

Hledání hranic hudební pregramotnosti a gramotnosti

MILENA KMENTOVÁ

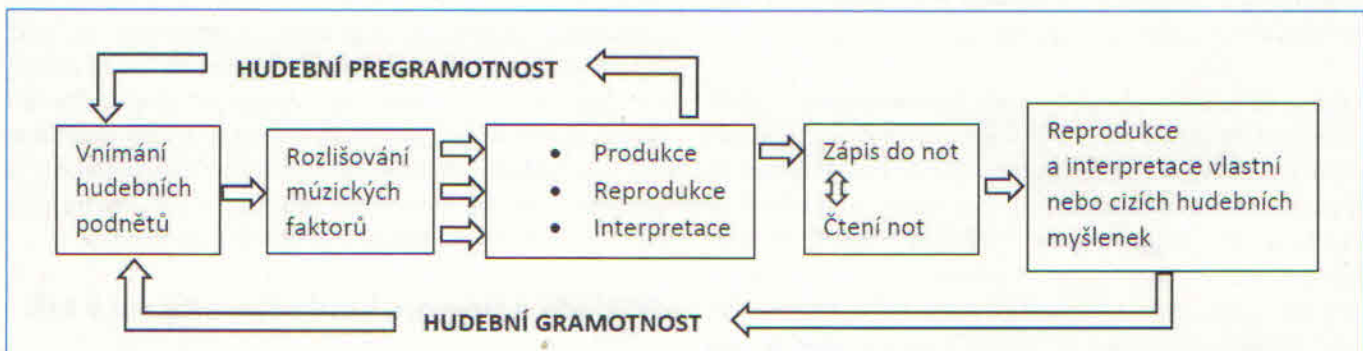
Hudební gramotnost a pregramotnost není v hudební pedagogice dosud obsahově definována ani vzájemně ohraničena. Článek představuje možný náhled na tuto problematiku, soustředí se na období prvního kontaktu předškolních dětí s notovým zápisem a dále na potenciál hudebních činností ve prospěch rozvoje nehudebních pre/gramotností. V závěru přináší tipy, které usnadňují organizaci hudebních činností v početných třídách MŠ.

Když jsem od redakce dostala pobídku k vytvoření příspěvku, který má spoluvytvářet sérii článků věnovaných pre/gramotnostem, netušila jsem, že článek bude mít téměř „zakladatelský“ charakter. Termín hudební gramotnost nemá v české hudební pedagogice valnou tradici. Zřejmě nejnověji je použit v podkladové analytické studii k revizi RVP Hudební výchova, zveřejněné na stránkách NÚV, ale i zde jej autoři výmluvně dávají do uvozovek. Dovolují si odcitovat: *Všechny složky hudební výchovy, tedy zpěv, hudební teorie, hra na hudební nástroje, pohybové aktivity atd. by však měly být chápány jako prostředek k dosažení cíle, tzn. vychovat člověka se základní „hudební gramotností“, která je východiskem a součástí jeho pozitivního vztahu k hudbě jako druhu umění, tříbit jeho vkus a vybavit ho pro další život schopností orientovat se v širokém spektru hudebních stylů a žánrů současnosti i minulosti.*¹

V podstatně užším slova smyslu a v návaznosti na maďarského hudebního pedagoga a skladatele Zoltána Kodályho (1882–1967) pojala termín hudební gramotnost Marie Novotná. Hudební gramotností se zde rozumí „schopnost

rozumět tomu, co nám předkládá hudební zápis“² Novotná shrnuje, že takto pojatou hudební gramotnost spíše získávají žáci ZUŠ než ZŠ a že úzce souvisí s hraním na hudební nástroj.

Domnívám se, že naší současné hudební pedagogice by prospělo spíše ono užší pojetí hudební gramotnosti, koncentrované na čtení a vytváření notového zápisu (ručně i notovými editory) a debata o tom, které instituce mají za jakou míru hudební gramotnosti ručit a jakými formami ji učit. Výměnou širokého a propracovaného pojmu **hudebnost** za moderní **hudební gramotnost** podle mého názoru hudební pedagogika mnoho nezíská. Hudebnost v sobě podle Vladimíra Helferta zahrnuje složku reproduktivní, produktivní a receptivní, podle Františka Sedláka v ní sledujeme složku předpokladovou, aktivační a sociální³. Hudebnost jedince v praxi těží z komplexního rozvoje hudebních schopností realizovaného činnostně pojatou hudební výchovou na všech příslušných stupních škol (od mateřských až po akademie třetího věku).



¹ Podkladová studie Hudební výchova [online] NÚV, 2019. s. 23 [cit. 2019-07-17]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rrvp>

² NOVOTNÁ, M. Možnosti rozvoje hudebnosti a hudební gramotnosti současné české populace. In J. Mazurek, S. Schmuckerová. Mezinárodní webový sborník hudební výchovy. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2011. s. 3. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/vyzkum/publikace/prehled/1335408>

³ SEDLÁK, F. a H. VÁŇOVÁ. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013.

GRAMOTNOSTI

Jako příspěvek k očekávané snaze o definování hudební gramotnosti a pregramotnosti si zde dovoluji předložit schéma, upřednostňující užší pojetí hudební gramotnosti s výraznou vazbou na hudebně tvořivé myšlení.

Vyřešení této terminologické otázky by bylo pro hudební pedagogiku jistě prospěšné, nicméně se domnívám, že nebude mít přímý vliv na obsah hudební výchovy dětí v předškolním věku.

Předškolní věk a hranice hudební pregramotnosti

I když zúžíme pohled na hudební gramotnost jako na schopnost orientace v notovém zápisu, nebude hranice mezi pregramotností a začátkem osvojování hudební gramotnosti ostrá. Podobně jako v jiných oblastech nepovede ani jasně stanoveným věkem jedince ani mezi vzdělávacími institucemi. Pokud předškolní dítě sleduje při hře s hlasem (např. na čmeláka) pohyb učitelčiny ruky a spolu s ní mění výšku vyluzovaného tónu, tak již reprodukuje znaky pro výšku tónu, pro klesání a stoupání melodie. Představy dítěte se zpřesňují, pokud učitelka při společném zpěvu melodie na neutrální nebo onomatopoickou slabiku (na, la, mňau...) opět doprovodí melodii vertikálním pohybem ruky nebo přímo fonogestikou. Dítě tak prostřednictvím gest vnímá první znaky a symboly pro znějící hudbu, optimálně je samo schopno vlastní melodii do pohybu ruky kódovat. Podobně tomu je, když sleduje, jak učitelka při hudebních činnostech diriguje (nebo alespoň taktuje).

Předškolní věk je pro řadu dětí vhodný pro započítání nástrojové hry a s tím spojené získávání orientace v notovém zápise. U skupinové výuky hry na zobcovou flétnu v MŠ bych doporučila maximální opatrnost, aby děti získávaly od počátku správné návyky držení nástroje a tvorby tónu. Pokud dostupné základní umělecké školy mají kapacitu pro výuku předškolních dětí, měly by učitelky mateřských škol rodiče i děti v tomto směru podpořit.

Existují metodiky a pomůcky, které zprostředkovávají předškolákům setkání s notami a notovým zápisem (hudební domeček Miloše Kodejšky, publikace manželů Kvapilových Flautoškola a Flautoškolka aj.), zvonkohry a xylofony se jmény tónů a notové zápisy využívající barevné rozlišení kamenů těchto nástrojů. Tak již předškolní dítě získává povědomí o tom, že tvar noty určuje délku tónu, poloha v notové osnově jeho výšku, že poloha v notové osnově dává zároveň notě jméno a případně vyžaduje konkrétní postavení prstů/paličky na nástroji. Přitom musejí autoři metodik

počítat s tím, že u předškolních dětí není ani automatizován oční pohyb zleva doprava, ani fonemické uvědomování nemusí být na takové úrovni, aby pojmenování not jmény s odpovídající první hláskou (H – Honzík, G – Gustík) bylo pro dítě přímočarou pomůckou!

Každé dítě v předškolním věku by ale mělo získat zkušenost, že učitelka, rodič nebo starší dítě hraje na hudební nástroj a někdy k tomu potřebují noty. Podobně by každé dítě mělo mít možnost listovat si zpěvníky a vybírat si z něj písničky pro společný zpěv (např. publikace DO-RE-MI 1 Zpěvník pro předškoláky Marie Liškové).

Hudební činnosti a nehudební pregramotnosti

Paradoxní je, že spíše než samotná hudební pregramotnost vystupují i v souladu s RVP PV hudební aktivity jako faktor ve prospěch nehudebních pre/gramotností. Hudební výchova tady má opravdu široké pole působnosti, ve prospěch rozvoje:

- sluchové pozornosti a sluchového rozlišování – při všech hudebních činnostech;
- krátkodobé i dlouhodobé paměti – při hrách na ozvěnu i osvojování písní;
- orientace ve vlastním tělesném schématu, včetně pravolevé orientace – prostřednictvím rytmické hry na tělo;
- časoprostorové orientace – při osvojování jednoduchých choreografií;⁴
- slovní zásoby – při pěveckých hrách přizpůsobených dětem s opožděným vývojem řeči; s narušením komunikačních schopností, s odlišným mateřským jazykem;⁵
- fonemického uvědomování;⁶
- grafomotoriky – při uplatnění Metody dobrého startu nebo inspirovanými postupy.

Je ideální, když se hudební činnosti (poslechové, hudebně pohybové, instrumentální a pěvecké) ve prospěch výše zmíněných schopností nezařazují jen intuitivně, ale když má učitelka hluboký náhled do vývojové řady každé z těchto schopností a dokáže vhodně vybranou hudební činností přímo cílit. Pokud taková hudební činnost „drží pohromadě“ i po hudební stránce (má přiměřené stabilní tempo, je ukotvená v tónině vhodné pro dětský zpěv atd.), má nesporně efekt i v rozvoji samotných hudebních schopností.

Příklady a tipy pro konkrétní situace v MŠ

Snadno se to všechno píše, ale podstatně hůře se to v početné věkově heterogenní třídě realizuje. V reakci na často

⁴ Např. viz *Hudebně pohybová výchova* Boženy Viskupové [online] Dostupné z: <http://www.czechcoordinatoras.eu/TanceViskupova>

⁵ Např. viz KMENTOVÁ, M. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko: hudební činnosti v logopedické prevenci*. Praha: Portál, 2018.

⁶ Např. viz KMENTOVÁ, M. *Třída zpívá ÁÁÁ: hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování*. Praha: Portál, 2019.

probíranou problematiku, se kterou přicházejí učitelky na moje semináře, si dovoluji podělit se zde s čtenáři alespoň o pět „fíglíků“ usnadňujících organizaci hudebních i jiných činností v MŠ.

HLUČNÁ TŘÍDA – „Osahávejte“ s dětmi všechny polohy dynamiky. Nenechte je nikdy při zpěvu křičet, ale zpívejte zdravě nahlas i velmi velmi potichu.

VŠICHNI CHTĚJÍ HRÁT (což přináší hluk a těžko se organizuje) – Používejte k instrumentálním činnostem primárně nástroje, které nepřehluší váš zpěv, které jsou levné a snadno je dáte všem dětem (uzávěry od PET lahví, hůlky na asijská jídla, naplněná oblepená kindervajíčka, instrumentář Evy Jenčkové apod.). Opět používejte všechny dynamické polohy. Učte děti hrát i nehrát (což je podstatně těžší!) – ukažte, jak mají držet nástroj, když zrovna nehrají. Nepodmiňujte pokaždé instrumentální činnost osvojením písně („Dám nástroj tomu, kdo už hezky zpívá.“) – to by se dítě s NKS nebo OMJ nedočkal! Pro plynulou a spravedlivou výměnu nástrojů mezi dětmi zkuste „instrumentální kolečko“.⁷

DĚTI ZTRÁCEJÍ BĚHEM HUDEBNÍ CHVILKY POZORNOST – Může to být způsobeno posazením na kruhu – děti sedící/stojící blízko vás na vás nevidí! Vyzkoušejte postavení „sbor“:

třetina dětí sedí na židlích v otevřeném půlkruhu proti vám, třetina dětí stojí za řadou židlí a třetina sedí nebo klečí na zemi před židlemi (a třeba má k dispozici nástroje). Skupiny vystřídejte.

DĚTI SLYŠÍ, ALE NENASLOUCHAJÍ (hudbu i vaše informace) – Pracujte s muzickými faktory řeči. Informaci (např. o odchodu ze třídy na zahradu) zazpívejte, zašeptejte, řekněte jako robot nebo jako nádražní rozhlas. Zařazujte hudební činnosti trénující navozování sluchové pozornosti – hudebně pohybové hry vyžadující rozlišení kontrastních muzických faktorů (rychle-pomalou, hlasitě-potichu apod.). Používejte k tomu nejprve vaši hru na rytmické nástroje Orffova instrumentáře nebo flétnu, protože vám umožní pohybovat se spolu s dětmi, později i klavír.

PŘICHÁZÍTE O HLAS – Organizujte činnosti tak, abyste musela zvýšit hlas jen v krajním případě. Používejte píšťalku a jiné zvukové signály pro upoutání pozornosti dětí (ne svůj hlas!). Ve volném čase zpívejte, udržujte svůj vrchní hlasový rozsah funkční. Pozor: děti vzhledem ke krátkosti svých hlasivek mluví a zpívají převážně v sopránové poloze. Stejně jako nikoho nenapadne organizovat dvanáctikilometrový výlet, nemělo by přicházet v úvahu zpívání v převažující altové poloze – je to podobně nefyziologické!

Trnky, brnky, misky, hrnky

nápěv i slova M. Kmentová



Trn-ky, brn-ky, mis-ky, hrn-ky, poj-děte zpí-vat, poj-děte hrát, ten, kdo ješ-tě ne-zná no-ty,



to - mu je to a - ko - rát, a - ko - rát, a - ko - rát, to - mu je to a - ko - rát.



Ten, kdo tu - ší, nař má u - ší, kdo po-slou-chá mu - zi - ku, bu - de jis - tě zpí-vat čis-tě,



hrát na-hlas i po - ti - chu, po - ti - chu, po - ti - chu, hrát na-hlas i po - ti - chu.

⁷ Viz odkaz 5.

GRAMOTNOSTI

Velmi stručný závěr

Článek přinesl počáteční vhled do problematiky hudební pre/gramotnosti, zejména v užším smyslu slova, tedy zaměřeném na problematiku porozumění notovému zápisu, a věnoval se uplatnění hudebních činností v oblasti nehudebních

pregramotností. Přesto bych ráda uzavřela příspěvek tímto varováním: bylo by absolutně oklešťující dívat se na hudební výchovu pouze optikou hudební pre/gramotnosti. Uniklo by nám totiž, že hudební výchova v sobě organicky spojuje dva aspekty: **výchovu k hudbě a výchovu hudbou!**



Mgr. Milena Kmentová, Ph.D., učitelka Církevní mateřské školy Laura a vysokoškolská pedagožka PedF UK

Řízení školy online
Aplikace pro řízení školy

Legislativní změny hlídáme za vás
Denně aktualizovaná legislativa ■ Praktické výklady a vzory

Otestujte ZDARMA na www.rizeniskoly.cz/registrace