

Hlediska výběru skladeb k poslechu v souvislosti s požadavky RVP

JAN HOLEC

Katedra hudební výchovy PF JU, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice, holec@pf.jcu.cz

Klíčová slova: rámcový vzdělávací program, recepce hudby, výběr skladeb, integrace předmětů, vzdělávací oblasti

Abstrakt. Účinnost recepce hudby ve škole je závislá na obsahu a kvalitě hudebních činností ve vzdělávacím oboru „hudební výchova“. S hudební skladbou recipient ovšem komunikuje daleko intenzivněji, když dostane příležitost aktivně prožívat její podstatné složky ve vlastních hudebních činnostech. K recepci také napomáhají zkušenosti a vědomosti, které žák získá i v dalších vzdělávacích oborech a oblastech.

HOLEC J.: **The view of the selection of compositions for listening in connection with the requirements of the RVP (General Education Program).**

Key words: general education program, acoustic perception, piece selection, subject integration, educational fields

Abstract. Effectiveness of acoustic perception depends on content and quality of musical actions in educational course “musical education”. Naturally, the recipient communicates with a musical piece much harder if he/she has an opportunity to experience personally its important details in his/hers own musical activity. Skills and knowledge acquired in other educational fields also help to perception

Problematikou výběru skladeb pro poslech ve školní hudební výchově se v minulosti zabývalo mnoho hudebních teoretiků i pedagogů. Přesto je to oblast stále ne zcela uspokojivě vyřešená a nevyřeší ji ani tento příspěvek.

Lze konstatovat, že v dřívějších dobách byla odlišná situace od té dnešní. Lidé poslouchali to, co sami hráli. Alois Jirásek ve svém románu F. L. Věk popisuje na několika místech, jak dobrušský učitel Havránek dychtil po každé nové skladbě, kterou mu bratranec Strádecký a pak také František Věk v Praze opsal a do Dobrušky poslal. Tyto skladby pak provozoval se svými žáky ve škole i na kostelním kůru. On a jemu podobní venkovští kantoři bývali dobrými hudebníky a také i instrumentátory, neboť skladby museli upravovat pro nástrojové obsazení, které měli k dispozici. Touto hudební praxí procházely celé generace. Lidé tak získávali zkušenosti s hudbou, s její recepcí i aktivní reprodukcí, poznali mnoho hudebních skladeb i mnoho hudebních skladatelů. Hudební provoz se však postupem let profesionalizoval, až se nakonec vytvořila hranice mezi těmi, kteří hudbu vytvářeli, tj. hudebními skladateli a interprety a těmi, kteří hudbu přijímali, tj. posluchači.

Cílem poslechu hudby ve škole není seznámit žáka s konkrétní skladbou. „Žák se nezmění tím, že uslyší Dvořákovo Rondo pro violoncello a orchestr už ve 4. třídě, že v souvislosti s tím si osvojí prostor rondové formy improvizací, že dokonce odhalí zpěvnost některé Dvořákovy myšlenky jako dominující výrazovou vlastnost a prožije ji v souvislosti s emocionálně zabarveným vyprávěním o Dvořákově rozehvělém odjezdu do Ameriky. Abychom si rozuměli: nezmění se jen tím.“¹ Cílem je naučit žáka rozumět poslouchané skladbě, rozvinout v žákovi specifické hudební dovednosti, které jsou nezbytné právě pro poslech. Z toho důvodu nemůže být poslech pasivní záležitostí, nýbrž naopak velmi aktivním procesem, který vyžaduje vybavenost specifickými schopnostmi, dovednostmi a znalostmi. Pro poslech hudby je důležitá schopnost restruktury hudby. Protože hudební dílo existuje v čase, je tato restruktura možná pouze ve vědomí posluchače. Na těchto procesech se podílí zejména paměť a představivost. Proto je tak nezbytné ji rozvíjet v ostatních hudebních činnostech a složkách.

Výběr skladeb k poslechu je třeba podřizovat některým objektivním zákonitostem, z nichž podstatné jsou zejména:

- věkové zvláštnosti dítěte, především vlastnosti vyšší nervové činnosti na jednotlivých stupních jeho rozvoje,
- zákonitosti myšlení,
- skutečnosti ovlivňující vnímání hudby,
- kontext s ostatním učivem předmětu hudební výchova,
- zkušenosti dětí získané v jiných vzdělávacích oblastech a oborech ZŠ.

Recepce hudby, tedy školní poslech, nemůže být chápán jako samostatná součást hudebního vyučování, která stojí mimo všechny ostatní hudební činnosti. Je tomu právě naopak. Poslech hudby ve škole musí úzce navazovat na učivo probírané paralelně, ba co víc, musí z něho vyrůstat. Vše, co se žáci učí, musí být z jejich pohledu nějak užitečné. To samo o sobě totiž zajišťuje motivaci žáků pro takovou činnost. Děti nerady

¹ HERDEN J. 1990: Teorie a praxe poslechu hudby, str. 90. In: Teoretické základy hudební pedagogiky. Sborník Katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty 7, Univerzita Karlova – Praha, 130 pp.

vykonávají věci samoúčelné. Je třeba, aby žáci pochopili, že poslech hudby ve škole je v úzké souvislosti s obsahem předmětu hudební výchova. Jeho jednotlivé složky a součásti jsou zcela nezbytné z hlediska navazování uvědomělých kontaktů s hudební produkcí minulou i současnou. Bez zvládnutí jednotlivých úkolů z oblastí hudební gramotnosti se nelze ve světě hudby bezpečně pohybovat. Je to analogická situace, kdy se učíme cizímu jazyku, abychom mohli vycestovat do zahraničí. Máme sice sumu určitých vědomostí, známe několik slov s mezinárodně platným významem, máme zkušenosti se zvukovou stránkou mateřské řeči, s její syntaxí atp., můžeme se v cizojazyčné promluvě po těchto stránkách orientovat. Naprosto to však nestačí k tomu, abychom cizojazyčné výpovědi porozuměli.

Z tohoto pohledu ovšem vyvstává požadavek, aby učivo hudební výchovy bylo promyšleněji organizováno, aby na sebe v jednotlivých ročnících lépe navazovalo, aby bylo sestaveno do logických progresivně uspořádaných řad a aby bylo jasně řečeno, co má zvládnout žák v konkrétním ročníku základní školy, co se má za jeden školní rok naučit a kde má pokračovat v ročníku následujícím. Pak by bylo možno na učivo navázat vhodné skladby k poslechu, v nichž by žáci probrané, procvičené, tedy zvládnuté učivo poznali a uvědomovali by si míru a význam užití konkrétních prostředků v konkrétní skladbě. Zatím tomu tak zpravidla není a cílem tohoto příspěvku není tuto situaci řešit.

Výběr skladeb k recepci je třeba podřídit mimo jiné i zkušenostem dětí, které získávají v učivu ostatních vzdělávacích oblastí. Rámcový vzdělávací program pro základní školu akcentuje vzájemnou kooperaci vyučujících v jednotlivých vzdělávacích oblastech a vzdělávacích oborech. „*Záměrem je, aby učitelé při tvorbě školních vzdělávacích programů vzájemně spolupracovali, propojovali vhodná témata společná jednotlivým vzdělávacím oborům a posilovali nadpředmětový přístup ke vzdělávání.*“²

Rámcový vzdělávací program pro základní školu umožňuje propojení vzdělávacího obsahu na úrovni témat, tematických okruhů, případně vzdělávacích oborů. Přitom integrace vzdělávacího obsahu musí respektovat logiku výstavby jednotlivých vzdělávacích oborů. Garanty této integrace jsou kvalifikovaní učitelé. Při integraci témat jde o to, aby byla v jednotlivých vzdělávacích oblastech probírána přibližně ve stejnou dobu. Tak si může žák vytvořit plastický obraz o skutečnostech, které zpracovávají jednotlivé vyučovací předměty.

Hudební výchově budou v této integraci stát nejbližší vzdělávací předměty, které s ní tvoří obsah vzdělávací oblasti **Umění a kultura**, tedy výtvarná výchova a dramatická výchova. Úzké kontakty však vyučující naleznou i s literární výchovou, dějepísem, tělesnou výchovou, v určitých situacích též se zeměpisem, přírodopísem, cizími jazyky, případně informatikou. Vědomosti, které žáci nabudou v těchto předmětech a oborech, by měli zužitkovat při hudebním vyučování. Měly by to být příznivé okolnosti, které zmnoží a prohloubí účinek poslechu hudby.

V těchto souvislostech má hudební výchova nejbližší k **výchově výtvarné**, neboť jde rovněž o jeden z druhů umění. I ve výtvarné výchově se jedná o specifický odraz skutečnosti, který je silně ovlivněn osobností tvůrce, jeho úhlem vidění, prožitky, zkušenostmi, znalostmi, stupněm ovládnutí výtvarných technik ad. V tom jsou si oba druhy umění podobné a v tom také mohou žáci transferovat zkušenosti z jedné oblasti do druhé. Recepce hudby má ve výtvarném umění mocný nástroj k doplnění a podpoře akustických vjemů. Zejména malířství přináší mnoho podnětů pro plnější vnímání hudebního díla, některá výtvarná díla mohou napomoci k pochopení hudebního sdělení, příp. ke způsobu vyjádření, přiblížení atmosféry doby, architektury, zvyklostí v oblékání, instrumentáře atd. Takové společné působení hudebního a výtvarného díla je tedy jistě možné např. při jedné z prvních recepcí hudby období impresionismu. Školní příklady takového spojení jsou dostatečně známy. Jde o ukázky obrazů C. Moneta, P.-A. Renoira, V. van Gogha a dalších v souvislosti s recepcí hudby Clauda Debussyho či Maurice Ravella.

Dalším oborem vzdělávací oblasti Umění a kultura je **dramatická výchova**. Je to učení se prostřednictvím zkušeností. Žáci touto osobní zkušeností poznávají přímo a nezprostředkovaně rozmanité sociální vztahy a děje. Dramatická výchova tak umožňuje lépe pochopit mezilidské vztahy, vnitřní prožitky člověka v současných i minulých dobách a dokonce i v situacích fiktivních. Těchto prožitků dosahuje dramatická výchova tzv. hrou v roli, tedy dramatickým jednáním v dané situaci. Cílem přitom nutně není být jen krátké divadelní představení. Cílem je prožít situaci tak říkaje na vlastní kůži.

Prostředky dramatické výchovy lze dobře použít při recepci skladeb, které vycházejí ze situací nejrůznějších slavností, obřadů, uvádějí posluchače do rozmanitých prostředí, jako jsou plesy na zámcích, lidové zábavy, tělovýchovné slavnosti, hony, revoluce. Pro mladší žáky tvoří vděčné námětové okruhy pohádky, pohádkové postavy, příběhy a rekvizity. Děti mohou pomocí prostředků dramatické výchovy prožít pocity lidí při pracovních činnostech, při prožívání citu lásky, štěstí, či naopak nenávisti nebo zklamání, při lidových zvycích, které děti především v minulosti hrály a zpívaly v jednotlivých ročních obdobích.

Mnohé slavnosti v životě člověka provází hudba. Slavnostní hudbou jsou často fanfáry. V jakých situacích zaznívaly a i v současnosti znějí, mohou žáci prožít v široce založeném tematickém celku, v němž uplatní své zkušenosti s takovou hudbou i z mimoškolního prostředí. V souvislosti s tématem pak mohou mít příležitost

² JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan, a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: VÚP, 2004. str. 11.

k vokálním i receptivním činnostem, mohou se setkat s hudebními skladbami, které fanfár využívají k charakteristice prostředí nebo situace, kterou evokují – úvod z předehry k Smetanově opeře Libuše, Fanfárový pochod Františka Zity, či první věta Janáčkovy Symfonie.

Hudební výchova dobře využívá i vědomostí, kterých žáci nabyli v předmětech vzdělávací oblasti **Jazyk a jazyková komunikace**. Sem se řadí Český jazyk a literatura a dále Cizí jazyk. Hudba a literatura se dobře propojuje prostřednictvím textů písní, dalších vokálních skladeb včetně skladeb komponovaných na principu melodramu. To bývají zpravidla básnické texty, které skladatelé zhudebnili pro jejich zajímavé zvukové, zvukomalebné, rytmické, formální či námětové vlastnosti. Tyto dvě oblasti se tradičně vzájemně propojují v mnoha koncepcích, nezanedbatelně např. v hudebně výchovném systému Dmitrije Kabalevského, který zejména počátky hudebního vyučování přísně podřizuje tématům píseň, pochod a tanec a v této souvislosti hovoří o třech velrybách v hudbě.³ Zdrojem hudebních zážitků dětí je pak často zmiňovaná symfonická pohádka pro děti Sergeje Prokofjeva s názvem Pěť a vlk.

Literární díla bývají často inspirací skladatelům ke kompoziční činnosti. Zcela evidentní je to v operách, operetách a muzikálech, které mají v základu libreto, což bývá básnický nebo prozaický text. Ale i další hudební skladby tak či onak vycházejí z inspirací literaturou. Znalost těchto literárních zdrojů může žáky motivovat k vyslechnutí hudební skladby. V literatuře poučený žák pak může sledovat i zvukovou a kompoziční stránku skladby, která vychází z literárních inspirací. Je možno uvést řadu takových příkladů (namátkou jen z české tvorby Smetana a pověst o Šarce, Foerster a Sládkova báseň Velké, širé rodné lány, Fibich a Erbenův Vodník, ...).

Cizí jazyky jsou dobrou příležitostí pro zpěv písní těch zemí, v nichž žáci kromě hudebních jevů objevují i některé tamní realie, poznávají zvyky a tance zemí, jejichž jazyku se učí. To přispívá i k plnění cílů několika průřezových témat, např. Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, nebo Multikulturní výchova.

Stejně tak vzdělávací oblast **Člověk a společnost** znamená příležitost propojit hudební vyučování s nezbytnými postoji občanskými a především historickými. Tato vzdělávací oblast zahrnuje předměty Dějepis a Výchova k občanství. Zejména dobrý přehled o historických událostech, souvislostech a zákonitostech historického vývoje umožňuje hlubší a zasvěcenější recepci mnoha hudebních děl, která z takových zdrojů vycházejí. Historická událost může být aktuální pohnutkou ke kompoziční práci (Schönberg a skladba Ten, který přežil Varšavu), nebo je pochopení hudební skladby prostřednictvím znalosti dobové situace usnadněno, někdy přímo umožněno (P. I. Čajkovskij a Slavnostní předehra 1812).

Dějepisné znalosti se vztahují i k jiným důležitým skutečnostem než jsou jen historické události. Každé období v dějinách je charakterizováno příznačným způsobem života společnosti, jejím rozdělením na třídy a vrstvy, způsobem výroby, módou v oblékání, sférami zábavy, převládající filosofií, výtvarným, architektonickým a literárním slohem. Do tohoto rámce je pak zasazováno i hudební umění se svými styly, žánry, formami, instrumentářem, skladatelskými a interpretačními osobnostmi, vznikem stěžejních hudebních skladeb atd.

Ve vzdělávacím oboru **Dějepis** se na druhém stupni základní školy žáci setkají s tématickým okruhem Křesťanství a středověká Evropa. Jeden výstupů tohoto okruhu je vymezení úlohy „...*křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám.*“⁴

V této situaci lze dobře propojit vzdělávací oblast Člověk a společnost se vzdělávací oblastí Umění a kultura. V obou případech se žáci musí nějak dotknout období husitství. V prvním zřejmě poznají sociální a ideologické kořeny tohoto hnutí, seznámí se s jeho průběhem, výsledky a osobnostmi a mohou sledovat změny, které nastaly v Evropě po jeho zániku. V druhém případě se mohou zabývat kulturní situací té doby, mohou poznat význačné artefakty malířství, sochařství, architektury, literatury a hudby. Zcela legitimní nepochybně bude, osvojí-li si zpěv husitského chorálu Ktož jsú boží bojovníci. Na základě této dovednosti pak mohou při poslechu hudby ve škole poznat symfonickou báseň Bedřicha Smetany Tábor, která je těmito událostmi inspirována a k nimž Smetana zaujímal velmi pozitivní vztah zejména pro své národně obrozenecké postoje. Celkové vyznění skladby bude tím účinnější, čím hlubší budou znalosti žáků o době husitské, čím intenzivnější bude prožitek doby umocněný četbou Jiráskovy trilogie Mezi proudy, návštěvou gotické katedrály na Pražském hradě či v Kutné Hoře, zájezdem do města Tábora a návštěvou jeho husitských pamětihodností, či shlédnutím výstavy gotického umění v Alšově jihočeské galerii na zámku Hluboká nad Vltavou.

³ ABDULLIN, Eduard, Borisovič. *Teoretické a metodické osnovy muzykalnogo obučeniya v obščebrazovatel'noj škole*. Moskva: Moskevský Státní pedagogický institut V. I. Lenina, 1982. 135 s.

⁴ JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan, a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: VÚP, 2004. str. 37

Literatura

- HERDEN J. 1990: Teorie a praxe poslechu hudby, s. 89-104. In: Teoretické základy hudební pedagogiky. Sborník Katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty 7, Univerzita Karlova – Praha, 130 pp.
- JEŘÁBEK J., TUPÝ J. a kol. 2004: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. 1. vyd. VÚP, Praha.
- ABDULLIN E.B.1982: Teoretičeskije i metodičeskije osnovy muzykalnogo obučenija v obščebrazovatelnoj škole. Moskevský Státní pedagogický institut V. I. Lenina, Moskva 135 pp.