a troch medzihier (intermezzo). Každé z dejstiev je rozdelené do dvoch obrazov. V prvom obraze vystupuje dvojica Nechľudovových tiet, Sofia a Mária, ktoré zobrali do opatery sirotu Kaťušu Maslovovú, hlavnú postavu opery. Tety využívajú Kaťušu ako slúžku. Hlavný mužský

protagonista opery, knieža Dmitrij Nechľudov, sa cestou na vojnu<sup>1</sup> zastaví na svojom majetku, kde stretáva svoju detskú lásku K. Maslovovú, ktorú zvedie. V prvej medzihre K. Maslovová otehotnie a dieťa pre nedostatok matkiných prostriedkov, spôsobených prepustením Kaťuše zo služby, umiera. Hlavnej hrdinke sa nepodari informovať D. Nechľudova o existencii dieťaťa.

Druhý obraz sa odohráva vo verejnom dome madam Kitajevovej. Kupec Ferapont Smel'kov sa tu rozhodne utraťiť nemalý majetok, čo neujde pozornosti čašníka Simona Kartinkina a prostitútky Bočkovej, ktorí sa rozhodnú kupca okradnúť. Bočková a Kartinkin pri lúpeži zneužijú dôverčivosť Kaťuše a nechajú ju nasypať do Smel'kovho pohára otravu. K. Maslovová tak spraví v presvedčení, že ide o prášok na spanie. Bočková s Kartikinom ukoristia peniaze a kupec Smel'kov umiera.

Formálne sa opera tretím obrazom posúva do druhého dejstva. K. Maslovová, Bočková a S. Kartinkin sú obžalovaní z travičstva a lúpeže. Počas vypočúvania spozná Dmitrij Nechľudov ako porotca súdu v jednej z obvinených nim zvedenú Kaťušu. Súd sa vďaka falošným obvineniam Bočkovej a S. Kartinkina vyvíja v Kaťušin neprospech a napokon je Kaťša odsúdená na osem rokov nútených prác. D. Nechľudov sa v závere obrazu dozvedá, že bol otcom dieťaťa. Nasledujúca medzihra, druhá v poradí, problematizuje D. Nechľudovovu vinu. Knieža sa verejne priznáva k zvedeniu Kaťuše, pričom mu je dialogickým partnerom hlas sudcu, ktorý však na scéne nie je prítomný, čím scéna pripomína absurdnú drámu.

Scéna zo štvrtého obrazu predstavuje Kaťušu vo väzení pri stretnutí s D. Nechľudovom, ktorý ju prosí o odpustenie. Na D. Nechľudovovu žiadosť o ruku K. Maslovová odpovedá výsmechom a žiada od neho peniaze na alkohol pre seba a ostaté odsúdené. Scéna končí vzburou väzňov voči D. Nechľudovovi, ktorého zachráni väzenská stráž.

Tretie dejstvo začína piatym obrazom. V kancelárii väzenského dozorcú sa stretáva D. Nechľudov s K. Maslovovou, aby ju znovu požiadal o ruku, na čo Kaťuša reaguje odmietnutím. Simonson, Kaťušin spoluväzeň a snúbenec, navrhuje D. Nechľudovovi, aby sa aj ďalej venoval oslobodzovaniu nevinných väzňov, za ktoré horlil po súde s K. Maslovovou.

Posledná medzihra je dialógom Kaťuše a D. Nechľudovova, v ktorej doznieva trúchlivý tón D. Nechľudovho odlúčenia. Záverečná scéna, šiesty obraz, sa odohráva na Sibíri. Zbor trestancov, medzi ktorými je Kaťuša so Simonsovom, pomaly postupuje

---

<sup>1</sup> Ani v románe nie je uvedené, s kým vedie ruský cár ozbrojený konflikt.



krajinou. Kaťuša je chorá a má halucinácie spôsobené vyčerpaním. D. Nechľudov prichádza s milosťou od cára. Kaťuša prijíma jeho tretiu ponuku na sobáš, ale umiera od vyčerpania.

## 2 Larmoyantná opera

Napriek tomu, že česká kultúra bola súčasťou spoločného štátu Čechov a Slovákov, vo svojej práci ju budem pokladať za samostatnú, pretože slovenská a česká kultúra v období 60-tych rokov jestvovali ako dve samostatné množiny s istými spoločnými prvkami. Pars pro toto postačí uviesť, že text pôvodnej slovenskej opery bolo potrebné pre premiérové predstavenie v hlavom meste republiky preložiť do češtiny<sup>2</sup>, pričom prvá oficiálna nahrávka opery, určená pre zahraničný trh, bola vyhotovená v českom preklade a v pražskom premiérovom obsadení. Slovenské libreto bolo uvedené spolu s francúzskym, nemeckým a anglickým prekladom na obale platne (Pospíšil, 1966, s. 15) /292/.

Široký diapazón zmerania jednotlivých sledovaných periodík; poľnohospodárstvo, politika, literatúra; vysvetľuje neprítomnosť súčasných masmédií: televízie a internetu. Tak sa mohli dostať najdôležitejšie informácie z hudobnej oblasti do *Zemědělských novin* alebo *Rudého práva*. Kľúčovú úlohu v reflexii opery *Vzkriesenie* však nenesie české odborné hudobné periodikum *Hudební rozhledy*, ale práve periférne interdisciplinárne časopisy *Tvorba*, *Literární noviny*, *Svobodné slovo* a *Květy*. Nie je našou úlohou skúmať profiláciu jednotlivých časopisov, ale poukázať na absenciu odbornej hudobnej kritiky v periodiku, od ktorého by som očakával hutnejšiu reflexiu pôvodnej opery. Obdobná situácia nastala v slovenskej tlači, kde *Slovenská hudba* so svojim prvým, v slovenčine písaným príspevkom k *Vzkrieseniu*, prichádza až tri mesiace po pražskej premiére.<sup>3</sup>

Jednotlivé články budeme chronologicky citovať a komentovať. Na záver vyplynú spoločné črty, ktoré nakoniec zosumarizujeme. Z dvanástich skúmaných článkov z rokov 1962 až 1966, ktoré si nijako nenárokujú komplexnosť všetkých periodík vychádzajúcich na území Čiech v období štyroch spomínaných rokov, sú pre skúmanú problematiku dôležité len niektoré. Napriek tomu si však dovoľíme uviesť všetky kritiky preto, aby sme ukázali, čo bolo pre českú kritiku na opere *Vzkriesenie* kladné a čo hodnotila záporne. Viaceré články sú podpísané iniciálkami, na ktorých identifikáciu nie je za účelom tejto práce priestor.

---

<sup>2</sup> Libreto do češtiny preložila M. Jirásková. Meno prekladateľky uvádza J. Cikker v rozhovore s E. N. (Večerník, 1962, s. 3) /226/.

<sup>3</sup> V roku 1962 vyšlo 10 čísiel Slovenskej hudby, takže 6. číslo, v ktorom sa recenzia opery nachádza (Matějček, 1962, s. 279-280) /260/, pripadá na mesiac august, čo sú tri mesiace po pražskej premiére.

Operná kritika hodnotí syntetické dielo analýzou jednotlivých častí, takže okrem hudobnej, či už symfonickej alebo vokálnej zložky, sa často kladie dôraz na pre potreby tejto práce vedľajšie faktory. Medzi spomenuté zaraďujem scénografiu, kostýmy a choreografiu. Úloha režiséra je v tejto súvislosti ambivalentná, pretože po zvukovej stránke je jeho úloha zanedbateľná, avšak v dramatickom prevedení hudby je nevyhnutný.<sup>4</sup>

Pretože kritiky prevažne reflektujú premiéru *Národného divadla* v Prahe z 18. mája 1962, uvádzam základné dramaturgické údaje, ktoré sa v článkoch opakujú. Režisér: Karel Jernek, dirigent: Jaroslav Krombholc, scéna: Zbyňek Kolař, Kaťuša Maslovová: Alena Míková, D. Nechľudov: Teodor Šrubař. Opera bola uvedená na záver festivalu *Pražské jaro 1962*.

Časopis *Svobodné slovo* uverejnil kritiku, ktorá považuje operu za J. Cikkerov doterajší hudobný vrchol. Vysoko oceňuje smelú harmóniu, ktorá je neľúbivá, a práve tým zaujímavá. Autor kritiky upozorňuje na kontrast svetla a tmy: „Ovzduší dramatu je od začiatku do konce ponuré, temné, paprsku svetla v ňom není, ten jen někdy nejasně vytušíš“ (Ps, 1962, s. 5) /229/. Negatívne hodnotenie si vyslúžila expozícia opery, pretože: „má tu a tam rys jisté rozpačitosti“ (ibid.).

J. Válekovi na začiatok odpustíme istú mieru nadinterpretácie,<sup>5</sup> keď s jednoznačnou presvedčivosťou tvrdí, že L. N. Tolstoj: „byl veden úmyslem, připomenout lidem, kolik zla a utrpení působí kruté a bezohledné sobectví“ (Válek, 1962, s. 2) /230/. Ak by J. Válek totiž poznal pohnútky spisovateľa k napísaniu románu, bol by jasnovidec. K výrokom rovnakého zrna by sme pridali aj výrok o silnom základnom podtexte: „kterým je krutost, s kterou si život zahráva s hlavními postavami“ (ibid.). Pripomíname, že život nie je organizátorom umeleckého diela. Je ním auto, interpret a následný percipient.

Premena hlavnej postavy románu L. N. Tolstého, kniežaťa Dmitrija Nechľudova, zo zhýralého bohéma na milosrdného anjela sa deje v literárnej predlohe podľa J. Váleka prostredníctvom stykov s mužikmi, väzňami a revolucionármi; ergo s ľuďmi, ktorých cársky režim priviedol na pokraj zničenia. Libreto J. Cikkera obmedzuje spomenuté vedľajšie motívy, a tak vyznieva metamorfóza D. Nechľudovova plocho: „Cikker tím, že velmi podstatně omezil tyto vedlejší motivy (mužici, vězni a pod. pozn. M.B.) zbavil se přesvědčivějšího a pravdivějšího přerodu charakteristiky Nechljudova přerodu“ (ibid.).

---

<sup>4</sup> Z metodologických dôvodov rozlišujeme medzi zvukom a hudbou. Zvuk je akustický signál a hudba je výsledkom sukcesívneho múzického usporiadania zvuku v priestore. Dištinkcia Charlesa Ivesa je analogická: „a čo má zvuk spoločné s hudbou!“ (Ives, 1971, s. 86).

<sup>5</sup> Termín preberám od U. Eca (Eco, 1995, s. 30–88).

Na margo libreta J. Cikkera zaznelo v slovenskej tlači málo konštruktívne kritických hlasov,<sup>6</sup> a preto je negatívne stanovisko českej kritiky vzácnejšie, navyše keď vystihuje hlavný literárny nedostatok libreta J. Cikkera: redukcia postavy D. Nechľudova na úkor K. Maslovovej.

Smrť Kaťuše Malsovovej v závere opery je výrazným zásahom do románovej predlohy, pretože L. N. Tolstoj končí sujet tak, že Kaťušu ponechá žiť vo vyhnanstve na Sibíri a D. Nechľudovove city nikdy neopätuje. Z hľadiska dramatickej akcie je pochopiteľné, že smrť hlavnej postavy signalizuje záver drámy a zároveň je aj miestom uvoľnenia nakumulovaného napätia. V prípade J. Cikkerovho libreta sa však vynára otázka skonštruovania záverečnej scény trpiacej viacerými dramatickými chybami. Akoby nestačilo, že Kaťuša v záverečnej scéne opery umiera, čo je tematicky vysoký motív, ktorý nepotrebuje ďalšie rozvedenia, J. Cikker ponúka divákovi nové prekvapenie vo forme D. Nechľudovho tretieho vyznania lásky, ktoré navyše Kaťuša s vďakou prijíma. Je preto pochopiteľné, že J. Válek považuje záver opery za sentimentálny (ibid.).

Scénografické prevedenie šetrí teplými farbami a bohato využíva šero, čím vznikajú prízračné obrazy, napríklad v scéne Kaťušinho blúznenia (Jirko, 1962, s. 4) /231/. I. Jirkova recenzia znova upozorňuje, že *Vzkriesnie* je opera napísaná na námet románu. To znamená, že nie je jeho adaptáciou. Autor v záver pesimisticky konštatuje, že dielo napriek kvalitám ostane pravdepodobne ojedinelým tvarom, od ktorého nevedie cesta ďalej (ibid.).

Čiastočne problematicky kategorizovateľný článok A. Hořejše, uverejnený v češtine, ale v periodiku *Slovenská hudba*, uvádzame v rámci českej opernej kritiky, pretože autor je Čech a kritika sleduje pražskú premiéru. A. Hořejš upozorňuje na spoločenskú situáciu po bezprostrednom uvedení opery, pripomínajúcu vďaka podnecovaniu k verejnej diskusii časy prvých predstavení opier L. Janáčka (Hořejš, 1962, s. 171) /253/. Problematiku prepisu románu do podoby libreta zvládol J. Cikker podľa *Slovenskej hudby* výborne, pričom plocho vykreslená postava D. Nechľudova je produktom nedôsledného tvarovania epickej postavy L. N. Tolstým, nie nezvládnutej produkčnej práce J. Cikkera (ibid, s. 172). Otázne ostáva, či nie je možné z plochej epickej postavy, vytvoriť plastického dramatického hrdinu. Z hľadiska dramatického napätia A. Hořejš hodnotí negatívne prológ a záverečnú scénu opery, ktoré sú zbytočne zdĺhavé a odporúča ich redukciu. Podobne ako *Ps* hodnotí aj A. Hořejš inštrumentáciu opery kladne: „hudba není líbivá, ale bojuje opravdovými

---

<sup>6</sup> Výnimku tvorí napríklad P. Vongrej, ktorý kritizoval rovnomenné použitie názvu románu pre operu (Vongrej, 1963, s. 4) /275/.

prostředky“ (ibid.). Prvýkrát sa objavuje v českej tlači kritický hlas na adresu predstaviteľa D. Nechľudova, T. Šrubaře, ktorému sa vyčíta nedostatočné herecké poňatie a plytkosť dramatickej interpretácie postavy.

Fotografické periodikum *Svět v obrazech* zdôvodňuje aktuálnosť opery citátom L. N. Tolstého, ktorý si J. Cikker zvolil za motto opery: „Dovol si jednat s lidmi bez lásky a nebude konce ukrutnosti a zvířekosti vůči člověku, nebude konec utrpení jaké jsem poznal kolem sebe“ (jat, 1962, s. 18–19) /256/. Medzi kritické periodiká je *Svět v obrazech* zaraditeľný ťažko, pretože dominantnou komunikačnou jednotkou periodika je obraz. Článok uvádzame kvôli kompletnosti.

*Vzkriesenie* je typom symfonickej opery, ktorá má svoj predobraz v operách V. Nováka. Konkrétne ide o opery *Karlštejn* a *Dědův odkaz* (Lébl, 1962, s. 8) /258/. Bližšiu definíciu symfonickej opery však autor neuvádza. V. Léblova analógia dejinami opery je vedená ďalej dielami A. Berga: *Wozzeck*, O. Jeremiáša: *Bartři Karamazovi* a L. Janáčka, ktorého libreto opery *Z mrtvého domu* je obdobne inšpirované autorom ruskej realistickej literatúry, F. M. Dostojevským (ibid.). Tieto opery V. Léblovi tak, ako sú zoradené, pripomínajú druhý (nevestinec), tretí (súd) a štvrtý obraz (väzenie) *Vzkriesenia*. Zvyšok kritiky sa obracia ku slabším stránkam opery, ku ktorým patril opäť výkon T. Šrubaře a najmä ťažkopádna réžia posledných dvoch obrazov. V. Lébl ďalej konštatuje, že sila J. Cikkerovej hudby iba ťažko prekonávala konvenciu libreta. Čitateľ sa však nedozvie, ako V. Lébl rozumie termínu konvencia libreta, avšak z kontextu článku je zrejmé, že L. N. Tolstého román bol sploštený a J. Cikker v ňom odbúral jeho základné konštrukčné rysy. K nim patrí napríklad zmena hlavnej postavy (ibid.).

Prvá polovica opery pripomína B. Karáskovi svojou výstavbou romantickú tradíciu larmoyantných opier:<sup>7</sup> ľudsky očistená hrdinka, sirota, ktorá je ostatnými postavami využívaná, na konci opery zomiera po bolestnej ceste na Sibír, pričom v závere sama zahorí novou láskou k svojmu zvodcovi. B. Karásek nazýva Kaťušin model postavy „krutou dizonanciou“ (Karásek, 1962, s. 509) /259/. Forma románu bola pre L. N. Tolstého najprimeranejším tvarom pre sujet D. Nechľudova a Kaťuše, a preto každá transformácia do inej formy môže byť ilustráciou pôvodného námetu (ibid.).

Napätie jednotlivých obrazov je s výnimkou prvého obrazu permanentné (ibid.). Hlavná odlišnosť opery v porovnaní s románom je v sprostredkovateľovi katarzie Kaťuše.

---

<sup>7</sup> Z franc. larmoyant (smutný, tragický) opéra-comiquelarmoyant (alebo sentimentálna komédia). Tvoril ju napríklad Monsigny, Pierre - Alexandre: *Ledéserteur* (1769), *La belle Arséne* (1773). (Hamilton -Warrack, 1996, s. 343)

V románe je K. Maslovová očistená prostredníctvom spoluväzňov, v opere sa premena deje vďaka ušľachtilosti kniežat'a D. Nechľudova (ibid.).

J. Cikker si vyberá pre libreto všeobecne známe dielo, podobne ako je to pri prvých barokových operách *Dafné*, *Orfeus*, čím eliminuje tematický problém a riziko neznámosti fabuly opery. Pretože jednotlivé umelecké diela sú nesúmerateľné, vzniká pri akomkoľvek prepise riziko zmeny kvality. Libreto úzkym vzťahom k hudbe musí okrem slovesného napätia podporovať aj výstavbu hudby, čím je libretistická úloha o poznanie náročnejšia. J. Cikker mal výberom známej predlohy úlohu sťaženú, pretože na románovú transformáciu známeho diela je percipient pozornejší ako pri neznámej predlohe.

Voči vlne kritiky na adresu zmeny predlohy románu sa postavil L. Mokrý, ktorý sa v rozhovore s J. Cikkerom pokúša dokázať, že záver opery vychádza zo skutočného príbehu, ktorý L. N. Tolstoj poznal, pretože mu ho sprostredkoval sudca A. F. Koni (Mokrý, 1962, s. 357) /263/. Napriek snahe po rehabilitácii záveru opery samotnou osobou L. N. Tolstého je nutné dodať, že operné dielo je fikciou. Odvolávanie sa na mimotextovú skutočnosť, ktorá má zaručiť umeleckému dielu estetické kvality, je plochý a prvoplánový princíp. Pre percipienta je dôležité, ako je dielo vystavané a nie, čo je jeho námetom. Ak postava Katúše zomiera počas nového citového vzplanutia k D. Nechľudovovi, je kumulácia problémového tak vysoká, že by stačila na rozvedenie v ďalších operách. Plochý a vysoko problematický záver opery neospravedľňuje ani doložená historická udalosť. Ak je skutočnosť modelovaná vo fiktívnom svete dramatického umenia, je dôležité, či zvláda kritériá umeleckej komunikácie a nie, či reflektuje mimotextovú skutočnosť. J. Cikker sa nechcel prikloniť k ani z jednej dramatisácii románu, napriek tomu, že mal z čoho vyberať. Skladateľ v rozhovore uvádza, že scénických prepisov románu je stodeväťdesiat (ibid.).

E. Pensdorfova upozorňuje na už spomenutú analógiu opery s tradíciou oper L. Janáčka a O. Jeremiáša (Pensdorfova, 1962, s. 8) /266/. Podobnosť s L. Janáčkovou operou *Káťa Kabanová* je najvýraznejšia práve preto, že obidve hlavné postavy sú ženy, aj keď sú písané pre rôzne polohy ženských hlasov. Na záver oper postavy umierajú, Káťa Kabanová vlastnou rukou, Katúša vyčerpaním. Negatívne je znovu hodnotený záver opery *Vzkriesenie*, ktorý nesie v sebe nebezpečenstvo sentimentality (ibid., s. 9). Autorka rovnako ako B. Karásek napáda oslabenie plasticity románovej predlohy.

Podľa recenzie V. Pospíšila prvá oficiálna nahrávka opery vyšla na troch platniach v edíci *Supraphon*, pričom na obale nie je uvedené, kedy bol záznam uskutočnený. Údajne ide o svetovú zvyklosť neuvádzať dátum vyhotovenia nahrávky (Pospíšil, 1966, s. 15) /292/.

Zvukový záznam árie kniežaťa D. Nechľudova z druhého obrazu, ktorá je prílohou práce, je reprodukciou spomínanej nahrávky z roku 1966. V. Pospíšil recenzuje nahrávku pozitívne. Negatívne hodnotenie si vyslúžili speváci, M. Karpíšek ako kupec Smelko a A. Míková, pretože výrazne nadsadzujú (ibid.).

Brnenské predstavenie z 26. marca 1966 viedlo J. Stříteckého k dôraznejším záverom, keď napríklad tvrdí, že J. Cikker vyťažil z románových filozofických a mravných sond len málo (Střítecký, 1966, s. 221) /291/. Vrcholné diela literatúry sú podľa Stříteckého netransponovateľné (ibid.). Kvalita dramatického prevedenia *Národního divadla v Brně* v nedotiahnutej režijnej koncepcii a staticky bezradnom celku neponúkala pre sólistov dostatok príležitostí presvedčiť svojim výkonom (ibid.). V hlavných úlohách sa predstavili ako D. Nechľudov René Tučka, Kaťušu Maslovovú stvárnila Milada Šafránková. Absolutórium dostali od J. Stříteckého orchester a Jurčekovo naštudovanie vedľajšej postavy kupca Smelkova (ibid., s. 222).

V českej tlači ojedinelá reflexia slovenskej premiéry opery v naštudovaní Národného divadla v Bratislave je uverejnená v českom periodiku *Hudební rozhledy* po slovensky, čo by mohlo byť signálom pre mieru záujmu o toto predstavenie v Čechách. L. Čížek najprv chváli L. Holoubka za kvalitné naštudovanie opery, no vzápätí mu vyčíta nepresnosti v nepravidelnom pulzujúcom rytme viol a klarinetu v prvom obraze. Obsadenie zboru by si zasluhovalo vo väzenskej scéne väčší počet spevákov. Oproti vlne negatívnej kritiky na adresu experimentálnej scény L. Vychodila autor hodnotí na Slovensku často kritizovanú scénografiu kladne, pretože umocňuje symboliku cárskeho samod'eržavia (Čížek, 1962, s. 866) /252/.

### **Základné interferenčné body jednotlivých kritik sú nasledovné:**

1. Libreto J. Cikkera nedosahuje kvality románovej predlohy najmä vďaka nahradeniu hlavnej postavy kniežaťa Dmitrija Nechľudova vedľajšou románovou postavou Kaťuše Maslovovej. Estetickú koncepciu románu oslabil pozmenený záver, pretože smrť hlavnej hrdinky opery je dostatočne problémová, a preto nepotrebuje ďalšiu tematizáciu v podobe zmierenia sa so zvodcom a vyznaním lásky. A preto hudobná zložka opery zápasí s problémom konvenčnosti libreta, ktorý sa jej nedarí prekonať.

2. Charakterová premena kniežaťa D. Nechľudova v opere je nedostatočne motivovaná, pretože na rozdiel od románu J. Cikker opomína vedľajšie motívy oslobodzovania väzňov, kritiky oficiálneho pravoslávneho náboženstva alebo napríklad motív

zrušenia súkromného vlastníctva, ktoré sú v románe časté. Napríklad: „*A živo sa rozpamätal na základné zásady Hernyho Georgesa (...) Pôda nemôže byť predmetom vlastníctva, nemôže byť predmetom kúpy a predaja, tak ako ani voda povetrie, či slnečné lúče.*“ (Tolstoj, 1972, s. 225)

3. Opera *Vzkriesenie* pripomína štylistickou výstavbou a témou opery V. Nováka *Karlštejn*, *Dědův odkaz* a *Wozzeck* A. Berga. Spoločné body hľadá česká kritika ďalej v opere O. Jeremiáša, *Bartři Karamazovi*, a v opere L. Janáčka, *Z mrtvého domu*. Posledné dve zmienené opery majú v sebe literárnu analógiu, pretože sú rovnako inšpirované ruskou realistickou literatúrou F. M. Dostojevského. Vďaka tragickej hlavnej postave z ruského vidieka pripomína opera *Vzkriesenie* najsilnejšie L. Janáčkovu operu *Káťa Kabanová*.

4. Postava Kaťuše Maslovovej je v librete posunutá do preexponovanej polohy, a tak sa oslabuje jej románová plasticnosť. Dielo tým nadobúda črty larmoyantných oper, ktoré sú hudobnou kritikou často považované za esteticky menej hodnotné.

5. Scénické prevedenie svetovej premiéry v Prahe bolo vďaka bohato použitej farebnej charakteristike postáv, a konštrukcii schodísk vynikajúcim umocnením ponurej atmosféry opery.

6. Protagonistka Kaťuše, A. Míková, zvládla svoju rolu vynikajúco. Oproti tomu rola D. Nechlůdova v naštudovaní T. Šrubařa je hodnotená prevažne negatívne.

Na záver môžeme skonštatovať, že súdoba česká kritika sa k uvedeniu opery postavila prevažne negatívne. Kladné hodnotenia sú adresované k samotnému naštudovaniu opery Národním divadlom v Prahe, ako aj k tvorivej práci J. Cikkerera.

### **Použitá literatúra**

Cikker, Ján. *Vzkriesenie* (klavírny výťah). Bratislava: Slovenský hudobný fond, 1961.

Eco, Umberto. *Interpretácia a nadinterpretácia*. Bratislava: Archa, 1995. ISBN 80-711-5080-0.

Ives, Charles. *Eseje przed Sonatą*. In: Resfacta, č. 5, Krakow: 1971. s. 86.

Tolstoj, Lev Nikolajevič. *Vzkriesenie*. Bratislava: Tatran, 1973.

Warrack, John Hamilton, West, Ewan. *The Concise Oxford Dictionary of Opera*. Oxford University Press: Oxford (3. vydanie) 1996. ISBN 0-19-280028-0.

Zvara, Vladimír. *Ján Cikker, Vzkriesenie* (Genéza, osudy a interpretácia operného diela). Bratislava: Veda, 2000. ISBN 80-224-0619-8.

## Východiskové články<sup>8</sup>

292. Pospíšil, V. Opery na deskách. In *Hudební rozhledy*, r. 19 (1966), č. 1, s. 14–15.
226. E. N. Premiéra Vzkriesenia na Pražskej jari. In *Večerník*, 16.05.1962, s. 3.
260. Matějček, J. Vzkriesenie a Romeo, Júlia a tma na scénach v NDR. In *Slovenská hudba*, r. 6 (1962), č. 9, s. 279–280.
229. P. S. Velký úspěch slovenské opery. In *Svobodné slovo*, 22.05.1962, s. 5.
230. Válek, J. Vzkříšení jako opera. In *Zemědělské noviny*, 23.05.1962, s. 2.
231. Jirko, I. Cikkerova opera Vzkříšení. In *Rudé právo*, 24.05.1962, s. 4.
275. Vongrej, P. O ideovom zámere Cikkerovho Vzkriesenia. In *Kultúrna tvorba*, r. 1 (1963), č. 46, s. 4.
253. Hořejš, A. Vzkříšení na scéně pražského Nár. divadla. In *Slovenská hudba*, r. 6 (1962), č. 6, s. 171–173.
256. Jat. Vzkříšení. In *Svět v obrazech*, r. 18 (1962), č. 43, s. 18–19.
258. Lébl, V. Vzkříšení na Pražskémjaru. In *Literární noviny*, r. 11 (1962), č. 22, s. 8.
259. Karásek, B. : Kudy vede cesta k životu. In *Tvorba*, r. 27 (1962), č. 22, s. 509.
263. Mokrý, L. Rozhovor so zaslúžilým umelcom Jánom Cikkerom o jeho Vzkriesení. In *Praha–Moskva*, r. 12 (1962), č. 6, s. 357–358.
266. Pensdorfová, E. Vzkříšení. In: *Květy*, r. 12 (1962), č. 26, s. 8–9.
291. Střítecký, J. Katalepsia realizmu. In *Slovenská hudba*, r. 20 (1965), č. 5, s. 221–222.
252. Čížek, L. Cikkerovo Vzkriesenie v Bratislavě. In: *Hudební rozhledy*, r. 15 (1962), č. 20, s. 866.

## Kontakt

Mgr. Martin Benikovský

[martin.benikovsky@gmail.com](mailto:martin.benikovsky@gmail.com)

---

<sup>8</sup> Oskenovane články sa nachádzajú pod katalogizačným číslom na: <http://www.uloz.to/xX7dfCG/vychodiskove-clanky-zip>.



# ÚPRAVY TEXTOVÉ SLOŽKY CREDA PŘI JEHO ZHUDEBŇOVÁNÍ

## EDITING THE TEXT COMPONENT OF CREDO WHEN BEING SET TO MUSIC

*Pavla Lachmanová*

### **Abstrakt**

Příspěvek je věnován problematice zásahů skladatelů do textu křesťanského vyznání víry. Zabývá se nejprve vznikem jeho ustálené podoby a použitím Creda v liturgii. Hlavní prostor je pak dán třem základním typům úprav textu Creda. Jedná se o zkracování textu (vynechávání slov nebo celých frází), opakování počátečního slova „credo“ i na jiných místech vyznání víry a třetím typem je znásobování textu – zhudebňování několika částí textu Creda současně. Na konkrétních příkladech duchovních děl z různých historických období článek představuje jmenované tři typy úprav textové složky a klade je do souvislosti s dobovými reáliemi hudební praxe.

***Klíčová slova:*** *Credo, Nicejsko-cařihradské vyznání víry, duchovní hudba*

### **Abstract**

This paper is devoted to the issues of composers' interventions into the text of the Christian confession of faith. At first it deals with the origination of its steady form and with the use of the Credo in the liturgy. The main space is then devoted to three basic types of editing the text of Credo. This concerns shortening of the text (omitting of words or whole phrases), repeating of the initial word "credo" also at other places of the confession of faith and the third type is the multiplication of text – several parts of the Credo text are being set to music simultaneously. On the concrete examples of the spiritual works from various historical periods this paper presents three mentioned types of editing the text component and puts them into connection with the historical expertise of musical practice.

***Key words:*** *Credo, the Niceno-Constantinopolitan Creed, sacred music*

Latinské slovo „credo“ znamená „věřím“ a jako počáteční slovo souhrnu křesťanské víry se stalo také jeho názvem. Variant Creda vzniklo během prvních křesťanských staletí více. Nejstarší text Creda byl formulován nejspíš od 2. století a zřejmě od 3. století byl na Západě nejpoužívanější. Dnes jej označujeme jako Apoštolské vyznání víry. Podle legendy

se na jeho formulaci podílelo dvanáct apoštolů (text je seřazen do 12 článků). Tato teorie je značně nepravděpodobná, avšak jisté je, že obsah Apoštolského vyznání víry je souhrnem obsahu víry tzv. apoštolské doby (tedy období života apoštolů a jejich přímých žáků).

V souvislosti s nutností přesnějšího vymezení obsahu věroučných otázek vznikaly také rozpory v chápání jednotlivých článků Apoštolského vyznání víry. Na prvních všeobecných (ekumenických) koncilech došlo k vysvětlujícím rozšířením znění Creda. Byl to koncil v Niceji (r. 325), který vyhlásil dogma o božství Ježíše Krista a Konstantinopolský koncil (r. 381), který definoval božství Ducha svatého.<sup>1</sup> Odtud Nicejsko-konstantinopolské vyznání víry. V liturgii se prosadily právě tyto dvě podoby, takže v jejím rámci máme k dispozici dvě formulace křesťanského Creda, obě jsou však vyznáním stejné víry. Jsou také společné pro všechny východní i západní církve, i když jejich používání je různě četné.<sup>2</sup>

Užití obou variant Creda v liturgii prošlo v dějinách několika změnami. Nicejsko-konstantinopolské vyznání víry se po zformulování na konci 4. století rozšířilo nejprve na Východě a počátkem 6. století se zde stalo součástí ordinaria – stálé složky mešních zpěvů. Na Západě byl proces začlenění Creda do liturgie pomalejší. Jako stálou součást římské mše zavedl Credo až papež Benedikt VIII. v roce 1014.<sup>3</sup> Původně byl text vyznání pouze recitován, od 10. století se jeho přednesu věnoval sbor kleriků, postupně tuto funkci zastával lid. Vzhledem k složité kompozici textu bylo Credo až do 15. století prováděno jednohlasem, což však nastupující vícehlas zcela změnil. Vrcholná polyfonie pak přivedla zhudebnění Creda do takových rozměrů, že kněz v rámci liturgie pokračoval dále v offertoriu a hudební zpracování Creda se tak stalo jakýmsi hudebním doprovodem části mše.<sup>4</sup> Také další vývoj evropské hudby se do charakteru zhudebnění Creda promítal. Současná liturgie uvádí jako možnost původní recitování textu, i když jako slavnostní variantu liturgie stále upřednostňuje hudební provedení Creda.

Z pohledu na dějiny vyplývá také výlučnost zhudebnění Nicejsko-konstantinopolského latinského textu Creda, takže vlastně celé dějiny evropské hudební mše jsou dějinami delší varianty vyznání víry. Změnu přinesl až 2. vatikánský koncil (1962–1965), který svým otevřeným přístupem umožnil jak používání národních jazyků v liturgii, tak

---

<sup>1</sup> Srov. Franzen, August. *Malé dějiny církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006, s. 65–66.

<sup>2</sup> Srov. Beinert, Wolfgang. *Slovník katolické dogmatiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o., 1994, s. 434.

<sup>3</sup> Srov. Adam, Adolf. *Liturgika*. Praha: Vyšehrad, 2008, s. 196.

<sup>4</sup> Srov. Nedělka, Michal. *Mše v soudobé české hudbě*. Praha: Karolinum, 2005, s. 61.

později formulovanou možnost volby mezi oběma texty.<sup>5</sup> Překlad do mnoha řečí v podstatě ukončil éru jednotnosti textu Credo, neboť otevřel debatu nad přesností či nepřesností, výstižností či nevýstižností konkrétního překladu a dá se tak očekávat, že v budoucnosti se setkáme s větším množstvím výrazových odchylek.

Když dnes slyšíme ve své mateřštině některé obraty textu, nemusí nám být jejich důležitost na první pohled zřejmá. Proč například musí v části o Ježíši jako Božím Synu opakovaně zaznívat „Bůh z Boha, světlo ze světla, pravý Bůh z pravého Boha“? S ohledem na složitost definování božské a lidské podstaty Krista je to jasnější. Církevní otcové chtěli touto formulací explicitně vyjádřit, že Ježíš je „skutečný Syn pravého Boha“ a má tudíž plně božskou přirozenost. Podobných míst najdeme pochopitelně celou řadu. To, co je dnešním věřícím předkládáno jako hotová pravda víry, bylo kdysi předmětem složité diskuse. A právě na ni je neměnný „zakonzervovaný“ text Credo odkazem.

Přestože jsme výše popsali text Credo jako neměnný a stálý, od počátků jeho hudebního provádění se setkáváme s tendencemi zasahovat do textu a upravovat jej. Je pochopitelné, že vyznání své víry chtěli obyčejní věřící rozumět a sami ho při mši provádět. Oficiální text Credo byl pro ně příliš dlouhý a nesrozumitelný.<sup>6</sup> Jsou proto doloženy zprávy o provádění latinského Credo na melodie lidových písní či alespoň na melodie z lidových písní odvozené. V německy mluvících zemích dokonce ve 13. století zpívali věřící text Credo ve svém rodném jazyce.<sup>7</sup> Fenomén krácení textu z funkčních důvodů byl (především v lidové zbožnosti) na konci středověku velkým problémem. Současně však mezi vzdělanou vrstvou skladatelů jednoznačně převládala úcta k univerzálnímu jazyku církve, nebo přinejmenším respektování požadavků církevních představitelů, mezi které zhudebnování závazné verze Credo jistě patřilo. Až do období klasicismu se tak s většími úpravami textu vyznání víry neseťkáváme a tento (z hlediska liturgické hudby) nešvar se rozmáhá především ve 2. polovině 18. století (zvláště u Haydna a Mozarta).<sup>8</sup>

Protože je text Credo ve své podstatě souhrnem faktů – stručných konstatování – není ke zhudebnování vlastně ani vhodný. Nemá hymnický charakter, ani symetrickou strukturu. Aby se s ním skladatelé mohli nějak vypořádat, volí obvykle (pochopitelně v rozdílné míře)

---

<sup>5</sup> Srov. *Missale Romanum. Editio typica tertia*, Civitas Vaticana, 2002, s. 513.

<sup>6</sup> Srov. Huckle, Helmut. *Die Gesänge des Messordinariums. Funktion und Gestalt*. In *Kirchenmusik nach dem Konzil*. Leipzig: St. Benno-Verlag, 1967, 75.

<sup>7</sup> Srov. Nedělka, Michal. *Mše v soudobé české hudbě*. Praha: Karolinum, 2005, s. 61.

<sup>8</sup> Srov. Sehnal, Jiří; Cikrle, Karel. *Příručka pro varhaníky*. Rosice u Brna: Gloria, 2002, s. 170.

opakování různých částí textu (případně jednotlivých slov), což je nutností také s ohledem na vícehlasé komponování. Důsledkem jsou pak velice rozdílné duraty, které ve výsledku někdy činí ze skladby spíše koncertní dílo, než liturgickou hudbu. Již zde tak vznikají první „zásahy do textu“, které však jsou zcela přirozené a nebudeme se jimi hlouběji zabývat.

Prvním příkladem skladatele, který vůči neměnnosti slov Credo projevoval menší respekt než jeho předchůdci, je Joseph Haydn. V rámci své *Nelsonmesse* tento autor zcela vypouští frázi, ve které je jmenován Ježíš Kristus jako jediný Pán. Vzniká mu tak stylistický nesmysl „...visibilium omnium et invisibilium omnium. Et ex Patre natum ante omnia Sahula.“ („...všeho viditelného a všeho neviditelného. A zrodil se z Otce přede všemi věky.“). Úplně zde chybí slova o Ježíši Kristu, takže pokud bychom text neznali, nevíme, kdo je zde myšlen. Mezi oběma částmi je čtyřtaktová mezihra, ta však nic nemění na tom, že text na sebe nenavazuje. Nejde tedy o nějakou „nevinnou drobnou úpravu“. Setkáváme se zde se zásadním zásahem do teologického obsahu Credo. Obzvláště v případě článku o víře v Ježíše Krista je toto (jistě vědomé) opomenutí důvodem k tomu, že *Nelsonmesse* nemůže být při liturgii využívána, ani kdybychom pominuli její větší rozsah.

Také na dalším místě *Nelsonmesse* i *Theresienmesse* Haydn vynechává část textu – v části o Duchu svatém vypouští text „qui ex Patre Filioque procedit“ („který z Otce i Syna vychází“), který obsahuje problematický a těžce přeložitelný výraz „Filioque“. Ten byl k Nicejsko-konstantinopolskému vyznání víry přidán až r. 589 na synodě v Toledu. Západní teologové zde vyjádřili myšlenku, že Duch svatý vychází z Otce i ze Syna, zatímco východní část církve tuto formulaci nikdy nepřijala a zůstala u pojetí Božství, podle kterého Duch svatý vychází z Otce skrze Syna.<sup>9</sup> Takzvaný „spor o Filioque“ pak byl použit také v roce 1054 jako argument při politickém rozštěpení církve na východní a západní část. V Haydnově vypuštění této části ze zhudebňovaného textu můžeme vidět snahu vyhnout se problémové pasáži. Nutno dodat, že dnešní západní teologie už v obou formulacích nespatřuje problém a obě je přijímá.

Dalším příkladem skladatele, jehož mše můžeme slyšet na koncertu duchovní hudby, ale nesplňují požadavek úplnosti textu nutný pro liturgické provozování je Franz Schubert. Mladý romantik se ve všech svých šesti mších vyhýbá zhudebnění textu o víře v církvev. Ocitají se mu tak v návaznosti na sebe slova „...qui locutus est per prophetas. Confiteor unum baptisma...“ („...který mluvil skrze proroky. Vyznávám jeden křest,...“), tedy paradox, kdy skladatel nevěří v církvev, ale vyznává křest, kterým se člověk stává křesťanem. Můžeme

---

<sup>9</sup> Srov. Berkhof, Louis. *Dějiny dogmatu*. Praha: Návrat domů, 2003, s. 71–72.

z toho odvodit autorův problém s důvěrou v tuto instituci, která je také v dnešní době více než aktuálním faktem.

Poté, co jsme věnovali pozornost problematice úprav textu ve smyslu krácení, zaměříme nyní svou pozornost na opačný fenomén – přidávání a opakování slov.

Nejčastějším příkladem bude bezesporu opakování prvního slova celého vyznání, tedy „*Credo*“ – „*Věřím*“. Dochází tedy k potvrzení toho, že dotyčný skladatel slovům *Creda* „věří“. S tímto jevem se setkáváme už od období baroka. Příkladem může být český rodák Jan Dismas Zelenka a jeho dílo *Missa votiva e moll.* V tomto *Credo* se až do samostatné sólové fráze o vtělení opakují slova „*Credo in unum Deum*“ („*Věřím v jednoho Boha*“) v podobě dlouhých tónů na pozadí ostatního textu.

Ačkoliv W. A. Mozart bývá znám spíše jako autor bez přílišného respektu k církevním autoritám a jejich požadavkům na liturgickou hudbu, právě u něj nalezneme například mši pojmenovanou „*Credo*“ *C dur* (KV 257). Také v ní je úvodní slovo celého vyznání opakováno na více místech. V jiném slavném díle tohoto skladatele, *Krönungsmesse*, nalezneme zopakování slova „*Credo*“ na samotném závěru před „*Amen*“.

V monumentálním díle Ludwiga van Beethovena *Missa solemnis op. 123* najdeme opakování slova „*Credo*“ na netypickém místě – u fráze o církvi. Skladatel je znám svým spíše panteistickým světonázorem, proto u něj nadprůměrně kladný vztah k této instituci nenalezneme. Odraz jeho smýšlení můžeme hledat v jeho pozdním díle. Zajímavé je srovnání Beethovena s jiným již zmiňovaným „rebelantem“ – Schubertem. Pro toho je téma církve natolik problematické, že jej ze svých mší rovnou vypouští, vědom si patrně důsledků svého počítání. Beethoven naproti tomu volí méně razantní cestu – slova o církvi zhudebňuje co nejstručněji (na pouhých devíti taktech své rozsáhlé kompozice), klade je do úst pouze mužské části sboru, kterou pak přehlušují výrazné ženské hlasy, zpívající opakovaně „*credo*“, navíc s výraznými sforzaty na první době. Text o církvi tak v hudebním proudu spíše zaniká.

Také Schubert, ačkoliv s vyjádřením víry v církev měl zřejmé problémy, ostatní části věrouky přijímal, což také potvrzuje jeho volba opakovaného vyznání „*credo*“ například ve *Mši č. 5 As dur*. Především v první části *Creda* (po slova o sestoupení Božího Syna) je úvodní výraz opakován na začátku každé zaznívající fráze, tedy velice často.

Když jsme řekli, že do poloviny 18. století k výraznějším zásahům do textu *Creda* (ve smyslu krácení) nedocházelo, zaměříme se nyní na jiný v baroku obvyklý zlozvyk – zdvojování či jiné znásobování textu (které pak nacházíme také u pozdějších autorů). Jednou z příčin jeho volby samotnými skladateli byly požadavky a nároky církve, která si přála mít

na jednu stranu hudbu slavnostní a reprezentativní, současně však kompozice často nemohly být příliš dlouhé, aby vyhovovaly liturgickým účelům. Že se vždy jednalo především o konkrétní představy mocných mecenášů, je více než zřejmé. Dnes již ne zcela běžně oceňovaným uměním komponistů pak bylo těmto představám vyhovět a současně vytvořit dílo, které bude i po staletích oslovovat své posluchače i odbornou veřejnost.

Znásobováním textu označujeme situaci, kdy se skladatel snaží zkrátit Credo tím, že v různých hlasech klade zpěvákům do úst odlišné části textu. Srozumitelnost slov je tak často výrazně snížena. Přitom celá duchovní vokálně-instrumentální hudba má mít podle církevních zásad základ především ve zhudebněném slově. Jmenovaná praxe se dá částečně pochopit v případech „krátkých mší“ (*missa brevis*), kde byli autoři skutečně tlačeni k tomu, aby se vyjadřovali co nejstručněji. U jiných hudebních velikánů, například Jana Dismase Zelenky, který textový dualismus používá i ve svých rozsáhlých kompozicích plných rozměrných mezíher (například v *Missa Omnium Sanctorum*, *Missa Dei Patris*), je však tento zlovyk neopodstatněný.

Abychom uvedli příklad také z pozdějšího období, vraťme se k Josephu Haydnovi. V jedné z jeho „krátkých mší“ (*Missa brevis St. Joannis de Deo*) se setkáváme s ukázkou zhudebnění, které každému hlasu předepisuje jinou část textu Credo. Rozdělení začíná po slovech o umučení Krista, tedy od fráze o vzkříšení, a trvá až do samého závěru Credo, hlasy se spojují na text „*Et vitam venturi saeculi. Amen.*“ („*A život budoucího věku. Amen.*“).

Na závěr se vraťme k problematice závaznosti textu Credo pro katolickou liturgii.

Není obvyklé hledat pochopení pro konzervativní lpění na reliktech minulosti. Přesně takto zjednodušeně by bylo možné celou záležitost interpretovat. S ohledem na složitost koncilních jednání o podobě každého jednotlivého článku Credo a upřesňování jeho významu se však i z dnešního pohledu jeví pochopitelnější závaznost a konzervativní uzavřenost textu. Jeho neměnnost úzce souvisí s jeho povahou. Jde o odkaz nejstarších křesťanských představených, přímých Ježíšových následovníků a jejich žáků. Ti o slovní uchopení své žité víry museli vést složité teologické debaty, jejichž výsledkem jsou Apoštolské a Nicejsko-konstantinopolské vyznání víry. Stálost a neměnnost textu sloužila jako opora při předávání víry mezi generacemi. Odkaz na tradici, která překonává omyly různých herezí a uchovává pravou víru napříč staletími a tisíciletími se stal základem jistoty, kterou víra poskytuje.

Důvody pro zásahy skladatelů do textu Credo můžeme hledat někde mezi dvěma extrémami. Prvním z nich je čistě hudebně-estetické hledisko, kdy se autorovi zachování předepsaného textu nejeví až tak podstatným. Jako důležitější vnímá působení samotné

hudby. Druhým pak je hluboké subjektivní vnímání teologické skutečnosti, které se neshoduje s oficiální verzí vyznání církve. Paradoxně však také tento způsob uměleckého projevu svědčí o významu textu pro skladatele, o jeho vlastním osobním vyznání. Neboť jestliže mu stálo zato rozejít se s církví jako institucí, je jistě o motivech svého jednání bytostně přesvědčen a za ostatními částmi textu *Creda* si stojí. Výše uvedený příspěvek ukazuje, že kterýkoli ze tří představených typů úprav textu vyznání víry (zkracování, opakování slov i znásobování textu) může mít svou hlubší podstatu blíže k jednomu či ke druhému z obou pólů.

### **Použitá literatura**

Adam, Adolf. *Liturgika*. Praha: Vyšehrad, 2008. 472 s. ISBN 978-80-7021-968-3.

Beinert, Wolfgang. *Slovník katolické dogmatiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o., 1994. 477 s.

Berkhof, Louis. *Dějiny dogmatu*. Praha: Návrat domů, 2003. 231 s. ISBN 80-7255-077-2.

Franzen, August. *Malé dějiny církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. 400 s. ISBN 80-7195-082-3.

Hucke, Helmut. *Die Gesänge des Messordinariums. Funktion und Gestalt*. In *Kirchenmusik nach dem Konzil*. Leipzig: St. Benno-Verlag, 1967, s. 72–82.

*Missale Romanum*. Editio typica tertia. Civitas Vaticana, 2002. 906 s.

Nedělka, Michal. *Mše v soudobé české hudbě*. Praha: Karolinum, 2005. 268 s. ISBN 80-246-1014-0.

Sehnal, Jiří; Cikrle, Karel. *Příručka pro varhaníky*. Rosice u Brna: Gloria, 2002. Stručný přehled dějin katolické chrámové hudby, s. 164–176. ISBN 80-86200-23-X.

### **Kontaktní údaje**

Mgr. Pavla Lachmanová

pavla.lachmanova@seznam.cz

# ODKAZ TEREZÍNSKÉ TVORBY

## HERITAGE OF TEREZÍN MUSIC

*Marie Bartošová*

### **Abstrakt**

Tvorba terezínských skladatelů vzešla z velmi specifického prostředí, a to jak z historického, tak ze sociokulturního hlediska. Ghetto Terezín zastávalo v celistvé koncepci konečného řešení židovské otázky místo sběrného tábora pro židovské obyvatelstvo obsazených zemí nacisty. Židé zde zadržováni se museli řídit různými nařízeními a příkazy a bylo s nimi krutě zacházeno. Hudební kultura zde nejdříve vznikala zcela ilegálně, avšak později, kdy Mezinárodní organizace projevíly zájem o poměry v koncentračních táborech, začali nacisté mimo jiné podporovat hudební aktivity vězňů a tímto způsobem „zkrášlovat“ ghetto pro zraky komisí. Mezi hudebníky vězněny v Terezíně, byli například Karel Ančerl, Karel Berman, Pavel Hass, Hans Krása, Gideon Klein, Karel Reiner, Rafael Schächter, Carlo Taube a Viktor Ullmann. Většina z nich zemřela v plynových komorách po transportu do Osvětimi.

***Klíčová slova:** Terezín, ghetto, židé*

### **Abstract**

The output of the composers coming from Terezín has arisen from a very specific background, based on both historical and sociocultural points of view. Ghetto Terezín, in its final solution of Jewish issue, stood for the place of an accumulating concentration camp designed as a final solution for the Jewish people living in the nazi-occupied countries. The Jews being kept under the Nazis' control, had to carry out various orders and they were treated in a very cruel way. The music culture originated here absolutely illegally but later, when the international organizations expressed its interest in the situations in concentration camps, the Nazis started to "beautify" ghetto for the committee's eyes. Among the musicians imprisoned in Terezín were for example Karel Ančerl, Karel Berman, Pavel Hass, Hans Krása, Gideon Klein, Karel Reiner, Rafael Schächter, Carlo Taube and Viktor Ullmann. Most of them died in gas chambers after their transportation to Osvětim.

***Key words:** Terezín, ghetto, jewish*



V dnešní době, která se postupně bohužel opět stává odrazem sílícího extremismu, slýcháváme na koncertních pódiiích či operních scénách poskrovnu z děl židovských autorů, kteří trpěli v koncentračních táborech a tvořili pod všudypřítomnou hrozbou utrpení a smrti. Na strastiplnou cestu systematického znovuobjevování této hudby, která upadla kvůli totalitárním režimům v zapomnění, se vydalo jen několik hudebních festivalů, institucí, muzikologů a dirigentských osobností.

Tato hudba také ještě nepronikla do rámcových vzdělávacích programů a celá řada kantorů, stejně jako široké veřejnosti, o jejich existenci vůbec neví. Zaslouží si tito skladatelé, aby na ně bylo pomýšleno jako na pouhou kuriozitu? Hudba, která vznikala v tak specifických podmínkách, jako je ghetto, koncentrační či vyhlazovací tábor, má jistě svůj osobitý ráz, který ji bude odlišovat od hudby vzniklé za hranicemi ostnatého drátu a proto tvorba v koncentračním táboře nabývá dalších významů. Ať je jimi touha svobodně vyjádřit abstraktním uměním odpor vůči nacistům, únik před realitou, ponoření se do činnosti, která vzdáleně připomíná uplynulý svobodný život, prostředek semknutí vězňů nebo snaha vyhovět interpretům, kteří se nechtěli smířit s nedostatkem notového materiálu. I přes tyto aspekty, nebo právě kvůli nim je tato hudba cenná?

V lavicích tříd všech věkových skupin vidáme početné zastoupení různých národnostních menšin. Tento stav se stále stupňuje a koresponduje tak s evropskou či, chceme-li, celosvětovou postmoderní společností. Zařazení tragických událostí 20. století do interaktivní výuky nejen v hodinách dějepisu může na školách a následně ve společnosti přispět ke zlepšení mezilidských vztahů a uvědomění si cennosti a jedinečnosti života.

Hudební kultura nejdříve vznikala v Terezíně zcela ilegálně, avšak později, kdy Mezinárodní organizace projevíly zájem o poměry v koncentračních táborech, začali nacisté mimo jiné podporovat hudební aktivity vězňů a tímto způsobem „zkrášlovat“ ghetto pro zraky komisí.

Díla vytvořená v Terezíně jsou psaná převážně pro komorní či sborové obsazení, jelikož vznikala pro bezprostřední interpretaci hudebních těles Terezína. Všechna díla spojuje zřetelné poselství naděje. Byla to právě hudba přítomna v každodenním životě, která pomáhala vězňům zůstat lidmi.

Nacističtí vůdci Německa by s největší pravděpodobností sami nepřišli na to zneužít uměleckých schopností Židů k propagandě holocaustu, kdyby je o těchto kvalitách nepřesvědčili sami vězni. Rozvoj hudby a kultury vůbec v tomto koncentračním táboře lze rozdělit do několika etap, které nejsou přesně ohraničeny, avšak navzájem se prolínají.

Kvalita hudební činnosti těchto fází je spíše než samotným vývojem ovlivněna různými přístupy nacistů, tzn. podmínkami, ve kterých se mohla vyskytovat.

**1.** Etapa začíná prvními příjezdy Židů z Protektorátu Čechy a Morava do Terezína (24. listopadu a 4. prosince 1941, celkem 1342 mužů) a končí 15. července 1942 převzetím tábora do židovské samosprávy. V tomto období se teprve rozhoduje o povaze Terezína a jeho vztahu k ostatním koncentračním táborům, a tak je značně nesourodé. Kultura, která začala vznikat hned po prvních transportech, se rozvíjela ilegálně. Těmto produkcím s improvizovanými programy se říkalo „Kameradschaftsbende“. Aktéři se museli uplatnit i za nejskromnějších podmínek. Nebyly ještě k dispozici knihy, dramatické texty, noty ani hudební nástroje. Časem se terezínským vězňům podařilo získat souhlas k vlastnictví hudebních nástrojů, protože v důsledku nové strategie přestali mít nacisté zájem o to, co židé dělají po práci. Kulturní činnost postupně vycházela z ilegality a stávala se organizovanější. Ústupky, které podniklo nacistické vedení ve prospěch vězňů, souvisely se zásadními změnami v konečném řešení židovské otázky, která se projednávala na nacistické konferenci 20. ledna 1942.

**2.** Ve druhé etapě stále ještě pokračovala ilegální hudební činnost a také začal proces nacistického zkrášlování ghetta. Židovská samospráva si byla vědoma pozitivního působení kultury na psychiku vězňů, a proto ji začala podporovat. V průběhu druhé etapy vývoje hudební činnosti v Terezíně tedy kultura výrazně získala na intenzitě. Však již 12. prosince 1942 dochází k natáčení propagandistického filmu. Film byl objednan pro Himmlerovy osobní účely. Autorem scénáře byl Peter Kien, malíř, díky kterému máme k dispozici řadu kreseb terezínských skladatelů. Kien chtěl snímek natočit realisticky. Film začíná v Praze a mapuje životní události jedné židovské rodiny, která je povolána do transportu směřujícího do Terezína.

**3.** V této etapě se nacisté snažili transportovat do Terezína co nejvíce umělců, což vrcholí v roce 1943. Vězni, aniž by to tušili, pomáhali vytvořit pro pohled zvenčí iluzi idylického židovského městečka – tzv. koncepci „Mustersiedlung“. Aby se mohl kulturní život vězňů konsolidovat, ustaly v únoru 1943 na 7 měsíců transporty na východ. V tomto období se zvyšovala frekvence kulturních akcí a mnoho lidí podléhalo iluzi o budoucnosti.

**4.** V této etapě nacisté používají všechny prostředky k propagaci své ideje. V březnu 1944 se provádějí parkové úpravy, staví se hudební pavilon, vodní fontány a hřiště pro děti. Zřizují se školky, obřadní síně s hebrejskými nápisy, natírají se fasády domů, název ghetto je odstraněn a nahrazen výrazem „židovské sídelní území“. Umělci dostávají příkazy, aby svá

představení realizovali v kostýmech a používali světelné prostředky. Denně se organizovala řada akcí: přednášky, koncerty, divadlo, kabaret, byly povoleny vycházky v objektu ghetta bez omezení až do 22 hodin. Židovští vězni však již začínají tušit kruté divadlo bezprostředně před příjezdem inspekce z Červeného kříže, komise z Dánska a nejvyššího nacistického vedení v červnu 1944. V této chvíli jsou totiž nuceni například drhnout chodníky mýdlem, dětem je rozdávána čokoláda a výdejci chleba dostávají bílé rukavice, nacvičují se koncerty, připravují přednášky, přiděl jídla je zvýšen na dvojnásobek. Nyní si vězni uvědomují, že se stali jen figurkami v nacistické hře. Po Terezíně je pečlivě naplánovaná trasa, po které se budou komise ubírat. Po odjezdu mezinárodních komisí tedy stále pokračovala iluze vysněného města pro židy a proces „zkrášlování“ pokračoval. V této době se začal natáčet druhý film o Terezíně. Vězni, kteří byli vybráni, Kurt Geron, filmový režisér, Joe Spier, holandský malíř, a František Zelenka, pražský scénograf, museli natočit propagandistický film „Město darované“.

„Město darované“ se ovšem mělo od Kienova filmu výrazně odlišovat. Nemělo již být realistickým obrazem života v ghettu, nýbrž holým vykonstruovaným přeludem vyobrazujícím židy jako kavárenské povaleče, kteří holdují radovánkám, zatímco Němci bojují na frontách.

Na filmu spolupracovala jako „herci“ celá řada vězňů, kteří dostávali od Freizeitgestaltung předvolání na zkoušky a natáčení, před kterým byli řádně nalíčení a oblečeni do kostýmů. Byli vybráni zdraví jedinci se značně viditelnými židovskými rysy.

Snímek dále ukazoval dětské pavilony a vzornou péči o děti a mládež, procházky židů po parku, koncerty v hudebním pavilonu, luxusně vybavené byty, kde byl ukázán všední rodinný život, kavárna s hudbou a tancem, ukázky z představení Hoffmannových povídek, dětské opery Brundibár, a hry v jidiš In mitt'n Weg a také z koncertů orchestrů i sólistů, přednášky, nesměly chybět všeobecně známé osobnosti, které byly např. přes svou nemoc dopraveny na lůžkách, sportovní utkání a pohled na plovárnu u řeky, kabaretní představení pod širým nebem. Po dokončení snímku v polovině září 1944 začaly odjíždět transporty do Osvětimi a od 28. září do 17. října opustili Terezín všichni umělci. Nacistická propaganda snímek promítala na podzim 1944 v německém filmovém týdeníku. Film byl ještě v ghettu v březnu 1945 doplněn o několik záběrů, podkreslen židovskou hudbou a takto promítán na jaře roku 1945. V Praze jsou zachovány fragmenty tohoto filmu a větší části jsou uchovány v Izraeli.

5. V této etapě již umění v Terezíně jen doznávalo. Archivy byly spáleny, byly kontrolovány obrazy a nejrůznější kresby, popel mrtvých rozprášen do Ohře.

Zástupci Mezinárodního Červeného kříže projevíli na jaře roku 1945 zájem o návštěvu a kontrolu nad opatřeními v koncentračních táborech. Eichmann tedy nařídil druhé zkrášlování Terezína, které však nebylo tak masivní jako to první.

Z vlastní pedagogické praxe usuzuji, že vhodně vybraná terezínská hudba je snadno pochopitelná i pro studenty nižšího gymnázia a skýtá v sobě mnoho možností pro využití v pedagogické praxi. Zvláště vhodné je využít mezipředmětových vazeb např. s dějepisem, výtvarnou výchovou, českým jazykem, zeměpisem a průřezovými tématy.

### **Použitá literatura:**

Adler, Hans, Günter. *Terezín 1941–1945 Tvář nuceného společenství*, Díl I. – Dějiny. Z německého or. přeložila L. Šedová, 1. vyd. souboru, Brno: Barrister Principal, 2006, 291 s. ISBN 80-7364-024-4.

Bor, Josef. *Terezínské rekviem*. 3. vyd., Praha: Academia, 1995, 121 s. ISBN 80-200-0541-2.

Chládková, Ludmila. *Terezínské ghetto*. I. vyd. Praha: V RÁJI, 2005, 46 s. ISBN 80-86758-18-4.

Kádný, Miroslav. „Konečné řešení“ genocida českých židů v německé protektorátní politice. Praha: Academia, 1991, 182 s. ISBN 80-200-0389-4.

Kuna, Milan. Hudba v koncentračních táborech. *Památník Terezín – Malá pevnost*, 1982, 48 s.

Kuna, Milan. *Hudba na hranici života*. I. vyd. Praha: 1990, Naše vojsko, 428 s. ISBN 25-047-90. 02/63

Kuna, Milan. *Hudba vzdoru a naděje*. 1. vyd. Praha: Editio Bärenreiter Praha spol. s. r. o., 2000. 207 s. ISBN 80-86385-02-7.

Peduzzi, Lubomír. *Pavel Haas život a dílo skladatele*. Brno: Muzejní a vlastivědná společnost, 1993, 175 s. ISBN 80-85-048-41-8.

Slavický, Milan. *Gideon Klein Torzo života a díla*. Praha: Helvetica-Tempora, 1996, 123 s. ISBN 80-902124-0-9.

Vrkočová, Ludmila. *Rekviem sami sobě*. Praha: Arkýř, 1993. 189 s. ISBN 80-85271-08-7.

**Kontaktní údaje**

Mgr. Marie Bartošová

Marie1bartosova@gmail.com

# CHARAKTERIZACE POSTAV V OPERÁCH LEOŠE JANÁČKA PROSTŘEDNICTVÍM „LIDOVÝCH“ NÁPĚVŮ

## THE CHARACTERISATION OF LEOS JANACEK OPERATIC CHARACTERS THROUGH “FOLK” TUNES

*Vítězslav Šlahar*

### **Abstrakt**

Příspěvek se dotýká vybraných operních postav Leoše Janáčka a jejich spojení s moravskou lidovou hudbou. Jedná se o netradiční pokus o nalezení textových (popř. hudebních) souvztažností „lidového“ nápěvu s operním dějem a charakterem jednající postavy.

***Klíčová slova:** Leoš Janáček, opera, operní role, lidová hudba*

### **Abstract**

This paper concerns several of the Janáček's operatic characters and their connection with the Moravian folk music. The article represents an unusual attempt at finding textual or musical correlations between the „folk“ tune, the plot of the opera and the personality of the acting character.

***Key words:** Leoš Janáček, opera, operatic characters, folk music*

Úcta k rodnému kraji a jeho lidu je jednou z hybných pák Janáčkovy profesního života, umělecké krédo ovlivňující do značné míry i jeho život rodinný. Lidovost hudebních prvků se stala Janáčkovým základním požadavkem na podobu hudebního díla a prostoupila jeho tvorbu od prvotin až k vrcholným uměleckým počínům. Stopy moravského folkloru lze ve větší či menší míře vysledovat takřka ve všech Janáčkových operách. Někde zaujímají roli kulisy podtrhující venkovský ráz prostředí, jinde napomáhají k dokreslení charakterů jednajících osob. Ať už je jejich úloha v dramatickém či hudebním dění opery epizodní nebo stěžejní, jsou tyto stopy nepřehlédnutelné a nelze je vymazat, aniž by byl pozměněn celkový tvar, smysl a emocionální dopad celého díla.

Za nejlidovější operu, v níž lidové hudební motivy jsou beze zbytku lidovými, a zastupují zejména svou původní národopisnou funkci, lze považovat Janáčkův operní pokus *Počátek románu*. Toto obsahově nenáročné dílko si cestu ke svému prvnímu veřejnému provedení razilo velmi stěží. Praha jej zcela odmítla, v Brně bylo realizováno až po Janáčkově

tříletém zápolení s vedením divadla v říjnu r. 1894. Byla to právě nestylizovaná lidovost, která se stala opěře kamenem úrazu. Podle vyjádření dirigenta Národního divadla Mořice Angera zaslaného v nedatovaném dopise řediteli divadla Františku A. Šubertovi, není *Počátek románu* v pravém slova smyslu operou, pouze jakousi montáží lidových písní a tanců, doplňující Janáčkův balet *Rákoš Rákoczy*. Šubert přijal Angerův posudek jako směrodatný a provedení opery na prknech zlaté kapličky odmítl. Dle mínění anglického janáčkologa, profesora Johna Tyrrella, je Angerovo hodnocení Janáčkovy vesnické idyly vystihující.<sup>1</sup> *Počátek románu* se svým silným etnografickým základem skutečně hodil více na Jubilejní zemskou výstavu - kde byl mimochodem s velkým úspěchem proveden právě balet *Rákoš Rákoczy* - než na jeviště Národního divadla.

*Počátek románu* je jedinou Janáčkovou „operou“, v níž skladatel prakticky neprojevuje snahu o stylizační přehodnocení lidových nápěvů, naopak, spíše u něj pozorujeme tendence lidový materiál zakonzervovat. V ději opery zazní všehovšudy tři písně. První zpívá Poluška během svého rozechvělého čekání na schůzku s Adolfem, mladým baronem, který o ni projevil zájem. Text „*Žalo dívka, žalo trávu*“ je použitý ze sbírky Františka Bartoše vydané r. 1903 „*Sto lidových písní československých*“. Ve svém komentáři k této písni Bartoš píše: „*Jsme tu jako ve světě pohádkovém, kde propasti mezi stavy vysokými a nízkými, za stara naprosto nepřestupné, snadno se překlenují obapolnou láskou. Mladý pán zahlédne z okna svého zámku spanilou dívku, ana žne trávu na jeho poli. Jest mocně dojat její krásou (pro její krásu „omdlívá“) a zahoří k ní láskou neodolatelnou. Ihned dává zapřáhnouti a jede za sličnou škůdnicí. Žádá na ní základu, který bývá vyplatiti náhradou za škodu, ale nepřestává na základě obvyklém, který mu polekaná dívka podává, nýbrž žádá hned o její ruku. „Jak bych já, chudičká dcera pastýřova, směla dáti ruku svému bohatému, urozenému pánu?“ namítá dívka. Ale mladý pán stojí na svém; všecky různosti stavu a majetku vyrovnává její krása a jeho upřímná láska k ní. A chudá dcera pastýřova, která dotud jen s podivem a úctou odvážila se pohlédnouti v sličnou tvář svého pána, zahledí se nyní do ní s láskou.*“<sup>2</sup> Těžko říct, zda Janáček, nebo spíše tvůrce libreta Jaroslav Tichý, uvažoval o textu dotčené písně stejným způsobem jako Bartoš, každopádně shodnost obou příběhů – příběhu Polušky a příběhu „sličné škůdnice“ - je zřejmá: Poluška zpívá tuto píseň právě ve chvíli, kdy se k ní blíží mladý pán Adolf. Píseň jakoby předznamenává budoucí děj – dokonce i svou chudobu si

---

<sup>1</sup>Tyrrell, John. *Janáček: Years of a Life, Volume 1 (1864-1914) 'The Lonely Blackbird'*. London: Faber and Faber, 2006. s. 374.

<sup>2</sup> Bartoš, František. *Sto lidových písní československých*. Praha: J. Otto, 1903. s. 73.

Poluška v průběhu schůzky uvědomí, když schovává pod „plachtu“ staré šaty, aby je pan baron neviděl a nevysmál se jí. Slovo „plachtička“ je použito i v textu písně: „*Dávala jim svú plachtičku, ej, my chceme tvú ručičku.*“ Pan Adolf v opeře svádí Polušku podobně jako mladý pán v písni - píseň končí textem „*libí se mi líčko tvoje*“, výstup Polušky a Adolfa duetem, při kterém Adolf zpívá „*má drahá, kdybys věděla, že jsi jak obraz anděla*“.

Se zbylými nápěvy v opeře je tomu obdobně. Tonek, Poluščin selský nápadník, přichází na scénu s písní „*Dívča, dívča, laštovička*“, jejíž umístění v ději opery se samo vysvětluje druhou slokou zpívanou zákulisním sborem žneček „*Šuhaj, šuhaj, laštovička, odpadols mi od srdečka*“. Poluška se s těmito slovy ztotožňuje, když zpívá: „*Odpadl mi jak od srdca, tak od lásky.*“ Píseň tak opět předznamenává následující děj, totiž rozmíšku Tonka a Polušky. Jejich spor je ironicky završen sborem ženců „*Aj, šupaj, šupaj, drobná jatelinko, len sa dobre chovaj, moja frajerenko, len čo by sa mně nevdala*“.

Podruhé přichází Tonek na scénu až v závěrečném výstupu opery s takřka „prorockým“ nápěvem „*Aj, čo by bola drobná jatelinka*“ Právě v okamžiku, kdy nevyšel kalkul Poluščina otce a strýce usilujících v předešlých výstupech o nerovný, leč výnosný sňatek Polušky s mladým baronem a kdy se život všech vrátí do vyjetých kolejí, Tonek zpívá: „*Aj, čo by bola drobná jatelinka, aj, čo by bola otava, aj, čo by bola moja frajerenka, aj, čo by bola už moja.*“ Opakování předchozího zpěvu ženců je v podstatě stylizovanou Tonkovou otázkou, zda je mu Poluška stále věrná. Poluška reaguje na pobídku svého strýce a odpovídá: „*Aj, čoby já sa tobě vdala, dyž sem tobě zaslúbila, zaslúbila věrnost na věčnú až věčnosť, duša moja.*“ Setřásá ze sebe své chvilkové poblouznění s baronem, a aby nezůstala na ocet, písničkou stvrzuje Tonkovi svou odevzdanost.

Postavy *Počátku románu* považuje Jan Racek ve své biografii o Leoši Janáčkovi za „schematické, psychologicky nemotivované, charakterově málo diferencované bez výrazných individuálních znaků.“<sup>3</sup> O lidových písních v *Počátku románu* tentýž autor uvádí, že jsou v kontextu díla užity „bez vnitřní dramatické souvislosti“.<sup>4</sup> S hodnocením postav lze souhlasit, s úsudkem týkajícím se písní polemizovat. Postavy Janáčkovy operní prvotiny vskutku nevykazují autorské úsilí o hlubší psychologickou kresbu, těžko je vnímat jako něco víc než figurky čile korespondující s dobovou vizí venkova jako idylického a společensky harmonického prostředí. Národní písně, které jsou jim vloženy do úst, však nejsou vybrány a použity bezmyšlenkovitě. Přeneseme-li se přes Janáčkovu autokritiku, v níž

---

<sup>3</sup> Racek, Jan. *Leoš Janáček, člověk a umělec*. Brno: 1963. s. 66.

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 65.



on sám později odsoudil užití neupravených národních písniček v opeře jako nevkusné a násilné, můžeme u nich konstatovat obsah nastiňující a podporující dějový spád.

K uchopení národních písní a jejich vřazení do libret i hudebních kontextů pozdějších oper se Janáček rozhodl přistoupit způsobem umělecky zralejším a odpovědnějším: Upustil od přesných citací, nadále nepřebíral lidový materiál hotový a nedotčený, jako to dělal v *Počátku románu*, intervaly, rytmy a metrickými strukturami moravské lidové písně se nechal pouze ovlivnit. (Z tohoto důvodu také klademe slovo „lidových“ v názvu příspěvku do uvozovek.)

Umístění lidových zpěvů a tanců do dějů všech následujících Janáčkových oper je realističtější, důvtipnější, nevyskytuje se jen proto, aby bylo, ale aby konalo. Lidové tance a zpěvy nejsou operám násilně „vnucovány“, již neplní prvoplánově funkci národopisnou nebo dekorativní, ale i funkci charakterizační. Jsou užity přesně tam, kde bývaly užívány v běžném životě, jako například v *Její pastorkyni*, kde jsou součástí lidových oslav, které byly a jsou odjakživa provázeny zpěvem – svatba, odvod. Muzikanti tvořící v 1. jednání opery spolu s rekruty nákladný a patřičně halasný doprovod bohatého mlynáře Števy Buryji nepředstavují navíc pouhou jevištní stafáž, jako tomu je u Preissové, ale svým zpěvem, který se mimochodem v předloze opery nevyskytuje, naznačují určitý Števův záporný charakterový rys, který v dalším průběhu opery probublá na povrch: nečestnost. Text dotyčné písně zní: „*Všeci sa ženija, vojny sa bojija, a já sa nežením, vojny sa nebojím. Který je bohatý z vojny sa vyplatí a já neboráček musím být vojáček.*“ Peníze byly prostředkem, kterým se bohatý Števa Buryja vyhnul vojně, zatímco chudý Laca musel svá vojenská léta odsloužit v plném počtu. Tak pojímá Števa svůj život: Za peníze si koupí všechno – i svobodu i přízeň děvčat.

Nejvýrazněji plní charakterizační funkci v ději Janáčkovy dramatu popěvky pytláka Harašty v *Příhodách lišky Bystroušky*. V tomto případě je možné hovořit o charakterizaci postavy rovnoměrně prostřednictvím textu i hudby. Oba Haraštovy výstupy jsou uvozeny vandrovními písněmi. Janáček si je evidentně vědom skutečnosti, že zanotuje-li si člověk v reálném životě nějaký popěvek, vzpomene si obvykle na takový, který textově i melodicky odpovídá jeho náladě, životní situaci, náplni života, charakteru, postavení ve společnosti, jednoduše řečeno skutečnosti, kterou člověk žije a která momentálně nejvíc zaměstnává jeho mysl. Je tedy přirozené, že postava operního Harašty, vytvořená skloubením dvou postav literárních, totiž drobného obchodníčka s drůbeží Hypolyta Harašty a vandrovníka a domnělého pytláka Martínka, zanotuje při svém prvním vstupu na jeviště „*Dež sem vandroval*“, při druhém pak „*Když jsem já šel okolo hája zeleného*“. Pozoruhodný je fakt, že

právě píseň „*Dež sem vandroval*“ zaujímá v opěře pozici jakési klasicistní vstupní árie. Texty obou písní také (jako z udělání!) zmiňují existenci něžného pohlaví, jemuž jsou popěvky adresovány. V první písni se zpívá „*moja z němileší z okna kókala*“, v druhé „*donesu já ho do lože, kde má milá leží. Otevři mi, má milá!*“. Zpívá si Harašta tyto písně jen tak do kroku, nebo jsou projekcí jeho nenadálého životního štěstí tryskajícího ze vztahu s pannou Terynkou, jenž má být také v brzké době zpečetěn a upevněn manželským slibem? Halasnost nápěvů, jejich táhlá, leč pádná melodie nejen připomíná Haraštův pevný krok, ale ukazuje též na jeho neotřesitelnou sebedůvěru.

Operní árii nebo lépe řečeno píseň nahrazuje též popěvek Kudrjašův z 2. dějství *Káti Kabanové*. V textu písně lze jen těžko hledat znaky, které by vypovídaly o Kudrjašově charakteru, jediné, co je možno k tomuto tématu uvést, je postřeh profesora Tyrrella: Je zajímavé, že dvě vedlejší postavy opery zpívají lidovou píseň, zatímco postavy hlavní ne. Boris a Káťa jsou postavy „seriozní“, zatímco Varvara a Kudrjaš jsou postavami „lehčími“. A proto jsou také charakterizovány jednoduššími, snadno zapamatovatelnými nápěvy. Význam nápěvu duetu Kudrjaše a Varvary navíc spočívá v jejich milenecké koketerii: Kudrjašův text o carevně nepokrytě míří na Varvaru – to ona je dívka „z izby temné“, již láska mění v Kudrjašových očích v carevnu.<sup>5</sup>

Ve výčtu reprezentativních a charakterizačních nápěvů bychom mohli dlouho pokračovat. Mohli bychom připomenout Skuratovův zpěv z 1. jednání opery *Z mrtvého domu*, v jehož radostnosti lze spatřovat Janáčkova citelná inspirace předlohou prezentující Skuratova jako „rozveseleného mládence“,<sup>6</sup> dále „uchvátaný“ zpěv lištiček doprovázející jejich dětskou hru a mnoho dalších. Ale není účelem této stati zhotovit a nabídnout seznam všech lidových nebo pseudolidových nápěvů Janáčkových partitur, uvedeny jsou pouze „reprezentativní vzorky“ ukazující na skladatelovy způsoby užití lidového hudebního materiálu v rámci dějových linií jeho dramatických děl, nabízející další studie a diskuze na podobné téma.

## Použitá literatura

Bartoš, František. *Sto lidových písní československých*. Praha: J. Otto, 1903. 156 s.

Dostojevskij, Fjodor Michailovič. *Zápisky z Mrtvého domu*, Praha: Odeon, 2006. 270 s. ISBN 80-207-1222-4.

---

<sup>5</sup> Více o postavách z *Káti Kabanové* je možno se dočíst v: Tyrrell, John. *Janáček: Years of a Life, Volume II (1914 – 1928), Tsar of the Forests*. London: Faber and Faber, 2007, s. 787. Dále: Tyrrell, John. *Leos Janacek: Kata Kabanova*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982, s. 25-26. (viz použitá literatura.)

<sup>6</sup> Dostojevskij, Fjodor, Michajlovič. *Zápisky z Mrtvého domu*. Praha: Odeon, 2006, s. 78.

- Janáček, Leoš. *Její pastorkyňa*. Praha: Hudební matice umělecké besedy, 1948. 290 s.
- Janáček, Leoš. *Káťa Kabanová*. Praha: Hudební matice umělecké besedy, 1948. 165. s.
- Janáček, Leoš. *Počátek románu*. Praha-Kassel: Dilia-Alkor-Editio, 1978.
- Janáček, Leoš. *Z mrtvého domu*. Praha: Supraphon, 1967. 212 s.
- Janáček, Leoš. *Příhody lišky Bystroušky*. Praha: Supraphon, 1969. 183 s.
- Preissová, Gabriela. *Její pastorkyňa*. Praha: Artur, 2007. 63 s. ISBN 978-80-86216-89-8.
- Racek, Jan. *Leoš Janáček, člověk a umělec*. Brno: 1963. 255 s.
- Tyrrell, John. *Janáček: Years of a Life, Volume I (1864-1914) 'The Lonely Blackbird'*. London: Faber and Faber, 2006. 800 s. ISBN 978-0571175383.
- Tyrrell, John. *Janáček: Years of a Life, Volume II (1914-1928) 'Tsar of the Forest'*. London: Faber and Faber, 2007. 1104 s. ISBN 978-0571236671.
- Tyrrell, John. *Leos Janacek: Kata Kabanova*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. 252 s. ISBN 978-0521298537.

### **Kontaktní údaje**

MgA. Vítězslav Šlahar

vitezslavslahar@seznam.cz

**„HUDBA K BÍLÉMU VÍNU (NEJLÉPE SUDOVÉMU)“  
KOMPOZICE OSTRAVSKÉHO SOUČASNÉHO SKLADATELE  
EDVARDA SCHIFFAUERA**

**„MUSIC TO GO WITH GOOD WHITE WINE (PREFERABLY FROM  
A BARREL)“  
COMPOSITION OF THE OSTRAVA-BASED COMPOSER EDVARD  
SCHIFFAUER**

***Silvie Schmuckerová***

**Abstrakt**

*HUDBA K BÍLÉMU VÍNU (NEJLÉPE SUDOVÉMU)* je „oslavou oroseného džbánu, jeho obsahu a následné všeobjímající nálady“ Edvard Schiffauer. Původně autor zamýšlel přepracovat starší skladbu pro lesní roh a smyčcové kvarteto s tímž názvem pro smyčcový orchestr, vznikla však zcela nová skladba (1992), uvedená poprvé Komorním orchestrem Leoše Janáčka na Dnech soudobé komorní hudby v Praze 1993.

***Klíčová slova:*** *Edvard Schiffauer, kompozice, smyčcový orchestr*

**Abstract**

*MUSIC TO GO WITH GOOD WINE (PREFERABLY FROM A BARREL)* is a „celebration of a dewy jug of wine, its tempting content, and the high spirits it conjures up“ Edvard Schiffauer. The author originally intended to rework an older piece of the same name, written for French horn and string quartet. In the event, he came up with a brand-new composition (1992), which the Leoš Janáček Chamber Orchestra premiered at the 1993 Contemporary Music Days in Prague.

***Key words:*** *Edvard Schiffauer, composition, string orchestra*

## **1 Edvard Schiffauer**

### **1.1 Stručný životopis**

Cestu k toužené hudební profesi stát se skladatelem měl opravdu nelehkou, v mládí začal komponovat scénickou hudbu pro divadélko Pod okapem, ale přišel srpen roku 1968, a ve snaze vyjádřit se ke stávajícímu okolnímu dění vytvořil hudbu ke kabaretu *Syn pluku*, který se hrál v divadélku Waterloo. Po dvou letech se tato kauza začala vyšetřovat, započal veliký politický proces a je kuriozitou, že Edvard Schiffauer byl jako jediný skladatel na světě

odsouzen nepodmíněně za hudbu. Za zkomponování hudby si odpykal svůj trest v délce 9 měsíců na Borech, na který mimo jiné nastoupil tři dny před promoci na pražské AMU.

Profesionálně se začíná hudbě věnovat od roku 1990, kdy se stal dirigentem činohry Státního divadla Ostrava, také působí jako hudebník a herec ve Vídni a v roce 1992 měl na starost veškeré hudební dění v Divadle Petra Bezruče. Pedagogická činnost Eduarda Schiffauera začala v roce 1993, kdy ho tehdejší ředitel Janáčkovy konzervatoře v Ostravě Milan Báchorek oslovil, aby přijal místo pedagoga Skladby.

Dle slov Eduarda Schiffauera ho práce s mladými lidmi neuvěřitelně naplňuje a „*umělecky okysličuje*“. V oddělení Skladba na Janáčkově konzervatoři se vyučuje nejenom hlavní obor, ale také příbuzné obory skladbě, jako je harmonie, kontrapunkt, intonace, instrumentace, rozbor skladby, hudební režie, kompozice hudby v ICT technologiích apod. Eduardu Schiffauerovi bylo tak přiděleno množství předmětů, které začal vyučovat a u každé disciplíny se vytvořil svůj svébytný způsob interpretace dané problematiky.

Pod jeho vedením vyrostlo nemálo skladatelů, kteří se této profesi věnují dodnes. V roce 1996 absolvovala obor Skladba pod vedením Eduarda Schiffauera Petra Galasová. V roce 1997 Ester Godovská, v roce 1998 Vladimír Figar a Markéta Karenová–Dvořáčková. V dalších letech například Michaela Plachká, Eva Mitáčková. Vzhledem k malým pedagogickým zkušenostem (například základní škola ve Hlučíně a ve Štítině) se Eduard Schiffauer musel ze začátku potýkat s novými zásadami a organizací času, byl tedy inspirován vypracovat důmyslný systém, který uplatní nejen v předmětech jako je instrumentace, analýza skladby, poslech postmoderny a současné hudby, ale především v hlavním oboru Skladba.



## 1.2 Skladatelský odkaz Edvarda Schifffauera

Patří k současným významným skladatelům. Skladby Edvarda Schifffauera jsou bohaté pro nástrojové obsazení a typické svým podřízením vnitřnímu pocitu. Jak sám autor říká: „od začátku proslyšené“. „Skladbu slyším dopředu, než si ji začnu přehrávat u klavíru. Nejprve musím mít celé dílo v hlavě jako celek, musím vědět, jakou má mít myšlenku, styl a hlavně musím mít v sobě pocit, který z díla vyplyne, který chci skladbou sdělit. Tento pocit zkoumám, rozebírám, přemýšlím o něm tak dlouho, až mi je jasné, že jsem našel ten správný způsob vyjádření, se kterým jsem spokojen“. Před samotným komponováním a skladatelskou prací si Edvard Schifffauer zhotoví projekt pro skladbu<sup>1</sup>.

„Když jsem nespokojený s jedním úsekem skladby, musím na něm dělat tak dlouho, dokud nejsem spokojen. Pokud mám nějaký zádrhel, před usnutím si skladbu přehrávám v hlavě. Často zjistím, že mi dílo pokračuje dále, nápad přijde mimovolně“. Pro Edvarda Schifffauera je v kompoziční práci zcela charakteristický lidský a laskavý humor a zvukomalebné prvky, které překvapí a v průběhu skladby se proměňují. Disponuje mnohdy skladbami pro neobvyklé kombinace různých nástrojových složení. Věnuje se dostatečnou mírou také lidskému hlasu.

Sborová tvorba (např. *Škádlení* – pro tři sbory a cappella, *Koledy z celého světa*, *Jako kmeny stromů*, *Na zelené luce u vody*, *Vy kyjovští mládenci*, *Vánoční mše*, *Úpravy hašlerových písní*) je mu velice blízká. Píše také opery, kde uplatňuje svůj talent vyjádřit životní situace a konkrétní scény hudebním jazykem zcela typicky.

Opery (např.: *Brenpartija* – libreto Tomáše Vůjtky, *Vrat' nám, ptáku, hastrmana* – dětská opera na libreto Ivana Binera) se vždy setkaly s velkým úspěchem. *Venkovská vánoční mše* – pro sbor a orchestr je pro mnohé již tradiční záležitostí a nepochybně patří již ke každoročně prováděným skladbám, především v jeho rodné Štítině, kde tuto mši provedl s místními lidmi. Toto hudební dílo je velice líbezné a harmonické, napsáno v duchu tradiční venkovské mše. Instrumentální kusy jako je *Hudba k bílému vínu* – pro komorní smyčcový orchestr, *Fragment neurobarokní sonáty pro housle a orchestr*, *Slezské tance* – pro dechový orchestr, či instrumentálně-vokální skladby – *Šepoty pro dívčí hlas a smyčcové trio*, *O lásce u nás* – pro zpěv a klavír atd. jsou pouze pro mnohé pojmy, ale každé dílo je velice originálním hudebním počinem, který si zaslouží detailní analýzu a konkrétní zpřístupnění posluchačům.

---

<sup>1</sup> Tzv. projektová metoda v kompozici. Je navržena osnova s časovým rozvržením, do kterého se zakreslují jednotlivé motivy, nápady, myšlenky, vrcholy skladby a rozhodující momenty.

Edvard Schiffauer disponuje širokou škálou hudebních stylů, které dokáže tvořit. Přes postmodernu, která je pro něj typická, u něho najdeme také skladby ve zcela tradičním duchu s jasnou a čistou harmonií (např. *Venkovská mše*) či stylizace a úpravy písní, zejména s lidovou tematikou.

Zcela výjimečným hudebním počinem je opera *Brenpartija*, která je hudebně zcela přizpůsobená prostředí, ve kterém se příběh odehrává. Pracuje s textem, který je typický pro ostravské občany. Jak sám řekl, protože je tento jazyk velice krátký, nemá ve skladbě téměř žádné dlouhé noty. Jeho hudební jazyk je velice dobře rozpoznatelný. Disponuje hravostí a dokonalou motivickou prací. Motiv je vždy prokomponován a prostupuje celou skladbou.

Pro svůj příspěvek jsem si však vybrala skladbu, která je již svým názvem mnohým velice blízká. Jedná se o dílo ryze programní, které popisuje skladatelovu vášeň a inspiraci, kterou je dobré kvalitní víno...

Dílo *Hudba k bílému vínu (nejlépe sudovému)* je „oslavou oroseného džbánku, jeho obsahu a následně všeobjímající nálady“, říká Edvard Schiffauer. Skladba je určena pro komorní smyčcový orchestr.



### 1.3 Edvard Schifffauer – *Hudba k bílému vínu (nejlépe sudovému)*

Původně autor zamýšlel přepracovat starší skladbu pro lesní roh a smyčcové kvarteto s tímž názvem pro smyčcový orchestr, vznikla však zcela nová skladba (1992), uvedená poprvé Komorním orchestrem Leoše Janáčka<sup>2</sup> na Dnech soudobé komorní hudby v Praze 1993.

- 15 minutová kompozice programního charakteru
- obsah celé kompozice se plně podřizuje mimohudebním představám a pocitům autora, které chce, aby ze skladby vyplynuly jako obraz řečeného z názvu jednotlivých vět
- pro smyčcový orchestr
- skladba má 4 věty evolučního hudebního charakteru
- 1. věta – „*oslava oroseného džbánu*“
- 2. věta – „*nedůvěra první skleničce*“
- 3. věta – „*...my, myslím, už se vpili*“
- 4. věta – „*veselí radostné i usmířené*“

„*Múza přichází vždy až po určité době, kdy se zahlubám do práce. Potom můžu psát třeba až pět hodin a napíšu několik stránek hudby velmi rychle*“ říká Edvard Schifffauer o kompoziční práci, která je pro něj vždy záležitostí neustálého přepracovávání hudby, myšlenek a často se dokonce k jednotlivým částem či skladbám vrací a překomponovává je ne k dokonalosti (ta je relevantní), ale ke své vlastní spokojenosti. O hudbě musí být vždy naprosto přesvědčen, že koresponduje s mimohudebním obsahem či sdělením. Hudbu psát pro hudbu Edvard Schifffauer odmítá.

V 1. větě „*oslava oroseného džbánu*“ můžeme pozorovat charakteristickou zvukomalbu ve flažoletech 1. a 2. houslí, které vyznačují třpyt bílého vína v odrazu slunce. První věta má jasně evoluční charakter, bez tempa a určitého rytmu. Nabízí pouze navození atmosféry, chce přilákat posluchače ke hře se smysly a vytváří obraz lákavého moku v odrazech slunečního světla.

2. věta „*nedůvěra první skleničce*“ popisuje jistě zdráhání a rozpaky při první skleničce vína, kdy se konzument teprve s chutí seznamuje, okouší jeho vůni, chuť, barvu a víno prostupuje všemi smysly.

---

<sup>2</sup> Od roku 1964 působí na severní Moravě a Slezsku – v Ostravě pod vedením koncertního mistra Zdeňka Dejmkův komorní orchestr, smyčcový ansámbl špičkové kvality. Soubor má zařazeno v repertoáru krom „klasických“ také novou tvorbu a nově vznikající tvorbu. Tento ansámbl koncertuje v mnoha evropských městech, USA, Kanadě, Mexiku i Japonsku.



3. věta „...*my, myslím, už se vpili*“ je charakteristická jistým uvolněním atmosféry, počínajícím veselím, malinké zrychlení na tempu a aktivizací všech nástrojů – můžeme zde sledovat paralely v aktivizaci smyslů při první degustaci vína.

4. věta „*veselí radostné i usmířené*“ představuje vrchol celé kompozice – námětově i kompozičně. Charakteristická zvukomalba – melodie v celé skladbě je zdvojená intervalem malé či velké sekundy (náznak rozostřeného vidění a nejasného, avšak šťastného vnímání reality). Ve střední části sledujeme vtipný „pokus“ o bujarý tanec, který je několikrát přerušen porušením metra a „klopýtnutím“ na lehkou dobu či mimo pravidelný rytmus. Tímto skladatel popisuje vrchol blaha při konzumaci lahodného moku. V závěru 4. věty můžeme slyšet naprosté vyčerpání a doznívající náznaky energie, které přechází do snění a spánku...

## **Závěr**

Kompozice byla nahrána na reprezentativní CD Komorního orchestru Leoše Janáčka. Dílo bylo provedeno pouze jednou, a to na dříve zmiňované premiéře roku 1993 – Komorní orchestr Leoše Janáčka na Dnech soudobé komorní hudby v Praze. Autor žijící ve Štítině je ochoten v případě zájmu poskytnout notové materiály či CD s nahrávkou tohoto díla.

## **Použitá literatura**

Bednarčík, Ondřej. *Úvod do rozboru skladeb*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1981.  
Šulavová, Martina. *Edvard Šchiffauer – hudební skladatel a pedagog. (Absolventská diplomová práce)* Ostrava: Janáčkova konzervatoř v Ostravě, odd. klávesových nástrojů, 2003.

## **Kontaktní údaje**

Mgr. Silvie Schmuckerová  
sissie@seznam.cz

NICOLA VACCAI

NICOLA VACCAI

*MgA. Zlatica Berkyová*

### **Abstrakt**

Příspěvek se zabývá osobností a přínosem Nicolý Vaccaie, a to zejména v oblasti pěvecké pedagogiky. Podrobněji analyzuje jeho didakticko-metodický návod zprostředkovaný v podobě vokaliz, ve kterých řeší problematiku nácviku pěveckých dovedností.

***Klíčová slova:*** *Nicola Vaccai, vokální dovednosti, nácvik, vokaliza, zpěv*

### **Abstract**

This article deals with personality and contribution of Nicola Vaccai mostly in field of vocal pedagogy. There are detailed analyses of his didactic and methodological instructions which are in forms of vocalises, where he deals with problematics of vocal training.

***Keywords:*** *Nicola Vaccai, vocal skills, training, vocalise, singing*

Nicola Vaccai se narodil v italském Tolentinu 15. března 1790, vyrůstal však ve městě Pesaro, kde získal základy hudebního vzdělání a studoval také právo a poezii. Díky podpoře rodičů, zejména svého otce, uznávaného lékaře, odešel studovat práva do Říma. Toto studium však náhle přerušil, zejména z důvodu zájmu o pěvecké umění a komponování. Od roku 1807 začal intenzivně navštěvovat hodiny zpěvu, kontrapunktu a kompozice u Giuseppe Jannaconiho, místního hudebního skladatele. Když Vaccai dovršil 21 let, opustil Řím a zaměřil se na komponování zejména vokální hudby u známého skladatele Giovanniho Paisiella, který působil v Neapoli, kam ho Vaccai následoval. Mezi Vaccaiovy první kompoziční práce patřila hudba pro liturgické účely, stal se také anonymním autorem několika árií, které složil pro operního skladatele Valentina Fioravantiho. Vaccai nacházel hudební inspiraci zejména v tvorbě místních skladatelů, jejichž koncerty často navštěvoval. Mezi nimi byli např. Domenico Cimarosa, Giovanni Battista Pergolesi, Niccolò Antonio Zingarelli nebo Farinelli.

Jeho první opera *I solitari di Scozia* z roku 1815 byla kritikou i publikem přijata kladně, avšak tento úspěch již Vaccai nedokázal ve své další tvorbě zopakovat. V Benátkách,

kam přesunul své hudební aktivity a kde publikum zachovávalo sympatie zejména k tvorbě G. Rossiniho, zaznamenala neúspěch jak jeho opera *Malvina* z roku 1816, tak jeho další opera *Il lupo di Ostenda* uvedená v roce 1818. Toto dílo bylo dokonce prohlášeno kritikou za napodobování kompozičního stylu Rossiniho oper. Po tomto neúspěchu se Vaccai jako skladatel oper na dlouhých 6 let odmlčel, jeho hudební tvorbu zastoupila díla psaná pro baletní představení uváděné v divadle La Fenice v rozmezí let 1817–1820. Významným přínosem pro operní produkce byl také jeho překlad libreta k opeře *Joseph* francouzského skladatele Étienna Méhula a revize Händelova *Mesiáše*. V Benátkách se však proslavil především svou pedagogickou činností. Stal se jedním z nejuznávanějších učitelů zpěvu a díky této výdělečné činnosti již nemusel žádat o finanční podporu svého otce. Po odmítnutí místa dirigenta ve Stuttgartu Vaccai uvedl v Parmě operu *Pietro il grande, ovvero un geloso alla tortura*, v níž dokonce nahradil jednoho ze sólistů. Následovaly další opery: *Zadig e Astartea* pro divadlo San Caro v Neapoli z roku 1825 a také jeho nejznámější *Giulietta e Romeo*, která byla úspěšně provedena v témže roce v Miláně. Part *Zadig* i *Romea* z opery *Giulietta e Romeo* napsal Vaccai pro svou studentku a tehdejší partnerku Annu Corradini. S operou *Saladino e Clotilda* z roku 1828 úspěch již nezopakoval, zklamání z premiéry skladatele natolik poznamenalo, že se zřekl komponování další opery objednané pro slavnostní otevření divadla v Janově. Tuto nabídku posléze úspěšně využil Vincenzo Bellini, který uvedl svou operu *Bianca e Fernando*. Naopak úspěch opery *Giulietta e Romeo* byl zaznamenán i v Londýně, a to v Královském divadle v dubnu 1832. I tady se Vaccai dostal do povědomí zejména jako vyhledávaný a celosvětově uznávaný učitel zpěvu. V roce 1833 se po smrti otce skladatel vrátil do Itálie, kde se oženil a založil rodinu se svou bývalou studentkou Giuliou Puppatis. V rozmezí let 1833–1834 Vaccai vystupoval v nejslavnějších operních domech v Anglii. Po návratu do rodné Itálie vystupoval se slavnou sopranistkou Marií Malibran ve své opeře *Giovanna Grey* premiérované v La Scale v roce 1836. Předčasná smrt Malibran spojila v roce 1837 Vaccaie s Gaetanem Donizettim, Pietrom Antoniom Coppolou, Saveriom Mercandantem a Giovannim Pacinimm, aby spolupracovali na napsání kantáty oslavující pěveckou osobnost Marie Malibran. Kompoziční dovednosti pedagogicky uplatnil Vaccai jako profesor skladby na milánské konzervatoři, kam nastoupil v roce 1838. Po šesti letech odešel do důchodu a vrátil se do Pesara, kde pro divadlo Apollo v Římě zkomponoval svou poslední, šestnáctou operu *Virgini*. Zemřel 6. srpna 1848 v Pesaru, kam se s ním přišlo rozloučit kromě manželky a jeho tří dětí mnoho jeho studentů a obdivovatelů.

Vaccaiové operní dílo bylo později zastíněno tvorbou Belliniho, proto je jeho osobnost spjatá zejména s výukou zpěvu.

Sbírka vokaliz *Metodo pratico* (Praktická metoda), kterou napsal Vaccai v roce 1834, byla poprvé publikovaná v Londýně pod názvem *Metodo pratico di canto italiano per camera diviso in 15 lezioni* (Praktická metoda italského komorního zpěvu rozděleného do 15 lekcí). Tato publikace vyšla v tisku nejméně ve čtyřiceti edicích a je jednou z celosvětově nejznámějších vokálních didakticko-metodických pomůcek určených pro výuku zpěvu. Obsahuje 15 pěveckých lekcí, ve kterých se uplatňuje řešení a nácvik technických dovedností vokální interpretace. Kompletní celek představuje 22 ariet, v nichž nalzáme logicky uspořádaný metodický přístup k výuce zpěvu. Praktická metoda určená v tomto případě pro sopránový a tenorový hlasový obor přináší nápadité řešení pěvecké metodiky, a to zejména v případě nahrazení solfeggií se solmizací za arietty na básnické texty Pietra Metastasia. Vaccai sám v úvodu Praktické metody zdůvodňuje svůj záměr následovně: „*Věřím, že jsem těmito prostředky poskytnul každému studentovi méně únavný a nezáživný nácvik, dovolím si dokonce tvrdit, že i v případě nácviku požadované precizní artiklace v průběhu zpěvu dokáže student najít potěšení, které bude vézt studenta k studiu nácviku nepostradatelných forem cvičení. Jsem toho názoru, že nejen amatéři, ale i ti, kteří přemýšlí nad vstupem do pěvecké profese, shledají mou ‚metodu‘ jako užitečnou. V každém cvičení jsem se snažil o rozlišení jak hudebního stylu, tak jednotlivých emocí, které mohou být nápomocné při další interpretaci děl různých skladatelů. Vokální part se záměrně pohybuje v omezeném rozsahu, zejména z důvodu mého přesvědčení, že při každém začátku nácviku je správné nezatížit vokální orgán a udržet tak výlučně střední hlasový rejstřík. Jde tedy o jednoznačný prostředek, který zcela účelově pokryje požadavky pro demonstraci a uplatnění nutných pravidel pěvecké interpretace...“ (předmluva N. Vaccai). Pěvecké vokalizy, které Vaccai sestavil, reprezentují elementární problematiku technických dovedností nejen operního sólového pěvce. Žádná z jednotlivých vokaliz nepřesahuje rozsah od c1 po f2, který sám autor považuje za lehce transponovatelný i pro vyšší či nižší hlasy. Nácvik a upevňování stupnicových postupů, intervalových skoků, tj. tercií, kvart, kvint atd., fixace intonace v rámci nácviku púltónových postupů, dovednost flexibilního zpěvu, správná interpretace melodických ozdob, precizování rytmických dovedností, to vše s italským textem, který autor preferuje před solmizací, zabezpečuje kvalitní nabytí technických dovedností atraktivním a zároveň promyšleným způsobem.*

V první lekci se Vaccai zabývá kromě fixace správnou intonací, zejména nácvikem legatového zpěvu, který aplikuje na diatonickou stupnici v hlasovém rozsahu od  $c^1$  po  $e^2$ . Poměrně jednoduchý klavírní doprovod vytváří díky téměř stejnému užití notového materiálu zpěvního partu bezpečnou sluchovou oporu a zároveň také díky vyznačenému vedení jednotlivých frází klavírního partu vědomě navádí studenta k tzv. legatovému zpěvu. Textová složka této vokalizy, jejímž autorem byl zmiňovaný Pietro Metastasio, pochází z opery Demetrio Antonia Caldary uvedené v roce 1731.<sup>1</sup> Záměrem této vokalizy je kromě legatového zpěvu precizní artikulace, správné nasazení počátečního tónu jednotlivých frází, které jsou jednoduše uspořádány v první polovině do dvou-taktových celků, ve druhé polovině, gradující části, do čtyřtaktových celků. Vedení melodie se zcela podřizuje zvukové kvalitě textu, který je rozčleněn na jednotlivé slabiky spadající na každou notu zpěvního partu. Upevňování a nabytí dovednosti legatového zpěvu vede studenta k vědomé práci s dechem, kterou zcela dokáže uplatnit v průběhu interpretace této vokalizy. Práce s dynamikou zde není ještě podstatným aspektem, zásadním metodickým cílem je legatový zpěv interpretovaný s precizní intonací.

Následující vokalizy reprezentují řešení problematiky přesné vokální intonace v průběhu zpěvu intervalových skoků, které zde autor kontinuálně seřadil v pořadí od terciových až po nejnáročnější oktávové. Následujících šest melodických vokaliz tak výrazně pomáhá fixovat jednak přesnou intonaci intervalových skoků, zejména však díky melodickým a hudebně lehce memorovatelným zpěvním partům tak předkládá kreativní metodu nácviku, která může být preferována před samoúčelným drilem jednotlivých intervalových skoků. Hlasový diapazon v těchto vokalizách autor postupně rozšiřuje až po tón  $f^2$ , který se poprvé objeví až ve vokalizě sextových skoků. Je zde tedy evidentní záměr autora nezatížit, neunavit hlasový orgán v průběhu nácviku. Pozitivní hledisko nefiguruje jen v rámci intonační precizace, kterou adept nabyde nácvikem a interpretací těchto vokaliz, leží zde i metodicky promyšlený záměr postupného zatěžování hlasového orgánu, který si tak v průběhu vytváří tzv. svalovou paměť, díky níž se budoucí interpret může vyhnout zdravotním potížím způsobeným zejména náhlým přetížením hlasového aparátu, či nesprávným nácvikem.

K dalším okruhům nácviku pěveckých dovedností uplatněných v této sbírce vokaliz patří problematika zpěvu púltónových postupů, které jsou zařazeny do páté lekce Praktické metody. Zde již nalézáme rozsáhlejší notový materiál, ačkoli opět je nutné vyzdvihnou

---

<sup>1</sup> Dostupné z: [http://www2.siba.fi/vaccaj/poems\\_en.html](http://www2.siba.fi/vaccaj/poems_en.html) [cit. dne 24. 4. 2012].

logicky promyšlenou strukturu této vokalizy. Hlasový rozsah pohybující se v rozpětí tónů  $c^1$  až  $e^2$  začíná v přirozené hlasové poloze a kontinuálně navazuje půltónovými kroky směřujícími v prvním dílu vokalizy do vyšší hlasové polohy zcela nenásilným, přirozeným způsobem, kdy klavírní doprovod pokaždé vyplní jednotlivé fráze rozdělené osminovou pomlkou harmonickou změnou, a tedy sluchově správně navedou studenta k následujícímu počátečnímu tónu další fráze. V druhém dílu vokalizy autor používá model sestupných půltónových kroků, ke kterým dále přidává chromatická seskupení not šestnáctinových, jež zejména výrazově doplňují celkový melodický ráz této vokalizy. Neustálá nutnost precizace intonačních dovedností je zcela evidentní v každé vokalizě, je nutné podotknout, že právě problematika nácviку půltónových postupů se pak v dalším studiu zpěvu objeví téměř v každé písňové či operní literatuře.

Materiál pro práci s rytmickými dovednostmi a jejich zdokonalování nacházíme v šesté lekci, konkrétně se jedná o nácvik synkopovaného zpěvu. Autor opět v klavírním doprovodu vytváří bezpečnou jak melodicko-harmonickou, tak rytmickou oporu pro zpěváka. Zde již nacházíme kombinaci intervalových skoků v rozsahu kvinty s uplatněním rytmické synkopace, kterou doprovází logické uspořádání jednotlivých frází. Vaccai zde volí tempové označení moderato, které v průběhu nácviку či samotné interpretace pomůže přesnosti a jistotě synkopovaného rytmu.

Lekce číslo sedm řeší problematiku běhů a stupnicových pasáží. Autor radí uplatnit v průběhu nácviку pomalejší tempo, které se postupně změní v požadované allegro. Stupnicové postupy doporučuje zpívat plynule, avšak s konkrétním, jasným zněním jednotlivých tónů každé stupnicové řady. Požadavek přesné intonace zvyšuje akordický klavírní doprovod, tzn. úkolem interpreta je těmito kratšími stupnicovými postupy melodicky doplnit celkové hudební znění této pěvecké vokalizy. Uplatnění tzv. figurovaných běhů shledáváme zejména u technicky vyspělých adeptů vokálního umění. Hlas díky procvičování výše zmiňovaných běhů získává potřebnou flexibilitu a lehkost. Bohatě repertoárové uplatnění figurovaných běhů v rámci pěvecké literatury nepřipouští u budoucího pěvce absenci nácviку této technické dovednosti.

Následující vokalizy *Praktické metody* představují řešení problematiky interpretace melodických ozdob. V lekci sedm Vaccai volí nácvik appogiatury vedené z vrchního anebo spodního tónu. Autor zde zdůrazňuje význam interpretace appogiatuř jakožto jedné z nejvýraznějších hudebních ozdob. Tempové označení vokalizy (andante) “usnadní“ a zároveň dokáže správně navést studenta k přesné rytmické preciznosti společně

s požadavkem čisté intonace. Pěvecký part je melodicky líbivý, proto je tato vokaliza mnoha studenty často interpretována a je mezi nimi obecně známá. Ve vokalizách, v nichž se Vaccai zabývá nácvikem melodických ozdob, již uplatňuje jednotlivé technické dovednosti nabyté v předešlých vokalizách, tzn. že v této vokalizě s problematikou interpretace appoggiatur nacházíme také krátké stupnicové postupy s důrazem na rytmickou složku, to vše ve vyšší hlasové poloze, ve které je potřebné zapojit hlavovou rezonanci. Autor sám upozorňuje na užití této melodické ozdoby a poznamenává, že appoggiaturu je možné lehce rytmicky prodloužit, ale nikdy ne zkrátit.

V další vokalizě autor pokračuje v nácviku melodických ozdob, v tomto případě se jedná o acciaccaturu, která na rozdíl od appoggiatury nepřebírá žádnou rytmickou hodnotu následující noty. Jejím cílem je rychlá, výraznější akcentace znění hlavního tónu. Nácvik této melodické ozdoby by se měl soustředit zejména na přesnou intonaci a udržení vedení legatového toku v průběhu jednotlivých frází. Tempové dodržení předepsaného andantina a zároveň pravidelné rozepsání melodické ozdoby na každou druhou dobu taktu navádí ke kvalitnímu provedení vokalizace v průběhu interpretace.

Lekce 9 zahrnuje nácvik mordentu. Pěveckou náročnost zde představuje zpěv malých rytmických hodnot, v tomto případě se konkrétně jedná o dvaatřicetiny, které zastupují rychlé střídání hlavní noty s její vrchní sekundou. Vaccai však dále uvádí v následující vokalizě další možný způsob, jak provádět mordent. Zde mordent vyplňuje rytmické hodnoty hlavních not jako rychlou skupinku tří, či případně dvou rychlých rytmických hodnot, které tak posléze melodicky vyplní celkové znění jednotlivých frází. Aktivita hlasového aparátu musí zahrnout správné střídání napětí a uvolnění svalů v průběhu zpěvu, taktéž požadavek správné artikulace a přesné intonace dotváří technické ovládnutí této vokalizy. Na druhé straně melodičnost a celková „zpěvnost“ těchto vokaliz vytváří vhodné podmínky pro kladný přístup k hudebnímu nastudování a samotnému nácviku.

V následující vokalizě se Vaccai zaměřuje na nácvik skupinky, kterou doporučuje v rámci nabytých technických dovedností z předešlé vokalizy zaměřené na stupnicové pasáže také uplatnit v této části nácviku melodické ozdoby, skupinky. Opět precizní intonace, která je zde „ověřena“ v pomalém tempu vokalizy (moderato), požaduje rytmickou přesnost a vokální zdatnost pro flexibilní zpěv.

Gradující náročnost následující vokalizy vyžaduje komplexní, kvalitní zvládnutí technických dovedností nabytých ve všech předcházejících vokalizách. Studium nácviku trylky odpovídá správnému ovládnutí a vědomé práci s hlasovým aparátem. Striktní dodržení

tempa či přesných rytmických hodnot jednotlivých frází vyžaduje časovou náročnost určenou pro nácvik. Správné vedení hlasu, který musí disponovat lehkostí a flexibilitou, vytváří vhodné podmínky pro zvládnutí této vokalizy.

Technické dovednosti uplatněné při nácviku stupnicových pasáží, v pěvecké terminologii také označovaných jako „běhy“, nacházíme ve 12 lekci. V allegretto moderato autor zaměřuje svou pozornost na zpěv vzestupných a sestupných převážně oktávových úseků, které i díky italskému naslovování v průběhu zpěvu jednotlivých vokálních pasáží vytváří komfortní podmínky pro zdokonalení a ustálení flexibilního zpěvu, potřebného pro budoucí pěvecký rozvoj studenta.

Interpretační technickou a výrazovou zdatnost student dokáže uplatnit ve vokalizě zaměřené na nácvik portamenta, jakožto jedné ze zásadních technicko-výrazových dovedností, které jsou posléze aplikované v celé rozsáhlé operní či pěvecké literatuře skladatelů všech národních škol. Vaccai upozorňuje na možné nesprávné přístupy k nácviku portamenta, zejména v případě „nečistého“, „klouzavého“ intervalového propojení dvou not. Naopak vyžaduje sjednocení rejstříků, které pak umožní precizní propojení a svázání jednotlivých tónů v průběhu samotného portamenta. Autor zde uvádí dva přístupy k interpretaci portamenta, které dělí na anticipované a postanticipované, kdy v prvním případě je prodloužena rytmická hodnota následující noty zpívané na vokál předcházející slabiky, což podle Vaccaie zdůrazní expresivitu jednotlivých frází, ačkoliv z důvodu mdlé, monotónní pěvecké interpretace nedoporučuje hojně užití této techniky. V případě postanticipace, kterou považuje za méně užívanou, interpret zpívá sotva postřehnutelně vokál, který má následovat s rytmickou hodnotou slabiky, která ji předchází. Z hlediska náročnosti jak technických, tak výrazových dovedností patří tato vokaliza oprávněně k pomyslné druhé části Praktické metody. Z hlediska nácviku vyžaduje soustředěnou práci jak s vedením a produkcí tónů, tak s využitím expresivity, kterou si tato vokaliza plně žádá.

Zařazení nácviku recitativního zpěvu v následující 14. vokalizě zdůvodňuje Vaccai přesvědčením, že nikde jinde ve vokální literatuře není tak vysoký požadavek na jasnou, precizní artikulaci každého slova či slabiky, jako je tomu v recitativech. Zde uvádí nutnost užití appoggiatur, a to v případě, kdy narazíme na za sebou se opakující noty na konci frází, případně uvnitř frází. Zde pak autor doporučuje, aby se akcent, který spadá na určité slovo fráze, změnil v appoggiaturu. Jako pomůcku označil Vaccai v notovém zápisu každou appoggiaturu písmenem A. Náročnost interpretace recitativů se také odráží na zcela precizní intonaci, srozumitelnosti textové složky a významu obsahu daného textu. Začlenění této



vokalizy k předcházejícím vokálně-technickým dovednostem může ocenit každý začínající profesionální pěvec.

Poslední vokaliza číslo 15 uzavírá celou sbírku. Autor v ní rekapituluje všechny vokální dovednosti nabyté v předcházejících vokalizách. V tomto případě je možné poslední vokalizu považovat za samostatný pěvecko-interpretací kus. Komplexní náročnost vyžaduje úroveň zkušeného pěvce, který se trpělivě a zároveň pečlivě věnoval nácviku všech výše uvedených vokaliz.

Studentův úspěch v rámci pěvecké edukace je determinován řadou faktorů ovlivňujících jeho budoucí růst. Základními kameny pro rozvoj pěveckých dovedností se stávají správné chápání vokálního mechanismu a jeho funkcí, schopnost účinně koordinovat fyziologické procesy probíhající při aktivní činnosti – zpěvu, cit pro hudební expresi společně s kreativitou souzníci ve výsledné umělecké interpretaci. Následné budování zpěvního hlasového aparátu zcela vyžaduje přítomnost metodicko-didaktických pomůcek, jakými jsou různá pěvecká cvičení či přímo sbírky vokaliz a solfeggií určených pro nácvik pěvecko-technických dovedností. To ostatně platí nejen pro pěvecké praktiky: „*Funkcí, resp. cílem cvičení ve smyslu nejen hudebně interpretačním, nýbrž i obecném, může být udržování fyzické a psychické kondice, zdokonalování a rozvoj schopností překonávat překážky, docilování vyšší výkonnosti, rehabilitace (znovunabytí) motorických schopností, např. po úrazu, nebo onemocnění, rozcvičení ve smyslu ‚rozpohybování‘ např. po probuzení, v širším smyslu – po předcházející nečinnosti (takovouto funkci plní v případě hudební interpretace – rozehrání, rozezpívání před výkonem), cvičení mentálních schopností – paměti, představivosti, operačních dovedností, cvičení koordinace a kooperace mentálních a motorických schopností, popřípadě by bylo možné nalézt ještě další, specifické funkce spojené se specifickými cíli. Je zřejmé, že každá z funkcí, resp. cílů si vyžaduje jinou, specifickou formu cvičení.*“<sup>2</sup> Různorodost výběru jednotlivých didakticko-metodických prostředků zaručuje kvalitní získání dovedností určených pro uměleckou interpretaci. Salvatore Marchesi zdůrazňoval potřebu přítomnosti vokaliz ve výuce zpěvu, které se podle jeho názorů staly automaticky kontinuálním prostředkem pro elementární upevnění správných pěveckých návyků. Cornelious L. Reid, významný autor publikací zabývající se uměním bel canta, zdůrazňuje potřebu užití vokálních metodik v průběhu budování pěvecké techniky či její případné nápravy. Jeho názor pro oblast správného přístupu k nácviku pěveckých dovedností vyjadřuje tvrzením, že: „*[...] to, co je doopravdy důležité, není to, co se zpívá, ale*

<sup>2</sup> Tichá, Libuše. *Cvičení jako součást studia hry na klavír*, In Kontexty hudební pedagogiky, Praha: 2009, s. 159.

*jakým způsobem je to předvedené.*<sup>3</sup> Forma vokaliz jakožto ideálního prostředku pro nácvik a upevnění pěveckých dovedností funkčně splňuje vhodný přístup k získání správné práce s dechem, s důrazem pro cit správného vedení hudebních frází, to vše ve spojení s fixací a rozšířením techniky skrz opakovaný nácvik. Komplexním cílem se pak stává tvarování a precizace vokálního zvuku v jeho nejkvalitnější podobě. Nicolo Vaccai ve své době vytvořil zcela aplikovatelný didakticko-metodický prostředek, který se stal trvalým a nosným i pro následující generace nejen studujících pěvců.

### **Použitá literatura**

Aspelund, Dmitrij Lvovič. *O pěveckém umění. Methodika sólového zpěvu*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1955.

Celletti, Rodolfo. *Historie belcanta*. Praha: Paseka, Ladislav Horáček, 2000. ISBN 80-7185-284-8.

Krysová, Františka. *Skripta pro výuku sólového zpěvu*. Praha: Akademie múzických umění, státní pedagogické nakladatelství, 1984.

Rosner, Robert. *Bel canto a moderní hlasová pedagogika*. Praha: státní hudební vydavatelství, 1963. ISBN 02-169-63.

Bassini, Carlo. *Bassini's art of singing: an analytical, physiological and practical system for the cultivation of the voice*. San Diego: Plural publishing, Inc., 2008. ISBN 978-1-59756-192-1.

Cornelius, L, Reid. *Bel canto, Principles and Practices*. NY: Coleman Ross Company, Inc., 1950. ISBN 0-915282-01-1.

Jacocks, Kendrick. *Bel canto: a professional manual, immediate and practical*. Bloomington: AuthorHouse, 2006. ISBN 978-1-4259-7669-9.

Marchesi, Mathilde. *Bel canto: A theoretical and practical vocal method*. Dover: 1970. ISBN 04-8622-315-9.

Sundberg, Johann. *The Science of the Singing Voice*. Illinois: Northern Illinois University Press, 1987. ISBN 0-87580-542-6.

Vennard, William. *Singing in the Mechanism and the Technic*. NY: Carl Fischer, 1967. ISBN 0-8258-0055-8.

Vaccai, Nicola. *Practical method of Italian Singing* (ed. H. Badger). Boston: Geo. D. Russel, 125 Tremont St, 1878.

---

<sup>3</sup> Cornelious L. Reid, *Bel canto, Principles and Practices*, s. 111.

**Kontakní údaje**

MgA. Zlatica Berkyová

berkyovaz@gmail.com

# KDO JE VIRTUÓZ? (METODOLOGICKO-ESTETICKÁ KRITÉRIA K EXPLIKACI POJMU VIRTUÓZ)

## WHO IS A VIRTUOSO? (METHODOLOGICAL-AESTHETIC CRITERIA TO THE EXPLICATION OF THE CONCEPT OF VIRTUOSO)

*Kateřina Sabová*

### **Abstrakt**

Přispěvek se pokouší kriticky nahlížet na slovníkové definice pojmu virtuóz, které v současnosti nejsou zcela aktuální, především proto, že virtuóz je libovolně zaměňován s pojmem virtuosita a jeho historická zatíženost jej reflektuje převážně v souvislostech s tzv. umělejší hudbou. Autorka chce pojem explikovat na základě rekonstrukce vybraných teorií umění 20. století. Dochází k závěru, že definice pojmu virtuóz bude pravdivá, bude-li formulována s respektováním čtyř blíže popsanych esteticko-metodologických kritérií.

***Klíčová slova:** virtuóz, jazyková zkušenost, média, hodnotící aspekt, virtuóz versus virtuosita, institucionální definice.*

### **Abstract**

This paper attempts to critically look at the dictionary definition of a virtuoso, which is currently not fully up to date, mainly because it is arbitrarily virtuoso confused with the concept of virtuosity and his historical workload of it reflects mainly in the context of so-called artificial music. The author wants specify term reconstruction based on selected theories of 20th century. He concludes that the definition of virtuoso will be true, if formulated with respect to four further described aesthetic methodological criteria.

***Key words:** virtuoso, language experience, media, evaluative aspect, virtuoso versus virtuosity, institutional definition.*

Slovo „virtuóz“<sup>1</sup> pochází z italské přejímky latinského výrazu „virtus“, který se používal pro označení něčeho vynikajícího a hodnotného. Původně se nevztahovalo jen

---

<sup>1</sup> Dle shody s posledním vydáním Pravidel českého pravopisu (Praha, 1993) se přejaté slovo virtuos může psát i ve své zčeštěné podobě. Této variantě dáváme v práci přednost, objeví-li se slovo ve své starší verzi, činíme tak pro autentičnost citací.

na oblast uměleckou, ale zasahovalo i do činností řemeslných<sup>2</sup>, a proto bychom snadno našli pozůstatky tohoto úzu v živém jazyce. Soudobá řeč médií nás zaplavuje slovními spojeními typu basketbalový virtuóz, kuchařský virtuóz apod. Ne náhodou používají toto slovo žurnalisté, aby svým článkům dodali větší exkluzivitu. „Virtuos“ se tak stává žádanou obchodní značkou, ta spotřebitelům zaručuje jakousi zdánlivě zaručenou kvalitu výkonu. Takto se píše i o osobnostech regionálního charakteru, kteří si svou koncertní činností s kdysi dávným kultem virtuóza v 19. století příliš nezadají, byť by byli výbornými interprety. Co je horší, oni sami se proti takovému titulu nemají jak bránit. Výmluvně o této skutečnosti vypovídá novinový titulek rozhovoru s Michalem Bártou: *„Žádný virtuos, prosím. Jen klavírista.“*<sup>3</sup>

Podobě jako slovo „umění“ lze tento pojem stratifikovat ve třech významových rovinách: klasifikační, hodnotící a čestné. Pokud o daném slově hovoříme ve významu klasifikačním, nezabýváme se jeho (uměleckou) hodnotou, pouze jej přiřazujeme dle jeho třídních kritérií. V hodnotícím smyslu akcentujeme jeho důležitost nad ostatní členy společné kategorie, a konečně ve významu čestném takto máme na mysli věci, které *„nejsou členy původní třídy či kategorie, a dané označení je vlastně výzvou, aby byly vnímány, jako by do dané třídy náležely.“*<sup>4</sup>

Chceme-li situaci vulgarizovat, pak můžeme směle tvrdit, že za virtuóza může být prohlášen každý, kdo chce být takto prezentován. V hudebněvědném diskurzu to na jedné straně vyvolává potřebu vědeckým jazykem formulované definice, na straně druhé volá po naléhavém zodpovězení otázka, zda interpreti sami takto chtějí být nazýváni, jaké důvody je k tomu vedou a jaké benefity jim tento status nabízí...?

Komparací jednotlivých slovníkových definic pojmu virtuóz zjistíme, že jeho současné vymezení není aktuální, a že před nutnost jeho revize jsme stavěni proto, že

- je libovolně zaměňován s pojmem virtuoza, což neposkytuje spolehlivou odpověď na otázku, proč všechny interprety, jejichž hra se vyznačuje jistou virtuozitou, virtuozy nenazýváme
- historická zatíženost pojmu jej reflektuje převážně v souvislostech s tzv. uměleckou hrou

---

<sup>2</sup> Analogicky tomuto řecký výraz „*techné*“ dalece přesahoval intelektuální rovinu umění v dnešním slova smyslu, ale označoval rovněž činnosti nevyžadující vznik žádného artefaktu stejně tak jako systém teoretického vědění.

<sup>3</sup> Král, Jan. „Žádný virtuos, prosím. Jen klavírista.“<sup>3</sup> *Ostrava: Mladá fronta 7Sedmička, 4. října 2010.*

<sup>4</sup> Wollheim, Richard. *Institucionální teorie umění*. Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 168.

- významová blízkost s označeními jako interpret – instrumentalista – houslista, apod. a jejich synonymní použití oslabují jisté „archetypální hrdinské rysy“ virtuóza vedoucí v 19. století ke vzniku „kultu virtuozů“ přetrvávajícího (v drobných modifikacích) dodnes.

## 1 Pojem virtuoza

Podle Slovníku české hudební kultury výraz virtuoza označuje „*kvalitu typickou pro hudebně interpretační akty založené na snadném překonávání technických obtíží a na záměrném uplatnění manuální či hlasové bravury.*“<sup>5</sup> Takto hodnotově neutrální pojetí virtuoza má i svůj pejorativně zabarvený protějšek, neboť pro svou vnějškovost bývala střídavě v některých obdobích odmítána jako znak myšlenkové prázdnoty, výrazového vykořenění, zmechanizování hry, přetechnizování apod.<sup>6</sup> V němčině se pro takový rutinní způsob hraní ukotvil pojem „*Virtuosenschmuck*“.

Podíváme-li se na výše uvedený výsek definice<sup>7</sup> kriticky, zjistíme, že slovní spojení „snadné překonávání technických obtíží“ není příliš jednoznačně formulováno, víme-li, že např. i Nicolo Paganini, zosobněný symbol virtuoza, cvičil až šest hodin denně. V takovém případě by bylo mylné „snadné“ překonávání technických obtíží chápat jako vlastnost a priori danou, ba dokonce vrozenou. Tou mohou být dle hudebně-pedagogické diagnostiky pouze vlohy, k jejichž projevení a rozvíjení se stejně zapotřebí vytrvalý trénink. Slovník české hudební kultury dále uvádí, že „*za historicky plně vyhraněnou oblast virtuózní interpretace je pokládána pěvecká praxe kastrátů a primadon 17.–19. století.*“ Kastráti však za dosažení své virtuozy zaplatili velmi vysokou fyzickou daní. Máme tedy virtuoza považovat za přirozený pokus nalézat absolutní meze pro dosažení nejvyšší možné mety v umění, či za patologické překročení hranice fyziogomických limitů jedince jako např. v případě Roberta Schumanna a výše zmiňovaných kastrátů?

Oxfordský slovník nabízí srovnání virtuoza v pojetí Ference Liszta a Richarda Wagnera: Liszt ji nevnímá jako výsledek, ale jako nepostradatelný prvek hudby, Wagner se k ní naproti tomu staví poněkud rezervovaně – skutečná důstojnost virtuóza podle něj spočívá

<sup>5</sup> Virtuos. *Slovník české hudební kultury*. Praha: Editio Supraphon, 1997, s. 1001.

<sup>6</sup> Např. operní reforma Christopa Willibalda Glucka jednoznačně bravurní koloratury pěvců zavrhuje, ve 20. století přepracovává Igor Stravinský svůj houslový koncert v balet Balustráda mj. i proto, že se chce vyhnout všem virtuózním prvkům interpretace.

<sup>7</sup> Jistě není bez zajímavosti, že odborná lexikografická literatura (kromě oxfordského slovníku) pojem virtuoza samostatně nezpracovává.

na důstojnosti, kterou je schopen uchovávat pro tvořivé umění a pokud si s ní zahrává, ztrácí svou čest.

Virtuozita zajisté není cílem hudebníků, nýbrž prostředkem k hlubšímu ponoru do interpretace díla nerušené technickými překážkami. Ptejme se však, je-li výjimečnou vlastností několika vyvolených interpretů, či je-li nezbytnou součástí pro (každodenní) kvalitní výkon hudebního profesionála? Mnohá z děl, která byla ve své době považována za nehratelná a neúměrně obtížná, jsou dnes konkurzními party a tvoří tedy jakési penzum dovedností orchestrálního hráče. Znamenala-li by tedy virtuozita totéž, co virtuózy, museli bychom všechny orchestrální hráče běžně nazývat virtuózy, avšak naše jazykové zkušenosti nám říkají, že takto se nechováme, proto vyslovme požadavek, abychom striktně oddělovali pojem virtuozita a pojem virtuóz.

## 2 Historický vývoj pojmu virtuóz

V italském originále se pojem virtuóz začal používat zhruba na přelomu 16. a 17. století pro označení hudebníka neobyčejných technických dovedností. Kolem roku 1796<sup>8</sup> se etablovalo v českém prostředí zejména v protikladu k označení amatér a diletant. Dnes takový význam pojmu nemůžeme jednoduše přijmout proto, že ne každý profesionál je zároveň virtuóz. Ale druhý argument proti tomuto tvrzení je mnohem silnější: v podstatě totiž vylučuje interprety tzv. nonartificiální hudby: folklorní, jazzoví či rockoví hráči nemusejí být profesionálními hudebníky k tomu, aby mohli být virtuózy.

Rozdíl v hodnocení těchto dvou rovin je daný rámcem institucionální struktury, což také potvrzuje tradiční orientace hudební vědy na sféru tzv. „vyššího umění“. Muzikologii byli reflektováni převážně virtuózové, jejichž repertoár stál na principech ohraničujících sféru tzv. artificiální hudby<sup>9</sup>, paradoxem však je, že jejich kult od 19. století využívá přesně principy dominující ve sféře nonartificiální hudby, kde interpret zpravidla požívá větší vážnosti než skladatel a do centra pozornosti je stavěn nejen „*pro své hudebnické kvality, ale spíše pro své <kvality osobnosti>*.“<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Virtuos. *Slovník české hudební kultury*. Praha: Editio Supraphon, 1997, s. 1001.

<sup>9</sup> Používáme-li některé ze sousloví artificiální/nonartificiální, činíme tak nikoli pro vytyčení násilně stanovené hranice dvou protipólných objektů, ale spíše pro demonstraci dominance principů přítomných v té které sféře. Schematicky charakterizujeme okruh tzv. artificiální hudby těmito následujícími znaky: soustředěný poslech, uzavřenost a stálost díla tvořeného povětšinou vždy jen jedním skladatelem, nastudování díla prostřednictvím notového zápisu, interpretace bez přímých vazeb na posluchače.

<sup>10</sup> Fukač, Jiří; Poledňák, Ivan. K typologickým polarizacím hudby, zejména polarizaci hudby artificiální a nonartificiální. *Hudební věda*, 1977, roč. 14, č. 4, s. 322.

Z námi nalezených definic se žádná nepokouší vysvětlit, proč právě v období romantismu dochází k tak nebývalé oblibě virtuózů, veskrze toto všechny jen popisně konstatují. Výše zmíněné osobnosti kvality se nepokouší desubjektivizovat a pojmenovat exaktně. Slovník české hudební kultury odkazuje na zmínku Jana Jakuba Ryby o virtuózech, kdy za jedno z kritérií pokládá i mravní kvalitu hudebníka, avšak bez jakéhokoli upřesnění, jak si onu „mravní kvalitu hudebníka“ interpretovat ve 20. století.

Když se Jiří Kulka zamýšlí nad psychologickými zdroji hudebního romantismu, vykládá toto období jako nadčasový univerzální tvůrčí princip, jemuž dané společenské podmínky umožnily aktualizovat dané kreativní paradigma: tedy reakci na sociální frustraci prostřednictvím příklonu k „*vlastním idealistickým konstrukcím v podobě přisouzení sociálnímu antagonistovi svého světa věčnou metafyzickou platnost.*“<sup>11</sup> Je-li hudba zbavena svého služebného poselství a od dob Beethovena určena k opakovanému provádění skladby i po skladatelově smrti (skladatel tak žije dále díky svým dílům), interpret pak přestává být pouhým zprostředkovatelem (služebníkem) hudby, ale skrze své umění může žít i po smrti; a projekci této umělecké nesmrtelnosti skrze své činy můžeme považovat za konkrétní důkaz toho, co Kulka nazývá metafyzickou platností antagonisty.

Citované slovníkové definice vnímáme jako nekompletní pro absenci vysvětlení zrodu virtuóza s metafyzickou platností v 19. století a také proto, že zmínky o soudobém výkladu slova virtuóz končí povětšinou konstatováním, že ve 20. století dochází k odklonu od jednostranné preference virtuózů stejně tak i k střídavým návratům virtuózního ideálu, ale již se nezabývají proměnami této role v kultuře masmédií.<sup>12</sup>

### 3 Rekonstrukce pojmu optikou vybraných teorií umění 20. století

Pokusy o konstruktivní estetické definice umění (mezi něž přidružíme stejně relativizovatelnou problematiku definice virtuóza) můžeme podle Pavla Zahrádky<sup>13</sup> v zásadě rozdělit na esenciální a nominální. Zatímco esenciální paradigma se zabývá zdůrazněním charakteristických vlastností definovaného předmětu, cílem nominalistů je vymezení skrze

---

<sup>11</sup> Kulka, Jiří. Psychologické zdroje hudebního romantismu. In Macek, Jiří (ed.). *Colloquium Romanticism and Music*. Brno: Masarykova univerzita, 1987, s. 39.

<sup>12</sup> Pro ilustraci názoru jednoho z významných estetiků 20. století uveďme Adornovo připodobnění klavírního virtuóza k akrobatu nebo žonglérovi, „*kteřý se po dlouhé přípravě nechá pozorovat pro peníze*“ (Adorno, Theodor, W. *Schéma masové kultury*. Praha: Oikoymenth, 2009, s. 50.).

<sup>13</sup> Zahrádka, Pavel. Definice umění. Zahrádka, Pavel (ed). *Estetika na přelomu milénia*. Brno: Barrister & Principal, 2010, s. 16.



jazykovou konvencí. Pro naše cíle představuje druhá jmenovaná možnost poněkud zkosnatělý a rezignovaný postoj ztotožňující se se zachováním statusu quo: totiž s generalizovaným konstatováním, že virtuózem může být opravdu nazýván každý, kdo chce být takto prezentován. Toto však není pravda, neboť prohlásit průměrného hudebníka za virtuóza sice můžeme, avšak v očích posluchačů svým uměním tento status uspokojivě nenaplní. Jak upozorňuje Monroe C. Beardsley, o čestném významu termínu rozhoduje vždy jeho uživatel a o pravdivosti tvrzení vždy přesvědčení uživatele: „*když říkáme, že je něco uměním, sami toto označení danému objektu přiřkneme. Věta <Toto je umění> tedy nemůže být nikdy nepravdivá, bez ohledu na to, čeho se týká či kdo ji vyslovuje.*“<sup>14</sup>

V knize *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století* naproti tomu autoři jako hlavní kategorizační mantinely považují rozdělení definic na institucionální a funkcionální, což dle našeho mínění více respektuje historický rámec proběhnuvších debat. Institucionální definice umění představuje postoj, kdy za umění bychom měli považovat ten artefakt, jemuž zástupce světa umění udělí status kandidáta umění, zjednodušeně: uměním „*je vše, co za něj prohlásí umělec či kurátor.*“<sup>15</sup> Funkcionální definice staví do čela zájmu estetický prožitek (estetickou zkušenost) a ptá se po příčinách jeho proměnlivosti. Jak je zřejmé z přiložené tabulky, mohli bychom pojem virtuóz nespočetněkrát ohýbat různými metodologickými soustavami teorií umění 20. století a každé z nich bychom museli dát v některých aspektech zapravdu: např. máme tendenci bez výhrad považovat za virtuóza toho, koho nám hudební publicisté představují jako virtuóza – v tom případě bychom neměli důvod s institucionální teorií nesouhlasit. Bohužel ta nám ale nestanoví přesná hraniční kritéria (kdo ještě je a kdo už není virtuózem). Pomocnou ruku nám může podat metoda rodových podobností, podle níž si k přiřazování věcí do určitých kategorií všímáme vzájemných vztahů společných vlastností těchto věcí. I tento postup může selhat, pokud se podobnosti budou odchylovat od svého původního tvaru natolik, že nebudeme shledávat dostatečně pádný důvod je klasifikovat jako spřízněné. Terry Diffey dle našeho názoru správně vnímá celou problematiku jako oscilaci mezi Platónem a Wittgensteinem a pro nalezení řešení se inspiruje v hegelíánské „střední cestě“: „...*Chci zachytit významy pojmu <umění>, a zároveň trvat na tom, že tento pojem prochází historickými proměnami významu, jejichž filozofické objasnění nám neposkytne ideu*

---

<sup>14</sup> Beardsley, Monroe, C. Estetická definice umění. Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 241.

<sup>15</sup> Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 92. Dodejme však, že Dickie pracuje s americkým významem slova instituce ve smyslu „zaběhnuté praxe“.

umění jako věčné esence, nýbrž jako fáze ideje v jejím dějinném vývoji.“<sup>16</sup> Nalézání ryzích esencí (byť včetně deskripce jejich proměn) jako jediná metodologická strategie však neobstojí, neboť sama pojem příliš uzavírá (ostatně toto je kardinální argument představitelů antiesencialistického hnutí)...<sup>17</sup>

metoda	hlavní představitel	charakteristické teze
metoda antiesencialistická	Morrise Weitz	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ umění je nedefinovatelné</li> <li>○ nelze pojem chápat jako uzavřený, zatímco jeho skutečné užívání vyžaduje otevřenost</li> </ul>
metoda rodových podobností	Maurice Mandelbaum	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ umělecká díla mají nějakou společnou vlastnost – a ta by mohla být vztahovým atributem</li> </ul>
metoda institucionální definice	Artur Danto	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ vidět něco jako umění vyžaduje cosi, co oko nemůže odhalit</li> <li>○ rozdíl mezi uměním a neuměním neleží nutně v oblasti viditelného, nýbrž nezjevného a kontextuálního</li> </ul>
metoda institucionální analýzy	Georgie Dickie	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ kdokoli se cítí být členem světa umění, se jím stává</li> <li>○ rozdíl v hodnocení umění od hodnocení ne-umění není dán mezi rozdílným typem hodnocení, ale institucionální strukturou, do níž je umělecké dílo zasazeno</li> </ul>
metoda historické definice	Jerrold Levison	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ umění se nutně ohlíží zpět a tento fakt musí definice umění zohlednit (definice předvádí umění z podstaty jako autoreferenční)</li> <li>○ aby byl „revoluční“ způsob tvorby uměním, musí vědomě přitakat minulé umělecké tvorbě</li> </ul>
metoda estetické definice	Monroe C. Beardsley	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ umělecké dílo je něčím, co je vytvářeno za účelem, aby bylo obdařeno schopností uspokojit estetický zájem</li> </ul>
metoda funkcionální definice	Nelson Goodman	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ to, co není uměním, může jako umění v určité chvíli fungovat nebo se může za umění prohlašovat</li> </ul>

Pro flexi pojmu virtuóz prostřednictvím současně diskutovaných teorií umění jsme se rozhodli proto, že užití pojmu virtuóz je vágní zrovna tak jako samotný pojem umění. Podle Pavla Zahrádky představuje spor o definici umění spor „o naše životní hodnoty.“<sup>18</sup> A v tomto

<sup>16</sup> Diffey, Terry, J. O definování umění. Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 199.

<sup>17</sup> V našem případě to konkrétně znamená, že pro zachování otevřenosti pojmu by se v jeho charakteristice neměl objevovat konkrétní např. uzavřený výčet hudebních produkcí (např. koncert, recitál, jazzová seison, performance apod.), neboť vlivem postmoderního míšení stylových a žánrových hudebních prvků by pro určení virtuoa pravděpodobně nikdy nezohlednil všechny možnosti.

<sup>18</sup> Zahrádka, Pavel. Definice umění. Zahrádka, Pavel (ed). *Estetika na přelomu milénia*. Brno: Barrister & Principal, 2010, s. 36.

jeho vyznání zpozorujeme paralelu další: totiž virtuóz vždy lidstvu určité hudební (a mimohudební) hodnoty za určitých podmínek přinášel.

#### 4 Podmínka "archetypálních hrdinských rysů"

Původ zrodu hrdiny bychom našli ve starých mýtech, kde zprvu místo výjimečných lidí vystupovali bájní dvouhlaví býci obřích rozměrů či bytosti připomínající napůl člověka a napůl zvíře. Joseph Cambell vysvětluje transformaci hrdiny do čistě lidské podoby proměnou náročností úkolů, před které byli lidé stavěni: „*V dalších fázích cyklu však nastal čas, kdy bylo zapotřebí vykonat práci, jež už nebyla předlidská ani nadlidská: [...] ovládnout vášně, probádat umění a řemesla, rozvinout ekonomické a kulturní instituce státu.*“<sup>19</sup>

Soudobý hrdina vystupuje podle něj v pěti podobách: hrdina válečník, hrdina vladař a tyran, hrdina milenec, hrdina jako vykupitel světa a hrdina jako světec. Protože primární funkcí umění není náplň poselství ani jednoho ze jmenovaných hrdinů, dovolíme si Cambellův model rozšířit o šestou podobu hrdiny: umělce génia. Naše přesvědčení legitimizují bibliografické paralely hrdinů a slavných umělců: nevysvětlitelné předurčení hrdiny, výrazné vývojové převýšení svých vrstevníků, spolu se snahami obdařovat hrdinu mimořádnými schopnostmi. Tyto všechny atributy zasazují umělce génia do rámce charakteristických vlastností archetypu hrdiny.

V pojetí Imannuela Kanta náleží pojem génia výhradně do umělecké oblasti (ve vědě podle něj o geniálním výtvoru hovořit nelze). Hledisko předurčenosti je zde dáno restriktivní podmínkou, podle níž „*příroda prostřednictvím génia nepředepisuje pravidlo vědě, ale umění.*“<sup>20</sup> Tato pravidla nejsou stanovena direktivně, ale abstrahujeme je z konkrétního uměleckého díla, z čehože vyplývá jeho zvláštní mysteriózní status: geniální dílo je především „*krásnou představou o nějaké věci.*“<sup>21</sup> Úkol génia je pak splněn tehdy, propůjčí-li těmto subjektivním idejím svůj výraz tak, aby je mohl sdělovat intersubjektivně. Podobně u Arthura Schopenhauera slouží génius lidstvu svou schopností aplikovat abnormální míru svého intelektu na obecné existence. Géniova „*hlava nepatří tedy jemu, nýbrž světu, k jehož poselství v nějakém smyslu přispívá.*“<sup>22</sup> V tomto vidí „vznešený predikát“ společný hrdinovi a géniovi.

---

<sup>19</sup> Cambell, Joseph. *Tisíc tváří hrdiny: archetyp hrdiny v proměnách věku*. Praha: Portál, 2000, s. 280.

<sup>20</sup> Zátka, Vlastimil. *Kantova teorie estetiky*. Praha: Filozofický ústav AV ČR, 1994, s. 112.

<sup>21</sup> Tamtéž.

<sup>22</sup> Schopenhauer, Artur. *Svět jako vůle a představa II*. Pelhřimov: Nová tiskárna, 198, s. 285.

Čím jsou však dány hranice geniality? Tak jako u Kanta se geniální umění od krásného odlišuje diametrálním způsobem, ostrý stupeň geniality vymezuje i Schopenhauer: „*Talent se podobá střelci, který trefí cíl, jež ostatní nemohou zasáhnout; génius tomu, kdo zasáhne cíl, který nemohou ani dohlédnout.*“<sup>23</sup> Fušeri naproti tomu podle něj svou osobností „usilují“, což vede jen k vnějškovému osvojení manýry, kdežto díla génia vznikají nezáměrně; nespoutané nesvobodným chtěním jsou vedena jakousi „*instinktivní nutností.*“<sup>24</sup>

Právě pro svůj atribut mimořádnosti, schopnosti objevování a přinášení nových uměleckých horizontů hrdina – génius „*nabývá až sakrálních rozloh a je doprovázen magickou identifikací masy s <vyvoleným>*“<sup>25</sup> Hrdina proto přináší obranu před uvědoměním si pocitů vlastní nedokonalosti obyčejných lidí, protože on na rozdíl od nich je schopný „*kolektivně*“ projektované ideály naplňovat.

## 5 Podmínka hodnotícího aspektu

V úvodu kapitoly jsme letmo nastínili, nakolik může být pojem virtuóz zatěžkán hodnotícím významem. Nyní si položíme otázku, má-li být toto hodnotící stanovisko objektivní definicí inherentní? Různé teorie umění v tomto zastávají odlišné názory; Eddy M. Zemach tvrdí, že: „*není možné definovat jakýkoli druh věci, aniž bychom tím zároveň nedefinovali dobrý případ věci svého druhu*“. Vědecký jazyk by si však pro zachování své neutrality měl zachovávat odstup od hodnotově zabarvených definic (Georgie Dickie<sup>26</sup> proto zabudování hodnotících vlastností do klasifikačního pojmu definice jednoznačně odmítá.). Avšak definováním virtuóza coby nositele ideálů hudebního génia a návratů principů hrdinství nám ze dvou pozitivně zabarvených konotací nemůže vzniknout výsledný hodnotově neutrální slovní produkt.

Tvrdí-li Jan Mukařovský, že „*i umělecké dílo, které ze svého stanoviska hodnotíme záporně, náleží do kontextu umění, neboť právě vzhledem k němu je hodnoceno*“<sup>27</sup>, mohli bychom ve snaze po nalezení odpovědi na otázku, existuje-li špatný virtuóz uvažovat

---

<sup>23</sup> Tamtéž, s. 287.

<sup>24</sup> Tamtéž, s. 278.

<sup>25</sup> Cigánek, Jan. *Úvod do sociologie umění*. Praha: Obelisk, 1972, s. 205.

<sup>26</sup> Dickie, Georgie. Co je umění? Institucionální analýza. Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011, s. 125.

<sup>27</sup> Mukařovský, Jan. Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty. *Studie [I]* Brno: Host, 2000, s. 87.

o vytvoření široké kvalitativní škály pojmu virtuóz s polaritními osami „výborný virtuóz“ – „špatný virtuóz“, avšak už i jazyková intuice nám naznačuje, že adjektivum „výborný“ je v tomto případě pleonasmem a „špatný“ nonsensem. Silnější argument nám však pro odmítnutí Mukařovského tezí poskytne samotný hodnotící rámec estetického dualismu. Reprezentuje-li virtuóz neodlučitelnou jednotu technické bravury (= virtuozyta) a interpretace s nejvyššími možnými měřítky umělecké hodnoty, musí být vždy estetická hodnota ekvivalentní hodnotě umělecké. Po vzoru Beardsleyho charakterizujeme estetickou hodnotu pomocí atributů jednoty, intenzity a komplexnosti. Umělecká hodnota bude dána expresivitou interpretace, kreativity a osobností interpreta odkazující k ideálu génia či hrdiny. Pokud tato podmínka rovnosti nebude splněna, tedy bude-li umělecká či estetická hodnota vyšší, nemůžeme interpreta nazvat virtuózem.

V případě hodnocení artefaktů výše požadovanou rovnost dvou hodnot můžeme posuzovat s odstupem několika let či dokonce staletí (díla ve své době neuznána, později doceňována pro svou revolučnost či inovativní porušení stylových syntagmat). Arthur Schopenhauer přirovnává geniální umělecká díla k fikům a datlím, protože dosahují svého uznání „*spíše usušené než čerstvé*“.<sup>28</sup> Virtuóz však musí být identifikován vždy jen za svého života, jeho umělecký přínos nemůže být odhalován až ex post, neboť skrytou podmínkou identifikace umělecké hodnoty jeho interpretace je přítomnost vzoru/ideálu ve smyslu posluchačovy fascinace a podnětu k napodobování.<sup>29</sup> Pomineme-li současnou možnost fixovaných nahrávek hudební interpretace díla, avšak v 19. století zcela nereálnou, zjistíme, že posluchač a interpret musejí koexistovat ve stejném čase.

## 6 Pravdivost definice pojmu virtuóz

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že definice pojmu virtuóz bude pravdivá, bude-li formulována s respektováním všech těchto čtyř esteticko-metodologických kritérií:

- protože výrazy virtuozyta a virtuóz neznamenaají totéž, samotná přítomnost virtuozyty není klíčovým důvodem pro to, někoho virtuózem titulovat
- výraz virtuozyta je hodnotově neutrální a snadno synonymně zaměnitelný (technická bravura), výraz virtuóz naproti tomu předznamenává kladně orientované hodnotové

---

<sup>28</sup> Schopenhauer, Artur. *Svět jako vůle a představa II*. Pelhřimov: Nová tiskárna, 1998, s. 287.

<sup>29</sup> Srovnej, viz Kantovo pojetí génia jako vzoru, který „*jiný tvůrce poté, co jím byl probuzen k pocitu své vlastní originality, může sledovat a být jím inspirován*.“ (Zátka, Vlastimil. *Kantova teorie estetiky*. Praha: nakladatelství Filozofického ústavu AV ČR, 1994, s. 117).

zabarvení a nemůžeme jím proto svévolně nahrazovat slova podobného významu (instrumentalista, flétnista apod.), protože ty apriori nevypovídají nic o kvalitě interpretace

- virtuózem je nazýván sólista, u nějž jsou jeho „archetypální hrdinské rysy“ vždy snadno rozpoznatelné (vyvolává u většiny posluchačů masovou touhu po sebeidentifikaci)
- podmínka k naplnění významu pojmu virtuóz je splněna tehdy, jsou-li estetická hodnota a umělecká hodnota interpretace totožné

### **Použitá literatura**

Adorno, Theodor, W. *Schéma masové kultury*. Praha: Oikoymenh, 2009. 62 s. ISBN 978-80-72984-06-0.

Cambell, Joseph. *Tisíc tváří hrdiny: archetyp hrdiny v proměnách věku*. Praha: Portál, 2000. 339 s. ISBN 80-7178-354-4.

Cigánek, Jan. *Úvod do sociologie umění*. Praha: Obelisk, 1972. 304 s.

Fukač, Jiří; Poledňák, Ivan. K typologickým polarizacím hudby, zejména polarizaci hudby artificiální a nonartificiální. *Hudební věda*, 1977, roč. 14, č. 4, s 316–334.

Král, Jan. „Žádný virtuos, prosím. Jen klavírista.“<sup>1</sup> *Ostrava: Mladá fronta 7Sedmička*, 4. října 2010.

Kulka, Jiří. Psychologické zdroje hudebního romantismu. In Macek, Jiří (ed.). *Colloquium Romanticism and Music*. Brno: Masarykova univerzita, 1987, s. 38–42.

Kulka, Tomáš; Ciporanov, Denis (eds.). *Co je umění? Texty angloamerické estetiky 20. století*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2011. 437 s. ISBN 978-80-87378-46-5.

Mukařovský, Jan. Estetická funkce, norma a hodnota jako sociální fakty. *Studie [I]* Brno: Host, 2000. 598 s. ISBN 80-7294-239-5.

Schopenhauer, Artur. *Svět jako vůle a představa II*. Pelhřimov: Nová tiskárna, 1998. 479 s. ISBN 80-901916-4-9.

Zahrádka, Pavel. (ed). *Estetika na přelomu milénia*. Brno: Barrister & Principal, 2010. 488 s. ISBN 978-80-87474-11-2.

Zátka, Vlastimil. *Kantova teorie estetiky*. Praha: Filozofický ústav AV ČR, 1994. 159 s. ISBN 80-7007-071-4.

**Slovníková hesla:**

*Pazdírkův hudební slovník naučný/, Názvosloví, Teorie, Dějiny, Organizace hudebního života.*

Brno: Pazdírek, 1929. 438 s.

Riemann, Hugo. *Musik - Lexikon*. Berlin: Hess, 1919. 1349 s.

Kennedy, Michael. *The Oxford Dictionary of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

xv, 985 s. ISBN 0-19-869162-9.

Seeger, Horst. *Musiklexikon in zwei Bänden /, L - Z*. Leipzig: Deutsche Verlag für Musik,

1966. 563 s.

*Slovník české hudební kultury*. Praha: Editio Supraphon, 1997. 1035 s. ISBN 80-7058-462-9.

*The New Grove Dictionary of Music and Musicians/20*. London: Macmillan, 1980. 838 s.

ISBN 1-56159-174-2.

**Kontaktní údaje**

Mgr. Kateřina Sabová

katerinasabova@seznam.cz

**MEZINÁRODNÍ FESTIVAL VIOLA-VIOLA**  
**INTERNATIONAL VIOLA-VIOLA FESTIVAL**

*Miroslava Kupka*

**Abstrakt**

Příspěvek popisuje charakteristiku violy jako hudebního nástroje. Seznamuje s užitím violy v orchestrální i sólové hře. Představuje nizozemskou světově uznávanou violistku Esther Apituley. Uvádí program a způsob financování mezinárodního festivalu Viola-Viola konaného v Haagu (Nizozemí) v březnu 2012. Popisuje cíle a strategické postupy jeho protagonistky se záměrem propagovat violu jako nástroj hodný sólové prezentace. Příspěvek dále uvádí aspekty uměleckého vzdělávání v České republice v minulosti i současnosti s ohledem na hudební obor. V závěru vyhodnocuje klady i zápory hry na violu, které již předcházela hra na housle. Podle vzoru E. Apituley autorka příspěvku navrhuje zavedení výuky hry na violu od počátku hudebního vzdělávání dítěte.

***Klíčová slova:** festival, propagace, protagonistka, viola*

**Abstract**

The paper describes the viola as a musical instrument. Firstly, it gives the information of using the viola in the orchestra on the one hand and as a solo instrument in the other hand. Secondly, it introduces Prof. Esther Apituley, who is a contemporary distinguished violist. It also mentions the program and the way of financial support of the international Festival Viola-Viola that took place in the Hague (the Nederland) in 2012, March. Then it depicts the target and means of its protagonist who promotes the viola as a solo instrument equally to the violin. Moreover, it sets some of the aspects of performing art in a historical context in the Czech Republic aimed at musical education. In conclusion it considers pros and cons of playing the viola as a consequence of playing the violin. According to the opinion of Mrs. E. Apituley the author of the paper suggests that the viola playing should be taught at the child's early age.

***Key words:** festival, presentation, protagonist, viola*



# 1 Viola jako hudební nástroj

*„As the greatest expert and judge of harmony, he liked best to play the viola, with appropriate loudness and softness.“<sup>1</sup>*

Ch.P.E. Bach sdělil o J.S. Bachovi

## 1.1 Uplatnění nástroje, skladatelé, interpreti

Viola je strunný smyčcový hudební nástroj.<sup>2</sup> Uplatnění nachází v orchestru (nástrojová skupina obsahuje cca 10 hráčů) a komorních souborech (je nedílnou součástí každého smyčcového kvarteta i kvinteta – spolu s houslemi a violoncellem, popř. také kontrabasem), v nichž má důležitou, ale pouze doplňující funkci středního altového hlasu.<sup>3</sup> Přesto existuje několik výjimek, kdy skladatelé přidělili viole samostatnou melodii. Nejvýznamnější pasáže pro violu se nachází v orchestrálních dílech Antona Brucknera – 4. symfonie, Gustava Mahlera – Adagio v 10. Symfonii, Edwarda Elgara – Variace Enigma a v symfonické básni Richarda Strausse Don Quixote. Viola vystupuje samostatně jako sólový nástroj či za doprovodu hudebního tělesa. Johann Sebastian Bach ve svém Braniborském koncertu č. 6 pro 2 violy, violoncello, 2 violy da gamba a continuo již v období barokního slohu uplatnil violu v primární melodické lince. Dále to byly klasické koncerty Georga Philippa Telemanna, Franze Antona Hoffmeistera, Karla Stamitze, které prokázaly, že viola je nástroj hoden nejen doprovodné, ale také sólistické funkce ve hře. Znamé je také symfonické dílo postromantického skladatele Hectora Berlioze Harold v Itálii pro sólovou violu a orchestr.

Z komorní hudby to jsou především smyčcová kvarteta a kvinteta Wolfganga Amadea Mozarta. Znamá je jeho Sinfonia concertante, v níž houslový part je rovnocenný partu violovému. V komorní hře uplatnil violu také Felix Mendelssohn-Bartholdy, Johannes Brahms, Bedřich Smetana (kvartet Z mého života). K moderním a současným skladatelům, uplatňujícím violu jako sólový nástroj, patřili např. Bohuslav Martinů, Béla Bartók, William Walton, Ernest Bloch, Claude Debussy, Paul Hindemith, Edward Elgar, Alexander Glazunov, Maurice Ravel, Alfred Schnittke, Krzysztof Penderecký aj.

Ke skladatelům obsazujícím violu sólově patřili zejména Ludwig van Beethoven, Johann Sebastian Bach a Wolfgang Amadeus Mozart. Violu jako součást souborové hry

---

<sup>1</sup> „Jako veličán hudby – praktik a teoretik hrál nejráději na violu. Okouzila ho jí příznačná jemnost zvuku.“

<sup>2</sup> Má čtyři struny laděné v čistých kvintách: c, g, d<sup>1</sup>, a<sup>1</sup>.

<sup>3</sup> Vyšší hlasy hrají housle, nižší violoncella a kontrabasy. Její part se omezuje na vyplňování harmonie mezi těmito nástrojovými skupinami.

nejvíce uplatnili Joseph Haydn, Franz Schubert, Felix Mendelssohn, Antonín Dvořák a Benjamin Britten. Skladatelem a také hráčem na violu byl např. Paul Hindemith. Významnými houslovými a zároveň violovými interprety byli např. Eugène Ysaÿe, Yehudi Menuhin, David Oistrakh, Pinchas Zukerman. Současným světovým interpretem houslovým i violovým je např. Nigel Kennedy.

Viola je tradičně užívána v hudbě lidové (zvláště slovenské, maďarské, rumunské). V současné době nachází viola uplatnění v alternativní i undergroundové produkci (výzvou je zastřený tón nástroje).

## 1.2 Stavba nástroje

Stavba violy se podobá stavbě houslí. Rozdíl je ve velikosti nástroje a v ladění. Viola je oproti houslím větší, struny se ladí o kvintu níž. Zvuk violy je sytý, temný až melancholický.<sup>4</sup> Vlastnosti barvy tónu nástroje souvisí s její velikostí. Aby viola měla stejný zvuk jako housle, musela by být o stejný poměr větší. Jelikož tomu tak není a viola je menší,<sup>5</sup> než by z akustického hlediska měla být, vyšší harmonické frekvence jsou u ní utlumeny. To je důvodem jiné tónové charakteristiky, ve srovnání s vlastnostmi tónu houslí.

Z důvodu odlišné fyzické dispozice každého člověka se vyrábí také nástroje menšího rozměru.<sup>6</sup> Violový smyčec je o něco kratší a mohutnější než houslový. Smyčcové techniky jsou v podstatě totožné s houslovými.<sup>7</sup>

Hráč na violu dešifruje notaci ve violovém klíči.<sup>8</sup> Stoupající zájem o studium hry na violu ve 20. století podnítil vznik nových skladeb (P. Hindemith). Začala se zakládat mezinárodní sdružení violistů (např. International Viola Society – IVS).<sup>9</sup> Současně se objevily první hodnotné violové publikace (např. *Literatur für Viola* Franze Zeyringera (1960), *History of the Viola* Maurice Riley (1980 I. díl, 1991 II. díl), *Viola Yearbook* (vydáváný IVS 1979–1994). V Brigham Young University byl uložen původní mezinárodní violový archiv sestávající z partitur, nahrávek, nástrojů i vlastnictví interpretů – violistů světového jména.

---

<sup>4</sup> Na nejvyšší struně svým tónem viola částečně připomíná housle, chybí jí však jejich světlost. Specifikum podmanivého tónu na nejnižší struně violy využívá např. filmová hudba i opera (R. Wagner).

<sup>5</sup> Trup violy měří nejčastěji 42 cm.

<sup>6</sup> Tato úprava se však podepisuje na kvalitě zvuku nástroje – je nižší.

<sup>7</sup> Pro rozezvucení strun je zapotřebí větší fyzické obsažnosti člověka.

<sup>8</sup> Houslový klíč se obvykle používá jen pro zápis těch pasáží, kde viola hraje delší dobu vysoké tóny.

<sup>9</sup> IVS je mezinárodní organizací, přičemž největší podíl v současnosti má American Viola Society (AVS). Tato společnost vydává *Journal of the American Viola Society*. Společnost je také sponzorem David Dalton Research Competition a Primrose International Viola Competition.

## 2 Mezinárodní festival Viola-Viola

Mezinárodní festival Viola-Viola se konal ve dnech 16. – 18. března 2012 v nizozemském Haarlemu. Umělecká vystoupení, která byla v rámci festivalu obecně představena, sestávala z hudební, dramatické a taneční produkce. Festival tvořil součást projektu Stright from the Heart, který byl organizován společností New World Resources.<sup>10</sup> Jednotlivá představení probíhala v budově haarlemské filharmonie. Na programu byla převážně díla českých autorů (např. Antonín Dvořák, Bedřich Smetana). Účinkovali současní čeští interpreti (Jan Beranová, Jaro Dance Group, Iva Bittová). Uvedeny byly skladby českých skladatelů, básně českých básníků, jako i dramatické umění českých dramatiků. Prioritním zájmem společnosti bylo uvést hudební nástroj – violu do veřejného povědomí. Stěžejním záměrem festivalu pak bylo prezentovat a zároveň i propagovat violu jako hudební nástroj, který má své opodstatněné místo v široké škále všech hudebních nástrojů, zvláště ve skupině nástrojů smyčcových. Paralelu violy jako hudebního nástroje majícího funkci převážně středního hlasu (vyplňujícího harmonii mezi linkou houslovou a basovou) organizátoři festivalu spatřili v rozloze území České republiky, která se nachází ve středu Evropy. „Therefore, Czech music, and particularly when played on a viola, stems stright from the heart!“<sup>11</sup> (<http://www.violaviola.nl/>) Další shodu lze dle webových údajů vidět v činnosti společnosti, která je hlavním sponzorem festivalu. Je jí vývoz a dodávka uhlí jako hlavního zdroje energie. Organizátoři festivalu zároveň tvrdí, že kdokoliv uslyšel zvuk violy, zvláště v provedení hry Esther Apituley uzná, že „the viola is a major source of energy as well“.<sup>12</sup> (<http://www.violaviola.nl/>)

### 2.1 Protagonistka festivalu – Esther Apituly

Distingovaná nizozemská violistka<sup>13</sup> Esther Apituley studovala hru na violu ve třídě Mishy Gellera na Sweelinckově konzervatoři v Amsterdamu (Nizozemí) a ve třídě Bruno Guiranna na Vysoké škole hudby v Berně (Německo). V začátku svých hudebních studií byla zpěvačkou a saxofonistkou. Účinkovala v divadle. Nyní jako profesorka hudby vyučuje

---

<sup>10</sup> Společnost New World Resources jako centrální evropský dodavatel antracitu, uhlí a koksu haarlemský festival Viola-Viola z podstatné části sponzoruje.

<sup>11</sup> „Česká hudba hraná na violu zahřeje u srdce.“

<sup>12</sup> „Viola je hlavním zdrojem energie.“

<sup>13</sup> Ve 12 letech se začala E. Apituley učit hře na housle. Brzy pak byla inspirována hlubším a zastřenějším tónem violy, což bylo důvodem, proč se rozhodla dále se učit hře na tento hudební nástroj.

hře na violu na Sweelinckově konzervatoři v Amsterdamu.<sup>14</sup> Její sólovou kariéru zahájilo v roce 1990 recitálové vystoupení v Concertgebouw, které následně nesčetněkrát reprízovala. Jako sólový violový interpret zapříčinila, že se na violu začalo nahlížet jinak než jen jako na doprovodný hudební nástroj. E. Apituley mimo jiné spolupracovala s Borodin Quartet, the Colorado quartet, the Hollandia theatre group a Dansgroep Krisztina de Châtel. Sólově vystupovala s the National Ballet Orchestra, the North Holland Philharmonic Orchestra, the Metropole Orchestra, and the Radio Chamber Orchestra (H. Berlioz, B. Bartók, W. A. Mozart, B. Britten). S klavíristou Rië Tanaka hostovala v Maroku, Japonsku, na Kypru i v České republice (jazz, improvizace, divadelní představení – Dance of the Viola). V roce 2004 nahrála své první CD *Violent Viola*, kterým doložila samostatnost ve svobodném projevu tohoto hudebního nástroje. Od roku 2000 je veřejnosti znám the Amsterdam Viola Quartet, který E. Apituley založila v polovině 90. let.<sup>15</sup> Repertoár kvartetu obsahuje díla skladatelů dávných slohů (G. Ph. Telemann, J. S. Bach) i moderní doby (Stephen Michael Reich, Luciano Berio). Dále pak díla současných skladatelů komponovaná na zakázku (Maurice Horsthuis, Onno Krijn, Ron Ford), aranžmá Michaela Smithe i Gregoriánské písně Finna Mörickeho. Specifickým rysem kvarteta je užití elektronických nástrojů a účinkování spolu se stepovým tanečníkem (Peter Kuit) mj. také v národních televizních pořadech (Reiziger im Muziek). Jiným mediálním pořadem, v němž E. Apituley účinkuje, je Mikrokosmos Project. Pořad se zaměřil na hudbu maďarského skladatele Bély Bartóka.



*Obrázek č. 1 Esther Apituley*

---

<sup>14</sup> Amsterdam byl jejím rodným městem.

<sup>15</sup> Původně neslo kvarteto národní název the Alt-Viool-Tijd-Kwartett.

## 2.2 Záměr festivalu Viola-Viola

První ročník festivalu Viola-Viola se konal od 16. – 18. 3. 2012 v Haarlema (Nizozemí). Koncerty proběhly v budově Philharmonie Haarlem (ve velkém sále i ve foyer). Protagonistkou festivalu byla nizozemská violistka Esther Apituley. Programem provázela nizozemský moderátor Paul Witteman.<sup>16</sup> Záměrem festivalu bylo představit široké veřejnosti smyčcový hudební nástroj, patřící do skupiny houslí – violu. Propagace violy byla vedena moderním způsobem, směřovala především ke „spřátelení“ veškerého obecnstva se zvukem tohoto hudebního nástroje. Cílem propagace bylo vnuknout současnému posluchači poslech violové hry jednak současných kompozic, které jako by tvořily součást klasického repertoáru, ale také předvést kompozice dávných hudebních stylů tak, aby i jejich interpretace poslechově uspokojila náročného moderního posluchače. (Provedení hudebních děl dřívějších slohových období mělo vzbudit pozornost posluchače dnešní doby natolik, aby k nim získal důvěru alespoň v takové míře, v jaké ji má ke kompozicím moderním, přičemž se předpokládá, že na poslech moderních kompozic je současný posluchač více zvyklý.) Program prvního ročníku festivalu obsahoval zvláště díla českých autorů (jednalo se o různé formy umění, o film, step, zpěv, rap, divadlo, komorní i symfonickou hudbu, také o workshop i kabaret atp.). Byly uvedeny premiéry Maurice Hursthuise a Witjnenda van Klaverena. Představil se početný orchestr violistů čítající celkem 150<sup>17</sup> členů. Orchesterální těleso tvořilo ozvláštňení celého festivalového dění. Představovalo kuriozitu. Členové orchestru byli sestaveni z národních i zahraničních hráčů – profesionálů, amatérů, starších i mladých hudebníků. Všichni účastníci byli milovníky hudby, kteří zahráli díla současných i dávných skladatelů.



Obrázek č. 2 Soubor violistů

---

<sup>16</sup> Paula Wittemana proslavilo v Nizozemí pravidelné vysílání noční talk show (spolu s Jeroenem Pauwem), která debatuje současnou politickou scénu a zároveň uvádí přehled denních událostí. Talk show probíhá každý víkend od 23hod na televizním programu Nederland 1. Provozuje ji Dutch public broadcasters NPS a VARA.

<sup>17</sup> Tato festivalová událost překonala rekord a byla zapsána do Guinnessovy knihy rekordů.

### 2.3 Cíle Esther Apituley

Protagonistka festivalu E. Apituley si je vědoma, že studium hry na violu v základním uměleckém školství je v nevýhodné pozici ve srovnání např. se studiem hry na housle. Dítě nástroji fyzicky nedostačuje, aby obsáhlo velikost jeho korpusu. Přestože existují nástroje (violy) menších rozměrů, na které hráč na housle v přibližně 10 letech schopen přejít, nezdá se tento krok být nejšťastnějším řešením. Mladý houslista si již jednak zvykl na čtení not z houslového klíče, ale především si navykl poslechu témbu houslí. Osvojení si tohoto návyku by mohlo způsobit podstatný problém ve změně hry na violu do budoucna při práci s kvalitou tónu v rámci hry melodických frází a jejich barevného i dynamického odstínění.

Jelikož nejnovějším trendem je zavedení výroby viol již od  $\frac{1}{4}$  velikosti do hudebních škol, shledávám význam propagace nástroje tak, jak ji předvádí E. Apituley velmi významnou. Osvěta tohoto nástroje může způsobit, že i úplný začátečník začne hrát na violu, a tedy se okamžitě naučí číst notaci ve violovém klíči, přijme témbu nástroje jako výchozí a bude moci bystře reagovat na jakýkoliv požadavek, který vyžaduje určitý druh kompozice a tak i skladatelův záměr. To vše už v primárních ročnících hudebního vzdělávání. Myslím si, že takto pojatá propagace violy prostřednictvím E. Apituley může být výraznou motivací pro prezentaci violy jako hudebního nástroje, který je hoden pozornosti nejen v orchestrální hře některým z českých hudebníků, kterým by záleželo na tom, aby i začínající violisté od počátku učení se hry na tento nástroj byli vedeni s vědomím uplatnit se jako sólový interpret, a tedy se stát rovnocenným interpretům houslovým.

E. Apituley si byla vědoma, že je potřeba prezentovat violu široké veřejnosti s dostatečným předstihem, aby si zajistila účast na koncertech konaných v rámci březnového (16. – 18. 3. 2012) festivalu. Proto se rozhodla v sobotu 10. prosince 2011 předvést se spolu s dalšími cca 40 violisty v nákupním středisku Bijenkorf v Haagu. Jednalo se o nečekaný vstup violistů se svými nástroji do obchodního domu. Hudebníci – představitelé violové hry byli oděni v uniformních kostýmech profesí, se kterými se setkáváme v každodenním životě (zpodobnili např. letušku, pilota, zdravotní sestru, doktora, hasiče, policajta, popeláře, prodavače aj.), aby okamžitě upoutali zrak nakupujícího. Organizovaná upoutávka, kdy různí violisté hrají na různých místech nákupního střediska jednotnou melodii účelně zkomponované skladby, je profesionálně zfilmována a dostupná na videu Viola Flashmob (<http://www.violaviola.nl/>). Jedná se o cca 10 minut poutavého a výstižného videozáznamu violové interpretace.

## 2.4 Strategie Esther Apituley

Krédem protagonistky festivalu haarlemského Viola-Viola, E. Apituley, bylo eliminovat vzdálenost mezi posluchačem a interpretem. Proto ona sama přicházela na místa, kde se občané shlukují a interpretaci na violu prováděla poutající hravou formou. Šlo jí především o to, aby hra byla přirozená, neboť si byla vědoma, že právě flexibilní způsob prezentace hry na violu s přiměřeným emočním ztvárněním osloví širší okruh veřejnosti. Věděla, že právě nenásilný a přitom překvapivý způsob její nástrojové hry upoutá posluchačovu pozornost. Jde o okamžik daného momentu, jakousi konfrontaci, která spočívá zvláště na správném výběru tónové kvality, vhodně zvoleném tónu nástrojové hry a další práci s rozvíjením jeho interpretačně barevných nuancí. Klíče k tomu představuje uplatnění nápaditosti v interpretačním projevu hráče.

Posluchačovu pozornost E. Apituley poutala také sdělením, že právě velikáni hudby jako např. J. S. Bach, W. A. Mozart, J. Brahms, L. Beethoven hráli na violu. Všichni zmínění skladatelé si tento nástroj oblíbili právě z důvodu, že specifikum jeho zvuku jim umožnilo slyšet harmonický kontext komponované skladby lépe. Avšak chápali, že pro uplatnění violy jako sólového nástroje tehdy nebyl vhodný čas. Jedním z hlavních důvodů byl nedostatek bravurních hráčů na violu. Situace se změnila s nástupem skladatelů moderní doby. Zejména skladatelé P. Hindemith, B. Bartók, B. Britten, D. Milhaud, K. Penderecký, G. Kurtág, A. Schnittke, hojně komponovali sólové skladby pro violu a koncerty pro violu s doprovodem orchestru. Virtuózní violová literatura se s přičiněním těchto skladatelů neměla kam dále (jedná se o dobu 21. století) vyvíjet. Vypadá to, jakoby vše již bylo objeveno a využito.

Z toho důvodu E. Apituley přišla s návrhem přehodnocení způsobu apercepce jednak literatury dobové a moderní, jednak také tvůrce, umělce i posluchače. Klade si na sebe velký úkol, úkol zahrnující inovaci interpretace i poslechu, který zdá se (dle odezvy návštěvníků festivalu), zvládla výborně. Kladným rysem jejího podnikání je spolupráce s hodnotnými osobnostmi v umění, významnými tvůrci uměleckých děl i vynikajícími interprety (Hans Dagelet, Geert Chatrou, Iva Bittová, Brigitte Kaandorp, Huib Ramaer, Bohuslav Martinů Philharmonia, Iva Bittova, Jaro Dance Group, Paul Witteman, Frans Thomése, Kathedrale Koorschool van de St. Bavo, Ricciotti Ensemble, Magogo Orkest, Kamerorkest van het Nederlands Symfonieorkest, Teens on Tour, de Muziekschool Jaap Prinsen – Bloemendaals Jeugdorkest, ViolaViola Orkest aj.). Při své produkci využívá kombinaci audiovizuálních prvků, podporující plnohodnotnost posluchačovy percepce.

Záměrem E. Apituley je také získat současného posluchače i pro hudbu budoucnosti. Jako příznivkyně Word music se ve svých prezentacích violy vzdává veškerých předsudků a bourá konzervativní bariéry. Z hlediska občana žijícího v České republice vnímám jako velmi originální nápad její protagonistické činnosti zařazení recitace Dopisů Olze Václava Havla i improvizální představení multihudebnice Ivy Bittové v programu festivalu.

## 2.5 Způsob sponzorování festivalu Viola-Viola



Obrázek č. 3 Koncert violistů

Kromě zmíněné finanční záštity společnosti New World Resources E. Apituley navrhla tzv. „sponzorství doby či taktu“ – oslovila veřejnost k zaplacení napsání skladby pro violu.<sup>18</sup> Jedinec nebo společnost, který/á zaplatil/a např. 20 Eur, sponzoroval délku 4/4 taktu a jeho jméno bylo uvedeno v programu koncertu i v partituře. Ten, který zaplatil 50 Eur, obdržel navíc vstupenku na premiéru koncertu. Plánovaná byla skladba v délce 100 taktů, a tedy celkově zaplacená suma sčítala 5 000 Eur. Dalšími možnostmi sponzorování byly příspěvky, osvobozené od daňové povinnosti. Jednalo se o jednoroční nadační příspěvek v programu Leggiero (60 Eur) a příspěvek na dobu tří let v programu Espressivo (180 Eur). Oba příspěvky poskytovaly jisté výhody sponzorům. Mohl to být i jednorázový příspěvek v programu Passionato (200 Eur) a Espressivo e passionato ma rubato (500 Eur), poskytující celé balíčky výhod. Dále se sponzorování účastnily jiné větší i menší známé nizozemské

---

<sup>18</sup> Skladbu v závěru festivalu interpretoval Viola Viola Orkest složený z dětí Vioolschool Haarlem.



organizace. Partnerem festivalu byl hotel situovaný v centru města Haarlem Zuid, který poskytl účastníkům festivalu komfortní ubytování.

### **3 Hudební vzdělávání v České republice**

#### **3.1 Historie uměleckého vzdělávání v České republice**

Umělecké vzdělávání má v České republice dlouholetou tradici. Počátky hudebního vzdělávání lze spatřit již v 17. století. Působením vynikajících kantorů v 18. století a vznikem městských hudebních škol v 19. století byla založena tradice organizovaného hudebního vzdělávání. Počet hudebních škol se v době první republiky dále rozšiřoval a tehdy byl nad těmito školami stanoven i odborný dohled školní inspekce. Po 2. světové válce byl zaveden jednotný typ hudebních škol. V 60. letech 20. století se tyto školy transformovaly na lidové školy umění, ve kterých postupně vznikaly další obory (taneční, výtvarný a literárně-dramatický). V době tzv. normalizace význam těchto škol poklesl zařazením mezi školská zařízení. Teprve novelizace školského zákona po roce 1989 vrátila lidovým školám umění jejich původní statut školy a dala jim i dnešní název – základní umělecká škola.

V současné době jsou základní umělecké školy součástí systému na sebe navazujícího uměleckého vzdělávání. Vzdělávání v ZUŠ má podobu dlouhodobého, systematického a komplexního studia v jednotlivých oborech – hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém. Jednak rozvíjí a kultivuje umělecké nadání širokého okruhu zájemců, kteří prokážou potřebné předpoklady ke studiu, ale zvláště podchycuje většinu mimořádně nadaných jedinců a odborně je připravuje na neprofesionální uměleckou činnost, popřípadě na studium ve středních a vysokých školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na studium na konzervatořích.

#### **3.2 Organizace základního uměleckého vzdělávání**

Základní umělecké vzdělávání se člení podle § 109 zákona č. 561/2004 Sb. na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé. Vzdělávání v přípravném studiu zahrnuje poznávání, ověřování a rozvíjení předpokladů žáků a jejich zájmu o umělecké vzdělávání. Žáci jsou vedeni k elementárním návykům a dovednostem, které jsou důležité pro jejich další umělecký vývoj. Vzdělávání na I. stupni základního studia je sedmileté a je zaměřeno na rozvíjení individuálních dispozic žáků. Progresivní vzdělávání připravuje žáky především na neprofesionální umělecké aktivity, ale i na vzdělávání ve středních školách uměleckého

či pedagogického zaměření a na konzervatořích. Vzdělávání na II. stupni základního studia je čtyřleté a klade důraz na praktické uplatňování získaných dovedností a hlubší rozvoj zájmů žáků. Umožňuje jejich osobnostní růst v rámci aktivní umělecké činnosti a inspiruje k dalšímu studiu. Studium s rozšířeným počtem vyučovaných hodin poskytuje žákům s vynikajícími vzdělávacími výsledky rozsáhlejší, hlubší a obsahově náročnější studium, které je připravuje ke studiu ve středních, vyšších odborných i vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením a případně je směřuje k výběru povolání. Studium pro dospělé umožňuje zájemcům o tento typ studia další rozvoj v uměleckých oblastech v metodicky fundovaném prostředí v souladu s koncepcí celoživotního vzdělávání.

### **3.3 Hudební obor v základním uměleckém vzdělávání**

Hudební obor v základním uměleckém vzdělávání umožňuje žákovi prostřednictvím soustavného vzdělávání, aktivní a poučené interpretace, vlastní tvorby, poznávání hudební kultury a osvojením si základních teoretických znalostí využívat hudbu jako prostředek vzájemné komunikace i osobního uměleckého sdělení. Vzdělávací obsah hudebního oboru je členěn do dvou vzájemně provázaných oblastí – Hudební interpretace a tvorba a Recepce a reflexe hudby. V oblasti Hudební interpretace a tvorba je žákovi umožněno osvojit si hru na nástroj, zpěv, popřípadě hudební kompoziční techniku – skladbu. Žák získává elementární hudební návyky a dovednosti a následně je rozvíjí nejen jako sólista, ale i jako spoluhráč v komorní a souborové hře nebo ve sborovém zpěvu. Později může uplatnit získané znalosti a vlastní mimořádné nadání v oblasti improvizace, komponování hudby, využívání moderních technologií v hudbě atp. Vzdělávací oblast Hudební interpretace a tvorba se v základním uměleckém vzdělávání realizuje v podobě individuální výuky (např. sólová hra na nástroj) a v podobě kolektivní výuky (např. hra v orchestru, pěvecký sbor, komorní hra, čtyřruční hra jako hra komorní). Vzdělávací obsah oblasti Recepce a reflexe hudby se realizuje především v podobě kolektivní výuky (např. jako hudební nauka). Umožňuje žákovi orientovat se ve světě hudby, prostřednictvím aktivního poslechu pak poučeněji interpretovat hudební dílo a kriticky je hodnotit. Cílem základního uměleckého vzdělávání je vychovat znalého interpreta a posluchače schopného propojit hudební teorii s praxí a hlouběji tak prožít hudbu.

### **3.4 Očekávané výstupy v hudebním oboru ZUŠ**

Hudební obor základního uměleckého školství zahrnuje vzdělávací zaměření ve /v

- Hře na klávesové nástroje,

- Hře na smyčcové nástroje,
- Hře na dechové nástroje,
- Hře na strunné nástroje,
- Hře na bicí nástroje,
- Sólovém zpěvu,
- Sborovém zpěvu,
- Elektronickém zpracování hudby a zvukové tvorbě,
- Hře na akordeon,
- Hře na cimbál,
- Hře na dudy a
- Skladbě.

Součástí uměleckého vzdělávání jsou tzv. očekávané výstupy.<sup>19</sup> Očekávanými výstupy vzdělávacího zaměření Hra na smyčcové nástroje např. ve 3. ročníku základního studia I. stupně je, když žák:

- využívá při hře základní návyky a dovednosti (správné držení těla, držení nástroje,
- koordinace pohybu pravé a levé ruky),
- používá základní technické prvky hry (ovládání celého smyčce i jeho částí) a tvoří kvalitní tón,
- ovládá prsty v základních prstokladech ve výchozí poloze daného nástroje – v kombinacích na více strunách,
- orientuje se v jednoduchých hudebních útvarech a v jejich notovém zápisu vnímá náladu skladby a je schopen tuto náladu vyjádřit elementárními výrazovými prostředky,
- podle svých individuálních schopností zahraje z paměti jednoduchou skladbu,
- uplatňuje se podle svých schopností a dovedností v souhře s dalším nástrojem.

V očekávaných výstupech 7. ročníku základního studia I. stupně žák:

- využívá při hře všechny možnosti barevného a dynamického odstínění kvalitního tónu a obtížnější způsoby smyku,

---

<sup>19</sup> Žák prokazuje na závěrečných ročníkových zkouškách svou dovednou hrou na hudební nástroj splnění minima probrané látky stanoveného učebními osnovami.

- využívá plynulé výměny do vyšších poloh,
- zvládá základní dvojhmaty,
- orientuje se v zápise interpretovaných skladeb, rozeznává jejich základní členění, tóninové vztahy a stavbu melodie,
- pod vedením učitele rozvíjí vlastní hudební představy a vnímá odlišnosti výrazových prostředků hudby různých stylových období a žánrů,
- samostatně nastuduje přiměřeně obtížnou skladbu,
- zvládá hru přiměřeně obtížných skladeb z listu,
- uplatňuje se při hře v komorních, souborových nebo orchestrálních uskupeních.
- V očekávaných výstupech 4. ročníku základního studia II. stupně žák:
- využívá volného pohybu levé ruky po celém hmatníku a široké spektrum druhů smyků,
- orientuje se v notovém zápise,
- samostatně řeší prstokladové, smykové a výrazové varianty při nácvičce a interpretaci skladeb,
- samostatně pracuje s barvou a kvalitou tónu,
- vytváří si názor na vlastní i slyšenou interpretaci skladeb různých stylových období a žánrů a dokáže je vhodně prezentovat a obhájit,
- zapojuje se do souborů nejrůznějšího obsazení a žánrového zaměření,
- zodpovědně spolupracuje na vytváření jejich společného zvuku, výrazu a způsobu interpretace skladeb
- profiluje se podle svého zájmu a preferencí; využívá svých posluchačských a interpretačních zkušeností a získaných hudebních vědomostí a dovedností k samostatnému studiu nových skladeb a vyhledávání skladeb podle vlastního výběru.

### **3.5 Hra na violu v základním uměleckém vzdělávání**

V závěrečné kapitole konferenčního příspěvku bych chtěla zmínit možné ne/výhody, se kterými se žák-student ve hře na violu může setkat. Vycházím-li z faktu, kdy ve většině případů se violista začíná učit hře na violu až po získání alespoň elementárních návyků ve hře na housle, mohu je vyhodnotit jako výhodu. Uvážím-li však, že viola je nástroj objemnější a tedy i těžší, setkávám se s první možnou problematikou, kdy bude potřeba, aby žák adaptoval své motorické návyky v jiné prostorové dimenzi a v té souvislosti se naučil užívat

svůj fyzický potenciál jiným způsobem. Jedná-li se o hru smyčcem, třebaže žák částečně nabyt techniku smyčcové hry na housle, i tuto bude potřeba přizpůsobit novým parametrům smyčce violového. Další atribut, který bude třeba vyřešit, se vztahuje na čtení not z violového klíče. Houslista si zvykl číst notový zápis z klíče houslového. Také ladění strun je jiné (místo nejvyšší houslové struny  $e_2$  má viola nejnižší strunu  $c$ ), což předurčuje odlišnost charakteristiky zvuku violy. Tento aspekt uvádějí violisté jako nejvíce významný, když apelují, aby výuka hry na violu byla uvedena v osnovách hudebního vzdělávání primárně. Souhlasím s tímto názorem, poněvadž si myslím, že někteří jedinci, třebaže velmi talentovaní, nedokážou specifický tónovost violy a sytost jejího zvuku i po dlouhodobé praxi přijmout natolik, aby se jim práce na tónové kvalitě při volbě vhodných výrazových prostředků i tvorbě a vystavění melodické fráze v dané kompozici, vyžadující akceptaci jistých interpretačních principů, stala podvědomě samozřejmou a tedy snadnou. Tak jim dala prostor pro předvedení jiných ryze osobnostních interpretačních jedinečností v jejich koncertní produkci. Přikláním se k myšlence violistky E. Apituley a protagonistce festivalu Viola-Viola, která svou propagační aktivitou dává veškeré populaci na vědomí, že hudební nástroj viola existuje, čím je výjimečný, kde se s ním lze setkat, co obnáší studium hry na violu a jaké uplatnění v hudebním umění tento nástroj má. Především si cením její snahu prosazovat výrobu viol jako školních nástrojů malých a velmi malých velikostí, které umožní výuku hry na tento nástroj již v útlém věku žáka. Metody a strategie v hudebním vzdělávání, které si razí E. Apituley bych doporučila aplikovat také v systému hudebního vzdělávání v České republice.

#### **4 Závěr**

Propagace hudebního nástroje violy, jako ji v současnosti předvádí nizozemská violistka Esther Apituley, má svůj opodstatněný význam. Smyslem její aktivity je získat prostřednictvím poslechu dobových skladeb i moderny co nejvíce zájemců ke studiu violové hry. Přičemž čím mladšího věku je zájemce, tím lépe. K tomu záměru jí slouží organizace festivalů, jaké představoval např. třídní Festival Viola-Viola konaný v nizozemském městě Haarlem v březnu 2012. Takto uskutečňované akce vnímá jejich protagonistka jako šanci dát viole stejnou roli v hudebním umění, jakou po dlouhá léta zastupují např. housle. Z toho důvodu usiluje E. Apituley o výuku hry na violu od raného věku dítěte. Důvodem je osvojení si poslechových i motorických návyků hry na violu v letech dítěte, kdy se předpokládá, že se stanou přirozenými, budou užívány samozřejmě i v dospělosti.

### **Internetové zdroje**

<http://en.wikipedia.org/wiki/Viola>

[http://en.wikipedia.org/wiki/Pauw\\_&\\_Witteman](http://en.wikipedia.org/wiki/Pauw_&_Witteman)

<http://rvp.cz/>

<http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zuv>

<http://www.bittova.com/koncerty.php>

<http://www.devioolschool.nl/vioolschool.html>

<http://www.haarlem.nl/>

<http://www.challenge.nl/artists/118278370460>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-umelecke-skolstvi>

<http://www.theater-haarlem.nl/programma/>

<http://www.viola.com/>

<http://www.violaviola.nl/>

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/PRM\\_RVPZUV\\_NAWEB.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/PRM_RVPZUV_NAWEB.pdf)

### **Kontaktní údaje**

Mgr. art. PaedDr. Miroslava Kupka

[miroslavakupka@seznam.cz](mailto:miroslavakupka@seznam.cz)

# "STING" A JEHO PŘÍNOS (NEJEN) NONARTIFICIÁLNÍ HUDBĚ

## "STING" AND HIS CONTRIBUTION (NOT ONLY) NONARTIFICIAL MUSIC

*Ondřej Jurásek*

### **Abstrakt**

Tento příspěvek je součástí bakalářské práce "Sting" a jeho přínos (nejen) současné populární hudbě. Týká se zejména úzké problematiky – syntézy žánrů (nejen) nonartificiální hudby, pro jeho činnost charakteristickou. Album *The Dream of the Blue Turtles* (1985) předznamenává *Stingovu* sólovou uměleckou činnost, nadále zde rozvíjí osobitý autorský odkaz vyplývající z životní touhy po zkoumání a překonávání již vytvořených hranic a představuje nonartificiální hudbu jako východisko k vytvoření jednotné formy absentující klasifikace, jež staví hudební umění do vzájemné opozice.

***Klíčová slova:*** *Sting, The Dream of the Blue Turtles, nonartificiální hudba, hudební syntéza*

### **Abstract**

This contribution is a part of the bachelor thesis "Sting" and his benefit (not only) to the current popular music. It concerns particularly the narrow issue – synthesis of genres (not only) of nonartificial music, which is characteristic for his activity. Album *The Dream of the Blue Turtles* (1985) heralds (prefigures) *Sting's* solo artistic activity, he also develops here a distinctive authorial reference resulting from the life desire to explore and overcome already established borders and he represents (introduces) the nonartificial music as the resort for the creation of an uniform form of absent classification which puts musical art to the mutual opposition.

***Key words:*** *Sting, The Dream of the Blue Turtles, nonartificial music, music synthesis*

## **1 The dream of the blue turtles**

Album signalizující počátek *Stingovy* sólové činnosti a ukončení aktivity skupiny *The Police, The Dream of the Blue Turtles*. Vize vlastního projektu mění koncepci hudebního obsazení tria, ke spolupráci jsou přizváni hudebníci působící (zejména) v jazzovém žánru,

a podstatným znakem se stává komplexní hudební složka, která, ač navazuje (částečně) na *Stingovu* činnost v *The Police*, vytváří originální syntézu (nejen) nonartificiální hudby.

Základní informace: Vydavatelství: A & M Records

Datum vydání: 1. 6. 1985, United Kingdom

Obsazení: *Sting*: kontrabas, elektrická kytara, vokál

*Omar Hakim*: bicí nástroje

*Darryl Jones*: basová kytara

*Kenny Kirkland*: klávesové nástroje

*Brandford Marsalis*: saxofony, perkusivní nástroje

*Danny Quatrochi*: synclavier

*Dollette McDonald*: vokál

*Janice Pendarvis*: vokál

Spolupráce: tvořena zejména desítkou vokalistů<sup>1</sup>

Aranžmá: *Sting*

Produkce: *Sting, Peter Smith*

*The Dream of the Blue Turtles* je *Stingovo* první sólové album, které vzniklo po ukončení aktivity skupiny *The Police* v roce 1985. „S úspěchem alba *Synchronicity* jsem se rozhodl vydat vlastní cestou. Toto rozhodnutí, přiznávám, nebylo příliš logické. V očích mnoha lidí to byla největší hloupost – opustit momentálně největší skupinu na světě. Byl to samozřejmě risk. Jediné, co mohu říci, že jsem naslouchal svým vlastním instinktům bez ohledu na to, co si o nich myslí ostatní. Následoval jsem je s vědomím, že padnout na tvář je vysoce pravděpodobné.“

Titul alba je ovlivněn „živým“ snem o modrých želvách „které pronikly do jeho neposkrvněné hampsteadské zahrady obehnané zdí a ničily krásně zastřižený trávník a květinové záhony...“ (Clarkson, 1996, s. 152) Autorem všech skladeb je *Sting* (výjimku tvoří skladba *Russians* s tématem *Sergeje Prokofjeva*). Hudební složka navazuje na jeho předchozí uměleckou činnost – syntézu nonartificiální hudby, která je zde i nadále originálně rozvíjena nejen o žánry této oblasti, ale také hudbou artificiální.

Album předznamenává (i přes částečnou návaznost) odklon od tvorby *The Police* zejména k syntéze žánru „pop music“. Textová složka se týká zejména společenské a politické problematiky. Celková koncepce alba je také ovlivněna obsazením hudebníků

---

<sup>1</sup> Jako vokalisté zde působily také *Stingovy* děti *Joe, Kate* a *Michael*.



se zkušenostmi zejména v jazzovém žánru.<sup>2</sup> „Kapele zpočátku ani neřekl, že budou točit nějakou desku, jen jim sdělil, že se musí během týdne připravit na živé vystoupení v newyorském Ritzu, kde budou hrát jeho nové písničky. „Byl to způsob, jak se dát dohromady jako kapela. Zajímá mě víc spontánnost a nadšení než zvuk. Když hrajete energicky, zvuk se o sebe postará sám...“ (Clarkson, 1996, s. 152) Album bylo nahráno v Blue Wave Studios (St. Philip, Barbados) a v Le Studios (Morin Heights, Quebec). Umístilo se v hitparádě: R&B Albums (1985) na 35. pozici a The Billboard 200 (1985) na 2. pozici. Realizace alba je zachycena na videu *Bring On The Night* (1986).

#### Seznam skladeb:

1. If You Love Somebody Set Them Free
2. Love Is The Seventh Wave
3. Russians
4. Children's Crusade
5. Shadows In The Rain
6. We Work The Black Seam
7. Consider Me Gone
8. The Dream Of The Blue Turtles
9. Moon Over Bourbon Street
10. Fortress Around Your Heart

#### Vybrané skladby:

Skladby jsou vybrány dle žánrů (nejen) nonartificiální hudby vytvářejících originální syntézu charakteristickou pro *Stingovu* hudební činnost a (částečně) navazující na jeho tvorbu ve skupině *The Police*. Skladby neobsahují jednotný žánrový základ. Pořadí skladeb je určeno pořadím na albu.

*If You Love Somebody Set Them Free* – tato skladba obsahuje introdukci, motivy funky (odkaz k rhythm and blues): výrazná rytmika – charakteristická figura basové kytary, „zemitý“ způsob přednesu, motivy jazzu: krátké improvizované klávesové a saxofonové motivy, motivy rocku: exaltovaný způsob přednesu. Titul odkazuje k aforismu *Richarda Bacha: If you love somethink, set it free*. Text obsahuje klíčové motivy: svoboda, touha (viz

---

<sup>2</sup> Hudebníci *Omar Hakim*, *Darryl Jones* a *Brandford Marsalis* spolupracovali před tímto albem s hudebníkem *Milesem Davisem*.

první sloka: „*Volný, volný, osvobod' jej/ Pokud někoho potřebuješ/ Volej moje jméno/ Pokud někoho chceš/ Můžeš udělat to samé/ Pokud si chceš udržet něco vzácného/ Musíš to uzamknout a zahodit klíč/ Pokud chceš trvat na svém majetku/ Ani o mně nepřemýšlej*“), láska (viz refrén: „*Pokud někoho miluješ, osvobod' jej*“). Skladba se umístila v hitparádách: Hot R&B /Hip-Hop Singles & Tracks (1985) na 17. pozici, The Billboard 200 (1985) na 3. pozici. Ke skladbě byl natočen také videoklip (1985).

*Russians*<sup>3</sup> – tato skladba obsahuje introdukcí (tikající hodiny), která se v závěru opakuje, je ovlivněna umělé hudbou 20. století, zejména skladatelem *Sergejem Prokofjevem*, jehož osmitaktové téma<sup>4</sup> je pro skladbu charakteristické. Skladba je také charakteristická užitím klávesových (dechových) nástrojů, pomalým tempem či šestnáctinovou klávesovou figurací. Text obsahuje klíčové motivy: společenská a politická problematika – studená válka, opakující se motiv lásky ruských rodičů k dětem (viz třetí strofa: „*Neexistuje žádný historický precedens/ Pro pár slov z úst prezidenta/ Není žádná taková věc jako válka, kterou lze vyhrát/ Je to lež, které už dávno nevěříme/ Pan Reagan říká: „My vás ochráníme“/ Nezastávám tento úhel pohledu/ Věřte, když vám říkám/ Doufám, že Rusové také milují své děti*“). Textová část je kompatibilní s hudebním tématem. Ke skladbě byl natočen také videoklip (1985).

*Moon Over Bourbon Street* – tuto skladbu lze komplexně charakterizovat jako jazzovou s projevy umělé hudby. Jazzové motivy: metroritmika – typické užití walking bass s bicí pulsací lehkých dob, saxofonová improvizace do aranžmá, specifický tónový ideál, kanonizované postupy melodicko-harmonické a formové. Text obsahuje klíčový motiv: měsíc nad Bourbon Street<sup>5</sup> způsobující metamorfózu člověka ve zvíře (viz druhá sloka: „*Už je to mnoho let, co jsem se stal tím, čím jsem/ Byl jsem uvězněný v tomto životě jako nevinný beránek/ Ted' už nikdy nemůžu ukázat svoji tvář v poledne/ A uvidíš mě chodit pouze ve světle měsíce/ Okraj mého klobouku ukrývá oko zvířete/ Mám tvář hříšníka, ale ruce kněze*“, refrén: „*Ou, nikdy neuvidíš můj stín nebo neuslyšíš zvuk mé chůze/ Když je měsíc nad Bourbon Street*“). Textová část je kompatibilní s daným žánrem.

---

<sup>3</sup> Skladba je v orchestrální aranži zaznamenána na albech: *Symphonicities* (2010), respektive (také videu) *Live in Berlin* (2010).

<sup>4</sup> Toto téma je obsaženo v jeho suitě (zkomponována 1933), jež zazněla ve filmu *Lieutenant Kijé* (1934).

<sup>5</sup> Bourbon Street je historická ulice (kulturní centrum) v New Orleans, Louisiana.

## **Použitá literatura**

- Cikhart, Jiří. *Hudba černého lidu*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1962. 32 s.
- Clarkson, Wensley. *Sting*. Brno: Ando Publishing, 1997. 272 s. ISBN 80-86047-13-X.
- Dorůžka, Lubomír. *Panoráma jazzu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1990. 352 s. ISBN 80-204-0092-3.
- Dorůžka, Lubomír. *Panoráma populární hudby 1918/1978 aneb Nevšední písničkáři všedních dní*. 2. vyd. Praha: Mladá fronta, 1987. 288 s.
- Matzner, Antonín; Poledňák, Ivan, WASSERBERGER, Igor a kol. *Encyklopedie jazzu a moderní populární hudby II: Část věcná*. Druhé, doplněné vydání. Praha: Supraphon, 1983. 416 s.
- Poledňák, Ivan. *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2000. 232 s. ISBN 80-244-180-0.
- Sting. *Broken Music*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2004. 384 s. ISBN 80-00-01451-3.
- Štefl, Vítězslav. Přehled vývoje rockové hudby za posledních 40 let. *Muzikus*. 2003, č. 1, s. 56–59. ISSN 1210-1443.
- Sting. *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. Sting, last modified on 30. 2. 2012 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z <[http://en.wikipedia.org/wiki/Sting\\_\(musician\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Sting_(musician))>.
- Live nation entertainment. Bio. *Sting.com* [online]. ©2012 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://sting.com/biography/index/>
- Live nation entertainment.. Discography. *Sting.com* [online]. ©2012 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://sting.com/discography/index/>
- Live nation entertainment.. Discography: Sting: The Dream of the Blue Turtles. *Sting.com* [online]. ©2012 [cit. 2011-03-01]. Dostupné z <<http://sting.com/discography/index/albumId/20/tagName/Albums>>.

## **Seznam auditivních pramenů:**

Sting. *The Dream of The Blue Turtles* [CD]. United Kingdom: A&M Records, 1985.

## **Kontaktní údaje**

Ondřej Jurásek

ondrejjurasek@seznam.cz

# FOTOGRAFIE STUDENTSKÉ VĚDECKÉ KONFERENCE

12. 4. 2012

katedra hudební výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, učebna S236



Konferenci za přítomnosti prof. Johna Tyrrella z Cardiffu zahájil prof. PaedDr. Jiří Luska, CSc.



prof. John Tyrrell z Cardiffu



PhDr. Inez Kozelská, Ph. D.



# **Hudební výchova a současnost**

Sborník příspěvků ze studentské vědecké konference

Výkonný redaktor doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.

Odpovědný redaktor Lukáš Hladký

Technický redaktor Jitka Bednaříková

Publikace ve vydavatelství neprošla redakční jazykovou úpravou

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

[www.vydavatelstvi.upol.cz](http://www.vydavatelstvi.upol.cz)

[www.e-shop.upol.cz](http://www.e-shop.upol.cz)

[vup@upol.cz](mailto:vup@upol.cz)

1. vydání

Olomouc 2013

Ediční řada - Sborník

ISBN 978-80-244-3503-9

Neprodejná publikace

z. č. 2013/234

Součástí publikace je CD/DVD