

Prodleva bývá často využita pouze v jednom z hlasů /např. při melodizaci říkadel/.

U potoka říkají mu na koho to ten musí jít
roste kvítí, petrklíč, slovo padne, z kola pryč.

U po- to- ka ro- ste kví- tí

Melodické improvizace na tónickém kvintakordu /případně v rozsahu prvních pěti tónů/ lze doprovodit i tzv. bourdonovou kvintou, tj. střídáním prvního a pátého stupně.

U potoka ...

U po- to-ka ro- ste kví- tí, ří-ka-jí mu pe-tr- klíč.

Opakuje-li se po určitých úsecích rytmicko-melodická podoba bourdonové kvinty, vzniká jednoduché melodické ostináto, např.

Jednotliví žáci však mohou improvizovat i samostatné melodie, ovšem za předpokladu, že při improvizaci vícehlasu /ať již vokální či instrumentální/ využijí tóny tónického kvintakordu. /Při hře na melodický nástroj Orffova instrumentáře je vhodné přebytečné kameny zpočátku vyndat./

U potoka ...

2. Obdobné možnosti improvizace poskytuje dítěti též pentatonika, tj. pětistupňová řada bez půltónových kroků /např. do, re, mi, so, la/. Je známo, že pentatoniky využívá hudební výchova mnoha zemí k rozvoji hudebnosti malých dětí, neboť jsou v ní obsaženy spoje 5.-3. stupně a 5.-6.-5.-3. stupně,

jež jsou základními útvary dětské melodiky, a v rozšířených spojích 5.-6.-5.-3.-1. a 5.-6.-5.-3.-2.-1. stupeň jsou procvičovány jak v intonačních, tak i v improvizacích cvičeních. Protože pentatonika neobsahuje půltóny, nenastává při současném zaznění jejích tónů ostrá disonance, a proto mohou žáci improvizovat jakoukoli melodickou variantu. Vícehlas lze vytvářet např. jako melodii doprovázenou melodickými ostinátými, jako kánon na stejný text a rytmus, avšak s odlišnou melodickou linkou /jde o improvizaci, nápad okamžiku/, jako spojení několika samostatných melodizací téhož textu, nebo jako quodlibet, tj. melodizací několika textů dětských říkadél nebo písní se stejným počtem taktů a shodným metrem současně.

Foukej, větříčku, hruštičku, nebo dvě, obě dvě.
foukej, shoď mi jednu shoď mi jednu budou sladké

Sedí Káča drží v ruce v druhé ruce běž, Pepíku,
na lavici, jitrnici, jelito, vem jí to.

Had leze z díry, kníry, bába se ho klekla.
vystrkuje lekla, na kolena

3. Současně s výše uvedenými formami kolektivní improvizace polyfonního dvojhlasu nebo vícehlasu je třeba dítěti umožnit, aby si vlastní tvořivou činností "ohmatlo" též základy homofonního vícehlasu, tj. vedoucí melodické linky doprovázené harmonickými funkcemi.

Improvizací na tónech durového či mollového kvintakordu posilujeme rozvoj harmonického cítění žáků. Od počátečních prodlev na základním tónu tóniky a dudáckých kvint, které provázejí improvizovanou melodii, se v závislosti na věku a schopnostech žáků propracujeme k tříhlasé intonaci tónického kvintakordu a u hudebně rozvinutějších dětí pak k uvědomělému obohacování melodie vedoucího hlasu melodickými tóny průchodnými a střídavými. /Melodické tóny nejsou součástí akordu. Objevují se zpravidla na lehké době. Průchod-

né tóny vyplňují stupňovitě mezeru mezi dvěma tóny akordu, střídavé pak nastupují horní nebo spodní sekundou po tónu akordickém a opět se k němu vracejí./ Pracujeme obvykle se čtyřtaktovou větou, a to ve spojení s textem nebo na rytmické či neutrální slabiky; tatáž cvičení lze realizovat též na melodických nástrojích Orffova instrumentáře.

Příklad metodické řady improvizace čtyřtaktí na T5:

základní tón dudácká kvinta

tónický kvintakord tóny průchodné /x/

tóny střídavé /+/'

Po zvládnutí improvizace na tónice začleňujeme do čtyřtaktí postupně další harmonické funkce. Osnovy Hv pro 4. ročník předpokládají aktivní poznání dominanty. V improvizovaném čtyřtaktí ji zařazujeme obvykle před závěrečnou tóniku. Jednotlivci nebo celá třída rozdělená podle hlasů do skupin intonují harmonický doprovod, improvizující žák vytváří obměny hlavní melodie. Ty jsou zpočátku opět vystavěny jen z tónů příslušných tonálních funkcí, později mohou být obohaceny o tóny průchodné a střídavé.

T T D T P P P P

T D T P P P P

Obdobným způsobem se může žák propracovat k poznání dominantního septakordu /D7/ a subdominanty /S/. Tyto funkce zařazujeme do improvizovaného čtyřtaktí v různých kombinacích /T-T-D7-T, T-T-S-T, T-D-D7-T, T-S-T-T apod./. Cílem je dospět k celé kadenci v podobě T-S₄⁶-D₅⁶-T nebo T-S₄⁶-D₅⁶-T.

T S₄ D₆ T T S₄ D₅ T

Hudebně vyspělejší žáci se mohou pokusit o improvizaci polyfonního vícehlasu s harmonickým doprovodem, kdy dvě nebo více současně prováděných melodických improvizací na základní harmonické kadenci je podbarveno její intonací.

Improvizace na tónech funkcí použití melodických tónů

- Úkoly: 1. Improvizujte na tónickém kvintakordu rozhovory na libovolné téma. Vytvořte elementární dvojhlas prodlevou posledního tónu.
2. Vyhledejte dvojice nebo trojice dětských říkadel, které lze použít k improvizaci quodlibetu. Improvizujte na tónech T5 nebo v pentatonice. Na těchto říkadlech též vyzkoušejte další prvky polyfonního vícehlasu.
3. Realizujte vokálně /na solmizační slabiky/ i hrou na melodické nástroje výše uvedenou metodickou řadu improvizace homofonního vícehlasu. Mějte na paměti, že k dalším krokům přistupujeme vždy až po dokonalém zvládnutí předešlých úkolů. /To se týká zejména uvědomělého zařazování melodických tónů./

3. POSLECH HUDBY

Poslech hudby představuje mezi všemi hudebními aktivitami primární formu kontaktu člověka s hudbou. Od nejútlejšího věku je dítě vystaveno hudebním podnětům, které více či méně uvědoměle vnímá, a teprve později se pokouší o jejich nápodobu, tj. o vlastní hudební projev. I v pozdějším věku však zůstává poslech nejčastější hudební činností. Dnešní člověk je po velkou část dne obklopen přívalem konzumní hudby z masových sdělovacích prostředků, kterou však v naprosté většině vnímá bezděčně, neuvědoměle, jen jako kulisu k jiné činnosti.

V takové situaci je v dnešní době behužel i dítě přicházející do školy. S výjimkou hudebních činností v mateřské škole tvoří poslech populární hudby většinu jeho hudebních zkušeností. A je proto na škole, aby v hudební výchově vytvořila protíváhu k tomuto konzumnímu vztahu k hudbě, aby učila děti poznávat skutečné umělecké hodnoty, pěstovala v nich vztah k umělecké hudbě, učila je poslouchat hudbu soustředěně a uvědoměle, a tak z dětí vychovávala vnímavé a pozorné posluchače, pro něž se umělecká hudba stane nedílnou součástí jejich životního stylu.

Tento úkol vyžaduje specifickou hudební a didaktickou přípravu učitele. Měl by být sám nadšeným posluchačem hudby rozmanitých žánrů, schopným orientovat se v hudební výstavbě skladeb, znalým základního vývoje hudební kultury naší i světové, charakteristických znaků jednotlivých slohů, stylů apod. Podrobná znalost vybraných poslechových skladeb a promyšlený postup při jejich didaktické interpretaci je pak základním předpokladem předávání vlastních hudebních zkušeností žákům a formování jejich posluchačských dovedností. Neméně důležité je i poznání a zřetel k psychologickým zákonitostem hudebního vnímání.

1. Ujasněte si často frekventované pojmy vztahující se k psychologii hudebního vnímání a prožívání a vypracujte referát z doporučené odborné literatury.^{1/} Pro orientaci uvádíme

1/ Zejména Poledňák, I.: Stručný slovník hudební psychologie. Praha 1984.

základní vymezení těchto pojmů:

- percepce = vstup hudebních informací do psychiky subjektu prostřednictvím smyslových orgánů /odpovídá českému názvu vnímání/;
 - apercepce = označení pro složité procesy, které vznikají při psychickém zpracování hudebních podnětů. Jde nejen o smyslové vnímání zvukové stránky hudby, ale též o pochopení obsahu, vyjádřeného specifickými hudebními prostředky, a o reakci /responzi/ vnímajícího subjektu na toto hudební sdělení v závislosti na jeho dosavadní životní a hudební zkušenosti;
 - recepce = označení pro specifický "posluchačský" přístup k hudbě /v protikladu a jednotě s přístupem produkčním a interpretačním/;
 - poslech = obdobný termín jako recepce hudby, je však používán zejména v souvislosti s hudebně výchovným procesem ve škole;
 - restrukturační proces = proces analýzy a dalších myšlenkových operací, jež umožňují vnímateli proniknout do struktury /výstavby/ a obsahu hudebního díla;
 - apercepční interpretace = proces dotváření skladby ve vědomí vnímatele;
 - anticipace = předvídání dalšího průběhu skladby v procesu vnímání;
 - estetická responze = zpětná reakce vnímajícího na podněty obsažené v hudebním díle.
2. Prostudujte psychologické předpoklady hudebního vnímání, prožívání a chápání hudby, zejména pak zastoupení a funkci hudebních schopností v poslechových činnostech a moderní interpretaci tvarové psychologie v otázce způsobu vnímání hudební struktury.^{1/}
 3. Porovnejte obecné cíle poslechu hudby na 1. stupni ZŠ^{2/} s etapovými cíli rozvoje poslechových dovedností v jednotlivých ročnících.^{3/}

1/ Sedlák, F.: Didaktika Hv na 1. st. ZŠ, str. 230 - 239.

2/ Viz Sedlák tamtéž, str. 240.

3/ Viz Učební osnovy pro 1.-4.ročník ZŠ, Praha 1983, str. 121 - 131.

3.1 .M e t o d y r o z b o r u a v ý k l a d u h u - d e b n í c h d ě l

Pochopení hudebního sdělení a proniknutí do výstavby díla je závislé na kvalitě analytické činnosti posluchače. Učitel i žák zde vystupují jako vnímající subjekty, jsou však stavěni do různých rolí. Žák do objevitelské, učební, osvojovací apod., učitel pak do role motivační, zprostředkovací, řídící, kontrolní atd. Hlavním úkolem učitele je zajistit dialog mezi dětským posluchačem a recipovanou hudbou. Zřetel k didaktické interpretaci hudebních děl vyžaduje poskytnout žákovi nezbytnou míru vstupních informací a pokynů, ale zároveň ponechat prostor pro jeho osobní zkušenost, fantazii, asociace a další mnohotvárné myšlenkové procesy. Učitelovy požadavky na utváření posluchačských dovedností a znalostí žáků bývají většinou slovně formulovány, avšak zde, více než v kterékoliv jiné hudební činnosti platí pravidlo střídmosti a účelnosti, a to zejména u dětí mladšího školního věku. Zapamatujme si tři nejdůležitější zásady pro výklad hudby, jak je empiricky stanovil I.Hurník:^{1/}

"Budiž řečeno jen to,

1. co je posluchač schopen pochopit;
2. co posluchač podrží v paměti aspoň po dobu koncertu;
3. co si posluchač při provedení skladby sluchem ověří..."

Vyčleňujeme-li v následujícím textu jednotlivé druhy analytické činnosti, máme na paměti, že toto rozdělení je schematické. V didaktické interpretaci hudebního díla se hlediska rozboru skladeb prolínají a funkčně spolupůsobí.

- Úkoly: 1.Osvojte si zásady analytické činnosti /rozboru skladeb ve škole/ podle Koula, V.: Problémy hudební percepce. In: Sedlák, F. aj.: Didaktika Hv na 2.stupni ZŠ. Praha 1984, str. 256 a další.
- 2.Seznamte se s následujícími studii M.Jůzla a vypracujte k dané problematice referát:
Jůzl, M.: Analytická interpretace jako cesta ke skutečnému porozumění hudbě. Hudební rozhledy, XXV, 1972, č.18, str. 802 - 3.
Jůzl, M.: Rozumění hudbě jako problém estetiky. Hudební rozhledy, XXVII, 1974, č.2, str. 88 - 91.

1/ Hurník, I.: O hudbě mluvit. Hudební rozhledy, XXXII, 1979, č. 12.

3.1.1 Analýza historicko genetická

Téměř každé umělecké dílo lze zasadit do historických souvislostí /dějinné a společenské události, sociální, ekonomická a kulturní charakteristika doby, v níž autor žil a tvořil, osobnost skladatele a jeho místo v hudební kultuře, tvůrčí období v jeho životě a jejich závislost na proměnách slohu či stylu, přehled o nejdůležitějších dílech apod./. Genetická analýza se týká i vzniku samotného díla /inspiračních zdrojů, které vedly k napsání skladby, zajímavých příhod ze života skladatele spojených se vznikem díla i dalších okolností, za nichž skladba vznikala/. Podnětné je i zkoumání hudebního díla ve vazbě k jiným druhům umění /zejména literárního a výtvarného/ a využití zjištěných závislostí v mezipředmětových vztazích. Je samozřejmé, že získané faktografické údaje slouží především k rozšíření vzdělanostního obzoru učitele a k usnadnění správné volby didaktických postupů. Žáky mladšího školního věku nezatěžujeme životopisnými daty, podrobnostmi ze života skladatelů, výčty děl apod.; tato suchá fakta bez znějící hudby jsou samoučelná a nevedou k rozvoji posluchačských dovedností. Máme na paměti, že čím mladší dítě, tím zřetelněji platí zásada, že si zapamatuje především ty skladby a autory, které si aktivně posluchačsky osvojilo.

- Úkoly:
1. Zopakujte si základní znalosti z dějin naší i evropské hudby. Využijte některou ze známých publikací - Gregor, V.: Dějiny evropské hudby. Praha 1971., Gregor, V.: Dějiny české a slovenské hudby. Praha 1972., Černušák, G.: Dějiny evropské hudby. Praha 1974., Tvrdoň, J. aj.: Dějiny hudby. Bratislava 1973., Očadlík, M.- Smetana, R. aj.: Československá vlastivěda, díl IX - Umění, svazek 3 - Hudba. Praha 1971., Černý, J. aj.: Hudba v českých dějinách. Praha 1989.
 2. Prostudujte výběrovou bibliografii registrující publikace našich autorů, které se zabývají různými etapami hudebních dějin i jednotlivými skladatelskými osobnostmi. /In: Lébl, V.- Poledňák, I. aj.: Hudební věda. Díl III. Praha 1988, str. 757 - 778./ Proveďte užší výběr titulů s ohledem na požadavky osnov v oblasti poslechu. Vypracujte referát o některé publikaci.
 3. Seznamte se s existujícími hudebními slovníky a encyklopediemi. /Jejich přehled viz Smolka, J. aj.: Malá encyklopedie hudby. Praha 1983, str. 727 - 729./
 4. Přečtěte si některý z životopisných románů o slavných hudebních skladatelích. /Např. Kožík, F.: Po zarostlém chodníčku. Praha 1983., Čapková, B.: Z jabkenické

- myslivny. Praha 1982. Werfel, F.: Verdi. Praha 1967., Iwaszkiewicz, J.: Fryderyk Chopin. Praha 1957., Holz-knecht, V.: Tak žil Jaroslav Ježek. Praha 1949 a dal-ší monografie z edice Hudební profily, věnované Suko-vi, Griegovi, Mozartovi, Schumannovi, Debussymu apod./
5. Seznamte se s popularizačními příručkami a průvodci. /Např. Očaďlík, M.: Svět orchestru. I. díl Praha 1965, II. díl Praha 1962., Hostomská, A.: Průvodce operní tvorbou. Praha 1964., Hostomská, A.: Příběhy, pověsti a pohádky paní hudby. Praha 1988., Šíp, L.: Česká ope-ra a její tvůrci. Praha 1983., Nováček, Z.: Sprievod-ca hudbou 20. storočia. Bratislava 1969., Bachtík, J. aj.: Poslouchajte s námi. Praha 1961., Pilka, J.: Svět hudby. Praha 1962., Pilka, J.: Hudební kaleidoskop. Praha 1972., Pilka, J.: Sonáta o hudbě. Praha 1972., Holz-knecht, V.: Kniha o hudbě. Praha 1962 atd./
 6. Pročtete si veselé příběhy ze života hudebníků čtyř století. /Klíma, S.V.: Muzikantské historky. Praha 1970./
 7. Seznamte se se soubory obrazových materiálů Portréty hudebních skladatelů, díl I. /skladatelé čeští/, díl II. /skladatelé světoví/ i s vydáním Smetany, Dvořáka, Nováka, Janáčka, Martinů, Chopina a dalších v obra-zech.
 8. Promítněte si školní diafilmy o Smetanovi, Dvořákovi, Janáčkově, Národním divadle apod. a seznamte se s prů-vodním textem.
 9. Doplňte si své znalosti z oblasti nonartificiální hud-by. /Pracujte s publikací Matzner, A. - Polednák, I. - Wasserberger, I. aj.: Encyklopedie jazzu a moderní po-pulární hudby. Část věcná. Praha 1980./ Ujasněte si rozdíl mezi pojmem nonartificiální hudba /str. 293 - 303/ a moderní populární hudba /str. 233/ a připomeňte si vývoj této hudby v USA, Evropě a Československu /str. 235 - 283/. Pozornost věnujte též publikacím Dorůžka, L.: Panoráma populární hudby 1918/1978. Pra-ha 1981., Černý, J.: Hvězdy tehdejších hitparád. Pra-ha 1989 a studii Fukač, J. - Polednák, I.: K typologic-kým polarizacím hudby, zejména polarizaci hudby arti-ficiální a nonartificiální. Hudební věda 1977, č.4, str. 316 - 333.
 10. Proveďte analýzu učiva Hv na 1. st. ZŠ z hlediska vyu-žití nonartificiální hudby, ujasněte si vlastní sta-novisko k jejímu uplatnění v hodinách Hv a navrhněte vhodné skladby k poslechu i interpretaci.
 11. Analyzujte učivo Hv na 1. st. ZŠ z hlediska poslecho-vé aktivity:
 - S kterými hudebními skladateli se seznámí žáci na 1. st. ZŠ?
 - Jak jsou mezi poslechovými skladbami zastoupena jed-notlivá slohová období /baroko, klasicismus, roman-tismus, hudba 20. století/ ?
 - Jak je v poslechových skladbách i v písních zastou-pena vedle hudby české hudba slovenská a hudba ji-ných evropských národů?
 - Jaké jsou možnosti mezipředmětových vztahů mezi Hv a výtvarnou či literární výchovou, prvoukou, vlas-

- tivědou, výukou cizích jazyků apod.?
12. Stanovte optimální míru faktografických údajů při historicko genetické analýze těchto děl:
- P.I. Čajkovskij: Pochod dřevěných vojáčků /1.ročník/
 - Československá státní hymna /1.ročník/
 - B.Smetana: Pochod komediantů /2.ročník/
 - A.Dvořák: Rej skřítků /2.ročník/
 - W.A.Mozart: Menuet z Malé noční hudby /3.ročník/
 - J.Suk: S kyticí v ruce /3.ročník/
 - L.Janáček: Pilky z Lašských tanců /4.ročník/
 - J.S.Bach: Rondo z Orchestrální suity h moll /4.ročník/

3.1.2 Analýza strukturální

Oproti analýze historicko genetické, která vyžaduje studium historických pramenů a odborné literatury, a je tedy metodou získávání informací, je analýza strukturální označením pro myšlenkové operace probíhající při aktivním poslechu hudebního díla. Je "záměrným zkoumáním hudební struktury, jež má vést k poznání jejího vnitřního uspořádání a sloužit jako základ k pochopení díla."^{1/} Za pomoci učitele proniká žák do jeho výstavby, uvědomuje si, kterých hudebně vyjadřovacích a formotvorných prvků skladatel použil k vyjádření obsahu /jinými slovy - jak je dílo uděláno/. I když v tomto poznávacím procesu převládá analytická činnost, neobejde se ani bez dalších myšlenkových operací, zejména komparace, syntézy poznatků a zobecňování. Je zřejmé, že restrukturační hudebního díla je složitým procesem, vyžadujícím značnou míru posluchačských zkušeností, dovedností i znalostí. Cílem poslechu na 1. stupni základní školy je položit elementární základy této činnosti, seznámit dítě se základními prvky hudební řeči, a to nejen poslechovou cestou, ale též vlastní tvořivou činností.

3.1.2.1 Hudebně vyjadřovací prostředky

K sdělování svého obsahu si hudba vypracovala během svého dlouhého vývoje celý komplex vyjadřovacích prostředků. Z těch nejdůležitějších si všimněme melodie, harmonie, rytmu, tempa, dynamiky, barvy a faktury.

1/ Lébl, V. - Poledňák, I. aj.: Hudební věda. Praha 1988, str. 392.

Melodie vzniká v hudbě řazením tónů různé výšky, přičemž k vytvoření nejjednodušší melodie je zapotřebí alespoň dvou různě vysokých tónů. /Viz např. melodií dětských lidových říkadel./ Převážně stoupající melodie je ekvivalentem vzrušení, vzestupu, narůstání, melodie klesající navozuje naopak dojem sestupu, zklidňování. Melodie se samozřejmě pohybuje v různých křivkách, z nichž nejjednodušší jsou křivka konvexní /klid - zvyšování napětí - pokles/ a konkávní /s opačným průběhem/. Charakter melodie a její výrazové možnosti jsou dále závislé na jejím rozsahu, tj. intervalové vzdálenosti nejnižšího a nejvyššího tónu, a na tom, v jaké vzdálenosti jsou jednotlivé tóny po sobě řazeny /stupnicové postupy oproti intervalovým skokům/. Melodie vytvořené z malého počtu opakujících se tónů navozují atmosféru klidu, stereotypu, naopak melodie s velkým rozsahem působí energicky, rozevlátě, vzrušivě až vášnivě. Záleží také na oktávové poloze, v níž je melodie umístěna. Vysoké tóny vyvolávají pocit jasu, světla, veselosti, optimismu, naopak hluboké tóny pocitu šera, temna, hloubky, strachu, ale i rozhodnosti, energie apod. /Výrazové možnosti melodie se zde kombinují s působením barvy zvuku./

Vertikálním řazením tónů vznikají akordy, výsledkem jejich spojování je harmonický půdorys skladby. Harmonie však nemusí být přímo vyjádřena v každé skladbě /viz např. jednohlasý zpěv lidový nebo liturgický/; je vlastní pouze hudbě vícehlasé. V případě jednohlasého zpěvu novějších lidových i umělých písní hovoříme o tzv. latentní harmonii, tzn. že melodii cítíme harmonicky, i když harmonické funkce nejsou ve zvuku realizovány v akordické podobě.

Evropská umělá hudba je od doby baroka založena na protikladu dur - mollové tonality. Durová /neboli tvrdá/ harmonie je většinou vlastní skladbám veselým, energickým, rázným, mollová /měkká/ harmonie naopak mívá ráz smutný, melancholický, sentimentální či tragický. Protiklad dur - mollové tonality je však záležitostí nejen harmonie, ale i samotné melodie. I horizontální řazení tónů se odehrává v durovém nebo mollovém tónovém systému.

Z hlediska harmonického průběhu skladby je však více než protiklad dur - moll podstatnější protiklad konzonanace a dizonan-

ce, tj. neustálé střídání napětí, neklidu, vzrušení, lability, které vyvolávají dizonantní akordy, a jejich uklidnění, usmíření, stabilita v akordech konzonantních.^{1/}

Psychologie hudebních schopností nás učí, že harmonické cítění se ze všech základních hudebních schopností rozvíjí nejpozději. Těžko bychom od dětí šesti- či sedmiletých mohli např. chtít, aby cítily a prožívaly harmonickou kadenci /sled akordů T - S - D - T/, ovšem dvě výše uvedené harmonické kvality, tj. protiklady dur - moll a konzonance - dizonance děti v tomto věku již jsou schopné rozlišovat.

Z hlediska časové organizace hudebního proudu vyčleňujeme tři hudebně vyjadřovací prostředky - rytmus, metrum a tempo. V laické veřejnosti - a dokonce někdy i u učitelů hudební výchovy - bývají tyto pojmy zaměňovány. Setkáváme se tak např. s chybnými formulacemi, že skladba je hrána ve tříčtvrtěčném rytmu, nebo dokonce v pomalém rytmu.

Metrem rozumíme v hudbě střídání lehkých a těžkých dob, které je převážně pravidelné. Základní metrickou jednotkou je takt. Metrum může být v podstatě buď dvoudobé /jedna doba těžká proti jedné době lehké/ nebo třídobé /jedna doba těžká proti dvěma lehkým/. Méně časté jsou metrické nepravidelnosti, jako je např. střídání dvoudobého a třídobého metra v tancích zvaných mateníky. Metrum však nemusí být přítomné v každé hudební skladbě. Existují hudební žánry /např. halekačky/, jejichž rytmus se neodehrává na pozadí pravidelného /či nepravidelného/ střídání dob, ale vyrůstá z jiných zákonitostí, např. z přirozeného deklamačního rytmu slova.

Rytmus v užším slova smyslu vzniká řazením tónů různé /případně stejné/ délky. Při zkoumání rytmické charakteristiky určité skladby nebo její části je důležitý především protiklad pravidelného rytmu, vyvolávajícího atmosféru klidu, důstojnosti, rozvahy, stereotypu, a naproti tomu různých rytmických nepravidelností /tečkovaný rytmus, synkopy, trioly apod./, navo-

1/ Je třeba v této souvislosti poznamenat, že vnímání konzonance a dizonance je historicky proměnlivé; v posledních staletích se pocit konzonance rozšiřuje na stále složitější akordy.

zujících pocity vzrušení a neklidu.

Tempo skladby je dáno časovým trváním jednotlivých dob. Pomalé tempo může vyvolávat pocity klidné pohody, štěstí, ale i smutku, naopak rychlé tempo vzrušení, radosti ze života, životní energii, ale i dramatický konflikt. Tempo však nebývá v průběhu skladby stále stejné, i zrychlování a zpomalování má svůj dopad na významové sdělení skladby.

Velmi nápadným vyjadřovacím prostředkem je dynamika. Silný zvuk může působit energicky, rázně, rozhodně, hrozivě, naopak slabý zvuk něžně, klidně, idylicky, ale i tajemně či děsivě. Pauza jako negace zvuku působí jako definitivní uklidnění, ale v jiné situaci může vyvolat i dojem vrcholného napětí a očekávání /např. tzv. generální pauza před vrcholem skladby/. Dynamické změny v průběhu skladby /zesilování a zeslabování/, často v kombinaci se změnami tempa, mohou navozovat představy přibližování a vzdalování, růstu či poklesu napětí apod.

Barva hudebního zvuku je v základu dána použitím určitých hudebních nástrojů nebo lidských hlasů /např. břeský charakter trubky, pastorální, tklivý tón hoboje, žertovný tón fagotu, velebnost zvuku varhan apod./, dále způsobem hry a tvořením tónu, čímž každý nástroj i každý zpěvák může barevnost svého tónu pozměňovat v nepřehledné pestrosti a rozmanitosti.

Faktura hudebního díla je dána vztahem melodické a harmonické složky. Je to pracovní způsob, jakým byla skladba vytvořena. Opomineme-li různé druhy smíšených faktur, je třeba seznámit žáky /i prostřednictvím vlastní reprodukční či produkční činnosti/ s protikladem homofonní a polyfonní faktury. V homofonní faktuře má zřetelnou melodickou převahu jeden hlas /obvykle vrchní, ale může se střídát/, ostatní hlasy tvoří různě rytmizovaný i melodicky obohacovaný harmonický doprovod. Pro polyfonní fakturu je typické současné vedení několika samostatných melodií přibližně stejné hudební závažnosti. Harmonická složka tu vzniká jako vertikální výslednice tohoto pohybu. Rovněž faktura je nositelem sémantického sdělení. Homofonní díla působí často nadlehčeně, průzračně, tanečně, lyricky, oproti tomu střetávání melodií znamená pohyb, energii, příliv emocí. Sémanticky důležitý je i způsob zvukové realizace fak-

tury /hudba vokální či instrumentální/.

V rámci charakteristiky jednotlivých vyjadřovacích prostředků jsme se snažili ukázat, jaké kvality můžeme u každého z nich při rozboru hudebního díla sledovat. Není možné se však dopouštět takových zjednodušení, že bychom jedné kvalitě vyjadřovacího prostředku přisuzovali jeden určitý význam /např. durová harmonie znamená vždy veselou náladu, rychlé tempo vždy hudbu vzrušenou, slabá dynamika něžný cit apod./. Vyjadřovací prostředky hudby nepůsobí samostatně, izolovaně, ale vždy ve vzájemných vztazích, v různých kombinacích. Ale ani potom nemusí být jejich význam zcela jednoznačný, skladba může podle různých okolností, jak uvidíme v dalším výkladu, působit různě. Všechny vyjadřovací prostředky nejsou navíc ve všech případech stejně významné, existuje mezi nimi určitá hierarchie, která může být v každé skladbě jiná. Důležitým úkolem učitele proto je, aby v každém hudebním díle, s nímž děti seznamuje, dokázal odhalit dominantní vyjadřovací prostředky a jenom jich si při rozboru skladby všímal.

- Úkoly: 1. Seznamte se s gramofonovým kompletem Ilji Hurníka Umění poslouchat hudbu, především pak s částmi věnovanými rozboru jednotlivých hudebně vyjadřovacích prostředků.
2. Osvojte si klavírní ukázky jednotlivých výrazových a významových prvků v hudební řeči i úryvky homofonních a polyfonních faktur. /In: Herden, J.: Rozbor skladeb. Praha 1989, str. 16 - 110./ Proveďte analýzu dominantních výrazových prostředků.
3. Na základě znalosti poslechové skladeb pro 1.-4. ročník vypracujte přehled o zastoupení dominantních výrazových prostředků a faktury v těchto skladbách.
4. Vyberte mezi nimi ty, které jsou /kromě jiných úkolů/ zaměřeny k poznávání hudebních nástrojů. Sestavte přehled, s kterými nástroji se děti seznamují v jednotlivých ročnících.

3.1.2.2 Hudební forma

Forma je mnohovýznamový pojem, označující vlastnosti hudebního díla z hlediska :^{1/}

- estetického /tj. souhrn specifických vlastností skladby,

1/ Burlas, L.: Formy a druhy hudobného umenia. Bratislava 1962.

- schopných vyjádřit její obsah/;
- hudebně teoretického /tj. logický způsob rozvíjení myšlenek ve skladbě, postižení jejich vzájemného vztahu a poměru k celku a jednotě díla/;
 - historického /tj. označení hudebních útvarů, které se objevily ve vývoji hudby v jednotlivých stylech a obdobích./
V současné době je v těchto souvislostech nahrazován pojem hudební forma termínem druh hudby /instrumentální, vokální, smíšená/.

Přestože se v hudební praxi při analýze formy hudebního díla tyto aspekty střetávají, důraz je kladen zejména na hledisko hudebně teoretické, jež je zaměřeno na:

- postižení jednotlivých hudebně vyjadřovacích prostředků a jejich vlivu na utváření hudební formy;
- pochopení a aktivní uchopení jednoduchých prvků hudební formy /motiv, tématu, způsobu práce s hudební myšlenkou, utváření jednoduchých vět a period/;
- poznání základních formotvorných principů /zejména principu shody a kontrastu/;
- elementární seznámení s některými formotvornými typy /formálními schématy/, na 1. stupni ZŠ pak zejména s formou písňovou a rondovou.

Hudební formu nelze pojímat jen staticky, tj. z hlediska naplnění a respektování pravidel té které hudební formy. Celek díla není pouze součtem částí, architektonickou konstrukcí, ale je pro něj charakteristická i jeho dynamika. Forma je organizací hudebního pohybu, způsobem zpracování hudebního materiálu. Statická a dynamická povaha hudební formy vytvářejí jednotu. /Dynamická forma nemůže existovat bez statické a naopak./ Na tento jev poukázal B.V.Asafjev ^{1/}, jenž zdůraznil dvě stránky téhož jevu - formu jako konstrukci a jako proces. Podle Asafjeva pochopit formu hudební skladby znamená ujasnit si účelnost postupu hudebního proudu vnímaného sluchem. Při prvním poslechu neznámé hudby vznikají chaotické, beztvaré

1/ Asafjev, B.V.: Hudební forma jako proces. Praha 1965.

představy, při opakovaném poslechu se kontury vyjasňují, dochází k pochopení vzájemných vztahů, přivykání hudbě, rozlišování prvků identických či kontrastujících, do paměti se vtiskují shodné a často se opakující komplexy zvuků. Za dynamické faktory Asafjev považuje zejména princip identity /tj. sledu nebo periodicky opakovaných návratů podobných, někdy i stejných tónových spojů/ a kontrastu /tj. sledu intonací, které tvoří protiklad k předcházejícímu zvukovému komplexu/.

Mezi formy, v nichž převládá princip identity, patří např. variace, kánon, fuga, princip kontrastu pak dominuje např. v sonátové formě, rondou, suitě apod.

Formu je třeba chápat vždy ve vztahu k hudebně výrazovým prostředkům, jež v sobě jako materiál pro hudební vyjádření nesou formotvornou schopnost. Tak např. melodie jako smysluplný tvar /zejména pak ještě ve spojení s rytmem a harmonií/ poukazuje svou výstavbou na formální zákonitosti skladby. U malých písňových forem jsou jednotlivé věty či polověty většinou totožné s melodickými frázemi. Změna charakteru melodie poukazuje na využití principu kontrastu. Melodie ve spojení s harmonií a tonalitou umožňuje ostře ohraničit jednotlivé úseky hudební formy, neboť harmonické kadence tvoří jakési cé-sury ve formální výstavbě. Harmonická stabilita bývá typická pro expozici hlavních myšlenek, pro evoluční části jsou charakteristické časté modulace, spojené s porušením harmonického centra a se změnou tóniny či tonality. Také rytmus má významnou formotvornou schopnost. U mnohých hudebních žánrů /tanec, pochod/ je dominantním výrazovým prostředkem. Několikataktové rytmické struktury zde bývají základem pro členění formální. Rytmus spolu s tempem a dynamikou může vytvářet sjednocené hudební celky, nebo naopak při náhlých změnách kontrasty mezi jednotlivými částmi hudebních forem. Tutéž formotvornou schopnost má i správně volená instrumentace /změna barvy nástrojů na styčných místech hudební formy/.

Při analýze hudební formy postupuje posluchač obvykle od většího celku /symfonie, sonáty, suity apod./ a jeho částí /vět, tanců/ k charakteristickým znakům vlastní formy /písňové, rondové, variační, sonátové, fugové/ až k postižení vztahů

mezi větami či polovětami v periodě, tématy a nejmenšími smysluplnými celky - motivy. V rozvoji posluchačských dovedností je však možný i opačný postup, kdy se zejména v tzv. poslechové přípravě seznamuje žák s jednotlivými hudebně vyjadřovacími i formotvornými prostředky a proniká od jednotlivostí do celkové výstavby hudebního díla. Nezastupitelnou funkci v tomto procesu má vlastní tvořivá činnost dítěte, jež se může při vhodném pedagogickém vedení stát elementárním přístupem žáka k vnímané hudbě a umožnit její hlubší porozumění. /Viz kapitolu 3.3.1./

- Úkoly: 1. Zopakujte si základní znalosti z nauky o hudebních formách. /Viz např. Burlas, L.: Formy a druhy hudebního umění. Bratislava 1962., Jiráček, K.B.: Nauka o hudebních formách. Praha 1985., Cmíral, A.: Základní pojmy hudební. Praha 1957., Janeček, K.: Hudební formy. Praha 1955., Zenkl, L.: ABC hudebních forem. Praha 1984 a další./
2. Seznamte se s prací K. Janečka Tektonika /Praha 1968/ a ujasněte si pojmy:
- hlavní funkční typy hudby /expoziční a evoluční/,
 - vedlejší funkční typy hudby /úvodová-introdukční, spojovací a závěrová-kodová/.
3. Seznamte se s klavírními ukázkami formotvorných principů a funkčních typů hudby a proveďte jejich analýzu. /In: Herden, J.: Rozbor skladeb. Praha 1989, str. 111 - 146./
4. Analyzujte následující skladby z hlediska jejich formální výstavby. Povšimněte si, jak jednotlivé vyjadřovací prostředky napomáhají formálnímu členění:
- 1.ročník - Čajkovskij, P.I.: Pochod dřevěných vojáků
Polka
Eben, P.: Sníh
Pauer, J.: Pochod
- 2.ročník - Hilmar, F.: Esmeralda
Saint - Saëns, C.: Slon
Čajkovskij, P.I.: Skřivánek
Zita, F.: Fanfárový pochod
Šlitř, J.: Sluníčko
- 3.ročník - Mozart, W.A.: Menuet z Malé noční hudby
Dvořák, A.: Slavnostní pochod
Smetana, B.: Louisina polka
Brahms, J.: Valčík As dur
- 4.ročník - Janáček, L.: Pilky z Lašských tanců
Suk, J.: Vesnická serenáda
Bach, J.S.: Rondo z Orchestrální suity
h moll
Dvořák, A.: Rondo g moll
Hurník, I.: Slavnost
5. Na základě předchozí analýzy a studia osnov Hv pro 1.stupeň základní školy sestavte přehled, s kterými hudebními formami, druhy a žánry a dalšími pojmy z oblasti hudebních forem se žáci seznamují.

3.1.3 Analýza sémantická /hudebně obsahová/

Rozbor skladeb z hlediska jejich obsahu je přímo závislý na analýze strukturální. Dítě, které je schopno postihnout základní charakteristiku hudebně výstavbových prvků, proniká do symboliky a specifičnosti hudebních obrazů a za vedení učitele postupně odkrývá sdělení, které je v hudbě zakódováno.

Obsah hudby stejně jako obsah všech ostatních druhů umění vzniká specifickým procesem odrazu reality v uměleckém díle. Na rozdíl od literatury nebo výtvarného umění se však v hudbě tento výsledek procesu odrazu jeví méně konkrétní.^{1/} Specifičnost hudebního obsahu tkví do značné míry v tom, že jím nemůže být zobrazení předmětu, jevu, děje, příběhu, myšlenky v takové konkrétnosti a názornosti jako v literatuře nebo v malířství. Hudba nedisponuje takovou předmětnou názorností jako sochařství nebo malířství ani nedokáže být tak pojmově určitá ve svých uměleckých obrazech jako literatura. Její doménou je zobrazení emocí, citů, prožitků /někdy bývá hudba také obrazně označována za řeč citu/, které může hudba vyjádřit přímo ve veškeré jejich pestrosti, rozmanitosti, bohatství, je schopná zachytit jejich nejjemnější odstíny, jejich vývoj, dynamiku, vzájemné přechody. A hudba to dovede lépe než kterékoli jiné umění, zatímco slovní vyjádření vždy určitým způsobem za nepřeborným bohatstvím a pestrostí našich citů pokulhává. /Ne nadarmo se říkává, chceme-li vystihnout velké citové pohnutí, že na to jsou slova slabá./ Hudba dokáže také velmi dobře zachytit náladu, atmosféru určité situace.

S uvedenou charakteristikou obsahu hudebního díla úzce souvisí jeho další příznačný rys - určitá míra nejednoznačnos-

1/ V důsledku této zdánlivé "nekonkrétnosti" hudebního obsahu může vzniknout dojem, že hudba v podstatě žádný obsah nemá. Tento názor zastává formalistická estetika, reprezentovaná např. Eduardem Hanslickem, který skutečně popíral jakoukoli obsahovost hudby. Hudba podle něho nic nevyjadřuje, nic nenapodobuje /ani věci, ani myšlenky, ani city/, je to znějící, pohybující se forma, a pokud chceme hovořit o jejím obsahu, jedná se o obsah čistě hudební. /Viz Hanslick, E.: O hudebním krásnu. Praha 1973./

ti. Pokusme se odpovědět na otázku, čím je způsobena. Již jsme konstatovali, že všechny vyjadřovací prostředky hudby jsou mnohoznačné, že záleží na kontextu, souvislosti, na jejich vzájemné kombinaci, co dokáží posluchači sdělit. Vyjadřovací prostředky se navzájem ovlivňují, čímž dochází k jejich výrazovému obohacování a upřesňování. Do hry však vstupují ještě další činitelé, kteří se na významové nejednoznačnosti hudby spolupodílejí.

Především je to posluchač, jeho celková životní zkušenost, úroveň jeho hudebních schopností, dovedností a zkušeností, která do značné míry určuje, jak na něho skladba zapůsobí, co z ní dokáže vyposlouchat. Podstatně odlišná bude zřejmě kvalita hudebního prožitku u posluchače vzdělaného, s velkými hudebními zkušenostmi, žijícího bohatým intelektuálním a citovým životem, navíc poučeného o okolnostech vzniku díla, a proti tomu náhodného posluchače, "nezvyklého" poslouchat vážnou hudbu, který zavítal do koncertní síně nepřipraven nebo jen náhodou otočil knoflíkem radiopřijímače. Hloubka hudebního, citového a intelektuálního prožitku může být však různá i u téhož posluchače, a to v závislosti na jeho okamžité náladě, osobní situaci, míře soustředěnosti, vnitřní pohodě, v níž se nachází v okamžiku poslechu. Výstižně charakterizoval tuto zvláštnost hudebního obsahu Antonín Sychra, podle něhož jsou obsahem hudby, zejména v instrumentálních žánrech, jen "konkrétní emocionální a představové impulsy, které si každý vnímatel naplňuje vlastní zkušeností a zážitky." ^{1/}

Důležitou úlohu hraje i prostředí, v němž je hudba vnímána /v koncertním sále, operním divadle, doma z reprodukcí zařízením apod./ Prostředí může posluchači napomáhat v jeho soustředění, může inspirovat k hlubšímu prožitku, může ho však i rozptylovat či vyrušovat. Je rozdílné, poslouchá-li člověk hudbu sám, v soukromí nebo jako člen většího či menšího kolektivu. Ani při poslechu hudby ve škole nesmíme podíl vnějšího prostředí na kvalitě estetického prožitku podceňovat /vybavenost a

1/ Cit. podle Sedlák, F. aj.: Didaktika hudební výchovy na 2. stupni ZŠ, Praha 1979, zde na str. 291.

upravenost učebny, v níž se poslech realizuje, včetně kvality reprodukčního zařízení/.

Dalším důležitým činitelem, který specificky v případě hudebního umění významně ovlivňuje jeho obsahové sdělení, je interpret, vystupující jako prostředník mezi skladatelem a posluchačem. Interpret nereprodukuje umělecké dílo mechanicky, vkládá do něho své vlastní životní zkušenosti, interpretuje ho podle svého pojetí, podle své představy, čímž může jeho obsah obohatit /nebo naopak ochudit/, v každém případě jej však významově nějakým způsobem posunuje. Pro zkušeného posluchače, který danou skladbu zná z předchozího poslechu, případně má k dispozici notový zápis, z něhož je schopen učinit si vlastní představu o způsobu interpretace, je pak důležité, do jaké míry se ztotožní s představou interpreta, zda ji přijme za svou, anebo ji pocítí jako neadekvátní původnímu závěru skladatele a odmítne ji.

Snažili jsme se ukázat, jak různým charakterem melodie, harmonie, rytmu, tempa, dynamiky, barvy zvuku a faktury může hudba vyvolávat u posluchače různé nálady, vytvářet různé citové stavy /viz kapitolu 3.1.2.1/ a jak je toto její působení ovlivňováno mnoha dalšími faktory. Kdybychom však hudbu redukovali pouze na umění zobrazující a vyjadřující lidský cit, dopustili bychom se zjednodušení. Hudba je schopna, i když zprostředkovaně a ne tak konkrétně jako jiné umělecké druhy, zobrazit do určité míry i předmětnou stránku skutečnosti, příběh, děj, či být nositelem myšlenky, ideje. V následujícím přehledu prostředků, jichž k tomu hudba používá, ponecháváme stranou velké oblasti hudebního umění, v nichž se hudba spojuje s jinými uměleckými druhy, které její obsah konkretizují. /Jedná se o hudbu vokální, vokálně dramatickou a hudbu k baletům. Obsah vokální hudby je jednoznačně dán textem, hudba jej dokresluje, podporuje, činí jej pregnantnějším, srozumitelnějším, přesvědčivějším, působivějším. V případě vokálně dramatické hudby přistupuje ke slovu ještě herecká akce, u baletní hudby je její obsah konkretizován pohybem tanečníka na scéně./
Náš výklad bude zaměřen na oblast tzv. programní hudby /protiklad k hudbě absolutní/, jejíž mimohudební obsah bývá skladatelem naznačen již v názvu skladby, případně bývá samotným

skladatelem zpracován slovně /viz Smetanovu Mou vlast/, nebo nám je zřejmý, známe-li předlohu hudební skladby /např. literární nebo výtvarné dílo/.

Existuje velká oblast hudby užité /tzv. nonartificiální/, která neplní na prvním místě funkci estetickou, nýbrž je pevnou součástí určitých reálných mimohudebních skutečností, s níž je pevně svázána a v nichž plní jiné funkce /doprovodnou, signální, slavnostní apod./. Patří sem celá velice rozsáhlá oblast hudby taneční, dále pochod se všemi svými variantami /slavnostní, smuteční, vojenský, svatební/, lovecké fanfáry, ukolébavka apod. Jestliže skladatel tento typ hudby použije v hudbě artificiální /umělecké/, vyvolá v posluchači představu určité mimohudební skutečnosti, s níž je onen typ hudby svázán. /Užil-li např. Smetana v symfonické básni Vltava polku, vyvolá v nás zcela neomylně představu, že se v daném místě skladby nacházíme v českém lidovém prostředí./ Tento typ konkretizace hudebního obsahu označil J.Jiránek jako žánrové intonace.^{1/}

Podobně i zvuk některých hudebních nástrojů je typický pro určité prostředí nebo situace a jako takový se ve skladbě může stát nositelem určité informace. /Chtěl-li např. Janáček v symfonické rapsodii Taras Bulba navodit atmosféru kostelního prostředí, v němž se Tarasův syn Andrij seznámil s krásnou Polkou, použil k tomu varhany a zvony./

Velice jednoduchými a pro posluchače dobře "čitelnými" prostředky konkretizace hudebního obsahu jsou zvukomalba a citace.

Zvukomalbou /onomatopoeie/ rozumíme přímou nápodobu zvukové mimohudební skutečnosti zvukem hudebním. /Viz např. napodobení bouře v symfonické básni V.Nováka V Tatrách, zurčení pramenů Vltavy na počátku symfonické básně Smetanovy; s oblibou byl napodobován, hlavně v barokní hudbě, zpěv ptáků - např. A.Vivaldi ve Čtveru ročních období./

Citací rozumíme použití známého motivu nebo tématu z jiné

1/ Jiránek, J.: Sémantické možnosti a meze hudby. Estetika XII, 1975, str. 77 - 107.

skladby. Může se jednat o citaci lidové nebo umělé písně, která se může stát i motivickým materiálem celé skladby /viz užití husitského chorálu Ktož jsou boží bojovníci ve Smetanově Táboru a Blaníku či v Dvořákově Husitské, užití lidové písně Na tom našem dvoře a Škroupovy písně Kde domov můj v Dvořákově předešle Můj domov apod./, o citaci známého motivu jiného skladatele, případně i svého vlastního motivu z jiné skladby. /Např. motiv Vyšehradu v závěru Vltavy napovídá zcela zřetelně, že Vltava proplová Prahou./

Poněkud náročnější je pro posluchače dešifrovat sdělení tzv. příznačného motivu /francouzsky *idée fixe*, německy *leitmotiv*/. Jedná se o motiv /nebo téma/, který je přisouzen určité postavě, předmětu, věci, ideji či symbolu. Oproti předešlým prostředkům však nutně potřebuje slovní vysvětlení - z něho samotného posluchač nepozná, k čemu je konkrétně přisouzen. Pokud je však posluchači tato skutečnost známa, může z opakovaného znění tématu v průběhu skladby a z jeho proměn usuzovat na vývoj a proměnu mimohudební skutečnosti, kterou příznačný motiv zastupuje. /Např. při opakovaném zaznění tématu Vltavy poznáme, že se tok řeky stává stále silnějším a mohutnějším./ Příznačného motivu používají skladatelé od dob Wagnerových v opeře, výrazně však usnadňuje orientaci v instrumentální programní hudbě /především v symfonické básni/. Protože se tedy vyskytuje hlavně v rozsáhlejších skladbách, s jeho užitím se v hudebním materiálu, který vybíráme k poslechu pro děti na 1. stupni základní školy, s největší pravděpodobností nesetkáme.

Větší srozumitelnosti a významové sdělnosti hudby napomáhá i prozatím vědecky málo prozkoumaná příbuznost hudebních intonací s intonacemi řeči. V jazyce existují typické intonace, vyjadřující určitý emocionální stav, náladu či situaci /zvolání, příkaz, výkřik, žádost, odpor, roztoužení, nenávist apod./. Skladatel může jejich obdobný melodický a rytmický průběh zpodobnit i v hudbě. /Známý je v této souvislosti příklad Leoše Janáčka, u něhož se prostřednictvím jeho nápěvků, tj. záznamů řečové intonace, transformovala intonace řeči na základě své příbuznosti s hudební intonací i do instrumentální hudby./

Hudební řeč není historicky neměnná, každé období si vytvořilo specifický charakter a hierarchizaci jednotlivých vyjadřovacích prostředků.

Pro baroko je např. příznačný stereotypní, strojově pravidelný metrický puls, neperiodická stavba melodie, časté užití polyfonie, bohatá harmonie s častými modulacemi, hojné užívání melodických ozdob, zvláště u klávesových nástrojů, tzv. terasovitá dynamika, monotematicnost ve výstavbě díla, tzn. že skladba je založena na jednom tématu a celá probíhá v jedné základní náladě.

Pro klasicismus je naopak typická periodická stavba melodie, téměř absolutní vyloučení polyfonní faktury, maximálně zjednodušená harmonie /mnohdy až na nejjzákladnější harmonické funkce/, uplatňuje se princip kontrastu mezi dvěma tématy i mezi větami cyklické formy, hlavní téma sonátové formy mívá často podobu akordického rozkladu, v instrumentální hudbě naprosto převládá hudba absolutní apod.

V hudbě romantické hraje dominantní úlohu zpěvná melodie, harmonie se komplikuje /užívají se složitější akordy, disonance se mnohdy nerozvádějí v konsonance, uvolňují se tonální vztahy/, časté je užití různých rytmických nepravidelností, do hudby umělé proniká vliv folklóru. Vzniká moderní programní hudba, uvolňují se přísná pravidla jednotlivých hudebních forem, časté je spojení hudby s jinými uměleckými druhy, hlavně s poezií.

Podle charakteru hudebně vyjadřovacích prostředků dokáže hudebně poučený posluchač na základě předchozí zkušenosti určit, z kterého slohového období skladba pochází, i když ji předtím nikdy neslyšel. Také tím skladba sama o sobě něco vypovídá i když ne přímo o svém obsahu, tedy alespoň o době, ve které vznikla.

Dětem na prvním stupni základní školy se ještě nedostává poučení o hudebních slozích, přesto by při výběru skladeb k poslechu měla být respektována zásada, že se mají seznamovat s hudbou všech slohových období, která je živou součástí dnešního koncertního života, a mají si začít uvědomovat, že se hudba ve svém vývoji proměňuje. Zvláště důležité je učit děti od nejujtějšího dětství poslouchat uměleckou hudbu soudobou, aby

přivykaly její hudební řeči a nezůstávaly vkusově omezeny na charakter hudby klasicko-romantické, jak se s tím většinou u laické posluchačské veřejnosti dodnes setkáváme.

Jako se mění vyjadřovací prostředky v různých obdobích hudebního vývoje, stejně tak jsou odlišeny i geograficky. Především lidová hudba si v každém národě vytvořila svébytný charakter svého stylu, je zvláště melodicky, rytmicky a harmonicky nezaměnitelná. Zkušený posluchač pozná, použije-li skladatel ve svém díle typické lidové intonace jiného národa. /Viz např. ohlas orientální a španělské hudby v díle Rimského-Korsakova./ Počínaje dobou romantismu, začala se umělá hudba stejně jako i jiné umělecké druhy výrazně inspirovat folklórem, lidové intonace v důsledku toho pronikají i do umělé hudby. Od této doby se tedy od sebe začíná výrazně odlišovat hudba jednotlivých národů, díla skladatelů českých, italských, ruských, německých apod. jsou národnostně nezaměnitelná.^{1/}

A konečně i každý skutečně velký skladatel si vytváří svůj vlastní svébytný, osobitý hudební styl, kterým je nezaměnitelný s jiným skladatelem. Dílo tak samo o sobě může vypovídat nejen o době svého vzniku, ale i o zemi, z níž její autor pochází, případně může prozrazovat i samotného svého autora.

- Úkoly: 1. Prostudujte kapitolu "Obsah v hudbě a možnosti hudebního sdělení" /in: Sedlák, F. aj.: Nové cesty hudební výchovy na základní škole. Praha 1977, str. 9-15/.
2. Seznamte se s Asafjevovou teorií intonace /viz Asafjev, B.V.: Hudební forma jako proces. Praha 1965., Jiránek, J.: Asafjevova teorie intonace, její geneze a význam. Praha 1967./.
3. Referujte o spisech Antonína Sychry, soustřeďte se zejména na Sychrovo pojetí intonace, hudebních žánrů, objektivnosti hudebního sdělení, vztahu obsahu a formy. /Sedláček, K. - Sychra, A.: Hudba a slovo z experimentálního hlediska. Praha 1962., Sychra, A.: Hudba

1/ Jako zářný příklad uveďme v této souvislosti tvorbu našeho největšího skladatele 20. století Bohuslava Martinů. Skladatel prošel během svého života a dlouhého skladatelského vývoje několika uměleckými směry, byl ovlivňován řadou velkých osobností, prožil prakticky téměř celý život v cizině, jeho výsostně osobitý hudební styl však přesto zůstal svébytně český, u každého jeho díla zkušený posluchač pozná, že nemohlo vzniknout z pera jiného skladatele než českého.

- očíma vědy. Praha 1965., Sychra, A.: Estetika Dvořákovy symfonické tvorby. Praha 1959./
4. Prostudujte stať J.Zicha "Sdělovací schopnost hudby" /in: Hudební věda 1961, č.1 nebo Zich, J.: Kapitoly a studie z hudební estetiky. Praha 1975./ a studii J.Jiráňka "Sémantické možnosti a meze hudby"/in: Estetika 1975, str. 77-107./.
 5. Osvojte si klavírní ukázky slohových prvků hudební řeči i některých stylově žánrových druhů v oblasti hudby užitě a umělecké a pokuste se o jejich analýzu z hlediska melodických, rytmických, dynamických i fakturačních charakteristik. /In: Herden, J.: Rozbor skladeb. Praha 1989, str. 147-207./
 6. Seznamte se prakticky /poslechem nahrávky nebo vlastní hrou na nástroj/ s následujícími skladbami:
 - P.Eben - Vlak se rozjíždí
 - P.I.Čajkovskij - Pochod dřevěných vojáčků
Skřivánek
 - A.Dvořák - Rej skřítků
 - J.Pauer - Pochod
 - B.Smetana - Pochod komediantů
 - B.Bartók - Houslová dueta
 - C.Saint-Saëns - Slon
 - P.Eben - Děvčátko malé
 - I.Hurník - Nekonečná pohádka
 - W.A.Mozart - Menuet z Malé noční hudby
 - J.Brahms - Valčík As dur
 - F.Chopin - Valčík cis moll

Analyzujte jejich vyjadřovací prostředky a určete, které z nich jsou pro sdělení obsahu skladby rozhodující.
 7. U následujících písní vyjděte z obsahu, který je dán textem, a pokuste se ukázat, jak obsah, náladu, atmosféru písně podporuje, umocňuje, v některých případech dokresluje či upřesňuje hudba. U umělých písní vezměte v úvahu i klavírní doprovod:
 - Prší, prší
 - E.Strašek - Strojvůdce
 - Kalamajka
 - S.V.Kljačko - Pochod
 - Spi, Janičku, spi
 - Vyskočilo slniečko
 - Dú kravičky, dú
 - Dybych byla vtáčkem
 - Když jsem byl malučký
 8. Seznamte se s tzv. popěvkou P. Ebena. Naučte se je s přesvědčivým výrazem zpívat a doprovázet na klavír. Podle pokynů v metodické příručce určete u každého žánru jeho charakteristické vyjadřovací prostředky.
 9. Vyberte si některý z nejčastěji se objevujících žánrů /pochod, ukolébavka, různé tance, hl. polka, valčík a menuet/ a na několika konkrétních skladbách srovnajte jeho výrazové možnosti /tj. odlišnosti různých skladeb jednoho žánru/.
 10. Vyhledejte mezi poslechovémi skladbami i mezi písněmi ty, v nichž je použito zvukomalby a citace.

11. Zpracujte přehled poslechových skladeb podle následující osnova: písně - lidové
umělé
instrumentální skladby - programní
absolutní
melodramy a hudební pohádky

Srovnajte z tohoto hlediska jednotlivé ročníky.

12. Vyberte ze skladeb k poslechu písně, které se děti učí také zpívat. Seznamte se s příslušnou nahrávkou a pokuste se zdůvodnit, proč autoři učebnic v jednotlivých případech doporučují kombinovat vlastní zpěv dětí s poslechem nahrávky. /Především v tom smyslu, jak poslech nahrávky obohatí estetický zážitek dětí z písně ve srovnání s jejich vlastní interpretací./

3.1.4 Analýza axiologicko funkční

Řecký termín *axios* znamená cenný, hodnotný. Tento druh analýzy spočívá v uvědomění si umělecké a společenské hodnoty hudby, jejích funkcí v době vzniku i v životě současného člověka.

Umělecká hodnota skladby je závislá zejména na použité kompoziční metodě, jež ovlivňuje výběr výstavbových prostředků ve vazbě k sdělovanému hudebnímu obsahu. Umělecká metoda je historicky podmíněný způsob hudebního myšlení, realizující se prostřednictvím užitých slohových, stylových a žánrových prvků a hudebním rukopisem autora, tj. specifícností jeho uměleckého vidění, talentu, zkušeností, záměrů apod. Důležitým kritériem hodnoty skladeb je i vztah tradice a novátorství. V zájmu srozumitelnosti hudebního sdělení je autor nucen používat ty intonace, na které si posluchači již zvykli a jimž rozumějí. Je však známo, že vývoj hudební kultury posouvali dopředu ti skladatelé, kteří překročili hranici své doby a hledali nové, originální způsoby hudebního vyjádření. Respektovali přitom ale vše, co přinesla dosavadní hudební tvorba.

Je zřejmé, že posouzení umělecké hodnoty skladeb patří spíše do kompetence hudebních historiků, teoretiků a kritiků. Učitel předkládá žákům ta hudební díla, jejichž umělecká hodnota byla již prověřena. Pouze tehdy, vybírali skladby sám, musí také tyto aspekty zvažovat. Z hlediska své profese by se měl zamýšlet nad účinky předkládané hudby, tj. uvědomit si, jaké funkce může hudba mít v životě žáka a jak se může podí-

let na formování jeho osobnosti. Každé hudební dílo je svým významem mnohoznačné, polyfunkční a ve svém obsahu nevyčerpatelné. Jeho vnímání je vysoce výběrovým procesem, neboť posluchač v něm nalézá to, co chce nebo co je na základě svých dispozic schopen vyposlouchat.

Hudba působí na člověka jednak svou stránkou hmotnou, tj. jako soubor zvukových podnětů, jednak stránkou obsahovou a významovou, tj. jako soubor specifických hudebně výrazových prostředků, jež jsou smysluplně uspořádány a sdělují posluchači určitý obsah. Obě tyto roviny působení se obracejí na somatickou a psychickou vrstvu člověka, zasahují však i do sféry sociogenní, přičemž se ve svých účincích vzájemně oblihvují.

Uspokojuje-li hudba nějaké lidské potřeby, plní tím v životě člověka určité funkce.^{1/} Hudební pedagogika jako teorie výchovy jedince ve sféře hudebního umění zákonitě zdůrazňuje ty z nich, které se spolupodílejí na formování osobnosti člověka. Za základní se považuje funkce esteticko umělecká, umožňující vznik estetického prožitku a poznání krásy. Estetický prožitek bývá u hudebně připraveného posluchače silný, je provázen nejen zvýšenou emocionální hladinou, ale i projevy intelektuálními, asociacemi s mimohudební oblastí a s ideami, zachycenými hudební symbolikou. V aktivním hudebním prožitku se uplatňuje i funkce poznávací, jež pomáhá proniknout k samé podstatě hudby jako prostředku mezilidské komunikace, a funkce estetická /výchovná/, formující mravní profil člověka. Výrazné výchovné působení hudby je tedy dáno jejím bezprostředním působením na žáka, při němž se estetické city spojují s oblastí citů mravních. Toto spojení přináší nejen specifické poznání zobrazené reality, ale utváří i žákovy životní postoje a ovlivňuje jeho jednání a konání.

Úkoly: 1. Seznamte se s některou z uvedených studií I. Poledňáka a vypracujte referát na téma "Funkce hudby v životě"

1/ Viz např. Poledňák, I.: K problému smyslu a funkcí hudby. Opus musicum 1974, č. 4; Fukač, J. - Poledňák, I.: Funkce hudby. Hudební věda 1979, č. 2 a 3; Poledňák, I.: Smysl hudby a smysl pro hudbu. Estetická výchova 1983/84, č. 2 a 3.

člověka".

2. Analyzujte funkce hudby ve vašem životě /vyjděte ze svých oblíbených skladeb/.
3. Jmenujte příklady z dějin hudby, kdy hudba plnila výraznou sociální funkci.
4. Vysvětlete pojmy výchova k hudbě a výchova hudbou.
/Viz Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Praha 1985, str. 14./
5. Stanovte blíže výchovně vzdělávací cíle při osvojování následujících skladeb:
 1. ročník Československá státní hymna
Čajkovskij, P.I. : Polka
Bláha, V.: Tancovala žížala
 2. ročník Eben, P.: Děťátko malé
Hindemith, P.: Pochod z dětské hry Stavíme město
Suchoň, E.: Janko můj
Trojan, V.: Zpěv žabáka
 3. ročník Suk, J.: S kyticí v ruce
Dvořák, A.: Slavnostní pochod
Janáček, L.: Říkadla
Rimskij-Korsakov, N.: Let čmeláka
 4. ročník Hurník, I.: U ohníčku
Cikker, J.: Pochod povstalcov
Martinů, B.: Králko, milá králko
Smetana, B.: Duet Jeníka a Kecala z Prodané nevěsty
6. Zamyslete se nad tím, jak funkce hudby souvisí s kritérii výběru nových skladeb pro dětského posluchače. Stanovte tato kritéria.
7. Srovnajte učebnice hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ z let 1977-79 a nové učebnice z let 1985-87 z hlediska výběru skladeb k poslechu. Zjistěte, které skladby byly v nových učebnicích vypuštěny, které byly zařazeny nově a které skladby byly přesunuty do jiného ročníku. Pokuste se odhalit základní tendenci těchto změn.

3.2 Metodický postup při poslechu a rozboru hudebního díla

Prostudujte oddíl Didaktický přístup k hudebnímu dílu v Sedlákově Didaktice hudební výchovy pro 1. stupeň základní školy. Zaměřte se především na tyto problémy:

1. Jaké jsou důvody a konkrétní možnosti sepětí poslechu hudby s jinými hudebně výchovnými aktivitami?
2. S použitím další odborné literatury /viz in Sedlák/ nastiňte základní problémy možného spojování poslechu hudebního díla s výtvarným projevem žáků.
3. Jakých nejčastějších chyb se učitelé dopouštějí při po-

slechu a výkladu hudebního díla a jaké další problémy způsobují nižší estetickou účinnost této hudební aktivity?

4. Jaký typ skladeb je nejvhodnější pro samotné počátky poslechu a rozboru s nejmenšími dětmi, jaká je základní tendence při dalším výběru skladeb k poslechu?
5. Stanovte základní kroky metodického postupu při poslechu a rozboru hudebního díla.
6. Zhodnoťte přednosti a nevýhody poslechu tzv. živého provedení skladby ve třídě a poslechu hudby reprodukované.
7. Jaký má význam zadání úkolů před poslechem skladby? Zamyslete se při této příležitosti nad účastí a podílem racionální a emocionální složky lidské psychiky při vzniku estetického prožitku.
8. Jaké jsou možnosti využití volného a řízeného rozhovoru při rozboru hudebního díla?
9. Jaký význam má opakování poslechové skladby v hodině a jaká základní zásada platí při opakovaném návratu k hudebnímu dílu v dalších hodinách?

Zkonfrontujte své poznatky se studií J.Herdena "Výběr skladeb k poslechu na základní škole".^{1/}

3.2.1 Ukázky práce s poslechovými skladbami

A/ Camille Saint Saens : Slon /z cyklu Karneval zvířat/
/zařazeno jako poslechová skladba pro 2.ročník ZŠ/

Výchovně vzdělávací cíl

Vytváření základních poslechových dovedností, tj. soustředěnosti, ukázněnosti při poslechu. Poznávání charakteru výrazových prostředků hudby, hl. metra, tempa, tónové výšky a barvy. Poznávání hudebních nástrojů. Zvířata v životě člověka.

Motivace

Na úvod zazpíváme některou píseň o koních.
Následuje rozhovor na téma "Zvířata jako pomocník člověka při práci. /Významná úloha koní v životě venkovského člověka dříve. V jiných zemích používají lidé k práci i jiná zvířata, např. slony./ Učitel ukáže obrázek slona, děti ho popisují.

1/ in: Sedlák, F. aj.: Nové cesty hudební výchovy na základní škole. Praha 1983.

U nás se můžeme se slonem setkat v ZOO nebo v cirkuse.

Zadání úkolu

Poslechneme si skladbu o jednom slonovi. Dobře poslouchejte, co ten slon asi v skladbičce dělá. Napovím vám tím, že to byl pravděpodobně slon z cirkusu.

Vlastní poslech a rozhovor o skladbě

Rozhovorem dospějeme k zjištění, že slon tančil.

O jaký šlo tanec? Byl to tanec na dvě nebo na tři doby? /Pokud děti nevědí, učitel hraje hlavní téma na klavír, děti zkoušejí taktovat, počítat, podkládat metrickým dobám dvou-nebo trojslabičná slova. Některou z těchto metod zjistí, že šlo o tanec na tři doby, konkrétně o valčík./

Je to valčík rychlý nebo pomalý? Proč nemohl skladatel napsat pro slona valčík v rychlém tempu?

Tančil slon v naší skladbě pořád? Byla skladba pořád stejná?

Jaké může vydávat slon zvuky? /Může troubit./

Zahrajeme skladbu ještě jednou, děti se přihlásí, kdy se slon zastaví a začne svým chobotem vytrubovat písničku a kdy se dá znovu do tance.

Opakovaný poslech

Děti se při něm soustředí na odlišení kontrastních částí skladby.

Následuje shrnutí poznatků o skladbě.

Opakovaný poslech v další hodině

Zopakujeme, co si děti pamatují o skladbě z předešlé hodiny. Minule jsme zjistili, že slon chvíli troubí a chvíli tančí. Poslechneme si skladbu znovu, po ní s dětmi vyvodíme schéma malé písňové formy trojdílné s velkým návratem /a-b-a/.

V další části rozhovoru si všimneme nástrojového obsazení.

Proč skladatel svěřil úlohu představovat slona právě kontrabasu? Slyšeli jsme ve skladbě jenom kontrabas, nebo tam hrál i jiný nástroj? Jakou měl klavír úlohu?

Podle časových možností si poslechneme skladbu ještě jednou, případně se k ní vrátíme v některé z příštích hodin.

Závěr

Seznámíme děti se jménem autora /děti si je pamatovat nemusí/

a s názvem cyklu, z něhož jsme skladbu Slon vybrali.

B/ Modest Petrovič Musorgskij : Samuel Goldenberg a Šmulje
/z cyklu Obrázky z výstavy/

/v osnovách pro 1.stupeň ZŠ není zařazeno, zde navrženo jako poslechová skladba pro 4. ročník/

Výchovně vzdělávací cíl

Poznávat jednotlivé vyjadřovací prostředky hudby a jejich možnosti při sdělování obsahu hudby. Uvědomit si rozdílné možnosti výtvarného a hudebního umění při zobrazování vnější reality. Poznávat hudební nástroje.

Motivace

Připomeneme, které ruské a sovětské skladatele děti znají, resp. skladby kterých skladatelů již poslouchaly /Čajkovskij, Prokofjev, Rimskij-Korsakov, Kabalevskij/.

Učitel seznámí děti s historií vzniku díla:

Ve stejné době jako Čajkovskij nebo Rimskij-Korsakov, tedy v minulém století, žil i další velký ruský skladatel M.P.Musorgskij. Mezi jeho přáteli byli nejen skladatelé, ale také spisovatelé, básníci a malíři. Musorgskij jednou navštívil výstavu kreseb svého přítele malíře Hartmana. Jeho obrázky se mu tak zalíbily, že se rozhodl některé z nich zhudebnit, tj. vyjádřit hudbou to, co je nakresleno na obrázku. Vznikl tak soubor skladeb, kterým dal jejich autor název Obrázky z výstavy.

V dnešní hodině si jeden z těchto obrázků poslechneme. Jmenuje se dost podivně - Samuel Goldenberg a Šmulje. Jsou to jména dvou kupců.

Zadání úkolu

Zahrají vám jen začátek skladby. Skladatel zde hudebními prostředky nakreslil portréty obou kupců. Vaším úkolem bude představit si, jací oba obchodníci byli, jak vypadali.

Vlastní poslech a rozhovor o skladbě

Učitel zahraje první část skladby.

Rozhovorem s dětmi dospějeme k zjištění, že první kupec byl velký, mohutný, silný, druhý naopak malý, štíhlý, mrštný, pohyblivý. Pokusíme se přejít od jejich zevnějšku i k charakte-

ristice jejich povahy a společenského postavení./První byl asi bohatý, zpupný, panovačný, domýšlivý, hrubý, zlý, druhý byl chudý, lstivý, podlézavý, chytrý./

Jak skladatel dosáhl toho, že v nás hudba vyvolává právě takové představy? /V portrétu prvního kupce převládají hluboké tóny, silná dynamika, úsečná melodie, druhý kupec je zobrazen rychle se opakujícími vysokými tóny, řezavě, nepříjemně zabarvenými./

Zadání druhého úkolu

Skladatel nám oba hrdiny představil, ale tím ještě skladba nekončí. Vaším úkolem bude odhalit, co se odehrává dál.

Poslech celé skladby

Následujícím rozhovorem dospějeme k těmto závěrům:

Témata obou kupců zaznívají v dalším průběhu skladby současně, ale přitom do sebe nezapadají příjemně, libozvučně, nýbrž se spolu ostře střetávají. Skladatel tím chtěl asi znázornit, že se oba kupci spolu hádají.

Učitel ukáže reprodukci Hartmanovy kresby.

Jak na vás působil závěr skladby? /Jak hádka dopadla? Jak se kupci rozešli?/ Na obrázku to už zachyceno není. Jeden obrázek může znázornit určitou situaci, okamžik, ale nemůže vyprávět celý příběh. Ten už si skladatel přimyslel sám.

Návodná otázka: Stupňuje se v závěru napětí, konflikt, nebo naopak dojde k uklidnění, usmíření?

Následuje ještě jednou poslech celé skladby.

Opakovaný poslech v další hodině

Zatímco v první hodině jsme poslouchali orchestrální úpravu Maurice Ravela, při opakovaném poslechu zahrajeme dětem původní klavírní verzi díla. Děti mají poznat, že existují dvě podoby téhož díla.

Při dalším návratu ke skladbě se zaměříme na určení nástrojů, kterým skladatel /resp. instrumentátor/ svěřil zobrazení obou postav. /Hluboké smyčcové nástroje, hlavně kontrabasy, naproti tomu žesťové nástroje, především trubka./

Závěr

V cyklu Obrázky z výstavy je řada dalších zajímavých skladeb.

Možná si někteří z vás pamatují ještě z mateřské školy skladbičku Tanec kuřátek ve skořápkách, můžeme si ji také někdy poslechnout. Ve vyšších ročnících se seznámíte i s některými dalšími částmi tohoto cyklu, jako je např. Chaloupka na kuří nožce nebo Velká brána kyjevská.

C/ Fryderyk Chopin : Valčík cis moll, op. 64, č. 2
/zařazeno jako poslechová skladba pro 4.ročník ZŠ/

Výchovně vzdělávací cíl

Emocionální prožitek při poslechu hudebního díla. Odlišení taneční skladby určené skutečně k tanci od tance idealizovaného.

Motivace

Učitel se zeptá dětí, kdo se učí hrát na klavír nebo na jiný hudební nástroj.

Když má někdo velké hudební nadání, a především je hodně pracovitý a po dlouhá léta cvičí na nástroj několik hodin denně, může se stát virtuozem. Virtuoz je člověk, který umí hrát výborně na hudební nástroj, pravidelně vystupuje na koncertech, v rozhlase, v televizi, nahrává na gramofonové desky, hodně cestuje po světě. Znají děti některého virtuosa?

Mnoho klavírních virtuozů najdeme mezi hudebními skladateli, i nám velice dobře známí skladatelé Ilja Hurník a Petr Eben jsou vynikající klavíristé. Ze skladatelů minulého století připomeneme např. Bedřicha Smetanu, který byl také klavírní virtuoz a pro klavír napsal řadu skladeb. /Z loňského roku známe jeho Louisinu polku./

Ale snad nejslavnějšího klavíristu minulého století musíme hledat v zemi našich severních sousedů. Je jím Fryderyk Chopin. Narodil se na počátku 19.století, byl asi o deset let starší než Smetana. Pocházel sice z Polska, ale větší část života prožil ve Francii. Svým klavírním uměním a svými skladbami, které si na klavír sám hrál, získal velkou slávu a uznání.

Zadání úkolu

Poslechneme si dnes jednu Chopinovu skladbu. Dobře poslouchajte, potom mi řeknete, jak na vás tato hudba působila, jakou měla náladu, co jste si při ní představovali.

Vlastní poslech a rozhovor o skladbě

Rozhovorem s žáky dospějeme k poznání, že se jedná o skladbu taneční, ve třídobém taktu, konkrétně o valčík. Které další tance ve třídobém taktu známe?

Měla skladba spíše veselou nebo smutnou náladu? Shodneme se, že byla smutná, melancholická, sentimentální. Co zrovna skladatel prožíval v době, kdy tento valčík napsal, nevíme. Mohla to být nešťastná láska, ale mohl být také smutný z nenaplněné touhy po vlasti.

Je hlavní téma valčíku v durové nebo mollové tónině? Pokud je schopen, připomene učitel hlavní téma na klavír, a napíše celý název skladby na tabuli.

Zadání druhého úkolu

Učitel připomene ještě jednou B. Smetanu a jeho Louisinu polku. Proč ji Smetana napsal a k čemu byla určena? /Vzpomínka na sestřenici, určena skutečně k tanci./

Při poslechu Chopinova valčíku si zkuste představit, jestli je také určen k tanci, jestli bychom ho tak, jak jej slyšíme, mohli zahrát na nějaké taneční zábavě.

Opakovaný poslech a pokračování rozhovoru

Pokud děti nedokáží odpovědět, přehrajeme ještě jednou část skladby a děti se pokusí taktovat. Společně zjistíme, že skladba je plná bohatých agogických změn. Nejenže jsou některé části rychlejší a jiné pomalejší, ale téměř neustále se odehrávají drobné tempové odchylky.

Skladba tedy není určena k tanci, nýbrž k poslechu. /Pojmu idealizovaný tanec užívat nebudeme./ Chopin napsal podobných tanců celou řadu, nejen valčíků, ale i mazurek a polonéz.

I Smetana napsal mnoho polek, které se nehrají k tanci, ale k poslechu.

Opakovaný poslech v následující hodině

V minulé hodině jsme mimo jiné zjistili, že skladba sestává z několika částí, které jsou tempově odlišné. V dnešní hodině se podíváme na její formu podrobněji a pokusíme se ji schematicky znázornit.

Zadání úkolu

Zvednutím ruky ohlásíte začátek nové části.

Vlastní poslech a rozhovor o skladbě

Učitel má skladbu nahranou na magnetofonové pásce. Děti signalizují začátky jednotlivých částí, učitel vždy nahrávku přeruší a písmennými symboly zaznamenává na tabuli formu skladby. Děti samy poznávají, kdy zaznívají části nové, kontrastní, a kdy se naopak některá část opakuje. Výsledkem je toto formální schéma: a-b-c-b-a-b

Forma je to na první pohled neobvyklá, mohla by připomínat i rondo, ale v podstatě se jedná o formu trojdílnou / A-B-A /; zvláštní na ní je opakování stále stejné části b na závěr každého dílu. Skladba je příkladem toho, jak se skutečně velcí skladatelé nepodřizují běžným formovým schématům, ale různě je obměňují a narušují jejich pravidelnost.

Valčík je v tónině cis moll. Jsou skutečně všechny jeho části mollové? /Učitel hraje na klavír začátky jednotlivých témat a žáci poznají, že část c je durová./

Opakovaný poslech celé skladby

Posloucháme již bez zadání úkolů, necháme skladbu emocionálně zapůsobit.

- Úkoly: 1. Seznamte se s ukázkami metodické práce s poslechovými skladbami v metodických příručkách hudební výchovy pro 1.-4. ročník základní školy a v Sedlákové Didaktice hudební výchovy na 1. stupni základní školy:
- Hurník, I.: Pohádka o veliké řepě /Metodická příručka pro 1. ročník, str. 49n./
 - Kubernát, R.: Zpívající domeček /Metodická příručka pro 2. ročník, str. 49n./
 - Eben, P.: Jarní slunce /Metodická příručka pro 3. ročník, str. 58n./
 - Suk, J.: S kyticí v ruce /Metodická příručka pro 3. ročník, str. 60n./
 - Smetana, B.: Louisina polka /Metodická příručka pro 3. ročník, str. 98n./
 - Janáček, L.: Pilky /Metodická příručka pro 4. ročník, str. 18n./
 - Mozart, W.A.: Menuet z Malé noční hudby /Sedlák, F.: Didaktika Hv na 1. stupni ZŠ, str. 255n./
 - Čajkovskij, P.I.: Skřivánek /dtto, str. 257n./
2. Poslech a rozbor některé ze skladeb realizujte podle uvedených námětů prakticky.
3. Vypracujte písemně podrobný metodický postup při poslechu některé z následujících skladeb:

- 1.ročník Čajkovskij, P.I.: Pochod dřevěných vojáků /z cyklu Album pro mládež/
Hurník, I.: Jak se kontrabas zamiloval
- 2.ročník Hindemith, P.: Pochod a sbor z dětské hry Stavíme město
Dvořák, A.: Rej skřítků
Trojan, V.: Zpěv žabáka
- 3.ročník Čajkovskij, P.I.: Trojka
Dvořák, A.: Romantické kusy č.3, Drobnosti č.3
Suchon, E.: Preletel sokol
Dobiáš, V.: Jarní písnička
Rimskij-Korsakov, N.A.: Let čmeláka
- 4.ročník Martinů, B.: Králko, milá králko
Dvořák, A.: Mazurek
Dvořák, A.: Rondo pro violoncello a orchestr
Eben, P.: Ovčácká pohádka
- Poslech a rozbor skladby realizujte též prakticky.
4. Ve 4.ročníku jsou zařazeny jako ukázky sólových pěveckých hlasů a typů pěveckých sborů tyto skladby:
J.Suk-Choutka po vdání z cyklu Deset zpěvů,
B.Smetana- duet Jeníka a Kecala z Prodané nevěsty, sbor Proč bychom se netěšili z téže opery.
Zpracujte toto téma jako přípravu na hodinu. /Pravděpodobně bude nutné rozložit látku do dvou vyučovacích hodin./ Pokuste se vyhledat v hudební literatuře i jiné skladby vhodné ke splnění téhož úkolu.
Zařaďte i ukázkou dětského sboru.
5. Seznamte se s výběrem skladeb k poslechu pro 1.- 4. ročník. Navrhněte některé další skladby z české i světové hudby, které by byly pro daný věkový stupeň vhodné. /V učebnicích nejsou zastoupeni např. tyto skladatelé- A.Vivaldi, J.Haydn, R.Schumann, F.Mendelssohn - Bartholdy, F.Liszt, C.Debussy, M.Ravel, B.Britten, D.Šostakovič, J.Mysliveček, Z.Fibich, V.Novák, J.Kříčka a další./
6. Prostudujte kapitoly o koncertech pro mládež a hudebních besedách. /In Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1.stupni základní školy. Praha 1985, str. 283-286; Sedlák, F. aj.: Didaktika hudební výchovy na 2.stupni základní školy. Praha 1979, str. 322-323./ Seznamte se též s publikací Drábek, V.: ABC výchovných koncertů. Praha 1987.
7. Metodické příručky pro 3. a 4. ročník nabízejí ukázky besed o životě a díle B.Smetany a A.Dvořáka a též další náměty hudebních besed, např. Jaro v hudbě a v lidové poezii, Chvilka s Iljou Hurníkem, U slovenských přátel, Tanec v hudbě mistrů. Zpracujte scénář hudební besedy na některé z uvedených témat, případně navrhněte i téma jiné, které bude obsahově vycházet ze skladeb, písní a říkadel zařazených v učebnicích pro 1.- 4.ročník.
8. Vypracujte referát na téma Využití rozhlasového /televizního/ vysílání pro školy v hodinách hudební výchovy. Kromě základní literatury /např. Herden, J.:

Škola a hromadné sdělovací prostředky, in Sedlák, F. aj.: Nové cesty hudební výchovy na základní škole. Praha 1977. Herden, J.: Rozhlas - učitel - žák. Praha 1979/ využijte i diplomových prací na katedře Hv. Podle časopisů Československý rozhlas a Československá televize /případně podle informačních bulletinů, zasílaných těmito institucemi na školy/ zpracujte frekvenci hudebních pořadů ve vysílání pro školy za určité období /nejlépe za jeden rok/.

3.3 S e p ě t í p o s l e c h o v ý c h a h u d e b - n ě t v o ř i v ý c h č i n n o s t í

Současná hudebně výchovná praxe dosud málo doceneňuje vzájemnou vazbu a posilující účinky poslechových a tvořivých aktivit. Tyto činnosti při vši odlišnosti mají mnoho společného - pracují s hudebně vyjadřovacími a formotvornými prvky. Analyticko syntetickou činností, jež vede k postižení vzájemných vztahů mezi nimi, se propracovává vnímající žák k samé podstatě hudby zrovna tak jako žák tvořící, jenž s těmito hudebními prvky manipuluje, experimentuje, vytváří nové vazby, které si zvukově ověřuje. Samostatná tvořivá práce tedy umožňuje dětem proniknout do hudební struktury, a třebaže toto poznání probíhá s ohledem na věkové a individuální zvláštnosti žáků pouze na elementárním základě, má velký význam i pro poslechové činnosti. Bylo totiž dokázáno, že na základě specifického transferu, při němž dochází k přenosu dovedností a znalostí z jedné oblasti hudebně výchovné práce do druhé, a na základě analogie poznává dítě bezpečně strukturu ohmatané vlastní tvořivou činností i v poslechových skladbách. Hodnocením vlastních výtvorů nebo improvizčních projevů spolužáků si pak pěstují žáci nejen diferenciatní schopnosti sluchového analyzátoru a další hudební schopnosti, ale též vlastní úsudek, tříbí svůj estetický vkus a tyto kvality se pak v pozitivním smyslu mohou projevit v hodnocení umělecké hudby i hudby, která je obklopuje v každodenním životě.

3.3.1 Tvořivé osvojování hudebně výstavbových prvků

Tvořivost dítěte vyžaduje nezbytně určitou míru předchozí hudební zkušenosti /nemůže čerpat z ničeho/. Tuto zkušenost žák získává ve všech hudebních činnostech, primárně však

poslechem. Proto sepětí poslechových a hudebně tvořivých aktivit vede zjednodušeně řečeno od poslechu /tj. vstupu hudby do psychiky vnímatele a jejího vnitřního zpracování/ přes tvořivé činnosti /tj. aktivní poznání hudebně výrazových prostředků a prvků hudební formy a jejich transformaci s ohledem na tvořivý záměr a logiku vznikajícího novotvaru/ k využití získaných poznatků v poslechových činnostech.

Dominantními výrazovými prostředky dětské hudební seberealizace jsou především melodie, rytmus, text /u projevů pěveckých/ a barva zvuku /u improvizací instrumentálních/. Osvojení těchto prvků hudební řeči by mělo být prvořadým úkolem. Nelze však opomíjet, a to zejména při interpretaci dětských výtvorů, též tempo a jeho změny, dynamické odlišnosti, barevnou a expresivní charakteristiku dětského hlasu, artikulaci, frázování, při improvizaci vícehlasých útvarů též fakturu apod. Dítě tak může tlumočit ryze hudebními prostředky celou škálu lidských citů, nálad, stavů, vykreslovat děje, napodobovat zvuky okolního světa apod. /Některé sdělovací možnosti jednotlivých výrazových prostředků jsou charakterizovány v kapitole 3.1.2.1./

Důležitým principem tvořivého osvojování hudebně výrazových prostředků je princip identity a kontrastu, jež využíváme nejen u elementárního provnávání základních vlastností tónů /tón vyšší- nižší- stejně vysoký, delší- kratší- stejně dlouhý apod./, ale i u větších hudebních celků. /Např. při improvizaci hudebních žánrů, jako je ukolébavka - pochod, polka - valčík, nebo tematicky laděných hudebních obrazů, např. veselá - smutná písnička, nemocná - zdravá panenka, letní - zimní den apod./ Osvojování hudební řeči prochází několika etapami:

- dítě se orientuje v základních vlastnostech tónů, analyzuje je a pojmenovává, experimentuje s nimi, řadí je do souvislostí podle výše uvedeného principu kontrastu a identity /formou hádanek, her a soutěží/;
- získává první zkušenosti s výrazovými prostředky hrou na ozvěnu. Přímá nápodoba rytmického či melodického modelu může být spojena s analýzou jeho prvků /rytmických hodnot not, počtu a druhů taktů, směru melodického pohybu - spojeno s ukazováním v tónovém prostoru, určováním tonálních stupňů ap./;

- pokouší se o vlastní smysluplné seskupení tónů, v němž je schopno analyzovat kvalitu každého prvku /např. při hře na otázku a odpověď, nápodobě zvuků okolního světa, obměnách výchozího modelu apod./;
- samostatně vytváří hudební útvary, poznává, že hudební "dílo" je smysluplným celkem, v němž jsou jednotlivé prvky propojeny s ohledem na emocionální a myšlenkový obsah. Uvědomuje si, že použité hudebně výrazové prostředky musí být srozumitelné nejen jemu, ale i ostatním posluchačům.

Uvedme příklad tvořivé práce s melodií /připomínáme, že veškeré melodické improvizace je vhodné provádět ve vazbě s rozvojem intonačních dovedností/:

Základem je rozvoj diferenciačních schopností sluchového analyzátoru, a to nejen ve vztahu k základním vlastnostem tónů, ale i k výrazovým prostředkům. Ve vztahu k melodii formujeme zejména schopnost:

- rozlišovat změny ve výšce tónů a tyto změny pojmenovat /tón vysoký, nízký, vyšší, nižší, stejně vysoký/;
- analyzovat směr melodického pohybu /melodie stoupající, klesající, s opakovanými tóny, lomená, několikrát lomená/;
- rozlišovat vzdálenosti mezi tóny /kroky, obkroky, skoky/.

Další etapou je nápodoba melodických modelů a jejich analýza při hře na melodickou ozvěnu a následných činnostech. Důležitým předpokladem rozlišování průběhu melodie i jejích jednotlivých tónů je využití melodických útvarů osvojených při intonaci. Ve vyšších ročnících si žáci všímají též logiky výstavby melodie. Např. je-li v ní skok, tj. interval větší než tercie, bývá obvykle dodatečně vyplněn pozvolnou melodickou linkou /terciiovými a stupnicovými chody, opakovanými tóny apod./ v opačném směru. Každá melodie by měla mít též určité napětí, jež je dáno nejen způsobem vedení melodického pohybu, ale též umístěním vrcholů, tj. nejvyššího a nejnižšího tónu.

Ve vlastní experimentální činnosti zkouší žáci uplatňovat získané poznatky a dovednosti. Tak např. mohou


- napodobovat melodické modely, snažit se o obdobné hudební sdělení;
- obměňovat zadanou melodii;
- dokončovat odpovědi /závěti/ k melodickým otázkám /předvětím/;

- tvořit melodie v daném tónovém prostoru s využitím osvojených intonačních prvků;
- improvizovat melodie s různou posloupností intervalů, dbát na logiku jejich výstavby;
- melodizovat rytmus;
- tvořit melodie na rytmizovaný text;
- tvořit melodie s různým charakterem /veselé, smutné, polkové, valčíkové, pochodové apod./.

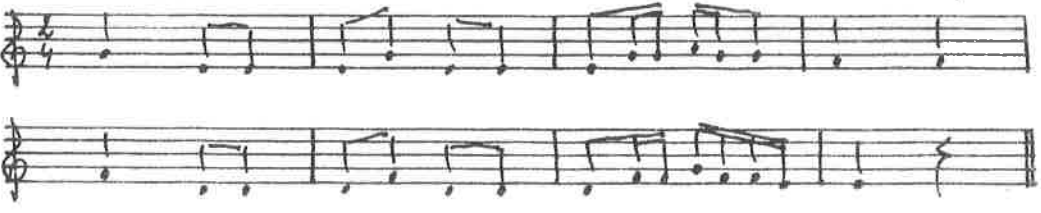
Zvláště při plnění tohoto posledního úkolu by si dítě mělo uvědomit, že nositeli hudebního obsahu jsou i další hudebně výrazové prostředky. Doložme toto tvrzení experimentální hrou a dopřejme dítěti, aby si samo tuto skutečnost ověřilo podobnými pokusy. Základní podmínkou existence melodie je její časový průběh. Metrorytmičké vztahy, tempo, dynamika i ostatní výrazové prostředky však mohou pozměnit nejen její podobu, ale též žánrovou příslušnost.

Ukázka práce s výchozí písní Pec nám spadla:

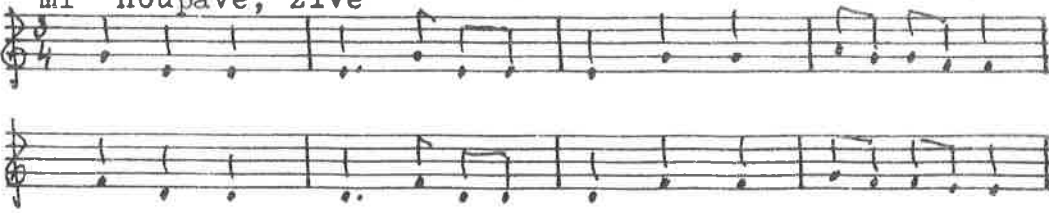
mf vesele




mf vesele Polka



mf houpavě, živě Valčík



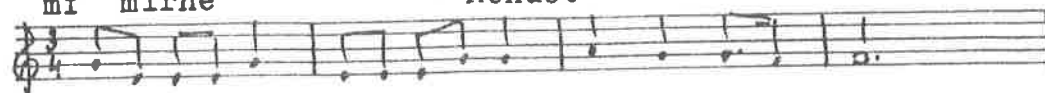
mf živěji Mazurka





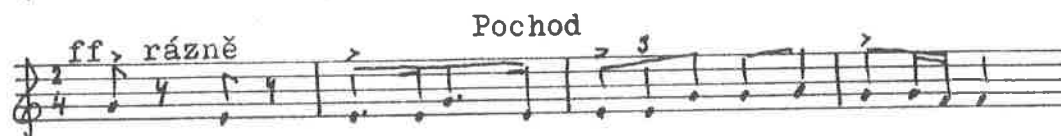
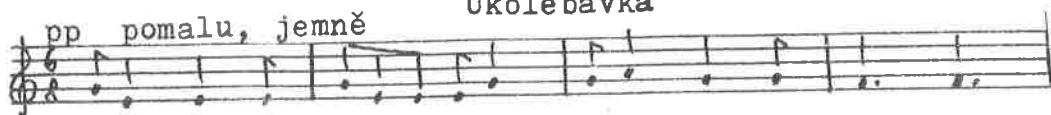
mf mírně

Menuet



pp pomalu, jemně

Ukolébavka



ff, rázně

Pochod



Současně s pronikáním do výrazových možností hudby poznává dítě i základní formotvorné prostředky, neboť i nejjednodušší hudební projev se uskutečňuje v jednotě obsahu a formy. Již v prvním ročníku se učí ve hře na ozvěnu opakovat jedno- až dvoutaktové motivky, ve hře na otázku a odpověď pak reagovat na učitelův impuls stejně dlouhou odpovědí. Tyto reakce, zprvu neuvědomělé, se upřesňují a žák je veden k poznání, že motiv jako kratičká smysluplná hudební myšlenka je základním stavebním prvkem hudebních forem. Uvědomělou prací s motivem pak sleduje vznik hudebních vět o různém počtu taktů a spojováním těchto vět do větších celků proniká do základních podob formálního uspořádání hudby. Jak už jsme uvedli, je cílem hudební výchovy na 1. stupni základní školy aktivní osvojení písňových forem a malého rondo. Uvádíme posloupnost algoritmů, které k tomuto cíli vedou, a nezbytné metodické pokyny:

1. Období neuvědomělého využívání formotvorných prvků:

- nápodoba jedno- až dvoutaktových rytmických či melodických motivů při hře na ozvěnu;
- rytmizace a melodizace slov, slovních skupin či vět;

- rytmizace či melodizace dětských říkadel /forma je dána stavbou textu/ atd.

2. Uvědomělá práce s dvoutaktovým motivem:

a/ opakování /doslovné nebo od jiných tónů/

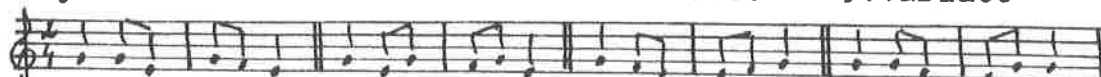
výchozí motiv 1. opakování doslovné 2. opak. od jiných tónů 3. dtto



b/ variace /obměny/ motivu

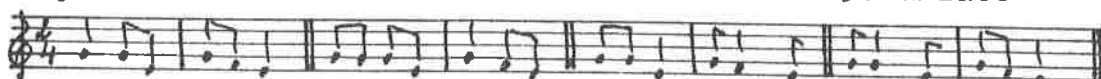
- melodické /nepřekračují tónový prostor výchozího motivu, rytmus bývá zachován/

výchozí motiv 1. variace 2. variace 3. variace



- rytmické /obrys melodie zůstává zachován/

výchozí motiv 1. variace 2. variace 3. variace



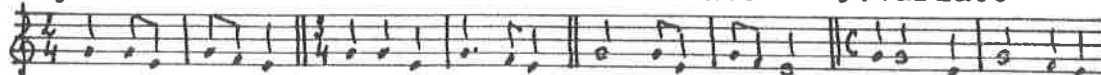
- melodicko-rytmické

výchozí motiv 1. variace 2. variace 3. variace



- metricko-rytmické /podoba melodie je zachována, mění se takt a rytmické vztahy/

výchozí motiv 1. variace 2. variace 3. variace



c/ rozšíření motivu o nové takty

- rozšiřování rytmické struktury s textem

2/4 Cópáté! děvče!

2/4 Cópáté! děvče! zpívalo!

2/4 Cópáté! děvče! zpívalo! písničku!

2/4 Cópáté! děvče! zpívalo! písničku! o věvěřce!

2/4 Cópáté! děvče! zpívalo! písničku! o věvěřce! Zrzée!

- rozšiřování melodie /je třeba vždy pozměnit závěrečný tón, aby melodie stále nesměřovala k tónice/



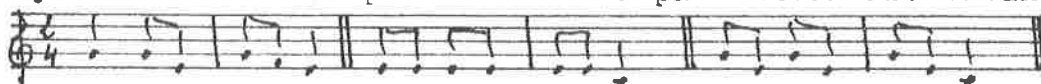
Tato cvičení kromě hudební představivosti a fantazie rozvíjejí též paměť dítěte. Při improvizaci čtyřtaktové periody rozšiřujeme výchozí motiv pouze o dva takty:

výchozí motiv 1.rozšíření 2.rozšíření 3.rozšíření



d/ dělení motivu, tj. vyjmutí jeho charakteristické části /výrazného rytmického úryvku, intervalu nebo jiného melodického prvku/ a následná práce s ním /opakování, varianty, inverze apod./

výchozí motiv 1.opak. 1 tónu 2.opak. interval. vztahu



3.opak. 2.taktu 4.opak. 1.taktu 5.inverze 2.taktu a opak.

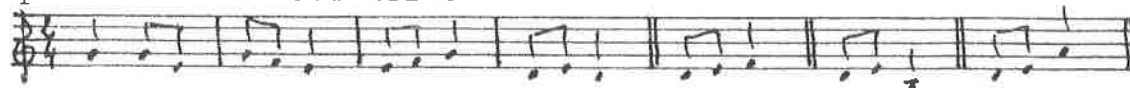


3. Improvizace periody:

Při zakončení čtyřtaktové věty základním tónem /případně 3. nebo 5.stupněm/ prožívá dítě hudební myšlenku jako ukončenou.



Objeví-li se na konci čtyřtaktí některý z vedlejších stupňů, pocit ukončenosti mizí.

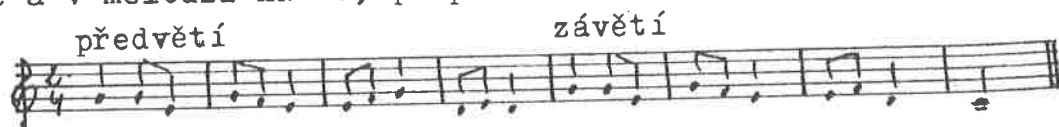


Věta se stává tzv. polovětou /předvětím/ a uceleně působí až ve spojení s další polovětou /závětím/, jež je ukončeno přesvědčivě /nejčastěji na tónice/.

Spojením obou polovět vzniká tzv. perioda. Jejími hlavními rysy jsou:- symetričnost /stejný počet taktů/ předvětí a závětí,

- motivická příbuznost,
- užití odpovídajících závěrů.

Závěry určují uzavřenost polovět, a to jak z hlediska metrického /tzv. mužský a ženský závěr/, tak z hlediska melodického a harmonického /závěr celý a poloviční/. Předvětí bývá obvykle ukončeno závěrem ženským /na lehké době taktu/ a polovičním /na dominantě nebo subdominantě, melodie končí některým z vedlejších stupňů nebo na 5. stupni/. Závětí by mělo být uzavřeno rytmicky, harmonicky i melodicky přesvědčivě /závěrem mužským na těžké době, celým závěrem na tónice a v melodii na 1., případně na 3. nebo 5. stupni/.

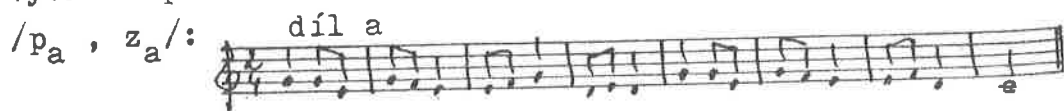


Motivická příbuznost předvětí a závětí se týká zejména melodie, rytmu a textu. Obě polověty se mohou shodovat ve všech těchto výrazových prostředcích nebo pouze v některém. ^{1/}

4. Improvizace v rámci malých písňových forem a malého ronda:

Větu jako základní hudebně myšlenkový celek považujeme za jednodílnou hudební formu. Složitější hudební útvar vzniká spojením dvou nebo několika vět do smysluplného celku.

a/ výchozí perioda - malá jednodílná písňová forma - a



b/ malá dvoudílná písňová forma s odlišnou myšlenkou v dílu

b - a /p_a, z_a/ - b /p_b, z_b/

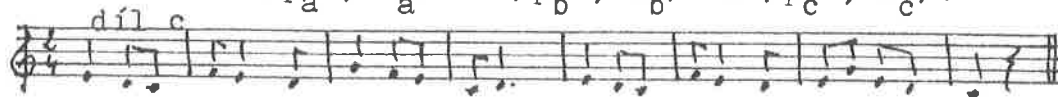


1/ Konkrétní ukázky motivické příbuznosti obou polovět In: Váňová, H.: Pěvecká tvořivost na ZŠ. Praha 1984, str. 85 - 86.

- c/ malá dvoudílná písňová forma s náznakem reprízy /s tzv. malým návratem, v němž se opakuje závěť dílu a/ -
 $a / p_a , z_a / - b / p_b , z_b / :$



- d/ malá trojdílná písňová forma s odlišnými myšlenkami v dílech b, c - $a / p_a , z_a / - b / p_b , z_b / - c / p_c , z_c / :$



- e/ malá trojdílná písňová forma s reprízou /s velkým návratem dílu a/ - $a / p_a , z_a / - b / p_b , z_b / - a / p_a , z_a / ,$
 f/ malé rondo a-b-a-c-a-d-a ...

Hlavní téma / a /, jež se nejméně třikrát opakuje, je vystřídáváno mezivěťami / b, c, d .../ neboli kuplety. Za závěrečným dílem a může být připojena koda.

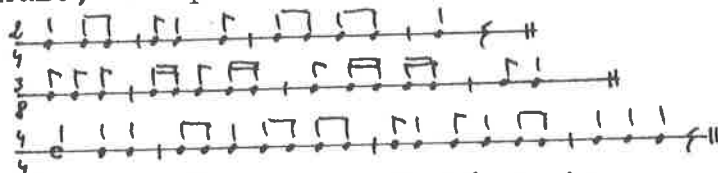
Z aktivní znalosti těchto malých forem vyrůstá pak dovednost dítěte orientovat se ve větších hudebních útvarech, zejména pak v nejčastěji frekventované třídílné písňové formě A-B-A, v níž obvykle každý z dílů má stavbu malé písňové formy, např. A / a / nebo A / a-b / nebo A / a-b-a /, řidčeji A / a-b-c /.

- Úkoly: 1. Utvořte systém cvičení na rozvoj sluchové citlivosti k základním vlastnostem tónů. Využijte principu kontrastu a identity. Promyslete vhodnou motivaci těchto cvičení, jejich realizaci formou her, soutěží apod.
 2. Proveďte prakticky v seminářích výše uvedenou posloupnost tvořivého osvojování melodických tvarů. Obdobně promyslete metodický postup při tvořivém rozvoji rytmického cítění.
 3. Pokuste se o další žánrové varianty písně Pec nám spadla, případně o obměny uvedených ukázek.
 4. Vypracujte obdobným způsobem žánrové varianty jiné lidové písně.
 5. Utvořte vlastní osmitaktovou rytmicko-melodickou periodu. Proveďte její žánrové obměny a zapište je v notopise. Využijte principu kontrastu a improvizujte též v mollové tónině /vojenský pochod - smuteční pochod, veselá skladba - smutná skladba apod./. Obsahové sdělení improvizací umocněte vhodně utvořeným textem.
 6. Pokuste se na dětských hudebních nástrojích improvizovat osmitaktové periody s následujícím obsahem: vlak, déšť, slon, kukačka, ježibaba apod. Analyzujte použité výrazové prostředky.

7. Ze zadaných motivů tvořte čtyřtaktové věty. Použijte všech výše uvedených způsobů motivické práce. Úkol vypracujte písemně.



8. Změnou závěrečného tónu zapsaných vět utvořte polověty /předvětí/. Improvizujte osmitaktové periody, dbejte při tom na důsledné uplatňování vytyčených pravidel.
9. Zapište z představy rytmicko-melodickou strukturu následujících písní a analyzujte motivickou příbuznost jejich polovět: Šel tudy
Rybička maličká
Nic nedbám
Zahrajte mi, muzikanti apod.
10. Vytvářejte vlastní rytmicko-melodické osmitaktové periody. Dbejte na motivickou příbuznost jejich polovět, symetrii a uplatnění příslušných závěrů.
11. Analyzujte formální výstavbu následujících písní:
Já do lesa nepojedu
Zazpívala vlaštovička
Kalamajka
Pásla ovečky
Pod naším okýnkem
Mysliveček skoro vstává apod.
12. Vyhledejte příklady dalších lidových písní k jednotlivým typům malých písňových forem.
13. Melodizujte jednoduchou rytmickou strukturu známé dětské básničky Bába leze do bezu
a/ v jednodílné malé písňové formě,
b/ v malé dvoudílné písňové formě bez návratu,
c/ v malé dvoudílné písňové formě s malým návratem.
Určete si rozsah polovět a dodržujte zákonitosti jejich sepětí.
14. Vyhledejte v dětské poezii verše, jež by se hodily pro melodizaci v trojdílné písňové formě.
15. K daným rytmickým větám improvizujte kuplety ve stejném metru. Hlavní myšlenku / a / rytmického rondo reprodukuje kolektivně, mezivěty vytvářejí jednotlivci. Dbejte, aby jednotlivé věty na sebe navazovaly plynule, bez porušení pulsace.



Obdobně proveďte i melodické rondo.

3.3.2 Skladba jako inspirace a zdroj zkušeností pro dětskou hudební seberealizaci

Rovněž poslechové činnosti mají význam pro rozvoj tvořivé aktivity dítěte. Nejen v tom smyslu, že hudební vnímání, zajišťující "vstup hudby" do psychiky subjektu, je zdrojem hudebních zkušeností, z nichž tvořivost vyrůstá, ale zejména též jako inspirační podnět. Vnímané dílo mobilizuje žákovu invenci, jeho snahu napodobit slyšené, vyjádřit emocionální obsah skladby či její program obdobnými hudebně výrazovými prostředky, vytvořit skladbičku s obdobnou formou apod. Jako modely pro vokální či instrumentální tvořivost jsou vhodné zejména skladbičky programního zaměření, které zachycují průběh dějů, napodobují zvuky okolního světa prostřednictvím zvukomalby /klapot koňských kopyt, zpěv ptáků, hlasy zvířat, kapání vody apod./ nebo vyvolávají mimohudební asociace pohybového či vizuálního charakteru /let čmeláka, dovádění kůzlete, svítání, rozkvetlá louka apod./. S úspěchem mohou být využity různé žánrové obrázky /na jaře, na podzim, u ohníčku, vlašťovky se houfují apod./ nebo skladbičky vyjadřující duševní stavy a nálady /radost, smutek, strach apod./.

Má-li se dítě pokusit o improvizaci základních hudebních žánrů /pochodu, ukolébavky, různých tanců, zejména polky, valčíku a mazurky/, je nutná patřičná poslechová zkušenost a analýza typických hudebně vyjadřovacích prostředků. Tato zásada platí v podstatě při každé improvizaci, motivované poslechovou skladbou.

Nastiňme metodický postup této činnosti /uvědomme si, že velkou úlohu zde hraje nejen přímá poslechová zkušenost, tzn. demonstrováná skladbička, ale též zkušenosti více či méně již zobecněné, vzniklé v předchozích poslechových činnostech/:

1. První orientační poslech instrumentální skladbičky. /Zdůrazněme zde zejména funkci inspirační - emocionální hodnota skladby podněcuje dětskou touhu napodobit vnímanou hudbu./
2. Opakovaný poslech. /Skladbička začíná v očích dítěte vystupovat jako příklad pro nápodobu či konstrukci vlastního výtvoru. Od pocitů a nálad, které vyvolala, přechází

POCHOD DŘEVĚNÝCH VOJÁČKŮ

Soldatenmarsch in der Kinderstube The March of the wooden Soldiers

Moderato

The musical score is written for piano in G major and 2/4 time. It consists of six systems of two staves each. The first system begins with a *pp* dynamic marking. The score includes various musical notations such as treble and bass clefs, a key signature of one sharp (F#), and a time signature of 2/4. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Slurs and accents are used to group notes and emphasize specific sounds. The piece features several triplets and sixteenth-note patterns. The first system ends with a fingering sequence: 1 4 3 2 1 / 3 3 3 1. The second system ends with 5 4 3 2 1 / 3 3 3 3. The third system begins with a *p* dynamic marking and ends with 1 1 3. The fourth system ends with 5 1 4 / 2. The fifth system begins with a *pp* dynamic marking and ends with 1 4 3 2 1 / 3 3 3 1. The sixth system ends with 3 3 / 4.

žák k první restrukturaci, k hledání spojitostí mezi použitými hudebními prvky a obsahem./

3. Společná diskuse o použitých hudebně výrazových prostředcích, o jejich smyslu a funkci. /Pro žáka je nejsnazší zachytit dynamiku skladby a její proměny, hybnost; větší potíže již jsou s charakteristikou melodického pohybu a rytmu./
4. První pokusy o nápodobu vokální či instrumentální, hledání v tónovém materiálu, snaha připodobnit se zvolenými výrazovými prostředky co nejvíce modelu.
5. Společná hodnocení prvních improvizčních pokusů.
6. Opravy, další experimentování, hledání tvaru /formy/.
7. Hodnocení /i individuální/ výsledných pokusů.
8. Zápis zdařilých improvizací v notopise.

Je zřejmé, že uvedený metodický postup není univerzální. Řízení tvořivé činnosti dítěte vyžaduje velkou míru vlastní učitelovy tvořivosti pedagogické i hudební, jeho schopnost reagovat na nečekané situace, dovednost odstupňovat míru požadavků podle dispozic a zkušeností žáků i podle požadavků osnov.

Uvádíme ukázkou improvizční práce, inspirovanou Čajkovského Pochodem dřevěných vojáků /Album pro mládež/. V prvním ročníku se zaměříme především na soustředěný poslech skladbičky, zapamatování jejího názvu a jména autora. Důraz klademe zejména na motivaci. /Např. Album pro mládež P.I.Čajkovského lze přirovnat k albům, které děti mají doma. Také jsou v něm různé obrázky, ale nejsou to fotografie, nýbrž krátké skladbičky o panence, čarodějnici, skřivánku apod. Ta, kterou si dnes poslecháme, je o dřevěných vojákách, kteří ožili a dali se do pochodu./ Má-li dítě již jisté poslechové zkušenosti, očekává, že při uvedení pochodu uslyší hudbu ráznou, svižnou, veselou, vybízející k pohybovému projevu. Již v prvním ročníku lze analyzovat některé výrazové prostředky, např. nástroj, tempo skladby, její dynamiku a celkový charakter. /Působí oproti pochodu skutečných vojáků jemněji, křehčeji - pochodují přece jenom malé loutky./ K porovnání lze zahrát skladbu jako vojenský pochod /o oktávu níž v pregnantní síle zvuku/. Ve vyšších ročnících pak mohou děti blíže specifikovat užitou dynamiku /pp v části a, p v části b/, akcenty na první dobu a základní metricko ryt-

mické vazby, tj. dva rytmické modely, z nichž je skladby vy-
stavěna - $\frac{2}{4}$ ♩ ♪ ♪ a $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ /eventuelně rytmická varian-
ta $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ / -zpočátku je však možné zjednodušit tečkova-
ný rytmus na pravidelné osminové hodnoty $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$.

Dominantními výrazovými prvky skladby jsou tedy rytmus a dyna-
mika. Melodická linka se pohybuje zejména v místech tečkované-
ho rytmu, jinak jsou použity opakované tóny nebo stupnicové
postupy, jež mohou vyvolat představu pochodu na místě /možno
též znázornit pohybem/. Od třetího ročníku žáci analyzují též
hudební formu / a-b-a / a poznávají předvětí a závětí v jed-
notlivých větách.

Náměty pro improvizaci:

1. ročník

- improvizace pohybu při poslechu skladby /pochodování, hra
na tělo - zejména zdůraznění těžké doby, reakce na změnu dy-
namiky při pochodu/;
- hra na rytmickou ozvěnu /realizovaná vokálně, instrumentál-
ně či hrou na tělo/. Jako rytmické prvky použity zjednoduše-
né takty ze skladbičky a jejich kombinace $\frac{2}{4}$! ! , $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$;
- vymýšlení textu k daným rytmickým celkům;
- hra na otázku a odpověď,

učitel žák

$\frac{2}{4}$! ! , $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$, $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$, ! ! "

též ve spojení s textem;

učitel žák

$\frac{2}{4}$! ! , $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$, ! ! $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ "

$\frac{2}{4}$! ! , $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$, ! ! $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ $\overline{\cdot\cdot} \overline{\cdot\cdot}$ "

Kdo tu pochoduje? Voják, dřevěný je."

- obdobně hra na melodickou ozvěnu a na otázku a odpověď /vy-
užití osvojených melodických útvarů g-e, g-a-g-e/;

učitel žák



Loutky pochodují, tiše našlapují

-vymyšlení krátkých textů na téma dřevění vojáčky, jejich rytmizace a melodizace /dle schopností žáků/ apod.

2. ročník

-obdobné činnosti, avšak tónový prostor pro improvizaci nástrojovou i pěveckou rozšířen na 6 tónů durové řady. Jako struktura se upevňuje durový trojzvuk.

učitel žák



Kdo tu pochoduje? Voják, dřevěný je.


-samostatná improvizace čtyřtaktové věty ze známých prvků:

a/ vokálně /ve spojení s textem, na neutrální slabiku, solmizační nebo rytmické slabiky/;

b/ instrumentálně /na melodické nástroje Orffova instrumentáře s vyndanými přebytečnými kameny/.

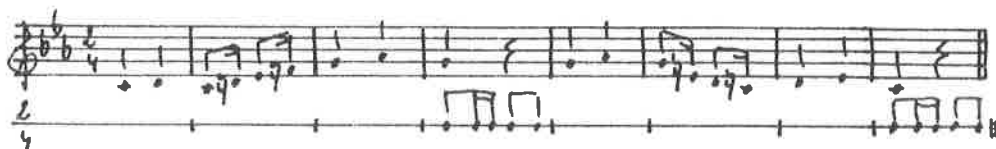
Dítě při improvizaci respektuje určitá pravidla - nepřekračuje vymezený tónový prostor a používá osvojených rytmických modelů.

3. ročník

-obohacení rytmické improvizace o tečkovaný rytmus za pomoci slovní opory raz a dva nebo rytmických slabik tim ri ti ri. Analyzujeme též další rytmickou strukturu obsaženou ve skladbě $\frac{2}{4}$  a procvičíme formou hry na ozvěnu a za pomoci rytmických slabik. Všimneme si jejího umístění na konci polovět.

-improvizace osmitaktových vět / 4 + 4 /. Na konci polovět je možno použít výše uvedenou novou rytmickou figuru. Tónový prostor se rozšiřuje o obměny tónického kvintakordu v dur i v moll a o mollovou šestitónovou řadu. /Při improvizaci v mollové tónině je třeba poukázat na změnu výrazu./

1.žák
xylofon
2.žák
dřívka



-spojení žákovských improvizací do dvou- nebo trojdílných celků a-b, a-b-a, a-b-c /jako cesta k aktivnímu osvojení různých druhů malých písňových forem/.

a XS

b ZA

4.ročník

-další rozšiřování aktivně zvládnutého tónového prostoru na celou stupnici a rozšířený T⁵ do oktávy /obohacení způsobů výstavby melodie/;

-upevňování improvizace period a malých písňových forem /délku periody lze u schopnějších žáků rozšířit až na 16 taktů, čímž se po formální i výrazové stránce dětská improvizace již svou výstavbou a-b-a připodobňuje modelu/;

ZA

XS

ZA

-osvojení formy malého ronda /řazení improvizovaných period podle rondového schématu a-b-a-c-a .../;

-obohacení vokální tvořivosti o text. Zde se naskýtá několik možností: -žák vytváří text na dané téma k hranému či zapsanému rytmicko-melodickému modelu,
 -melodizuje text zadaný učitelem,
 -improvizuje na vlastní předem připravenou slovní výpověď,

-vytváří text společně s hudební stránkou výtvoru.^{1/}

- Úkoly:
1. Podobným způsobem promyslete tvořivé využití skladbičky Polka P.I.Čajkovského /viz též Album pro mládež/ v jednotlivých ročnících na 1.stupni ZŠ.
 2. Osvojte si snadné klavírní skladbičky P.kofroně zkomponované k didaktickým účelům /viz Vánová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984, str. 76 - 78/ a promyslete jejich využití k motivaci dětské hudební seberealizace.
 3. Vyhledejte podobné instruktivní skladbičky nebo krátké hudebně žánrové obrázky, nástrojově si je osvojte a analyzujte blíže jejich program /děj, duševní stavy, pohyb, vize, nápodoba zvuků, žánrová příslušnost apod./ a strukturu. Využijte některou ze skladeb jako zdroje zkušeností při řízení hudebně tvořivé práce vašich kolegů v semináři.
 4. Pokuste se sami zkomponovat 8 až 16 taktovou instruktivní skladbičku na některý z námětů /smuteční pochod, vojenský pochod, valčík, ukolébavka, kukačka, medvěd, skřivánek, vlak, déšť, temná noc, svítání, kozlík, motýli, radost, smutek, strach, kočka a myš apod./.

1/ Ukázky dětských textů ve vazbě k poslechové skladbě in: Vánová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984, str. 79 - 80.

4. HRA NA DĚTSKÉ HUDEBNÍ NÁSTROJE

Studiem stejnojmenné kapitoly od Rudolfa Siebra v Sedlákově Didaktice^{1/} se zorientujte v následující problematice:

1. Postavení instrumentální hry v současném pojetí hudební výchovy.
2. Její přínos rozvoji osobnosti dítěte ve srovnání s ostatními hudebními aktivitami.
3. Možnosti využití hry na hudební nástroje na 1. stupni základní školy.
4. Základní dělení dětských hudebních nástrojů, jejich zvukový charakter, zkratky a symboly v partiturách.
5. Tónové rozsahy nástrojů melodických.

4.1 T e c h n i c k á p ř í p r a v a h r y

Prvotní praktické dovednosti studentů /i žáků/ spočívají v osvojení správného držení nástroje a způsobu úderu. Uvádíme přehled základní techniky hry na nástroje Orffova instrumentáře.^{2/}

Rytmické nástroje

- | | |
|--|--|
| - <u>ozvučná dřívka</u>
/hůlky, claves/ | držení: 1.mezi ukazovákem a palcem každé ruky tak, aby konce zůstaly volné. /asi ve čtvrtině/;
2.jedna hůlka leží přes levou dlan, zahnutou do tvaru misky. |
| | hra: 1.konci dřívek o sebe;
2.pravá hůlka ťuká do levé. |
| - <u>dřevěný blok</u> | držení: na dlani levé ruky;
hra: dřevěnou paličkou v pravé ruce ťukáme na střed či okraje nástroje. |
| - <u>kastaněty</u> | držení: pravou rukou za držátko;
hra: miskami klapeme do dlaně levé ruky. |

1/ Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1.stupni základní školy, Praha 1985, str. 179-199.

2/ Částečně zpracováno podle: Hurník, I. Eben, P.: Česká Orffova škola. 1.díl. Praha - Bratislava 1969.

- rolničky držení: pravou rukou za držátko;
hra: 1. trhavým pohybem nebo potřásáním;
2. úderem o koleno.
- maracas
/rumba-koule/ držení: za držátko;
hra: trhavým pohybem nebo potřásáním.
- pandeiras
/sistrum, cinkadlo/ držení: 1. pravou rukou za držátko;
2. v levé ruce, talířky dolů.
hra: 1. trhavým pohybem;
2. údery prstů pravé ruky do dřevěné části nástroje.
- činely
/talíře/ držení: 1. v levé ruce jeden činel za řemínek /nebo je zavěšen na stojanu/;
2. v každé ruce jeden činel za řemínek.
hra: 1. pravá ruka plstěnou paličkou shora poblíž okraje /tlumíme druhou rukou dotykem na okraji/; 1/
2. protipohybům třeme plochy činelů o sebe /nikoli tedy pohybem dostředným/.
- prstové činelky držení: 1. oba navlečeny na palec a ukazováček /nebo prostředníček/ jedné ruky;
2. v každé ruce jeden za šňůrku.
hra: 1. plochami o sebe;
2. shora úderem okrajů.
- triangl držení: 1. v levé ruce za nylonové vlákno;
2. zavěšen na stojanu.
hra: pravá ruka kovovou tyčinkou
1. úderem na vodorovné rameno;
2. tremolem mezi rameny trojúhelníku;
tlumíme dotykem pravé ruky.
- bubínek^{2/} držení: levou rukou ve výši pasu nebo očí /má-li vyniknout/.
hra: 1. palcem, kloubem prostředníku, prsty, bříškem dlaně pravé ruky;
2. paličkou s měkkou plstí.
místo úhozu:
1. celá plocha vypjaté blány /čím blíže k okraji, tím větší rezo-

1/ Při tomto způsobu hry se výsledný zvuk podobá spíše gongu.
2/ Pro tento nástroj používají I. Hurník a P. Eben ve své České Orffově škole pojmu tamburína, kterým se jinak běžně označuje bubínek kombinovaný s talířky. Hurník a Eben pojmenovávají bubínkem pouze ten jeho typ, který má vypjatou blánu z obou stran lubů. Pro označení tamburíny používají potom pojmu tamburína s talířky.

- nance/; 1/
2.lub.
- malý buben^{2/} umístění: 1.na stojánku;
2.ve výši kolen sedícího hráče.
hra: zvláštními paličkami, vysoustruho-
vanými z jednoho kusu dřeva, na
střed blány. Držení stejné jako u
jiných paliček.
- tamburína držení: 1.v levé ruce ve výšce pasu nebo
očí;
2.v pravé ruce.
hra: 1.úderem prstů pravé ruky na blá-
nu nebo na lub;
2.úderem nástroje o hřbet levé ru-
ky nebo o koleno, trhavým pohy-
bem nebo potrásáním. 3/
- dětské tympány^{4/} umístění: na stojanu, hlubší tympán na levé
/bonga/ straně.
ladění: většinou tónika a dominanta.
hra: dvěma plstěnými paličkami.

Melodické nástroje /metalofon, xylofon, zvonkohra/ 5/

- umístění: hrací plocha 1.ve výši kolen sedícího hrá-
če;
2.ve výši pasu stojícího hrá-
če;
hlubší kameny umístěny vlevo.
- držení paliček:
hřbet ruky vzhůru, hůlka mezi palcem, uka-
zovákem a prostředníkem.
- druh paliček: tvrdá plst', měkká plst', guma, dřevo. Užití
různých paliček výrazně mění barvu nástroje.
- technika úderu:
průžný úder /s odskokem paličky/ na střed
kamenů.
- usnadnění hry:
vyjmutí nepotřebných kamenů.

Technika hry na sopranovou zobcovou flétnu je již poněkud ná-
ročnější, vyžaduje soustavné cvičení. 6/

- 1/ Barva zvuku se mění s místem úhozu jen u kvalitnějších ná-
strojů.
2/ S blánou po obou stránkách lubů, se strunami i bez nich.
3/ Nověji se objevuje na trhu tamburína, kterou tvoří pouze
lub a v něm umístěné talířky. U tohoto typu nástroje při-
chází v úvahu pouze držení a hra popsané pod bodem 2.
4/ L.Daniel řadí dětské tympány mezi tzv. nástroje basové
/spolu s kytarou a violoncellem/.

- Úkoly: 1. Vyzkoušejte prakticky různou techniku hry na Orffovy nástroje. Porovnejte zvukové možnosti jednotlivých nástrojů a zamyslete se nad jejich uplatněním v doprovodech písní.
2. Zopakujte si dovednosti ve hře na sopránovou zobcovou flétnu. Jste-li začátečníci, opatřte si první díl Danielovy školy, jehož zvládnutí patří k nezbytným dovednostem učitele hudební výchovy. 7/
3. Jako klavíristé uplatněte své dovednosti při hře na ústní klávesové harmoniky /zn. Otava nebo Bohéma/, jež bývají častým doplňkem Orffova instrumentáře. Zamyslete se nad vhodností těchto nástrojů pro malé děti.

4.2 I n s t r u m e n t á l n í d o p r o v o d y p í s - n í

Dětských hudebních nástrojů používáme při celé řadě hudebních činností: Jsou vhodným prostředkem rytmické výchovy, často je kombinujeme s pohybovým projevem podle hudby, zpešťujeme jimi nácvik písně, používáme je při sluchových cvičeních, melodických nástrojů využíváme při intonačním výcviku, při přípravných dvojhlasých cvičeních či jako názorné pomůcky při výuce základů hudební teorie, jsou vhodným prostředkem při individuální práci s hudebně zaostávajícími dětmi, ve vyspělejších třídních kolektivech můžeme realizovat i samostatnou an-

- 5/ Pojmy metalofon a zvonkohra nejsou v naší literatuře ani mezi pedagogy přesně vymezeny a odlišeny, mnohdy se oběma pojmy označuje též nástroj. Za jednoznačné a velmi jednoduché považujeme kritérium, podle něhož odlišuje oba nástroje L. Daniel: kameny metalofonu jsou vyrobeny ze slitin měkkých kovů /převážně hliníku/, jejich povrchová úprava je zrnitá, mají šedou barvu. Kameny zvonkohry jsou vyrobeny ze slitin tvrdých kovů, jejich povrch je hladký, bývají nalakovány bílou nebo černou barvou. Metalofony se vyrábějí zásadně pouze v diatonickém ladění, zvonkohry mohou být diatonické i chromatické. Lepší zvonkohry jsou umístěny na stojanu, jejich zvuk bývá zesilován a zabarvován v ozvučných rourách, umístěných na zvláštní konstrukci pod kameny.
- 6/ Viz např. Daniel, L.: Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu. 1.-3.díl /vydáno mnohonásobně v Pantonu, Praha/. Flétnové doprovody k písním v učebnicích Hv - viz: Daniel, L.: Naše píšťalka. Praha 1983.
- 7/ Seznamte se též s kapitolou P. Jurkoviče Malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu. In: Budík, J.: Metodická příručka k učebnici Hv pro 4.ročník ZŠ. Praha 1987, str. 115-123.

sámblovou instrumentální hru.^{1/} Daleko nejčastěji se však ve školní hudební praxi užívá dětských hudebních nástrojů k doprovodu zpěvu.

Z hlediska učitele může doprovod k písním vzniknout třemi způsoby:

1. Učitel použije doprovodů, které jsou v hojné míře vypracovány v učebnicích hudební výchovy. Tuto možnost doporučujeme především hudebně méně zkušeným učitelům.
2. Učitel vytvoří k písni vlastní doprovod. K tomu již potřebuje mít základní vědomosti z oblasti hudební teorie, harmonie, hudebních forem, znát zvukové možnosti jednotlivých nástrojů apod.

V obou těchto případech vystupují žáci jako interpreti již hotového hudebního díla.

3. Pod učitelovým vedením vytvářejí doprovod k písním sami žáci. Tato činnost je pro učitele didakticky nejnáročnější, představuje ovšem v oblasti instrumentální hry největší přínos k rozvoji hudebnosti dětí, především jejich tvořivých schopností.

4.2.1 Základní zásady při práci s dětskými hudebními nástroji

1. Od počátku dbáme na správné držení nástrojů /viz kapitolu 4.1/, na uvolněnost paží a na správný, tj. pružný úder.
2. Při volbě doprovodného nástroje /nástrojů/ i při tvorbě doprovodu vycházíme vždy z charakteru písně.
3. Doprovod nacvičujeme k písním, které mají děti po pěvecké stránce dobře zvládnuté a které umějí bezpečně z paměti.
4. Doprovod nacvičujeme vždy s celou třídou. Týká se to především doprovodu na rytmické nástroje, který naučíme celou třídu hrou na tělo a teprve potom přidělíme jednotlivým žákům příslušné nástroje. Podobným způsobem můžeme nacvičovat i rytmickou složku melodického doprovodu. Doprovodnou melodii již musíme nacvičit většinou individuálně na příslušném nástroji. /Pokud ovšem nemáme k dispozici melodické

1/ Četné konkrétní příklady užití hudebních nástrojů uvádíme v příslušných kapitolách.

nástroje, např. sopránové zvonkohry, pro všechny děti./
Všechny děti se tedy pokud možno učí všemu a v jednotlivých činnostech se střídají.

5. Většinou doprovázíme písně na více nástrojů současně, přičemž má každý nástroj svůj vlastní doprovodný rytmus /resp. doprovodnou melodii/. Jednotlivé doprovody nacvičujeme postupně, další přidáme až po bezpečném zvládnutí předešlého. U složitějších doprovodů je vhodné rozdělit nácvik do více vyučovacích hodin.
6. Podle stupně vspělosti žáků a podle náročnosti nacvičuje doprovod buď celá třída za současného zpěvu, nebo třídu rozdělíme. Polovina třídy zpívá, druhá polovina doprovází, potom se obě skupiny vymění.
7. Na melodických nástrojích ponecháváme pouze kameny, kterých bude žák při doprovodu používat. Ostatní kameny /především bezprostředně sousedící/ odejmeme.
8. Při výsledném zpěvu s nástrojovým doprovodem zaměstnáváme ve třídě všechny děti. Část třídy zpívá, část hraje na hudební nástroje, část dětí případně tančí nebo vykonává jiný pohyb podle hudby.
9. V případě, kdy děti doprovod improvizují, musí jít o improvizaci promyšlenou, uvědomělou, řízenou učitelem. Na školách jsme někdy svědky toho, že učitel rozdává dětem nástroje a bez jakéhokoli vedení je nechá hrát, co je napadne. Taková "improvizace" se pak většinou zvrhne v nesmyslné rámosení a třískání do nástrojů, které s hudebním projevem nemá nic společného.
10. Neustále musíme mít na paměti, že hra na hudební nástroje je v tomto případě pouze doprovodnou složkou ke zpěvu. Zpěv zůstává základem, nesmí být hudebními nástroji přehlušen.

4.2.2 Tvorba rytmického doprovodu

4.2.2.1 Doprovod v rytmu písně

Jedná se o nejjednodušší způsob rytmického doprovodu. Dětem nečiní potíže, hrají ve stejném rytmu jako zpívají, začíná zde pouze jedna rytmická vrstva:

Když jsem byl malučký

4.2.2.2 Pravidelná metrická pulsace

U všech následujících typů rytmického doprovodu se jedná o tzv. polyrytmiku, tzn. že zaznívá více různých rytmů současně /vždy nejméně dva - rytmus písně a rytmus doprovodu/. Dalším charakteristickým znakem je opakování doprovodu v nezměněné podobě v průběhu celé písně /tzv. rytmické ostinato v širším smyslu/.

Nejjednodušší formou rytmického ostinata je doprovod v pravidelných rytmických hodnotách /ve čtvrtěových taktech to jsou hodnoty čtvrtěové/, kdy vlastně hrajeme jednotlivé doby, neboli tzv. pulsaci. S dětmi nacvičíme tento doprovod nejlépe tak, že jej odvodíme od pochodu /k písničkám v sudém taktu pochodujeme a zároveň přidáme tleskání/, můžeme jej také podložit dvojslabičnými /resp. trojslabičnými/ slovy, můžeme při hře počítat na doby apod. Jakmile děti tento doprovod jednou zvládnou, dokáží jej bez problémů aplikovat i na jiné písně. Uvedené způsoby doprovodu můžeme ihned kombinovat:

Skákal pes

Variantou metrické pulsace je hra pouze prvních dob v taktu;^{1/}

Já do lesa nepojedu

1/ L.Daniel používá při práci s dětmi termínu "hrajeme takty"

případně může jeden nástroj hrát těžkou dobu a jiný nástroj
dobu lehkou /doby lehké/:

Pásla ovečky

Při metrické pulsaci nemusíme hrát ve všech taktech všechny
doby:

Rybička maličká

- Úkoly: 1. Vytvořte a prakticky realizujte rytmický doprovod
k lidovým písním podle vlastního výběru, v němž pou-
žijete rytmu písně a různých způsobů metrické pulsace.
2. Seznamte se se zajímavými variantami metrického do-
provodu písní v učebnicích hudební výchovy:

- | | |
|----------|------------------------|
| 2.ročník | Pohádka |
| | Zahrajte mi, muzikanti |
| | Kalamajka |
| 3.ročník | Dievča, čo robíš |

4.2.2.3 Rytmické ostinato v užším smyslu

Ostinátní doprovod v užším smyslu vznikne tehdy, podloží-
me-li píseň samostatnou jedno- nebo dvoutaktovou rytmickou fi-
gurou. Nejvhodnější je vybrat si jako doprovodné ostinato úry-
vek písně, který je rytmicky zajímavý, pro píseň charak-
teris-
tický. Při nácvičku ostinata můžeme použít i příslušného textu,
tak jak existuje v písni.

Už ty pilky /příklad jednotaktového ostinata/:

Komáři se ženili /příklad dvoutaktového ostinata/:

atd. atd.

Při práci se staršími či hudebně vyspělejšími dětmi není nutné odvozovat ostinato z písně. Některé písně svým rytmickým stereotypem naopak přímo vybízejí k použití rytmického modelu, který jde proti rytmu písně:

Pod naším okýnkem

atd. atd.

Jiné písně jsou rytmicky natolik prosté, že bychom v nich těžko hledali zajímavou rytmickou figuru, vhodnou k ostinatu /např. Dú valaši, dú; Krásna, krásna apod./.

Z těchto i jiných důvodů vytváříme ostinata, která nejsou přímo odvozena z rytmu písně:

Travička zelená

atd. atd. atd.

Úkoly: 1. Vytvořte jedno- nebo dvoutaktové rytmické ostinato k následujícím písním:

Vyskočilo slniečko
 Žezuličko, kde jsi byla
 Maličká su
 Prší, prší
 Čí to husičky
 Lestí ťa, synečku
 Bratře Kubo
 Ta zlukovská náves

Vyjděte z rytmu písní a použijte i příslušného úryvku textu. Při praktické realizaci těchto i následujících doprovodů je nepředkládejte vždy v hotové podobě, ale snažte se, aby žáci vytvářeli vhodná ostinata sami.

2. Dvoutaktová ostinata nejsou při doprovodu některých písní vhodná. Např. u písně Škubajte, kravičky bychom chtěli použít ostinato $\square \quad | \quad | \quad | \quad |$ nebo u písně

Čí to husičky ostinato! ♩! ♩! ♩! ♩! . Zjistěte, proč to není vhodné, a pokuste se upravit doprovod tak, aby-
chom uvedená ostinata mohli použít.

3. K následujícím písním vytvořte různá rytmická ostinata, která nevycházejí z rytmu písně. /Doporučujeme využít některých rytmických modelů, které jsou uvedeny v kapitole 2.1.9.1./

Tancovala žížala
Rybička malička
Bude zima, bude mráz
Nic nedbám, jen když mám
Víte li pak, jak sedláček
Horal
Dievča, čo robíš
Tancuj, tancuj
Žadnyj neví, co sou Domažlice

4. Seznamte se s ostinátním rytmickým doprovodem, jak je vytvořen u následujících písní v učebnicích Hv pro 4.ročník: Už ty pilky
Sedemdesiat sukien mala

4.2.2.4 Rytmický doprovod s proměnou

Ostinátní doprovod nemusí zůstat nezměněný v celém průběhu písně. Především písně s výrazně odlišenými částmi /forma a-b nebo a-b-a/ se přímo nabízejí k tomu, abychom je doprovodili různými rytmickými modely:

Hej, haj, zelený háj

- Úkoly: 1. Utvořte ostinátní doprovod s proměnou k následujícím písním: Pásla ovečky
Okolo Třeboně
Zelená se bučina
Červený šátečku
Na té lúce zelené
A hdepa ste šický
2. Nacvičte ve skupině rytmický doprovod s proměnou,

k následujícím písním, jak je uveden v učebnicích hudební výchovy:

2.ročník Písnička o vrabci
Krokodýl

3.ročník Komáři se ženili

4.ročník Čtyři koně jdou

3.K písni podle vlastního výběru vytvořte kombinovaný doprovod, v němž použijete různých výše uvedených možností rytmického doprovodu. Dbejte o zachování míry - zpěv nesmí být přehlušen příliš velkým množstvím nástrojů.

4.2.3 Rytmicko - melodický doprovod k písním

Po stránce rytmické může být doprovod na melodické nástroje /zvonkohru, metalofon, xylofon, tympány, příp. zobcovou flétnu/ vytvořen všemi výše uvedenými způsoby /rytmus písně, metrická pulsace, ostinato/. Pro melodickou stránku doprovodu je rozhodující harmonický průběh písně. Prvním krokem při tvorbě vlastních melodických doprovodů proto musí být stanovení harmonických funkcí.^{1/}

4.2.3.1 Doprovod jednou harmonickou funkcí

Některé písně můžeme /s větší či menší tolerancí/ doprovodit celé jedinou harmonickou funkcí, tónikou. Doprovodný akord můžeme hrát buď harmonicky, nebo jeho jednotlivé tóny melodicky rozkládat:

Krásna, krásna

The image shows a musical score for the song "Krásna, krásna". It consists of five staves. The top staff is the vocal line, written in a treble clef with a 4/4 time signature. Below it are four instrumental accompaniment staves, labeled MA, ZS, ZA, and XX from top to bottom. Each of these four staves has a 4/4 time signature and contains a series of chords, representing a single harmonic function (the tonic). The chords are written in a way that shows their individual notes, allowing for a melodic breakdown of the accompaniment.

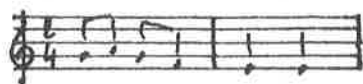
1/ V této kapitole používáme některých podnětů z práce L.Daniela Kapitoly z metodiky hudební výchovy. PedF UP Olomouc 1984.

Tento statický způsob doprovodu je běžný u dudáckých písní, které doprovodíme tzv. dudáckou kvintou:

Hrály dudy



Doprovod můžeme oživit tím, že některý z hlasů bude hrát jako rytmicko-melodické ostinato jedno- nebo dvoutaktový model z písně. Např. k písni Krásna, krásna bychom mohli použít toto čtyřtaktí:



Některé z těchto písní můžeme harmonicky chápat tak, že na první dobu v taktu stabilně umísťujeme tóniku a na druhou dobu dominantu. V doprovodu potom hrajeme na první dobu vždy některý z tónů tónického kvintakordu, na druhou dobu kterýkoli ze zbývajících tónů diatonické řady. /Všechny jsou součástí dominantního nonového akordu./ Postupujeme zásadně v sekundových krocích, žádný tón neopakujeme a zůstáváme omezeni na tónový prostor mezi spodním sedmým a vrchním šestým stupněm. Tento způsob doprovodu nemusíme vypisovat v notách, ale improvizujeme jej přímo na hudebním nástroji:

Dú kravičky, dú



Úkoly: 1. Vytvořte podle výše uvedených námětů a prakticky vyzkoušejte rytmicko-melodické doprovody k písním:

Halí, belí
 Vyskočilo slniečko
 Dú valaši, dú
 Pásli ovce valaši

Šel tudy
Má maměnka cosi má
Sluníčko zachází za hory

2. Pokuste se vyhledat další písně, které lze doprovodit pouze tónikou. /Neomezujte se na učebnice Hv pro 1. stupeň základní školy./
3. K doprovodu je možné použít i jediného tónu, jak to vidíme např. u písní Pohádka a Bude zima, bude mráz /obě v učebnici Hv pro 2.ročník ZŠ/. Zhodnoťte, v čem se tyto dva doprovody od sebe liší.
4. Vyhledejte další písně, které by bylo možné doprovodit jedním tónem. Doprovod zkombinujte s rytmickými nástroji.
5. Seznamte se s melodickými doprovody následujících písní, které jsou uvedeny v učebnicích Hv:
2.ročník Zahrajte mi, muzikanti
Vyskočilo slniečko
Dú kravičky, dú
3.ročník Jarní slunce

4.2.3.2 Písně pentatonické

Pentatonická tónová řada /např. c d e g a/ se odlišuje od diatonické dur nebo moll především tím, že se v ní nevyskytuje žádný půltón. Pro harmonizaci z toho vyplývá, že tyto tóny můžeme libovolně kombinovat, vytvářet z nich jakékoliv souzvuky, aniž by vznikaly ostré disonance. Proto je pentatonika velice vhodná pro improvizovaný doprovod.

Pentatonikou doprovázíme většinou ty písně, jejichž melodie je rovněž vytvořena z tónů pentatonické stupnice. Takové písně jsou u nás poměrně vzácné, a navíc se nejedná o pravou pentatoniku, protože i u těchto písní cítíme střídání harmonických funkcí /T-S-D/. Pentatonika je sama o sobě harmonicky bezfunkční, její tóny můžeme v doprovodu střídat zcela libovolně.

Když jsem husy pásala

The image shows a musical score for the song 'Když jsem husy pásala'. It consists of three staves. The top staff is the vocal line in G-clef, 2/4 time, with a key signature of one sharp (F#). The middle staff is labeled 'ZA' and contains a simple accompaniment of quarter notes in the same key and time. The bottom staff is labeled 'XA' and contains a bass line with quarter notes and rests, with vertical tick marks below it indicating a rhythmic pattern. The score is written in a simple, clear notation style.

- Úkoly: 1. K následujícím písním vytvořte ostinátní doprovod na pentatonickém základě: To je zlaté posvícení
Cib, cib, cibulenka
Už je to uděláno
Dej Bůh štěstí
2. Pokuste se vyhledat další písně, které je možné doprovodit pentatonikou. /Neomezujte se na učebnice hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ./
3. Výše uvedené písně doprovodte improvizovaným způsobem. /Na nástrojích ponechte pouze příslušné kameny. Hráč je střídá jednotlivě nebo ve dvojicích zcela libovolně. Každému nástroji je však vhodné určit ostinátní rytmus./
4. Podobným způsobem doprovázejte melodizovaná říkadla, která se pohybují v pentatonickém tónovém prostoru.
5. Seznamte se s doprovody písní v učebnicích Hv, které jsou vytvořeny na pentatonickém základě:
2. ročník Písnička o vrabci
Spi, Janíčku, spi
Nákup /I. Hurník/

4.2.3.3 Doprovod základní harmonickou kadencí

Protože je pentatonika ve své podstatě cizí harmonickému cítění českých lidových písní, přejdeme v jejich doprovodu brzy k dur - mollové diatonice.

4.2.3.3.1 Pravidelné střídání harmonických funkcí

Nejjednodušší je doprovod písní, jejichž harmonie se pravidelně /ostinátně/ mění:

Bratře Kubo

The image shows a musical score for the song 'Bratře Kubo'. It consists of two staves. The top staff is the melody in G major (one sharp) and 2/4 time. The bottom staff is the piano accompaniment, also in G major and 2/4 time. The piano part features a regular sequence of chords: Tonic (T), Supertonic (S), Dominant (D), and Tonic (T). This sequence is repeated throughout the piece. Arrows point to the chord changes in the piano part.

U jiných písní se harmonie mění také v celém jejich průběhu pravidelně, nikoli však v rámci jednoho taktu, nýbrž ve větších, většinou čtyřtaktových celcích. Harmonický sled bývá T-S-D-T, T-D-D-T, T-T-D-T apod.

Na našem dvoře

ZA
MA
XX

- Úkoly: 1. Vytvořte jedno- až dvoutaktová melodická ostinata, střídající pravidelně tóniku a dominantu, k následujícím písním: Ovčáci, čtveráci
Bejvávalo
Hejha, husy, ze pšenice
2. Vytvořte čtyřtaktová rytmicko - melodická ostinata k písním: Nic nedbám
Kalamajka
A hdepa ste šický
Týnom tánom
Sedemdesiat sukien' mala
Pod naším okýnkem
3. Seznamte se s doprovody následujících písní v učebnicích hudební výchovy, založenými na rytmicko - melodickém ostinatu:
- 2.ročník Hej, meduli /E.Strašek/
Kalamajka
Kdes, holubičko, lítala
Lestí ťa, synečku
- 4.ročník Už ty pilky dořezaly
Bratře Kubo

4.2.3.3.2 Nepravidelné střídání harmonických funkcí

U písní, v nichž se harmonie střídá sice nepravidelně, ale nepřiliš často, si děti zapamatují harmonickou změnu podle textu:

Pec nám spadla

postaví neumí

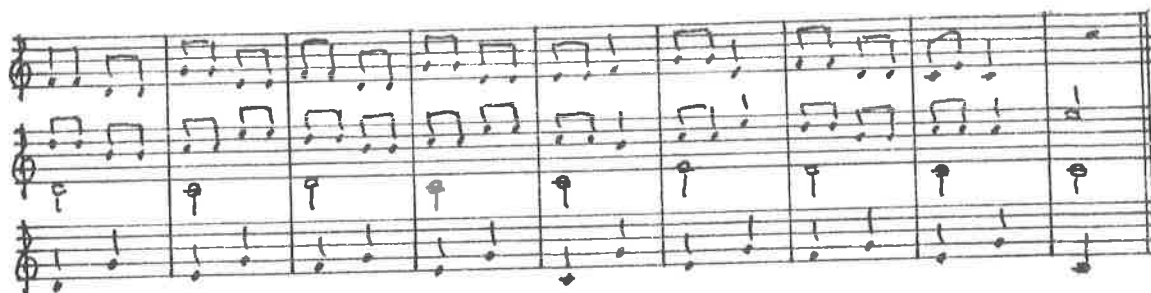
- Úkoly: 1. Obdobným způsobem vytvořte rytmicko-melodické doprovody /případně v kombinaci s rytmickými nástroji/ k následujícím písním: Rybička maličká
Skákal pes
Šel zahradník
Zahrajte mi, muzikanti
Víte li pak, jak sedláček
Na tý louce zelený /pochod/
2. Vyhledejte písně s obdobným harmonickým průběhem /neomezujte se na učebnice Hv pro 1. stupeň ZŠ/ a navrhněte k nim doprovod.
3. Seznamte se s doprovody k následujícím písním v učebnicích Hv:
- | | |
|-----------|-----------------------|
| 3. ročník | Komáři se ženili |
| 4. ročník | Chodíme, chodíme |
| | Za vodou, za vodičkou |

4.2.3.3.3 Melodický doprovod s proměnou

Velmi častý formální typ představuje mezi našimi lidovými písněmi malá písňová forma dvoudílná s tzv. malým návratem. / a : b, v rámci dílu b se opakuje část dílu a. / Části a bývají harmonicky shodné, střední kontrastní část b je však harmonicky odlišná. U těchto písní nemůžeme proto zachovat stejné melodické ostinato v průběhu celé písně, ale střední díl musíme doprovodit jinak. Při realizaci takového doprovodu ve třídě se pozměněný střední díl může naučit jiná skupina dětí, příp. se zkušenější žáci naučí celý doprovod i s proměnou.

Travička zelená

Travička zelená



Úkoly: 1. Obdobným způsobem, tj. melodickým ostinatem s proměnou ve střední části, vytvořte doprovod k písním:

Já do lesa nepojedu
 Já mám koně
 Holka modrooká
 Když jsem byl malučký
 Zelená se bučina
 Jo ti povídám

2. Seznamte se s tímto typem doprovodu u následujících písní v učebnicích Hv:

3. ročník Červený šátečku
 Išli tři panenky
 4. ročník Čtyři koně jdou
 Dybych byla vtáčkem
 Na našem dvoře

4.2.3.3.4 Písňe s nepravidelným harmonickým průběhem

Většina lidových písní nemá pravidelný harmonický průběh, a nelze je proto doprovodit jednoduchým melodickým ostinatem /např. Okolo Frýdku, Beskyde, Beskyde, A já su synek z Polanky, Okolo Třeboně/. K takovým písním je třeba vytvořit prokomponovaný doprovod, který už žáci musí hrát podle notového zápisu. Jeho použití připadá v úvahu spíše ve vyšších ročnících základní školy.

Úkoly: 1. Uveďte další příklady písní z učebnic Hv pro 1. stupeň základní školy, k nimž nelze vzhledem k jejich nepravidelnému harmonickému průběhu zkomponovat ostinátní doprovod.
 2. Pokuste se k některé z těchto písní složit jednoduchý melodický doprovod. /Oporou mohou být nejen harmonické funkce, ale i vokální druhý hlas./ Doprovod zapište a nacvičte ve studijní skupině.

4.2.4 Vytváření přede hry, mezhry a dohry

Instrumentální ztvárnění písně by nebylo úplné bez přede hry a dohry, eventuálně mezhry, kterou vkládáme mezi jednotlivé sloky. Přede hra udává tempo, určuje charakter písně, uvádí zpěváky do tóniny a často obsahuje i počáteční tón zpěvu. Spolu s dohrou dotváří celkový rámec písně, proto není na závadu, jsou-li tyto útvary podobné, nebo dokonce shodné. Pro jejich tvorbu platí stejné zásady jako pro hru instrumentálních doprovodů /viz kap. 4.2.1/.

4.2.4.1 Přede hry vycházející z ostinátního doprovodu písně

Nejčastěji realizujeme přede hru tím způsobem, že jednotlivé nástroje, které píseň doprovázejí, zahrají své ostinato před vlastním zpěvem. Nastoupí buď všechny nástroje současně, nebo se přidávají jeden po druhém. Přede hra je potom sice delší /především při větším počtu nástrojů/, ale je hudebně srozumitelnější, děti mohou jednotlivé ostinátní doprovody lépe sluchem analyzovat a mají z vlastního muzicírování větší estetický prožitek.

Uvádíme jako ukázkou přede hru k písni Krásna, krásna, která vychází z doprovodu v kapitole 4.2.3.1:

Mezhru mezi jednotlivými slokami i dohru tvoří dohodnutý počet taktů nezměněného ostinata. Dohra může být uzavřena buď tak, že skončí všechny nástroje současně, anebo přestávají hrát jeden po druhém, např. v opačném pořadí, než v jakém na-

stupovaly v předeře.

Úkol: Některé z písní uvedených v předcházejících kapitolách interpretujte tím způsobem, že k nim zahrajete na ostinatu založenou předeheru, mezihru a dohru podle výše uvedených námětů.

4.2.4.2 Přede hry relativně samostatné

S ohledem na hudební vyspělost žáků a rozvojový stupeň jejich improvizačních dovedností využíváme různých typů předeher /rytmických, harmonických, motivických/, které děti interpretují, nebo i samy vytvářejí. Vždy platí pravidlo, že stylizačně vycházíme z charakteru následujícího instrumentálního doprovodu.

Variabilitu tvorby hudebně samostatných předeher dokumentujeme na písni Dievča, čo robíš:

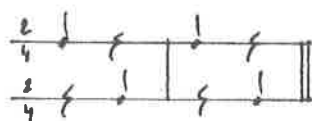
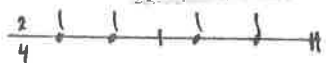
The image shows a musical score for the prelude of the song 'Dievča, čo robíš'. The score is written in 4/4 time and consists of ten measures. Above the first staff, the following chords are indicated: Dmi, B6, C, F, Dmi, B, Gmi7, A7, Dmi. The score includes staves for voice (ZA), various instruments (XA, MA, and a double bass staff with a 'D' symbol), and a drum set (represented by a circle with a vertical line). The prelude is a simple, rhythmic melody that serves as an introduction to the main instrumentals.

Píseň má bohatší harmonický půsorys, proto je možné použít ostinátních figur pouze u nástrojů rytmických. Melodické nástroje hrají prokomponovaný doprovod. Nejjednodušší předeheru, která ještě nevyžaduje tvořivé myšlení žáků, ale využívá osvojených interpretačních dovedností, utvoříme tak, že bez zpěvu zahrajeme v různém nástrojovém obsazení poslední dva nebo čtyři takty instrumentálního doprovodu písně /v závislosti na logice její formální výstavby/.

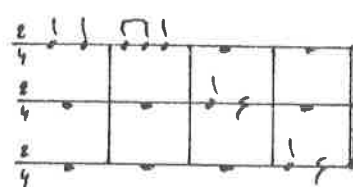
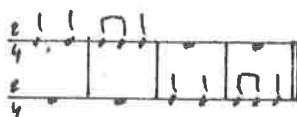
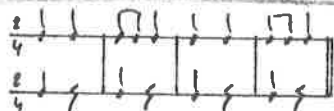
Při tvorbě vlastních předeher je třeba s žáky předem ujasnit nejenom jejich typ, ale zejména též počet taktů a u harmonických předeher i sled harmonických funkcí.

4.2.4.2.1 Přede hry rytmické

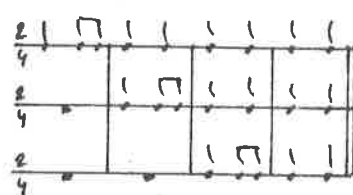
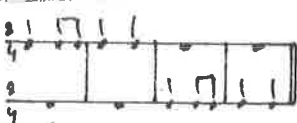
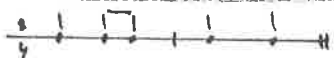
a/ využití pulsace



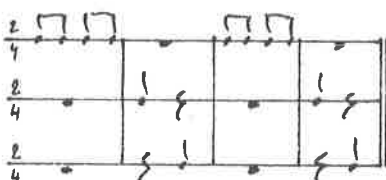
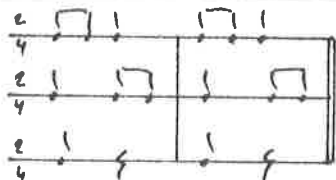
b/ rytmu počátku písně



c/ typického rytmického úryvku z dalšího průběhu písně



d/ rytmického ostinata



4.2.4.2.2 Přede hry harmonické

a/ dvoutaktové na jedné harmonické funkci /T-T/

Při bohatším nástrojovém obsazení žák využívá různých rytmických obměn tónického kvintakordu.

b/ dvoutaktové na dvou harmonických funkcích /T D/
 Při tvorbě melodie dítě používá pouze tónů, které tvoří tóniku nebo dominantu.

XA
 ZA
 MA
 RR

c/ čtyřtaktové s použitím tóniky a dominanty
 T-D-T-D

XA
 ZA
 MA
 RR

T-T-D-T

XA
 ZA
 MA
 RR

d/ čtyřtaktové s celou kadencí /T-S-D-T nebo T-T-S-D/

Musical score for exercise d, showing four staves (XA, ZA, MA, and a bass staff) in 2/4 time with a key signature of one flat. The score illustrates a cadence with a whole chord progression.

e/ čtyřtaktové s použitím melodických tónů střídavých
Nastupují horní nebo spodní sekundou po tónu harmonickém a
opět se k němu vrací.

Musical score for exercise e, showing four staves (XA, ZA, MA, and a bass staff) in 2/4 time with a key signature of one flat. The score illustrates the use of alternating melodic tones.

f/ čtyřtaktové s melodickými tóny průchodnými
Průchodné tóny vyplňují stupňovitě mezeru mezi dvěma tóny
akordu.

Musical score for exercise f, showing four staves (XA, ZA, MA, and a bass staff) in 2/4 time with a key signature of one flat. The score illustrates the use of passing tones.

Na tomto místě je třeba poznamenat, že improvizace harmonických předeher s uvědomělým použitím melodických tónů jsou schopni jen hudebně vyspělejší žáci.

4.2.4.2.3 Přede hry založené na běhu /stupnici nebo její části/

ZA 
XA 

4.2.4.2.4 Přede hry motivické.

a/ využití úvodního melodického motivu

ZA 
XA 



b/ využití charakteristického motivu z dalšího průběhu písně

ZA 
XA 

c/ opakování motivu

ZA 
XA 

d/ variace motivu

ZA 
XA 

e/ rozšíření motivu

ZA 

XA 

f/ dělení motivu

ZA 

XA 

Obdobné principy platí i pro tvorbu mezihry a dohry. Tyto útvary rozsahem odpovídají předeře, mohou však být i kratší. Důležité je zařazení mezihry u písní, které ve svém průběhu mění tóninu. Návrat do výchozí tóniny se zde obvykle děje tóninovým skokem, mezihra se hraje v počáteční tónině. Dohra by měla vždy působit ukončeným dojmem, tzn. že z hlediska metrického se využívá mužského závěru /na těžké době/ a harmonicky je zakončena na tónice /schéma D-T nebo D7-T u dvoutaktových doher a T-S-D-T nebo T-T-D-T u čtyřtaktí/.

- Úkoly: 1. Vyhledejte v učebnici Hv pro 4. ročník písně s instrumentálními doprovody P. Jurkoviče, nacvičte je a určete typ použité předeře.
2. K dříve osvojeným písním s instrumentálním doprovodem hrajte předeře a dohry za použití posledních 2-4 taktů doprovodu.
3. Vytvořte různé typy rytmických předeher k písním
 Uřal bučka
 Krakovjak
 Ide furman dolinou
 Ta zlukovská náves
 Na tom bošileckým mostku.
4. Improvizujte na melodické nástroje harmonické dvou- a čtyřtaktové předeře ke známým písním. Zprvu používejte jen tónů příslušných funkcí, později obohaťte melodii o tóny střídavé a průchodné. Předeře zapište do not a zkontrolujte jejich správnost po stránce harmonické i formální.
5. Osvojte si základní způsoby motivické práce a ověřte tuto dovednost na improvizaci motivických předeher k písním Na té lúce zelené
 Čtyři koně jdou

Lesti ťa, synečku

Za vodou, za vodičkou apod.

6. K písním o více slokách /např. A hdepa ste šický,
Tancuj, tancuj, Nešťastný šafářův dvoreček apod./
vytvořte nejenom předeheru a nástrojový doprovod, ale
též odpovídající mezihry a dohru. Písně interpretuj-
te jako smysluplný celek.

4.3 Další možnosti nástrojové tvorivosti

Je zřejmé, že možnosti nástrojové improvizace nelze redukovat v podmínkách školní hudební výchovy jen na tvorbu doprovodů k písním, případně jejich předeher, meziher a doher. Instrumentální činnost, podobně jako zpěv, je jednou z realizačních podob hudebně tvořivé aktivity žáků a je řízena stejnými principy /viz kapitolu 6.1 / jako tvořivost vokální. I zde uplatňuje dítě své rytmické, melodické, tempové, dynamické, formální a jiné představy, liší se jen způsob jejich vnějšího ztvárnění. Pro žáky s nedostatečnými pěveckými dovednostmi je instrumentální tvořivost dokonce dostupnější formou jejich hudební seberealizace, neboť zvládnutí techniky hry na dětské hudební nástroje nevyžaduje soustavnější výcvik. Nástrojová aktivita ve vztahu ke zpěvu působí u mnoha dětí jako kompenzační a motivační faktor a často bývá oporou při rozvoji pěveckých dovedností. Oproti vokálním činnostem má instrumentální aktivita své zvláštnosti, které jsou dány především barevnými odstíny jednotlivých nástrojů, různou technikou hry, tónovými rozsahy u nástrojů melodických apod. Spektrum hudebních představ improvizujícího dítěte je tedy rozšířeno o další prvky a znamená celkové obohacení výrazových možností jeho hudební tvořivosti. Proto je třeba již od prvních ročníků zaměřit pozornost dítěte na barvu zvuku a její funkční uplatnění, např. při vyhledávání vhodného nástroje, který by vyjádřil obsah či náladu slova, slovního spojení nebo větného celku, znázornil zvukomalběně děj nebo zvuky okolního světa, zachytil vizuální dojem apod.

Ukázka tvořivé práce s barvou zvuku /podle L. Kurkové¹ / k vy-

1/ Kurková, L.: Dětská tvořivost v hudbě a pohybu. Praha 1981.

jádření obsahu /nálady/ slova:

a/ Volba vhodného nástroje k vyjádření zvukomalebých cito-
slovcí:



Dup, dup, dupy, dup	- bubínek
Cup, cup, cupy, cup	- dřívka, chřestidlo
Hup, hup, hupky, hup	- rolničky, bambusové tyčky
Cink, cink, cililink	- triangl, prstové činelky
Bim, bam, bim, bam, bom	- činel
Kap, káp, kapy, kap	- dřívka, činelky apod.

b/ Hádanky:

-úderý na triangl

Je to sluníčko, nebo černý mrak? /Sluníčko./

-osminové hodnoty na dřívkách

Běží slon, nebo koníček? /Koníček./

-rytmický úryvek rolničkami

Přichází čarodějnice, nebo Kašpárek? /Kašpárek./

-temný úder na činel

Je to světlo, nebo tma? /Tma./ apod.

c/ Volba nástroje k představě /je dobré využít principu kon-
trastu/:

bílý obláček	-	šedivý kouř
/triangl/		/chřestidlo/
šedivý koníček	-	černý kůň
/ozvučná dřívka/		/bubínek/
stříbrná hvězda	-	zakletý hrad
/činelky/		/činel/

d/ Hledání asociací se zvukem nástroje:

triangl - zvoní zvon, sklo, déšť, princezna, sluníčko,
bití hodin, malé kořátko, hvězda, padá sníh ap.

dřívka - někdo utíká, klepe, hází kamínky, tluče, kla-
pe mlýnek, běží kůň, padají ořechy apod.

chřestidlo - sypou se kamínky, prší, padají kroupy, šus-
tí papír, syčí had, padá listí, sype se rýže,
vodopád apod.

Získané zkušenosti pak dítě využije při volbě vhodného nástroje pro volnou improvizaci na dané téma /např. deštivý den, nemocný pejsek, veselé kotě, třepetání motýlů apod./. Tato činnost je však již značně obtížná, neboť dovednost dítěte samostatně nalézt příslušné prostředky výrazu se vztahuje i na melodii, rytmus, tempo, dynamiku apod. Proto je vhodné, předchází-li jí bezprostřední instrumentální model, jenž je chápán jako vzor, impuls oživující dětskou představivost a mobilizující předchozí hudební zkušenost.

Instrumentální tvořivost se rozvíjí v obdobných metodických řadách jako tvořivé projevy vokální. Po stránce formální se uskutečňuje od nejelementárnějších projevů při hře na rytmickou či rytmicko-melodickou ozvěnu, hře na otázku a odpověď, na řetěz apod. až po improvizaci jednoduchých vět, period, malých písňových forem a malého rondo. Přejíždí od pouhého napodobování k variační práci a k tvorbě relativně původních a samostatně vytvářených hudebních útvarů. Improvizace v rámci pentatoniky nebo na vybraných diatonických útvarech /např. T5/ umožňuje podobně jako u tvořivosti vokální využití kolektivního způsobu tvořivé práce a vznik vícehlasých útvarů polyfonní či homofonní struktury. Záleží jen na učiteli, které z nepřeberných možností nástrojové improvizace docení a jak sám dokáže tvořivou činnost žáků řídit a usměrňovat.

- Úkoly: 1. Prostudujte podrobně všechny díly České Orffovy školy /I. a II. 1969, III. 1972/. Zejména I. díl přináší metodické pokyny k řízení tvořivé činnosti a praktické základy elementární nástrojové i pěvecké improvizace.
2. Ujasněte si barevné a výrazové možnosti dětských hudebních nástrojů. Hledejte slovní asociace a přirovnání ke krátkým improvizacím na jednotlivé nástroje.
3. Rytmizujte dětská říkadla a hledejte vhodné nástrojové obsazení k jejich doprovodu.
4. Na základě znalosti skladeb z Čajkovského Alba pro mládež se pokuste o náladovou improvizaci na funkčně zvolené dětské hudební nástroje /na téma Panenka stůně, Pohřeb panenky, Nová panenka, Skřivánek, Ježibaba, Pochod dřevěných vojáčků apod./. Podobně pracujte i s jinými přednesovými skladbami pro děti, např. z Klavírní školy pro začátečníky Böhmové, E. Grünfeldové a A. Sarauera nebo z tvorby J. Ceremugy /Hračky/ J. Blatného /Instruktivní skladbičky/, T. Preša apod.
5. Vypracujte a prakticky proveďte metodickou řadu nástrojové improvizace s respektováním prvků hudebních forem.

6. Na melodické nástroje Orffova instrumentáře improvizujte čtyřtaktové věty a pokuste se o jejich melodické či rytmické variace.
7. Vypracujte metodické řady nástrojové vícehlasé improvizace polyfonního či homofonního charakteru. Propojte s improvizací vokální. Hledejte vazby s rozvojem intonačních dovedností a harmonického cítění.
8. Seznamte se s kapitolami Hrajeme na dětské nástroje I, II, III v učebnici hudební výchovy pro 4. ročník ZŠ, promyslete si metodický postup při nácviu závěrečných instrumentálních "skladbiček" a prakticky je realizujte. Podle vzoru Pochodu P. Jurkoviče /str. 72 - 73/ improvizujte čtyř- nebo osmitaktové věty s výraznou žánrovou charakteristikou /polka, valčík, menuet, mazurka, ukolébavka, smuteční pochod apod./.
9. Z třetího dílu České Orffovy školy nastudujte tři pohádky s hudbou /str. 75 - 92/. Pokuste se o vlastní dramatizaci dalších pohádek a o vytvoření jednoduché scénické hudby k nim.

5. HUDEBNĚ POHYBOVÁ VÝCHOVA

Prostudujte kapitolu Hudebně pohybová výchova^{1/}, orientujte se především v této problematice:

1. Cíle hudebně pohybové výchovy na 1. stupni ZŠ, její postavení v systému hudebních činností.
2. Význam pohybu pro rozvoj žákovy hudebnosti.
3. Koncepce E.J.Dalcrozeho a její odraz v díle C.Orffa.
4. Jednota slova, hudby a pohybu jako východisko všestranného rozvoje hudebnosti.
5. Formování pohybových dovedností ve vazbě k hudebně výrazovým prostředkům.^{2/}

5.1 Z á k l a d n í p o h y b o v á p ř í p r a v a

Pohybové reakce dítěte na vnímanou a prožívanou hudbu vyžadují určitou zásobu předchozích zkušeností, tj. základních pohybových prvků, jejichž pomocí je dítě schopno vyjádřit její charakter. Mezi tyto elementární pohybové dovednosti patří např.:^{3/}

1. Hra na tělo

- druhy tleskání - tvrdé, staccatové
 - měkké, legatové
 - skluzem /dlaně sklouznou ve směru vertikálním/
- druhy pleskání - oběma rukama současně
 - střídavě - pravá, levá
 - křížem
- druhy dupání - jednou nohou
 - střídavě oběma nohama
 - na patu a na špičku
 - skluzem po zemi

1/ Sedlák, F.: Didaktika Hv na 1.stupni ZŠ. Praha 1985, str. 200-204.

2/ Viz též publikace Viskupová, B.: Hudba a pohyb. Praha 1972. Kurková, L.: Tanec a hudba. Praha 1987.

3/ Parafrázováno volně podle Viskupová, B.: Hudba a pohyb. Praha 1972.

- druhy luskání - jednou rukou nebo oběma
- měníme polohu paží

2. Chůze

Nastupujeme od palce k patě s přenášením váhy na nakročenou nohu, přecházíme plynule z jednoho kroku do druhého při stále správném držení těla. Chůzi motivujeme při-
rovnáním. /Jdeme jako princezny, jako vojáci apod./

- Druhy chůze - normální
- pérovaná
- po patách
- po vnější straně chodidla
- se zvedáním kolen
- s podupy
- s přednožováním
- se zanožováním apod.

3. Pérování

Je základem každého pohybu, neboť zajišťuje jeho pružnost. Tělo nebo jeho část péruje znovu do výše, na rozdíl od dopérování, při němž tělo z pérování postupně přechází do klidového postavení.

- Obměny pérování - na místě
- z místa
- na obou nohách
- na jedné noze
- ve stoji spojném
- ve stoji rozkročném apod.
- Druhy pérování - pomalé odvíjení chodidel do vysokého výponu a zpět
- plynulé nahoru a dolů
- pomalé v kolenou
- pérování z podřepu do výponu
- vysoké pérování /s výskoky/ apod.

4. Běh

Dbáme na správné držení těla, rytmus nohou a volné držení paží.

- Druhy běhu - volné přeběhnutí po místnosti
- pérovaný běh

- běh s vysokým zvedáním kolen
- běh pozpátku
- běh stranou
- běh s nataženou nohou vzad
- běh s ohnutou nohou vzad
- běh s nataženou nohou vpřed apod.

5. Poskok

Procvičujeme fáze poskoku: odraz - let - dopad, správné držení těla, zvedání kolen apod.

- Druhy poskoku - přirozený, běžný
 - s ohnutým přednožením, zanožením či unožením
 - s propnutým přednožením, zanožením či unožením
 - dvojposkok
 - poskočný krok apod.

6. Pohyby rukou a paží

- kroužení
- švihy
- vlny
- osmy
- kyvy apod.

7. Taneční kroky

- chůze
- běh
- poskok
- poskočná chůze
- přísunný krok
- cval
- galopový poskok, tj. přeskok z jedné nohy na druhou se zvednutím kolen
- přeměnný krok
- polkový krok
- valčíkový krok
- mazurkový krok apod.

Úkoly: 1. Prostudujte podrobně jednotlivé pohybové prvky popsané v citované publikaci B. Viskupové. Seznamte se nejen

s jejich technikou, ale též s možnostmi časových a dynamických změn a způsobu jejich využití v prostoru třídy.

2. Získané poznatky konfrontujte s kapitolou Pohybová průprava /In: Eben, P.-Hurník, I. aj.: Česká Orffova škola. 1. díl. Praha 1969, str. 88 - 93/.
3. Proveďte analýzu hudebně pedagogické dokumentace na 1. stupni ZŠ z hlediska požadavků na rozvoj hudebně pohybových dovedností. Sestavte přehled využitých pohybových prvků.
4. Posuďte, zda je zde zachycena základní linie od pohybového prvku přes jeho variaci k jednoduché pohybové formě.

5.2 M o ž n o s t i v y j á d ř e n í h u d e b n ě v ý r a z o v ý c h p r o s t ř e d k ů p o h y b e m

5.2.1 Rytmus

Pravidelný rytmus můžeme sledovat v přírodě i v prostředí vytvořeném lidmi. Připomeňme si např. závany větru na vodní hladině nebo v korunách stromů. Projeví se současně v pohybu i ve zvuku plynoucích vln nebo kývajících se větví. Pozorujeme-li rozhoupaný zvon, také si uvědomíme soulad jednotlivých zvonivých úderů s jeho pravidelným kyvem. Takových příkladů bychom našli celou řadu. Ale obraťme pozornost přímo k pohybu lidí. Při chůzi má stejný rytmus pohyb i zvuk těchto kroků. Podobně je v souladu rytmus pohybu paží se zvukem kosy při sečení apod. Vidíme tedy, že rytmus prostupuje jevy zvukové i pohybové. A vstoupíme-li dále do světa umění, shledáme, že rytmus je vlastní hudbě i tanci a samozřejmě ještě uměleckým formám slovesným a dramatickým. S tím zřejmě souvisí skutečnost, že od pradávna se tančí podle hudby. Pohyb při hudbě je méně únavný a jak známo, hudba sjednocuje svým rytmem a tempem pohybový projev lidí i ve velmi početné skupině.

Přesto vztah hudebního a tanečního rytmu není tak jednoduchý, a to především proto, že rytmus není samostatný hudební projev sloužící k doprovodu tance, nýbrž je neodlučně spjat s tempem, melodikou, dynamikou, formálním členěním a celkovým charakterem hudby. I v případě, že by tanec doprovázela pouze hra na bicí nástroje, zaujímá důležitou úlohu spolu s rytmem tempo, dynamika, barva zvuku, formální stavba a výrazové ladění.

Proto budeme-li sledovat v řadě příkladů těsný vztah hudebního a pohybového rytmu, budeme si vždy všímat hudební skladby nebo hudebního úryvku v jeho celistvosti a právě tak budeme vnímat i taneční pohyb. Na začátku však používáme rytmická cvičení, v nichž se uplatňuje především tleskání, podupy a podobné pohyby, dále mluvená rytmizovaná řeč, popř. hra na malé bicí nástroje. Tato cvičení jsou ovšem zaměřena na výchovu elementárního rytmického citění a směřují k náročnějším etudám a jiným hudebním formám.

Hodnoty čtvrté a osminové

Děti si sednou na zem a poslouchají. Vezmeme do rukou rolničky, zazvoníme a ptáme se, co jim to připomíná. Děti odpovídají např.: Kašpárka, koníčky, ovečky... Zůstaneme u námětu ovečky. Potom děti jistě poznají, kdy jsou ovečky v horách do kopce a kdy běží z kopce. Hrajeme rolničkami delší sled čtvrtých a potom osminových hodnot, rytmus chůze a běhu několikrát vystřídáme. Děti hádají, zda ovečky jdou, či utíkají. Máme-li k dispozici více rolniček, mohou děti hrát s námi.

Potom jdou holčičky po chodníku. Chvíli jdou, chvíli utíkají. Ťukáme obdobným způsobem rytmus chůze a běhu na ozvučná dřívka. Střídá se opět sled čtvrtých a osminových hodnot. Děti naši hru doprovázejí tichým tleskáním, máme-li více dřívek nebo bambusových tyček, mohou s námi také hrát. Nakonec vstanou a střídají chůzi a běh podle doprovodu.

Střídání čtvrtých a osminových hodnot tvoří základ mnoha elementárních rytmů. Přitom se tento vztah ztotožňuje s přirozeným rytmem chůze a běhu. Je samozřejmé, že této skutečnosti využíváme co nejvíce v řadě zvukových i pohybových obměn. Např.: Děti utvoří hada a vezmou se za ruce. Přibližně uprostřed místnosti stojí dvě děti od sebe dosti vzdálené. Jedno má v ruce triangl, druhé ozvučná dřívka. Tyto dvě děti se střídají ve hře. Jedno z nich hraje na triangl pravidelný sled čtvrtých hodnot, druhé hraje na ozvučná dřívka pravidelný sled osmin. Děti spojené v hadu obcházejí za zvuku trianglu po kruhovém půdorysu hrající dítě a za zvuku ozvučných dřívek se rozběhnou k druhému dítěti a obíhají je dokola.

Správné tempo a jeho změny musí udržovat učitel nebo se hrající děti řídí podle hudebního doprovodu, podle hry na klavír, na zobcovou flétnu apod.

Sled čtvrtěových a osminových hodnot můžeme vyjádřit také jinými pohyby, např. ve hře na světýlka:

4/4 svítí, svítí, bliká, bliká, svítí, svítí, bliká, bliká, bliká, bliká

2/4 nebo svítí, bliká, svítí, bliká, bliká

Děti si sednou do tureckého sedu, předpaží a sevřou ruce v pěst. Na první dobu pěsti rozevřou - světýlka se rozsvítí, na druhou dobu je sevřou - světýlka zhasnou. Při sledu osminových hodnot se tempo pohybu zdvojnásobí.

Hodnoty čtvrtěové, osminové a šestnáctinové

Začíná pršet. Nejprve padají velké kapky v rytmu čtvrtěových hodnot. Padají řídce: vpravo, vlevo, dopředu, až ke špičce nohy apod. Děti naznačují pád kapek tichým tleskáním, jen doteky prstů. Naklánějí se přitom vpravo, vlevo, kupředu, dolů apod. Máme-li k dispozici jednotlivé rolničky, může každé dítě úsečným cinknutím napodobit pád kapky.

Po chvíli už doopravdy začíná pršet. Děti tleskají nebo cinkají v rytmu osmin. Mohou přitom vykreslit před sebou oblouk zprava doleva a zpět. Pohyb postupuje plynule nad zemí, avšak při zvonění rolničkou je zápěstí uvolněné a lehkým pohybem shora dolů vyjadřuje sled osmin. /Děti klečí na jednom kolenu./ Nakonec už opravdu prší, hustě, ale drobounce, je to příjemný jarní déšť. Děti zachytí rychlým, droboučkým tleskáním nebo jemným zvoněním rolniček sled šestnáctinových hodnot. Přitom vedou paže /nebo jen jednu paži s rolničkou/ shora dolů, ze vzpažení až dolů k zemi /klekají si na jedno koleno/. Děti při tomto i dalších cvičeních vedeme vlastním pohybem, slovem, popř. hrou na nástroj.

Hodnoty čtvrtěové, osminové a šestnáctinové vyjádříme ta-

ké různým způsobem mávání. Sled čtvrtových hodnot, které můžeme hrát třeba na triangl, zachytí děti kruhovým máváním ve vzpažení. Zápěstí i loket jsou uvolněné a ruka vykresluje nad hlavou malý kroužek. Sled osminových hodnot, které hrajeme na bubínek nebo ozvučná dřívka, děti vyjádří lehkým pohybem ruky shora dolů. /Pohyb umožňuje zvolněné zápěstí, paže je však klidná./ Sled šestnáctinových hodnot, které hrajeme na rolničky, děti zachytí jemným kmitavým pohybem ruky vpravo, vlevo. Toto cvičení můžeme zpestřit a rozvinout tímto způsobem: Rozdělíme děti na tři skupinky a rozdáme jim šátečky různé velikosti. Dětem v první skupině dáme do rukou šátku střední velikosti, dětem v druhé skupině malé šátečky velikosti kapesníku a dětem ve třetí skupině jen malé ústřižky látky. Tyto tři skupiny reagují na změny hudebního doprovodu. Při hře na triangl se pohybuje první skupina s velkými šátkami, při hře na ozvučná dřívka nebo bubínek se pohybuje druhá skupina s malými šátečkami a při hře na rolničky mávají děti třetí skupiny nejmenšími ústřižkami látky.

V těchto cvičeních děti poznaly čtvrtové, osminové a šestnáctinové hodnoty vždy v jejich pravidelném sledu a při střídání po delších úsecích. Pestřejší rytmické úryvky, které mohou být z těchto hodnot vytvořeny, poznají děti později.

Probíráme-li zde pohybové vyjádření rytmických hodnot, není tím řečeno, že bychom měli tímto způsobem postupovat, vytváříme-li choreografii k určité písni nebo instrumentální skladbě. Hodnota takové taneční formy by byla naprosto nedostatečná a pochybená. V předešlých cvičeních nám šlo pouze o základní poznání, uvědomění si rytmického členění prostřednictvím pohybu. Naproti tomu bychom mohli uvést nesčíslné množství příkladů, kdy v taneční praxi zachytíme při sledu osminových hodnot pouze jednotlivé doby nebo kdy sled šestnáctinových hodnot vyjádříme plynulým pohybem paží a trupu, případně lehkým během, v němž kroky připadají jen na každou osminovou hodnotu. Vztah hudebního a tanečního rytmu je sféra velice složitá a bohatá. Taneční rytmus má svou svébytnost, svůj vlastní průběh, který musí tvořit odpovídající protějšek v dialogu s rytmem hudebním.

Hodnoty půlové, čtvrtové a osminové

Pravidelný sled půlových hodnot tvoří rytmický základ po-
malé chůze - kráčíme slavnostním průvodem, jdeme klidně na pro-
cházkou. Tento pomalý, nikoli však rozvláčný pravidelný rytmic-
ký sled hrajeme na činel nebo na triangl. Nepoužíváme-li bi-
cích nástrojů, měl by daný rytmus výrazně a jednoduše vyjádřit
klavírní doprovod. Děti se pohybují vázanou, klidnou chůzí.
/Našlapují pečlivě přes špičku na patu a drží se vzpříma./Mo-
hou se pohybovat volně mezi sebou v prostoru.

Sled čtvrtových hodnot jsme již poznali. Je to rytmus odpoví-
dající svižné chůzi. Hrajeme jej na bubínek, děti reagují na
tuto změnu a zřetelně promění nejen tempo chůze, ale i její
charakter. Pohybují se živě, jako by po ránu vykročily svěží
do nového dne.

Plynulý sled osminových hodnot zachytí děti ostrým, živým bě-
hem. Hrajeme na ozvučná dřívka nebo bambusové tyčky. /Pomalou
chůzí, svižnou chůzí a běh můžeme doprovázet také hrou na je-
den nástroj, na bubínek, na klavír apod./ Hodnoty půlové, čtvr-
ťové a osminové střídáme v různém pořadí.

Jindy spojíme údery na činel s představou rozhoupaného
zvonu. Hrajeme pravidelný sled půlových hodnot, děti stojí na
místě a znázorňují kyvem paží pohyb zvonu. Paže se houpají vol-
ně vpřed, vzad současně s mírným pokrčováním v kolenou.

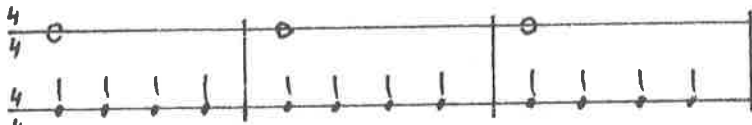

Na malý triangl hrajeme řadu čtvrtových hodnot. Děti zdvihnou
paže nad hlavu tak, že prsty obou rukou se dotýkají. Paže jsou
zalomené v loktech, takže tvoří tvar zvoničky. Za zvuku trian-
glu děti lehce kývají hlavou vpravo, vlevo, představují si při
tom pohyb malého zvonu uprostřed zvoničky.

Sled osminových hodnot hrajeme tiše na ozvučná dřívka. Před-
stavujeme si tikání hodin. Děti předpaží a vztyčí ukazováčky
vzhůru. Lehkým kyvem rukou směrem k sobě a od sebe zachytí
rytmus odpovídající jemnému tikání hodin.

Hodnota celá

Hodnotu celou vyjádříme snadno plynulým pohybem. Klekne-
me si např. na jedno koleno a vykreslíme pravou paží před se-
bou oblouk /vedeme jej kupředu a doprava/, jako bychom se roz-

hlíželi po louce. Potom totéž učiníme levou paží směrem vlevo. Při úderu na triangl začínáme pohyb rozvíjet, při jeho znění a doznívání oblouk dokončujeme. Pravidelné údery na triangl představují tedy celé hodnoty. K tomu si říkáme nebo zpíváme na jednom tónu vhodná slova, a to nejprve ve sledu čtvrtových hodnot:

triangl	
deklamace	
	bílé kvítí, žluté kvítí, modrá voda

Dále se pohybujeme stejným způsobem za doprovodu trianglu, ale deklamujeme různé skupiny slov, např.

triangl	
deklamace	
	široká modrá fialové zelený lán louka, vodička, kvítí,





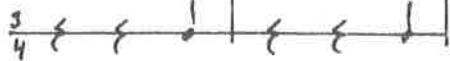
V tomto cvičení vyjadřujeme celou hodnotu plynulým pohybem, kdežto drobnější rytmické hodnoty mluveným slovem. Děti si tak pozvolna zvykají vnímat složitější rytmickou strukturu.

Dvoudobý, třídobý a čtyřdobý takt

Velmi důležité je rozvíjet metrické citění dětí, neboť hudební metrum vnáší do pohybu pravidelným členěním času určitý řád. Rozlišování dvoudobého a třídobého metra, resp. dvoudobého, třídobého a čtyřdobého taktu můžeme procvičovat např. ve hře s míčem. Každé dítě má v ruce míč, vyhazuje jej a chytá. Nejprve děti vykonávají tento pohyb ve dvoudobém taktu - na první, přízvučnou dobu míč vyhodí, na druhou, nepřízvučnou dobu jej chytí.


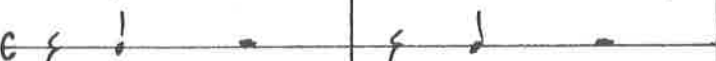

V třídobém taktu vyhodí míč poněkud výše, na druhou dobu tlesknou a teprve na třetí dobu míč chytí.

Ve čtyřdobém taktu vyhazují míč opět nízko, chytají jej už na druhou dobu, třetí a čtvrtou dobu vyplňují obtočením jedné ruky kolem druhé. K této hře s míčem si můžeme říkat rozličná slova, např.

vyhodit		vyhodit	
chytit		tlesknout	
	hop, hej, hop, hej	chytit	
			hop, hej, hou, hop, hej, hou

Totéž cvičení můžeme provést také tak, že děti na prvou, přízvuknou dobu taktu uhodí míčem o zem. Ostatní pohyby zůstávají stejné.

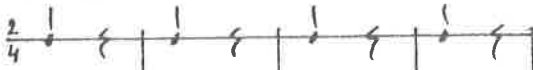
Na tuto pohybovou a rytmickou průpravu navazuje píseň a taneční hra "Hrajeme si s míčem". Děti si přehazují míč ve skupině a střídají přehození vrchním obloukem s údery o zem v různých rytmických obměnách. Píseň plyne ve velmi živém tempu, takže hra klade dosti vysoké nároky na pohotovost, hbitost a souhru všech dětí ve skupině. Po hudební stránce je náročná tím, že na prvou dobu taktu se nezpívá, zazní jen úder v klavírním doprovodu. A právě v tom okamžiku musí děti míč vyhodit.


vyhodit	
chytit	
obtočit ruce	

hop hej láry fáry hop hej láry fáry

Rozličné taktové členění můžeme však probrat i jiným způsobem. Později se děti seznámí s různými tanečními kroky, spjatými s určitými charakteristickými rytmy. Na tuto skutečnost myslíme již nyní a snažíme se upevnit rytmické cítění dvoudobého, třídobého a čtyřdobého taktu také pomocí elementárních tanečních kroků, spojených s jednoduchými pohyby paží. Začneme přísunným krokem stranou ve 2/4 taktu. Děti vykročí vpravo stranou na prvou dobu taktu, na druhou dobu přisunou levou nohu k pravé a nepatrně pokrčí obě kolena. Tak pokračují stále doprava, po čtyřech taktech mohou změnit směr doleva.


Nečiní-li jim přísunný krok potíže, připojí k němu ještě tlesknutí na první dobu, kdežto na druhou dobu rozloží paže do zalomeného širšího předpažení. Tento taneční pohyb můžeme také doprovodit mluveným slovem.


nakročit a tlesknout 

přisunout 

myška, liška, šiška, strom

Při procvičování třídobého taktu se např. děti pohybují v kruhu, a to třemi kroky vpřed, směrem ke středu kruhu, a třemi kroky vzad. První krok je vždy delší, druhé dva jsou téměř na místě. Postupují-li děti vpřed, učiní při tom ještě mírný švihový pohyb pažemi kupředu, při postupu vzad vedou obě paže do mírného zapažení.


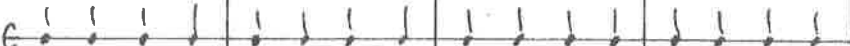

tři kroky vpřed 

tři kroky vzad 

Rozhoupám houpačku houpy hou, houpy hou

Podobným způsobem procvičíme i čtyřdobý takt. Děti se pohybují prostou taneční chůzí. /Kroky připadají na jednotlivé doby taktu./ Průběh a trvání celého taktu zachytí plynulým pohybem paží. Během prvního taktu zvedají obě paže vzhůru /lokty vedou nahoru, hřbety rukou se téměř dotýkají/, pak rozloží obě paže do širokého vzpažení a dále do upažení. V okamžiku, kdy začíná druhý takt, obrátí paže dlaněmi dolů a vedou je zvolna až do nízkého upažení.

Spojení pomalého, plynulého pohybu s rytmicky přesným tanečním krokem je pro taneční výchovu velmi důležité. Ve výše uvedeném cvičení každý první takt vyplňuje oblouk vedený pažemi vzhůru a stranou a každý druhý takt pozvolné snižování paží dolů. Je obtížné vést paže pozvolna, bez strnulých výdrží. Jestliže děti tento požadavek zvládnou, získají tím mnoho i pro pozdější improvizaci podle hudby. Při tomto cvičení nám opět pomáhá mluvené slovo.

pohyb pažemi	
kroky	
rytmus slov	
	vysoké úzká vysoké chladná nebe, cestička, nebe, rosička


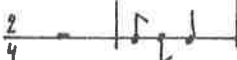
Dvoutaktový a čtyřtaktový rytmický celek

Zažití dvoutaktového a čtyřtaktového rytmického celku má velký význam nejen pro rozvoj rytmického cítění, nýbrž i pro porozumění základní hudební stavbě, kterou poznáme později při studiu elementárních hudebních forem.

S dvoutaktovými rytmickými úryvky se děti setkávají již v prvních ročnících. V rytmických cvičeních používají převážně tleskání a podupy, ale také pleskání o kolena, popř. luskání prsty. K těmto elementárním pohybům vydávajícím určitý zvuk se nyní vrátíme, můžeme je však kombinovat také s chůzí a jinými tanečními kroky.



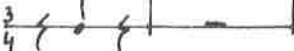
Uvedené rytmické a pohybové úryvky si děti nejprve pomalu osvojí, tzn. že každý z nich několikrát podle potřeby opakují. V pokročilejším stadiu je možno zahrát si hru na rytmickou ozvěnu. Obdobné rytmické a pohybové příklady si později mohou vymýšlet i děti samy.

Příklad rytmického cvičení ve 2/4 taktu:

tleskání	
dupání	

Děti dvakrát tlesknou a třikrát zadupají. Jindy mohou ve stejném rytmu provést dva kroky vpřed a třikrát zadupat na místě, potom dva kroky vzad a opět tři podupy. Podobných obměn téhož rytmického úryvku si můžeme vymýšlet celou řadu.

Příklad rytmického úryvku ve 3/4 taktu:

luskání	
tleskání	
pleskání	

Děti jednou tlesknou, pak plesknou o kolena oběma rukama, opět tlesknou a nakonec lusknou oběma rukama ve vzpažení. Při tleskání i pleskání mají uvolněné paže. Provádějí-li tyto pohyby vstoje, doprovázejí je mírným pokrčováním v kolenu. Vsedě pleskáme o kolena, vstoje o stehna. Ruce se vždy lehce odrazí a paže zvedáme nadnesené v loktech. Také tleskání není sevřené, lokty jsou zaoblené a ruce /i celé paže/ směřují po odrazu od sebe, do stran.

Příklad rytmických úryvků ve čtyřdobém taktu:

lusknání									
tleskání									
dupání									

Tleskáme před sebou, dupáme střídavě pravou, levou a pravou nohou a luskáme rovněž střídavě pravou, levou a pravou rukou ve vzpažení.

tleskání									
ťukání									

V prvním taktu ťukáme o zem střídavě pravou a levou rukou, klečíme při tom na jednom kolenu. Potom vstáváme a při tleskání zvedáme paže vzhůru, takže poslední tlesknutí provedeme ve vzpažení.

Čtyřtaktové rytmické celky jsou pochopitelně náročnější na paměť a představují další krok kupředu v chápání rytmické stavby. Většinou je neprovádíme ve formě rytmické ozvěny, děti si je pozvolna osvojí jako drobné rytmické etudy.

První dvě ukázky ve 3/4 a 4/4 taktu představují totéž pohybové řešení při rytmické obměně:

lusknání									
tleskání									
pleskání									
dupání									

luskání

tleskání

pleskání

dupání

Při hře na tělo je též možné pohybovat se z místa:

tleskání

kroky vpřed
a vzad

Děti postupují třemi kroky ke středu kruhu, třemi kroky ze středu kruhu, potom se zastaví a drobně tleskají, přičemž zvedají paže do vzpažení. Poslední tlesknutí rozvedou do velkých oblouků paží. /Paže směřují ze vzpažení do stran - do upažení a dolů./

tleskání

kroky

dupání

Děti jdou šesti kroky po obrysu malého kroužku směrem vpravo, na třetí dobu druhého taktu dupnou a na poslední dobu tlesknou. Pak pokračují v chůzi, ale jdou po obrysu kroužku vlevo, v závěru posledního taktu současně třikrát dupnou a tlesknou.

Podobné příklady si můžeme vymyslet přímo ve vztahu k osvojované písni či poslechové skladbě. Např. je-li na programu skladba ve třídobém taktu, věnujeme se předem rytmickému cvičení ve 3/4 taktu apod. Tyto kratičké etudy často opakujeme, ale nikdy ne dlouhou dobu. Rytmická cvičení by měla být oživením hodiny, nikoli úmorným nácvikem abstraktního pohybového celku.

- Úkoly:
1. Proveďte ve skupině pohybové osvojení jednotlivých rytmických hodnot not. Využijte výše uvedených příkladů, případně vymyslete jiné vhodně motivované pohybové situace.
 2. Sestavte přehlednou tabulku pohybových možností, vhodných k znázornění délek tónů.
 3. Vymyslete dvoutaktové modely vhodné pro hru na ozvěnu

ve dvoudobém, třídobém a čtyřdobém taktu. Realizujte je v seminářích hrou na tělo. Promyslete a realizujte možné varianty jednotlivých úkonů ve spojení s pohybem z místa.

4. Vytvořte čtyřtaktové pohybové etudy v různých druzích taktů. Promyslete varianty jejich pohybového ztvárnění a nacvičte je ve skupině. Pravidelnou pulsací udávejte na klavír, případně na rytmické nástroje Orffova instrumentáře.
5. Vytvořte obdobné čtyřtaktové pohybové etudy ve vztahu k vhodně zvolené písni či poslechové skladbě. Jako výchozího podnětu použijte i tzv. popěvků P. Ebena v učebnicích Hv pro 3. a 4. ročník ZŠ.

5.2.2 Tempo

O vztahu tempa v hudbě a v tanečním pohybu jsme se zmínili již několikrát v předchozích ukázkách zaměřených na rytmus, neboť jakýkoli rytmický tvar získává svou životnost jedine v určitém tempu. Často jsou velmi důležité i jeho jemné nuance. Umět zvolit správné tempo je znakem přirozené hudebnosti i jisté muzikální inteligence jak hudebního interpreta, tak tanečníka.

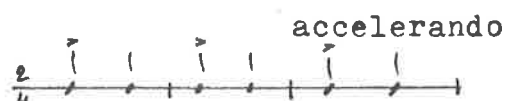
Tempo hudebního doprovodu je pro pohyb velice důležité. Při tempu pomalejším, než má být, se stává např. určitý taneční krok těžkopádný, rozvláčný a špatně se tančí, při rychlejším tempu je tentýž krok naopak překotný a prostorově nedotažený. Obojí znamená ochuzení kvality pohybu. Vystihnout správné tempo pro pohyb je zpočátku především úkolem učitele, který veškerou činnost v hodině řídí. /Jemné nuance v tempu může učitel usměrňovat při doprovodu pohybových činností na nástroj./ Schopnost volit správné tempo základních pohybových prvků a adekvátního hudebního doprovodu můžeme však pěstovat i u dětí.

Nejprve se pokusíme vystihnout správné tempo chůze a běhu. Zvolíme klidnou chůzi a mírný, ne příliš překotný běh. Jedno z dětí dostane do rukou ozvučná dřívka a má za úkol doprovázet ostatní děti při pohybu. Udá správné tempo chůze a chvíli tento pohyb doprovází, tzn. že hraje sled čtvrtových hodnot v mírném tempu. Potom změní svou hru, hraje sled osminových hodnot, opět v mírném tempu. Tento úkol není tak snadný, jak se na první pohled zdá. Začátečníci často volí pro

chůzi příliš pomalé tempo a naopak pro běh tempo překotné. Je třeba střídát úseky přiměřené délky, zdůraznit vždy závěr fráze, po níž následuje změna, a samozřejmě též první dobu taktu odlišného rytmu a tempa. Snažíme se udržet rovnoměrné tempo. Při prvních pokusech musí někdy pomoci učitel, a to buď mluveným slovem nebo hrou na bubínek či jiný nástroj.

Vhodným cvičením pro pochopení pozvolné změny tempa je doprovod k plynulému přechodu z chůze do běhu.

Hrajeme na ozvučná dřívka nebo na bubínek nejprve sled čtvrtových hodnot ve volném procházkovém tempu. Postupně zrychlujeme, chůze se mění ve svižnou a stále rychlejší. Mírný důraz připadá vždy na první dobu dvoudobého taktu:



V určitém momentu, kdy tempo chůze by už nebylo vhodné stupňovat, začneme hrát sled osminových hodnot v mírném tempu:



Přízvuk opět připadá na první dobu v taktu. Toto metrické členění způsobuje jistou kvalitativní změnu - přechod z rytmu chůze do běhu. Jinak tempo stupňujeme pozvolna.

V hudbě se uplatňuje bohatá škála různých tempových odstínů, z nichž každý má své označení. Dítě by mělo poznat alespoň čtyři odlišná tempa: lento /rozvláčně/, andante /volně, krokem/, moderato /mírně/ a allegro /rychle/. Ukázky pohybového ztvárnění těchto základních temp jsou uvedeny v publikaci Tanec a hudba.^{1/}

Úkoly: 1. Určete, zda při pohybové reakci na tempo následujících písní byste volili chůzi či běh:

Travička zelená
Pod naším okýnkem
Kalamajka
Pohádka
Zahrajte mi, muzikanti
Bude zima, bude mráz
Když jsem byl malučký
Ten chlumecký zámek
Už ty pilky dořezaly apod.

Písně zahrajte ve správném tempu a ověřte správnost svého mínění příslušným pohybem.

^{1/} Kurková, L.: Tanec a hudba. Praha 1987.

2. Vyhledejte písně /i mimo učebnice Hv/, v jejichž průběhu dochází ke změnám tempa. Doprovodte jejich zpěv vhodnými pohybovými reakcemi.
3. Prostudujte ukázky práce s tempem skladby v citované publikaci L. Kurkové /část II./ Pokuste se o pohybové provedení skladeb v semináři.

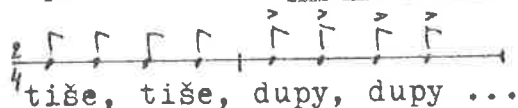
5.2.3. Dynamika

Pod pojmem dynamický vývoj si představujeme bouřlivý spád událostí. Pojem dynamický znamená tedy opak k pojmu statický; zahrnuje v sobě pohyb, a to pohyb určité vnitřní síly.

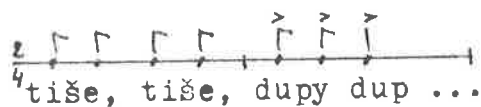
V hudbě představuje dynamika souhrn projevů různé síly tónů. V tanečním pohybu jde především o jeho vnitřní sílu, projevující se ve tvaru a linii pohybu, ve vztahu k prostoru i ve vlastním výrazu. Jen u pohybů vydávajících zvuk /např. u podupů nebo tleskání/ se projevuje dynamika též silou zvuku.

Na tomto místě si však všimneme toho, jak se v tanečním pohybu odráží hudební dynamika, především dynamické kontrasty.

Dynamický kontrast silně - slabě /f-p/ si děti uvědomují např. při střídání tichých a dupavých krůčků:



V následující obměně cvičení téhož typu se děti pohybují na místě, střídají tiché přešlapování s podupy:



Základní dynamický kontrast f-p rozšíříme dále o další dynamický stupeň, tj. středně silně /mf/.

Nejprve vytleskáváme drobné rytmické úryvky v různých dynamických stupních. Např. tentýž rytmický model opakujeme čtyřikrát v pianu, potom v mf a nakonec ve forte.

Tyto tři nejběžnější dynamické stupně můžeme spojit také s představou vln na vodě: Děti sedí na zemi v tureckém sedu nebo vkleče na patách. Nejprve znázorňují velké vlny. Zdvihají lehce a vláčně obě paže tak, že lokty směřují vzhůru /předloktí a ruce jsou zcela uvolněné/ a pak klesají dolů. Ačkoli je tento pohyb měkký, má přesto značnou dynamickou intenzitu. Představujeme si

bouřlivé vlny na moři. Pohyb doprovázíme buď na klavír rozloženými akordy ve f, nebo jen výraznými údery na činel, příp. na velký triangel.

Po chvíli děti ustanou a pokusí se znázornit malé vlnky na rybníčku. Paže zvednou do nižšího volného předpažení a lehce je nadnášejí vzhůru a dolů. V pohybu se tentokrát uplatňuje především zápěstí, které se lehce zvedá a klesá. Pohyb je rychlejší a mnohem menšího prostorového rozpětí než při znázornění vln na moři. Doprovázíme jej buď na klavír akordy hranými arpeggio v mf, nebo údery na malý triangel.

Nakonec se vítr ztiší, takže se jen nepatrně čeří hladina rybníčku. Děti zvednou paže před sebe a vedou je tentokrát vláčným pohybem vpravo a vlevo, jakoby nad hladinou vodu /dlaně jsou obráceny dolů/, přičemž prsty se rychle a lehce pohybují. V klavírní improvizaci se objevuje trylek nebo pohyb doprovázíme jemným kmitavým pohybem rolničků, vytvářejících nepřetržité jemné zvonění.

Přistoupíme i k dalším dynamickým stupňům, tj. velmi slabě /pp/ a velmi silně /ff/. Tento maximální kontrast bychom mohli procvičit ještě dalším vystupňováním původního dynamického kontrastu silně - slabě. V taneční praxi se však tak prudká dynamická změna vyskytuje vzácně. Věnujme proto pozornost pohybovému vyjádření jemných dynamických odstínů /pp - p - mf, mf - f - ff/.

V prvním případě nás povede představa vánku, větříku a větru spolu s pohybem rozkývaných travin, keřů a stromů. Použijeme skupiny slov řeřicha, šeřík a růže z pohádky Princezna Pinkpink a šašek Cupkyhup.^{1/} Děti deklamují slova nejdřív šeptem velmi slabě, potom sice šeptem, ale o něco hlasitěji a nakonec polohlasem. Na závěr recitují slovo řeřicha až do pianissima.

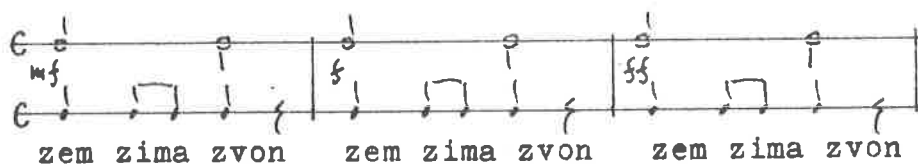
řeřicha, růže řeřicha, růže řeřicha, růže řeřicha,
šeřík, šeřík, šeřík, řeřicha, ...

1/ Viz III.část č.24 z citované knihy Tanec a hudba.

Popis pohybu:

Děti se rozestaví volně v prostoru. Stojí vzpříma, paže zvednou do širšího volného vzpažení. Při deklamaci v pp se pohybují jen nepatrně, sotva znatelně. Naklánějí se sem a tam jako letní traviny v mírném vánku. Při slovech v pianu bude kývání poněkud větší a volnější. Při dynamice mf získá pohyb nejen větší prostorové rozpětí, nýbrž i větší vnitřní intenzitu. Na závěr se děti roztočí na místě dokola, pohyb postupně vnitřně ztišují a zároveň zpomalují, až se docela zastaví. Paže při tom zvolna klesají dolů, děti si klekají na jedno koleno.

Pro pohybové ztvárnění dynamických stupňů mf - f - ff zvolíme např. skupinu slov zem, zima, zvon. Říkáme ji nejprve středně silně, potom hlasitěji, nakonec hodně silně, výrazně, a to v mírném, spíše volnějším tempu. První dobu taktu vždy zdůrazníme a snažíme se tak získat podklad pro rovnoměrný kyv rozhoupaného zvonu.



Deklamaci doprovázíme hrou na činel, střídáme pravidelně úder plstěným koncem paličky a jejím druhým koncem.

Popis pohybu:

Na uvedenou skupinu slov se můžeme pohybovat dvojím způsobem:

- Stojíme ve stoji rozkročném. Na každý takt provedeme švihový pohyb stranou, a to na první takt pravou paží vpravo, na druhý takt levou paží vlevo atd. Přenášíme při tom váhu těla, trup se naklání ve směru pohybu a noha na opačné straně se nadlehčí. Pohyb směřuje při stupňování dynamiky stále dál do prostoru a nabývá také větší intenzity a většího rozmachu.
- Děti sedí vkleče na patách a zachytí rytmus mluveného slova údery dlaní o zem. Na 1. dobu prvního taktu udeří před sebou levou rukou, na 2. dobu udeří střídavě pravou a levou rukou /v rytmu osmin/ a na 1. dobu druhého taktu udeří oběma rukama současně. Dynamiku stupňujeme větším rozmachem pohybu, nikoli zesilováním úderů o zem. Každý úder je spíše jakýmsi odrazem. Paže jsou nadnesené v loktech, jež se při odrazech maximálně uplatňují a vedou paže vzhůru.

Můžeme s dětmi provést buď prvé nebo druhé řešení, popř. spojit obě možnosti dohromady. Jedna skupina dětí se pohybuje švihovým pohybem vpravo a vlevo, druhá skupina zachytí rytmus mluveného slova údery o zem.

Pohyb se tedy při stupňování dynamiky obvykle zvětšuje, roste a nabývá větší intenzity, neboť do něj vkládáme více energie, více svalové a vnitřní síly. Dynamika však kromě toho zahrnuje ještě stránku emocionální. Dynamický růst je neodmyslitelný v tanečním pohybu od zvýšení citového zaujetí, právě tak jako dynamický vrchol v hudbě.

Jarmila Kröschlová ve své knize Výrazový tanec říká v kapitole Zrod výrazového pohybu ze zážitků dynamických:^{1/} "Dynamická složka výrazového projevu, tj. odstupňování síly, je složka, v níž je nejzřetelněji vyjádřena emocionální stránka pohybového projevu." Dále zdůrazňuje souvislost dynamiky pohybu s jemným svalovým cítěním, se schopností využívat svalového napětí a uvolnění. Uvedeme alespoň ve zkrácené formě charakteristiku pěti dynamických stupňů v tanečním pohybu, a to právě se zřetelem k této stránce pohybové činnosti:

- "1. mf = mezzoforte je stav středního vnitřního i svalového napětí...
2. f - forte cítíme dvojitým způsobem:
 - a/ síla aktivity se projeví vysokým napětím protaženého těla a touží se vybit v prostoru, zasáhnout co nejdále a co nejvýše;
 - b/ vnitřní i vnější aktivita je obrácena dovnitř. Projeví se silným stažením těla v pohybech stahujících se k jeho centru...
3. ff - fortissimo se neliší od forte jinak než silou napětí..
4. p - piano: vnitřní a vnější aktivita je tu snížena na nejmenší míru. Svaly jsou uvolněné, pracují jen tolik, kolik je třeba k měkkému, ale lehkému pohybu...
5. pp - pianissimo charakterizuje stav zvýšeného vnitřního napětí. Tanečník cítí tělo lehké, křehké, nadnesené. Vnitřní napětí daleko převyšuje svalové napětí, kterého je jen tolik, kolik je třeba ke vzbuzení pocitu leh-

1/ Kröschlová, J.: Výrazový tanec. Praha. 1964.

kosti, křehkosti a nadnesenosti /tedy více než v p/.
V pianissimu má tělo tanečníka jakousi rozechvělou
citlivost a pocit průzračnosti..."

Pracujeme-li s dětmi, postupujeme samozřejmě jinak než v práci s dospělými. Těžko bychom je vedli k vědomému uplatnění těchto poznatků v pohybu. Můžeme je však upozornit např. na rozdíl napětí v pohybu při pianissimu a pianu. Zatímco pohyb kývajícího se stvolu /na skupinu slov řeřicha, šeřík, růže/ je na stupni p jemný a uvolněný, tak při pp je jen nepatrný, sotva viditelný, ale s větším vnitřním napětím a soustředěností.

Velmi prospěšné je uvědomit si v praxi, jakých proměn může nabýt tentýž pohyb při různé dynamické intenzitě. Uvedeme alespoň jeden příklad:

Zvolíme pohyb vedený jednou paží obloukem vzhůru, stranou a dolů. /Paže směřující vzhůru je zaoblená, pohyb vede loket./
Střídáme vždy několikrát pohyb pravou a levou paží, a to postupně v dynamických stupních pp, p, mf, f, ff.

pp - pohyb je křehký, jemný, malého rozpětí, působí, jako bychom vytáhli nitku;

p - pohyb je měkký, uvolněný, poněkud většího rozpětí, do výše i stranou, působí, jako bychom se nadechli;

mf - pohyb nabývá větší naléhavosti i delší prostorové linie, působí, jako bychom se rozhlédli;

f - cítíme nad sebou velkou výšku i prostor kolem nás; pohyb nabývá velké vnitřní intenzity i prostorového rozpětí.
Směřuje prudce vzhůru jako zvolání;

ff - pohyb proniká do prostoru jako silná výzva. Vnitřní intenzita je maximální.

Hudební doprovod k tomuto pohybu mohou představovat údery různé dynamické intenzity, hrané na činel, nebo akordické spoje na klavír.

- Úkoly: 1. Vymyslete vhodná slova pro znázornění dynamického kontrastu p-f, mf-ff, pp-ff apod. Text rytmicky deklamujte v příslušné síle zvuku, poté znázorněte hrou na tělo.
2. Ke hře "na vlny" improvizujte vhodný nástrojový doprovod. /Využijte klavír i Orffových nástrojů./
3. Proveďte uvedené etudy na procvičení dynamických změn /pp-p-mf a mf-f-ff/. Vytvořte podobné deklamační modely a realizujte je pohybem.

4. Prakticky vyzkoušejte naznačené dynamické proměny v pohybu paží. Obdobně zkuste hledat tyto dynamické nuance v dalších pohybech /např. v pérování, při pohybu z místa apod./.
5. Doprovoďte improvizovaný pohybový projev hrou na Orffovy nástroje.

5.2.4 Vztah tanečního pohybu k melodii a k formě

Jestliže se hovoří o spojení pohybu s hudbou, uvažuje se většinou v první řadě o rytmu, dále též o tempu, dynamice, popř. o formálním členění. Do značné míry však bývá opomíjena melodika jakožto složka čistě hudební. Ve vztahu tanečního pohybu k rytmu a k melodii je skutečně určitý rozdíl. Zatímco o rytmu /podobně jako o tempu/ můžeme tvrdit, že je vlastní jak jevům zvukovým, tak i pohybovým, melodie je projev výlučně hudební, neboť její podstata spočívá v rozdílné výšce tónů. A přece má tanec k melodii skladby často velice blízko. V čem tedy spočívá vztah melodie a tanečního pohybu?

Zmínili jsme se o rozdílné výšce tónů, jejichž vzájemnými vazbami vzniká melodie. Výška je však také určitý pojem prostorový. A prostorový vztah výšky a hloubky či postup stoupající a klesající už můžeme tanečním pohybem vyjádřit. Bylo by však zcela nedostačující a velice povrchní shledávat vztah pohybu k melodii pouze v prostorovém postupu vzhůru a dolů. Uvědomme si, jak důležitou úlohu zaujímá melodie v samotné hudební skladbě. Melodie přece do značné míry určuje působivost a emocionální sílu skladby. Víme ze zkušenosti, že určitou píseň máme v oblibě především pro její melodii. Melodie však určuje také základní charakter hudební skladby. A vztah charakteru a výrazu tanečního pohybu ke stylovému, žánrovému a výrazovému charakteru hudby je velice těsný. Ignorovat v pohybu melodiku hudby znamená proto odpoutat se od celistvého uměleckého projevu a vyjmout z něho jen jeho časové uspořádání. Všechny ostatní složky hudby, tj. dynamika, přednes, formální stavba, souvisí s melodikou právě tak jako s rytmem. Obráťme však již pozornost k praktickým hudebním a pohybovým ukázkám.

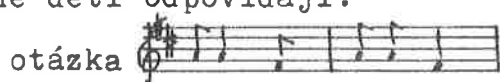
Nejjednodušším melodickým cvičením je tzv. hra na ozvěnu. Můžeme ji provést několika způsoby. Učitel např. volá jmé-

na jednotlivých dětí, které jsou rozestaveny v kruhu nebo volně v prostoru. Jména zpívá v intervalu kukačkové tercie. Skupina dětí opakuje daný úryvek tiše, tvoří jakousi ozvěnu. Dítě, jehož jméno učitel zazpívá, se při opakování ozve pohybem - zvedne např. jednu paži lehce vzhůru nebo se zatočí na místě dokola apod. Jindy může zpívat jména některé dítě. Nemusí to být vždy jen kukačková tercie, můžeme zpívat např. takto:



Zuzano, Marijánko

Při hře na otázku a odpověď jedno z dětí stále zpívá otázky, jiné děti odpovídají:



otázka Jaká jsi, růžičko?



odpověď Červená, červená.

První dítě obměňuje otázku, např.: Jaká jsi, lípo? Jiné dítě odpoví: Voňavá, voňavá. I zde mohou děti znázornit průběh melodie pohybem.^{1/}

Poznat dobře princip hudební otázky a odpovědi je velmi cenné nejen pro rozvoj melodického cítění, nýbrž i pro rozvíjení smyslu pro rytmickou strukturu a formální stavbu. V řadě písňových nebo elementárních instrumentálních forem nalezneme tento prostý hudební dialog, v němž dva nebo čtyři takty tvoří hudební otázku a stejný počet taktů odpověď.

Následující ukázka je příkladem vyjádření směru melodie plynulým pohybem. Jedná se o melodii pozvolna stoupající a klesající, kterou zachytíme několika jednoduchými plynulými pohyby na místě. Sled pohybů vyjadřuje též vnitřní členění základního melodického oblouku do kratších melodických frází.



1/ Podrobněji viz Kurková, L.: Tanec a hudba, III.část č.24.

Melodii zpíváme na vokál nebo hrajeme na zobcovou flétnu, postačí však i samotný klavírní doprovod.

Děti jsou rozmístěny volně v prostoru a snaží se plynulým pohybem trupu a paží zachytit melodický obrys a jeho členění.

Popis pohybu:

1. takt - Děti sedí v kleče na patách. V průběhu 1. taktu zvedají zvolna vláčným pohybem pravou paži obloukem vzhůru a do upažení. Pohledem i mírným pohybem trupu sledují směr pohybu doprava, daleko do prostoru. Pohyb paže vede loket, potom paži rozloží stranou, dlaní vzhůru.
2. takt - Děti vedou obdobným pohybem levou paži vlevo do volného upažení.
- 3.-4. takt - Obě paže vedou děti k sobě a potom současně vzhůru. /Pohyb vedou lokty, hřbety rukou se na okamžik téměř dotýkají./ Ze vzpažení je rozkládají do oblého upažení, dlaně jsou obráceny vzhůru. Pohledem sledují stále prostor nad sebou.
5. takt - Pravou paži vedou děti jakoby zpět, tedy dlaní vzhůru do předpažení až před levé rameno /dlaň se obrací dolů/. Naklánějí se při tom trupem a také hlavou poněkud vlevo.
6. takt - Tentýž pohyb provedou děti levou paží směrem vzhůru a vpravo, takže se na okamžik obě paže zkříží v předpažení.
- 7.-8.takt V závěru skladbičky zdvihají děti obě paže obloukem vzhůru /paže vedou opět lokty/, rozkládají je do stran a snižují zvolna dolů. Přitom plynule přecházejí ze sedu na patách do kleku a opět klesají do sedu.

- Úkoly:
1. Zahrajte si na melodickou ozvěnu. Text melodizujte na typických útvarech dětské melodie. Při ozvěně reagujte zároveň pohybem, znázorňujícím průběh melodie.
 2. Obdobně /ve spojení s pohybem/ realizujte i hru na otázku a odpověď.
 3. Podle výše uvedeného návrhu proveďte pohybové vyjádření osmitaktové vokalizy. Sledujte směr melodického pohybu, formální výstavbu skladbičky a adekvátní pohybové reakce. Pokuste se vytvořit obměny pohybového ztvárnění.

4. Vyhledejte v písňovém /i vám dostupném instrumentálním/ repertoáru skladbičky, jejichž melodický postup je vhodný k pohybovému vyjádření. K některé z nich vypracujte podrobnou choreografii pohybu.
5. Prostudujte možnosti pohybového vyjádření jednotlivých hudebně výrazových prostředků popsané v 1. díle České Orffovy školy /str. 85 - 88/.
6. Uvedené prvky využijte při pohybové improvizaci k některé písni /dle vlastního výběru / z učebnic Hv.

5.3 H u d e b n ě p o h y b o v é a t a n e č n í h r y

V hudebně pohybových hrách se kombinují základní pohybové prvky, které děti zvládly v rámci základní pohybové průpravy /viz kapitolu 5.1/. Charakter pohybu i jeho celkové choreografické aranžmá vychází většinou z obsahu písně, k níž je pohyb realizován /často se jedná o hry napodobující různé pracovní činnosti/, zároveň však vychází z pohybových reakcí na jednotlivé vyjadřovací prostředky hudby /viz kapitolu 5.2/. Pohybová sestava těchto her bývá sice dána, učitel se však na ni nemusí pevně vázat, může ji ve spolupráci s dětmi obměňovat a přecházet tak postupně k volné pohybové improvizaci na danou píseň. Hudebně pohybové hry jsou příkladem komplexní hudební činnosti, v níž se kombinuje zpěv, instrumentální hra i pohybový projev. Podle stupně obtížnosti jednotlivých činností můžeme třídu dělit na několik skupin /zpěváci, instrumentalisté, tanečníci/, případně mohou děti vykonávat více činností současně.

5.3.1 Praktické ukázky hudebně pohybových a tanečních her

A/ Voda

Pohybová hra je realizována ke stejnojmenné písni Zdeňka Lukáše:

Δ

Solo Sbor Solo Sbor
 Jaká jsi, vodičko? Teplá, teplá. Jaká jsi, voděnko? Studená, /./.
 Solo Sbor Solo Sbor
 Jaká jsi, vodičko? Modrá, modrá. Jaká jsi, voděnko? Stříbrná.

Píseň je velmi zpěvná a blízká dětskému nazírání okolního světa. Zpíváme a pohybujeme se na místě, jakoby na břehu rybníka nebo potoka. V jednoduchém tanečním řešení jde především o spojení prostého, citlivého pohybu s představou vodní hladiny, kterou mají děti tak rády.

Popis pohybu:

Děti se rozmístí volně v prostoru, přibližně po obvodu půlkruhu nebo kruhu. Kleknou si na zem a sednou na paty.

- 1.-2. takt Na otázku Jaká jsi, vodičko? se děti mírně nakloní kupředu, jakoby nad vodu, a provedou oběma pažemi oblouk kupředu a do stran /pravá paže postupuje vpravo, levá vlevo/, jako by rukama rozhrnovaly vodní hladinu.
3. takt Pohybem rukou děti naznačí, že si nabírají vodu do dlaní a hned ji zas pouští zpět. Zvednou semknuté ruce dlaněmi vzhůru a potom je obrátí dlaněmi dolů, a to přibližně nad pravým kolenem.
4. takt Znovu naznačí, že si nabírají do rukou vodu, tentokrát ale přibližně před levým kolenem.
- 5.-6. takt Je opakováním 1.-2. taktu.
- 7.-8. takt Je opakováním 3.-4. taktu.
- 9.-10. takt Je opakováním 1.-2. taktu.
11. takt Děti se podívají nad sebe vzhůru, zdvihnou pravou paži a učiní oblouk nad hlavou - ukazují na modrou oblohu.
12. takt Nakloní se kupředu a učiní levou paží lehký oblouk nad zemí - ukazují, jak se modrá obloha odráží ve vodě.
- 13.-14. takt Je opakováním 1.-2. taktu
- 15.-16. takt Děti vedou paralelně obě paže zleva doprava, jakoby nad hladinou vody /15. takt/ a zpět /v 16. taktu/. Jemným a rychlým pohybem prstů současně naznačují, jak se čeří a třpytí vodní hladina.

B/ Až se louka zazelená

Až se louka zazelená je půvabné lidové říkadlo, pro děti velice inspirativní. Hudebně pohybová forma, kterou na tomto místě uvádíme, má nový nápěv a děti v ní mají zvládnout pomalý

pohyb, který se rozvíjí v souladu s melodií písně, a zachytit pohybem vazbu jednotlivých melodických frází. Tímto jednoduchým pohybem vyjadřují zároveň vlastní obsah písně: Rozhlízejí se po široké louce, rozhlízejí se do dálky na jednu stranu, na druhou, potom před sebou v trávě najdou malý kvítek, jen náznakem pohybově vyjádří pletení věnečku a opět se při otáčení dokola rozhlízejí daleko kolem sebe po svěžím zeleném koberci, který je obklopuje.

Moderato Z. Lukáš

zobc. fl. 1 2 3 4 5

zpěv Až se louka kleknu si tam utrhnou si

zazelená, na kolena,

6 7 8 9 10

upletu si la la la la

kvíteček, věneček, la la.

Popis pohybu:

Děti se rozestaví zcela volně, jako by se ocitly na prostorné louce. /Každé dítě má kolem sebe dost místa./

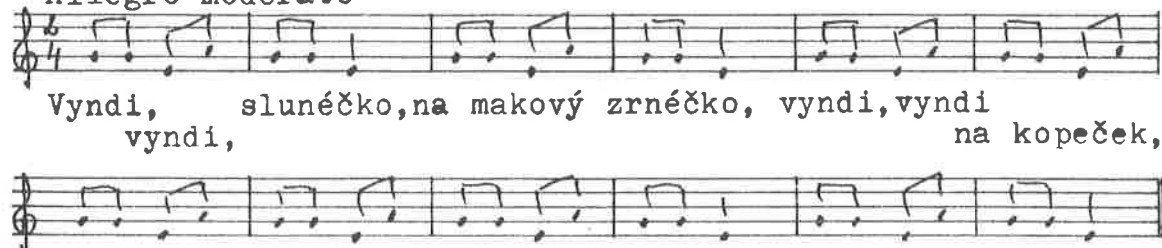
- 1.-2. takt Děti se rozhlízejí po louce: Pravou paží vykreslují veliký oblouk vpřed a vpravo stranou. Ukazují kolem sebe dlaní /ne prstem/. Tento pomalý pohyb vyplní plynule dva takty.
- 3.-4. takt Učiní obdobný pohyb levou paží, rozhlízejí se vlevo kolem sebe.
- 5.-6. takt Děti si kleknou na jedno koleno nebo jen nakročí pravou nohou vzad a sníží se do podřepu. Pohybem ruky přitom naznačují, že si trhají kvíteček. Kytičku zvedají plynule vzhůru, ukazují ji ostatním.
- 7.-8. takt Děti otáčejí jednu ruku kolem druhé, volně, jako by motaly klubko. Je to jen náznak vázání věnečku.
- 9.-10. takt Děti se otáčejí na místě dokola nebo se rozběhnou v rytmu osmin po malém kroužku. Běží drob-

nými krůčky, spíše ve výponu, oběma pažemi, lehce zdviženými do upažení, opět ukazují do prostoru kolem, znovu se rozhlížejí po louce. Při provedení této jednoduché taneční formy je důležité především to, aby děti každým plynulým pohybem vyplnily celý takt, tj. celou melodickou frázi vázanou vždy na jeden verš říkadla. Nemělo by se stát, že dítě učiní rychlý pohyb a pak zůstane stát nehybně ve statické výdrž. Spojení pohybu s představou je nezbytné, podaří-li se, dosahuje dětský projev už opravdu tanečního výrazu.

C/ Vyndi, vyndi, slunéčko 1/

Z Hané

Allegro moderato



Vyndi, slunéčko, na makový zrnéčko, vyndi, vyndi
vyndi, na kopeček,

uvidíš tam pět oveček berana se zlatéma rohama.
a šistýho

Hru tančí neomezený počet dětí v kruhu bočním za sebou nebo ve skupině /dětí volně rozptýleny v kruhu/.

1. varianta - Děti vyzpěvují písničku a poskakují na místě nebo mírně z místa. Očima se dívají k "nebíčku" a tleskají nad hlavou. Hlavu mají zakloněnou, aby mohly rukama sledovat tleskání: "Vyvolává se slunko, aby svítilo". V každém taktu dva potlesky.
2. varianta - Místo kroku poskočného je uplatněn krok chodný. V každém taktu dva kroky.

1/ Zatímco v předchozích dvou ukázkách se jednalo o taneční formy vytvořené uměle, následující příklady demonstrují jednoduché dětské taneční hry lidové.

D/ Husy, puty

Z Čech

Allegro moderato

Husy, puty, husy, puty, po zrníčku, husy, puty,
 sbírejte si husy, puty,
 sbírejte si oves. Až pak vy potom vy mně
 se nazobáte, pokoj dáte,
 husy, puty, husy, puty, sbírejte si oves.

V této hře použijeme měkkou, houpavou chůzi /jako když jdou husičky řadou/, drobné krůčky chodné a krok dvojposkočný. Létání husiček znázorníme máváním pažemi z upažení mírně dolů do upažení dolů /někdy až z upažení do upažení dolů/, současně provádíme drobné krůčky běhové nebo krok dvojposkočný.

Taneční hra má ryze improvizací charakter, děti si hrají na husičky různými způsoby:

- pochodují mírně kolébavou chůzí v hejnu;
- drobnými, cupitavými krůčky se rozběhnou po trávníku;
- rozlétnou se kolem rybníka a mávají radostně křídly;
- vzájemně se škádlí;
- tančí spolu;
- plují po hladině rybníka /ruce v mírném zapažení, tělo v mírném předklonu, drobné, cupitavé krůčky/.

Některé dítě může předvádět husopasku - pase husičky, pobíhá za nimi, hraje si s nimi, shání je do hejna, žene je domů apod.

E/ Kolo, kolečko mlýnský

Z okolí Prahy

Allegro moderato

Kolo, kolo, kolečko mlýnský, kolo, kolo za čtyry rýnský,
 kolo, kolo samo se točí. Kolo se nám mnoho škody
 polámalo,

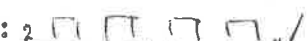


nadělalo, udělalo: krkrkrkr krkrkrkr krkrkrkr * bác.

Jedná se o jednu z nejrozšířenějších dětských tanečních her na našem území, s jejímiž variantami se setkáváme u všech národů Evropy. I u nás má mnoho zajímavých hudebně - tanečních obměn, z nichž dvoudílná varianta z pražského kraje patří k nejrozvinutějším.

Děti si podají ruce a v taktech 1.-12. jdou pevnými, výrazně rytmizovanými kroky po kruhu vpravo. Ve 12. taktu mohou chůzi zakončit dvěma ráznějšími přídupy.

V taktech 13.-17. se kolo počne otáčet vlevo a pomalu se zvětšuje: děti pozvolna přecházejí do držení v upažení.

V 18.-20. taktu /"roztáčení mlýnského kola"/ se děti zastaví čelem do kruhu, pustí se, dají ruce v bok a drobnými podupy se přibližují do středu kola. /Rytmus krůčků: 

V 21. taktu lehce snožmo nadskočí a v těsném kruhu se hluboce pokloní. Poklona s "vysazením zadečku" připadá na prvou dobu. Hra se opakuje od začátku, ale v taktech 18.-20. se tančí rychlý cval po kruhu vlevo. V 21. taktu přejdou děti do dřepu.

Úkoly: 1. Uvedené pohybové a taneční hry realizujte prakticky ve skupině.

2. Seznamte se s hudebně pohybovými a tanečními hrami obsaženými v metodických příručkách pro 1. stupeň ZŠ:

1. ročník - Zlatá brána /str. 64-66/

Na mák /str. 66-67/

Kolo, kolo mlýnský /str. 86-87/

Šel zahradník /str. 90-91/

2. ročník - Víte-li pak, jak sedláček /str. 97/

Pásla ovečky /str. 102/

3. ročník - Na tý louce zelený /str. 95-96/

Červený šátečku /str. 102-103/

Pásla husy pode dvorem /str. 103-104/

3. Zpracujte podrobnou metodickou přípravu k nácviu některé z uvedených her.

4. Seznamte se s dalšími pohybovými a tanečními hrami, vhodnými pro předškolní, případně mladší školní věk, které jsou obsaženy např. in: Kurková, L.: Říkáme si, zpíváme si, hrajeme a tančíme. Praha 1972; Mišurcová, V.: Hry se zpěvem. Praha 1964; Bonuš, F.: Dítě a tanec. 1.-12. díl. České Budějovice 1971-1980.

5. Bohatou sbírku materiálů představují též: Erben, K.J.: Prostonárodní české písně a říkadla. Praha 1988; Plicka, K.: Český rok. Praha 1944-1960. Pokuste se vytvořit k vhodným písním vlastní pohybový projev.

5.4 Lidové tance

I přes malý prostor, který má hudebně pohybová výchova v hodinách školní hudební výchovy, a přes malou pozornost, která jí je věnována v hudebně pedagogické dokumentaci /učebnice, metodické příručky/, považujeme zařazení základů lidových tanců do hudební výchovy na základních školách za důležité.

Lidové tance mají nezaměnitelný význam pro estetickou výchovu dětí, přispívají k tříbení jejich uměleckého citění a k rozvoji osobnosti dítěte vůbec. Obsahují složku pohybovou, hudební, slovesnou a dramatickou, které se vzájemně prolínají.

V lekcích lidových tanců se děti učí poznávat osobité rysy naší národní hudební kultury, její základy rytmické, melodické, formální, s nimiž se později v rozmanitých stylizačních rovinách setkávají i v hudbě umělé. Lidové tance se tak stávají zajímavou a důležitou přípravou pro vnímání a chápání lidové hudby, hudby národní a hudební kultury vůbec.

Při praktické výuce v hodinách hudební výchovy není hlavním úkolem učit děti složitým prvkům, figurám a formacím, je daleko prospěšnější zvládnout s dětmi pouze jednoduché základy lidových tanců. Učitel by se měl vyhýbat uměle a pracně sestavovaným "tanečkům", které nemají s dětským světem a lidovým uměním dětí nic společného. Není vhodné do dětského prostředí mechanicky přenášet tance dospělých. Jejich prvky se během vývoje sice přenesly i do dětského tanečního světa, ale po stránce pohybové dostaly tance dětí skutečně dětský taneční výraz. V dětských tancích, stejně jako v tanečních hrách dětí jsou zobrazeny jejich zážitky, city, vztahy, touha pohrát si, zatančit a zazpívat. Nevhodnými a vyumělkovanými zásahy by dětské tance mohly ztratit svoje kouzlo a krásu.

5.4.1 Praktické ukázky dětských lidových tanců

Metodické poznámky k nácvičce tanců:

- Začínáme s nácvičkou od nejjednodušších ke složitějším krokům, a to v čelném postavení na místě. Teprve po jejich technickém zvládnutí můžeme využít těch formací, které jsou pro daný tanec typické.

- S dětmi pracujeme kolektivně, ale i jednotlivě. Při nácvi-
ku tanců se děti mohou střídát po skupinkách a vzájemně se
sledovat. Mohou například vytleskávat rytmus nebo doprová-
zet tančící skupinu zpěvem či hrou na Orffovy nástroje.

A/ Řezanka /na píseň Čí to, čí to děvče/

Mírně rychle, jako polka Ze Stříbrné Skalice

Čí to, čí to děvče, kacabajce, čí to děvče
čí to, v tý červený čí to, čí to,

to je děvče mí. A mí, a mí, a mí, a mí.

Rychle

To je děvče jako růže, každý chlapec to je děvče
chtít ho může, mí.

Řezanka je tanec u nás velmi rozšířený a oblíbený. Jmenuje se
podle tanečních kroků - řezankových poskoků /jejich popis viz
v kapitole 5.4.2/, v nichž je zobrazena práce při řezání dříví.
Tanečních provedení je několik, což nám umožňuje využít
řezanky při rytmicko taneční výchově. Můžeme ji tančit ve dvo-
jicích, trojicích i v kole v kruhu. Uvedeme variantu nejroz-
šířenější, v níž se "řezá" rukama i nohama:

Dvojice se postaví proti sobě a podají si ruce křížem. V tak-
tech 1.-8. chlapec postupuje přeměnným krokem vpřed, dívka
vzad. Spojené paže jsou v klidu. Na konci 8. taktu se dvojice
zastaví a připraví se na řezankové poskoky, které se provádě-
jí v taktech 9.-12. na každou 1. dobu. Současně s nohama "ře-
žou" i ruce: když chlapec přejde do stoje rozkročného levou
nohou vpřed, zatáhne pravou rukou nazad a v dalším opačně.
V dohrávce se dvojice pustí a provádí zátočky střídavě za pra-
vé /1.-6. takt/ a za levé paže /repetice/ dvojposkočným kro-
kem.

B/ Na bobku

Allegro Z Podorlicka



Děti utvoří dvojice v postavení proti sobě a přejdou do dřepu. Tanec se skládá z potlesků, vzájemných tlesků, poskoků a otáčení v dřepu.^{1/}

1. a/ velmi nízký poskok ve dřepu a současně potlesk před tělem;
b/ poskok a vzájemný tlesk oběma rukama;
2. jako 1.;
3. dva poskoky vpravo /oba tanečníci vpravo od sebe/;
4. totéž zpět;
- 5.-6. stejně jako 1.-2.;
- 7.-8. každý se otočí čtyřmi nízkými poskoky jednou dokola vpravo.

Varianta č. 1:

- 1.-2. čtyři nízké poskoky ve dřepu a čtyři potlesky do dlaní před tělem;
- 3.-4. každý se otočí čtyřmi nízkými poskoky jednou dokola vpravo;
- 5.-8. stejně jako 1.-4.

Varianta č. 2:

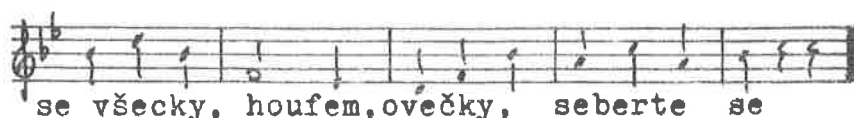
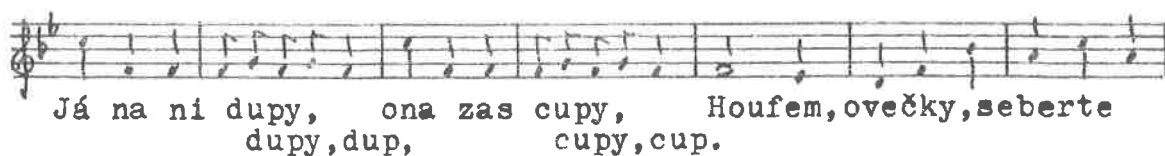
1. a/ potlesk do dlaní;
b/ tlesk pravou dlaní o zem /mezi koleny/;
2. jako 1.;
- 3.-4. dva poskoky vpravo /oba tanečníci vpravo od sebe/ a totéž zpět;
- 5.-8. jako 1.-4.

C/ Dupák /na píseň Pásla ovečky/



Pásla ovečky v zeleném háječku, pásla ovečky v černém lese.

1/ Při popisu tance označujeme arabskou číslicí /1., 2. apod./ takt, malým písmenem značíme dobu v taktu /a=první, b=druhá, c=třetí doba./



Tanec dupák náleží mezi nejtypičtější české tance figurální. S jeho variantami dvoudobými a třídobými se setkáme téměř po celých Čechách. Před vlastní tanec můžeme připojit volné, chorovodové provedení písně:

Děvčata utvoří zástup a podají si ruce. Základem chorovodové ho tance je stejnoměrně akcentovaná chůze, kterou můžeme osvěžit i tanečními figurami jinými, např. zpětným krokem, lehkým poloběhem. Rovněž prostorový ornament lze obměnit různými otáčkami /točením na místě/, průpletem, rozmanitě vedenou kresbou v tanečním prostoru apod.

Popis tance:

Děti utvoří dvojice, podají si vnitřní ruce, vnější dají vbok.

1.-2. přísunná sousedská vpřed;

3.-4. pustí se a přísunnou sousedskou se každý otočí jednou do kola /točí se od sebe/;

5.-8. jako 1.-4.;

9. tanečníci se pustí a přísunnou sousedskou se natočí proti sobě, obě ruce vbok;

10. na místě pět drobných podupů v rytmu písně;

11. jeden krok přísunné sousedské k sobě;

12. jako 10.;

13.-20. jako 1.-8.

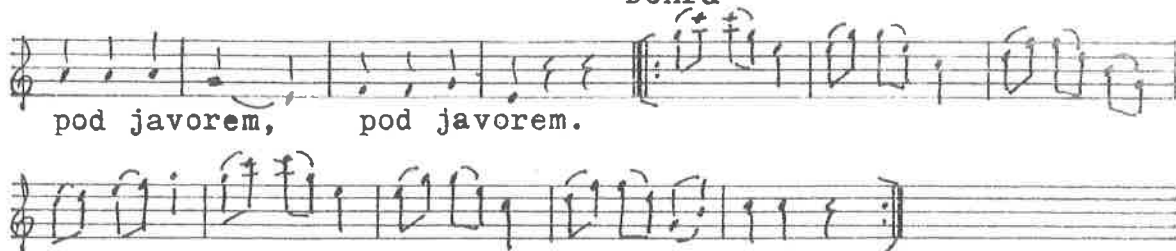
Obměna:

10. dupá pouze jeden z tanečníků, druhý mu v taktu 12. odpoví.

D/ Sousedská /na píseň Pásla husy/



Dohra



S lyricky laděným a pastorálním nápěvem "Pastevnice" se setkáme ve středních Čechách /na Berounsku/ a na Vysočině /na straně české i moravské/. Představuje typ ryze české sousedské; jen v dohrávce vytušíme vlivy lendlerové. Její nápěv dobře odpovídá uvedeným figurám: všechny vycházejí z tanečního kroku sousedská hladká na jeden krok /sousedská hladká přísunná/. Popis kroku viz v kapitole 5.4.2.

Popis tance - varianta I.:

Dvojice v postavení vedle sebe, vnitřní ruce podány v upažení dolů, vnější v bok.

- 1.-4. hladká sousedská na jeden krok vpřed se střídavým natáčením od sebe a k sobě; oba tanečníci vykročí vnější nohou. Při natočení polobokem od sebe kývnou spojené ruce vpřed, při natočení k sobě vzad /do mírného zapažení/;
- 5.-12. chlapec vezme dívku pravou rukou "na prst" /její levou ruku/, dívka se před ním otáčí dokola hladkou sousedskou na dva kroky. Chlapec postupuje za dívkou sousedskou hladkou na dva kroky nebo dvoukrokem.

Dohra: v držení kolovém zavřeném hladká sousedská na jeden krok dokola. /8 taktů vpravo, 8 taktů vlevo/

Popis tance - varianta II.:

- 1.-4. jako ve variantě I;
- 5.-12. v držení kolovém zavřeném hladká sousedská na jeden krok dokola.

Dohra: 1.-8. jako ve variantě I;

/:1.-8.:/ Chlapec vytočí dívku před sebe, dívka se před ním otáčí dokola hladkou sousedskou na jeden krok. Chlapec postupuje za dívkou dvoukrokem nebo hladkou sousedskou přísunnou.

E/ Šijeme vrecia, šijeme

Z Liptova

Allegro moderato

Šijeme vrecia šijeme, z mesta do mesta
 kde ich predávať pojedeme, široká
 cesta, predávať ich pojedeme. A ja zas kana-
 fas, čižmičky panské, šaty cigánské na sobáš.

Tančit mohou chlapci a děvčata společně /v párech/ nebo jen děvčata - v tomto případě je nutné, aby se rozpočítala na první a druhá.

Uvádíme jako typický příklad slovenského tance /resp. taneční hry/ se specificky provedeným základním krokem, dvojkročkou /viz kapitolu 5.4.2/.

Popis tance:

Chlapci a děvčata utvoří kruh a podají si ruce v mírném odpažení.

1.-2. dvojkročka vpravo /dva přísunné kroky vpravo/;

3.-4. dvojkročka vlevo /dva přísunné kroky vlevo/;

/:1.-4.:/ jako 1.-4.

5.-11. pevně akcentované poskočné kroky vlevo /polobokem vlevo/. V každém taktu jeden poskočný krok. V 11. taktu se současně natočíme polobokem vpravo.

/:5.-11.:/ jako 5.-11., ale vykročíme pravou nohou a kruh se otáčí vpravo. V 11. taktu se kruh zastaví, všichni provedou seskok snožmo a natočí se čelem do středu kruhu.

12.-13. tři podupy na místě v rytmu písně;

14.-15. tři potlesky ve výši brady v rytmu písně;

16.-21. dvojice se natočí proti sobě a provedou lehkými běhovými krůčky zátočky za pravé lokty jednou dokola. V takttech 20.-21. se zastaví a třemi podupy uzavřou točení /v rytmu písně/.

/:16.-21.:/ jako 16.-21., ale zátočky provedou za levé lokty.

Obměna: Místo zátoček střídavě za pravé a levé lokty možno provést podtáčky děvčete pod spojenými vnitřními pažemi.

mi. /Podají si vnitřní ruce a zvednou je do vzpažení zevnitř - děvče se podtáčí vpravo a při opakování nářevu vlevo./ Místo zátoček možno též zařadit otáčení děvčete, zatímco chlapec tleská. Otáčení se provádí lehkými klusovými krůčky.

- Úkoly: 1. Realizujte ve skupině některý z výše uvedených dětských lidových tanců.
2. Seznamte se s choreografií dětských lidových tanců, tak jak je uvedena v metodických příručkách pro 1. stupeň základní školy:
2. třída - Kalamajka /str. 82/
3. třída - Zelená sa bučina /str. 108/
4. třída - Pilky /str. 53-54/
Uťal bučka /str. 59-60/
Krakovjak /str. 65/
Čtyři koně jdou /str. 76-78/
Na našem dvoře /str. 105/
3. Vypracujte podrobnou přípravu metodického postupu při nácviu některého z uvedených tanců.
4. Seznamte se s dalšími dětskými lidovými tanci v publikacích Františka Bonuše: Taneční kroky a formace českých lidových tanců. Praha 1986; Lidový tanec, jeho teorie a metodika I. Praha 1986; Dítě a tanec. 1.-12. díl. České Budějovice 1971-1980.

5.4.2 Výběr tanečních kroků vhodných pro mladší školní věk

1. Kroky nejjednodušší, které děti znají z mateřské školy nebo s kterými se mohly seznámit při dětských hrách:
 - chůze - krok chodný
Zřetězení chodných kroků hladkých. Všechny kroky jsou stejně dlouhé a přirozeně vypérované.
 - běh - krok běhový
Zřetězení drobných kroků běhových. Všechny kroky jsou stejně dlouhé a pružně vypérované.
 - krok dvojposkočný
Základem jsou drobné poskoky. Od kroku poskočného se liší po stránce rytmické /tečkovaný rytmus/. V jedné metrické jednotce jsou provedeny dva kroky chodné s poskokem.
 - krok přísunný hladký
Je to krok chodný s přísunem.
 - krok cvalový
Základem je krok přísunný, provedený cvalovým sunem. Může být proveden jako hladký /chodidla neopouštějí zem/ nebo

jako poskočný.

2. Skupina kroků technicky mírně náročnějších:

- krok poskočný

Jeho základem je spojení kroku chodného a poskoku. Nakročení je provedeno přes polochodidlo svrchu. V taktu dvoudobém se uskuteční jeden poskočný krok.

- sousedská

Její základem je třídobě rytmizovaná chůze. Skládá se ze dvou kroků /druhý krok je kratší/ a přísunu. Pro děti je vhodná přísunná sousedská hladká:

a/ výkrok pravou přes patu s měkkým vypérováním do mírného podřepu a s došlápnutím na celé chodidlo. Směr - šikmo vpravo vpřed;

b/ přísun levou do výchozí pozice se současným nadhoupnutím do nízkého výponu;

c/ vypérování do měkkého stoje.

Totéž se opakuje s vykročením levou.

- krok řezankový

Pohybovým základem rozmanitých druhů řezankových kroků jsou švihy nožné. Pro děti se nejlépe hodí krok řezankový rozkročný:

a/ švih rozkročný levou vpřed, přední noha mírně pokrčena, zadní měkce propnuta a mírně vytočena. Váha spočívá více na noze přední;

b/ výměna nohou, švih rozkročný pravou vpřed.

3. Kroky technicky náročnější

- krok polkový

Pohybovým základem českého kroku polkového je hladký krok přeměnný. Liší se však od něho ve způsobu vykročení, které je provedeno vypérováním do mírného podřepu a "vyklouznutím" vpřed. Nakročení je provedeno přes nízké polochodidlo s vypérováním na chodidlo celé. Důležité je okamžité přenesení váhy těla na výkročnou nohu. Přeměna kroku je provedena s výrazným cvalovým sunem, který dává kroku lehkost a vzdušnost.

- jednokročka dvoudobá /v taktu 2/4/

1. a/ výkrok levou vlevo stranou, našlápnutí přes celé chodidlo, mírné, měkké zapérování;

b/ přísun pravé s malým měkkým zapérováním;

2. jako 1., ale vykročí pravá noha vpravo stranou.

Tančí se stále v měkkém stoji, kolena se nepropínají. Pérování je minimální při výkroku větší, při přísunu menší.

- jednokročka třídobá /v taktu 3/4 /

1. a/ výkrok levou vlevo stranou s mírným vypérováním do hlubšího měkkého stoje;

b/ přísun pravé se současným vypérováním do měkkého stoje;

c/ vypérování do mírného podřepu;

2. jako 1., ale vykročí pravá noha vpravo stranou.

- dvojkročka

Jsou to v podstatě dva přísunné kroky vlevo nebo vpravo stranou, ale jsou provedeny s pérováním "tahem", tzn. že na prvu dobu vypérujeme vzhůru /propneme kolena/. Abychom mohli vypérovat, musíme v předtaktí provést mírný podřep. Při přísunu vypérujeme dolů, tj. do mírného podřepu. U začátečníků nebo u mladších dětí můžeme pérování vynechat a provést dvojkročku dvěma obyčejnými přísunnými kroky.

- poskoky ve dřepu

Provádíme je ostré, krátce vypérované.

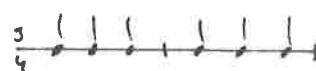
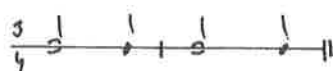
- kroky točivé

Rytmickým uspořádáním jednotlivých kroků chodných do taktů dvoudobých a třídobých vznikají točivé dvojkroky a točivé trojkroky:

Dvojkrok dvoudobý

Dvojkrok třídobý

Trojkrok



P L P L

P L P L

P L P L P L

Otáčení se může uskutečnit bez pérování nebo s pérováním /vahou, tlakem/.

Úkoly: 1. Naučte se dobře základním tanečním krokům.

2. Improvizujte k nim vhodný klavírní doprovod.

5.5 Některé podněty pro improvizaci klavírního doprovodu k pohybovým projevům

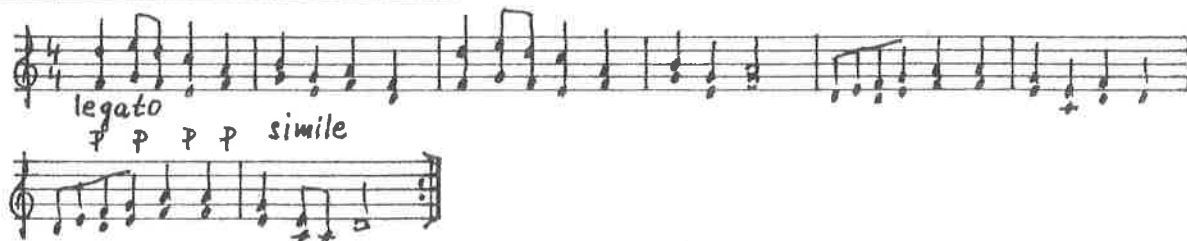
Improvizace je umělecký projev tvořený bez přípravy /viz též kapitolu 6./. Předpokládá dobrou technickou připravenost a hlavně hudební představivost. Technická stránka zvládnutí hudebního nástroje se dá do určité míry nacvičit. Ale to krásné, co skýtá hudební improvizace, kdy hudebník dovede na nástroj bez přípravy realizovat své vnitřní prožitky a předávat je posluchači hudební cestou, není přáno každému. Přesto je možné si tento druh umělecké činnosti alespoň na elementárním stupni vyzkoušet. Není třeba hrát složitě, někdy se můžeme jednoduchou melodií vyjádřit daleko citlivěji než přetechnizovaným harmonickým způsobem. Pro improvizaci k pohybovým projevům je nejdůležitější umět přenést pohybový výraz těla do hudebního tvaru. Při prvních pokusech se snažme hledat toto vyjádření jen v melodické lince a vybavme si vhodné asociace s mimohudebním pohybem /těžká chůze - chůze slona, měkká chůze - našlapování kočky apod./.

5.5.1 Rytmicko-melodická improvizace jednou rukou

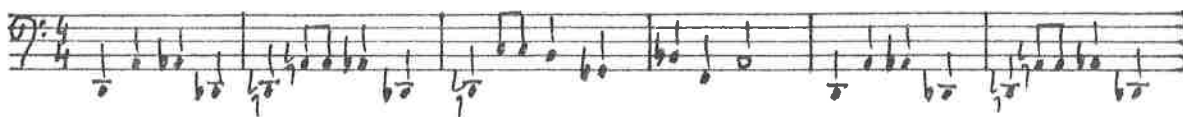
Pochod /ostrá chůze/



Vznosná /královská/ chůze



Těžká chůze

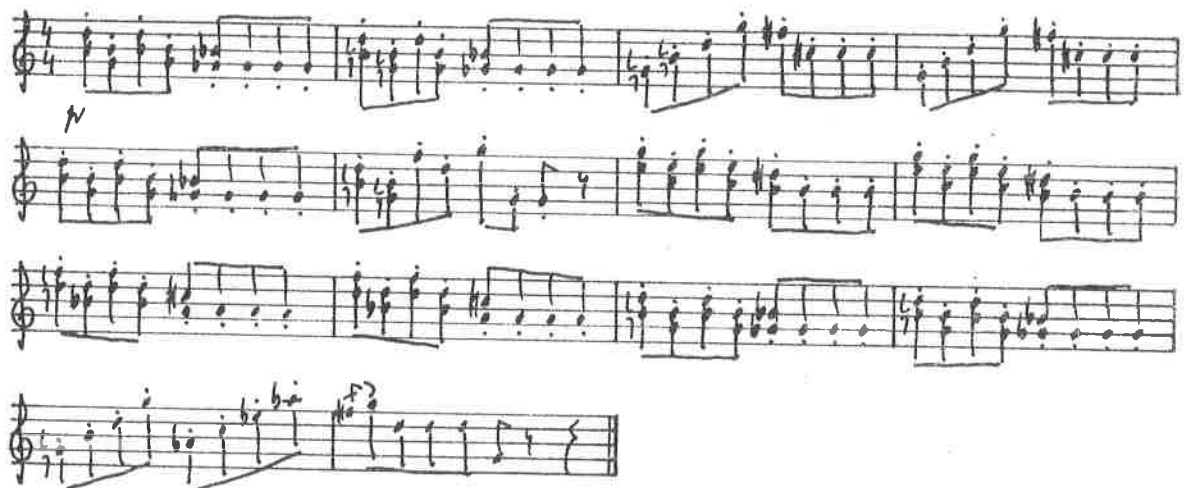




Měkká chůze



Běh



Poskok



Hodinky





Malý zvon /Děti kývají hlavou vlevo-vpravo, vpřed- vzad./



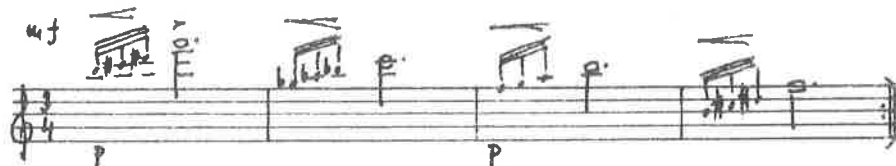
Velký zvon /Se sepnutýma rukama nad hlavou se děti uklánějí až k zemi./



Kytička roste - vadne /Děti se učí rozeznávat stoupající a klesající melodickou linku - ze dřepu pomalu vstávají až do výponu s rukama nad hlavou a zase se vrací zpět do dřepu. K tomuto hudebnímu vyjádření jsme použili tónů celotónové stupnice - směrem vzhůru stupnice začínající tónem c, směrem dolů celotónové stupnice od h. Tyto dvě stupnice vyčerpávají všech dvanáct chromatických tónů v rámci oktávy./



Větrík / Děti se pohybují ze strany na stranu s rukama nad hlavou, které připomínají větve stromu. V této ukázce je opět použito tónů celotónové stupnice. / 1/

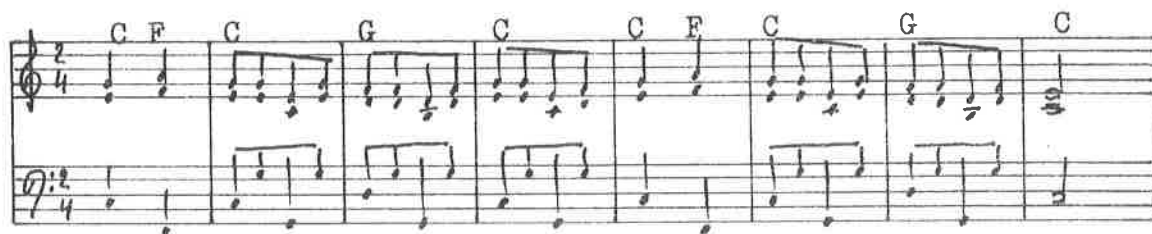


- Úkoly: 1. Naučte se zahrát uvedené ukázky klavírních improvizací.
 2. Proveďte jejich analýzu. Určete, který z hudebně výrazových prostředků je dominantní pro vyjádření daného pohybu a zamyslete se nad jejich formální výstavbou.
 3. Pokuste se o vlastní improvizace na dané téma.

5.5.2 Improvizace oběma rukama

Při počátečních pokusech o improvizaci oběma rukama dohromady vyjdeme z lidové melodičky a z písní. Zahrajeme si lidovou píseň s jednoduchým harmonickým doprovodem a snažíme se vytvořit na toto "téma" variace. Je to nejjednodušší způsob, jak si upevňovat harmonickou a melodickou představivost. Nejprve obměňujeme jen melodickou linku a rytmickou strukturu, později můžeme vytvořit i bohatší harmonii. Výhodou takového cvičení je daná formální, harmonická, rytmická i melodická stavba, se kterou pracujeme.

Holka modrooká



- 1/ Další ukázky improvizací in: Hradecký, E.: Zpěvníček pro nejmenší. Praha 1986.
 V roce 1991 vyjde v Komeniu kazeta k tomuto zpěvníčku, na níž autor nahrál kromě klavírních doprovodů k písním též ukázky improvizací pro běh, chůzi, poskok apod. a čtyři hudební pohádky.

G C G C F C G C

1/ Pochod

2/ Běh

3/ Poskok / hraj $\frac{2}{4}$ /

4/ Valčík / hraj $\frac{3}{4}$ /

Podobné ukázky variace výrazových prostředků viz v kapitole 3.3.1 /.

Velmi dobře se v začátcích improvizuje v dórské tónině, v níž nejsme tak přísně vázáni harmonickou kadencí /T-S-D-T/ jako v tóninách durových a mollových. K melodii v dórské tónině můžeme libovolně střídat akordy postavené na prvním až pátém stupni této stupnice:

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8.

- Úkoly: 1. K lidovým písním z učebnic Hv vytvářejte improvizace pro různé charakteristiky pohybu /pochod, běh, poskok apod./
2. K výše uvedenému sledu akordů v dórské tónině vytvářejte různé varianty melodií.
3. K výše uvedené melodii střídejte libovolně /i rytmicky/ akordy na prvním až pátém stupni dórské stupnice.
4. Vytvořte v tomto stylu vlastní improvizaci pro chůzi, běh a poskok.

6. DĚTSKÁ HUDEBNÍ TVOŘIVOST

V mnoha předchozích kapitolách jsme hovořili o možnostech tvořivých projevů dítěte v různých formách hudebních činností. Jak jsme již zdůraznili, snažili jsme se ukázat, že rozvoj tvořivých sil žáků netvoří izolovanou složku v hudebním vyučování, ale je přirozenou součástí kterékoliv hudební aktivity; je jednou z forem jejího projevu. Na tomto místě přinášíme již pouze souhrnné psychologicko pedagogické ujasnění kreativity a rámcovou systematizaci tvořivých úkolů. Uvedené principy platí jak pro tvořivost vokální, tak i nástrojovou, mnohé z nich se uplatňují i v tvořivém rozvoji hudebně pohybových dovedností.

Prostudujte kapitolu Dětská hudební tvořivost a její význam v rozvoji hudebnosti dítěte.^{1/} Zaměřte se zejména na tyto okruhy problémů:

1. Vymezení pojmu dětská hudební tvořivost, její charakteristické rysy a význam pro rozvoj osobnosti dítěte.
2. Snahy významných světových i našich hudebních pedagogů o uplatnění tvořivého principu v hudební výchově. /Srovnej též s kapitolou Hudebně výchovné systémy usilující o komplexní hudební výchovu.^{2/}
3. Psychologické základy hudebně tvořivých procesů /závislost tvořivých schopností na rozvojovém stupni základních hudebních schopností a interpretačních dovedností, účast nevědomých procesů při tvorbě, specifické rysy hudebně tvořivého myšlení - viz též kapitolu 1.3/.
4. Vliv mimoškolního prostředí na podněcování a formování tvořivých sil dítěte.
5. Úloha učitele v řízeném rozvoji hudební tvořivosti.
6. Základní metodické principy v rozvoji žákovy hudební kreativity, důraz na komplexní pojetí.

Považujeme-li tvořivost za všeprolínající princip učitelovy a žákovy práce, měli bychom si uvědomit, že její prvky

1/ Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1.stupni ZŠ.
Praha 1985, str. 115 - 134.

2/ tamtéž, str. 104 - 114.

jsou obsaženy i v činnostech percepčních a reprodukčních. Mají však specifickou podobu.^{1/} Tak např. interpretační pojetí písne nebo instrumentální skladbičky v sobě zrcadlí osobnost žáka, jeho představu o díle a jí odpovídající volbu vhodné dynamiky, tempa, agogiky, výrazu hlasu či hudebního nástroje. Za tvořivost /kreativitu/ v pravém slova smyslu však považujeme vlastní hudební produkci žáků, tj. činnost, jež vyvěrá z předchozí hudební zkušenosti a na základě vysoké motivovanosti /primární motivace, hravosti, spontaneity, silné emocionality, snahy po seberealizaci, motivačních podnětů učitele, zacílenosti činnosti - viz kapitolu 2.4.3/ příslušné zkušenostní prvky reorganizuje, doplňuje, přetváří. Vzniká tak sice elementární, pro dítě však z výchovně vzdělávacího hlediska vysoce hodnotný, relativně nový hudební útvar, vyjádřený slovem, zpěvem, hrou na nástroj, případně pohybem.

Dětská hudební tvořivost se realizuje ve dvou základních formách:

- jako improvizace, tj. činnost, která sjednocuje v krátkém časovém okamžiku v tvořivém aktu vznik hudebního nápadu a jeho okamžitou zvukovou či pohybovou realizaci;
- jako elementární komponování, jež je experimentací a často časově náročnějším hledáním nejvhodnějšího hudebního tvaru, který žák ve výsledné fázi zapisuje do not.

Základní rozdíl mezi oběma formami dětské kreativity tkví tedy:

- ve vztahu osobnosti "skladatele" a interpreta;
- v závislosti na časové pomíjivosti;
- v samotném průběhu tvořivého procesu;
- ve výsledku tvořivé činnosti.

Pro hudebně výchovnou praxi je typické, že se tvořivá činnost dítěte zpočátku vyvíjí z improvizace. Při vstupu do školy dítě ještě nezná noty a jeho hudební představivost není natolik rozvinutá, aby mu umožnila analyzovat jeho hudební projevy a zachytit je grafickým zápisem. Avšak s postupným osvojováním notového písma, a to nejúčinněji v souvislosti

1/ Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1.stupni ZŠ. Praha 1985, str. 238 - 239.

se systematickým rozvojem intonačních dovedností a sluchové analýzy /viz kapitolu 2.3/ je možné /a ve vztahu k intonaci i nutné/ začlenit do hodin prvky kompoziční práce. Této formy tvořivé činnosti není třeba se obávat, neboť, jak již bylo zdůrazněno, základním rysem dětské produkce je její elementárnost.

- Úkoly:
1. Prostudujte kapitolu Vymezení pojmu dětská hudební tvořivost /In: Vánová, H.: Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku. Praha 1989, str. 45-54/, případně kapitolu Dětská hudební tvořivost a její charakteristické rysy /In: Vánová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984, str. 8-13/. Pokuste se blíže vysvětlit základní charakteristiku tvořivých projevů dítěte a rozdíl mezi improvizací a komponováním.
 2. Uveďte příklady tvořivých činností, při kterých jde výrazně o improvizaci, a kdy se objevují prvky kompoziční práce. /Pracujte s osnovami, metodickými příručkami i učebnicemi Hv./
 3. Prostudujte kapitolu Nárys hudebního vývoje dítěte v předškolním věku /In: Sedlák, F.: Didaktika hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Praha 1985, str. 38 - 42/ a sledujte výskyt prvních hudebně tvořivých projevů dětí. Porovnejte se starší, avšak cennou studií F. Čády: Vývoj dětské schopnosti hudební. Praha 1914.
 4. Popište základní principy současných moderních hudebně výchovných koncepcí, usilujících o tvořivý komplexní rozvoj dětské hudebnosti /zejména Orffova Schulwerk, systému Kodályho, Kabalevského a Carabo-Cone/. Vytyčte shody a rozdíly v jejich pojetí.
 5. Znovu se podrobně vraťte k 1. dílu České Orffovy školy /viz úkol č. 1 kapitoly 4.3/ a vytyčte základní metodický postup rozvoje tvořivých sil dítěte.
 6. Reprezentativní výběr z tvořivých cvičení obsažených v 1. díle České Orffovy školy realizujte ve skupině.
 7. Proveďte podrobnou analýzu současných osnov Hv a dalších metodických materiálů z hlediska uplatnění tvořivého principu. Ze získaných údajů utvořte přehlednou tabulku. /Vyčleňte v ní jednotlivé ročníky, druhy činností, v nichž se tvořivý princip uplatňuje, a druhy tvořivých úkolů./ Vyhodnoťte tento přehled z hlediska komplexního přístupu k rozvoji tvořivosti a progresivity jednotlivých kreativních prvků.

6.1 Tvořivý rozvoj žáků - jeho kritéria a etapový charakter

Metodický postup tvořivého rozvoje hudební aktivity dětí je založen na ujasnění vztahu spontánního a řízeného. Jak známo, hudební kreativita vyrůstá v raném věku z dětské hravosti a spontaneity, z touhy dítěte po vlastní činnosti, experimentu.

tací a manipulaci se zvuky. Při vstupu dítěte do školy ji však nelze ponechat ve stadiu intuitivních a spontánních projevů. Aby byl zajištěn její rozvoj, je nutné ji pedagogicky a hudebně ovlivňovat. Úkolem učitele je posilovat a formovat hudební představy dítěte, vést ho k osvojení určitých výrazových vazeb a elementárních zákonitostí hudební logiky. Svobodná improvizace dítěte se tak postupně podřizuje rytmickým a melodickým pravidlům, odvíjí se v rámci nejjednodušších hudebních forem nebo jejich částí a přechází tak postupně ze hry v záměrné učení. Zároveň se dítě začíná odpoutávat od přímé nápodoby hudebních modelů a často i závislosti na pomoci učitele. Jeho improvizace se stává "dokonalejší" z hlediska hudebního, originálnější, samostatnější. Rozvojový stupeň dětských tvořivých projevů je tedy závislý na míře jejich řízenosti, originality a samostatnosti. V každém z těchto hledisek můžeme odlišit tři kvalitativně různé vývojové etapy:^{1/}

1. Míra řízenosti:

- spontánní hudební vyjádření dítěte bez znalosti logiky hudební řeči;
- orientace žáka v základních hudebních zákonitostech;
- uvědomělá volba hudebně výrazových a formotvorných prostředků.

2. Míra originality

- napodobování modelů;
- přetváření známého hudebního materiálu;
- relativně původní řešení hudebně tvořivých úkolů.

3. Míra samostatnosti

- žákova opora o učitelovo vedení;
- kolektivní tvořivost se spolužáky;
- samostatná hudebně tvořivá práce dětí /individuální tvoření/.

Nejtypičtější pro mladší školní věk je vždy druhá z uvedených etap.

Bližší charakteristika jednotlivých stadií tvořivého rozvoje žáků je podána v již citovaných skriptech Pěvecká tvořivost

1/ In: Váňová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984, str. 49-50.

na základní škole a v mnoha kapitolách těchto skript. Proto zde na závěr uvádíme jen přehled tvořivých úkolů /s odkazem na příslušné kapitoly/, typických pro kvalitativně odlišné etapy.

6.1.1 Míra řízenosti

1. Spontánní hudební vyjádření dítěte bez znalosti logiky hudební řeči

- intuitivní a spontánní improvizace motivovaná hrovou situací /s rytmickomelodickým tvarem vzniká zároveň text/;
- melodizace jednoduchých slovních motivků /jmen, názvů zvířat, krátkých pozdravů apod./;
- počátky hry na otázku a odpověď;
- hra "na operku", tj. pěvecké ztvárnění vzájemných rozhovorů;
- spontánní hudební reakce dítěte na zadané a dříve prodiskutované téma /možné podnítit též umocněným estetickým prožitkem z četby na obdobný námět, vlastní kresbou dítěte, vyprávěním apod./.

2. Orientace žáka v základních hudebních zákonitostech

- a/ rozvoj rytmické tvořivosti /viz kapitolu 2.1.1 a 2.1.9/
- rytmická ozvěna;
 - rytmická deklamace slov, slovních spojení, vět či celých říkadel;
 - rytmizace a zápis rytmické struktury textu;
 - vyhledávání vhodných slov, slovních spojení, vět nebo celých textů k zadané rytmické struktuře;
 - výrazové /tempové a dynamické/ obohacování deklamace říkadel;
 - vytváření elementárního rytmického dvoj- nebo vícehlasu /ostinato, komplementární rytmus, kánon/;
 - rytmické variace jednotlivých taktů, dvojtaktí nebo celých vět /ve spojení s textem i bez něho/;
 - hra na otázku a odpověď;
 - improvizace rytmického závětí k danému předvětí;
 - vytváření samostatných rytmických struktur /čtyřtaktových vět se zadaným rytmickým prvkem/;

- improvizace rytmického ronda;
 - rytmižace zadané melodie apod.
- b/ rozvoj melodické tvořivosti /viz kapitolu 2.3.4, a 3.3/ - pojato zejména ve vazbě se současným rozvojem intonačních dovedností
- hra na melodickou ozvěnu;
 - melodizace slov, slovních skupin, vět, celých říkadel;
 - melodizace rytmické struktury;
 - variace zadané melodie;
 - hra na melodickou otázku a odpověď;
 - improvizace rytmicko melodického závětí k danému předvětí;
 - vytváření melodických variant v zadaném tónovém prostoru /jejich rytmižace, podložení textem/;
 - tvorba melodií se záměrným využitím osvojených intonačních prvků;
 - tvorba rytmicko melodických tvarů s různou žánrovou charakteristikou;
 - rytmicko melodická improvizace v rámci písňových forem a malého ronda;
 - tvorba melodie k ostinátnímu či harmonickému doprovodu apod.
- c/ poznávání výrazových možností dětské hudební tvořivosti /viz kapitolu 3.3/
- experimentace s tóny, hledání vhodného tvaru k vyjádření hudebního obsahu /viz kapitolu 3.1.2.1/;
 - ověřování výrazových změn při vlastní manipulaci
 - s melodií /stoupající, klesající, lomená melodie, opakování tónů, intervalové rozpětí, durová, mollová tonalita apod./;
 - s rytmem /složky rytmu a jejich možnosti při vytváření metrorytmičného půdorysu základních hudebních žánrů, zvukomalbě, napodobování mimohudebního pohybu apod./;
 - s tempem /volné, střední, rychlé tempo, zrychlování, zpomalování, agogika, náhlé tempové změny apod./;
 - s dynamikou /silná, střední, slabá síla zvuku, dyna-

mické odstíny a změny u rytmicko melodických modelů apod./;

- s barvou /jasný, ostrý, drsný, teplý, temný, ponurý apod. zpěv, barevné možnosti dětských nástrojů/;

- improvizace krátkých útvarů na základě principu kontrastu /pohyb melodie nahoru a dolů, stupňovitá melodie a skoky, dur a moll, dlouhé a krátké rytmické hodnoty tónů, dvou-
dobé a třídobé metrum, rychle a pomalu, nahlas a potichu apod./;

- vokální improvizace jednotlivých hudebních žánrů /polky, valčíku, pochodu, ukolébavky apod./;

- vokální improvizace žánrových obrázků /podzim, jaro, veselá nebo smutná písnička, vlaštovky odlétají apod./;

- nápodoba modelové poslechové skladby /viz kapitolu 3.3.2/.

d/ orientace v základních formotvorných zákonitostech /viz kapitolu 3.1.2.2 a 3.3/

- hra na otázku a odpověď;

- uvědomělá práce s motivem - opakování,

- variace,

- rozšíření,

- dělení;

- improvizace čtyřtaktové věty;

- změna věty na polovětu /předvětí/, dokončení na periodu /závětím/;

- první pokus o improvizaci v rámci malé písňové formy

- 1 dílné /a/

- 2 dílné /ab/

- 2 dílné /ab/ s malým návratem

- 3 dílné /abc/

- 3 dílné /aba/ s velkým návratem

a v rámci malého ronda /abacada.../

3. Uvědomělá volba hudebně výrazových a formotvorných prostředků

- samostatná improvizace jednotlivých hudebních žánrů;

- uvědomělá improvizace v rámci jednotlivých hudebních forem.

Tato etapa je cílem tvořivého rozvoje žáků základních škol.

6.1.2 Míra originality

1. Napodobování modelů

- přímá nápodoba - imitace modelu /hra na rytmickou, melodickou, pohybovou ozvěnu/;
- nepřímá nápodoba /vytváření podobného hudebního útvaru se zachováním obdobného průběhu melodie, rytmu, formy apod./;
- nápodoba reálných zvuků okolního světa /chybí přímý hudební model/.

2. Přetváření známého hudebního materiálu

- variace - rytmické,
 - textové,
 - melodické,
 - rytmicko melodické,
 - dynamické,
 - tempové,
 - výrazové,
 - pohybové,
- obměny doprovodných figur,
- změny dur a moll apod.

Pracujeme s jedno- nebo dvoutaktovými úryvky, krátkými hudebními větami /modely pro tvořivou činnost/ nebo lidovými písněmi.

3. Relativně původní řešení hudebně tvořivých úkolů

- navozování hudebně problémových situací, vyžadujících účast tvořivého myšlení žáků:
 - tvorba textu na známou melodii;
 - melodizace zadaného textu neznámé písně /např. hra "Ztratila se písnička"/;
 - tvorba melodií na zadaný rytmus;
 - improvizace rytmicko melodické struktury v daném taktu;
 - vytváření písní na dané téma;
 - komponování písní ke scénkám, dialogů k dětským operám, zhudebněným pohádkám apod.

6.1.3 Míra samostatnosti

1. Žákova opora o učitelovo vedení

- doplňovací cvičení - dokončení základního tónu melodie;

- dokončení rytmického či melodického úryvku;
- hra na otázku a odpověď;
- improvizace závětí k danému předvětí;
- hra na řetěz, na štafetu.

2. Kolektivní tvořivost se spolužáky

- a/ střídání kolektivní a individuální tvořivé práce, např. při vytváření písni na dané téma /tvořivá práce jednotlivých dětí na textu ústí do společného kritického zhodnocení nápadů, k výběru nejlepšího textu, jenž se stává východiskem pro další individuální práci - rytmizaci. Cyklus se dále opakuje při melodizaci, hledání výrazu vznikající písně apod./;
- b/ logické navazování na předchozí hudební výpověď žáků /horizontální aspekt - společným úsilím vznikne jednohlas/
 - hra na štafetu /řetěz/;
 - hra na otázku a odpověď;
 - improvizace kupletů k malému rondu apod.;
- c/ vícehlasá improvizace /vertikální aspekt - viz kapitolu 2.5.5 /.
 - polyfonní - rytmická a melodická ostinata k melodiím písně či ke zmelodizovaným říkadlům;
 - kánon;
 - prodleva;
 - improvizace melodií k ostinatu, prodlevám apod.;
 - vícehlasá melodizace říkadla /na T5 nebo v pentatonice/;
 - quodlibet apod.;
 - homofonní - lidový dvojhlas;
 - trojhlas /třetí hlas na základních tónech harmonických funkcí/;
 - improvizace melodie k harmonickým funkcím;
 - improvizace vícehlasé melodie k harmonickým funkcím apod.

3. Samostatná hudebně tvořivá práce /individuální tvoření/

Je výslednicí uvědomělého používání hudebně výstavbových prvků, snahy dítěte po relativní originalitě i samostatnosti. Často již hraničí s komponováním.

- Úkoly:
1. Prostudujte podrobně kapitolu Metodické podněty k rozvoji dětské pěvecké tvořivosti /In: Váňová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984, str. 49-112/. Pozornost věnujte zejména praktickým hudebním ukázkám, které mají nejen demonstrační charakter, ale některé z nich /označené hvězdičkou/ jsou příkladem vlastní dětské tvorby.
 2. Z výše vytyčených hudebně tvořivých úkolů charakterizujte podstatu a hlavní cíle jednotlivých etap tvořivého rozvoje žáků. Hledejte vazby mezi kritériem řízenosti, originality a samostatnosti.
 3. Posuďte jednotlivé tvořivé úkoly současné hudebně výchovné koncepce, zpracované v přehledné tabulce /viz úkol č.7 kapitoly 6/ podle míry řízenosti, originality a samostatnosti.
 4. Vytkněte cíle tvořivého rozvoje dítěte ve 4.ročníku ZŠ v činnostech pěveckých, instrumentálních a hudebně pohybových.
 5. Vytvořte ve skupině dotazník pro učitele, zjišťující realizaci hudebně tvořivých činností v určitém ročníku. Dotazník předložte učitelům na praxi a porovnejte výsledky z různých škol.
 6. Prostudujte znovu předkládaná skripta a soustřeďte se na kreativní charakter jednotlivých činností. Autoři skript budou potěšeni, odejdete-li do praxe s přesvědčením, že tvořivost je pro dítě přitažlivým zdrojem poznání a jedinečným způsobem hudební seberealizace a pro učitele nevyčerpatelnou zásobou hudebních a didaktických nápadů.

DOPORUČENÁ SKRIPTA

- Bernatík, R.: Klavírní doprovody písní Hv pro 1.-4. ročník základní školy. Ostrava 1984.
- Bonuš, F.: Úvod do studia hudební a taneční folkloristiky. Praha 1964.
- Daniel, L.: Hrajeme doma i ve škole. Hudební nástroje. I.-III. Olomouc 1970.
- Daniel, L.: Kapitoly z metodiky hudební výchovy. Olomouc 1984.
- Dolanský, O.: Improvizace doprovodu písní na 1. stupni ZŠ na lehce ovladatelných nástrojích. Brno 1988.
- Dolanský, O.: Nové pojetí Hv v praxi na ZDŠ /1.-2. ročník/. Brno 1976.
- Dolanský, O.: Nové pojetí Hv v praxi na ZDŠ /3.-4. ročník/. Brno 1978.
- Dolanský, O.: Nové pojetí Hv v praxi na ZDŠ /5.-7. ročník/. Brno 1980.
- Dolanský, O.: Vokální intonace. Brno 1977.
- Eben, P.-Hurník, I.: Česká Orffova škola. I.-III. díl. Praha 1968, 1969, 1972.
- Faltus, L.-Fučík, L.: Hudební formy. Brno 1976.
- Faltus, L. aj.: Řízená improvizace klavírního doprovodu. Brno 1982.
- Fiala, J.: Vybrané kapitoly z dějin hudby. Plzeň 1980.
- Fučík, L.-Faltus, L.: Hudební nástroje a instrumentální soubory. Brno 1978.
- Fučík, L. aj.: Improvizace houslového doprovodu písní. Praha 1979.
- Fučík, L.: Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy. Brno 1984.
- Gregor, V.: Dějiny české a slovenské hudby. Ostrava 1979.
- Gregor, V.: Dějiny evropské hudby. Ostrava 1979.
- Gregor, V.: Úvod do poslechu populární hudby. Ostrava 1978.
- Hazušková, N.: Technická příprava hlasu pro spevácký výkon. Bratislava 1984.
- Herden, J.: Hudba pro děti. I. a II. díl. Praha 1978, 1979.
- Herden, J.: Rozbor skladeb /Čítanka příkladů/. Praha 1989.
- Holas, M.-Duzbaba, O.-Váňová, H.: Metody a techniky výzkumu v hudební výchově. Praha 1987.

- Holec, J.: Klavírní doprovody písní ze zpěvníků na 1. stupni ZŠ. České Budějovice 1984.
- Chládková, B.-Snížková, J.: Slabikář začínajícího zpěváčka. Praha 1982.
- Júzlová, V.: Průpravná technická cvičení pro transpozici a doprovody lidových písní. Praha 1973.
- Kolář, J.: Intonace a sluchová výchova. I.-III. díl. Praha 1980, 1983, 1983.
- Kolář, J.-Rob, J.-Štíbrová, I.: Sborový zpěv a řízení sboru. I. a II. díl. Praha 1983, 1986.
- Křížek, M.: Antologie skladeb k rozboru hudebních forem. Praha 1979.
- Mazur, P.: Hudební činnosti žáků na ZŠ. Ostrava 1984.
- Mazurek, J.: Hudba pro děti a mládež. Ostrava 1984.
- Navrátil, S.-Popovič, M.-Klimeš, K.: Řízené učební činnosti žáků v hodinách Hv. Ústí nad Labem 1987.
- Neterdová, I.: Teorie rytmické gymnastiky a tance. Hradec Králové 1977.
- Pavlovská, O.-Dibák, I.: Metodické rady pre nácvik hry na ťahkoovladateľných nástrojoch. Bratislava 1972.
- Petráš, M.: Návod k improvizaci houslového doprovodu. Ostrava 1969.
- Popovič, M.: Harmonický materiál k doprovodu lidové písně. Praha 1975.
- Popovič, M.: Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy. Ústí nad Labem 1979.
- Přibyl, V.: Poslech hudby I. Olomouc 1984.
- Schejbal, K.: Doprovody písní zpěvníků 3., 4. a 5. Praha 1970.
- Skopal, J.: Některé problémy hudební apercepce. Hradec Králové 1984.
- Stašek, Č.: Receptář začínajícím sbormistrům. Praha 1976.
- Stiborová, Z.: Cvičení z didaktiky Hv pro studující učitelství 1. stupně základní školy. Ostrava 1986.
- Suranová, M.: Detská hudobná tvorivosť. Bratislava 1980.
- Svoboda, J.: 30 lidových písní pro 1.-7. ročník ZDŠ s doprovodem dětských nástrojů. Brno 1979.

- Szabadiová-Ambrušová, L. aj.: Didaktika hudobnej výchovy pre
1. stupeň ZDŠ. Bratislava 1976.
- Švábová, Z.: Programová učebnice intonace a sluchové analýzy.
Olomouc 1971.
- Valový, E.: Lidová píseň. Brno 1978.
- Váňová, H.: Pěvecká tvořivost na základní škole. Praha 1984.
- Viskupová, B.: Taneční výchova dětí. Praha 1967.
- Voborník, B.: Didaktika hudební výchovy. České Budějovice
1977.
- Zenkl, L.: Hudební teorie pro studující na 1. stupni ZŠ.
Ostrava 1982.
- Žitňanová, E.: Hudobno-pohybová rytmika. Bratislava 1970.

Úvodem	3
1. Diagnostika hudebnosti žáků mladšího školního věku	5
1.1 Kolektivní prověrka hudebnosti	6
1.2 Individuální prověrka kvality pěveckého projevu	13
1.3 Identifikace rysů hudebně tvořivého myšlení	17
1.4 Anamnestický dotazník	21
2. Vokální činnosti	24
2.1 Rozvoj rytmického cítění	24
2.1.1 Souvislost hudebního rytmu s rytmem lidské řeči	25
2.1.2 Funkce rytmických slabik	27
2.1.3 Vyčlenění rytmu ze známé písně	29
2.1.4 Práce s rytmickou zkratkou	29
2.1.5 Cvičení rozvíjející smysl pro metrum	31
2.1.6 Rozvíjení smyslu pro tempo	32
2.1.7 Reprodukce rytmického zápisu a rytmický diktát	33
2.1.8 Rytmický vícehlas	34
2.1.9 Tvořivá práce s rytmem	35
2.1.9.1 Rytmická ozvěna	36
2.1.9.2 Práce s textem	38
2.1.9.3 Variační práce	40
2.1.9.4 Vytváření samostatných rytmických struktur	40
2.2 Pěvecká výchova	43
2.2.1 Instrumentální příprava k vedení pěveckých cvičení	43
2.2.1.1 Chromatická transpozice kvintakordů pomocí D7 v kvintovém rozsahu	43
2.2.1.2 Chromatická transpozice kvintakordů pomocí D7 v oktávovém rozsahu	44
2.2.1.3 Transpozice kvintakordů ve zjednodušených variantách	45
2.2.1.4 Transpozice modelů pěveckých cvičení	46
2.2.1.5 Transpozice písní	46
2.2.2 Taktovací příprava k vedení pěveckých cvičení	47
2.2.2.1 Základní taktovací schémata	47
2.2.2.2 Řízení pěveckých cvičení	48
2.2.3 Systém a klasifikace pěveckých cvičení	49
2.2.3.1 Klasifikace modelů pěveckých cvičení z hlediska jejich melodického tvaru	49
2.2.3.1.1 Modely pěveckých cvičení odvozené z písní	51
2.2.3.2 Klasifikace pěveckých cvičení podle vokalizace	53
2.2.3.3 Klasifikace pěveckých cvičení podle vazby tónů	53
2.2.4 Systém pěvecké výchovy na 1. stupni základní školy	53
2.2.4.1 Držení těla při zpěvu	55
2.2.4.2 Nádech. Kombinované dýchání	56
2.2.4.3 Prodlužování výdechové fáze	58
2.2.4.4 Otvírání úst	60
2.2.4.5 Regulace dynamiky zpěvu	62
2.2.4.6 Hlavový tón	62

2.2.4.7	Měkké nasazení tónu	64
2.2.4.8	Vázání tónů	65
2.2.4.9	Zvětšování hlasového rozsahu	66
2.2.4.10	Vokalizace. Vyrovnávání vokálů	67
2.2.4.11	Výslovnost koncových souhlásek	68
2.2.4.12	Dělení slov na slabiky	70
2.2.4.13	Výslovnost souhláskových skupin	71
2.3	Rozvoj intonačních dovedností	73
2.3.1	Přípravné stadium	74
2.3.2	Vlastní intonační výcvik	74
2.3.2.1	Vymezení tónového operačního prostoru	76
2.3.2.2	Vytváření intonačních pojmů	80
2.3.2.3	Základy intonace v moll	89
2.3.2.4	Některé metodické zásady při zpěvu podle not	93
2.3.3	Sluchová analýza	94
2.3.4	Spojení intonačních a hudebně tvořivých projevů	96
2.4	Estetickov ýchovná práce s písní a metody jejího n ácviku	101
2.4.1	Pěvecká a instrumentální připravenost učitele	101
2.4.2	Taktovací příprava učitele	102
2.4.2.1	Závěrové gesto	102
2.4.2.2	Taktování ve vztahu k tempu	105
2.4.2.3	Taktování s dynamikou	106
2.4.3	Motivační prostředky	107
2.4.4	V ýchovné využití obsahu písně	110
2.4.5	Funkce přípravných cvičení	112
2.4.6	N ácvik písně imitační metodou	117
2.4.7	Spojení vokální imitace s počátky intonace	124
2.4.8	Intonační n ácvik písně	125
2.5	Vícehlasý zpěv	128
2.5.1	Přípravná cvičení k dvojhlasému zpěvu	129
2.5.2	Typy dvojhlasu	133
2.5.3	Metodický postup při n ácviku dvojhlasé písně	135
2.5.4	Počátky trojhlasého zpěvu	137
2.5.5	Vícehlasá improvizace	140
3.	Poslech hudby	145
3.1	Metody rozboru a výkladu hudebních děl	147
3.1.1	Analýza historicko genetická	148
3.1.2	Analýza strukturální	150
3.1.2.1	Hudebně vyjadřovací prostředky	150
3.1.2.2	Hudební forma	154
3.1.3	Analýza sémantická /hudebně obsahová/	158
3.1.4	Analýza axiologicko funkční	166
3.2	Metodický postup při poslechu a rozboru hudebního díla	168
3.2.1	Ukázky práce s poslechovými skladbami	169
3.3	Sepětí poslechových a hudebně tvořivých činností	177
3.3.1	Tvořivé osvojování hudebně výstavbových prvků	177
3.3.2	Skladba jako inspirace a zdroj zkušeností pro dětskou hudební seberealizaci	187
4.	Hra na dětské hudební nástroje	193
4.1	Technická příprava hry	193
4.2	Instrumentální doprovody písní	196
4.2.1	Základní zásady při práci s dětskými hudebními nástroji	197

4.2.2	Tvorba rytmického doprovodu	198
4.2.2.1	Doprovod v rytmu písně	198
4.2.2.2	Pravidelná metrická pulsace	199
4.2.2.3	Rytmické ostinato v užším smyslu	200
4.2.2.4	Rytmický doprovod s proměnou	202
4.2.3	Rytmicko-melodický doprovod k písni	203
4.2.3.1	Doprovod jednou harmonickou funkcí	203
4.2.3.2	Písně pentatonické	205
4.2.3.3	Doprovod základní harmonickou kadencí	206
4.2.3.3.1	Pravidelné střídání harmonických funkcí	206
4.2.3.3.2	Nepřavidelné střídání harmonických funkcí	207
4.2.3.3.3	Melodický doprovod s proměnou	208
4.2.3.3.4	Písně s nepřavidelným harmonickým průběhem	209
4.2.4	Vytváření přede hry, mezihry a dohry	210
4.2.4.1	Přede hry vycházející z ostinátního doprovodu písně	210
4.2.4.2	Přede hry relativně samostatné	211
4.2.4.2.1	Přede hry rytmické	212
4.2.4.2.2	Přede hry harmonické	212
4.2.4.2.3	Přede hry založené na běhu	215
4.2.4.2.4	Přede hry motivické	215
4.3	Další možnosti nástrojové tvořivosti	217
5.	Hudebně pohybová výchova	221
5.1	Základní pohybová příprava	221
5.2	Možnost vyjádření hudebně výrazových prostředků pohybem	224
5.2.1	Rytmus	224
5.2.2	Tempo	235
5.2.3	Dynamika	237
5.2.4	Vztah tanečního pohybu k melodii a k formě	242
5.3	Hudebně pohybové a taneční hry	245
5.4	Lidové tance	251
5.4.1	Praktické ukázky dětských lidových tanců	251
5.4.2	Výběr tanečních kroků vhodných pro mladší školní věk	257
5.5	Některé podněty pro improvizaci klavírního doprovodu k pohybovým projevům	260
5.5.1	Rytmicko-melodická improvizace jednou rukou	260
5.5.2	Improvizace oběma rukama	263
6.	Dětská hudební tvořivost	266
6.1	Tvořivý rozvoj žáků jeho kritéria a etapový charakter	268
6.1.1	Míra řízenosti	270
6.1.2	Míra originality	273
6.1.3	Míra samostatnosti	273
	Doporučená skripta	276



Ústřední knih. Pef UK



2599610844

3
3
3
0
2
3
3
3
3
3
3
7
3
3
0
0
1
2
2
3
3
7
1
1
1
4
5
7
2
3
1
1
7
0
0
3
5
3
0
3
3
5

PRAKTICKÉ ÚKOLY Z DIDAKTIKY HUDEBNÍ VÝCHOVY PRO 1. STUPEŇ ZŠ

PhDr. Stanislav Pecháček, Doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc., Libuše Kurková,
Živana Vajšarová, Emil Hradecký

Lektoroval: Doc. PhDr. Luděk Zenkl, CSc.

Vydala Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum
Praha 1991, jako skripta pro posluchače pedagogické fakulty
Univerzity Karlovy

Dáno do tisku: říjen 1991
Vytiskla tiskárna vydavatelství Karolinum

AA 19,38 VA 19,82 1. vydání Náklad 400 výtisků

382 - 145 - 91 17/94