



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MT  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# PODNĚTY K DIDAKTIKÁM

pro práci s žáky se SVP  
v uměleckém vzdělávání

## HUDEBNÍ OBOR

---

kolektiv autorů

Gymnázium a Hudební škola hl. m. Prahy, ZUŠ  
Západočeská univerzita v Plzni  
Portedo o.p.s.



ZÁPADOČESKÁ  
UNIVERZITA  
V PLZNI

ISBN 978-80-261-0916-7

# PODNĚTY K DIDAKTIKÁM

pro práci s žáky se SVP  
v uměleckém vzdělávání

## HUDEBNÍ OBOR

---

kolektiv autorů

Gymnázium a Hudební škola hl. m. Prahy, ZUŠ  
Západočeská univerzita v Plzni  
Portedo o.p.s.

Didaktické materiály jsou vydány v rámci projektu  
Podpora uměleckého vzdělávání pro rovné příležitosti,  
reg. č. projektu: CZ.02.3.62/0.0/0.0/16\_037/0004850.

**Tento projekt je spolufinancován Evropskou unií.**



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Tyto didaktické materiály jsou licencovány  
pod licenci Creative Commons BY-SA.



# Obsah

Podněty k didaktikám jsou soubor devíti knih. Na straně 5 je krátké úvodní slovo. Od strany 6 jsou uvedeny obsahy jednotlivých knih.

Odkazy na jednotlivé části Podnětů jsou uvedeny zde:

A. Podněty k výuce  
**hudební nauky**

B. Podněty k výuce  
**žáků se zrakovým  
postižením**

C. Podněty k výuce  
**improvizace**

D. Podněty k výuce  
**skladby na ZUŠ**

E. Podněty k výuce  
**hry na dechové  
dvojplátkové  
nástroje<sup>1</sup>**

F. Podněty k výuce  
**hry na žesťové  
nástroje<sup>2</sup>**

G. Podněty k výuce  
**hry na kytaru**

H. Podněty k výuce  
**hry na cembalo**

I. Podněty k výuce  
**hry na bicí nástroje**

---

1) Tato kniha obsahuje: E.1 *Podněty k výuce hry na hoboj*, E.2 *Podněty k výuce hry na fagot*.

2) Tato kniha obsahuje: F.1 *Podněty k výuce hry na trubku*, F.2 *Podněty k výuce hry na lesní roh* a F.3 *Podněty k výuce hry na pozoun*.

# Úvodní slovo

Tato publikace nabízí učitelům rozsáhlý soubor textů s inspiracemi pro výuku hudebního oboru na základních uměleckých školách. Součástí textů jsou sumáře materiálů, didaktické texty, popis RVP a tvorby ŠVP některých ze zpracovaných studijních zaměření. Soubor však především obsahuje kolem 180 výukových jednotek, které je možné aplikovat v uměleckém vzdělávání.

Publikace je rozdělena na devět knih podle oborů a předmětů. Tyto samostatné publikace se věnují výuce hudební nauky, improvizace, skladby a uměleckému vydělávání žáků se zrakovým postižením. Dále jsou v textech materiály pro výuku hry na tyto hudební nástroje: hoboj, fagot, trubka, lesní roh, pozoun, kytara, cembalo a bicí nástroje. Vybrané části *Podnětů k didaktikám* byly testovány ve výuce žáků se SVP. Reflexe učitelů se promítly do tvorby předkládaných textů. Část učitelů vytvořila také reflexe formou ucelených textů, které publikujeme v [Almanachu textů k výuce žáků se SVP](#).

Na následujících stránkách jsou představeny obsahy devíti knih, kde můžete získat představu o rozsahu (přes 1 000 stran didaktických textů) a obsahu *Podnětů k didaktikám*. Jednotlivé texty jsou uloženy ve formátu PDF, rozcestník k jednotlivým knihám je uveden na konci tohoto úvodu.

# Obsahy 9 didaktických materiálů

## A. Podněty k výuce hudební nauky

<b>I. Hudební nauka</b> .....	3
1.1 Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP)	
1.2 Kompetence pedagoga pracujícího se žáky se SVP	
1.3 Zásady a metody práce s žáky se SVP	
1.4 Prostorové a materiální podmínky	
1.5 Instrumentální vybavení	
1.6 Práce s žáky se SVP v hudební nauce	
1.7 Metodické náměty pro práci s žáky se SVP	
1.8 Modelové situace práce s žáky se SVP – instrumentální hry v hudební nauce	
1.9 Příklady her s dřevěnými nástroji vhodných pro žáky se SVP	
<b>II. Výběr metodiky pro výuku žáků s poruchou autistického spektra</b> .....	54
2.1 Výukové metody používané při práci s žáky s poruchou autistického spektra, vhodné pro hudební vzdělávání	
2.2 Hodnocení žáků s poruchami chování	
2.3 Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami	
<b>III. Práce s žáky v přípravném oddělení ZUŠ</b> .....	59
3.1 Popis výuky a příklady z praxe	
3.2 Případové studie žáků přípravného oddělení se SVP	
<b>IV. Hudební nauka (teorie) v kontextu výuky hudební výchovy na speciální škole</b> .....	67
4.1 Rámcové vzdělávací programy	
4.2 Výuka jednotlivých složek hudební nauky u žáků s mentálním postižením	
<b>V. Přehled dostupné pedagogické literatury pro hudební nauky na ZUŠ (s anotacemi a poznámkami k hodnocení publikace)</b> .....	76
5.1 Seznam doporučené literatury pro vzdělávací oblast Recepce a reflexe hudby, vyučovací předmět Hudební nauka (zpracovala Rafaela Drgáčová)	
5.2 Literatura k inspiraci a pomoci	

## B. Podněty k výuce žáků se zrakovým postižením

<b>Úvod</b> .....	4
<b>1. Výuka zrakově postižených studentů a její problémy</b> .....	4
1.1 Sluchové vnímání .....	5
1.2 Hmatové vnímání .....	8
1.3 Vývoj zrakového vnímání.....	11

1.4 Problematika zrakových vad .....	14
1.5 Choroby zrakového ústrojí a metody jejich kompenzace ve výuce .....	17
1.6 Obecné zásady při výuce zrakově postižených .....	23
1.7 Braillovo písmo .....	29
1.8 Bodový notopis .....	33
1.9 Braillovský notový zápis v klavírní pedagogice .....	40
1.10 Počítačové programy vhodné pro práci s nevidomými .....	41
1.11 Obecné pedagogické přístupy ve výuce klavírní hry u těžce zrakově postižených .....	45
1.12 Příprava zrakově postiženého žáka na veřejné vystoupení .....	46
<b>2. Didaktické materiály .....</b>	<b>49</b>
2.1 Stručný přehled didaktických materiálů vhodných pro výuku hudební teorie zrakově postižených .....	49
2.2 Didaktické materiály využívané v klavírní pedagogice .....	63
<b>3. Příklady dobré praxe – výukové jednotky .....</b>	<b>67</b>
<b>3.1 Výuka zrakově postižených v hudebně-teoretických předmětech .....</b>	<b>67</b>
<b>3.1.1 Hudební nauka (Hudební teorie) .....</b>	<b>68</b>
• Stupnice C dur a G dur	
• Poznávání zapsaných intervalů a jejich správné označení	
• Určení citlivého tónu v durové stupnici	
• Vysvětlení a procvičení enharmonické záměny	
• Poznávání čistých a velkých intervalů	
<b>3.1.2 Intonace a rytmus .....</b>	<b>73</b>
• Rozlišení čtvrtových a osminových not a pomlk ve 4/4 taktu a jejich praktické použití ověřené správným vyťukáním předložených rytmických cvičení	
• Příprava žáků pro rytmická cvičení a pro pochopení termínu metrum takt a rytmus	
<b>3.1.3 Nauka o hudebních nástrojích .....</b>	<b>75</b>
• Rozdělení hudebních nástrojů do skupin	
• Středověké hudební nástroje	
• Organologie – strunné nástroje drnkací – seznámení se s harfou	
<b>3.1.4 Harmonie a kontrapunkt .....</b>	<b>80</b>
• Číslovaný bas	
<b>3.1.5 Hudební formy .....</b>	<b>82</b>
• Expoziční a evoluční hudba	
<b>3.1.6 Dějiny hudby .....</b>	<b>84</b>
• Středověká hudba – seznámení se středověkými rukopisy, materiály na které se psalo a používaným notačním systémem	
• Opera 19. století – úvod do problematiky	
• Tvorba A. Dvořáka – Rusalka	
• Programní hudba. Úvod do problematiky a vysvětlení na konkrétním díle (Bedřich Smetana Vltava)	

<b>3.1.7 Historicko-estetický seminář</b> .....	88
<b>3.2 Výuka hry na klavír nevidomé žáky</b> .....	89
• Správné sezení u klavíru	
• Uvědomění si jednotlivých partií těla	
• Uvolnění obou rukou při hře	
• Postavení ruky na klaviatuře	
• Orientace na klaviatuře	
• Vytvoření optimálních prstokladů pro nevidomou žačku v sonátě W. A. Mozarta KVV 545 – „Sonata facile“ – 1. věta	
<b>4. Závěr</b> .....	98

## C. Podněty k výuce improvizace

<b>1. Improvizace na klávesové nástroje</b> .....	4
<b>Blok A</b> .....	5
1.1 Improvizace bez základních znalostí hry na hudební nástroj (nenástrojová improvizace)	
1.2 Témbrová improvizace na nástroji	
1.3 Odpoutání se od notového zápisu (resp. jeho nepoužívání v případě neznalosti) – získání sluchové představy (zahrát známou melodii bez not)	
1.4 Realizace své melodie podle zvukové představy (zahrát melodii podle „vnitřního sluchu“)	
1.5 Zkoumání souzvuků	
<b>Blok B</b> .....	15
1.6 Hledání hudební formy	
1.7 Transpozice důvěrně známé a na nástroji vyzkoušené melodie	
1.8 Uvědomění harmonie	
1.9 Transpozice s jednoduchou harmonií	
1.10 Transpozice zažité literatury	
1.11 Improvizovaná „kompozice“	
1.12 Manipulace s naučeným notovým zápisem – podle lekce 7 a) i b)	
1.13 Melodie nad prodlevou (jeden tón, či kvinta apod.)	
1.14 Další práce s notovým zápisem	
1.15 Práce s témbrovými a rytmickými modely	
<b>2. Improvizace na dechové nástroje</b> .....	36
2.1 Povídání si o improvizaci	
2.2 Psychické uvolnění při používání hudebního nástroje	
2.3 Tvorba druhého hlasu	
2.4 Výroba „vlastních zvuků“	



- 2.5 Schopnost tvořit druhé hlasy k písničkářům
- 2.6 Svobodná tvorba vlastní melodie
- 2.7 Princip variace (s odkazem také k jazzu...)
- 2.8 Propojení obou výukových linií
- 2.9 Dopilování umění hrát druhé hlasy
- 2.10 Návčik improvizčního vystoupení

### **3. Improvizace na smyčcové nástroje ..... 50**

- 3.1 Návčik vědomého hraní, které není založeno na hmatové orientaci
- 3.2 Pokračování návčiku vědomého hraní
- 3.3 Pokus o první transponování do jiné tóniny
- 3.4 Poslední hodina, která se bude zabývat písní „Ovčáci, čtveráci“
- 3.5 Návčik a pochopení dvojhlasu a druhého, doprovodného hlasu
- 3.6 Pochopení intervalů v houslové praxi
- 3.7 Nacházení melodie a správné intonace jen pomocí sluchové představy
- 3.8 Improvizace v rámci jednoho akordu
- 3.9 Obrácení rolí učitele a studenta – hra akordů harmonické kadence v doprovodu
- 3.10 Opětné obrácení rolí. Tentokrát bude student doprovázen

## **D. Podněty k výuce skladby na ZUŠ**

První tvořivé pokusy v předškolním oddělení ZUŠ .....	4
Struktura hudební kompozice a práce s hudební formou v tvorbě mladších žáků .....	6
Práce s říkadly v klavírní třídě .....	13
Práce s lidovou písní .....	20
Hrajeme si s tóninami – poznávání tónin při improvizaci a výuce kompozice .....	24
S písničkou na černých aneb „Motáme moteto“ .....	30
Hudební téma jako nositel emocí, jeho rozvoj, variování a tematizace .....	35
Využití kadenční metody k rozvoji skladatelských schopností žáků ZUŠ .....	40
Uchopení české literární předlohy v autorské tvorbě mladých skladatelů .....	43
Hudební pomůcky a jejich využití v improvizaci a elementární skladbě .....	52
Příprava skladeb na skladatelskou soutěž .....	66
Finální příprava kompozic na každoroční koncert žáků oboru Skladba (v ZUŠ Karolinka) .....	74
Instrumentace pro komorní a symfonické obsazení orchestru .....	77
Hranice mezi skladbou a improvizací .....	80
Výběr cvičení pro rozvoj improvizčních dovedností .....	84
Pocitová improvizace jako základ kompozice žáků ZUŠ .....	88
Elektroakustika ve výuce skladby v ZUŠ .....	91
Příloha: Ohlédnutí za Pokusnými hodinkami klavírní improvizace a další inspirace:	
Poezie pro zhudebnění	
Symboly čísel	
Významy hodu třemi kostkami	
Dvanáctitónová tabulka, Elementy	

Tarot – trumfy a jejich charakteristika  
 Spojení jin a jang – improvizace s hereckou akcí  
 Hlavní a vedlejší téma z Malé noční hudby W. A. Mozarta – podložení textem  
 Improvizace Obr a trpaslík

Texty o rozvoji kreativity a inspirativních projektech v měsíčníku pro učitele a příznivce základních uměleckých škol Talent ..... 114

## E. Podněty k výuce hry na dechové dvojplátkové nástroje

### HOBOJ

Úvod .....	4
1.1 Teoretická část .....	8
1.2 Výukové jednotky ke hře na hoboj	
• 1.2.1 Držení těla – postoj při hře a správný úchop nástroje .....	62
• 1.2.2 Dýchání .....	63
• 1.2.3 Nátisk .....	66
• 1.2.4 Začátek a ukončení tónu (součinnost dechu a nátisku) .....	67
• 1.2.5 Zadání nové látky (cvičení, etudy a přednesové skladby) .....	69
• 1.2.6 Představa ideálního tónu a ideální práce s tónem .....	70
• 1.2.7 Stupnice a akordy .....	71
• 1.2.8 Vibrato .....	72
1.3 Další metodická doporučení .....	75
Předpoklady pro hru na hoboj	
Nástroj a strojky	
Motivace žáka při hře na hoboj	
Časté chyby začátečníků při hře na hoboj	
1.4 Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP) .....	81
1.4.1 Příklady školního vzdělávacího programu .....	82
ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou	
ZUŠ Vratimov	
Použité informační zdroje .....	91
Seznam obrázků .....	93
Úvod .....	96

### FAGOT

2.1 Sumář .....	97
2.2 Vazba na RVP .....	132
2.2.1 Příklady školního vzdělávacího programu (ŠVP) .....	133
ZUŠ Jana Hanuše, Praha 6	
ZUŠ Bohuslava Martinů, Havířov	
2.2.2 Jak odpovídají metodické materiály RVP a ŠVP .....	145
2.3 Příklady dobré praxe – teoretický úvod .....	146
2.4 Příklady dobré praxe – výukové jednotky .....	156

- 2.4.1 Úvodní hodina
- 2.4.2 Dech a dechová cvičení
- 2.4.3 Postavení nátisku
- 2.4.4 Správné postavení při hře, poloha rukou na nástroji (malá opěrka pravé ruky), zvedání prstů, uvolněnost těla
- 2.4.5 Hra legata, portamenta, staccata
- 2.4.6 Stupnice
- 2.4.7 Akordy
- 2.4.8 Rytická cvičení – trioly
- 2.4.9 Souhra s klavírním doprovodem
- 2.4.10 Nácvič dvojitého staccata – 1. část
- 2.4.11 Nácvič dvojitého staccata – 2. část

Použité informační zdroje 179

## F. Podněty k výuce hry na žesťové nástroje

### TRUBKA

Výukové jednotky ..... 3

- 1.1 Ověření dispozic a nácvič správného dýchání
- 1.2 Správný výběr nátrubku a nástroje
- 1.3 Správné nasazení a ukončení tónu
- 1.4 Opakování nabytých dovedností, seznámení se základním notovým materiálem
- 1.5. Správné nasazení, jednoduché vázané intervaly, nácvič staccata a legata
- 1.6 Rozehrání na dlouhých tónech a vázaných intervalech, zopakování látky z předchozí hodiny
- 1.7 Rozšíření rozsahu nahoru i dolů, tzv. pedálové tóny pod rozsah
- 1.8 Upevnění rozsahu, nácvič dvojitého a trojitého staccata

### LESNÍ ROH

Výukové jednotky ..... 17

- 2.1 Úvodní hodina s žákem
- 2.2 Nátisk
- 2.3 Postoj a držení nástroje
- 2.4 Dýchání
- 2.5. Intonace
- 2.6 Problémy s nasazením – jazyková cvičení
- 2.7 Legato
- 2.8 Rozsah
- 2.9 Kvalita zvuku

### POZOUN

Výukové jednotky ..... 36

- 3.1 Úvodní hodina s žákem
- 3.2 Nácvič hry tenuto

- 3.3 Návčik hry staccato
- 3.4 Návčik artikulovaného legata
- 3.5 Rozehrávací cvičení podle Emory Remingtona
- 3.6 Rozvoj dechové techniky
- 3.7 Rozvoj snížcové techniky
- 3.8 Návčik retního trylku

## G. Podněty k výuce hra na kytaru

1. Pedagog a jeho vliv na utváření osobnosti žáka .....	4
2. Didaktická část .....	7
2.1 Poslání pedagoga základních uměleckých škol	
2.2 Jak, proč a podle čeho si dítě vybírá nástroj. Úžas nad znějícím tónem	
2.3 Práce s dětmi s ADHD na ZUŠ	
2.4 Práce se začátečníky, zvládnutí techniky pravé i levé ruky, výběr vhodné literatury	
2.5 Krátké pojednání o ruce a prstech	
3. Příklady dobré praxe .....	25
3.1 Sólová hra na kytaru 1	
3.2 Sólová hra na kytaru 2	
4. Práce s dětmi předškolního věku, jejich kytarové začátky a vše, co s tím souvisí .....	32
4.1 Přijímání dětí do ZUŠ	
4.2 Začátky malého kytaristy	
4.3 Kytara a její držení	
4.4 První zahrané tóny	
4.5 Melodické struny	
4.6 Kombinace basů s melodickými strunami	
4.7 Třída a škola	
4.8 Co vysvětlit rodičům	
4.9 Přítomnost rodiče na hodině	
4.10 Koncerty, třídní přehrávky	
4.11 Důležitost třídních koncertů	
4.12 Příprava na vystoupení	
4.13 Koncertní sál	
4.14 Hodnocení, známkování a domácí příprava	
4.15 Nová literatura malého kytaristy	
4.16 Koncerty, soutěže	
4.17 Kytara versus hudební nauka	
4.18 Proč má základní umělecká škola své místo v životě dětí	
4.19 Příklad dobré praxe	
5. Souborová hra .....	50
5.1 Kytarové soubory na ZUŠ	
5.1.1 Základní parametry pro fungování kytarového souboru	

5.1.2 <i>Nástroje v kytarovém souboru</i>	
5.2 Role dirigenta	
5.3 Repertoár a veřejná vystoupení kytarových souborů	
5.3.1 <i>Úpravy partů pro kytarový soubor</i>	
5.3.2 <i>Vztah vyučujícího kytarového souboru s rodiči žáků a plánování činnosti kytarového souboru</i>	
5.3.3 <i>Veřejné vystoupení souboru</i>	
5.4 Příklady dobré praxe – souborová hra	
Zdroje použitých obrázků – kapitola Souborová hra	
6. Vazba na RVP .....	78
6.1 Vazba na RVP – souborová hra	
7. Sumář .....	82
7.1 Sumář – souborová hra	
7.2 Další tipy na materiály	

## H. Podněty k výuce hry na cembalo

Úvodní slovo .....	4
1. Rozhovor – prof. Giedrė Lukšaitė – Mrázková .....	5
2. Sumář materiálů – MgA. Petra Žďárská, Ph.D. ....	10
2.1 Cembalové školy a sbírky repertoáru 16. až 18. století	
2.2 Technická cvičení a etudy	
2.3 Historické prstoklady, zajímavé urtextové edice a faksimile	
2.4 Školy bassa continua a improvizace	
2.5 Osnovy a metodické příručky	
2.6 Internetové odkazy v textu sumáře	
3. Výukové jednotky – MgA. Olga Dlabačová .....	37
• Elementární začátky – První hodina cembala (malé děti)	
• Cesta k artikulaci I – Práce s lidovou písní a říkadly (úhoz portamento a legato)	
• Cesta k artikulaci II – Kombinace základních druhů úhozu	
• První hodina cembala pro jedenáctileté začátečníky	
• Starší začátečníci – Klavíristé, varhaníci	
• Technika hry – Stupnice, akordy, kadence	
• Etudy – C. Czerny – využití klavírních etud v cembalové výuce	
• Sonáty Domenica Scarlattiho	
• Polyfonie – Práce s vícehlasou skladbou	
• Klavírní knížka pro A. M. Bachovou – Propojení tance s hudbou	
• Ornamentika I – Značení ozdob	
• Ornamentika II – Nácvič ozdob	
• Prélude non mesuré	
• Instruktivní skladby 20. a 21. století pro cembalo nebo převzaté z klavírní literatury	
4. Výukové jednotky – Mgr. Ilijana Christova Nikolova .....	83
• Toccata	

• Rondeau	
• Variace	
• Základy generálbasu I – Základní harmonické funkce	
• Základy generálbasu II – Číslovaný bas	
• Základy generálbasu III – Výuka dle historických materiálů	
• Základy generálbasu IV – Složitější generálbasová cvičení a party	
• Úvod do výuky komorní hry	
• Komorní hra – Triová sonáta	
• Doprovod na cembalo a jeho specifické vlastnosti	
• Základy improvizace	
• Ansámblová improvizace	
• Dějiny cembala I	
• Dějiny cembala II	
• Dějiny cembala III	
• Mechanika, ladění a údržba cembala	
5. Bibliografie .....	148
6. Příloha	
Tanec jako hudební forma ve Francouzských suitách J. S. Bacha .....	153
Výukové jednotky – MgA. Marie Waldaufová .....	155
• Bourrée – základní taneční kroková jednotka Pas de Bourrée	
• Menuet – historie tance, hudební forma a vnitřní členění	
• Couranta (žákovo první seznámení s courantou)	
• Couranta (vliv tanečních kroků na rytmickou složku hudby)	
• Artikulace v courante	
Diplomová práce MgA. Marie Waldaufové .....	168

## I. Podněty k výuce hry na bicí nástroje

### RYTMICKÉ BICÍ NÁSTROJE

Výukové jednotky .....	3
1.1 První hodina – rytmické bicí nástroje	
1.2 Nastavení bicí soubory	
1.3 Držení paliček a základní údery	
1.4 Hlavní doby v popových písních	
1.5 Základní techniky hry na velký buben	
1.6 Základní doprovod s využitím nahrávky	
1.7 Základní rytmické hodnoty s využitím metronomu	
1.8 Notový zápis	

### PERCUSIVNÍ BICÍ NÁSTROJE

Výukové jednotky .....	34
2.1 Hra na cajon	
2.2 Hra na congas	

- 2.3 Hra na djembe
- 2.4 Hra na tamburinu
- 2.5 Hra na clave
- 2.6 Hra na cabasu

### **MELODICKÉ BICÍ NÁSTROJE**

Výukové jednotky ..... 58

3.1 Hra na xylofon

3.2 Hra na vibrafon

3.3 Hra na marimbu

3.4 Méně obvyklé melodické bicí nástroje

**IMPROVIZACE NA BICÍ NÁSTROJE** ..... 69

# **A. Podněty k výuce hudební nauky**

Kap. 1 – Mgr. Markéta Stolzová

Kap. 2 – Doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.

Kap. 3 – Bc. Marta Čermáková

Kap. 4 – Janka Kociánová

Kap. 5 – Rafaela Drgáčová

editorka textů: Doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.



# obsah

<b>I. Hudební nauka</b> .....	3
1.1 Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP)	
1.2 Kompetence pedagoga pracujícího se žáky se SVP	
1.3 Zásady a metody práce s žáky se SVP	
1.4 Prostorové a materiální podmínky	
1.5 Instrumentální vybavení	
1.6 Práce s žáky se SVP v hudební nauce	
1.7 Metodické náměty pro práci s žáky se SVP	
1.8 Modelové situace práce s žáky se SVP – instrumentální hry v hudební nauce	
1.9 Příklady her s dřevěnými nástroji vhodných pro žáky se SVP	
<b>II. Výběr metodiky pro výuku žáků s poruchou autistického spektra</b> .....	54
2.1 Výukové metody používané při práci s žáky s poruchou autistického spektra, vhodné pro hudební vzdělávání	
2.2 Hodnocení žáků s poruchami chování	
2.3 Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami	
<b>III. Práce s žáky v přípravném oddělení ZUŠ</b> .....	59
3.1 Popis výuky a příklady z praxe	
3.2 Případové studie žáků přípravného oddělení se SVP	
<b>IV. Hudební nauka (teorie) v kontextu výuky hudební výchovy na speciální škole</b> .....	67
4.1 Rámcové vzdělávací programy	
4.2 Výuka jednotlivých složek hudební nauky u žáků s mentálním postižením	
<b>V. Přehled dostupné pedagogické literatury pro hudební nauky na ZUŠ (s anotacemi a poznámkami k hodnocení publikace)</b> .....	76
5.1 Seznam doporučené literatury pro vzdělávací oblast Recepce a reflexe hudby, vyučovací předmět Hudební nauka (zpracovala Rafaela Drgáčová)	
5.2 Literatura k inspiraci a pomoci	

# I. Hudební nauka

Hudební nauka, hudební teorie, nauka o hudbě, hudební dílna... to vše jsou užívané názvy povinného, širokou veřejností nepříliš oblíbeného, hudebně teoretického předmětu na Základní umělecké škole (ZUŠ). Tento předmět vychází z kategorie v RVP ZUV Recepce a reflexe hudby.

*„Vzdělávací oblast **Recepce a reflexe hudby** umožňuje žákovi orientovat se ve světě hudby, využívat a přenášet zkušenosti, dovednosti a vědomosti získané z praktických činností do vnímání hudby, prostřednictvím aktivního poslechu pak poučeněji interpretovat hudební dílo a kriticky je hodnotit. Realizace vzdělávacího obsahu této oblasti předpokládá činnostní pojetí výuky. Cílem je vychovat poučeného interpreta a posluchače schopného propojit hudební teorii s praxí a hlouběji prožívat hudbu. Vzdělávací oblasti Recepce a reflexe hudby se realizuje především v podobě kolektivní výuky (např. jako hudební nauka).“<sup>1</sup>*

Hudební nauka je určena všem vzdělávacím zaměřením hudebního oboru. Podle věku a znalostí žáků se dělí na přípravnou hudební výchovu (PHV – od 5 let, zpravidla 2 roky), I. stupeň (od 7 let, nejčastěji 5 let – existuje i čtyřletá nebo sedmiletá dotace předmětu), na některých školách i II. stupeň (od 14 let). Vyučuje se ve skupině maximálně 20 žáků (spodní hranice počtu žáků není určena) zpravidla jednu vyučovací hodinu týdně. Každá škola si může zvolit i jinou než týdenní formu organizace studia, musí však zachovat celkovou hodinovou dotaci.<sup>2</sup> V rámci tohoto textu budeme nadále užívat termín „hudební nauka“ (HN).

## **Cíl hudební nauky**

Cílem hudební nauky je především probouzet u dětí všeobecný zájem o hudbu, rozvíjet jejich hudebnost (hudební sluch, rytmické cítění, hudební paměť a představivost), seznamovat je s hudební teorií, která je potřebná především pro nástrojovou hru a naučit je chápat hudební řeč. Činnosti provozované v rámci výuky HN však nerozvíjejí jen hudebnost žáka, ale i jeho celkovou osobnost (řeč, dýchání, stavbu těla, koncentraci, spolupráci, spolehlivost, dodržování pravidel....).

## **Složky HN a jejich význam pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami**

Složky hudební nauky, které by měly být při výuce zastoupeny:

### **Vokální činnosti (hlasová výchova a intonace)**

- kultivují a rozvíjí hlasový projev žáka
- rozšiřují hlasový rozsah
- rozvíjí hudební sluch, představivost a paměť (rozlišování a interpretace tónů hlubokých a vysokých vede ke správnému použití intonace v běžné řeči)
- zlepšují artikulaci a výslovnost (v dnešní době je správný vývoj řeči u dětí velkým problémem)
- vedou ke správnému dýchání a držení těla
- pomáhají při nápravě nezpěvnosti
- zpěv písní, především lidových, vede k prohlubování estetického a emocionálního prožitku, k prohlubování a předávání kulturních tradic
- u dětí s PAS vedou k zlepšení chápání řeči druhých lidí (věty oznamovací, tázací...)

<sup>1</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. s. 16

<sup>2</sup> Například výuka v délce dvou vyučovacích hodin 1 x 14 dní.

- pomáhají u dětí s koktavostí

### **Rytmické činnosti**

- imitace rytmických celků hrou na tělo (tleskání, pleskání, dupání...) vedou k rozvoji hrubé motoriky a koordinaci pohybů těla
- správné cítění přízvučných a nepřízvučných dob upevňuje správné užití řeči
- rozvíjí rytmické a metrické cítění

### **Instrumentální činnosti**

- základní principy Orffova Schulwerku – spojení slova, hudby, instrumentálního projevu a pohybu – vedou k rozvoji motoriky
- aktivní provozování hudby prohlubuje zájem o hudbu
- společné muzicírování upevňuje pocit odpovědnosti za společné dílo

### **Hudebně pohybové činnosti**

- vedou ke správnému držení těla
- rozvíjí rytmické cítění
- zpestřují pěvecké činnosti
- zlepšují orientaci v prostoru
- vnímání hudby – tempo, melodie, dynamika, charakter, hudební forma
- pohybová improvizace rozvíjí prožitky a emoce dětí, fantazii, kreativitu, tvořivost
- taneční hry utváří vztah k národním hodnotám, poznávání zvyklostí

### **Poslechové činnosti**

- seznamují žáky s hudebními díly
- rozvíjí schopnost soustředěně a esteticky vnímat hudbu a prožívat ji
- rozvíjí myšlení, mravní cítění, představivost, fantazii, paměť, analyticko-syntetické schopnosti
- uklidňují nebo aktivizují žáka
- pomáhají žákům vytvářet estetický vztah k okolnímu světu, přírodě a společnosti
- učí žáka vnímat, prožívat a porozumět hudbě

### **Hudební teorie**

- rozvíjí hudební schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro hru na hudební nástroj
- rozvíjí hudební gramotnost
- obsahuje především tyto oblasti:  
notopis, stupnice, akordy, intervaly, základy harmonie, hudební nástroje, hudební formy, dějiny hudby...)

## 1.1 Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP)

Podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) v platném znění k 15. 2. 2019 se žákem se SVP „rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka.“<sup>3</sup>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dělí žáky se SVP na tyto skupiny<sup>4</sup>:

- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu** – žáci tělesně, zrakově či sluchově postižení, žáci s lehkým mentálním postižením, žáci s kombinovanými vadami a žáci se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí či lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení.
- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti (NKS)** – narušená komunikační schopnost má různé podoby, od lehkých odchylek v artikulaci až po úplnou ztrátu schopnosti komunikovat. Projevuje se v různém věku – od obtíží při osvojování řeči v dětství až po problémy s komunikací v dospělosti (po úrazech nebo různých onemocněních). V HN se setkáváme s těmito typy NKS:
  - **dyslálie** – porucha artikulace, při které je narušena výslovnost jedné nebo skupiny hlásek. Žák může hlásku vynechávat, nesprávně ji vyslovovat, zaměňovat ji za jinou, může hlásky ve slově převracet, vkládat do slova hlásku, která tam nepatří. Je nutné odlišit prodlouženou vývojovou dyslálii, kdy se objevuje nesprávná výslovnost některých hlásek až do 7 let věku žáka (v dnešní době velice častá), od pravé dyslálie, při které přetrvává špatná výslovnost i po 7. roce věku žáka.
  - **dysartrie** – motorická porucha řeči, která vzniká v důsledku organického poškození centrálního nervového systému. Porucha se projevuje ve složce respirační (dýchací), fonační (tvorba hlasu), artikulační (výslovnost hlásek) a v oblasti melodie, tempa a přízvuku řeči. U dětí se nejčastěji vyskytuje při dětské mozkové obrně, dále pak po úrazech, zánětech, nádoru nebo intoxikaci mozku.
  - **opožděný vývoj řeči** – žák nekomunikuje, přestože nemá vadu sluchu, zraku, mluvních orgánů, je přiměřeně duševně vyspělý a vyrůstá v dostatečně stimulujícím prostředí. S touto poruchou se často setkáváme u dětí s ADHD nebo PAS.
  - **koktavost (balbuties)** – porucha plynulosti řeči. Projevuje se buď opakováním prvních hlásek a slabik ve slově, nebo tvrdými hlasovými začátky a protahováním slabik. Projevy koktavosti se zhoršují při psychické zátěži, žák se následně může uzavírat do sebe a komunikaci se zcela vyhýbat.
  - **elektivní mutismus** – ztráta schopnosti komunikovat v určitém prostředí, situaci nebo s určitou osobou. Žák mluvit umí, ale nechce. Projevuje se často při nástupu žáka do nového kolektivu (MŠ, ZŠ, HN ZUŠ...).

<sup>3</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

<sup>4</sup> 13. INFORMACE KE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 21.09.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi?highlightWords=%C5%BE%C3%A1ci+pdf>

- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruch autistického spektra (PAS)** – PAS patří mezi pervazivní (= všepronikající) vývojové poruchy, které celoživotně zasahují všechny oblasti lidské psychiky. Postižení se projevuje ve třech oblastech (triáda): v sociální interakci, komunikaci (verbální i neverbální) a narušené schopnosti představitosti (omezený a stereotypní okruh zájmů). V HN se stále častěji setkáváme s žáky s Aspergerovým syndromem. Tito žáci mají průměrné až nadprůměrné IQ, avšak sociální a emoční intelekt je v deficitu. Žáci mají potíže s chápáním sociálních situací, pocitů i emocí (a to nejen u sebe samých, ale i u druhých). Nedokáží udržet oční kontakt, mluví monotónně, často mají potřebu vše dopodrobna vysvětlit, nedokážou odlišit podstatné od nepodstatného. Nechápu humor, dvojsmysly, ironii a nadsázku, vše řečené berou doslova (například pokud učitel na špatnou odpověď žáka zareaguje ironicky pronesenou větou „No, ty to tedy umíš.“, žák je přesvědčen, že odpověděl správně a učivo ovládá.) Žáci s PAS jsou velice egocentričtí, trvají na dodržování vysloveného a napsaného (postup činností, rozvrh), jakákoli změna je velmi znejistí a může nastat afektivní chování (výbuch vzteku, křik, pláč, útěk ze třídy). Nejrady pracují sami, skupinové činnosti jsou pro ně velice stresující – neví, co se bude dít, často přebírají vedení. V důsledku psychického napětí dochází k vysoké unavitelnosti, poruchám pozornosti, případně i pasivitě.
  - **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch učení (SPU)** – neschopnost nebo snížená schopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod, přestože má žák přiměřenou inteligenci (průměrnou až nadprůměrnou) a dostatečně podnětné sociokulturní prostředí. SPU jsou vnímány jako funkční poruchy, neboť není poškozen tělesný orgán (oko, ucho), ale je narušena funkce centrální nervové soustavy. Jedná se především o funkci percepční (smyslové vnímání – zrakové, sluchové), kognitivní (poznávací, kdy je porušena schopnost koncentrace pozornosti, paměť, řeč, matematické představy...), motorickou (tj. pohybovou – porucha hrubé a jemné motoriky ruky, očních pohybů, mluvidel...). Někdy je přítomna i porucha motorické koordinace (souhry pohybů) a senzomotorických funkcí (propojení percepčních, poznávacích a motorických funkcí). Projevy SPU jsou velice rozmanité a individuální.
    - **dyslexie** – porucha čtení, která vzniká důsledkem fonologického deficitu (obtíže s propojováním písmen s odpovídajícími hláskami, narušená schopnost hláskové syntézy, automatizace fonetických dovedností...) a vizuálního deficitu (narušeno zrakové vnímání, například rozlišování stranově obrácených tvarů, drobných detailů, vnímání barev apod.), často bývá přítomna i porucha pravolevé a prostorové orientace, koncentrace pozornosti a zrakové paměti. Při čtení se objevují typické specifické chyby:
      - záměna písmen – nejčastěji tvarově podobných (b-d-p, a-o-e, m-n)
      - přesmykování písmen, slabik – lokomotiva x kolomotiva
      - vynechání písmen, slabik, slov
      - přidávání písmen do slov
      - odhadování koncovek slov, vynechávání diakritiky (háčeků, čárek)
- Žák má problémy i s porozuměním a reprodukcí textu, často nechápe smysl přečteného slova, hádá části slov, domýšlí si z kontextu. S poruchou se u něj mohou objevit i různé psychické problémy – je-li vystaven posměchu, získává negativní vztah ke škole, snižuje se jeho sebevědomí a zájem o práci. V HN dochází ke špatnému zapisování not podle zadání (např. *Zapiš notu d1* – žák zapíše b1), také orientace

v notové osnově mu dělá velký problém (správné zrakové odezírání počtu linek a mezer, problém s umístěním předznamenání do osnovy apod.)

- **dysgrafie** – porucha grafického projevu, zejména psaní písmen, slov a vět. Žák píše zrcadlově převrácená písmena, ve slovech vynechává písmena nebo celé slabiky. Již při osvojování písmen má problém se zapamatováním a vybavováním jejich tvarů. Obtíže jsou i s navazováním jednotlivých písmen, s dodržováním jejich velikosti, udržet písmo na řádku, převodu tiskacích písmen na psací, při držení psacího náčiní – úchop je příliš pevný až křečovitý, zápěstí je ztuhlé. Tím dochází k rychlé únavě ruky a pomalejšímu tempu psaní. V HN má žák problém se zapisováním tvarově správných not a pomlček do notové osnovy.
- **dysortografie** – porucha pravopisu, která vzniká z důvodu poruchy fonemického sluchu (schopnost rozlišování jednotlivých hlásek). Žák má problémy zejména při psaní diktátu, kdy musí mluvené slovo přenést do písemné podoby:  
vynechává nebo přidává písmena, slabiky, slova  
vynechává, přidává nebo nesprávně umísťuje diakritická znaménka  
zaměňuje zvukově podobné hlásky, zvláště znělé a neznělé – dub/p, led/t, plod/t, sníh/ch...  
zaměňuje zvukově podobné slabiky – di, ti, ni/dy, ty ny  
zaměňuje i/y v různých gramatických jevech, přestože gramatická pravidla zná – například shoda podmětu s přísudkem  
nedodržuje hranice slov – píše i několik slov dohromady, spojuje předložky se slovem
- **dyskalkulie** – porucha matematických schopností, která je důsledkem obtíží v oblasti zrakové i sluchové percepce a paměti, prostorové a pravolevé orientace. Žák má obtíže s představou číselné řady a orientací v ní, nerozumí pojmům větší – menší, má sníženou schopnost provádět matematické operace, nechápe zákonitosti v číselných řadách (násobilka), nedokáže spojit číslo s počtem, zaměňuje tvarově podobné číslice (6-9, 3-8...). Často je přidružena i porucha vnímání času a orientace v něm, žák má problém v chápání časové osy, v používání letopočtů. V HN se porucha projevuje při určování délky jednotlivých not, vytleskávání rytmu zapsaných not v taktu, vytváření vlastních taktů, pochopení principu tečky za notou apod.
- **dyspraxie** – porucha motoriky, která se projevuje narušením pohybového vývoje a pohybové koordinace. Žáci s touto poruchou mají obtíže při osvojování komplexních pohybových dovedností (zavázat si tkaničku, jezdit na kole, obléknout se...), nedovedou napodobit viděné pohyby, jsou pomalé, neobratné. Problémy se objevují při psaní, kreslení, tělesné a pracovní výchově, někdy i při mluvení (artikulační neobratnost). Dyspraxie úzce souvisí s dyslexií, dysgrafií a dyspinií, velice často se u dětí vyskytuje společně s ADHD nebo PAS. V HN se pohybová neobratnost objevuje při hudebně-pohybových hrách a instrumentálních činnostech.
- **dyspiniie** – porucha kreslení, pro kterou je charakteristická nízká úroveň kresby, obkreslování a rýsování. Žáci mají problém se zacházením s tužkou – držení je křečovité a neobratné, tahy jsou tvrdé a nejisté. Nedokážou kresbou znázornit své představy – kresba je chudá až primitivní, tvary jsou nedokonalé, vyskytují se problémy s pochopením perspektivy. Porucha se velice často vyskytuje ve spojení s jinými poruchami (dyspraxie, dyslexie, poruchy chování...).

- **dysmúzie** – porucha hudebních schopností. Tuto poruchu můžeme odhalit již při přijímacích zkouškách do ZUŠ. Projevuje se narušenou schopností vnímání nebo reprodukce melodie nebo rytmu. Žák nedokáže správně určit výšku tónu (vysoký x hluboký), zopakovat zazpívanou melodii, rozpoznat sluchem hudební nástroje, chybí smysl pro rytmus, metrum, harmonické cítění. Problémy se mohou vyskytnout i při koordinaci pohybů s hudbou. I s touto poruchou se v HN můžeme setkat, neboť je při zápisu do ZUŠ velmi těžké rozeznat lehčí formy poruchy od nerozvinutého či opožděného vývoje hudebních schopností žáka.
- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch chování** – mezi základní projevy specifických poruch chování (SPCH) patří poruchy pozornosti, hyperaktivita a impulzivita. Často jsou přidruženy i poruchy kognitivních funkcí (paměti, myšlení, řeči), emoční poruchy a percepčně-motorické poruchy.<sup>5</sup>
  - **porucha pozornosti – ADD** – se projevuje nesoustředěností a nepozorností žáka. Ten sleduje všechny podněty z okolí, vše se mu zdá důležité, neumí oddělit důležité od nedůležitého. Vyskytují se i výkyvy ve výkonnosti, které souvisí s rychlou unavitelností, těkavostí a neschopností dokončit práci, pracovní tempo je velmi pomalé.
  - **porucha hyperaktivity – ADHD** – „žák nabitý energií“. Převládá zvýšená aktivita a psychomotorický neklid, žák se vrtí, vyskakuje z místa, neustále pobíhá, poskakuje, hraje si s rukama. Objevit se může i hlasitá a překotná řeč, skákání do řeči ostatním, vykřikování, vydávání zvuků – mumlání, pískání, broukání. Žák je impulzivní, zbrklý, rychle se unaví, únava se však neprojevuje zklidněním, ale naopak ještě větší aktivitou. Často jsou přítomny i další poruchy – porucha motorické a senzomotorické koordinace (žák je motoricky neobratný, dochází k poruchám harmonizace a automatizace pohybů), porucha percepce (zrakového a sluchového vnímání), poruchy paměti (dochází ke zhoršenému zapamatování si nového učiva, vybavování si z paměti, typické je zapamatování si jen části informací apod.), poruchy myšlení (chápaní pojmů, schopnost odlišit podstatné od nepodstatného), poruchy řeči. Pro žáky s ADHD je také typická emoční labilita – zvýšená úzkostnost, afektivita, sebestřednost, nízké sebevědomí.
  - **poruchy chování** - negativní odchylky od normy chování, kdy žák normu odpovídající jeho věku a rozumovým schopnostem nerespektuje, přestože ji chápe, rozumí jí, ale nepřijímá ji nebo se jí nedokáže řídit, protože v dané chvíli není schopen ovládat svoje chování. Poruchové chování vymezují obecně tyto znaky: chování, které nerespektuje sociální normy, neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy a agresivita jako rys osobnosti nebo chování.  
Mezi nejčastější poruchy vyskytující se při výuce HN patří nadměrné upoutávání pozornosti (snaha prosadit se v kolektivu, šaškování. U žáků lze pozorovat pocity méněcennosti a citovou neuspokojenost.), negativismus (časté odmítání poslušnosti, odmoulování, neuznávání názorů autorit), lži a krádeže. Mezi závažné projevy poruch chování se řadí i lehčí formy šikanování (výsměch) a agrese (ničení pomůcek).
- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek** – tuto skupinu tvoří žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ), tj. s nedostatečnou znalostí nebo úplnou neznalostí českého jazyka (jedná se o žáci rodičů-cizinců) a žáci s nízkým sociálně kulturním statutem (například žáci dlouhodobě nebo

<sup>5</sup> JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. Specifické poruchy učení a chování. Praha: UK Pedagogická fakulta. 2014, s. 43.

opakovaně nezaměstnaných rodičů, žáci rodičů trpících nějakou závislostí - alkoholismus, drogy..., žáci rodičů s výraznými finančními problémy – zadluženost, zastavování majetku apod.). Spíše než s dětmi ze sociálně problematického prostředí se v HN setkáváme s dětmi rodičů – cizinců, především s Vietnamci, Ukrajinci, Rusy. Tito žáci pocházejí ze zcela odlišného sociokulturního prostředí, a pokud nedocházeli do mateřské školy, teprve se s naší kulturou a jazykem seznamují. Reakce na cizí prostředí se u nich může projevat uzavíráním se do sebe, odmítáním komunikace, často i emočními problémy (úzkost, nevolnost).

- **Žáci s potřebou podpory ve vzdělání z důvodu nadání** – „za nadaného žáka se považuje žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech. Mimořádně nadaný žák je ten, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech“.<sup>6</sup>

V HN se s nadanými žáky setkáváme velice často, přestože se jejich nadání nemusí projevat v hudební oblasti. Mnoho žáků navštěvuje osmiletá gymnázia a vyniká v oblasti jazykových nebo přírodovědných oborů. Nadaní žáci se vyznačují vysokou motivací (dělají věci, protože je baví, ne kvůli ohodnocení), dokáží se dlouho soustředit, jsou velmi zvědaví, mají vysokou potřebu podnětů, vynikající paměť, rychle se učí. Disponují vysokou mírou kreativity a originality, vymýšlejí různé postupy řešení, na kterých ale také často velice lpí. Umí se perfektně vyjadřovat, mají bohatou slovní zásobu. V mladším školním věku (v HN) však mohou vznikat i psychické problémy (frustrace) spojené s nadáním – například motorika nadaných dětí často zaostává za jejich rozumovými schopnostmi, žák ví, co chce namalovat nebo vytvořit, ale jeho motorické schopnosti ještě nejsou na takové úrovni, aby mohlo tohoto cíle dosáhnout. Problémový může být i vztah s vrstevníky – nadaní žáci svými momentálními rozumovými schopnostmi převyšují své spolužáky, mají sklon je organizovat a vyvyšovat se nad nimi. Nechtějí se podřídít, jsou panovační a nespolupracují. Ve vztahu k učiteli se můžeme setkat s odmítáním autority, nechutí plnit zadané úkoly, neustálým kladením otázek, diskutováním, případně i výraznými protesty, když s něčím nesouhlasí.

---

<sup>6</sup> Vyhláška č.27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných § 27 odst. 1, 2.



## 1.2 Kompetence pedagoga pracujícího se žáky se SVP<sup>7</sup>

Kvalita výuky HN bezprostředně souvisí s profesními kompetencemi pedagoga. Kompetence je v podstatě „soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.“ (Průcha a kol. 1996, s.110). Kompetencím je možné zjednodušeně přiřazovat význam dovedností, znalostí, postojů a zkušeností.

Podle Vašutové (2007) se profesní kompetence formují postupně, nejdříve se v přípravě na profesi utváří jejich nezbytné jádro a dále se rozvíjejí v průběhu profesní dráhy získáváním zkušeností, vlivem profesionálního prostředí (působením učitelského sboru a vedení školy), sebereflexí a dalším vzděláváním.

Vašutová (2007) dělí kompetence do sedmi oblastí:

- 1. kompetence oborově předmětová** – učitel má osvojené systematické znalosti oboru a je schopen transformovat poznatky do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dokáže vytvářet mezipředmětové vazby, umí vyhledávat a zpracovávat informace v rámci svého oboru s využitím moderních informačních technologií.
- 2. kompetence didaktická/psychodidaktická** – učitel ovládá strategie vyučování a učení, dovede využívat metodický repertoár, který je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků
- 3. kompetence pedagogická** – ovládá procesy a podmínky výchovy, je schopný podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, má znalosti o právech žáka a respektuje je ve své práci
- 4. kompetence diagnostická a intervenční** – dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení, rozpoznat patologické projevy žáků
- 5. kompetence sociální, psychosociální a komunikativní** – ovládá prostředky utváření příznivého klimatu školní třídy a školy, podporuje socializaci dětí, ovládá metody a techniky pedagogické komunikace, dokáže efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy.
- 6. kompetence manažerská a normativní** – má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy, ovládá administrativní úkony spojené s evidencí žáků. Má organizační schopnosti, dovede řídit třídu, organizovat práci dětí ve skupinách i jednotlivě, vytvářet podmínky pro spolupráci dětí.
- 7. kompetence profesně a osobnostně kultivující** – má znalosti všeobecného rozhledu, umí vystupovat jako reprezentant své profese, má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků, je mravně bezúhonný.

Při realizaci výuky HN se tyto kompetence navzájem prolínají. Při práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami je nezbytná i znalost problematiky „handicapu“ žáka – ideální je, má-li učitel čas a příležitost se na přítomnost žáka se SVP ve třídě připravit. Je možná teoretická příprava formou samostudia či účasti na seminářích, konzultace s odborníkem (případně rodičem), seznámení se s příklady dobré praxe. Předpokladem úspěchu je zájem učitele o danou problematiku, ochota s těmito dětmi pracovat. Důležité jsou i sociálně psychologické dovednosti učitele, zdvořilost, slušnost, pedagogický takt, pokora a diskretnost. Zvláště při práci s dětmi

---

<sup>7</sup> Kapitola je zpracována na základě diplomové práce: STOLZOVÁ, Markéta. *Charakteristika instrumentálních aktivit dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2015. Vedoucí práce prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc.

se SVP je nezbytné, aby učitel dodržoval zásady a principy asertivního chování a byl schopen situačního myšlení (analyzovat, vyhodnocovat a operativně řešit pedagogické situace).<sup>8</sup>

K dobrému klimatu třídy dále přispívá zohledňování potřeb žáka, používání efektivní komunikace založené na respektování individuality žáka, správné vedení, plánování a smysluplnost aktivit. U dětí s PAS je potřebné i poskytnutí možnosti volby, zda a v jaké míře se aktivit zúčastní. I v případě, že je žák „pouhým“ pozorovatelem činností, aktivity vnímá a následně je dokáže zopakovat, použít.

---

<sup>8</sup> HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Hudební fakulta, 2004, s. 125. ISBN 80-733-1018-X.

## 1.3 Zásady a metody výuky práce s žáky se SVP

RVP ZUV uvádí, že: „základní umělecké vzdělávání je otevřené i žákům se SVP. Pokud takoví žáci prokážou nezbytné předpoklady potřebné pro přijetí do zvoleného oboru, musí pro ně škola vytvořit takové podmínky, které jim umožní s ohledem na jejich vzdělávací možnosti a potřeby plnit vzdělávací obsahy stanovené školou v jejím ŠVP.“<sup>9</sup>

Pokud žák předloží vedení ZUŠ potvrzení speciálních vzdělávacích potřeb ze školského poradenského zařízení (PPP, SPC...), je mu na základě žádosti zákonného zástupce vypracován individuální vzdělávací plán (IVP). Žák je pak vzděláván podle vyhlášky 27/2016 Sb., *O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* formou individuální integrace. IVP je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb žáka. Zohledňuje nejen obsah, metody a postupy vzdělávání, ale má zajistit individuální přístup a přizpůsobení se potřebám žáka pomocí stanovených splnitelných dílčích cílů.

Realizace požadavků v IVP vyžaduje po učitelích v ZUŠ mimo hudebního vzdělání i určitou, již zmiňovanou odbornost v oblasti speciální pedagogiky. Učitelům by měl v této oblasti pomoci zaměstnanec školského poradenského pracoviště, ale to v ČR zatím příliš nefunguje. Poradenský pracovník totiž disponuje znalostmi metodik pro vzdělávání v základním vzdělávání, ale zřídka znalostí specializovaných metodik a postupů v hudebním či jiném uměleckém nebo odborném vzdělávání.

Při výuce žáků se SVP v HN je důležité, aby učitel respektoval v edukačním procesu **didaktické zásady a metody**. „*Didaktické zásady* neboli didaktické principy či vyučovací zásady jsou obecnými doporučeními pro učitele, při jejichž respektování může učitel při výuce (či žák při autodidakci<sup>10</sup>) dosáhnout maximální efektivity a účinnosti.“<sup>11</sup>

Didaktické zásady jsou tedy jakási základní pravidla, jak má učitel vyučovat, aby co nejefektivněji dosáhl vyučovacích cílů, tzn., aby věděl, co a jak učit.

Zormanová<sup>12</sup> (2014) uvádí tyto didaktické zásady:

1. **zásada názornosti** – nejstarší didaktická zásada. Cílem je získávání poznatků o světě prostřednictvím přímého kontaktu s věcmi a zapojením všech smyslů (zrak, sluch, čich, chuť, hmat, pohyb), které jsou pro získání zkušeností nepostradatelné.
2. **zásada soustavnosti – systematickosti** – probírané celky na sebe navazují, učivo vede od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu, aby se postupně zvyšovaly nároky na žáka
3. **zásada přiměřenosti** – výukové cíle, didaktické prostředky, obsah výuky a komunikace učitele jsou přiměřené věku dětí, jejich jazykovým schopnostem, vědomostem a dovednostem
4. **zásada trvalosti** – cílem je pevné a trvalé udržení učiva. Učitel má motivovat žáky k touze po poznání, opakovat, prohlubovat a prověřovat vědomosti či dovednosti žáků.

<sup>9</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. 2010. ISBN 978-80-87000-37-3. s. 54

<sup>10</sup> autodidakce = sebevzdělávání

<sup>11</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika. Pro studium a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing,a.s. ISBN 978-80-247-4590-9. s. 63

<sup>12</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika. Pro studium a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing,a.s. ISBN 978-80-247-4590-9. s. 63.

5. **zásada individuálního přístupu** – každý žák je individualita a je nutné k němu podle toho přistupovat. Učitel má co nejvšestranněji rozvíjet osobnost každého žáka, protože i mezi jednotlivými stejně starými žáky jsou velké rozdíly v jejich vědomostech, dovednostech a schopnostech, což se projevuje nejvíce při práci s dětmi se SVP.
6. **zásada emocionálnosti** – pro efektivní výuku je nezbytné pozitivní klima třídy. Pro žáky se SVP je tato zásada velice důležitá – učitel, stejně jako prostředí, by měl dětem dodávat pocit důvěry, jistoty a bezpečí.
7. **zásada uvědomělosti a aktivity** – učitel má podporovat zájem žáka o učení a vzdělávání, vede ho k aktivitě směřující k rozvoji jeho osobnosti. Žáci se SVP často trpí pocitem neúspěšnosti až méněcennosti, proto je důležité umožnit jim prožít pocit úspěchu.
8. **zásada komplexního rozvoje žáka** – učitel má rozvíjet všechny složky osobnosti žáka (rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a tělesnou). Tato zásada patří u žáků se SVP mezi klíčové. Nedostatečně rozvinutá motorika, která je u těchto žáků obvyklá, vede i k omezení v oblasti pracovní a rozumové – takový žák má například problém s vytleskáním slyšeného rytmu, přestože jej dokáže správně zapsat do not.
9. **zásada spojení teorie s praxí** – učitel musí přesvědčit žáky, že probírané učivo dále využijí (v dalším studiu, v životě). Žáci s PAS odmítají věnovat pozornost aktivitám, u kterých nevnímají smysl.
10. **zásada zpětné vazby** – učitel získává pomocí otázek (zkoušení, rozhovorů...) informace o kvalitě výuky a naplnění edukačních cílů.
11. **zásada vědeckosti** – je důležité, aby si žáci osvojovali poznatky pravdivé a vědecky ověřené. Učitel musí být kvalifikovaný a držet krok s novými poznatky nejen ve svém oboru, ale i v rámci pedagogické profese.

**Výukovou** (didaktickou) **metodu** lze definovat „jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů.“<sup>13</sup> Prostřednictvím výukových metod probíhá komunikace a interakce mezi učitelem a žákem, která vede k dosažení edukačních cílů. Výukové metody zprostředkovávají žákům učivo, pomáhají jim při jejich učení, vedou žáka k danému cíli.

Různé výukové metody kladou odlišné nároky na aktivitu žáka, na jeho samostatnost a tvořivost. S jejich pomocí učitel konkretizuje edukační cíle, rozpracovává učivo, plánuje učební aktivity žáků, zprostředkovává žákům učební informace a úkoly, průběžně kontroluje výsledky jejich učení a plánuje průběh další výuky.

Maňák a Švec<sup>14</sup> (2003) dělí výukové metody do třech základních skupin:

1. **klasické** (slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické)
2. **aktivizující** (diskusní, heuristické, situační, inscenační, didaktické hry)
3. **komplexní**

**Klasické výukové metody** jsou nejstarší, ale stále hojně používané. Jsou charakteristické pro frontální výuku – učitel má dominantní roli a předává informace všem žákům najednou.

<sup>13</sup> Maňák, Švec in ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice. S praktickými ukázkami. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s. 2012. s. 13.

<sup>14</sup> MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5. s. 49

**Metody slovní** umožňují rychlý a přímý přenos poznatků. Při výuce HN jsou tyto metody velmi důležité, mluvené slovo by však mělo být vždy spojováno s praktickou činností, aby nedocházelo k verbalismu – pouhému odříkávání naučené teorie bez schopnosti dalšího uplatnění v praxi.

- **vyprávění** – monologická metoda, využívající poutavost obsahu, dynamičnosti podání a dramatickosti děje. K dosažení optimálního účinku vyprávění je nutno zajistit soustředěnou spolupráci posluchačů. Vyprávění by mělo být názorné, napínavé, živé a přirozené, důležitá je práce s hlasem a řeč těla. Vyprávění by nemělo být čtením připraveného textu. V HN může být použito jako základní informace k určitému tematickému celku (dějiny hudby, vývoj hudebních nástrojů).
- **vysvětlování (výklad)** – metoda zprostředkovávání učiva žákům formou logického a systematického postupu. Musí respektovat věkové zvláštnosti žáka a navazovat na jeho zkušenosti a stupeň osvojených poznatků. Podstatou vysvětlování je, aby žák pochopil jádro sdělení. Součástí vysvětlování je i **popis**. Osvědčuje se postup od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu.
- **přednáška** – metoda vhodná především pro starší žáky, vysokoškolské studenty a dospělé. Jde o delší ucelený projev, který seznamuje posluchače s rozsáhlým tématem, zprostředkovává velké množství informací v relativně krátké době, avšak nepočítá s aktivitou účastníků. Aby přednáška zaujala a student udržel pozornost po delší dobu, musí učitel zvládnout techniku řečového projevu – používat přiměřenou sílu hlasu, správné tempo a melodii řeči, výslovnost, řeč těla, srozumitelnost. Tato metoda není vzhledem k věku žáků pro výuku HN vhodná.
- **práce s textem** – metoda založená na zpracovávání textových informací, nejčastěji učebnicových textů, jejichž využití směřuje k osvojení nových poznatků, k jejich rozšíření, prohloubení a upevnění. Porozumění textu je založeno na dovednostech žáka nalézt v textu klíčové informace a hlavní myšlenky, umět je uspořádat podle určitého kritéria a stanovit vztah mezi nimi. Při výuce HN je nezbytná formulace textu odpovídající věku a rozumovým schopnostem dětí.
- **rozhovor** – metoda založená na komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou a více osob. Výukový rozhovor žáky aktivizuje, povzbuzuje je k pozornosti a vyzývá ke spolupráci – budí zájem žáků a nabízí účast při řešení problémů. Učitelé podává informaci o stavu vědomostí žáků, poskytuje zpětnou vazbu při zkoušení a hodnocení. Zvláště u žáků s PAS je nutná přesná formulace otázky. Otázky, umožňující více odpovědí jsou pro ně často zavádějící. Například na otázku začínající slovy „Co víš o ... (Bedřichu Smetanovi, akordu, klavíru aj.)?“, považují za správnou i odpověď „Nic.“, neboť se jedná o přesnou a logicky správnou odpověď na položenou otázku. V žádném případě se z jejich strany nejedná o aroganci či drzost, jak si někteří učitelé myslí. Správně položené otázky jsou „Vyjmenuj díla Bedřicha Smetany.“, „Z jakých intervalů se skládá kvintakord?“, „Do jaké skupiny hudebních nástrojů řadíme klavír?“

**Metody názorně-demonstrační** vycházejí z principu názornosti, který požaduje zapojení smyslového vnímání při předvádění jevů nebo jejich zobrazení při výuce. „*Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraky, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu; a může – li něco být vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.*“<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> KOMENSKÝ, Jan Ámos. Velká didaktika, kap. XX. 1954

- **předvádění a pozorování** – metody, pomocí kterých předávala lidská společnost po tisíciletí zkušenosti mladším pokolením. Jsou založeny na pasivním pozorování předmětů, činností a jevů, při kterém žáci zapojují své smysly (zrak, sluch, čich, hmat, chuť), a tím dochází k lepšímu zapamatování probíraného učiva. Velmi důležitý je slovní komentář učitele, který upozorňuje na důležité stránky, vlastnosti nebo prvky jevu. Předvádět a pozorovat lze nejen reálné předměty, modely, obrazy, videa, zvukové, dotykové nebo literární pomůcky (hudební nástroje, reliéfové mapy, atlasy, učebnice...), ale i činnosti.

**přímé** – bezprostřední pozorování předmětů, jevů, pokusů (žák hraje ve třídě na nějaký hudební nástroj nebo zpívá)

**nepřímé** – pozorování je zprostředkováno pomocí filmů, videozáznamů

- **práce s obrazem** – obraz znázorňuje různými prostředky realitu dvourozměrně. Jeho účelem je vyvolání a zachování vjemu nebo představy. Mezi obrazy řadíme různé kresby na tabuli, nástěnné obrazy, ilustrace v učebnicích, schémata, grafy, piktogramy, symboly, myšlenkové mapy atd. Učitelé HN ve velké míře vytvářejí pro žáky obrazové materiály – například schéma klaviatury, akordů, stupnic apod. Nejen pro žáky s SPV je vhodné mít možnost opakovaného vizuálního kontaktu s těmito materiály – například rozvětšením na stěnách učebny, vložením do pracovních sešitů atd.
- **instruktáž** – metoda, která zprostředkovává žákům vizuální, auditivní nebo hmatové podněty nebo instrukce k jejich praktické činnosti. Uplatňuje se hlavně při vytváření pohybových, pracovních, technických, laboratorních a sociálních dovedností. V HN se uplatňuje především při seznamování žáků se způsobem hry na různé hudební nástroje (nástroje Orffova instrumentáře, boomwhackers...) například způsob držení paliček, velikost síly úderu do nástroje apod.

**Metody dovednostně-praktické** jsou zaměřené na posílení praktických aktivit žáků. Mezi výukovými metodami má tato skupina nezastupitelné místo, neboť vede žáky k osvojení psychomotorických a motorických dovedností a k tvorbě konkrétních výstupů (výrobky, zpěv písně aj.). Rozšíření výuky zaměřené na praktické aktivity žáků je potřebné vzhledem k převažujícímu teoretickému charakteru výuky, nedostatku komplexních smyslových podnětů, konzumnímu přístupu k životu a především nahrazování skutečného světa světem elektronickým.

- **vytváření dovedností** – vede žáky k pochopení principů vedoucích ke zvládnutí určité činnosti a jejich aplikaci do praktického života. V ZŠ se např. jedná o vytvoření dovednosti ke čtení, počítání, psaní. Často tato metoda bývá chápána jako metoda procvičování, ale ukazuje se, že pro žáky je klíčové pochopení principů. (Např. pochopí-li žák princip násobilky, zvládne i dělení, pochopí-li princip tvoření slov, ví, jak je správně rozdělit.) V rámci HN se jedná např. o pochopení správného úchopu paliček při hře na zvonkohru, pochopení principu pentatoniky, pochopení principu kvintového a kvartového kruhu, akordů apod.
- **napodobování** – proces přebírání určitých způsobů chování od jiných lidí bezprostředně nebo zprostředkovaně (z internetu, TV, knih apod.). Z pedagogického hlediska je důležité, zda napodobovaný vzor působí pozitivně nebo negativně. Především u žáků s PAS je nezbytná autentičnost chování učitele, neboť je pro ně velmi obtížné (často až nemožné) rozlišit ironii, přehrávání atd. Žáci pak mohou toto chování napodobovat v domnění, že se jedná o správný vzorec chování.
- **manipulování, laborování, experimentování** – vede žáky k poznávání prostředí, zařízení a vybavení, ve kterém žije a které si má osvojit prostřednictvím zacházení

s různými předměty při různých pracovních činnostech, montážích, pokusech. Při výuce HN se jedná především o správnou manipulaci s hudebními nástroji, pomůckami. U žáků s ADHD či poruchami chování jde například o společné zavedení pravidel používání pomůcek z důvodů jejich nepoškození, správného využití a bezpečnosti žáků.

- **produkční metody** – zahrnují všechny postupy a úkony, při kterých vzniká nějaký, smysly registrovatelný produkt, výtvar nebo výstup. Praktická činnost je vyvrcholením duševní práce, spojení práce, myšlení a řeči. Produkční metody se uplatňují při zpěvu, instrumentálních i hudebně-pohybových aktivitách, jejich výhodou je, že žáci vidí výsledek své práce, smysl činnosti.

Všechny klasické metody mají mezi sebou velmi úzké vazby a nelze je chápat izolovaně. Jak již zdůraznil J. A. Komenský, poznání má komplexní povahu a zahrnuje nejen myšlení, ale i smysly a praxi. („trojúhelník moudrosti: mysl – řeč – ruka“).

**Aktivizující výukové metody** jsou „postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební praxe žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.“<sup>16</sup> Při použití těchto metod provádějí většinu aktivit a práce žáci sami. Aktivizující výuka je pro žáky zábavná, poskytuje individuální podporu každému jedinci, vede ke spolupráci se spolužáky. Rozvíjí žákovu osobnost, zodpovědnost, samostatnost a tvořivost. Takto osvojené poznatky jsou pevnější a trvalejší.

- **metody diskusní** – na rozdíl od rozhovoru jde o formu komunikace mezi učitelem a žákem, při které si navzájem vyměňují názory na dané téma a společně nacházejí řešení daného problému. Předpokladem k diskusi je určitá odborná zdatnost, proto se tato metoda zařazuje až ve vyšších ročnících.
- **metody heuristické, řešení problémů** – učitel nesděluje poznatky žákům přímo, ale vede je k samostatnému objevování a pochopení problému. Kladením otázek, uvedením různých rozporů a problémů apod. podporuje motivaci žáků osvojovat si potřebné vědomosti a dovednosti a rozvíjet tvořivé myšlení. Tato metoda je též vhodná až ve vyšších ročnících.
- **metody situační** – se opírají o řešení problémů, které vycházejí z konkrétního děje a které mohou existovat ve skutečnosti. Přispívají k rozvoji tvůrčího myšlení a k aplikaci teoretických poznatků v praktických situacích. Rozvíjí schopnosti diskutovat, argumentovat a obhajovat své názory.<sup>17</sup> K hojně využívaným typům patří metoda rozboru situace, řešení konfliktní situace a metoda incidentu.
- **metody inscenační** – někdy označované jako dramatická výchova, scénické hry, interakční hry apod. Podstatou metody je sociální učení v modelových situacích, ve kterých vystupují žáci jako samotní aktéři hry a ve kterých se kombinuje hraní rolí s řešením problémů. Inscenační metody vedou k osvojování nových způsobů jednání a vystupování, k pochopení mezilidských vztahů, získání nových prožitků atd. Tato metoda se používá již u dětí předškolního věku.
- **didaktické hry** – přináší do výuky zábavu a přitažlivost. Kvízy, soutěže a další didaktické hry rozvíjí myšlení, aktivitu, tvořivost a samostatnost žáků, zvyšují zájem o učení, zdokonalují komunikační dovednosti. Dodržování pravidel vede žáky k sebekontrolě,

<sup>16</sup> MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5. s. 105

<sup>17</sup> PECINA, Pavel. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4551-4. s. 51

umění vyrovnat se s prohrou. Hry povzbuzují citové vazby mezi žáky, dochází k začlenění do skupiny.

**Komplexní výukové metody** „rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem více než předchozí skupiny metod (klasické a aktivizující) reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání.“<sup>18</sup>

- **frontální výuka** – společná práce žáků s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje aktivity žáků. Zaměřuje se jednostranně na zvládnutí učiva, slovní působení učitele je často doplňováno zápisem na tabuli, demonstrací obrazů a předváděním. Vede k pasivitě žáků a nepodporuje aktivitu. Mezi její přednosti patří možnost vizuální kontroly celé třídy, zajištění pořádku a kázně, neměla by však převažovat. V HN se může použít při zadávání pokynů při pěveckých, pohybových, poslechových a instrumentálních činnostech, sdělování základních teoretických informací.
- **skupinová a kooperativní výuka** – základem je práce žáků ve skupinách. Důležitým faktorem je vzájemná spolupráce, dělba práce a sdílení názorů a zkušeností členů skupiny při řešení zadaného úkolu. Skupinová výuka vede žáky k rozvoji prosociálnosti (členové skupiny si vzájemně pomáhají) a k zodpovědnosti za výsledky společné práce. Kooperativní výuka je založená nejen na spolupráci žáků mezi sebou, ale i na spolupráci žáků s učitelem. Se skupinovou výukou úzce souvisí i prostorové uspořádání třídy – velice vhodné jsou třídy, ve kterých lze měnit uspořádání lavic a židlí pro jednotlivé skupiny. Tento způsob výuky je často problematický pro žáky s PAS, kteří mají potíže se zapojením do skupinové práce. Možností je zadání individuální práce, nebo pomoc učitele v dané skupině.
- **partnerská výuka** – jedná se o spolupráci dvou žáků (sedících spolu v lavici), kteří si vzájemně pomáhají při řešení úkolů, které jim v rámci frontální výuky zadá učitel. Tuto metodu v HN lze využít při vzájemné kontrole rytmických a notových diktátů, hraní didaktických her (hudební pexeso).
- **samostatná práce žáků, individualizovaná výuka** – metoda, při které získávají žáci poznatky vlastním úsilím, nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení. Jejím určujícím znakem je postupné přebírání odpovědnosti za výsledky učebního procesu žákem samým.
- **kritické myšlení** – je komplexní metodou, která vychází z poznatku, že žáci nepřebírají nové vědomosti jako prostá fakta, ale dávají si je do souvislostí s již získanými znalostmi a dovednostmi. V HN např. bez základních znalostí trvání jednotlivých not (půlová, čtvrtová), nemohou žáci vytvořit vlastní takty.
- **brainstorming** – se překládá jako „bouře mozku“ nebo volněji jako „burza nápadů“. Cílem je vyprodukovat co nejvíce nápadů na dané téma a poté posoudit jejich užitečnost. Metoda rozvíjí kreativitu a fantazii, podporuje tvořivé myšlení a vede k originalitě. Důležitým pravidlem je, aby žádný nápad nebyl ostatními kritizován. V HN se může využít například kladením otázek typu „Co se vám vybaví, když se řekne stupnice? (akord, interval, baroko...), Co jste si představovali při poslechu skladby? Proč myslíte, že ji skladatel napsal, jakou měl asi náladu?...
- **projektová výuka** – je výborným doplňkem tradiční výuky, neboť aktivizuje žáky k dosažení společného cíle (výstupu, produktu) pomocí různých vyučovacích metod

---

<sup>18</sup> MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5. s. 131



a organizačních forem. Požadavkem projektové výuky je propojení života, učení a práce ve spolupráci učitelů, žáků a rodičů. Je velice efektivní, rozvíjí osobnost žáka (odpovědnost, spolupráci, vytrvalost, toleranci, komunikační schopnosti, samostatnost, tvořivost aj.), vede k osvojení a upevnění nových vědomostí a dovedností aktivní formou. V HN lze tvořit projekty krátkodobé (jedno až dvouhodinové) v rámci předmětu, ale i dlouhodobé (několik měsíců), při kterých se zapojují i další učitelé jiných oborů (taneční, výtvarný, dramatický), například při slavnostních koncertech nebo oslavách výročí školy.

- **výuka dramatem** – je aktivizační metoda, která využívá divadelní princip hraní rolí. Základem je hraní a následná diskuze. Rozvíjí představitivost, prožívání, ale i schopnost reflektovat. Dává možnost vyzkoušet si různé životní role. V HN se často využívá při hrách, kdy žáci přebírají roli učitele, dirigenta, skladatele atd.
- **otevřené učení** – odpovídá svou koncepcí požadavkům tvořivého vyučování. Podstatou je otevřenost výuky, kdy se propojují jednotlivé předměty či poznatky, ponechává se dostatečný prostor pro samostatnou práci žáků i pro případnou spolupráci s rodiči. Významným znakem otevřeného učení v ZŠ je společné plánování týdenních výukových aktivit. Při výuce se střídá frontální výuka (seznámení s novým učivem) s tzv. „volnou prací“, při které si žáci sami opakuji nebo procvičují učivo podle svých individuálních potřeb a zájmů. Mohou pracovat samostatně, ve dvojicích nebo skupinách, sami si určují postup zpracování úkolů, pracovní tempo i sociální formu. Otevřené učení podporuje rozvoj sociálních vztahů a pracovních dovedností. Setkávání v kruhu, kterým učitel zahajuje vyučování, podporuje rozvoj přirozené komunikace. V HN lze tuto formu výuky lehce využít v rámci jedné vyučovací hodiny, při které mohou žáci samostatně či ve skupinkách opakovat a procvičovat probrané učivo (stupnice, intervaly, noty, posuvky...). Důležité je, aby byl učitel vybaven dostatečným množstvím výukových materiálů, jako jsou pracovní listy, hry, knihy, pexesa atd.
- **učení v životních situacích** – podstatou je propojení školy a každodenního života, teoretických poznatků a praxe. Typickým příkladem učení v životních situacích je školní výlet. Při něm si mohou žáci procvičit řadu činností spojených s jeho průběhem: výběr dopravního prostředku, orientaci v jízdních řádech, chování cestujících, cenu jízdného, charakter navštívené krajiny nebo kulturní památky, stravování apod. V HN lze uskutečnit například výlet do Muzea hudby, Muzea Bedřicha Smetany, do divadla apod. Kromě výše uvedených činností dochází i k propojení hudebních teoretických poznatků s praxí. Dalším příkladem může být i zorganizování koncertu, kde se žáci mohou podílet na tvorbě programu – sestavení pořadí čísel, zpracování na PC, návrhu a realizace pozvánek, přípravě židlí pro posluchače, účast rodičů.
- **televizní výuka a výuka podporovaná počítačem** – představují využití televizního média (vzdělávacího pořadu) nebo PC (internet, výukový program) ve výuce k dosažení požadovaných výchovně-vzdělávacích cílů. Tento typ výuky je v současnosti hojně rozšířen. Počítačové programy umožňují zpřehlednit látku, vysvětlit ji, zopakovat. Internet nabízí možnost vyhledávání informací, procvičování učiva, sledování dějů apod. Jedná se o způsob výuky, který je dnešním žákům velice blízký. Do této oblasti patří i používání interaktivních tabulí. V HN se využívá především ke sledování hudebních ukázek, procvičování rytmů, not, při hře na boomwhackery atd. Velmi přínosný je i pořad ČT Opera nás baví, dostupný na <https://decko.ceskatelevize.cz/opera-nas-bavi>.

## 1.4 Prostorové a materiální podmínky

Kvalitu výuky HN žáků se SVP ve velké míře ovlivňují i prostorové a materiální podmínky třídy.

Prostorové podmínky jsou dány charakterem budovy ZUŠ. Některé budovy ZUŠ disponují prostornou třídou, která je členěna na část s lavicemi a na část s kobercem a nástroji, ve které lze bez problému realizovat i hudebně – pohybové a instrumentální činnosti. Tyto podmínky jsou pro výuku HN ideální. Často však ZUŠ využívají ke své činnosti prostory ZŠ. V těchto případech pak záleží na uspořádání dané třídy a kreativité pedagoga, jak si s daným prostorem poradí.

Samozřejmostí by měla být i bezpečnost třídy. Žáci by měli znát dohodnutá pravidla bezpečného chování v tomto prostoru a být o nich před začátkem výuky poučeni.<sup>19</sup>

Na atraktivitu HN má velký vliv i **materiální vybavení třídy**. Samozřejmostí by mělo být vybavení třídy **klavírem** nebo keyboardem. Ten by měl být umístěn tak, aby byl učitel čelem k dětem. Umístění nástroje ke stěně je z didaktických důvodů nevhodné – učitel je při hře odvrácen od třídy a nemůže vhodně na žáky reagovat<sup>20</sup>.

Nezbytnou součástí třídy je i **tabule** s notovými osnovami. Kromě klasické černé nebo tmavozelené tabule se žlutými nebo bílými linkami na křídly se dnes častěji setkáme s bílou keramickou tabulí na fixy, která je zároveň magnetická. Tato tabule poskytuje výhodu bezprašného provozu (bez křídového prachu) a možnost přichycení učebních pomůcek magnety. Vzhledem k různému věku dětí, které se ve třídě při výuce HN střídají, je výhodou tabule se zvedacím systémem, který umožňuje nastavení výšky tabule posuvem nahoru nebo dolů. Pokud je tabule upevněna na stěně, je vhodné použít dvě tabule umístěné v různé výšce.

Fenoménem dnešní doby je **interaktivní tabule**. Jedná se o velkou interaktivní plochu, ke které je připojen počítač a datový projektor. Od klasické bílé magnetické tabule se odlišuje tím, že má v sobě zabudovaný senzor na rozpoznání dotyku. Projektor promítá obraz z počítače na povrch tabule a přes ni lze prostřednictvím popisovače, stylusu (speciálního pera), prstem nebo pomocí ukazovátka ovládat počítač. Na interaktivní tabuli tak můžeme psát nebo kreslit, promítat videa nebo pouštět hudbu přímo z webu, pracovat s různými počítačovými nebo výukovými programy. Interaktivní tabuli je možno doplnit o další prvky. Jedním z často užívaných prvků je **hlasovací zařízení**. S jeho pomocí lze rychle a přesně zjistit míru osvojených poznatků žáků a zapojovat je aktivně do výuky. Zadáním otázky jsou žáci nuceni pomocí hlasovacího zařízení aktivně reagovat a učitel získává přehled o znalosti probíraného učiva.

Dalším hojně využívaným prvkem, kterým lze interaktivní tabuli doplnit, je **bezdrátový tablet**. Díky němu může vést učitel výuku z kteréhokoli místa učebny. Tím, že ovládá počítač pomocí tabletu, může volně procházet po třídě, kontrolovat práci třídy a v případě potřeby okamžitě reagovat na potřeby jednotlivých žáků. Bezdrátový tablet může využívat nejen učitel, ale i žáci. Velice vhodný je pro hendikepované žáky, kteří se díky němu mohou plně zapojit do výuky (například odpadá nutnost chození k tabuli pro žáky s tělesným postižením, možnost používání „vlastního“ tabletu pro žáky s PAS apod.).

Stejně jako u „klasické“ tabule je i u interaktivní tabule velice vhodné, pokud je tabule vybavena horizontálním nebo vertikálním pojezdem. Vertikální posun umožňuje výškovou nastavitelnost

---

<sup>19</sup> Toto bývá ve školním řádu, se kterým seznamují učitelé žáky na začátku školního roku.

<sup>20</sup> DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. 3. vyd. dopl. Ostrava: Montanex, 2010. s. 86

tabule, v případě horizontálního posunu lze tabuli posunovat do stran a využít například klasickou tabuli umístěnou za tabulí interaktivní.

Součástí interaktivní tabule je **autorský software**. S jeho pomocí lze naplánovat výuku, vytvářet interaktivní výukové materiály. Software umožňuje vkládání textů, obrázků, zvuků, animací, kresby atd. Obsahuje šablony a výukové objekty k volnému využití. Učitel může použít i výukovou prezentaci vytvořenou v MS PowerPoint. Řadu hotových výukových hodin může vyhledat například na serveru [www.veskole.cz](http://www.veskole.cz) nebo [www.ucenionline.com](http://www.ucenionline.com).

Práce s interaktivní tabulí může velice zatraktivnit výuku HN. Prostřednictvím různých her (doplňovaček, spojovaček, přesouvaček, poznávaček, odkrývaček apod.) lze žáky snadněji a aktivněji zapojit do výuky, motivovat je k učení. Na učitele však klade také velké nároky – k jejímu správnému používání je nutná určitá IT gramotnost. Tvorba vlastních výukových materiálů je náročná na čas a dovednosti pracovat s IT. Také platí, že pokud je tabule využívána často, berou ji žáci jako samozřejmost a jejich zájem o práci časem opadá<sup>21</sup>.

**Interaktivní dotykový display** je aktuálně nejmodernější zařízení, které lze pro výuku pořídit. Jedná se o velký tablet na mobilním stojanu, který je vybaven nejmodernější technologií All-in -One = „vše v jednom“. Přímo v těle zařízení je integrován plnohodnotný výkonný počítač s operačním systémem a není proto třeba ani notebook, ani dataprojektor. Nevýhodou tohoto zařízení je kromě vysoké ceny i skutečnost, že nelze využívat jako běžnou tabuli na psaní fixy.

Protože jsou interaktivní tabule i interaktivní dotykový display pro řadu ZUŠ cenově nedostupné, setkáme se častěji s učebnami vybavenými počítačem nebo notebookem, dataprojektorem a promítacím plátnem. V každém případě by měla být učebna HN vybavena alespoň kvalitní audio technikou pro zprostředkování poslechu hudebních ukázek (přehrávač CD, MP3, MP4, reproduktory...).

K základnímu materiálnímu vybavení učebny HN patří i **lavice a katedra**. Jejich uspořádání je závislé na již zmíněném prostorovém uspořádání třídy, a pokud je to možné, mělo by být plně v kompetenci učitele (lavice do kroužku, v řadách, ve tvaru „U“ a podobně). Na uvážení učitele je i případně umístění různých obrazových didaktických pomůcek na stěnách třídy.

---

<sup>21</sup> Česká škola: Jiří Dostál: Interaktivní tabule – významný přínos pro vzdělávání. *Česká škola* [online]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2009/04/jiri-dostal-interaktivni-tabule.html>

## 1.5 Instrumentální vybavení

K základnímu instrumentálnímu vybavení učebny HN patří nástroje **orffovského instrumentáře**, které lze rozdělit na **rytmické** a **melodické**.

### Rytmické nástroje

**Rámový ruční bubínek** vede především k rozvoji rytmického citění dětí. Dobrá, rytmicky přesná hra těžkých dob taktových nebo metra podporuje udržení stálého tempa ve skupinové hře. Bubínek je výborným nástrojem také při hudebně pohybových hrách, v nichž se uplatní při udávání tempa a metra chůze nebo běhu. Kromě toho zvukomalebně navozuje v dětech představu chůze medvěda, slona, dupání ježka, hry bubeníka, bouřky a podobně.

Hra na bubínek vyžaduje zvládnutí techniky odpruženého úderu prstů nebo plstěných paliček hrou staccato, což vede k rozvoji jemné motoriky a sluchového vnímání žáka. Při hře se může držet buď v ruce za rám, nebo může být zaklesnutý mezi kolena. Pro malé žáky je vhodnější hra na **malý buben**, který je upevněn na stojánku.

**Tamburína** je svým charakteristickým zvukem vhodná k vyjádření rytmu nebo rytmické pulzace říkadel, písní nebo skladeb, do tance nebo do pochodu.

Stejně jako **rolničky** či **prstové činelky** vzbuzuje u dětí zvukomalebnou představu jízdy na saních, padání sněhu, Vánoc, Kašpárka a podobně.

Tamburína se nejčastěji rozeznívá lehkým ťukáním prstů do rámu nebo stejnoměrným potřásáním celým nástrojem. Při hře se drží v ruce jako bubínek<sup>22</sup>. Lehké ťukání na rám nástroje vede žáky k usměrňování intenzity síly pohybu.

**Dětské tympány** jsou skvělým nástrojem pro hru těžkých dob taktových. Svým hlubším zvukem udávají tempo a udržují pravidelnost skupinové hry. Zvukomalebně navozují představu medvěda nebo slona, čarodějnice či zaklínání. Hraje se na ně odpruženým úderem plstěnými paličkami. Nejvhodnějším způsobem hry je pravidelné střídání rukou<sup>23</sup>, což vede k účinnému motorickému rozvoji a pohybové koordinaci dětí.

**Ozvučná dřívka**, claves, se využívají především k doprovodu rytmické deklamace slovních spojení, říkadel nebo ke hře rytmu písní. Podporují rytmické citění, ve spojení s deklamací pak vedou ke koordinaci přesného pohybu s mluveným slovem. Ozvučná dřívka jsou vyrobena z dobře znějícího palisandrového dřeva. Je možné držet je v ruce a ťukat jimi o sebe – zvuk je temnější, nebo položit jednu z hůlek přes dlaň, zahnutou do podoby misky a druhou hůlkou do ní ťukat. Při tomto držení nástroje se docílí jasnějšího zvuku, ale pro některé žáky je tento způsob držení náročný.

Ťukání ozvučnými dřívky zvukomalebně napodobuje tikot hodin, klepání na dveře, padání kapek, běh pejska a podobně.

**Dřevěný blok**, woodblock, vede ke zdokonalování nejen hry pravidelné a rytmicky přesné metrické pulzace ale i senzomotorické koordinace, neboť žáky musí kontrolovat, aby se do nástroje trefily přesně koncem paličky. Údery do dřevěného bloku vydávají ostrý zvuk, pro rytmickou přesnost hry je vhodné vést údery střídavě na jeho okraje.

---

<sup>22</sup> U předškolních dětí je vhodné položit ji blánou na zem.

<sup>23</sup> Pravá ruka obsluhuje pravý tympán a levá zase levý.

**Rourkový bubínek** umožňuje svými nestejně dlouhými díly válce vydávat dva výškově rozdílné zvuky. To vede nejčastěji k rytmicky zvukomalebnému znázornění cválajícího nebo běžícího koně. Při hře se drží v dlani nebo je připevněn na dřevěné tyčce. Nástroj se rozeznívá úderem dřevěné nebo plstěné paličky. Střídání úderu na oba konce nástroje vede k rozvoji pohybové koordinace a senzomotorickému učení.

**Drhlo** má tvar rourkového bubínku, který má vroubkovaný povrch. Vyrábí se jako jednoduché nebo dvojité. Po vroubcích se přejíždí dřevěnou hůlkou, což způsobuje sytý drncivý zvuk.

**Triangl** je kovový trojhran, který se buď zavěšuje na silonovém vláknu na stojánek, nebo se za vlákno drží v ruce. Rozeznívá se jemným úderem kovové tyčinky do jeho spodní hrany. Tento nástroj by se měl v doprovodech ozývat jen sporadicky, nejlépe v dlouhých hodnotách, na těžké doby taktové a v pomlkách.

**Činel** se drží buď v ruce, nebo je zavěšen na stojanu. Rozeznívá se úderem plstěnou paličkou na jeho okraj. Jemný úder vyvolává představu tajemna, silnější vzbuzuje respekt, pozornost nebo i úlek. Rozezvucený činel se může nechat doznít nebo utlumit dotykem prstů na okraj. Nejčastěji se využívá ke hře těžkých dob taktových na začátcích dvojtaktí nebo čtyřtaktí. Poměrně silným zvukem, stejně jako dřevěný blok, triangl nebo buben, vede žáci ke zdokonalování ovládnutí intenzity pohybu a sluchové kontrole síly zvuku.

**Prstové činelky** se nasazují na poslední článek palce a prostředníku, obrátí se proti sobě a pružně se jimi ťuká o sebe. Mohou se též držet ve vodorovné poloze za gumová očka a rozeznívát je shora vzájemným úderem o okraje.

### **Melodické nástroje**

Mezi melodické nástroje orffovského instrumentáře patří zvonkohry, metalofony a xylofony. Rozdíl mezi nimi je v materiálu, z něhož jsou vyrobeny kameny<sup>24</sup>. Každý kámen je naladěn na tón o konkrétní výšce a kameny jsou seřazeny vzestupně zleva doprava, buď diatonicky, nebo chromaticky. Podle velikosti nástroje a tónového rozsahu se používají ve škole nástroje sopránové nebo altové. Základní ladění těchto nástrojů je v C dur. Hru v jiných tóninách umožňují výměnné kameny. Hra na tyto nástroje je náročnější než hra na nástroje rytmické. Vyžaduje nejen rytmicky správný odpružený úder paličkou na kameny, ale i dobrou zrakovou orientaci v kamenech.

Kromě rozvoje rytmického cítění, citu pro pravidelnou rytmickou pulzaci, rozvoje pohybové koordinace a senzomotoriky dokáží melodické nástroje velice dobře dotvářet obsah říkadel a písní, vyjadřovat zvukomalbu<sup>25</sup>, vedou žáci ke spontánní hře s tóny.

### **Nový rytmický instrumentář**

Soubor dřevěných rytmických nástrojů představuje drobný bicí instrumentář, který je vyroben z kvalitního, dobře znějícího dřeva s přírodní povrchovou úpravou a který je velikostí i tvarem přizpůsoben ruce předškolního žáka. Tyto nástroje jsou ve školách velmi oblíbené nejen pro svou cenovou dostupnost, ale i tichost zvuku. Jsou výbornou pomůckou při zdokonalování jemné motoriky, rozvíjejí rytmické cítění a cit pro vyjádření různých hudebně výrazových prostředků, jakými jsou například dynamika, tempo, akcent, nálada<sup>26</sup>.

<sup>24</sup> Zvonkohra má kameny z oceli, metalofon z hliníkové slitiny, xylofon z palisandrového dřeva.

<sup>25</sup> Příklady zvukomalby: hra na jednotlivé kameny může napodobovat paprsky sluníčka, kapky deště, chůzi víly; přejíždění po všech kamenech může být duhou nebo větrem.

<sup>26</sup> Autorkou těchto nástrojů je Eva Jenčková. Vyráběny jsou od roku 1998. Jedná se buď o úpravu rytmických nástrojů orffovského instrumentáře, nebo jsou zcela nové svými tvary a výškovou rozmanitostí zvuků. Do soupravy nového

**Ozvučná minidřívka** mají oproti klasickým ozvučným dřívům z palisandru příjemně znělý a přitom dynamicky slabší zvuk. To umožňuje společnou hru všech dětí ve třídě, aniž by vznikl velký hluk. Ozvučná minidřívka se využívají především k procvičení různých rytmických figur. Ťukáním dřivek o sebe lze zahrát rytmus písně, rytmizaci jednotlivých slov či slovních spojení. Využití je lze i při vytváření zvukomalebného doprovodu k písni. Různým uchopením nástroje se docílí vzniku různého zvuku – úder podélnou plochou minidřívka o dřevěnou podložku může sloužit jako těžká doba taktová, odpružené ťukání kulatou ploškou o dřevěnou podložku znázorňuje metrum. Ozvučná minidřívka mohou být i vhodnou scénickou rekvizitou při pohybových činnostech<sup>27</sup>.

**Dřevěné rytmické vejce** je skvělou pomůckou k rozvíjení jemné motoriky a zdokonalování senzomotorické koordinace dětí. Svým tvarem připomíná skutečné vajíčko – v horní části má zaoblenou špičku, na spodní části je seříznuté do rovné plošky. Umožňuje nejen manipulaci bez vydávání zvuku, například rytmické přendávání z ruky do ruky, uvolňování zápěstí, procvičování jednotlivých prstů, ale i znějící ťukání seříznutou částí dvou vajec o sebe nebo o zem<sup>28</sup>. Využití tohoto nástroje v koordinaci s rytmizovaným přednesem říkadel nebo se zpěvem písní má vliv především na vnímání metroritmické pulzace a na rozvoj rytmického citění dětí, které mohou reagovat na rytmus, tempo nebo dynamiku hudby, rozlišovat kontrasty nebo rozpoznávat opakující se části.

Spojení pohybu s mluvou nebo zpěvem je též velmi účinným dechovým cvičením. Pohyb s nástrojem ovlivní správné nádechy podle logických hudebních celků a nedovolí dětem nádechy uprostřed slova.

Dřevěné vejce může být, stejně jako minidřívka, scénickou rekvizitou, například při hudebně pohybových hrách s velikonoční, čertovskou nebo pracovní tematikou.

**Dřevěné rytmické zátky** zastupují klasické prstové činelky. Vyrábějí se ve dvou velikostech – větší zátky mají nižší zvuk, malé zátky vyšší zvuk. Hraje se jimi o sebe krátkým odpruženým úderem. Držení nástroje optimálně rozvíjí jemnou motoriku obou rukou, neboť je nutné držet zátky lehce prsty schovanými za vystouplým okrajem nástroje. Hra vyžaduje přesné řízení pohybů podle kontroly zraku, sluchu nebo hmatu a posiluje metroritmické citění. Velmi vhodné je využití pohybu rukou a v kombinaci s hlubším zvukem dřevěných vajec<sup>29</sup>.

**Drhlo** je dutý váleček s vypilovanými drážkami, po kterých se přejíždí dřevěným minidřívkem jedním nebo oběma směry. Rychlým drhnutím se dají nápadně zvýraznit těžké doby taktové, pomalé drhnutí slouží k vyjádření zvukomalby<sup>30</sup>. Kromě techniky drhnutí je možné drhlo ozvučit i odpruženým ťukáním minidřívkem na jeho hladké okraje nebo ťukáním na vroubky uprostřed, kde vydává ostřejší zvuk. Tak lze zahrát všechny doby v taktu – těžkou dobu drhnutím, lehké doby rytmickým ťukáním.

---

instrumentáře patří i melodický dechový nástroj dřevěná kukačka. JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: Čertovské dovádění 1. díl*. Hradec Králové: Tandem, 2010. ISBN 80-86901-04-1.

<sup>27</sup> Například píseň *Já mám koně* mohou žáci pohybově znázornit ve dvojicích. Dvojice stojí za sebou, obě žáci mají v rukou dvě minidřívka. První znázorňuje koníka, drží minidřívka kolmo ke kyčlím. Druhé je kočí, ťuká střídavě nebo současně svými dřívky do dřivek koníka. Při hře mohou žáci stát nebo se pohybovat prostorem.

<sup>28</sup> Příklady využití ťukání dřevěným vejcem viz kapitola *Příklady her s dřevěnými rytmickými nástroji*.

<sup>29</sup> Příklady využití rytmických úderů zátkami viz kapitola *Příklady her s dřevěnými rytmickými nástroji*.

<sup>30</sup> Kombinací všech možností zvuků lze zvukomalebně napodobit kvákání žab, hlas slepičky, škrábání kočky, startování auta nebo motorky.

Kromě způsobu hry, při kterém se drží nástroj v jedné ruce a druhá ruka používá minidřívko, se může drhlo držet mezi kolena ve vodorovné poloze a hrát na něj dvěma minidřívky<sup>31</sup>. Tím se drhlo stane skvělým nástrojem ke zdokonalení pohybové koordinace obou rukou i smyslového vnímání a hudebního myšlení. Držení drhla mezi kolena umožní drhnout současně nebo střídavě oběma rukama vpravo či vlevo, v protipohybu směrem k sobě. Také při ťukání na hladké okraje drhla lze hrát rukama současně nebo střídavě.

**Řehťačka** nabízí několik možností manipulace. Děti nejoblíbenější je obvyklé roztočení řehťačky, které je však velmi hlučné. Mimo tohoto způsobu hry lze uchopit řehťačku jednou rukou za její korpus a druhou rukou otáčet rukojetí po jednotlivých zoubcích nebo přes několik zoubků. Další technikou je držení rukojeti a otáčení korpusu ukazovákem druhé ruky. Všechny tyto techniky podporují u dětí senzomotorické učení a především vědomou koordinaci obou rukou.

Řehťačka se dá použít k tvorbě zvukomalebného doprovodu říkadel a písní, k navození různých nálad, jednotlivé techniky hry rozeznění řehťačky napomáhají rozvoji rytmického cítění a citu pro hudebně výrazové prostředky i jejich změny<sup>32</sup>.

**Dřevěná káča** žádný zvuk nevydává, ale lze ji použít k dechovým cvičením, k rozvoji jemné motoriky, pozornosti, pohotové reakce i rytmického cítění<sup>33</sup>.

**Dřevěná kukačka** je výborným nástrojem pro dechová cvičení a procvičování bránice. Je vhodnou pomůckou při hrách podporujících rozvoj sluchového a prostorového vnímání<sup>34</sup>. Často je využívána jako zvukomalebná scénická rekvizita.

### **Ozvučené předměty**

Nástroje orffovského instrumentáře i nové dřevěné rytmické nástroje můžeme doplnit různými ozvučenými předměty. Jedná se o předměty z běžného života, které svým tvarem a materiálem lákají žáci k manipulaci a probouzejí v nich touhu po rozeznění. Rovněž jejich výroba je spojená s rozvojem manuální zručnosti a s představami o možnosti úprav a kombinování materiálů.

**Chrastidla** jsou tzv. litofóny – chrastidla s dutinou, naplněnou drobným zvukotvorným materiálem, například rýží, korálky, hrachem, pískem. K výrobě jsou vhodné krabičky z různého materiálu nebo bambusové tyče různých délek a průměrů. Jako chrastidlo lze použít i prázdnou tubu od šumivých vitamínů, uzavřenou absorpční zátkou, která při potřásání vydává velmi jemný zvuk, připomínající dešťové kapky nebo sněhové vločky<sup>35</sup>.

Do skupiny chrastidel lze zařadit i chrastidla vyrobená z přírodnin, například z ořechových skořápek.

Chrastidla se nejčastěji rozeznívají rytmickým potřásáním s pružným pohybem zápěstí nebo pomalým dlouhým přesypáním, jak je tomu u dešťové hole. Žáci však rády vyhledávají s iniciací pedagoga i jiné kreativnější techniky rozeznívání, například koulení chrastících válcových předmětů po zemi, poskoky s pevně držným drastidlem v ruce, přendávání obloukem z ruky do ruky, potřásání drastidlem krouživým pohybem loktů jako jízda parní mašinky a podobně.

<sup>31</sup> Každá ruka drží jedno minidřívko.

<sup>32</sup> Například: písně *Už ty pilky dořezaly*, *Leze, leze ráček*; atmosféra Velikonoc, pekla, života u potoka.

<sup>33</sup> Příklady her s káčou viz kapitola **Příklady her s dřevěnými rytmickými nástroji**.

<sup>34</sup> Příklady her s kukačkou viz kapitola **Příklady her s dřevěnými rytmickými nástroji**.

<sup>35</sup> Velice podobně zní i drobným materiálem naplněný plastový obal od vajíček Kinder.

Chrastidla lze velice jednoduše použít například při zvukomalbě intenzity deště, kdy žáci pomocí své představivosti a sluchu napodobují vznik deště od jednotlivých kapek až po bouřku<sup>36</sup>.

**Plastové láhve** různých velikostí nabízí velkou škálu možností využití. Obrovskou výhodou je jejich snadná dostupnost. Mohou se použít buď prázdné jako bicí nástroje, nebo naplněné vodou k vytváření různých zvukomalebných kombinací. Na plastovou láhev lze hrát tukaním břímky prstů nebo plácáním všemi prsty na plášť láhve či ukazovákem na její zátku, bouchat láhví o různé části těla nebo dvěma láhvemi o sebe, volným či energickým pohybem přelévat vodu v láhvi z jedné strany na druhou, rytmicky potřásat jako rumbakoulemi. Nejkrásnější zvukomalebné doprovody lze získat kombinací prázdných láhví různých velikostí s láhvemi nestejně naplněnými vodou. Plastové láhve jsou výtečným pomocníkem i při procvičování dýchání s oporou o bránicí. Přiložením hrany hrdla pod spodní ret a lehkým výdechem vzduchu se ozve tón připomínající houkání parníku, lokomotivy či troubení auta. Odléváním nebo přiléváním vody do láhve můžeme tóny naladit podle tóniny skladby nebo písně.

Kombinací různých technik hry na plastové láhve se zdokonaluje jemná motorika, zvyšuje se citlivost pro hudebně výrazové prostředky a jejich změny, zejména rytmické, tempové a dynamické. Hledání různých zvukomalebných doprovodů pak rozvíjí představivost žáka.

**Plechové krabičky** nabízejí zajímavou zvukomalebnou škálu krátce znějících kovových zvuků. Lze na ně hrát prsty nebo různými paličkami. Zvuková škála může být obohacena drnkáním palce a ukazováčku o gumičku nataženou přes korpus krabičky<sup>37</sup>. Plechovou krabičku lze při hře držet jednou rukou, může být položena na stole nebo na zemi. Nejvíce možností však nabízí hra vsedě, při které je krabička stisknutá pevně mezi kolena. Při tomto způsobu hry se na ni dá hrát oběma rukama nebo paličkami.

**Igelitové sáčky**<sup>38</sup> ze silnějšího materiálu slouží díky různým technikám použití k rozvíjení jemné motoriky a rytmické přesnosti, prohlubují sluchovou vnímavost dětí a cit pro používání dynamické a tempové škály. Jemným třením igelitového sáčku v dlaních získáme příjemně šustivý velmi slabý zvuk. Středně silný zvuk pak poskytne rytmické točení sáčkem připomínajícím pohyb pedálů jízdního kola. Hra sáčkem napodobující hru na tahací harmoniku nabízí možnost akcentů – hry těžkých dob taktových nebo synkop. Bouchnutí do nafouknutého sáčku lze využít jako vyvrcholení gradace nebo zvukomalby, například hromu nebo pekla.

**Kuchyňské předměty** – různé velké vařečky, hrnce, plastové misky, pokličky, dřevěná prkénka, vidličky, lžičky nebo struhadla, vedou především k obsahově motivovanému vytváření zvukomalby obsahu říkadel a písní s kuchyňskou tematikou<sup>39</sup>, k rozlišování výšky a barvy zvuků.

**Boomwhackers** (dále je BW) jsou různě dlouhé plastové barevné trubice, které po úderu vydají tón, na který jsou naladěny. Každá trubice je jinak dlouhá, vydává jiný tón, je barevně odlišená a označená názvem tónu písmenem a solmizační slabikou. Pořízením a kombinací různých sad lze vytvořit až dvouapůlkrátovou chromatickou sestavu (c – g2).

Trubici lze rozezvučet různými způsoby:

- úderem trubicí o zem, o nohu, o ruku ...

---

<sup>36</sup> *Jednotlivé kapky* mohou být znázorněny nejjemnějšími chrastidly naplněnými čajem či kávou, *bouřka* chrastidly naplněnými rýží, pískem, korálky.

<sup>37</sup> Na tento způsob hry je vhodná krabička s vystouplým okrajem u dna. Krabička se otočí dnem vzhůru a žáci mohou gumičku, která je natažená přes vystouplý okraj dna, prsty lépe uchopit.

<sup>38</sup> Ve škole je třeba z bezpečnostních důvodů použít sáčky malých rozměrů, aby si je žáci nemohly přetáhnout přes hlavu.

<sup>39</sup> Například: *Kuchyňská kapela* (Otomar Kvěch), *Muzikantská rodina* (Jiří Teml), *Pekař peče housky*.



- úderem dvou stejných trubic o sebe
- úderem dvou různých trubic o sebe (vzniká dvojzvuk)
- úderem gumovou paličkou do trubice zastrčené do speciálního obalu

Hra na BW je vhodnou pomůckou při nácvičku intonace, při hře melodie nebo doprovodu písně či skladby. Hraje se většinou podle stejně barevně označených not (barva noty odpovídá barvě trubice), které najdeme ve speciálních zpěvníčkách nebo na internetu. Existují i výukové programy pro interaktivní tabule. Nutno zmínit, že naprostá většina materiálů je zatím v angličtině nebo v němčině.

Práce s BW je snadná a je vhodná především pro žáky se SVP, kterým dělá problém orientace v notové osnově. To, že je nota podepřena vizuálně barvou, je pro ně velkou pomůckou. Pro menší žáci jsou noty nahrazeny barevnými čtverečky nebo kolečky, starší žáci používají barevný notový zápis a nejzdatnější hráči hrají podle nebarevného notového zápisu.

Kromě „klasické“ hry na BW podle zadaného notového zápisu můžeme tento nástroj využít i k rozvoji sluchového vnímání<sup>40</sup>. Obrovskou výhodou BW je, že díky přesnému ladění je můžeme kombinovat s ostatními hudebními nástroji, ať klasickými nebo orffovskými.

Ideálním stavem je, aby každý žák měl při instrumentálních činnostech k dispozici nějaký hudební nástroj. Z pedagogického i psychologického hlediska je velmi nevhodná situace, kdy při instrumentálních činnostech hraje na nástroj pouze část dětí a ostatní tuto možnost nemají. Při nedostatečném počtu nástrojů je třeba žáci prostřídat.

Kolektivní hra na hudební nástroje klade velký nárok na organizační schopnosti učitele. Je proto nezbytné domluvit se s dětmi na pravidlech. Velmi používané je například gesto zvednutí ruky, při kterém nikdo nesmí nástroj použít a musí se utišit.

Kromě výše zmíněného vybavení si každý učitel může pořídit i jiné didaktické pomůcky, které vyhovují jeho stylu a potřebám výuky. Tyto pomůcky lze zakoupit nebo vlastnoručně vyrobit.

---

<sup>40</sup> Příklady her s BW viz kapitola *Příklady her s dřevěnými rytmickými nástroji*.

## 1.6 Práce s žáky se SVP v hudební nauce

V průběhu své pedagogické praxe jsem si vytvořila následná pravidla pro práci se žáky se SVP v HN. Některá jsou specifická pro jednu určitou poruchu, ale mnohá z nich jsou použitelná u většiny z nich.

- pokud mám k dispozici zprávu z PPP nebo SPC, seznámím se s předstihem s druhem poruchy (postižení) a doporučeními poradny
- promluví si s rodiči žáka, respektuji jejich rady na co si dát pozor, jak žák reaguje, co na něj „zabírá“ (odměna, pochvala...)
- vysvětlím citlivě, stručně a přiměřeně věku všem ostatním spolužákům, co je podstatou poruchy, jak se projevuje, jak mohou pomoci, na jaké projevy nereagovat. Zde pečlivě zvažuji, zda hovořím za přítomnosti žáka, kterého se porucha týká. (U žáků s PAS toto projednávám zásadně v jejich nepřítomnosti.)
- společně domluvíme pravidla třídy, zacházení s nástroji apod., jsem důsledná v jejich dodržování
- mám strukturovaně zařízenou učebnu – je jasně vymezeno, jaké činnosti kde probíhají, kde jsou uloženy nástroje a pomůcky, kam si žáci odkládají oblečení, hudební nástroje, boty apod.
- dbám na časové dodržení začátku a konce hodiny
- posadím si žáka do své blízkosti nejlépe vedle klidného žáka. U žáků s PAS nechám volbu místa na nich (často upřednostňují místa mimo skupinu).
- při mluvním projevu volím krátké srozumitelné věty, ujišťuji se, zda žák rozumí
- dávám maximálně dvě instrukce najednou
- věnuji žákovi dostatek pozornosti, při práci na koberci si sedám vedle něj (mohu tak včas reagovat na jeho projevy), při práci v lavici chodím mezi lavicemi
- volím takové výukové metody, aby se střídaly různé činnosti (zpěv, pohybové hry, psaní – klidné a aktivizující)
- nenutím žáka do všech činností, dávám mu možnost výběru (práce ve skupině x samostatná práce, pohybové hry x psaní not, hra na nástroje x role dirigenta – nedovoluji však, aby žák nedělal nic, neboť tím by došlo k vytvoření návyku, že nemusí nic dělat, když se mu nechce)
- dodržuji pravidlo chválit, chválit, chválit, nechávám žáka zažít pocit úspěchu, který často ze ŽŠ neznají
- seznamuji žáky s průběhem hodiny, s činnostmi, které budeme dělat a jak budou po sobě následovat
- v učebnici a pracovních listech zvýrazňuji důležité informace, volím větší velikost notových osnov
- pro děti s poruchami učení používám pro lepší zrakovou orientaci notovou osnovu se zvýrazněnou 3. linkou
- v závislosti na druhu poruchy učení preferuji buď ústní, nebo písemnou formu ověřování znalostí
- při výkladu zapojuji u žáků více smyslů, především zrak (vizualizace)
- snažím se předvídat chování u žáků s ADHD a PAS, v případě potřeby společně řešíme konfliktní situaci (například nadaný žák s PAS nechápe, proč ho stále nevyvolávám, když se hlásí a zná odpověď)

- uplatňuji individuální přístup – u každého žáka se snažím brát v potaz jeho schopnosti a možnosti, rodinné zázemí, povahu
- snažím se zbavit žáky strachu před chybou (naučené ze ZŠ) – přiznání, že něčemu nerozumím, je normální a lidské
- při vzniku jakéhokoli konfliktu přistupuji ihned k jeho řešení, s dětmi situaci rozeberu a vyvodíme závěry, poté pokračujeme ve výuce

## 1.7 Metodické náměty pro práci s žáky se SVP<sup>41</sup>

Podle mých zkušeností je pro všechny žáky se SVP nejdůležitější rozvíjení motoriky, senzomotorického vnímání. Zapojení těla vede žáky k větší a déletrvající koncentraci, k sebekázni, často i k ochotě zapojit se a spolupracovat s ostatními. Z těchto důvodů následně popisují metodiku zaměřenou na instrumentálně pohybové činnosti, kterou ve svých hodinách při práci se žáky se SVP používám.

### Hra na tělo

Nejpřirozenějším a nejsnáze ovladatelným znějícím nástrojem žáků je jejich vlastní tělo. Při hře na tělo dochází k rozvoji jemné i hrubé motoriky, koordinaci pohybů, rozvoji rytmického a metrického cítění. Hra na tělo cvičí pohybovou pohotovost, schopnost žáků reagovat na slyšené a viděné, rozvíjí prostorové vnímání, paměť, vede k lepšímu soustředění. Je také předstupněm hry na dětské lehkoovladatelné nástroje. Výhodou této hry je, že se jí mohou zúčastnit všichni žáci najednou.

Ke hře na tělo se využívá tleskání, pleskání, podupy, ťukání dvou prstů jedné ruky do dlaně druhé ruky, tzv. kapičky, hra sevřené pěsti jedné ruky do dlaně druhé ruky, plácání dlaně jedné ruky na hřbet ruky druhé<sup>42</sup>. Použít lze i luskání, které však zvládnou jen někteří žáci.

- **Tleskání**

Tleskat lze před tělem, za tělem, nad hlavou, vlevo nebo vpravo vedle těla, u země, pod kolena, s natáčením trupu, s přetáčením hřbetu ruky<sup>43</sup>, ve dvojici do rukou druhého dítěte, vsedě nebo ve stoji, při chůzi. Jenčková<sup>44</sup> uvádí také *duté tleskání dlaněmi s propojenými prsty*, tzv. mušličky.

- **Pleskání**

Tleskání je možné obohatit pleskáním, při kterém žáci plácají oběma rukama do svých stehen. Pleskat lze oběma rukama současně, jednou rukou, střídavě pravou – levou, v sedu, ve stoji shora nebo ze stran, o zem nebo o stůl. Lze využít i pleskání na lokty, boky, kolena, na vnitřní nebo vnější stranu paty, na hrudník – záleží na stupni handicapu žáka se SVP.

- **Dupání**

Kromě tleskání a pleskání lze při vyjadřování rytmu využít i dupání. Dupání je možné provádět jednou nohou i střídavě, na místě i v pohybu z místa na místo. Podupy oživují hru na tělo, ale je třeba při nich dbát na kultivovanost projevu. Obzvláště žáci s ADHD pohyby přehánějí a potřebují laskavé usměrnění.

Hrou na tělo lze reprodukovat rytmus, metrum nebo těžké doby taktové. Při nácviu je vhodné využívat nejprve jednoduché rytmické kombinace ve dvoudobém taktu, pak ve třídobém. Vhodná

---

<sup>41</sup> Kapitola je zpracována na základě diplomové práce: STOLZOVÁ, Markéta. *Charakteristika instrumentálních aktivit dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2015. Vedoucí práce prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc.

<sup>42</sup> LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-86307-26-3.

Žáci se učí jednotlivé pohyby hry na tělo nejprve samostatně, po jejich osvojení lze různé pohyby kombinovat, například: *dup – tlesk, dup – plesk, dup – plesk – dup – tlesk, dup – plesk – tlesk* a podobně.

<sup>43</sup> Jednou je pravá ruka obrácená hřbetem nahoru, podruhé dolů.

<sup>44</sup> JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: Hody, hody, doprovody*. 1. díl. Hradec Králové: Tandem, 2004. ISBN 80-903115-5-5.

je deklamace jednotlivých slov, slovních spojení a vět či dětských říkadél formou hry na ozvěnu nebo na řetěz<sup>45</sup>.

## Instrumentální hra

Hra na lehkoovladatelné nástroje podporuje u žáků především hudební vnímání, smysl pro rytmus, podněcuje jejich sluchový rozvoj, zprostředkovává základní poznatky o hudbě – především rozlišování zvuků a tónů, dynamických kontrastů, výšky tónů, odlišnosti zvukové barvy. Plní i mnohé mimohudební funkce – rozvíjí sociální cítění, toleranci, kooperaci, soudržnost, rozvíjí jemnou motoriku a koordinaci pohybů, estetické vnímání, cvičí soustředěnost a postřeh.

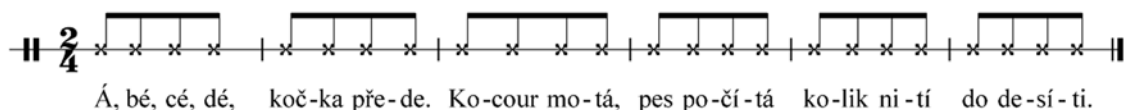
## Hra na rytmické nástroje

Metodika hry na rytmické nástroje je založena na stejném principu jako hra na tělo. Vlastním instrumentálním doprovodem předchází deklamace a hra rytmu řeči formou hry na ozvěnu, řetěz, případně na otázku a odpověď<sup>46</sup>. Místo tleskání, pleskání a podupů se využívá především hra na ozvučná dřívka a minidřívka, dřevěné rytmické zátky a vajíčka, případně bubínky. Zatímco dřevěné rytmické nástroje mohou používat všichni žáci, pro použití bubínků to, s ohledem na jejich hlučnost, neplatí.

Po zvládnutí výše uvedených her a seznámení s hudebními nástroji lze přejít ke hře samotných instrumentálních doprovodů říkadél a písní.

### • Hra rytmu

Žáci deklamují říkadlo a na rytmické nástroje hrají jeho rytmus. K tomuto typu instrumentálního doprovodu jsou nejvhodnější krátká říkadla a popěvky ve dvoudobém taktu s pravidelným rytmem čtvrtových nebo osminových hodnot. Z nástrojů jsou nejvhodnější ozvučná dřívka nebo minidřívka<sup>47</sup>.



Á, bé, cé, dé, koč-ka pře-de. Ko-cour mo-tá, pes po-čí-tá ko-lik ni-tí do de-sí-ti.

### • Hra metra

Tato forma instrumentálního doprovodu rozvíjí smysl pro pravidelnou metrickou pulzaci jednotlivých dob v taktu. Vhodnými nástroji k interpretaci metra mohou být dřevěné rytmické zátky, dřevěný blok, rourkový bubínek, drhlo nebo tamburína. Hru je vhodné podpořit deklamací

<sup>45</sup> *Hra na řetěz*: Žáci sedí nebo stojí v kroužku. Učitel vytleská jeden rytmický úryvek. Úkolem žáků je tento úryvek zopakovat. Žáci však nehrají najednou, jako u hry na ozvěnu, ale jeden po druhém – tzv. v řetězu.

*Obměna*: Zpočátku žáci opakují rytmus s totožnou hrou na tělo, později si každý žák může vybrat svůj vlastní doprovodný pohyb.

<sup>46</sup> *Hra na otázku a odpověď*: Učitel se za rytmického doprovodu zeptá, například: *Jak se jmenuješ?* Žák odpoví: *Já jsem Tomášek.* Další možnosti: *Jaké je sluníčko? Sluníčko je žluté. Jaká je travička? Travička je zelená.*

<sup>47</sup> Při nedostatku nástrojů mohou žáci říkadlo vytleskávat.

slova. K deklamaci mohou žáci pochodovat, což je ale třeba zvážit u žáků s ADHD, neboť často vzhledem ke své impulzivitě místo pochodování běhají či skáčou.

- **Hra těžkých dob**

Tento typ doprovodu také upevňuje smysl pro pravidelnou pulzaci, ale zároveň vede k zvukovému rozlišení přízvučných těžkých dob a nepřízvučných lehkých dob v taktech. Instrumentální doprovod spočívá ve hře první doby taktové a v dodržení pomlky na lehkých dobách, což bývá pro žáky se SVP vzhledem k jejich motorickým schopnostem těžké. Ke správnému dodržení pomlky jim pomáhá rytmický pohyb rukou od sebe. Vhodnými nástroji pro hru těžkých dob jsou bubínek, triangel, činel nebo dřevěná rytmická vejce. Z prvků hry na tělo se velmi dobře uplatní dupání.

- **Hra v pomlce**

Dodržování pomlky činí žákům často potíže. K jejímu procvičení lze použít jakýkoli nástroj, který do pomlky zazní.

Ma - lič - ká su, hu - sy pa - su. Tan - co - va - la bych já,  
až se tře - su, tan - co - va - la bych já, až se tře - su.

- **Hra začátků dvojtaktí nebo čtyřtaktí**

Tato hra vede žáky k postupnému citění pravidelných vícetaktových frází – dvojtaktí nebo čtyřtaktí. Jako doprovodný nástroj je vhodný triangl nebo činel, u kterých je třeba dbát na velmi jemný úhoz. Na triangl je vhodné hrát například minidřívkem, na činel plstěnou paličkou.

Fou - kej, fou - kej vě - třič - ku, shod' mi jed - nu hruš - tič - ku.  
Shod' mi jed - nu ne - bo dvě, bu - dou slad - ké o - bě dvě.

- **Hra sudých taktů**

Hra sudých taktů dvojtaktí cvičí pozornost a pohotovost žáků. Žáci hrají pouze se slovy v závěru verše, které se většinou vyskytují v sudých taktech dvojtaktí. Pro tuto formu doprovodu jsou vhodné především dřevěné rytmické nástroje, tamburína nebo bubínek.

Had le - ze z dí - ry, vy - str - ku - je kní - ry.  
z dí - ry, kní - ry.

Za ním le - ze ha - di - ce, má čer - ve - né stře - ví - ce.  
ha - di - ce, stře - ví - ce.

- **Střídání hudebních nástrojů v doprovodné hře**

Principem tohoto instrumentálního doprovodu je střídání zvukově kontrastních nástrojů. Aby střídání nástrojů probíhalo rytmicky přesně, je vhodné naučit žáky rytmus doprovodu nejprve hrou na tělo, například tleskáním s podupy.

Spa - dla mou - cha do ko - mí - na, to vám by - la rá - na,  
v ka - mnech prá - vě za - tá - pě - la u - le - ka - ná Ná - na.

Spa - dla mou - cha do ko - mí - na, to vám by - la rá - na,  
v ka - mnech prá - vě za - tá - pě - la u - le - ka - ná Ná - na.

- **Postupné přidávání nástrojů – štafetová hra**

Tento doprovod spočívá v postupném připojování jednotlivých hráčů nebo jejich skupinek při deklamaci nejprve stejného slovního spojení, nejlépe dvojtaktí, později části říkadla. Žáci se při něm seznamují s dynamikou – zesilováním a zeslabováním, využívá se v něm hry ostinátních rytmických figur. Nutná je soustředěnost a pozornost hráčů, kteří začínají a končí hru na gesto učitele. Při deklamaci říkadla je nutno sledovat i správný sled veršů. Hru lze ukončit dvěma způsoby, buď hráči skončí postupně, nebo všichni najednou.



**Příklad postupného ukončení hry dvojtaktí:**

Le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

Le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

Le-ze, le-ze

rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

**Příklad ukončení hry dvojtaktí najednou:**

Le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

Le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

Le-ze, le-ze rá - ček, le-ze, le-ze

Le-ze, le-ze rá - ček,

**Příklad štafetové hry říkadla:**

Je - de, je - de myš - ka

o - ko - lo ryb - níč - ka,

ve - ze, ve - ze prou - tí,

o - cás - kem si krou - tí.

Náročnější variantou štafetové hry říkadla je štafeta nabývací, při které žáci hrají a deklamují svou část říkadla od svého nástupu až do konce:

Je - de, je - de myš - ka,

je - de, je - de myš - ka,

o - ko - lo ryb - níč - ka,

o - cás - kem si krou - tí.

je - de, je - de myš - ka,

o - ko - lo ryb - níč - ka,

ve - ze, ve - ze prou - tí,

o - cás - kem si krou - tí.

- **Hra ostinata**

Ostinátní doprovod spočívá v neustálém opakování určité jednotaktové rytmické figury, která vychází z rytmu písně. Je dobré, když rytmický motiv ostinata zazní jako rytmická přehra a jeho hru podpoří učitel.

- **Hra v malých ansámblech**

Hra v malých ansámblech je vlastně spojení více různých instrumentálních doprovodů naráz. Vždy je třeba vycházet z toho, co žáci již dovedou. Lze kombinovat například hru těžkých dob taktových s hrou ostinata, hru na začátku dvojtaktí nebo čtyřtaktí se střídáním nástrojů a podobně. Nejčastěji používaným doprovodem je kombinace hry těžkých dob taktových s hrou metra. V následujícím příkladu je uvedeno několik druhů doprovodů, ze kterých si učitel může vybrat. Je vhodné kombinovat k deklamaci říkadla nebo zpěvu písně zpočátku maximálně dva různé doprovody a přidávat další dle schopností žáků.

### **Příklady možností užití hudebních nástrojů u jednotlivých druhů doprovodů:**

*R – rytmus písně:* ozvučná dřívka, minidřívka,

*M – metrum:* drhlo, rourkový bubínek

*TD – těžké doby taktové:* buben, činel s paličkou, plechová krabička s gumičkou

*O – ostinato:* dřevěné rytmické zátky, tamburína, dřevěný blok s paličkou

*ZD – začátky dvojtaktí:* triangl

*ST – sudé takty:* dřevěná rytmická vejce

## **Hra na melodické nástroje**

Melodických nástrojů se využívá především k vyjádření zvukomalby a k dotváření atmosféry. Hra na melodické nástroje orffovského instrumentáře je vzhledem k náročnější technice hry pro žáky se SVP poměrně složitá. Častým problémem bývá křečovitě držení paliček, kterému lze zabránit použitím různých motivačních her a cvičení.

Technika hry na zvonkohry, metalofony či xylofony vychází ze stejných principů jako hra na tělo nebo hra na nástroje rytmické. Vhodné je použít nástroje altového typu a nechat na něm jen ty kameny, na které budou žáci hrát. Aby se při hře vystříдалo co nejvíce žáků, lze nechat na nástroji kameny zdvojeně – na nástroj hrají dva žáci současně a každý má určené kameny.

- **Hra jednoho tónu**

Nejjednodušší formou melodického doprovodu je hra rytmu písně na jednom kameni nástroje.

Ten náš Pa - vel to je kos, ztra - til bo - ty, cho - dí bos.

Hru lze zpestřit rozdělením žáků na dvě skupiny, z nichž každá skupina hraje podle melodie na jiný kámen. Hra tohoto druhu doprovodu rozvíjí u žáků nejen soustředěnost, pozornost a smysl pro rytmus, ale především tonální cítění, sluchovou představivost a cit pro výšku tónu. Tato hra, stejně jako ostatní sluchové hry, je obzvláště přínosná pro žáky s Aspergerovým syndromem, kteří mají potíže i s rozlišováním základní melodie řeči (otázka x odpověď).

Ten náš Pa - vel to je kos, ztra - til bo - ty, cho - dí bos.

1. sk. Ten náš to je ztra - til cho - dí

2. sk. Pa - vel kos bo - ty bos.

Další možností hry na jednom kameni je hra začátků dvojtaktí. Pro tento typ doprovodu, stejně jako v případě hry metra či těžkých dob, jsou vhodné písně s tzv. tónickým doprovodem nebo písně s doprovodem tóniky a dominanty<sup>48</sup>.

**Příklad písně s tónickým doprovodem:**

By - la jed - na bab - ka, pro - dá - va - la jab - ka, za dě - ra - vý groš pro - da - la - jich koš.

**Příklad písně s doprovodem tóniky a dominanty:**

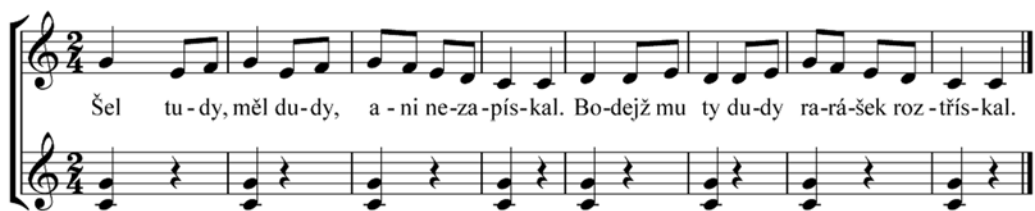
C C C G G G G C

Ry - bič - ka ma - lič - ká po Du - na - ji pla - ve, chy - til ji šo - ha - jek u sa - mé - ho kra - je.

- **Hra dudácké kvinty**

Tento melodický doprovod spočívá v současné hře prvního a pátého stupně dané tóniny, tj. tóniky a dominanty. Dudácká kvinta se používá nejčastěji při hře těžkých dob taktových. Může ji zahrát jeden žák současným úderem na dva kameny nebo lze tóny rozdělit mezi dva žáky, každý pak hraje na jeden kámen.

<sup>48</sup> V případě C dur: tónika – c e g, dominanta – g h d. Doprovod se hraje na jejich společný tón – g.



Šel tu - dy, měl du - dy, a - ni ne - za - pís - kal. Bo - dež mu ty du - dy ra - rá - šek roz - třís - kal.

- **Hra ostinata**

K náročnějšímu melodickému doprovodu se řadí hra jednoduchého melodického ostinata, při kterém tvoří doprovod opakování melodické figury v průběhu celé písně.

Pavel Jurkovič



Zla - tá brá - na o - te - vře - ná, kdo do ní ve - jde, to - mu hla - va se - jde.  
zla - tým klí - čem o - dem - če - ná,

- **Hra pentatoniky**

Pentatonické doprovody jsou založeny na pětitónové stupnici, která vznikne odstraněním čtvrtého a sedmého stupně dané stupnice<sup>49</sup>. Hra pentatonického doprovodu umožňuje žákům improvizovat, rozvíjí jejich fantazii a tvořivost. Velkou výhodou pentatoniky je, že zahráje-li žák jakýkoli tón, doprovod je vždy v souladu s harmonií písně. To je vhodné především pro žáky s motorickými poruchami, kteří často mají problémy s úderem paličky na správný kámen.

*Příklady několika pentatonických doprovodů:*



To je zlaté posvícení, to je zlatá neděle. Máme maso a zas maso, k tomu kousek pečeně.

<sup>49</sup> C dur - f, h; D dur - g, cis.

Instrumentální činnosti lze využít nejen k tvorbě instrumentálních doprovodů říkadel a písní, ale i k doprovodům poslechových skladeb. K prvním poslechovým skladbám, se kterými se žák setkává, patří **klavírní miniatura**<sup>50</sup>. Jde o krátkou, melodicky jednoduchou skladbu interpretovanou klavírem. Její velkou výhodou je drobný rozsah a jasná forma. Pro mladší žáky je hudebním obrázkem, při jehož poslechu se seznamují s různými hudebními žánry (tanec, pochod, ukolébavka...), učí se rozlišovat dynamiku, náladu, tempo. Výrazný rytmus, zvukomalebnost, dynamické či tempové kontrasty i další hudebně výrazové prostředky vedou k rozvoji představivosti, vnímání a prožívání.

Mimohudební námět uvedený v názvu skladby, například Déšť, Čáp na procházce, Vlák, vyvolává v žácích asociace s představami, které již samy poznali. To jim umožňuje lépe porozumět hudební řeči. Název může motivovat i k dalším nehudebním činnostem (dramatickým či výtvarným).

Při výběru skladbičky je nutné pamatovat na vývojové charakteristiky a specifika žáků. Skladba, ať už reprodukováná nebo interpretovaná živě učitelem, by neměla přesahovat 1 – 2 minuty, a je vhodné ji spojit s různými druhy pohybových prostředků nebo s hrou na hudební nástroje či ozvučené předměty<sup>51</sup>. Součástí motivace při práci s klavírní miniaturou je mluvené slovo, říkanka či píseň. U vyšších ročníků HN postupně přecházím i k ukázkám ze symfonií, smyčcových kvartetů, koncertů, oper atd.

Dalším vhodným útvarem pro instrumentální činnosti je **hudební pohádka**. V hudební pohádce se propojuje hudba a slovo. Právě přítomnost dějové linie žákům se SVP pomáhá pochopit hudbu se všemi jejími vyjadřovacími prostředky.

Hudební pohádka může mít několik podob – někdy bývá instrumentální nebo vokální hudba proložena vyprávěním, jindy zní mluvené slovo a hudba současně jako melodram. Hudební pohádku lze rozdělit na tyto typy<sup>52</sup>:

- **hudba dotváří slovo, umocňuje jeho význam** – hudba zvukomalebně charakterizuje pohádkové postavy, děje nebo nálady<sup>53</sup>
- **slovo komentuje hudbu, pomáhá upřesnit její obsah** – slovo je nositelem děje, zároveň však přispívá k pochopení obsahu hudební řeči<sup>54</sup>
- **slovo a hudba se rovnocenně podílejí na rozvíjení dějové linie** – kombinace pohádkového příběhu s jednotlivými slokami písně nebo s instrumentální miniaturou. Jednotlivé sloky pokračují v dějové linii, hudba emocionálně umocňuje výraz pohádky<sup>55</sup>.

Hudební pohádka poskytuje žákům příležitost k slovesným, dramatickým, pohybovým, výtvarným i hudebním aktivitám. Ve spojení s instrumentálními činnostmi pak rozvíjí kreativitu, hudební myšlení, představivost, vzájemnou komunikaci a spolupráci.

Nástroje i ozvučné předměty se mohou využívat i k jiným než k hudebním činnostem. Často doprovázejí pohybové aktivity, mohou sloužit k vyjádření nálady, jsou nedílnou součástí dramatických aktivit. Zároveň slouží i jako zvukové pokyny, například zvonění upozorňuje na zahájení hodiny.

---

<sup>50</sup> JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2005. ISBN 80-903115-7-1.

<sup>51</sup> Klavírní miniatury vhodné k instrumentálním činnostem: skladby Ilji Hurníka, Petra Ebena, Ivany Loudové, Jany Snížkové, Emila Hradeckého a dalších.

<sup>52</sup> JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole. Hudební pohádka. 1. díl*. Hradec Králové: Tandem, 2007. ISBN 80-902808-1-1.

<sup>53</sup> Například: Ilja Hurník – *Příběhy jedné kapely*, Petr Eben – *Piano jde do světa*.

<sup>54</sup> Například: Ilja Hurník – *Rozkvetlá jablň*, Ilja Hurník, Petr Eben – *Ovčácká pohádka*.

<sup>55</sup> Například: Ilja Hurník – *Jak vrabci cestovali*, Josef Páleníček – *České pohádky*, Marta Bartošová – *Kuřátko a obilí*, Sergej Prokofjev – *Pěta a vlk*.

## 1.8 Modelové situace práce s žáky se SVP – instrumentální hry v hudební nauce<sup>56</sup>

Modelové situace nabízejí učitelům HN v ZUŠ příklady metodických postupů činnostního a poznatkového využití repertoáru pro žáky od PHV až do 5. ročníku. Vzhledem k tématu zde preferuji instrumentální činnosti vhodné pro rozvoj žáků se SVP.

### Seznámení s hudebními nástroji

Velice vhodnou aktivitou k seznámení s jednotlivými hudebními nástroji a ozvučenými předměty je zpěv písně *Já jsem muzikant*<sup>57</sup>. Tato aktivita je vhodná především pro žáky PHV a 1. ročníku.

Při této písni učitel postupně ukazuje a předvádí hru na jednotlivé nástroje, kterou žáci napodobují nejprve pantomimicky, poté na různé nástroje a předměty. Hru po učiteli opakují jen ti žáci, kteří mají stejný nástroj jako on.

Slova vyjadřující, jak různé nástroje hrají, si může učitel s žáky vymýšlet, u některých nástrojů mohou být stejná.

#### **Příklady slov:**

*triangl, činely, zvonkohra – cinky, cinky*

*dřívka, rytmická vejce a zátky, dřevěný blok – ťuky, ťuky*

*drhlo – drhnem, drhnem; škraby, škraby*

*plechové krabičky – klepy, klepy pro hru prstem; cvrnky, cvrnky pro cvrnkání gumičky*

*plastové láhve s vodou – šplouchy, šplouchy*

Po seznámení s jednotlivými nástroji lze použít mnoho her, které vedou k rozvoji hudebnosti, ale zároveň napomáhají rozvoji smyslového vnímání, sluchové paměti, fonemického sluchu, předmatematických představ, jemné i hrubé motoriky.

#### **Příklady některých her:**

##### ***Odkud to zaznělo?* – rozvoj sluchového vnímání**

Žáci se rozdělí do dvou skupin. Jedna si sedne do kroužku, skloní hlavu a zavře oči. Každý žák z druhé skupiny, která tvoří vnější kruh, dostane nějaký hudební nástroj nebo ozvučený předmět. Učitel ukáže, který žák svůj nástroj nebo předmět rozezná. Žáci z vnitřního kruhu hádají, odkud zvuk vyšel.

##### ***Bylo to stejné?* – rozvoj sluchového vnímání**

Vychází se z předchozí hry. Učitel upozorní žáky, že tentokrát zazní po sobě dva nástroje. Pak ukáže, kteří žáci svůj nástroj nebo předmět rozezná. Může ukázat na dva různé nebo stejné nástroje nebo předměty. Žáci hádají, zda to byl, nebo nebyl, stejný nástroj.

---

<sup>56</sup> Kapitola je zpracována na základě diplomové práce: STOLZOVÁ, Markéta. *Charakteristika instrumentálních aktivit dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2015. Vedoucí práce prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc.

<sup>57</sup> Viz Příloha.



### ***Jaký nástroj se ozval? – rozvoj sluchového vnímání***

Po prostoru je rozmístěno několik hudebních nástrojů a ozvučených předmětů – bubínky, tamburíny, dřívka, drhla, plechové krabičky s gumičkou, triangly, zvonkohry. Stejně nástroje si vezme i učitel. Žáci sedí v kruhu, skloní hlavu, zavřou oči. Učitel zahraje na nějaký nástroj, žáci vyběhnou a postaví se k nástroji nebo předmětu, o kterém si myslí, že se ozval.

### ***Hra na ozvěnu I – rozvoj sluchového vnímání, sluchové paměti, rytmického cítění***

Žáci sedí v kruhu, každý má nějaký hudební nástroj nebo ozvučený předmět. Učitel se slovní oporou zahraje jednoduchý rytmus v dvoudobém taktu, všichni žáci opakují hrou na svůj nástroj.



### ***Na telegraf – rozvoj sluchového vnímání, sluchové paměti, pozornosti***

Vychází se z předchozí hry. Učitel zahraje nějaký jednoduchý rytmus – vzkaz a žáci ho po jednom předávají po kruhu dál – obdoba hry *Na tichou poštu*.

### ***Hra na ozvěnu II – rozvoj sluchového vnímání, sluchové paměti, předmatematických představ***

Žáci jsou rozděleni do několika skupin. Všichni žáci v jedné skupině mají stejný hudební nástroj nebo ozvučený předmět. Sedí zády k učiteli. Ten zahraje na nějaký nástroj, skupina žáků, která má stejný nástroj, přesně opakuje. Ostatní nehrají. Například učitel zahraje 3x na bubínek, žáci, kteří mají bubínek, musí také 3x zabubnovat.

### ***Dlouze nebo krátce? – rozvoj sluchového vnímání, předmatematických představ***

Žáci sedí v kruhu. Uvnitř kruhu jsou různé hudební nástroje a ozvučené předměty. Učitel zahraje například na triangl nebo dešťovou hůl a zeptá se, zda nástroj hrál dlouze nebo krátce. Poté zahraje na kamínky nebo dřevěné rytmické zátky a opět se zeptá, zda nástroj zněl dlouze nebo krátce. Pak požádá žáky, aby vyzkoušeli, jak který nástroj nebo předmět hraje a podle délky zvuku je rozdělili.

### ***Potichu nebo nahlas?***

Obdoba předchozí hry, žáci však rozdělují nástroje na „tiché“ a „hlučné“.

### ***Co je to? – rozvoj hmatového vnímání (vhodné především pro žáky s dysortografií)***

Učitel schová do většího látkového sáčku nebo pod kus látky libovolný hudební nástroj. Žáci se snaží hmatem rozeznat, o jaký nástroj se jedná. Hru lze zlehčit tím, že učitel nástroje žákům předem ukáže.

### ***Dřevěné nebo kovové? – rozvoj hmatového vnímání, předmatematických představ***

Do středu kruhu se rozmístí hudební nástroje a ozvučené předměty z kovu a ze dřeva, například triangly, činelky, zvonkohry, dřívka, rytmické zátky, rytmická vejce, dřevěné bloky a žáci mají za úkol nástroje roztřídit. Podobně lze připravit i nástroje plastové – plastové láhve, igelitové sáčky, bubínky..., plechové – plechové krabičky, přírodniny – kamínky, ořechové skořápky....

### ***Na dirigenta – rozvoj soustředěnosti, reakce na gesta***

Žáci sedí v kruhu, každý má svůj hudební nástroj nebo ozvučený předmět. Učitel je dirigent. Vysvětlí dirigentská gesta – na mávání rukama hráči hrají, na uzavřené gesto musí přestat. Pak tato gesta střídá a žáci na ně musí správně reagovat. Hru lze ztížit tím, že na velká gesta hrají žáci silněji, na malá slaběji.

**Na bláznivého dirigenta** – rozvoj pozornosti, soustředěnosti, reakce na změny

Žáci sedí v kruhu, všichni mají stejný hudební nástroj nebo ozvučený předmět – drhla, minidřívka, dřevěné rytmické zátky, kamínky, igelitové sáčky, plastové láhve. Učitel je hráč, který předvádí různé techniky hry na nástroje, například minidřívka – lehké ťukání dřívky o sebe, přejíždění dřívek po sobě, ťukání dřívky obouruč nebo střídavě na zem před tělem, nad hlavou. Žáci hrají zároveň s učitelem a musí pohotově reagovat na změny.

U obou her na dirigenta je vhodné roli dirigenta předávat i žákům samotným.

**Jak to zahrát?** – rozvoj hudební představivosti, fantazie

Na zemi jsou rozložené hudební nástroje a ozvučené předměty. Úkolem žáků je vybrat vhodný nástroj pro vyjádření určeného jevu.

**Příklady otázek:**

*Jak bychom zahráli, že prší?* – plastová láhev s vodou, plechová krabička s gumičkou, minidřívka...

*Jak bychom zahráli bouřku?* – velký činel s paličkou, buben...

*Jak běží koník?* – rourkový bubínek s paličkou, rolničky, tamburína...

*Jak svítí sluníčko?* – triangel, zvonkohra...

*Jak tikají hodiny?* – minidřívka, dřevěné rytmické zátky...

*Jak chodí slon?* – buben, činel s paličkou...

Her na seznámení s hudebními nástroji a ozvučenými předměty existuje mnoho. Záleží vždy na záměru učitele, jakým způsobem je včlenění do probíraného učiva.

## **Instrumentální doprovody říkadla**

Při nácvičení instrumentálních doprovodů říkadla je nutné dodržovat následné zásady:

- instrumentální doprovod se nacvičuje jen k naučenému a zažitému říkadlu
- postupuje se vždy od jednoduchého ke složitějšímu
- rytmický doprovod se nacvičuje nejprve pomocí hry na tělo
- u vícehlasého instrumentálního doprovodu se nacvičuje hra každého nástroje samostatně. Jednotlivé instrumentální hlasy se spojují postupně – nejprve se spojí hra dvou nástrojů, pak lze přidat další.
- hra na hudební nástroje má doprovodnou úlohu. Volí se proto takové zastoupení nástrojů, které nebude deklamaci říkadla přehlušovat.
- respektuje se hudební forma říkadla – kontrastní díl by měl mít vždy jiný hudební doprovod.
- při volbě ostinátelného doprovodu se dbá na to, aby ostinátní figura vycházela z charakteristického rytmu říkadla a mohla být podložena pomocným slovem z textu.

- každé říkadlo je možno doplnit jednoduchou rytmickou předehtou, mezihrou nebo dohrou<sup>58</sup>.

### **Špity, špity** – lidová tvorba<sup>59</sup>

Špi-ty, špi ty bá-bo, já jdu pro to sá-dlo. A-by dě-dek ne-vě-děl, on by na mě po-vě-děl.

#### **Hra rytmu říkadla na tělo:**

- **Špi-ty, špi-ty / bá - bo, / já jdu pro to / sá - dlo.**

1. + 3. takt: tleskání střídavě 2x vlevo a 2x vpravo<sup>60</sup>

2. + 4. takt: dupání pravou a levou nohou

- **A-by dě-děk / ne-vě-děl, / on by na mě / po-vě-děl.**

1. + 3. takt: pleskání střídavě pravou a levou ruku

2. + 4. takt: pleskání obouruč na stranu stehen

#### **Střídání nástrojů v doprovodné hře rytmu říkadla:**

Vychází se z předchozí hry na tělo. Žáci se rozdělí do čtyř skupin. Každá skupina hraje jen jeden druh pohybu. Po zvládnutí principu štafetové hry nahradí jednotlivé druhy pohybu hudební nástroje nebo ozvučené předměty.

#### **Příklady volby nástrojů:**

*tleskání* – ozvučná dřívka, minidřívka, kamínky, ořechové skořápky...

*dupání* – buben, činel s paličkou, plechová krabice s gumičkou...

*střídavé pleskání* – dřevěné rytmické zátky, dřevěná rytmická vejce...

*pleskání obouruč* – drhlo, řehačka, plechová krabice bez gumičky...

### **Na zedníky** – Jarmila Vrchotová - Pátová

Hra - je - me si na zed - ní - ky, po - dá - vá - me ci - hly.  
Zá - da, ru - ce na - pí - ná - me, a - by - chom je zdvi - hli.

<sup>58</sup> LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-86307-26-3.

<sup>59</sup> ERBEN, Karel Jaromír. *Prostonárodní české písně a říkadla*. 1. svazek. Praha: Panton, 1984, s. 38. ISBN neuvedeno.

<sup>60</sup> Střídání tleskání vlevo a vpravo udržuje pravidelnou rytmickou deklamaci i hru.

### Hra na tělo:

- *Hra-je-me si / na zed-ní-ky,*

1. + 2. takt: tleskání střídavě 2x vlevo a 2x vpravo – rytmus

- *po-dá-vá-me / ci-hly.*

1. + 2. takt: duté tleskání dlaněmi s propletenými prsty, tzv. „mušličky“ – metrum

- *Zá-da, ru-ce / na-pí-ná-me,*

1. + 2. takt: pleskání – rytmus, střídání rukou

- *a-by-chom je / zdvi-hli.*

1. + 2. takt: dupání – metrum, střídání nohou

### Štafetová hra na tělo:

Žáci se rozdělí do čtyř skupin. Každá skupina deklamuje jeden verš spojený hrou na tělo.

1.sk. tleskání 2/4 Hrajeme si na zedníky

2.sk. mušličky 2/4 podáváme cihly.

3.sk. pleskání 2/4 Žáda, ruce napínáme.

4.sk. dupání 2/4 abychom je zdvihli.

### Zvukomalebná hra na rytmické nástroje:

Při hře na rytmické nástroje lze využít všechny druhy doprovodů použité při hře na tělo. Pro každý způsob hry na tělo je vhodné použít jiný druh hudebního nástroje nebo ozvučeného předmětu.

#### Příklady volby nástrojů:

*tleskání* – ozvučná dřívka, minidřívka

*mušličky* – drhlo, plechová krabice s gumičkou

*pleskání* – dřevěný blok, tamburína

*dupání* – buben, činel s paličkou, triangel s minidřívkem

### Další druhy doprovodů:

Říkadlo lze doprovodit různými druhy doprovodů – hrou těžkých dob, metra, začátků dvojtaktí, hrou v pomlčkách a dalšími.

R Hrajeme si na zedníky, podá váme cihly. Záda, ruce napínáme, abychom je zdvihli.

M Ci - hly, ci - hly...

TD Hrajeme si, hrajeme si, ...

ZD na zedníky, ci - hly. napínáme, zdvi - hli.

ST Hrajeme si na zedníky, Záda, ruce napínáme, podá váme cihly. abychom je zdvihli.

SN Hrajeme si na zedníky, Záda, ruce napínáme, podá váme cihly. abychom je zdvihli.

SN podá váme cihly. abychom je zdvihli.

Počet i druh doprovodů vybírá učitel podle schopností žáků.

**Příklady možností užití hudebních nástrojů u jednotlivých druhů doprovodů:**

*R* – *rytmus písně*: ozvučná dřívka, minidřívka

*M* – *metrum*: drhlo, rourkový bubínek

*TD* – *těžké doby taktové*: buben, činel s paličkou

*O* – *ostinato*: tamburína, dřevěná rytmická vejce

*ZD* – *začátek dvojtaktí*: triangl

*ST* – *sudé takty*: dřevěné rytmické zátky

*SN* – *střídání nástrojů*: dřevěný blok, krabička s gumičkou

**Vlny** – Jiří Žáček

Vl - ny, vl - ny mo - řem bě - ži, bu - ší če - lem do ná - bře - ži.  
 Vl - ny, vl - ny mo - kré stá - do za vě - trem se ho - ní rá - do.  
 Vl - ny, vl - ny ka - ma - rád - ky, kam bě - ží - te? Tam a zpát - ky.

### **Zvukomalebná hra na drhlo:**

Žáci sedí na židličkách, drží drhlo vodorovně mezi koleny. Každý žák má dvě minidřívka.

- *Vl-ny, vl-ny / mo-řem bě-ží,*

1. + 2. takt: drhnout minidřívkem střídavě pravou a levou rukou – metrum.

- *bu-ší če-lem / do ná-bře-ží.*

1. + 2. takt: drhnout minidřívky naráz proti sobě jako činely – těžké doby taktové.

- *Vl-ny, vl-ny – mo-kré stá-do,*

1. + 2. takt: drhnout minidřívkem střídavě pravou a levou rukou – metrum.

- *za vě-trem se / ho-ní rá-do.*

1. + 2. takt: ťukat minidřívky střídavě pravou a levou rukou na hladké okraje drhla – rytmus.

- *Vl-ny, vl-ny / ka-ma-rád-ky,*

1. + 2. takt: drhnout minidřívkem střídavě pravou a levou rukou – metrum.

- *kam bě-ží-te? / Tam a zpát-ky.*

1. takt: drhnout minidřívky naráz proti sobě jako činely – těžká doba taktová.

2. takt: drhnout oběma dřívky vpravo na slovo *tam* a vlevo na slovo *zpátky*.

### **Zvukomalebná hra na plastové láhve:**

Žáci stojí a v každé ruce drží prázdnou plastovou láhev<sup>61</sup>.

- *Vl-ny, vl-ny / mo-řem bě-ží,*

1. + 2. takt: střídavě ťukání láhvemi o sebe jako ozvučnými dřívky pravou a levou rukou – metrum.

- *bu-ší če-lem / do ná-bře-ží.*

1. + 2. takt: bouchání láhvemi o sebe jako činely – těžké doby taktové.

- *Vl-ny, vl-ny – mo-kré stá-do,*

1. + 2. takt: střídavě ťukání láhvemi o sebe jako ozvučnými dřívky pravou a levou rukou – metrum.

- *za vě-trem se / ho-ní rá-do.*

1. + 2. takt: lehké ťukání láhvemi o sebe jako činely – rytmus.

- *Vl-ny, vl-ny / ka-ma-rád-ky,*

1. + 2. takt: střídavě ťukání láhvemi o sebe jako ozvučnými dřívky pravou a levou rukou – metrum.

- *kam bě-ží-te? / Tam a zpát-ky.*

1. takt: bouchání láhvemi o sebe jako činely – těžká doba taktová.

2. takt: bouchání láhvemi o sebe dny na slovo *tam* a zátkami na slovo *zpátky*.

### **Zvukomalebná hra na plastové láhve s vodou:**

Žáci sedí nebo stojí, každý má plastovou láhev naplněnou různým množstvím vody. Drží ji oběma rukama ve vodorovné poloze.

- *Vl-ny, vl-ny / mo-řem bě-ží,*

1. + 2. takt: naklápění láhve ze strany na strany – metrum.

---

<sup>61</sup> Pro snadnější držení je vhodné zvolit láhve o obsahu 500 – 750 ml.

- **bu-ší če-lem / do ná-bře-ží.**

1. + 2. takt: láhev se drží jednou rukou za dno, ťukání ukazovákem a prostředníčkem druhé ruky na zátku láhve – rytmus.

- **Vl-ny, vl-ny – mo-kré stá-do,**

1. + 2. takt: naklápění láhve ze strany na stranu – metrum.

- **za vě-trem se / ho-ní rá-do.**

1. + 2. takt: rytmické potřásání plastovou láhví ve vodorovné poloze směrem od těla a zpět jako rumbakoule – rytmus.

- **Vl-ny, vl-ny / ka-ma-rád-ky,**

1. + 2. takt: naklápění láhve ze strany na stranu – metrum.

- **kam bě-ží-te? / Tam a zpát-ky.**

1. takt: láhev se drží ve svislé poloze za dno a zátku, zatřesení 1x směrem dolů a nahoru – těžká doba taktová.

2. takt: naklápění láhve ve vodorovné poloze 1x na obě strany – metrum

## **Bubeník** – František Kábele

Bub - nu - je - me    na bu - ben,    pojd' - te, dě - ti,    pojd' - te ven!  
 Bub - nu - je - me    bum, bum, bum,    bu - de - me mít    no - vý dům.  
 A kdo s ná - mi    ne - pů - jde,    ten v něm by - dlet    ne - bu - de.

### **Zvukomalebná hra na tělo:**

- **Bub-nu-je-me / na bu-ben,**

1. takt: pleskání – metrum, 2. takt: dupání – rytmus

- **pojd'-te, dě-ti, / pojd'-te ven!**

1. + 2. takt: tleskání střídavě 2x vlevo a 2x vpravo – rytmus

- **Bub-nu-je-me / bum bum bum,**

1. takt: pleskání – metrum. 2. takt: dupání – rytmus

- **bu-de-me mít / no-vý dům.**

1. + 2. takt: tleskání střídavě 2x vlevo a 2x vpravo – rytmus

- **A kdo s ná-mi / ne-pů-jde,**

1. + 2. takt: 1x tleskání před tělem jako hra na činely – těžké doby taktové

- **ten v něm by-dlet / ne-bu-de.**

1. + 2. takt: dupání – rytmus

### **Zvukomalebná hra na rytmické nástroje:**

- **Bub-nu-je-me / na bu-ben,**

1. takt: drhlo – metrum, 2. takt: buben – rytmus

- ***pojd'-te, dě-ti, / pojd'-te ven!***

1. + 2. takt: dřevěný blok – rytmus

- ***Bub-nu-je-me / bum bum bum,***

1. takt: drhlo – metrum. 2. takt: buben – rytmus

- ***bu-de-me mít / no-vý dům.***

1. + 2. takt: tamburína – rytmus

- ***A kdo s ná-mi / ne-pů-jde,***

1. takt: trianql 1x, 2. takt: činel s paličkou 1x – těžká doba taktová

- ***ten v něm by-dlet / ne-bu-de.***

1. + 2. takt: všichni – rytmus

### **Zvukomalebná hra na plastové láhve:**

Žáci sedí a mezi koleny drží svisle prázdnou plastovou láhev. Tento způsob držení umožňuje hru na láhev oběma rukama. Zvolením různých velikostí lahví vznikne barevně zajímavá zvukomalba.

- ***Bub-nu-je-me / na bu-ben,***

1. takt: „plácání“ střídavě pravou a levou dlaní do pláště láhve – metrum, 2. takt: rytmus

- ***pojd'-te, dě-ti, / pojd'-te ven!***

1. + 2. takt: ťukání prsty obou rukou naráz – rytmus

- ***Bub-nu-je-me / bum bum bum,***

1. takt: „plácání“ střídavě pravou a levou dlaní do pláště láhve – metrum, 2. takt: rytmus

- ***bu-de-me mít / no-vý dům.***

1. + 2. takt: ťukání prsty obou rukou naráz – rytmus

- ***A kdo s ná-mi / ne-pů-jde,***

1. + 2. takt: 1x „plácnutí“ do láhve oběma rukama naráz – těžké doby taktové

- ***ten v něm by-dlet / ne-bu-de.***

1. + 2. takt: ťukání dvěma prsty pravé a levé ruky na zátku láhve – rytmus



## 1.9 Příklady her s dřevěnými nástroji vhodných pro žáky se SVP

Hry s dřevěnými rytmickými nástroji jsou vhodné i pro žáky vyšších ročníků HN. Rozvíjí především rytmické cítění, sluchové vnímání, motoriku, koncentraci, spolupráci.

### **Příklady her s dřevěným vejcem:**

#### **Přendávání**

Každý žák má jedno vejce. Na jednotlivé doby přendává vejce z jedné ruky do druhé.

#### **„Klobouková“**

Žáci utvoří kruh – mohou sedět na zemi nebo stát. Každý drží vejce v levé ruce otočené dlaní vzhůru (mistička). Na první dobu odebere pravou rukou vejce sousedovi po pravé ruce, na druhou dobu ho vloží do dlaně své levé ruky. Je třeba přesně dodržovat metrum písně všemi žáky, aby nedošlo k tomu, že se u jednoho žáka sejdou dvě vejce, nebo vejce upadne. Směr pohybu můžeme obrátit a procvičit tak obě ruce. Hru lze podpořit slovy *beru – mám*.

#### **Bubnování**

Žáci sedí na zemi a současně s rytmickou deklamací říkanky nebo se zpěvem písně hrají spodní rovnou ploškou vejce o podlahu. Hrát lze rytmus, metrum nebo těžké doby taktové. Při hře metra nebo těžkých dob taktových je vhodné rozdělit žáky do skupinek a hru podpořit slovy – například u písně *Sedí liška pod dubem* hraje 1. skupina dětí rytmus písně a zpívá, 2. skupina hraje metrum a pomáhá si slovem *liš-ka*, 3. skupina hraje těžkou dobu a hru podpoří slovem *dub*.

#### **Spolu – na zem**

Žáci sedí proti sobě ve dvojicích, 2x krátce ťuknou vejci rovnou ploškou o sebe (metrum) a pak 2x na zem. Hru lze podpořit slovy *spo-lu – na zem*. Při lichém počtu dětí může mít jedno žák dvě vajíčka a hraje samo se sebou.

#### **Obměna hry:**

- Tato hra může být obměněna improvizací hrou na tělo – žáci ťuknou 2x krátce vejci o sebe a pak 2x kdekoli na svém těle. Opět lze podpořit slovy *spo-lu – tě-lo*.
- Další obměnou může být, že po dvou úderech vejci o sebe následuje dvojí ťuknutí vejci se sousedem. Na tuto hru je vhodné utvořit čtveřice (nebo šestice – pokud není vhodný počet žáků). Hru lze podpořit slovy *spo-lu – sou-sed*.
- Dvojice sedí úhlopříčně proti sobě. Jedna dvojice hraje *spo-lu – na zem*, druhá opačně: *na zem – spo-lu*.

### **Příklady her s rytmických zátkami:**

#### **Činelky přetáčení**

Každý žák má dvě zátky. Při každém ťuknutí zátek o sebe přetáčí ruce jako při přendávání vejce z ruky do ruky. Tento pohyb usnadňuje přesné dodržování metrické pulzace.

#### **Činelky s pohybem**

Žáci hrají zátkami střídavě vlevo nebo vpravo, nahoře nebo dole. Rovněž tento pohyb znemožní zrychlování a nedodržování stanoveného tempa říkadla nebo písně.

#### **Osma**

Žáci zátkami vykreslují tvar osmičky zdola nahoru a zpět – ťuknou dole pod bříškem, uprostřed před bříškem, nahoře před obličejem a opět uprostřed. Hra ve tvaru osmičky se stále opakuje.

## **Kombinace**

V kombinaci s vejci se žáci rozdělí na dvě skupiny. 1. skupina hraje se dvěma vejci těžké doby taktové, 2. skupina hraje zátkami tvar osmičky – tato hra je průpravou k rytmickému dvojhlasu. Hru jednotlivých skupin je nutné podpořit slovy, například u písně *Sedí liška pod dubem*: těžká doba taktová – *dub*, metrum osmičky – *se-dí li-ška*. Kombinovat lze i s hrou na minidřívka, která vyťukávají rytmus písně.

## **Příklady her s káčou:**

### ***Dechové cvičení***

Žáci se zhluboka nadýchnou, učitel roztočí káču. Žáci vydechují po celou dobu točení káči. Učitel může káču kdykoli zastavovat a zkracovat nebo prodlužovat tím dobu výdechu.

*Obměna hry:*

- Při výdechu mohou žáci zvukomalebně napodobit čerta či motorku slabikami bllll nebo brr.

### ***Dechové cvičení spojené s rytmickou deklamací nebo zpěvem***

Žáci se zhluboka nadýchnou, učitel roztočí káču. Při výdechu žáci říkají říkadlo nebo zpívají píseň. Při zastavení káči musí přestat.

### ***Hra na nástroje***

Učitel roztočí káču, žáci hrají na nástroje, dokud se káča točí.

*Obměna hry:*

- Žáci utvoří několik skupinek a každá skupinka hraje podle své káči. Káču může roztáčet vždy jedno z dětí ze skupinky, žáci se v roztáčení mohou střídát.

### ***Roztáčení v řetězu***

Žáci při zpěvu nebo poslechu písně roztácejí po řadě své káči přesně na těžké doby taktové. Moment roztočení může učitel podpořit gestem nebo úderem na bubínek.

## **Příklady her s kukačkou: (vhodné pro mladší žáky)**

### ***Kukačka***

Žáci sedí v kruhu, mají zavřené oči. Učitel vytváří různé zvuky: šustění papíru, úder na bubínek, chrastění klíči, cinkání na zvoneček a podobně. Žáci mají za úkol reagovat výskokem pouze na zvuk kukačky.

### ***Odkud to zaznělo?***

Žáci sedí v kruhu, mají zavřené oči. Po třídě je rozmístěno několik dětí s kukačkou. Učitel ukáže, které z dětí zakuká, žáci v kruhu pohybem ruky ukazují, ze které strany se zvuk kukačky ozval.

## **Příklady her s boomwhackery:**

### ***Hledání naslepo***

Každý žák má v ruce BW. Má zavřené oči. Úderem BW o svou druhou ruku poslouchá tón svého BW a sluchem vyhledává žáky se stejně znějícími trubkami.

### ***Je to stejné?***

Učitel nebo žák zahraje nějaký tón na „klasický“ hudební nástroj, žáci hledají stejný tón BW.

### ***Melodie v kruhu***

Žáci utvoří malé kroužky. Každý postupně zahraje svůj tón – vznikne melodie, kterou můžeme zapsat pomocí barevných teček na papír nebo do not (Barva teček je shodná s barvami BW).

### ***Na skladatele***

Opak předchozí hry: žáci si pomocí barevných teček zapíší melodii a pak ji zahrají na BW.

## **Závěr**

V rámci svých hodin HN využívám zde popsané postupy, metody i činnosti se všemi žáky bez rozdílu. Vycházím z Komenského principů „Škola hrou“, zásadně postupuji od jednoduchých činností k složitějším, upravuji program svých hodin dle potřeb žáků. Díky tomu jsem za svoji pedagogickou praxi měla pouze jednoho žáka s PAS, kterého jsem nedokázala zapojit.

## Příloha

### Já jsem muzikant

česká lidová



F C F C F F C F

Já jsem mu-zi-kant a při-chá-zím kvám z čes-ké ze-mě. My jsme mu-zi-kan-ti,

C F C F C

při-chá-zí-me k vám. Já u-mím hrá-ti, my u-mí-me ta-ky,

F C F C F

a to na bu-bí-nek. Jak se na něj hra-je? Bum-ta-ra-ta, bum-ta-ra-ta,

C F C F

bum-ta-ra-ta bu-bí-nek, bum-ta-ra-ta, bum-ta-ra-ta, bum-ta-ra-ta, bum-ta-ra-ta bu-bí-nek.

## II. Výběr metodiky pro výuku žáků s poruchou autistického spektra<sup>62</sup>

V České republice lze při volbě metodologie výuky v hudebním oboru vycházet z modelových programů při péči a vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra, jako je např. TEACCH program. Z něho vychází i koncept tzv. strukturovaného učení, které lze vhodně uplatnit i v hudebním vzdělávání.

Strukturované učení je založeno na odstranění nebo kompenzaci deficitů vycházejících z diagnózy poruch autistického spektra. Jeho cílem je i rozvíjení potenciálu a silných stránek osob s PAS. Zmíněný deficit se projevuje nižší mírou schopnosti rozumět pokynům a zvládat chování bez podpory a přítomnosti dospělého. Stav žáka vyžaduje individuální přístup pedagoga, vhodné uspořádání prostoru a hudebních činností, podporu a stimulaci zejména v oblasti vizuální, vedle sluchové, a také výraznou míru aktivizace. Vizualizovat můžeme předměty, s nimiž se žák seznamuje, jevy i čas, prostor, jednotlivé činnosti a jejich průběh v časové ose. U strukturovaného učení je zdůrazňován princip „zleva doprava“ a „shora dolů“, které vycházejí z našich kulturních tradic (směr písma, čtení, apod.).

Velmi důležité jsou motivační stimuly<sup>63</sup>. Podněcují žáka k žádoucímu chování a zájmu o výukovou činnost, udržují dynamický růst osobnosti v jejích racionálních i emocionálních složkách. Doporučuje se daleko více motivace pozitivní než negativní. Pozitivní motivací jsou např. odměny materiální nebo činnostní, pochvaly, povzbuzení, apod.

---

<sup>62</sup> Kapitola je zpracována na základě absolventské práce: NEDBALOVÁ, Jarmila. *Vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra v hudebním oboru základní umělecké školy*. Konzultantem práce byla Mgr. Martina Stratilková. Konzervatoř Pardubice, 2013.

<sup>63</sup> ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Strukturované učení*, Praha: Portál, 2008, str. 78 – 85.

## 2.1 Výukové metody používané při práci s žáky s poruchou autistického spektra<sup>64</sup>, vhodné pro hudební vzdělávání

### 1. Metoda přiměřenosti

Z důvodu nerovnoměrného vývoje dítěte s PAS, a proto je tato metoda, či spíše princip, jednou z nejdůležitějších a výchozích. Pedagog má respektovat silné i slabé stránky vývoje žákovy osobnosti ve všech jejích vrstvách, tedy co se týká individuálních vloh, schopností, dovedností, návyků, postojů a zkušeností žáka. Bez takového působení bude pedagogické úsilí selhávat.

### 2. Metoda postupných kroků

Jednoduchými kroky, postupujícími logicky po sobě, může žák úspěšně pokročit od jednoduché operace ke složitější. Je potřebné zpracovat plán postupných kroků v přesném sledu, tak, aby jednotlivé kroky odpovídaly vývojové úrovni dítěte. V plánu musíme počítat i s odmítavou či jinak nežádoucí reakcí žáka.

### 3. Metoda zpevnování<sup>65</sup>

Posilujeme vždy každý nový krok a každé žádoucí chování. Často k tomu využíváme motivačních prostředků – odměny, nejlépe formou činnosti, nebo sociálního charakteru.

### 4. Metoda nápovědy a vedení

Zde hraje roli aktivní pomoc rodiče, pedagoga, asistenta; pomoc může mít podobu fyzické akce, gesta, očního kontaktu, případně jí může být názorná ukázka činnosti, manipulace s pomůckou (komunikační kniha, kartička, deník), apod. Doporučuje se nápovědu postupně redukovat, ubírat na její intenzitě, např. fyzickou nápovědu nahradíme abstraktnější formou nápovědy, apod.

### 5. Metoda vytváření pravidel

Tato metoda poskytuje žákovi jednak potřebnou oporu a vnese do jeho činností řád, jednak pomáhá do již zažitých pravidel vmístit drobné změny a varianty, aniž bychom v žákovi podnítli nějaké nežádoucí formy chování.

### 6. Metoda modelování

Využívá se k osvojování nových vědomostí. Při této metodě se nácvik, učení se, přizpůsobuje dané situaci. Učitel vytváří modelovou situaci, kdy po dosažení malého cíle žák dostává malou odměnu – jako je např. pohlazení, pochvala, malá sladkost, oblíbená činnost, apod. Rovněž při upevnování dovednosti, hudebního úkonu, návyku správného hraní, apod. – učitel opět využije modelovou situaci. Jejím prostřednictvím se učební proces žáka zrychlí, zpřesní.

### 7. Metoda instrukce

Žák dostává od učitele ke zvládnutí úkolu přesnou instrukci, návod k aktivitě, popis průběhu a cíle úkolu, apod. Instrukce se váže na konkrétní verbální nebo vizuální signál. Volba formy instrukcí závisí na možnostech žáka. Např.: instrukce ke slovům „Tleskej metrum“ – učitel přitom naznačí tleskání pravidelného hudebního metra.

---

<sup>64</sup> Tamtéž.

<sup>65</sup> <http://casopisagora.cz/2014/10/serial-autismus-iii/>

## **8. Metoda vysvětlování**

Tato metoda předpokládá, že žák rozumí mluvenému slovu. Požadovanou činnost mu pak můžeme slovně vysvětlit. Doporučuje se používat vždy jednoduché věty, slova s jasnými a jednoznačnými významy, mluvíme zřetelně a přiměřeně rychle a hlasitě, aby žák rozuměl. V případě potíží se osvědčuje vysvětlování podpořit vizuálně, možno i motorickými projevy, gesty, pohyby apod.

## **9. Metoda demonstrace**

Tato metoda je založena na imitaci, tedy nápodobě učitele žákem. Učitel žákovi předvede danou činnost a žák ji po něm zopakuje. Může to být činnost pěvecká (zazpívání určitého úseku písně, melodického modelu, část známé písně apod.), hudebně pohybová nebo instrumentální – při hře na hudební nástroj, např. orffovské nástroje při výuce hudební nauky. Učitel předvedení činnosti může doplnit slovní instrukcí. Demonstrováný úkon můžeme zopakovat, podle potřeby žáka. Je třeba, aby žák s napodobením učitele počkal, až učitel předvede úkon celý. Je třeba mu objasnit, kdy zpívá/hraje/tleská učitel, a kdy žák. Jako pomůcka pro správné pořadí při střídání činností se doporučuje čepice, kterou si střídá učitel a žák, nebo karta s fotografiemi učitele a žáka, kterou zvedáme dle potřeby, apod.

## **10. Metoda napodobování**

Nápodoba neboli imitace učitele žákem patří mezi základní pedagogické metody. V hudební výchově je jednou z nejvíce rozšířených a nejefektivnějších, neboť s principem nápodoby se setkává každé dítě hned po narození: napodobuje své nejbližší – rodiče, sourozence, vrstevníky při hře, ještě před vstupem do školy. Metoda je založena především na paměti – nejen paměti sluchové, vizuální, motorické, ale též hmatové, emocionální, uplatní se složky paměti logické i bezděčné, intuitivní, krátkodobé a dlouhodobé, operativní paměti, aj. Základem úspěšnosti metody nápodoby je, aby učitel správně a velmi názorně, přesně, předvedl požadovaný hudební úkon. Může se týkat zpěvu, hry na nástroj, pohybového vyjádření hudby, notového či grafického zaznamenávání hudebního vjemu, apod. Žák má při dobré motivaci a koncentraci na činnost výborné schopnosti napodobovat jinou osobu, to je dětem vrozeno. Bohužel napodobí učitele i s jeho případnými zlovyky nebo nepřesnými dovednostmi. Je proto velmi nutné umět úkon zcela správně a být žákovi dobrým „vzorem k napodobení“.

Na rozdíl od metody demonstrace je u metody nápodoby žádoucí, aby se žák k učitelovu předvádění přidal a oba vykonávali činnost současně.

## **11. Metoda povzbuzování**

Povzbuzení přispívá k aktivizaci a motivovanosti dítěte. Musíme znát osobnost konkrétního žáka a vědět, jak na který způsob povzbuzování reaguje. Povzbuzujeme přiměřeně, nejčastěji slovně, pohlazením, pohledem, odměnou, apod.

## **12. Metoda ignorace**

Ignorace se využívá zejména při projevech tzv. problémového chování, jednání žáka. Učitel ji použije např. v případě, kdy se žák domáhá nápovědy nebo pomoci i v případě, že už dříve úkol zvládl bez pomoci.

## 2.2 Hodnocení žáků s poruchami chování

Hodnocení žáků s poruchami chování je vždy individuální. Je známo, že zdravý žák, který nezvládl úkol a je za to negativně hodnocen, je tímto motivován k lepšímu výkonu, k snaze o lepší známku nebo o lepší slovní hodnocení. Nedbalová<sup>66</sup> upozorňuje na zkušenost, že úlohu jiné motivace může sehrát i vzor. Při třídních vystoupeních, žákovských koncertech nebo i při individuální hodině si zdravé dítě utváří svůj vzor.

Jiná situace nastává u lidí s poruchou chování. Tito obtížně chápou jednání jiného člověka a obtížně si také vytvoří vlastní vzor v jiném člověku, který by následovali. Proto se někdy uchylují k napodobování stereotypních činností, což není optimální způsob osvojování si nových dovedností a návyků, poznatků a vědomostí. Žák s poruchou chování, je-li negativně hodnocen, pochopí toto hodnocení jako zprávu o tom, že úkol byl příliš obtížný, a často od jeho splnění odstoupí. Ovšem jeho schopnosti se pak nebudou rozvíjet, výuka stagnuje. Řešením je, hodnotit žáka s poruchou chování na základě individuálního vzdělávacího plánu. Jednotlivé úkoly plánu hodnotíme slovně, nejčastěji pochvalou, úsměvem nebo povzbuzením.

---

<sup>66</sup> NEDBALOVÁ, Jarmila. *Vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra v hudebním oboru základní umělecké školy*. Konzultantem práce byla Mgr. Martina Stratilková. Konzervatoř Pardubice, 2013, s. 25-26.



## 2.3 Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáci se speciálními potřebami mohou být integrováni skupinově nebo individuálně. Pro potřeby ZUŠ lépe vyhovuje individuální integrace. Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálního pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě z doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost a vyjádření zákonného zástupce. Je závazným dokladem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP je součástí dokumentace žáka<sup>67</sup>.

Obsahuje:

- a) údaje o obsahu rozsahu a průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické a psychologické péče včetně zdůvodnění;
- b) údaje o cíli a způsobu vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení studia, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek;
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem (např. jako asistent);
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních pomůcek a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka;
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka;
- f) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec finančních prostředků poskytovaných podle zvláštního právního předpisu (zákon č. 65/2005 o normativě krajů);
- g) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. IVP se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka.

Ředitel seznámí s IVP žáka jeho zákonného zástupce, který potvrdí tuto skutečnost svým podpisem.

Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v IVP a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci žáka a škole poradenskou podporu. V případě nedodržení stanovených opatření informuje ředitele školy<sup>68</sup>.

Učitel vyhodnocuje průběžně plnění individuálního vzdělávacího programu žákem a na základě tohoto vyhodnocení může zpracovávat dodatky k IVP. Tyto dodatky projedná se školským poradenským zařízením, jehož zástupce potvrdí souhlas s dodatkem svým podpisem.

---

<sup>67</sup> NEDBALOVÁ, Jarmila. *Vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra v hudebním oboru základní umělecké školy*. Konzultantem práce byla Mgr. Martina Stratilková. Konzervatoř Pardubice, 2013, s. 26-27.

<sup>68</sup> *Vyhláška č. 73/2005 Sb. § 6.*

# III. Práce s žáky v PHV

## 3.1 Popis výuky a příklady z praxe

### Vymezení vzdělávání přípravného oddělení ZUŠ podle RVP

Základní umělecké vzdělávání se člení podle § 109 zákona č. 561/2004 Sb. na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé.

V RVP základního uměleckého vzdělávání je uvedeno, že vzdělávání v přípravném studiu zahrnuje poznávání, ověřování a rozvíjení předpokladů žáků a jejich zájmu o umělecké vzdělávání. Žáci jsou vedeni k elementárním návykům a dovednostem, které jsou důležité pro jejich další umělecký vývoj. Vzdělávací obsah přípravného studia i způsob jeho organizace a realizace stanoví škola ve svém ŠVP. Výuka se uskutečňuje v rozsahu 2 vyučovacích hodin týdně.<sup>69</sup>

### Příklad náplně přípravného oddělení ZUŠ podle jejich ŠVP

ZUŠ Praha 9, Ratibořická 30

Ve školním vzdělávacím programu Základní umělecké školy Praha 9 je učební plán pro přípravné studium popsán v kapitole Vzdělávací obsah hudebního oboru.

Přípravné studium je organizováno pro žáky od 5 let věku. Má nejvýše dva ročníky.

Pro žáky od 14 let je organizováno přípravné studium před nástupem žáka do základního studia II. stupně. Je určeno pro žáky, kteří nenavštěvovali základní studium I. stupně. Má jeden ročník, ale týká se jen individuální výuky Hry na nástroj.

Pokud žák navštěvuje jednoleté přípravné studium, absolvuje týdně 1 vyučovací hodinu PHV a 1 vyučovací hodinu individuální výuky Hry na nástroj.

Na konci jednoletého přípravného studia žák:

- napíše houslový klíč;
- definuje základní hudební pojmy (tón, zvuk, nota, notová osnova, pomlka);
- zazpívá lidové písně a doprovodí je na zvonkohru nebo hrou na rytmické hudební nástroje;
- přečte a napíše noty od c1 – c2.

Navštěvuje-li žák dvouleté přípravné studium, absolvuje v prvním roce buď jen kolektivní výuku, nebo i individuální Hru na nástroj. Ve druhém roce je časová dotace stejná jako při jednoletém studiu přípravného studia.

Na konci dvouletého přípravného studia žák:

- zazpívá jednoduché kánony;
- rozpozná a napíše noty a pomlky – celou, půlovou a čtvrt'ovou;
- interpretuje rytmus ve 4/4, 3/4 a 2/4 taktu;

---

<sup>69</sup> Kolektiv autorů VÚP *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, s. 32. ISBN 978-80-87000-37-3.

- pojmenuje základní hudební nástroje podle obrázku.<sup>70</sup>

### **Psychická vyspělost žáků přípravného oddělení ZUŠ**

Přípravné oddělení I. stupně navštěvují žáci ve věku od 5 do 7 let. V předškolním věku dítě chápe vztahy mezi různými ději, ovšem jen na zcela názorné rovině, kde vychází ze své vlastní činnosti. Předškolní dítě je už také schopno řešit některé problémy jen v mysli, pokud si je může představit, tj. vyvolat paměťové stopy dřívějších vjemů. Avšak teprve na počátku školního věku je dítě schopno skutečných logických „operací“, pravých úsudků odpovídajících zákonům logiky, bez dřívější závislosti na viděné podobě. Stále se ovšem i toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit. Podle Piagetovy periodizace duševního vývoje spadá tato věková kategorie do etapy názorového myšlení.<sup>71</sup>

Iniciativa předškolních dětí odráží jejich potřebu něco zvládnout, vykonat a potvrdit tak svoje kvality. Součástí identity předškolního dítěte jsou i všechny role, které má. V této době nabývají na významu především ty, které přesahují rámec rodiny a vymezují jeho pozici v jiném sociálním prostředí.

Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy. Toto období bývá označováno jako fáze píle a snaživosti. Pro mladší školáky je typické přesvědčení, že všechno má nějakou, pokud možno jednoznačnou příčinu. Tato tendence vyplývá z potřeby porozumět světu a pravidlům jeho fungování. Kapacita paměti se postupně zvyšuje a rychlost zpracování a zapamatování informací se po 6. roce významně zlepšuje. Přesto se mladší školáci ještě nedovedou učit. Jejich paměť funguje převážně mechanicky, pamatují si neselektivně, obvykle to, co je nějak, často náhodně, zaujalo. Opakování je jediným systémem, který k pochopení a zapamatování dat používají.

Percepční strategie předškolních a mladších školních dětí se určitým způsobem liší. Předškolní děti nemají ve svém poznávání žádný systém, postupují nahodilým způsobem, prohlížejí si to, co je právě zaujme, bez jakéhokoliv plánu. Mladší školáci jsou schopni systematické explorační, tj. postupného prohlížení, které má nějaký řád. Úroveň senzomotorické koordinace, především pohybů ruky a oka, ovlivňuje rozvoj různých dovedností. Tato schopnost se rozvíjí v období raného školního věku, pětileté děti ji ještě nemají osvojenou.

Mezi 5. a 7. rokem rovněž dozrává sluchová percepce, ale i sekvenční percepce, tj. vnímání časové postoupnosti sluchových podnětů. Koncentrace pozornosti na různé podněty (např. sluchové a zrakové) není pro dítě stejně náročná. Koncentrace pozornosti na sluchové podněty je náročnější, protože rychle mizí a děti v tomto věku ještě neumějí ovládat zaměření pozornosti. Naopak vizuálně prezentované informace mají výhodu delší expozice. Délka soustředění, i na zajímavou látku, je v tomto období stále dost omezená, 7 – 10 minut.<sup>72</sup>

### **Příklady činností v hodině přípravného oddělení ZUŠ**

- opakování předchozího učiva učitelem ústně a názorně, prověřování znalostí (jednotlivců nebo skupin formou soutěže atd.) u tabule s křídou, u magnetické tabule s magnety

<sup>70</sup> <http://www.zushp.cz/UserFiles/File/SVP%20ZUS,%20Praha%209,%20Ratiboricka%2030%2013.pdf>. cit. 18. února 2014

<sup>71</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998, s. 121, 122 a 225

<sup>72</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. UK Praha: Karolinum, 2005, s. 228-257

různých tvarů (noty, ve tvaru zvířat, věcí aj.), v lavici ústně, později písemně (hodnocení není nutné);

- zpěv písně podle aktuální potřeby a práce s ní (poslechový úkol k vedení melodické linky dané písně, ztracená písnička = části písně zpívané jen v duchu s doprovodem klavíru, zpěv s doprovodem rytmických nástrojů Orffova dětského instrumentáře, písničková štafeta = učitel ukazuje na děti, každý zazpívá část písně buď ve dvojici, nebo sám, zpěv písně s tancem nebo jiným pohybem aj.);
- použití hmatových pomůcek paní Ireny Krškové z Potštátu na Moravě (Jedná se o laminované didaktické pomůcky formátu A1, opatřené zesponu magnetickým papírem nebo magnetickými pruhy. Hodnoty not jsou na nich znázorněny většími a menšími obrázky, připomínajícími text říkadla nebo písně, zapsanými do notové osnovy. Používají se tak, že děti zpívají melodii říkadla nebo písně a zároveň ukazují obrázkové noty.

Nejen tyto pomůcky má paní Kršková patentované a na jejich propagaci pořádá každoročně v Potštátě na Moravě akreditovaný kurz „Potštátský houslový klíč“, po jehož absolvování je každý účastník oprávněn k jejich používání.);

- skládání známé melodie pomocí magnetů (možno ve tvaru not nebo různých obrázků) kolektivně nebo jednotlivě do notové osnovy;
- totéž pomocí velkých vystříhaných not vkládaných do notové osnovy, vytvořené z proužků na podlaze;
- procvičení sluchové analýzy, kdy děti zápis např. 4 tónů mění podle slyšené melodie;
- rytmické hry a vícehlasy (i s nástroji Orffova dětského instrumentáře);
- hra probraných písní nebo doprovodu na zvonkohry (dětské xylofony);
- improvizace neboli tvořivé doprovázení děje, znázorňování nálady, pocitů atd. pomocí Orffova dětského instrumentáře (částečně řízená učitelem nebo spontánní) a totéž hrou na tělo nebo prostým pohybem;
- hry v prostoru (Zlatá brána, Zajíček v své jamce, Červený šátečku, aj.);
- poslech (formou hry učitele, pomocí audio nebo video nahrávek), který je možné spojit s poslechovým úkolem, aby žáci zbystřili pozornost;
- Kimovy hry, hudební hádanky, hry na hledání částí hudebního textu nebo obrázku k písničce, schovaných po třídě (vlastní materiál);
- široké využití pracovního sešitu (zastupuje učebnici) jak pro účely opakování, tak pro práci v hodině při probírání nové látky.

V případě vybavení třídy interaktivní tabulí se množství výše navržených možností obměn činností násobí.

### **Stavba hodiny přípravného oddělení ZUŠ**

V době, kdy si základní umělecké školy vytvořily vlastní školní vzdělávací programy, není možné popsat strukturu hodiny přípravného oddělení obecně. Záleží na pojetí tohoto předmětu v jednotlivých ZUŠ. Výstupy, které má škola ve svém ŠVP uvedeny, jsou pro učitele při tvorbě celoročního plánu závazné.

Při stavbě hodiny Přípravné hudební výchovy (PHV), jak se přípravné studium v hudebním oboru ZUŠ většinou nazývá, lze v této práci vycházet z požadavků osnov, které platily před ŠVP, jelikož se předpokládá, že na tvorbě tohoto dokumentu se podíleli sami vyučující tohoto předmětu a

alespoň některé prvky z nich použili. Jinak bude asi probíhat výuka selektovaných věkových kategorií (předškoláci, prvňáčci zvláště), jinak u smíšené třídy. Z výše popsaných skutečností (kapitola o psychické vyspělosti žáků přípravného oddělení ZUŠ) vyplývá, že učitel tohoto předmětu by měl brát na věkové složení třídy při přípravě hodiny ohled.

Nyní ukážu na přípravě k jedné vyučovací hodině PHV možnosti procvičení shodné látky u tří vybraných pracovních sešitů: Pojd' me si hrát a My jsme malí muzikanti. Probírané učivo bude odpovídat v plánu pro přípravné oddělení přibližně třetímu čtvrtletí.

## **Procvičování sestupné pětitéonové řady od g1 do c1**

1) Přivítání se s dětmi a rozezpívání se na písničce dle dohody.

Pokud je hezky, tak např. Kočka leze dírou, v případě jarního deštěku Prší, prší, sněží-li ještě, lze použít písničku Sněží, sněží, nebo si prostě zazpíváme některou jinou písničku, kterou děti znají z minulých hodin.☐

2) Opakování dosud probraných not.

Notovou osnovu na tabuli rozdělím na 2 poloviny a připravím si křídou nebo speciální fixu, v případě, že je třída vybavena magnetickou tabulí, připravím si magnetická kolečka nebo hlavičky not, noty nebo jiné zástupné magnetky, kdo má k dispozici interaktivní tabuli, může použít ji. Uspořádám soutěž ve správném zápisu dosud poznaných not, případně pomlk. Z žáků vytvořím dvě přibližně stejně šikovní skupinky a děti samy si potom organizují, kdo půjde za tým zaneš požadovaný znak do notové osnovy. Každému je lepší dávat jiný úkol. Pokud improvizuji, tak si pořadí musím zapamatovat nebo si souběžně psát poznámky. Nakonec společně zápisy zkontrolujeme a zhodnotíme, jak se které skupince dařilo.

3) Nová písnička.

Zazpívám první sloku a povíme si, o čem písnička je. Tuto sloku děti naučím zpívat. Potom zahrají znovu jen začátek a zeptám se, jestli melodie stoupá nebo klesá. Druhá otázka se může týkat toho, zda stupňovitě jako po schodech nebo jestli přeskakuje, jako třeba u písničky Skákal pes. Zazpíváme si písničku znovu a můžeme se naučit i druhou sloku. Potom rozdám dětem zvonkohry (nebo mohou zkusit hrát po skupinkách jedním prstem na klavír nebo na klávesy ve více oktávách najednou) a zahrajeme si zatím jen začátek – prvních 6 tónů, aby si děti skutečně uvědomily, kam a jakým způsobem melodie postupuje.

4) Procvičení nové písničky v pracovním sešitě.

a) **Pojd' me si hrát:**

Zápis této písně se nachází na str. 42, je znázorněný přehledně čtvrt'ovými a půlovými notami, rozloženými do dvou řádků (osnov) ve čtyřčtvrt'ovém taktu. Pod názvem písničky jsou zapsané následující výzvy:

- Přečtete noty.
- Zakroužkujte notu g1.
- Kolik je v písničce půlových not?

Děti ještě většinou moc číst neumějí (5 – 6 let), tak je potřeba jim úkoly přečíst. Po jejich splnění mohou na vedlejší straně vybarvit korespondující obrázek.

Notový zápis by se dal navíc použít i k přečtení všech not, ke zpěvu podle not s ukazováním nebo pro náročnější i ke zpěvu na jména not. Dal by se i vytleskat nebo vyťukat rytmus skladbičky, anebo si připravit „noty pro zvonkohru“ tak, že by děti pastelkami podle barev kamenů na zvonkohře nakreslily kolem not v sešitě oválky. Potom by bylo možné děti postupně naučit „podle not“ písničku hrát. (Samozřejmě by to svedly i bez not, ale tahle činnost je většinou baví.)

#### **b) My jsme malí muzikanti:**

Na str. 19 A se nachází zápis výše jmenované písně, tentokrát ve dvoučtvrtovém taktu, tedy ve čtvrtových a osminových hodnotách. (Označení taktu chybí, jelikož způsob zápisu čísel do notové osnovy k tomuto účelu je názorně vysvětlen až na str. 24.) Stránka nemá nadpis ani vypsání úkolů. Jelikož autoři předpokládali, že děti v tomto věku ještě nečtou, napsali potřebné informace učitelům do metodiky na str.17. U str. 19 A se píše: „V písni *Kočka leze dolů* procvičujeme představu klesající pětitonové řady g1, f1, e1, d1, c1.“ Pod touto větou je uveden notový záznam písničky spolu s textem obou dvou slok (i s taktovým označením). Pod zněním písničky je poznámka k symbolům, vytištěným na str. 19 A: „K písničce připojte doprovod (dudácká kvinta a hůlky).“

Zápis lze použít opět k činnostem, uvedeným v posledním odstavci u popisu práce s pomůckou Pojdme si hrát.

Následující str. 19 B je v metodice (stále na str. 17) uvedena těmito pokyny:

- Nejdříve doplníme neúplný záznam písně.
- K jednotlivým nástrojům vymyslíme a zapíšeme různé rytmické doprovody a potom je připojíme k písničce.
- Postavička dirigenta nás má nalákat k tomu, abychom se pokusili písničku zadirigovat.

V pracovním sešitě je na této straně znovu zapsaná píseň *Kočka leze dolů*, ale ve větším formátu not a s vynechaným 4., 5. a 8. taktom. Pod tím se nachází již v metodice zmíněná postavička dirigenta s předepsanými řádky k vytvoření rytmických obměn u zobrazených nástrojů.

5) Další možnosti procvičení nové písničky.

- Orffovy hudební nástroje: pokud bych pracovala se sešitem *My jsme malí muzikanti*, mohly by děti použít své příklady rytmických doprovodů. Vybrali bychom společně nejdříve jeden, na každou sloku třeba jiný. Potom bychom mohli přidat 2., případně 3. hlas doprovodu, ale to už by nemusel být doprovod, ale jen čistě rytmický trojhlas. V případě volby jiného pracovního sešitu by si rytmické obměny mohl vymyslet učitel sám nebo s dětmi dohromady.
- Magnetická notová osnova: jedná se o starší pomůcku, z jedné strany tabulky je na začátku osnovy houslový, po převrácení basový klíč. (Původně byla vybavena černými kulatými magnetkami, některé byly barevné s označením tónů a jiné hranaté - kvádrčky nadepsané jako posuvky. Do výbavy pomůcky patřila průsvitka, kterou ale pro PHV nevyužijeme.) Díky předepsaným pomocným linkám na ní mohou děti zaznamenat i c1. Díky této tabulce mohou děti pomocí magnetů vytvořit v krátkém čase začátek písničky nebo ji vyskládat celou, když pracují dvě děti spolu a použijí 2 tabulky vedle sebe. Tak můžeme zadat žákům úkol ve dvojici s tím, že kdo si není jistý, může nahlédnout na zápis do sešitu.
- Notová osnova na zemi: pokud je ve třídě prostor, lze použít pomůcku z nápadů paní Ireny Krškové (není vyloučeno, že i někdo jiný ji používá). Jedná se o notovou osnovu

nakreslenou či proužky izolepy nalepenou na podlaze. Děti skládají pomocí přiměřeně velkých not začátek nebo celou písničku do osnovy. Jedná se o skupinovou činnost, ale lze ji i zadat skupinkám jako závod, která z nich složí písničku dříve, pokud máme dvě osnovy. Pokud ne, tak každá z nich může skládat polovinu (u dvou osnov se tvořením písničky, rozdělené na poloviny, zaměstná celá třída).

Variací na procvičení písni má každý učitel v zásobě vždy několik, tato příprava měla být jen ukázkou, aby si každý mohl udělat představu o tom, jak vypadá výuka v hodině přípravného oddělení hudebního oboru ZUŠ.

Tuto delší úvodní část jsem zvolila proto, abych se mohla v popisu práce s dětmi v PHV, které mají nějaké znevýhodnění, na popsané činnosti odkazovat.

## 3.2 Případové studie žáků přípravného oddělení se SVP

### Autistka

Učila jsem v PHV šestiletou holčičku, myslím, že se jmenovala Ivanka. Její starší bratr byl autista, ona měla jen lehčí formu, jak mi později potvrdila její babička.

Práce v hodině měla svůj řád-opakování, nová látka, procvičování nového učiva, případně nějaká hra nebo veselá písnička na rozloučenou. Po skončení hodiny na Ivanku čekávala babička, méně často maminka, ale ona začala okamžitě plakat, pokud se doprovod zpozdil. Nesnášela změny, nečekané situace ji přímo stresovaly. Proto jsem se snažila dodržovat schéma hodiny.

Dívka byly velmi inteligentní a snadno chápala souvislosti v probírané teorii. Pokud jsme ale používali hmatové pomůcky (obrázkové listy paní Ireny Krškové z Potštátu na Moravě), byla trochu těžkopádnější. Nesměla jsem se jí ale fyzicky dotknout, například vzít její ruku a posunout ji na jiné místo, kde už měla ukazovat nějaký další obrázek.

V řadě u tabule chtěla být buď první, nebo poslední a držela si od ostatních dětí odstup. Nesnášela, když se na ní děti mačkaly. Nejraději byla u tabule sama. Když jsme třeba tančili mazurku, odmítla, protože by se musela někoho dotýkat. Ke hře Zlatá brána se ze stejného důvodu také nenechala přemluvit. Nenutila jsem Ivanku k žádné činnosti, u které by se cítila nepříjemně, ale každou takovou aktivitu jsem jí nabídla a respektovala její rozhodnutí, aby se necítila vytěsněná z kolektivu.

Ještě bych měla zmínit, že se mi Ivanka při výuce nedívala do očí, ale jen jakoby mým směrem, což byl vlastně první moment, kdy mě napadlo, že něco není v pořádku.

### Žák s Aspergerovým syndromem

Jmenoval se Honzík a oddělení PHV začal navštěvovat v pěti letech, tedy ještě v předškolním věku. Rodiče se o jeho poruše dozvěděli až v průběhu školního roku, když měl jít chlapec k zápisu do školy.

Byl velmi nadaný, všechno si dobře pamatoval, ve třídě žáků ve věkovém rozmezí od pěti do sedmi let se učil nejlépe. Co se však týkalo osobní obsluhy, jako svlečení bundy, připravení si pomůcek, otevření sešitu nebo vyndání tužky z penálu, s tím měl Honzík problém. Musela jsem mu každý úkon říct zvlášť a často mu i pomoci.

Stávalo se také, že přišel do třídy a vydával nějaký zvuk, např. syčel, a opakoval ho stále dokola. Nevěděla jsem ještě, že to patří k této diagnóze, ale napadlo mě, že to nedělá naschvál. Měla jsem po ruce písničku „Tři prasátka jdou“, kterou jsme s dětmi rádi obměňovali. Někdo z vybidnutých žáků nebo já jsme vybrali zvířátko a domluvili jsme se, jaký zvuk bude vydávat. Potom jsme si tuto upravenou verzi zazpívali. Podruhé nebo potřetí jsem zařadila Honzíkův aktuální zvuk, takže když syčel, zpívali jsme „Tři háďátka jdou“ (dětem jsem vysvětlila, že se hadi plazí, ale že by se nám to nerýmovalo), potom jsme zasyčeli refrén a když písnička skončila, přestal syčet i Honzík.

Jindy začal v průběhu hodiny s něčím ťukat, tak jsem po chvíli vyndala Orffovy hudební nástroje a rozdělila dětem úkoly rytmického doprovodu. Honzík dostal dřívka, svůj úkol splnil výborně a už neměl potřebu sám v ťukání pokračovat.



## **Žák na invalidním vozíku**

Vlastík byl zdravý a veselý kluk, jen měl od narození poškozenou míchu a nemohl chodit. Nejdříve si k němu kolektiv převážně prvňáčků držel odstup, brzy ho ale děti přijaly mezi sebe a půjčovaly mu pomůcky, když si něco zapomněl přinést. Společně jsme vymýšleli jak to udělat, aby s námi Vlastík mohl dělat co nejvíc činností. Chtěl všechno dělat sám. Děti byly vnímavé a jeho začlenění se podařilo.

Při ukazování obrázků znázorňujících notový zápis na hmatových pomůckách (podle Ireny Krškové) mohl Vlastík kolem tabule pohodlně jezdit na vozíku. V lavici také neměl problém, místo na židli zůstal sedět na vozíku. Horší bylo, že noty do pracovního sešitu doplňoval nepřesně, i když u tabule prstem ukazoval polohy not dobře. Až ke konci školního roku mi jeho sestra, která ho na výuku vozila, prozradila, že má nosit na psaní a čtení brýle, ale že nechce.

Ten rok nám opravovali budovu ZUŠ a tak jsme učili po nejbližších ZŠ. Učila jsem v první třídě, ke které patřila ještě jedna prostorná místnost bez lavic. Pořádila jsem si přes paní Krškovou „koberec“ s notovou osnovou. Jednalo se o zalaminované čtvrtky A1, slepené izolepou, které po rozložení tvořily velkou notovou osnovu. Z černé koženky jsem si vystříhala noty a pomlky. S dětmi jsme do osnovy vyskládávali notový záznam probírané nebo opakované písničky. Poté jsme chodili po hlavičkách not a zpívali danou písničku. Nakonec jsme společně noty roztřídili a uklidili. Tuto činnost Vlastík miloval. Slezl z vozíku a s pomocí rukou se jakoby po čtyřech pohyboval po koberci s notovou osnovou, dlaněmi se dotýkal hlaviček not a zpíval. Hrnul vyskládané noty před sebou, ale jelikož jsme se domluvili, že kvůli tomu bude poslední, brali jsme to jako výhodu, že nám noty Vlastík tímto způsobem uklízí.

Dokonce s námi hrál i hru Zlatá brána. Byl rád, když mohl dělat všechno jako ostatní.

# IV. Hudební nauka (teorie) v kontextu výuky hudební výchovy na speciální škole

*„Hudba má onu tajemnou moc oslovit více jedinců najednou a stmelit je do jednoho naslouchajícího ucha i srdce. Tak jako před koncertem sladí jednotlivé nástroje, tak dokáže během koncertu sladit všechny přítomné jakoby do jedné společné tóniny.“ (P. Eben)*

Význam hudby ve výchově a vzdělávání si lidé uvědomovali už v dobách antiky, kdy „muzika“ patřila mezi základní kameny vzdělání. Ve středověkém školství pak byla hudba součástí sedmi svobodných umění, vedle gramatiky, rétoriky, dialektiky, aritmetiky, geometrie a astronomie. Časy se mění, ale hudba zůstává, i když v jiné podobě. Naštěstí se hudební výchova vyučuje až do dnešních dnů. Neodmyslitelná je přítomnost hudby hlavně v mateřských školách, hudební výchova se stále vyučuje v základních školách. Méně se už objevuje se na některých typech středních, vyšších odborných škol a na některých univerzitách.

Hudební výchova je předmět, kde se mohou realizovat téměř všichni žáci – také žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP), žáci ve speciálních školách, speciálních třídách. Možná nezvládnou veškeré učivo, ale musíme jim nabídnout cestu k hudbě, však i oni si v ní najdou něco, co je obohatí.

Žáci se SVP jsou žáci, kteří potřebují podpůrná opatření, aby se mohli vzdělávat stejně jako ostatní žáci. Mezi žáky se SVP patří děti, žáci a studenti s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, žáci s vadami řeči, vývojovými poruchami učení, vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Tito žáci mohou být vzděláváni v běžných základních školách společně s intaktními spolužáky, se stejným vzdělávacím obsahem, nebo mohou mít úpravy výstupů ve vzdělávání (tzv. výstupy minimální doporučené úrovně). Žáci se závažným postižením plní povinnou školní docházku ve speciálních školách, nebo ve speciálních třídách při běžných školách. Protože žáci se závažným postižením mají v některých oblastech odlišné schopnosti a dovednosti, pro jejich vzdělávání je vytvořen jiný vzdělávací program – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální. Tento program je určen především pro žáky s mentálním postižením.

Rozumové schopnosti jsou pro vzdělávání klíčové. V minulosti byly osoby s výrazně podprůměrným intelektem ze vzdělávání vyčleněny. V současné době mají právo na vzdělání všichni bez výjimky. Neexistuje různorodější druh postižení, než je postižení mentální, zejména pokud se jedná o postižení od středně těžkého až hlubokého stupně. Ačkoli jsou stanoveny průvodní projevy mentální retardace, dva žáci zařazení do stejné kategorie mohou mít odlišné symptomy.

Definice mentálního postižení, resp. mentální retardace, podle Mezinárodní klasifikace nemocí zní: *„Mentální retardace je stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován především narušením schopností projevujících se v průběhu vývoje a podílejících se na celkové úrovni inteligence. Jedná se především o poznávací, řečové, motorické a sociální dovednosti. Mentální retardace se může vyskytnout s jakoukoliv jinou duševní, tělesnou či smyslovou poruchou anebo bez nich. Jedinci s mentální retardací mohou být postižení celou řadou duševních*

*poruch, jejichž prevalence je třikrát až čtyřikrát častější než v běžné populaci. Adaptivní chování je vždy narušeno, ale v chráněném sociálním prostředí s dostupnou podporou nemusí být toto narušení u jedinců s lehkou mentální retardací nápadné.*<sup>73</sup>

Stupeň mentálního postižení se určuje podle výšky inteligenčního kvocientu (číselné označení dle klasifikace nemocí vydané Světovou zdravotnickou organizací – Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů Světové zdravotnické organizace, MKN – 10)<sup>74</sup>:

- F70 lehká mentální retardace – IQ 50 – 69
- F71 středně těžká mentální retardace – IQ 35 – 49
- F72 těžká mentální retardace – IQ 20 – 34
- F73 hluboká mentální retardace – IQ do 19
- F78 jiná mentální retardace
- F79 nespecifická mentální retardace

Medicínský model je v dnešní době již překonán a na osobu s mentálním postižením se pohlíží spíše jako na osobu, která potřebuje určitou míru podpory.

Žáci často mají oslabené některé dílčí funkce – např. ve zrakovém vnímání nebo sluchovém vnímání mají problém rozlišit „figuru a pozadí“ – nevyčlení ve zvěti zvuků konkrétní zvuk. Mohou mít problémy s pamětí, prostorovou orientací, vnímáním a reprodukcí rytmu. Je nutné zjistit, co konkrétně je oslabené a takovou funkci posilovat.

---

<sup>73</sup> VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich. Psychopedie. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1. s. 12

<sup>74</sup> VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich. Psychopedie. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1.

## 4.1 Rámcové vzdělávací programy

Tato kapitola obsahuje rámcový popis, jak probíhá vzdělávání žáků s mentálním postižením v předmětu Hudební výchova. Mohlo by se zdát, že „hudebka“ u žáků s mentálním postižením je na tak elementární úrovni, že ani nestojí za zmínku, ale hudba je tu pro všechny a právě u těchto žáků si můžeme uvědomit její hluboký význam. Necht' zkušený učitelé hudební výchovy, jejichž rukama denně prochází mnoho talentovaných žáků, berou tuto kapitolu jako sondu do jiných sfér Hudební výchovy, kde prim nehrají stupnice, tóniny, křížky, béčka, intervaly, ale čistá hudba.

*„(...) v systému nebeských sfér je vše určeno číselnými vztahy, jež nutno chápat v jejich vzájemné nutnosti; je to systém vztahů, který právě tak tvoří základ a podstatu toho, co je slyšitelné – hudby. Že sféry zpívají, že jejich pohyby jsou ony – to se rozumu může zdát tak nasnadě jako klid Slunce a pohyb Země, ač obojí odporuje výpovědi smyslů. .... Představa kosmu jako souhry hudebních sfér, které znějí a rozeznávají i nás, je povznášející doposud... Jak to, že onu hudbu sfér neslyšíme, že ji spíše předpokládáme, než abychom ji smyslově vnímali? ... Hegel má tuto odpověď: Neslyšíme ji, protože patří k naší substanci. ... nemůžeme slyšet hudbu, jejíž jsme součástí. Patříme totiž sami do hudebních sfér, jež utvářejí kosmos a jejichž jsme i my podílníky, nikoliv tvůrci.“<sup>75</sup>*

### **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření**

Pro žáky se SVP, kteří nezvládají veškeré učivo základní školy, je stanovena „**minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření**“. Úpravu očekávaných výstupů vzdělávání mají např. žáci s lehkým mentálním postižením (LMP).

*„Minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření jsou upravené očekávané výstupy, které jsou obvykle na nižší úrovni než odpovídající očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru.“<sup>76</sup>*

Učivo hudební výchovy na základní škole zahrnuje **vokální činnosti, instrumentální činnosti, hudebně pohybové činnosti a poslechové činnosti**.

Na **prvním stupni** jsou jako minimální výstupy uvedeny následující výstupy<sup>77</sup>:

#### 1. období

##### Žák

- zpívá jednoduché písně v rozsahu kvinty
- správně a hospodárně dýchá a zřetelně vyslovuje při rytmizaci říkadél i při zpěvu
- reaguje pohybem na tempové a rytmické změny
- rozliší sílu zvuku – pozorně vnímá jednoduché skladby

#### 2. období

##### Žák

- zpívá písně v přiměřeném rozsahu k individuálním schopnostem

<sup>75</sup> GERLICOVÁ, Markéta. Muzikoterapie v praxi: Příběhy muzikoterapeutických cest. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 978-80-247-4581-7. s. 71 (kráceno)

<sup>76</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017 [online]. Praha: MŠMT 2017. [citace 30.12.2019]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/43792/>

<sup>77</sup> tamtéž

- *propojí vlastní pohyb s hudbou*
- *doprovodí spolužáky na rytmické hudební nástroje*
- *odliší tóny podle výšky, síly a barvy*
- *pozorně vnímá znějící hudbu různých skladeb*
- *správně hospodaří s dechem při interpretaci písní – frázování*

Na **druhém stupni** jsou jako minimální výstupy uvedeny následující výstupy<sup>78</sup>:

*Žák*

- *doprovází písně pomocí ostinata*
- *interpretuje vybrané lidové a umělé písně*
- *rozeznává různé hudební žánry*
- *pozorně vnímá znějící hudbu skladeb většího rozsahu*
- *rozpozná vybrané hudební nástroje symfonického orchestru*
- *uvede některá jména hudebních skladatelů a název některého z jejich děl*

## **Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální**

Pro žáky s těžkým mentálním postižením, žáky s více vadami a autismem je vypracován Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální. Tento program obsahuje dva díly:

Díl I – Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením

Díl II – Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Učivo hudební výchovy v **Díle I** zahrnuje **vokální a instrumentální činnosti, poslechové činnosti a hudebně pohybové činnosti**. Oproti hudební výchově na základní škole je učivo zjednodušené.

Na **prvním stupni** jsou uvedeny následující očekávané výstupy<sup>79</sup>:

*1. období*

*žák by měl*

- *zpívat jednoduché melodie či písně přiměřené jeho hlasovému rozsahu a individuálním schopnostem*
- *užívat při hudebních aktivitách různé hudební nástroje přiměřeně svým schopnostem a dovednostem*
- *vnímat, rozlišovat a napodobovat různé nehudební i hudební zvuky*
- *soustředit se na poslech jednoduché krátké známé písně či skladby*
- *naučit se správně hospodařit s dechem a snažit se srozumitelně vyslovovat*
- *reagovat pohybem na hudbu*

*2. období*

*žák by měl*

- *zpívat písně přiměřené jeho hlasovému rozsahu a individuálním schopnostem*

<sup>78</sup> tamtéž

<sup>79</sup> Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální, 2008 [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [citace 30.12.2019]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/134>

- rozlišit hudební a nehudební zvuk, mluvený a zpívaný hlas, rozeznat tóny: krátké – dlouhé, vyšší – nižší
- správně, hospodárně a pravidelně dýchat a snažit se o co nejlepší vyslovování při zpěvu i při rytmicizaci říkadel
- soustředit se na poslech jednoduchých skladeb
- poznat vybrané rytmické hudební nástroje a užívat je při hudebních aktivitách
- propojit vlastní pohyb s hudbou, zvládnout jednoduché taneční hry

Na **druhém stupni** jsou uvedeny následující očekávané výstupy<sup>80</sup> :

*žák by měl*

- využívat pěvecké návyky, podle individuálních schopností a dovedností zvládat správné dýchání a výslovnost při zpěvu i mluveném projevu
- interpretovat vybrané a vzhledem k individuální úrovni zvládnutelné lidové a umělé písně
- doprovázet podle svých schopností a dovedností písně na rytmické hudební nástroje
- soustředit se na poslech skladeb různých hudebních žánrů
- zvládnout základní kroky jednoduchého tance

V **Díle II**, který je určený pro **vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami učivo** již není členěné na jednotlivé činnosti. Učivo zahrnuje dechová cvičení, výslovnost, fonační, intonační a melodická cvičení, rytmus, zpěv, poslech a hudebně pohybovou činnost.

Za celé období vzdělávání jsou uvedeny následující očekávané výstupy<sup>81</sup> :

*žák by měl*

- zvládat správné dýchání, snažit se o správnou intonaci a melodii
- rozlišovat zvuky hudebních nástrojů
- zvládat zpěv jednoduchých písní s doprovodem hudebního nástroje
- doprovázet sebe i spolužáky na jednoduché rytmické hudební nástroje
- zvládat jednoduchá rytmická cvičení a pohyb podle rytmického doprovodu
- soustředit se na poslech relaxační hudby a jednoduché krátké skladby

Všimněme si, že v RVP pro obor vzdělání základní škola speciální je u výstupů uveden podmiňovací způsob „žák by měl“. U žáků se SVP je třeba počítat i s tím, že někdy zkrátka nedocílíme kýženého výsledku. Nelze vždy dosáhnout cíle, ale důležitá je cesta – společně strávený čas a místo. Už jen prostý poslech hudby nás spojuje, protože slyšíme stejné, byť každý hudbu může vnímat jinak.

<sup>80</sup> tamtéž

<sup>81</sup> Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální, 2008 [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze . [citace 30.12.2019]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/134>

## 4.2 Výuka jednotlivých složek hudební nauky u žáků s mentálním postižením

Stejně jako ve třídách hlavního vzdělávacího proudu jsou i ve speciálních třídách mezi žáky velké rozdíly. Zatímco někteří žáci zvládají téměř všechny výstupy, u některých žáků jsou problémy i u – pro nás – nejjednodušších činností. Nepochybné je, že hudební výchova žáky všestranně rozvíjí.

Při výuce žáků s mentální postižením musíme využívat veškeré didaktické zásady, ale pravděpodobně nejvíce zásadu názornosti se zapojením téměř všech smyslů. Vhodné je propojení s dalším učivem, tzv. mezipředmětové vztahy. Vhodná je též „pedagogizace prostředí“, tematické vybavení učebny různými pomůckami, nástěnkami, obrázky. Ovšem s ohledem na potřeby žáků – opatrnost je třeba např. u žáků s ADHD, aby přemíra podnětů neodtahovala jejich pozornost.

Škola by si měla vyčlenit prostor pro hudební výchovu a vytvořit si učebnu hudební výchovy s dostatečným prostorem na pohybové činnosti a tanec, s nástroji a také s patřičnou „hudební výzdobou“. Hudební výchovu vždy nelze realizovat při sezení v lavici.

Níže jsou uvedeny některé postupy z praxe, jak probíhá výuka jednotlivých složek hudební nauky ve speciálních třídách.

### Vokální činnosti

U žáků s mentálním postižením jsou různou měrou postiženy řečové funkce. Kromě toho, že je řeč většinou obsahově chudá, může být přítomna špatná artikulace, u některých žáků nemusí být vůbec rozvinuta a omezuje se pouze na jednotlivá slova, gesta nebo neartikulované výkřiky.

Ovšem i žák s řečovým postižením může „krásně“ zpívat melodii, i když mu nejsou rozumět slova. Někteří žáci s koktavostí mohou plynuleji zpívat než mluvit. Žáci s LMP jsou většinou schopni vokálních činností, mohou se naučit i např. jednoduchý kánon (Červená se line záře, Vyletěla holubička, Bejvávalo).

U žáků s těžší mírou mentálního postižení se při výuce vokálních činností začíná s dechovými cvičeními, aby žák byl schopen udržet souvislý proud výdechu se zapojením hlasivek. Žáci se učí nápodobou, někdy je nutné předvádět činnosti „přehnaně“, aby si je žáci uvědomili.

Vhodný je každodenní nácvik písní – každý den začít říkankou, básničkou nebo písničkou. Žáci nejdříve poslouchají, později mohou doplňovat jednotlivá slova, až si nakonec text a melodii zapamatují celé. Díky písním si procvičují paměť. Ještě lepší je učit se písně spojené s určitým pohybem – pokud „vypadne“ slovo písně, naznačením pohybu zapomenuté slovo „naskočí“.

Stejně jako u žáků v běžných třídách, také u žáků ve speciálních třídách je problém zpěv na druhém stupni. Chlapcům se mění hlas, ale i dívky se zpívat stydí nebo zkrátka zpívat nechťejí. V tomto období není vhodné vyžadovat sólový zpěv, naopak při zpěvu ve skupinkách se mohou žáci více projevit.

## **Rytmické činnosti**

Nejdříve se učí žáci rytmu „hrou na tělo“ – tleskáním, dupáním, plácáním do stehů a s pomocí jednoduchých nástrojů Orffova instrumentáře. Zpočátku bývá u některých žáků rytmus nepravidelný, je potřeba jim vést ruce, než na rytmus navyknou. Rytmizujeme různé říkanky a básničky. V rámci mezipředmětových vztahů můžeme propojit hudební výchovu s přírodovědou a „poslechnout“ si rytmus na svém těle – nahmatat si tep, poslechnout si srdce fonendoskopem.

## **Instrumentální činnosti**

Základem je Orffův instrumentář, bubínky, xylofón, zvonkohra, jednoduché klávesy. Ke hraní můžeme ze začátku využívat i různé předměty, které nám poslouží jako hudební nástroje – lžíce, vařečky, dřevěné kostky, plastové lahve, víčka od plastových lahví, na kýble můžeme hrát s čínskými hůlkami jako na buben, hrát se dá i na vínové skleničky. Vyrobit si můžeme jednoduchá chrastidla (krabičky, plechovky, lahve nebo kelímky naplněné např. luštěninami). Při manipulaci se všemi nástroji je samozřejmě zapotřebí opatrnost – je vždy třeba mít na paměti s jakými žáky pedagog pracuje, jaká jsou rizika, aby nedošlo k újmě na zdraví.

Máme k dispozici nové bezpečné jednoduché hudební nástroje, s nimiž dokáží hrát i žáci se SVP. Na trhu jsou ozvučné tyče – boomwhackery nebo bobotubes. Ty by měly být součástí vybavení každé školy. V řadě Boomwhackers jsou vyráběny také ozvučné kameny. Ty odpovídají barevně ozvučným tyčím a je k nim „zpěvník“ – příručka s notami (písničkami s barevným rozlišením not). Jednoduchý a krásný nástroj je dětská citerka s vkládajícími kartami s jednoduchými značkami pro hru (viz obrázky). Dají se i zakoupit knížky s klávesami, jež se postupně podsvěčují, a tím ukazují, na které klávesy je potřeba hrát, aby zazněla melodie.

Žáci s ADHD (s poruchou pozornosti s hyperaktivitou) mají problém se soustředěním. Někteří mají problém s koordinací pohybů, trpí mimovolnými pohyby (vůlí neovlivnitelné nepravidelné pohyby, jako např. třes, tiky, náhlé natažení nebo pokrčení končetiny aj.). Ale i u těchto žáků lze realizovat hru na nástroj. Co na tom, že žák neudeří do bubínku přesně ve stanovenou dobu, už to, že se musí soustředit a snaží se „ovládnout své tělo“, má pro něj velký význam. I když namísto jednoho úderu zazní údery tři.

Téměř všichni žáci jsou motivováni úspěchem v různých oblastech a úkolem pedagogů je nejen předávat, ale také hledat cesty, aby žáci úspěch zažili i v činnostech, u nichž se zprvu zdá, že jsou nad žákovy schopnosti. Jako příklad může být uveden žák se středně těžkým mentálním postižením, který bez znalosti not dokázal s využitím čísel hrát jednoduché písničky na klávesy. Žák hrál na klávesy podle posloupnosti čísel. Další příklad mezipředmětového vztahu – tentokrát matematika a hudební výchova.

## **Hudebně pohybové činnosti**

Vedle hry na nástroje, je tanec dalším vynikajícím typem multisenzorické činnosti. Zrakem sledujeme prostor, sluchem vnímáme hudbu a pohybem ji ztvárňujeme. Dochází k protažení těla, ke zrychlení tepové frekvence, pokud se učíme určitou choreografii, zapojujeme také paměť. Vhodné je zapojovat pohybovou průpravu a tance už od začátku školní docházky, tančit i párové tance, žáci se pak nebudou stydět tančit v páru ani v pozdějším věku. Začínáme tanci v kole, určitě každý zná jednoduché tance na lidové písni *Pásla ovečky* nebo *Měla babka čtyři jabka*.



Většina žáků se středně těžkým a těžkým postižením se začne jaksi automaticky pohybovat na skladby s rychlým rytmem, jakoby platilo, čím větší mentální postižení, tím menší ostych pohybovat se a tančit. U žáků s těžším postižením však nemůžeme počítat s pravidelnými tanečními figurami, někteří nezvládnou polkový krok, ani valčík, ale zvládnou mazurku nebo taneční chůzi. Určitě dokáží a pohybově ztvárnit některé dnešní taneční styly mladé generace – např. techno, kdy se tanečník pohybuje rytmicky sám.

## **Poslechové činnosti**

Vzdělávání podle RVP pro obor vzdělání základní škola speciální – Díl II probíhá i v odlišných předmětech. Žáci s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami mají předměty Řečová výchova, Rozumová výchova a Smyslová výchova. Náplní předmětu Smyslová výchova je rozvíjení zrakového, sluchového, čichového, chuťového vnímání a hmatového vnímání, rozvíjení vizuomotoriky a prostorové orientace.

Pokud jde o sluchové vnímání, začíná se rozlišováním každodenních zvuků a zvuků zvířat. Později můžeme rozlišování „figury a pozadí“ u sluchového vnímání procvičovat pomocí hudebních nástrojů. Začneme jednotlivými nástroji, aby je žák viděl, aby si na ně sám zahrál, postupně přidáváme další nástrojky a nakonec se žák snaží rozpoznat nástroje jen podle sluchu, bez vizuální podpory. Když se žák učí rozlišovat tóny, musí být rozdíly ze začátku diametrálně odlišné – aby byly rozdíly tónů zřetelné, např. tón nejhlubší x nejvyšší.

Poslechové činnosti jsou nezbytné při muzikoterapii. Hledáme a volíme hudbu tak, aby vyhovovala nejen celé skupině, ale i jednotlivým žákům. Na žáky může působit hudba diametrálně odlišně a někdy až překvapivě. Jako příklad lze uvést žákyni s těžkým mentálním postižením, která téměř bez hlesnutí a pohnutí a s úsměvem na rtech naslouchala varhanním skladbám J. S. Bacha, zatímco na druhého žáka působila ta samá hudba tíživě, až se z ní rozplakal.

Na druhém stupni někdy bývá problém žáky motivovat – mají svou hudbu a prezentovaná hudba při hodinách HV se jim zdá nezajímavá, nudná. Vyučující musí zvolit strategii, aby zaujal a žáky „navnadil“. Vyplatí se vycházet i ze zájmů žáků. Učitel / učitelka mohou projevit zájem o jejich oblíbenou hudbu a brát hudební výchovu jako vzájemné obohacování. I tak lze nalézt k žákovi cestu a nutno říct, že i jejich oblíbené skladby mohou někdy překvapit. Můžeme pak navázat a propojit jejich hudbu s hudbou, s níž by se jinde než ve škole těžko setkali. Některé pasáže soudobých skladeb mohou být podobné různým žánrům nebo dokonce skladbám klasickým. Oblíbenou hudbu žáků lze rytmicky doprovázet, žáci se při ní mohou pohybovat.

Technický pokrok nám poskytuje dříve nemyslitelné možnosti, téměř všechny skladby lze vyhledat na internetu. Ale pozor, hudební výchova nesmí nikdy „sklouznout“ do prostého poslouchání skladeb na YouTube.

## **Hudební teorie**

Přestože pro žáky se SVP může být hudební teorie složitá, měli by se seznámit alespoň s jejími základy, např. s notovým zápisem. Je to další typ „kódování“, jako třeba psaná řeč. Také žáci s mentálním postižením by měli vědět, že stejně jako čteme písmena, hraje se podle not tóny.

Hudební teorii je třeba podávat „polopatě“, co možná nejjednodušším způsobem a se zapojením více smyslů. Začínáme hudební abecedou, kterou si žáci jsou schopni zapamatovat. V prvním

ročníku je to i příležitost k procvičování jednotlivých písmen. Společně se jmény not je vhodné učit se znát i příslušné tóny, např. pomocí ozvučných kamenů nebo ozvučných tyčí.

Žáci se středně těžkým mentálním postižením dokáží rozpoznat notovou osnovu (mohou si zapamatovat, že notová osnova má 5 linek, jako máme 5 prstů na jedné ruce), houslový klíč a jak vypadá nota.

Žáci s LMP si mohou minimálně osvojit hodnoty not (celá, půlová, čtvrt'ová, osminová) a stupnici C dur a podle ní zahrát jednoduché skladby.

Hodnoty not se učíme pomocí kruhu, který dělíme na různé části – kolik částí, tolikrát udeříme např. do ozvučného kamene.

Jména not a jejich umístění si lze dobře zapamatovat, pokud si žáci osvojí jednoduchou pomůcku, že se umístění not od c1 střídá vždy linka – mezera. Zpočátku můžeme noty rozdělit mezi žáky, aby každý měl „svou“ notu / tón – třeba podle jmen nebo příjmení (d = Daniel, h = Honzík, a = Adélka apod.). Můžeme hned začít s nácvikem jednoduchých písní vycházejících ze stupnice C dur (*Kočka leze dírou, Běžela ovečka, Vyletěla holubička* apod.) – vyučující zpočátku ukazuje, který žák má kdy zahrát, později si to žáci již sami pamatují. Vhodné je, aby každý žák měl svoji roli – na společné hře lze pak dobře demonstrovat, že každý (každý tón) je důležitý, že pokud se něco vynechá, výsledek není tak dobrý. S podivem je, že žáci většinou poznají, pokud je něco zahráné falešně.

Žáci s LMP si mohou dobře zapamatovat základní akordy a mohou doprovázet zpěv hrou na ozvučné tyče. Skupinkám žáků po třech rozdáme ozvučné tyče s tóny příslušného akordu, vyučující pak na skupinky žáků ukazuje, kdy mají akord hrát. Pro žáky je to zábavné a zapojí se i ti, kteří nechtějí zpívat.

Další stupnice, půltóny, křížky a béčka už jsou pro většinu žáků s LMP složité. Půltóny můžeme demonstrovat na černých klávesách. Někteří jsou sice schopni naučit se mechanicky zahrát jednoduchou skladbu např. právě na klávesách, ale sledování notového zápisu společně s hrou na nástroj už je pro většinu nad jejich možnosti.

Další složkou hudební teorie jsou hudební nástroje. Žáci jsou schopni rozpoznat základní hudební nástroje podle zraku, podle sluchu už to bývá občas složitější. Pokud to podmínky umožní, není nad osobní zkušenost s jednotlivými nástroji – aby žáci viděli např. trubku, housle, klavír, aby se nástrojů mohli dotknout, zkusit si na ně zahrát.

V pozdějších ročnících speciálních škol se žáci s LMP seznamují s hudebními formami, dějinami hudby a nejznámějšími hudebními skladateli. Opět pro většinu z nich už jde o učivo příliš teoretické, ale dokáží si zapamatovat alespoň některé skladby a přiřadit je k příslušnému skladateli.

V neposlední řadě můžeme žákům s mentálním postižením umožnit i různé kulturní zážitky – návštěvu koncertů a hudebních vystoupení. Je to výborná příležitost k výchově společenského chování a etikety. Na koncert se musíme slavnostně obléci, musíme se vhodně chovat. Pro většinovou společnost může být někdy jinakost obohacující, je však potřeba brát samozřejmě ohled na ostatní diváky / posluchače a uvědomit si, že někteří žáci neumí své chování ovládat a volit taková představení, kde jejich „nestandardní“ chování nebude nikoho pohoršovat.

# V. Přehled dostupné pedagogické literatury pro hudební nauky na ZUŠ, s anotacemi a poznámkami k hodnocení publikace

## 5.1 Seznam doporučené literatury pro vzdělávací oblast Recepce a reflexe hudby, vyučovací předmět Hudební nauka (zpracovala Rafaela Drgáčová)

**MUNDT, M., OPLIŠTILOVÁ, I., HANČILOVÁ, Z. *Klavíhrátky*.** Bärenreiter Praha s.r.o., 2009.

Barevně ilustrované sešity pro malé klavíristy sestavené z pracovních listů s množstvím hudebních úkolů k doplňování, spojování, vybarvování, vystřihování a řadou sluchových cvičení. Úspěšná série čtyř pracovních sešitů pro mladé klavíristy je moderním, nápaditým a promyšleným učebním materiálem, sledujícím současné mezinárodní trendy ve vývoji metodiky.

Hodnocení:

Vynikající pomůcka nejen pro klavíristy, ale i pro děti z HN – PHV + 1. – 2. roč.

Hravá forma, chytrý přístup k teoretickým poznatkům.

**KYZLINKOVÁ, Lenka. *Hudební slabikář*.** 1. vyd. Albra, 2018.

Hudební slabikář – pracovní sešit hudební výchovy prvního stupně základních škol. Pracovní listy Hudebního slabikáře je vhodné zařazovat do výuky v průběhu druhého a třetího ročníku. Tomu odpovídá i jeho rozsah. Součástí slabikáře je kromě základní hudební teorie nácvik hry na sopránovou zobcovou flétnu, jejíž výuku lze provádět i individuálně. Pro usnadnění hry na flétnu jsou některé písně psány v tónině G dur, popř. F dur (v textu záměrně bez předznamenání), což však při zpěvu vyžaduje mnohdy transpozici do nižší polohy. Všechny písně jsou harmonizovány kytarovými akordickými značkami. Velké množství obrázků, kterými je sešit doplněn, si mohou děti postupně vymalovat.

Hodnocení:

+ dobré coby pracovní texty ke xeroxu

+ velká strana rozdělení oktáv – pro děti pěkně přehledné

+ notopis – graficky přehledný a dostatečně velký

+ metodický list pro učitele

- pro 1. tř. ZŠ trochu náročné, pro 1. roč. ZUŠ, pro PHV dobré.

**SLOŽIL, Alois. *Hudební slabikář*.** 1. vyd. Jeseník, 1973.

+ vhodné především pro výuku podle Kodályho metody a fonogestiku.

Hodnocení:

- graficky nezřetelné a již zastaralé.

**NEORALOVÁ, J., DOSTAL, J., PAVLOVSKÁ, O. *Mladí muzikanti I.*** 1. vyd. SPN, Supraphon, 1970. Knížka o hudbě pro 1. ročník lidových škol umění, včetně zpěvníčku.

Hodnocení:

+ lze doporučit pro děti mající za sebou PHV A + B

- nepoměr mezi poznatky z hudební teorie a schopností orientovat se v notovém zápisu a intonaci.

**OLIVA, Miloslav. *Hudební výchova pro 1. roč. ZŠ***: pracovní učebnice. 1. vyd. Zelený svět, Hradešín, 1997.

Učebnice vychází z osnov .... Odpovídá činnostní koncepci hudební výchovy, naplňuje principy aktivity žáků a jejich hudební tvořivosti. Učebnice zahrnuje celou škálu aktivit, jako jsou intonační cvičení, dechová cvičení, sluchová cvičení, rytmická cvičení, poslechové činnosti, pohyb a tanec včetně pohybové improvizace, hra na hudební nástroje. Žáci zde hodně pracují se zápisem not, s rytmizací slov a vět. Děti se postupně učí jednotlivé rytmické modely. Je zde 21 jednohlasně zapsaných písní včetně akordových značek, 3 popěvky a 8 skladeb určených k poslechu. Na konci učebnice nalezneme slovníček pojmů. Je ponechán

prostor i pro samostatnou práci žáků. K učebnici existuje Metodická příručka.

Hodnocení:

+ dobrý je nápad s výrobou vlastních nástrojů – nebývá běžné / má pouze Koutský v *Hudbě kamarád*

+ malý hudební slovník

+ metodický list

+ opakování odpovídá 1. tř., přehlednější než celá učebnice, vhodný jako metodika PHV B

- graficky méně přehledné

- systém rytmických slabik *ta- te* je užíván na Moravě, v Čechách se užívá slabik *ty - ty* /označování osminových not/

**RÍMSKÝ, Petr. *Hudební nauka 1***: pro žáky uměleckých škol: pro žáky základních škol: pro každého, kdo se bojí not: pro toho, kdo je s křížky na křížku: pro samouky konečně srozumitelně. Brno: HITBOX s.r.o., 2002.

Hodnocení:

+ Výborná publikace – srozumitelná mladším žákům, metodicky užitečná učitelům.

+ Vhodná od 1. do cca 4. roč.

+ Přiložené CD s ukázkami.

**KOUTSKÝ, Jaroslav. *Hudba kamarád 1 – 3.*** 1. vyd. T. Houška, 1994; Jinočany, H & H, 1992, 33 s.

Tři po sobě následující díly hudební výchovy hrou rozšiřují hudební znalosti a dovednosti dětí v promyšleném progresivním postupu od elementárních poznatků až po náročnější prvky hudební teorie, to vše na materiálu mnoha známých písniček a skladbiček, her a cvičení. Vysoká míra aktivizace žáků hudebními činnostmi a tvořivými náměty.

Hodnocení:

- + nápadité materiály pro učitele i děti
- + možnost dokoupení kazety k poslechu – důležitá součást celé publikace.

**KUBIČKA, Miroslav. *Všeobecná hudební nauka*. 1. vyd. Hra, 1998.**

Základní hudební pojmy, zvuky, notopis, stupnice, intervaly, akordy, přednesová znaménka, melodické ozdoby, hudební akustika, druhy ladění. Pěvecké hlasy, hudební nástroje, komorní soubory, orchestr, partitura. Určeno pro základní umělecké školy, gymnázia, nižší ročníky konzervatoří, pedagogické fakulty.

Hodnocení:

Výborné coby pomůcka pro učitele a žáky, lze využívat jako podklad pro vlastní přípravy

- + přehledně uspořádáno
- + dobře vysvětlené melodické ozdoby.

**NEORALOVÁ, Jaroslava a BERÁNEK, Vratislav. *Mladí muzikanti II*. Supraphon, 1984.**

Knížka o hudbě pro 2. ročník lidových škol umění. 129 s. Ilustrace M. Romberg.

Hodnocení:

Spousta výborných nápadů a metodických pomůcek, věkově nadsazeno, vhodné spíše pro rozšířené vyučování.

- + postup práce s textem směrem k písni, str. 72 – 73
- + materiál pro rytmické diktáty
- + písňový materiál k synkopě – žádné *Tancuj, tancuj, vykrúcaj* či *Beskyde, Beskyde*
- + orientace na naše, ale i zahraniční lidové a umělé písně
- + str. 57 – srovnávání písní
- + str. 43 – rytmizace slov, zápis slov do not
- + str. 39 – intonační domino – skvělé!
- + str. 14 – výborná píseň pro nácvik durové stupnice či intervalů

**NEORALOVÁ, Jaroslava a BERÁNEK, Vratislav. *Mladí muzikanti III*. SPN, 1998.**

Knížka o hudbě pro 3. ročník lidových škol umění. 216 s. Ilustrace J. Herink.

Hodnocení:

Publikace plná metodických námětů, trochu opomíjená.

- + intervalová štafeta + skupinové řešení problémů – to tu ještě nebylo!
- + dobré je srovnání písní se stejným textem – str. 38 a 39, str. 101
- + poslech Vltavy a nácvik písně o Vltavě – metodicky chytře vymyšleno
- + zajímavá str. 78 – učí soustředěnému poslechu i intonaci
- + úvod do harmonie – str. 97
- + transpozice – str. 116
- + str. 139 – zajímavá hádanka
- + str. 183 – zápis harmonických funkcí, možná nechat do 4. ročníku
- + str. 197 – zajímavý rytmický dvojhlas a vysvětlení intonace a notopisu zdvojených posuvek

- + vynikající – ve znamení dvojky, trojky, čtyřky – má to logiku a objevuje nové souvislosti –
- s přehledem hudebních nástrojů není třeba čekat do 3. ročníku
- dítě ve 3. tř. je jen stěží schopno označovat vedlejší stupně melodie.

**HERDEN, Jaroslav. *My pozor dáme a posloucháme.*** Scientia, 1994. + 2 audiokazety. 119 s.

ISBN 80-85827-56-5.

Posloucháme hudbu se žáky I. stupně základní školy.

Ojedinelá učebnice poslechových činností v hudební výchově je koncipována v duchu nové koncepce předmětu, tj. na principech aktivity a tvořivosti žáků. Učebnice staví na poslechu hudebních ukázek. Vede děti od získávání elementárních zkušeností s hudbou a jejími vyjadřovacími prostředky (hudební řečí) k práci s konkrétním hudebním dílem, k postupnému pronikání do jeho struktury a hudebního obsahu. Děti zpívají motivy skladeb, tleskají rytmus ukázky, převádějí hudbu do pohybového vyjádření, zapisují grafické prvky hudby, tvořivě obměňují některé vyjadřovací prostředky a sledují, jak se změnil výraz hudby, atd. Cesta poznání hudebního principu vede od prožitku, zprostředkovaného tělesným vyjádřením – zpěvem, hrou na nástroj, pohybem – k uvědomění si obecně platných poznatků.

Hodnocení:

Dobré, velká pomoc pro ty, kteří si neumějí poradit s poslechem.

**PRCHAL, Jan. *Populární hudba ve škole.*** Muzikservis, 1998.

65 stran. ISBN 9788086233000.

Kniha-učebnice nabízí podněty, jak populární hudbu v hodinách hudební výchovy na základní škole poslouchat, přemýšlet o ní, srovnávat, zpívat, hrát, tleskat, tančit, připravit referát, vést třídní hitparádu na nástěnce, najít zajímavý pořad v televizi a nahrát jej na video. Z velkého množství hudebních druhů a žánrů by si měl žák umět vybrat, co je pro něj zajímavé a co by rád poznal. Autor tak nabízí „švédský stůl“ populární hudby, z níž se čtenář má naučit vybírat, ochutnávat a přemýšlet.

Publikace je pojata jako přehled vývoje populární hudby konce 19. a celého 20. století – po významných obdobích, která jsou vždy obecně charakterizována, a pak je uvedena řada příkladů skladeb, autorů a interpretů, kteří měli pro směřování populární hudby největší význam. Všechny probírané příklady skladeb jsou k poslechu na přiložených dvou audiokazetách. Na konci je abecední rejstřík hudebních pojmů, seznam literatury k tématu a souhrnná tabulka vývoje populární hudby ve 20. století.

Na učebnici *Populární hudba ve škole* navazuje: ***Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme***, autorů J. Prchala a J. Holubce. V ní jsou obsaženy jednoduché úpravy písní a skladeb populární hudby, v partiturové formě, pro školní muzicírování. I tato publikace je doplněna audio ukázkami a doprovody (playbacky).

Hodnocení:

Výborný doplněk k dějinám hudby / i s kazetami, případně CD/ – děti baví, učitelům pomáhá!

**LISÁ, Dagmar. *Hudební nauka 1 a 2*.** Supraphon, 1998; Praha, Editio Bärenreiter, 2013.

Moderní a vtipně zpracovaná hudební nauka. Příklad publikace, která umí i z obávaného předmětu na hudebních školách učinit zábavnou záležitost. První díl se věnuje především hudební teorii. Své znalosti si mohou žáci ověřovat na přiložených testech. Publikace byla schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR jako učebnice pro základní umělecké školy všech typů. Formát: 296x211x6, stran: 56.

Hodnocení:

Pro učitele ZUŠ momentálně nejdostupnější moderní hudebně teoretický podklad k výuce HN

+ lze použít jako inovované osnovy

+ přiložený test je výborně vymyšlen

+ skvěle udělané dějiny hudby

- hodně nahuštěná teorie, většinou neodpovídá věkovým možnostem žáků daných ročníků

**JELÍNEK, Stanislav. *Základní hudební pojmy v otázkách a odpovědích*.** Vydavatelství V. Beneš, 1998. 60 stran.

Praktická pomůcka při výuce hudební teorie.

Stručné odpovědi vystihují podstatu daného problému.

Obsah: Úvod do hudby. Základní akustické poznatky. Tónová soustava. Stupnice. Interval. Akordy. Rytmus a metrum. Tempo a dynamika. Zkratky notového písma. Melodické ozdoby.

Úvod do harmonie. Úvod do hudebních forem. Hudební žánry. Italské hudební názvosloví.

Hodnocení:

Dobré pro starší žáky, také jako příprava na střední či vysoké školy, užitečné učitelům pro vysvětlení pojmů a prohloubení poznatků.

**MERTL, Ivo. *Abeceda hudební nauky*.** Konvoj, 1999.

Praktická příručka pro hudebníky vysvětluje teorii ze všech stran: čtení not, takt, tečka za notou, legato, triola, dynamika, synkopa, intervaly, obraty, stupnice, tónina, předznamenání, kvintový kruh, chromatická a celotónová stupnice, pentatoniky, tvorba akordů, alterace, funkční harmonie, melodické ozdoby, transpozice, harmonie, harmonizace melodie atd. V češtině, A5 brožovaná, 124 stran, noty.

Hodnocení:

Dobré jako doplňující učebnice pro starší žáky a samouky, též začínajícím učitelům coby přehled hudební teorie

**DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy. Know how učitele hudební výchovy*.** 2 vyd. Ostrava: Montanex, 1992.

Na vědeckém základě získané zkušenosti, jak nejlépe postupovat, aby výsledek v hudební výchově byl při nejmenší námaze učitele i žáků co nejlepší. Autor shrnuje celoživotní zkušenosti od nás i z celého světa, o nichž se dozvěděl a měl možnost je vyzkoušet v praxi. Nejvíce zkušeností získal prof. Daniel na škole s rozšířenou výukou hudební výchovy, kterou na konci 60. let min. st. založil a po celý zbytek života i metodicky vedl.

Knihy-skriptum obsahuje kapitoly: Základní pojmy z hudební psychologie, složky hudební výchovy, hlasový výcvik na ZŠ, rytmický výcvik, intonační a sluchový výcvik, dvojhlas, práce s nezpěváky, hudební nauka, instrumentální složka hudební výchovy, zobcová flétna, improvizace, poslech hudby, organizace vyučovacího procesu, vyučovací pomůcky pro hudební výchovu.

Hodnocení:

+ spousta užitečných didaktických rad týkajících se všech důležitých hudebních dovedností nejen pro začínající učitele

+ str. 101 – 102 – rady pro učitele k organizaci vyučovacího procesu v průběhu školního roku i jednotlivých hodin

+ práce s nezpěváky

- značení „tate“ zavádějící a nelogické = proč se jedna osminová jmenuje „ta“ a druhá „te“

- nevím, proč by měly šestnáctinové noty přijít na řadu až v 6. roč, děti je běžně chápou už ve 2. roč. ZUŠ. Značení tapatepe, zdá se mi nelogické.

*(Pozn. editora: v moravských školách se ujal rytmické slabiky podle Daniela, v českých školách podle P. Jurkoviče aj. – tyty ta, ta-a, ty- tá-áj, apod. Vysvětleno v Didaktikách F. Sedláka.)*

**KUBIŠ, C.; DRGÁČOVÁ, R. Receptář nápadů pro hudební nauku.** Via Art, 2017-2019.

Pracovní sešity pro přípravný až 5. ročník hudební nauky na ZUŠ.

Učivo je přehledně rozdělené do kapitol:

Opakování učiva; Notopis – značky v notách, oktávy; Rytmus – trioly, synkopy, osminová nota s tečkou, takty; Stupnice – stupnice dur a moll, pravidla tvoření stupnic, mollová stupnice harmonická a melodická; Akordy – obraty akordů, harmonické funkce; Transpozice;

Intervaly – intervaly velké a čisté; Solmizace; Harmonická a melodická stupnice.

Svět hudby – tempo, rozložení nástrojů symfonického orchestru, skladatelé,

druhy sborů a hlasů, lidová a umělá hudba.

Hodnocení:

+ vědomě odpovídá požadavkům výstupů ŠVP na ZUŠ, 5. ročník – výstupy RVP v dané vzdělávací oblasti – slouží jako učebnice a pracovní sešit v jednom

+ krásná grafika

+ aplikace do PC a mobilu, ve které si mohou děti procvičovat kdekoliv poznatky z HN

+ zaměřeno na co největší propojení hudebně teoretické a instrumentální/pěvecké/výuky

+ možnost propojení her v sešitě s knihou *Hudební hry II* – metodická kniha pro učitele.



## 5.2 Seznam doporučené literatury k inspiraci a pomoci

Autor, název, nakladatelství, rok vydání, ISBN, pokud jsou v době zpracování dostupné

### Výuka notopisu a hudební teorie

**J. Galperina, T. Borisovna – U klavíru bez slz**, Lynx 2000, ISBN 80-902932-0-4

**D. Lisá – Hudební nauka 1 a 2**, Editio Supraphon 1998, H 7789 H 7790

**Jak na to ? – HN II – 3.- 5. ročník**

**S. Jelínek – Základní hudební pojmy v otázkách a odpovědích**, V. Beneš 1998, ISMN M - 706512-03-7

**S. Jelínek, M. Veselý – Intonace a rytmus**, V. Beneš 2008, ISBN 979-0-706512-73-0

**I. Mertl – Abeceda hudební nauky**, Konvoj 1999, ISBN 80-85615-87-8

**L. Daniel – Metodika hudební výchovy**

**I. Oplištilová + Z. Hančilová – Klavírhárky**

**L. Kyzlinková – Hudební slabikář**

**J. Neoralová , J. Dostal, O. Pavlovská – Mladí muzikanti I**

**J. Neoralová, V. Beránek – Mladí muzikanti II, Mladí muzikanti III**

**M. Oliva - Hudební výchova pro 1. roč. ZŠ**

**P. Rímský – Hudební nauka 1**

**J. Daniel, J. Neoralová - Hudební nauka**

**J. Koutský – Hudba kamarád 1 + 2**, T. Houška 1995

**M. Kubička – Všeobecná hudební nauka**

**M. Vozár – Hudební nauka pro ZUŠ – pracovní sešity PHV – 5. ročník**

**H. Šípková: Připrav se, hrajem si**

**M. Vozár, V. Pospíšilová: Pojd' me si hrát**

**M. Vozár, V. Pospíšilová: Učíme se noty psát**

**M. Vozár, V. Pospíšilová: Učíme se noty znát**

**H. Šípková: Hudební písanka**

**H. Šípková: Not'áček**

**P. Jistel – Malí muzikanti**

**E. Dannes – Hudební teorie pro každého**, Svojtka&Co., ISBN 80-7237-090-1

**J. Martineau – Tajemství hudby**, Dokořán 2012, ISBN 978-80-7363-394-3

**B. Hanžlík: 12 kapitol o hudbě** – hudební pojmy, úvod do hudebních forem, ZUŠ J. Zacha Čelákovice

**K. Havelková – Domeček plný notiček** – pracovní sešit + metodika, LYNX

**B. Bláha – Hudební nauka jinak I + II**, FIRMA BLÁHA 1995, ISBN 80-901063-6-6

**S. Poš – Nová intonace, rytmus, sluchová výchova** – starší žáci, příprava na další studium – konzervatoře, pedagogické školy, EDIT 1998, s.r.o

**A. Balázs – Hudební abeceda**, Albatros 1989, ISBN 13-785-89

**V. Beilová – Barevné cinkání**, Music Cheb 1994

## **Práce s písní a hlasem, zpěvníky**

**A. Tichá – Učíme děti zpívat**, Portál 2006, ISBN 80-7178-916-X

**M. Raková, A. Tichá, L. Štíplová – Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími**

Portál 2009, 978-80-7367-543-1

**A. Tichá – Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími** /+ CD /, Portál 2007, ISBN 978-80 7367-100-6

**M. Raková, L. Štíplová, A. Tichá – Zpíváme a tvoříme s malými** / +CD /

Edika 2012, 978-80-266-0067-1

**Z. Šimanovský, A. Tichá – Hrajeme si s písničkou**, Portál 2012, ISBN 978-80-262-0097-0

**Z. Šimanovský, A. Tichá- Lidové písničky a hry s nimi**, Portál 1999, ISBN 80-7178-323-4

**P. Jurkovič – Od výkřiku k písničce**, Portál 2012, ISBN 978-80-7367-750-3

**P. Jurkovič – Živá hudba minulosti ve škole**, Muzikservis 1995

**P. Jurkovič, J. Žáček – Jak počítají kořata** /+ CD/, Portál 2011, ISBN 978-80-7367-789-3

**P. Jurkovič, J. Žáček, S. Duda – Zpívání za školou**, Středoevropské nakladatelství 1996, ISBN 80-86004-22-8

**Z. Petržela – Veselé písničky**, Portál 2001, ISBN 80-7178-576-8

**E. Kulhánková – Písničky a říkadla s tancem**, Portál 1999, ISBN 80-7178-306-4

**P. Eben, I. Hurník – Česká Orffova škola I - IV**, Supraphon

**P. Jistel – Kolotoč her, písní a říkadel**, Muzikservis 1996

**Já písnička – I - IV**

**L. Pospíšilová – Housle, basa, trumpeta, pojedeme do světa**

**aneb jak si hrají děti na jiných kontinentech – Afrika**, L. Pospíšilová – HRAJETO, 2011, ISMN 979-0-9004026-0-8

**Amerika a Austrálie**, HRAJETO 2012, ISMN – 979-0-9004026-1-5

**P. Eben, V. Fischer – Elce, pelce, kotrmelce**, Supraphon 1985, H 5162

**J. Rákosníková – Ten vánoční čas** /+CD/, Vyšehrad 2006, ISBN 80-7021-855-X

**Zpěvy vánoční Evropy**, Triton

**Nejkrásnější české koledy**, Triton

## **Výuka dějin hudby**

**D. Lisá – Hudební nauka 2**, Editio Supraphon 1998, H 7790

**J. Prchal – Populární hudba ve škole**

**B. Hanžlík, J. Fenclová – Dějiny hudby v obrazech a obrázcích**, ZUŠ J. Zacha, Čelákovice

**L. Šíp – Česká opera a její tvůrci**

**Bernhard, Bodner aj. – Universální lexikon umění**

**J. Herout – Slabikář návštěvníků památek**

**M. Navrátil – Dějiny hudby**, Votobia 2003, ISBN 80-7220-143-3

## **Poslechové aktivity – podněty, metodická literatura**

**J. Marková, A. Novotná – Opera nás baví** /+ CD/, Práh, Nár. divadlo 2006, ISBN 80-7252-121-7

**J. Herden – Hudební hodinky pro táty a maminky**, Rodiče, s.r.o 2004, ISBN 80-86695-46-8

**J. Herden, E. Jenčková, J. Kolář – Hudba pro děti**, Karolinum 1992, ISBN 80-7066-522/ X

**Judit Dimény - Zvuk jako hra** - Panton 1992, ISBN 80-7039-152-9/

**A. Waugh – Vážná hudba – Nový přístup k poslechu** /+ CD/, SLOVO 995, ISBN 80-85711-20-6

**L. Hurník – Hudební nauka s nadhledem** /+ CD/, Grada Publishing 2000, ISBN 80-7169-278-6

**É. Beaumont, M. R. Pimont – Obrázky hudby**, Mladé letá, 80-06-01 258X

**I. Hurník – Umění poslouchat hudbu**

**J. Powell – Jak funguje hudba**, Dokořán 2012, ISBN 978-80-7363-400-1

## **Muzikoterapeutická literatura**

**Z. Šimanovský – Hry s hudbou a techniky muzikoterapie**, Portál 1998, ISBN 80-7178-264-5

**J. J. Moreno – Rozehrát svou vnitřní hudbu**, Portál 2005, ISBN 80-7178-980-1

**J. Zeleiová – Muzikoterapie**, Portál 2007, ISBN 978-80-7367 237-9

**D. Campbell – Mozartův efekt**, Eminent, ISBN 978-80-7281-336-0

## **Literatura pro vzdělávací a pohybové aktivity, kreativitu a rozvoj sociálního cítění pomocí her**

- Ch. A. Smith – Třída plná pohody**, Portál 2001, ISBN 80-7178-602-0
- M. Nadeau – Relaxační hry s dětmi**, Portál 2003, ISBN 80-7178-712-4
- Z. Šimanovský, V. Mertin - Hry pomáhají s problémy**, Portál 1996, ISBN 80-85282-93-3
- S. Hermová - Psychomotorické hry**, Portál 1994, ISBN 80-7178-018-9
- F. D'Andrea - Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování**, Portál 1998, ISBN 80-7178-232-7
- E. Pausewangová - 130 didaktických her**, Portál 1993, ISBN 80-85282-49-6
- E. Pausewangová - 100 her k rozvoji tvořivosti**, Portál Portál 1992, ISBN 80-85282-28-3
- H. Payneová - Kreativní pohyb a tanec**, Portál 1999, ISBN 80-7178-213-0
- Libuše Kurková – Dětská tvořivost v hudbě a pohybu**, SPN 1981, 14-649-81
- Libuše Kurková – Tanec a hudba**, SPN 1987, 14-478-87
- D. Mégrierová – 100 námětů pro dramatickou výchovu**, Portál 2000, ISBN 80-7178-288-2
- S. Rychecký – Dramatická výchova nejen pro školu**  
**1 /Hry a cvičení/, 978-80-85038-01-9**  
**2 /Výukové programy, Lužánky- středisko volného času 2012, ISBN 978-80-85038-02-6**
- M. Zelinová – Hry pro rozvoj emocí a komunikace**, Portál 2011, ISBN 978-80-262-0036-9
- R. Portmannová – Jak zacházet s agresivitou**, Portál 1996, ISBN 80-7178-094-4
- R. Portmannová – Hry pro posílení psychické odolnosti**, Portál 1999, ISBN 80-7178-331-5
- 365 her pro celý rok**, autor neveden - Nakladatelství Infoa 2007, ISBN 978-80-7240-558-9
- O. Ripoll – Pojd' si s námi hrát – 100 her z celého světa**,  
Euromedia Group, Knižní klub 2010, ISBN 978-80-242-2656-9
- H. Petillon - 1000 her pro školy, kroužky a volný čas**, Edika 2013, ISBN 978-80-266-0095-4

## Literatura k inspiraci a pomoci – vyzkoušeno – R. Drgáčová

I.

- 1/ **Judit Dimény – Zvuk jako hra**/ Panton1992 /ISBN 80-7039-152-9
- 2/ **Alexander Waugh – Vážná hudba – Nový přístup k poslechu + CD**/ SLOVO 1995/ ISBN 80-85711-20-6
- 3/ **Lukáš Hurník – Hudební nauka s nadhledem – poslech + CD**/ Grada Publishing 2000/ ISBN 80-7169-278-6
- 4/ **Dominique Mégrierová – 100 námětů pro dramatickou výchovu**/ Portál 2000/ ISBN 80-7178-288-2
- 5/ **Sabine Hermová – Psychomotorické hry**/ Portál 1994 / ISBN 80-7178-018-9
- 6/ **Floriana D'Andrea - Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování**/ Portál 1998/ ISBN 80-7178-232-7
- 7/ **Rosemarie Portmannová – Jak zacházet s agresivitou**/ Portál 1996 / ISBN 80-7178-094-4
- 8/ **Rosemarie Portmannová – Hry pro posílení psychické odolnosti**/ Portál 1999/ ISBN 80-7178-331-5
- 9/ **Elfriede Pausewangová – 130 didaktických her**/ Portál 1993/ ISBN 80-85282-49-6
- 10/ **Elfriede Pausewangová – 100 her k rozvoji tvořivosti**/ Portál 1992/ ISBN 80-85282-28-3
- 11/ **Helen Payneová – Kreativní pohyb a tanec**/ Portál 1999/ ISBN 80-7178-213-0
- 12/ **Zdeněk Šimanovský – Hry s hudbou a techniky muzikoterapie**/ Portál 1998/ ISBN 80-7178-264-5
- 13/ **Zdeněk Petržela – Veselé písničky**/ Portál 2001/ ISBN 80-7178-576-8
- 14/ **Zdeněk Šimanovský + Václav Mertin – Hry pomáhají s problémy**/ Portál 1996/ ISBN 80-85282-93-3
- 15/ **Zdeněk Šimanovský + Alena Tichá – Lidové písničky a hry s nimi**/ Portál 1999/ ISBN 80-7178-323-4
- 16/ **Eva Kulhánková – Písničky a říkadla s tancem**/ Portál 1999/ ISBN 80-7178-306-4
- 17/ **Alena Tichá – Učíme děti zpívat**/ Portál 2006/ ISBN 80-7178-916-X
- 18/ **Jaroslav Herden – Hudební hodinky pro táty a maminky – poslech**/ Rodiče, s.r.o. 2004/ ISBN 80-86695-46-8
- 19/ **J. Marková + A. Novotná – Opera nás baví – poslech + CD**/ Práh, Národní divadlo 2006/ ISBN 80-7252-121-7
- 20/ **Joseph J. Moreno – Rozehrát svou vnitřní hudbu - muzikoterapie**/ Portál 2005/ ISBN 80-7178-980-1
- 21/ **Alena Tichá – Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími + CD**/ Portál 2007/ ISBN 978-80-7367-100-6
- 22/ **Ch. A. Smith – Třída plná pohody**/ Portál 2001/ ISBN 80-7178-602-0

23/ **Blanka Borová – Míče, míčky a hry s nimi**/ Portál 2001/ ISBN 80-7178-538-5

24/ **Micheline Nadeau – Relaxační hry s dětmi**/ Portál 2003/ ISBN 80-7178-712-4

II.

25/ **Judowina-Galperina Taťána Borisovna – U klavíru bez slz**/ Lynx 2000 / ISBN 80-902932-0-4

26/ **Jaroslava Zeleiová – Muzikoterapie**/ Portál 2007/ ISBN 978-80-7367-237-9

27/ **Milena Raková, Alena Tichá, Ljuba Štíplová – Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími**/ Portál 2009 / ISBN 978-80-7367-543-1

28/ **John Hullah – Wilhelm's Method Of Teaching Singing**/ Kessinger Publishing/ ISBN 978-0548282609

29/ **Émilie Beaumont, Marie – Renée Pimont – Obrázky hudby**/ Mladé letá / ISBN 80-06-01258-X

30/ **Zdeněk Šimanovský, Alena Tichá – Hrajeme si s písničkou**/ Portál 2012 / ISBN 978-80-262-0097-0

31/ **Milena Raková, Ljuba Štíplová, Alena Tichá – Zpíváme a tvoříme s malými**/ Edika2012/ ISBN 978-80-266-0067-1

32/ **Pavel Jurkovič – Od výkřiku k písničce**/ Portál 2012 / ISBN 978-80-7367-750-3

33/ **Eva Jenčková – Hudba a pohyb ve škole**/ Tandem 2005/ ISBN 80-903115-7-1

34/ **Jaroslav Herden, E. Jenčková, J. Kolář – Hudba pro děti**/ Univerzita Karlova Praha 1992/ ISBN 80-706-522-X

35/ **Hudební výchova pro gymnázia I a II**/SPN 2003 / ISBN 80-7235-219-9

36/ **Robin Král + Jiří Pazour – Písničky na hraní**/ Portál 2014 / ISBN 978-80-262-0613-2

37/ **Cynthia L. Copeland – Knížka proti nudě**/ Portál 2014/ ISBN 978-80-262-0627-9

38/ **Oriol Ripoll – Pojd' si s námi hrát – 100 her z celého světa**/ Knižní klub 2010/ ISBN 978-80-242-2656-9

39/ **H. Petillon - 1000 her pro školy, kroužky a volný čas**/ Edika 2013 ISBN 978-80-266-0095-4

40/ **Kathy Paterson – Motivační třiminutovky**/ Portál 2015 ISBN 978-80-262-0794-8

41/ **Saša Rychecký – Dramatická výchova nejen pro školu 1 a 2**/ Lužánky, středisko volného času 2012, edice Metodika / Hry a cvičení, č. 1 ISBN 978-80-85038-01-9, Výukové programy, č. 2 ISBN 978-80-85038-02-6

42/ **Milota Zelinová – Hry pro rozvoj emocí a komunikace**/ Portál 2011/ ISBN 978-80-262-0036-9

43/ **Deborah M. Plummer- Skupinové hry pro rozvoj sebeúcty**/ Portál 2013/ ISBN 978-80-262-0467-1

44/ **365 her pro celý rok**, autor neuveden/ Nakladatelství Infoa 2007/ ISBN 978-80-7240-558-9

45/ **Šporková, Jelínek, Minářová – Šli tři sloni po Výtoni/** Grada Publishing, a. s 2015/ ISBN 978-80-247-5681-3

46/ **Marcela Slaná – Kdo si hraje, ten je zdravý/** Lynx 2010/ ISBN 978-80-86787-20-6

47/ **Jana Machalíková, Roman Musil – Improvizace ve škole/**Informatorium 2015/ ISBN 978-80-7333-120-7

III.

48/ **Lenka Pospíšilová – Housle, basa trumpeta, pojedeme do světa aneb jak si hrají děti na jiných kontinentech –** Afrika, Asie + Evropa, Amerika + Austrálie

49/ **Lenka Pospíšilová – Ta naše zemi, zemička + Ten vánoční čas/** Lenka Pospíšilová – HRAJETO, možnost objednání na: lenka.pospisil@centrum.cz

50/ **Ladislava Horová – Jak si hraje obr s blechou –** Hry a aktivity pro rozvoj vyjadřovacích schopností předškolních dětí/Portál 2014/ ISBN 978-80-262-0732-0

51/ **Kim da Silva & Do-Ri Amtmann – Kreativní učení s kineziologickými cviky/**Anag/ ISBN 978-80-7263-622-8

52/ **Klára Kiliánová, Zdeněk Král – Hýbáňky –** Hravé cvičení, které tě zvedne ze židle/Edice ČT/ ISBN-978-80-7448-050-8

53/ **Zuzana Vlčinská – Písně na cesty krajinami duše/**Vyšehrad 2015/ ISBN 978-80-7429-626-0

54/ **Cyril Kubiš – Hudební hry I/**www.hudebnihry, Via2Art/

55/ **Cyril Kubiš, Rafaela Drgáčová – Hudební hry II –** metodická kniha pro učitele/ www.hudebnihry, Via2Art/

56/ **Markéta Gerlichová - Hudba léčí /**Muzikoterapie pro každého/ Praha 2017 ISBN-978-80-270-2843-6

57/ **Zuzana Kisielewska - 12 púltónů/**Portál 2019/ ISBN 978-80-262-1429-8

58/ **Martin Gato – Hry v místnosti pro malé i velké/**Rubico, edice Hrátky, rok vydání neuveden/ ISBN-978-80-7346-131-7

59/ **Marie Lišková – Zpěvníky Do-re-mi 1 + 2 /předškoláci + malí zpěváci/**SPN, Praha 2016/ č. 1 = ISBN 978-80-7235-554-9, č. 2 = ISBN 978-80-7235-517-4

## **B. Podněty k výuce žáků se zrakovým postižením**

PaedDr. Marie Wiesnerová

PaedDr., Mgr. Markéta Kozinová, PhD.



# Obsah

<b>Úvod</b> .....	4
<b>1. Výuka zrakově postižených studentů a její problémy</b> .....	4
1.1 Sluchové vnímání .....	4
1.2 Hmatové vnímání .....	8
1.3 Vývoj zrakového vnímání .....	11
1.4 Problematika zrakových vad .....	14
1.5 Choroby zrakového ústrojí a metody jejich kompenzace ve výuce .....	17
1.6 Obecné zásady při výuce zrakově postižených .....	23
1.7 Braillovo písmo .....	29
1.8 Bodový notopis .....	33
1.9 Braillový notový zápis v klavírní pedagogice .....	40
1.10 Počítačové programy vhodné pro práci s nevidomými .....	41
1.11 Obecné pedagogické přístupy ve výuce klavírní hry u těžce zrakově postižených .....	45
1.12 Příprava zrakově postiženého žáka na veřejné vystoupení .....	46
<b>2. Didaktické materiály</b> .....	49
2.1 Stručný přehled didaktických materiálů vhodných pro výuku hudební teorie zrakově postižených .....	49
2.2 Didaktické materiály využívané v klavírní pedagogice .....	63
<b>3. Příklady dobré praxe – výukové jednotky</b> .....	68
<b>3.1 Výuka zrakově postižených v hudebně-teoretických předmětech</b> .....	68
<b>3.1.1 Hudební nauka (Hudební teorie)</b> .....	68
• Stupnice C dur a G dur	
• Poznávání zapsaných intervalů a jejich správné označení	
• Určení citlivého tónu v durové stupnici	
• Vysvětlení a procvičení enharmonické záměny	
• Poznávání čistých a velkých intervalů	
<b>3.1.2 Intonace a rytmus</b> .....	73
• Rozlišení čtvrtkových a osminových not a pomlk ve 4/4 taktu a jejich praktické použití ověřené správným vyťukáním předložených rytmických cvičení	
• Příprava žáků pro rytmická cvičení a pro pochopení termínu metrum takt a rytmus	

<b>3.1.3 Nauka o hudebních nástrojích</b> .....	75
• Rozdělení hudebních nástrojů do skupin	
• Středověké hudební nástroje	
• Organologie – strunné nástroje drnkací – seznámení se s harfou	
<b>3.1.4 Harmonie a kontrapunkt</b> .....	80
• Číslovaný bas	
<b>3.1.5 Hudební formy</b> .....	82
• Expoziční a evoluční hudba	
<b>3.1.6 Dějiny hudby</b> .....	84
• Středověká hudba – seznámení se středověkými rukopisy, materiály na které se psalo a používaným notačním systémem	
• Opera 19. století – úvod do problematiky	
• Tvorba A. Dvořáka – Rusalka	
• Programní hudba. Úvod do problematiky a vysvětlení na konkrétním díle (Bedřich Smetana Vltava)	
<b>3.1.7 Historicko-estetický seminář</b> .....	87
<b>3.2 Výuka hry na klavír nevidomé žáky</b> .....	89
• Správné sezení u klavíru	
• Uvědomění si jednotlivých partií těla	
• Uvolnění obou rukou při hře	
• Postavení ruky na klaviatuře	
• Orientace na klaviatuře	
• Vytvoření optimálních prstokladů pro nevidomou žačku v sonátě W. A. Mozarta KVV 545 – „Sonata facile“ – 1. věta	
<b>4. Závěr</b> .....	97

## Úvod

Výuce zrakově postižených se v České republice věnuje velká pozornost. Hudební výchova nevidomých a slabozrakých zde má dlouhotrvající tradici, Tato práce se zabývá problematikou hudebního vzdělávání studentů především v oblasti středního a vyššího odborného vzdělávání.

Příchod nevidomého na střední školu ať už běžnou, nebo speciální představuje specifický problém jak pro studenta samotného, tak i pro jeho pedagogy. Pokud je škola zaměřená na výuku zrakově postižených, jsou na tuto situaci pedagogové samozřejmě připraveni. Pokud ale žák přichází na běžnou školu, je situace naprosto jiná. Učitelé nemají většinou mnoho zkušeností s výukou zrakově postiženého a hledají možnosti, jak načerpat potřebné vědomosti.

Následující text je určen hudebním pedagogům, kteří vyučují zrakově postižené žáky na ZUŠ, konzervatoři nebo gymnáziu s hudebním zaměřením. Může být metodickým materiálem i pro pedagogy hudební výchovy na ZŠ. Vzhledem k tomu, že řada specifík zrakově postižených žáků se týká prakticky celého vyučovacího procesu, a tedy všech předmětů, lze ji částečně použít jako metodický materiál i u jiných předmětů než hudebních.

## 1. Výuka zrakově postižených studentů a její problémy

Výuka zrakově postižených je velmi specifickou oblastí vzdělávacího procesu. Jejím základem je pochopení studijních potřeb zrakově handicapovaných s odpovídajícím přístupem v oblasti postižení a následný odpovídající postoj k jejich vzdělávání.

Lidé, kteří mají vážnou zrakovou vadu nebo nevidí vůbec, přicházejí o možnost vizuálního kontaktu s okolím, o možnost komunikace s ostatními pomocí zraku. Dopad postižení je samozřejmě dán závažností vady a také věkem, ve kterém k poškození zraku došlo.

Pokud je těžká zraková vada vrozená, dochází v důsledku sensorické deprivace ke značnému omezení poznávacího procesu. Těžce zrakově postižení trpí menším přísunem podnětů, mají menší zkušenosti s komunikací, protože nemohou využít komunikaci mimickou a nonverbální, v případě úplné nevidomosti obtížně vnímají prostor a to vede ke snížení jejich pohybové aktivity. Nevidomí nemohou vidět obličej člověka, se kterým mluví, nemohou odpozorováním napodobovat pohyby, gesta, držení těla. Nikdy se neviděli v zrcadle a většinou netuší, že jejich mimika je jiná než u lidí vidoucích, dokud je na to někdo neupozorní. Obtíže, se kterými se setkávají v běžném životě, se odrážejí i ve studiu. Studium hudby, pro které má řada zrakově postižených velmi dobré sluchové dispozice, tak naráží na řadu velmi specifických problémů.

Zrakově postižení využívají ve velké míře dva zástupné smysly, které jim do jisté míry mohou nahradit zrak. Jedná se o sluch a hmat. Protože používání těchto dvou smyslů je u nevidomých a slabozrakých velmi specifické, zastavíme se u nich podrobněji

### 1.1. Sluchové vnímání

Sluch poskytuje zdravému člověku až 15 % všech informací z okolního prostředí. Vnímání řeči umožňuje dorozumívání mezi lidmi, předávání poznatků, vědomostí a z intonace řeči získáváme

také povědomí o citech a vlastnostech osob, které hovoří. Vnímání neartikulovaných zvuků nás upozorňuje např. na nebezpečí, tóny nám oproti tomu poskytují estetické prožitky z poslechu hudby.

Sluch jako dálkový analyzátor nám dokresluje přehled o prostoru, ve kterém se pohybujeme.

Pro nevidomé je sluch nejdůležitějším smyslem. Učí se sluchem poznávat své okolí. Rozeznávají hlasy svých blízkých podobně, jako my rozeznáváme tváře. Nebylo prokázáno, že by se nevidomé děti rodily s lepším sluchem, než děti vidící. Veškerá jejich vnímavost, která se u vidících projevuje neustálým zvědavým sledováním předmětů kolem sebe, je u nevidomých dětí soustředěna na sluchové podněty. Od nejútlejšího věku bývají velmi pozorné ke zvukům, protože chtějí vědět, co se děje v jejich okolí. Speciální sluchová citlivost, kterou jsou nevidomí proslulí, je ale získaná lety neustálého rozvíjení sluchových schopností. Svět je velmi bohatý na zvuky a nevidomí toho bohatě využívají. Sluch se stává jejich dálkovým analyzátozem, který jim umožňuje orientovat se v prostoru<sup>1</sup>, pomocníkem při studiu a při komunikaci s ostatními lidmi. Zvukové vlny se šíří prostorem, a když se odrážejí od okolních předmětů, při vhodných podmínkách vznikají nepřímé zvuky – ozvěna. Díky ní mají zrakově postižení představu o velikosti prostoru, ve kterém se nacházejí, o vzdálenosti předmětů i o jejich velikosti. Mají tak možnost rozeznat překážku a vyhnout se jí. Nejhorší věc, která může nevidomého potkat, je bezhlučný prostor. V tu chvíli je vlastně nevidomý dvakrát.

Sluchové představy nevidících jsou obvykle spojeny s představami hmatovými, podobně jako u vidících s představami zrakovými. Někteří nevidomí, zejména hudebně nadaní, vnímají okolní prostředí a osoby pouze jako sluchové představy. V knize *Svět nevidomých* J. Zeman<sup>2</sup> rozlišuje dva typy nevidomých:

- a) typ hudební, který v populaci převažuje a řídí se pouze sluchem,
- b) typ technický, u kterého převažují vjemy hmatové.

Ve své praxi jsme se setkala s desítkami těžce zrakově postižených a jsme přesvědčena, že dominance sluchových vjemů je dána především rychlostí, kterou nevidomým zprostředkovávají potřebné informace. Navíc u většiny nevidomých je patrná snaha se co nejméně odlišovat od zdravých lidí. Tuto možnost jim vnímání sluchem splňuje mnohem lépe než haptika, která je podstatně zdoluhavější a nápadnější.

Je pravda, že nevidomí mají velmi často absolutní sluch, mnohdy naprosto výjimečných kvalit. Myslím, že to je dáno soustředěním se na zvuky, které nevidomí vnímají podobně jako vidící tvary

---

<sup>1</sup>Sluchové představy o prostoru jsou méně přesné než představy hmatové. Přesto je pro zrakově postižené nepřímé vnímání prostoru sluchem výhodnější než bezprostřední vnímání hmatem, protože tak získávají důležité informace pro orientaci v prostoru rychleji a z větší vzdálenosti.

<sup>2</sup>ZEMAN, J. 1935: Kultura slepců. Praha:

nebo barvy<sup>3</sup>. Konkrétní tón se stává jakousi konstantou, neměnnou jednotkou, barvou či tvarem, které nevidomý bezpečně rozeznává a které se stávají běžnou a známou součástí jeho života.<sup>4</sup>

Absolutní sluch sám o sobě ale není zárukou úspěšného zvládnutí hry na nástroj nebo zpěvu. Vzhledem k zrakovému handicapu trvá většinou nevidomým o něco déle, než získají potřebné dovednosti, ať už jako instrumentalisté, nebo zpěváci.

### **1.1.1. Sluchové vnímání v klavírní pedagogice zrakově postižených**

*„Hudba žije dnu v nás, v našem mozgu, v našem vedomí, cite, predstavivosti, jej miesto pobytu sa dá presne určiť : je to náš sluch.“<sup>5</sup>*

Na zvládnutí jakéhokoliv technického problému má vliv míra schopností a reakcí žákova hracího aparátu. Pro správnou interpretaci nestačí ovšem zvládnutí jen klavírní techniky. Důležitá je naše sluchová představa skloubená s pohybem.

Naše sluchové vjemy vznikají působením zvukových vln na náš sluchový aparát. Tyto zvukové vlny vyvolává chvění předmětů, jež zvuky vydávají.

Zvukové vlny jsou nejprve zachyceny vnějším uchem, projdou sluchovodem a vyvolají chvění bubínku, které se přenáší na soustavu ušních kůstek (kovadlinka, kladívko, třmínek). Třmínek zakrývá otvor – oválné okénko, které vede do vnitřního ucha. V něm je spirálový útvar – hlemýžď tvořený dvěma částmi spojenými otvorem – kulatým okénkem, které je potaženo membránou (bazální membrána).

Vnitřek hlemýžďe je naplněn kapalinou (endolymfou). Poté co se zvuková vlna přenesla na soustavu ušních kůstek, prochází dále na oválné okénko. To uvádí do pohybu kapalinu v hlemýždi a vyvolává chvění kulatého okénka.

Na bazální membráně je uložen sluchový receptor – Cortiho ústrojí. Toto ústrojí se skládá z podpůrných a sluchových buněk opatřených na konci tenkými vlákny. V buňkách Cortiho ústrojí začíná sluchový nerv. Zvuk<sup>6</sup> se odtud dostává do podkorových sluchových center a do korové části sluchového analyzátoru, který se nachází ve spánkové oblasti.

---

<sup>3</sup> Pojem synestezie – tedy barevného vidění tónin není v historii hudby nový. Ve 20. stol. se například objevuje v dílech A. Skrjabina Prométheus a Mysterium

<sup>4</sup> Mezi profesionálními hudebníky je velmi častým zjevem tzv. nástrojový absolutní sluch. Jedná se o bezpečné rozeznávání tónů na nástroji, na který dotyčný hraje. Nástroj se při každodenním cvičení stává součástí života hudebníka a rozeznáním drobných barevných nuancí jednotlivých tónů a jejich zafixováním dochází postupně ke schopnosti rozeznat tóny podobně jako při absolutním sluchu.

<sup>5</sup> NEJGAUZ G.1963: Poetika klavíra. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľstvo, s.23.

<sup>6</sup> Všechny zvuky rozlišujeme na tóny a hřmoty.

Tón je periodické zvukové vlnění – hlas zpěváka, zvuk houslí... Naopak hřmot je neperiodické zvukové vlnění, jako je třeba padající voda.

Sluchové vjemy rozlišujeme podle výšky, síly, a barvy. Výšku nám určuje počet kmitů za vteřinu. Čím větší je frekvence, tím je tón vyšší a naopak<sup>7</sup>.

Síla zvuku je spojena s intenzitou, ale i s výškou zvuku. Proto zvuky stejné intenzity, ale různé výšky mají různou sílu. Barva je v podstatě kvalita, kterou se navzájem liší zvuky stejné frekvence a intenzity, ale rozdílného složení vedlejších kmitů. Barva závisí na vedlejších čistých zvucích.

Při studiu klavírní hry je sluch a jeho správné využití a cvičení nesmírně důležité. Všem žákům (vidícím i zrakově postiženým) je nutné neustále připomínat, jak je potřeba se při hře pozorně poslouchat. Náš sluch, to je náš „hlídací pes“. Při studiu skladby si vytvoříme zvukovou představu v hlavě. Hlava dá impuls rukám a náš sluch zpětně kontroluje, zda se naše provedení shoduje s naší zvukovou představou v hlavě. „...často hlásam žiakom, že na klavíri sa hrá predovšetkým hlavou a ušami a až potom rukami.“<sup>8</sup>

U široké veřejnosti převládá názor, že ten, kdo nevidí, má lepší sluchové dispozice pro hudbu. Není to zcela jednoznačné. „Ještě do nedávné doby se tradovalo, že nevidomým lidem sama příroda nahrazuje ztrátu zraku jinými zvláštními schopnostmi, které vidomí lidé nemají. V současné době bylo prokázáno, že toto tvrzení neodpovídá novým poznatkům... slepci až dosud nejvíce vynikli jako hudebníci. Snad proto se udržuje až dosud mylný názor, že slepci jsou hudebnější než vidomí. Není však tomu tak.“<sup>9</sup> Zrakově postižení a nevidomí mají sice vytrěbenější sluch, ale především pro zvuky, které nás obklopují v běžném životě. Vidící lidé tyto zvuky většinou nevnímají, (například zvuk chůze po různém povrchu – dlažba, písek), protože se orientují podle zraku.

V klavírní výuce musíme tedy i zrakově postižené a nevidomé naučit vnímat jednotlivé tóny, jejich délku, výšku, barvu i sílu a vzájemnou vazbu mezi nimi. Totéž platí o vzdálenosti mezi intervaly, o zvuku oktáv, akordů apod.

Pro klavírního pedagoga je asi nejobtížnější úkol naučit žáka vnímat tón s crescendem. Klavír má totiž proti jiným nástrojům jednu malou nevýhodu. Tón, který jednou zahrajeme na klavír, je již daný a my nemůžeme jeho kvalitu ovlivnit. Navíc přirozeně slábne. Proto je pro žáka nutné, aby se naučil i přes přirozené decrescendo tónu, cítit jeho vnitřní zvukový nárůst. U všech žáků, zvláště u nevidomých, se nám velmi osvědčilo, když si žák sám zazpíval příslušnou frázi nebo si představil, že melodii hraje jiný hudební nástroj. „...dôrazne odporúčam počúvať dobrých spevákov, huslistov, čelistov, ktorí dokonale ovládajú kantilénu...“<sup>10</sup>

Žákům je tedy neustále třeba cvičit sluch, tím že zaměřujeme jejich vnímání na jednotlivé tóny, intervaly, fráze, které umí také zazpívat.

Pouze cvičený a vytrěbený sluch je také zárukou správné pedalizace.

„Pedál je dušou klavíra.“

(Rubinštejn)

---

<sup>7</sup> Rozdílnost sluchového aparátu ve smyslu vnímání zvuku je značná. U člověka s dobře vyvinutým sluchem tvoří rozdílový práh pro střední výšky 1/20 až 1/30 půltónu. To znamená, že mezi dvěma sousedními klávesami klavíru může člověk rozlišovat až 30 výškových mezistupňů.

<sup>8</sup> NEJGAUZ G.1983 : Poetika klavíra. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľstvo, s.130.

<sup>9</sup> SMÝKAL, J. (strojopis): Hudební výchova nevidomých dětí, rigorózní práce, s. 3, 10.

<sup>10</sup> NEJGAUZ G.1963: Poetika klavíra. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľstvo, 1963, s. 62.

„Pedál je mesačný svit, zaplavujúci krajinu.“<sup>11</sup>

(Busoni)

Úlohou pravého pedálu je zbavit suchosti a netrvanlivosti klavírní tón. Pedál je důležitá a neodmyslitelná součást klavíru. Je ovšem třeba s ním neplýtvat, ale šetřit. Pedál má jednu velkou a důležitou vlastnost, kterou si neosvojí ihned každý – a to je jeho rozdílný účinek podle toho, nakolik ho stiskneme. Můžeme pedál použít celý, poloviční, synkopický, na tónu, před tónem, po tónu a pokaždé je zvuk a barva nástroje jiná. Pedál, stejně jako tón, je kontrolován sluchem. Jen sluch diktuje pravidla pedalizace a jen sluch může opravit chyby v pedalizaci.

Nejčastější chybou, které se zrakově postižení a nevidomí dopouštějí při hře s pedálem, je jeho příliš rychlá výměna, která je často provázena dupotem nohy na pedál. Tento nedostatek lze odbourat pomocí jemného a náročného sluchu. Na uvolnění a uvědomění si práce chodidla pak pomůže pár cviků: žák zvedá šátek prsty na noze nebo se rovně postaví a střídavě chodí po špičkách a patách chodidel.

Klavír má ještě levý pedál, kterého žáci velmi často používají jako dusítka pro hru slabé dynamiky (p, pp), ale tohoto pedálu se používá hlavně při změnách v barvě zvuku, tónu. Používání levého pedálu je třeba u žáků pěstovat a cvičit. Vše ovšem záleží na naší sluchové náročnosti. Sluch a jeho neustále cvičení v tomto směru je velmi důležité pro kvalitní klavírní hru.

## 1.2. Hmatové vnímání

Hmat je výsledkem spolupráce kožního a pohybového analyzátoru při současné spolupráci receptorů uložených nejen v kůži, ale i ve svalech a šlachách. Hmatové čítí není na jednotlivých částech těla stejné, největší hustota hmatových receptorů je na konečcích prstů. Je třeba mít na zřeteli základní rozdíl, který existuje mezi vnímáním zrakovým a hmatovým. Zrakem je možné vnímat předměty jako celek a podle potřeby je analyzovat. Jedná se tedy o proces vnímání od celku k detailu. U hmatu je tomu naopak. Postupuje se od jednotlivostí k výslednému tvaru.

Rozeznáváme tři typy hmatového vnímání:

a) *Pasivní hmatové vnímání*, které vzniká položením ruky po předmět bez dalšího pohybu. Při tomto typu hmatového vnímání vznikají vjemy, které odrážejí fyzikální a prostorové vlastnosti předmětů (velikost, tvar, teplota), ale celkový obraz předmětu nevzniká.

b) *Aktivní hmatové vnímání (haptika)* vzniká aktivním pohybem ruky na předmětu. Poskytuje nejen informace o vlastnostech předmětu, ale i o tvaru – vytváří konkrétní představu. Je základem smyslového poznání nevidomých.

c) *Zprostředkované hmatové vnímání* užívá při zkoumání okolních předmětů nástroje (např. slepeckou hůl). Rozšiřuje haptický prostor ruky.

Při hmatovém vnímání může být využito jedné nebo obou rukou. Výhodou činnosti oběma rukama je to, že zkoumání předmětu trvá kratší dobu.

---

<sup>11</sup> NEJGAUZ G. 1963: Poetika klavíra. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľstvo, s.175, 176.

Nevidomý může hmatem získat i informace, které se zdají být zprostředkovatelné pouze zrakem. Může např. podle tepla sálajícího z rozsvícené žárovky poznat, že je rozsvícená...

Práce s nevidomými studenty je velmi náročná. Klade na pedagoga neustále vysoké nároky, protože se prakticky každý den setkává s novými problémy, na jejichž tvůrčím vyřešení stojí úspěšnost vzdělávacího procesu. Každý den tak hledá nové cesty, aby se mohl stát očima svých žáků.

Orgánem, který zprostředkovává informace o kontaktech povrchu lidského těla s vnějším prostředím, je kůže. V kůži jsou důležité smyslové orgány, které tvoří soustavu speciálních receptorů. Informace pak přicházejí do mozku formou vjemů tlakových, dotkových a teplotních. Základní hmatové počítky vznikají při podráždění receptorů uložených v kůži jako volná zakončení nervových vláken nebo jako zvláštní nervové útvary.<sup>12</sup>

Koží citlivost není na jednotlivých částech těla stejná. Největší hustota receptorů je na bříškové straně posledních článků prstů a proto jimi nejlépe vnímáme hmatové podněty. Na konečcích prstů zřetelně vnímáme dva body, jsou-li od sebe vzdáleny 1–2 milimetry.

Hmatové vnímání je pro klavíristy velmi důležité, neboť úzce souvisí s tvorbou tónu – tedy s úhozem. Je třeba si uvědomit, že tvorba tónu závisí na energii ruky, jakou silou, z jaké výšky a jakou rychlostí dopadne na klávesu. Takovou energii má potom i tón. S tím souvisí samozřejmě nosnost prstů a ruky. Spousta žáků neumí využít váhy, tlaku, síly, rozmachu a vše hrají pouze prsty. Je třeba učit, že: *“Dobře organizovaná ruka dobrého klavíristy, to je ideální kolektiv: každý za všech a všeci za jednoho, každý je individualita, a všeci dovedna sú jednoliatý kolektiv, jednotný organizmus.”*<sup>13</sup>

Při tvorbě tónu ovšem nevyužíváme jen citlivosti jednotlivých prstů, ale celého pohybového aparátu.

Hmat hraje v životě nevidomého velkou roli. Tzv. haptika je základem poznávání předmětů i prostředí, ve kterém se nevidomý pohybuje.

Při hře na nástroj je hmat základem pro nácvik pohybu.

### 1.2.1. Nervová soustava

Nervová soustava přispívá k tomu, že je tělo ve styku s vnějším světem a že uvnitř těla jsou jednotlivé části spojeny v harmonické součinnosti. Člověk je schopen jemně rozlišovat podněty, kombinovat a odpovídat na ně rychle se měnícími reakcemi. Tuto práci provádí Ústřední nervová soustava (ÚNS). Prostřednictvím senzitivních a motorických nervů, které tvoří periferní nervová soustava, je ÚNS spojena se smyslovými orgány a s orgány, které provádějí reakce těla (svaly, žlázy).

---

<sup>12</sup> Meissnerova tělíska uložená na povrchu a Pacciniho tělíska uložená v hlubších vrstvách.

<sup>13</sup> NEJGAUZ, G. 1963: Poetika klavíra. Bratislava: Štátné hudobné vydavateľstvo, s. 114.





Oční pohyby při prohlížení obrazu po dobu 30 sec

Smyslové orgány nepracují izolovaně. Každá činnost (psaní, řeč, hra na nástroj) vyžaduje koordinovanou práci zraku, svalového aparátu, hmatu, sluchu. V temenní oblasti se stýká zóna zraková, hmatová, sluchová, svalová, která má velký význam pro normální průběh složitých senzomotorických funkcí organismu. Ty mají pomocí podmíněných reflexů vliv na první počítky. Reflexní mechanismy jsou charakteristické i pro spojování počítku v složité soustavě. Taková je např. činnost lidského oka, které reflexně „ohmatává“ okolní prostor. Oko, které si prohlíží nějaký obrazec, se pohybuje ve shodě s obrysem předmětu. Oko reprodukuje obrazec tím, že „obíhá“ nejdůležitější body objektu – např. při prohlížení obrazu.

Stejnou činnost provádí i ruka při hmatovém vnímání, když je vyloučen zrak. Při ohmatávání obrysů předmětu vzniká reflexní přemísťování palce, ukazováku a prostředníku. Na jejich povrchu je totiž nejvyšší hmatová citlivost. Spojení mezi smysly se v přirozených podmínkách během vývoje dítěte vytváří velmi brzy a trvale. Jen ve speciálních podmínkách bude toto spojení v rozporu.

### 1.2.2. Kineze

Každý pohyb, který člověk koná je v podstatě série anatomických pohybů, které vzájemně na sebe navazují.

V CNS jsou zvláštní mechanismy, které zajišťují změnu pohybů. Díky kontrole senzomotorických systémů velkého mozku, které dostávají signály od periferních nervů a vysílají nové signály těm částem těla, které mají zahájit činnost, může člověk vykonávat i ty nejjemnější pohyby. Takto jsou informována pohybová centra v každém okamžiku o všech změnách pohybového systému. Bez kinetických počítků, které u člověka dosahují velké přesnosti, není možno vykonávat žádný pohyb. Zatímco vidící žák může korigovat rozsah a směr pohybu také zrakem, u nevidomého může nastat problém, protože se pohyb musí naučit pouze na základě senzomotoriky. To může trvat déle a je třeba každý pohyb dlouho procvičovat, aby se stal stereotypním, tedy aby byl vykonáván automaticky. Všechny pohyby, které nevidomý ve výuce vykonává, musí být předem nacvičeny, verbálně vysvětleny. Je dobré použít vlastní tělo jako prostředek k vysvětlení obtížnějších pohybů. Například položit ruku nevidomého na vlastní ruku a pohyb vykonat. Opakovat tak dlouho, dokud ruka žáka nebude přesně kopírovat pohyb ruky učitele. Je také dobré si například vyzkoušet pohyb ruky při čtení reliéfního obrázku se zavřenými očima. Velmi rychle tak zjistíme, které detaily jsme schopni bez problému při pohybu rozeznat, jak musí být pohyb rychlý a jak navést nevidomého, aby v co nejkratší době rozeznal, co obrázek představuje.

Pro hru na nástroj platí základní zákonitosti senzomotorického učení. Při něm jsou zapojeny smyslové orgány, CNS a motorický aparát žáka. Při cvičení se mezi těmito systémy vytvářejí spoje, tzv. dynamické stereotypy. Ty se pak řetězí do složitějších celků. Základem dynamického stereotypu je správné opakování nacvičovaného pohybu, který je následně prováděn prakticky automaticky, od jednodušších stereotypů ke složitějším.

Velkou roli při jejich vytvoření hraje princip zpětné vazby – aferentace. V hudební pedagogice rozeznáváme tři typy aferentace – proprioreceptivní, rezultativní a rezultativně-verbální.<sup>14</sup>

Při výuce zrakově postižených hraje velkou roli aferentace proprioreceptivní. Nevidomí žáci se orientují v technice nástroje pouze na základě proprioreceptorů, tedy analyzátorů, jejichž zakončení je umístěno ve šlachách a svalech či kůži. Ty jim pomáhají určit pohyb či polohu ruky a také cítit pod prsty klaviaturu. Protože nemohou kontrolovat pohyb ruky, a tudíž ani jeho přesnost zrakem, je proprioreceptivní aferentace spolu se sluchovým vjemem jedinou jejich možností sebekontroly.

Kromě toho je třeba ve zvýšené míře používat rezultativně-verbální aferentaci, tedy zpětnou vazbu, kdy učitel komentuje a kontroluje činnost žáka a ten konfrontuje komentář učitele s vlastním pohybem.

Základem každé nástrojové techniky je dokonalé ovládnutí hracího aparátu. Čím je žákovi jasnější, co je třeba provést (čím jasnější představu má v hlavě), tím lépe ví, jakým způsobem toho dosáhnout. To znamená: jaký pohyb volit, jaké svaly zapojit, z jaké výšky a jakou silou zmáčknout klávesu. Cíl, který má ve své zvukové představě v hlavě, určuje prostředky k jeho dosažení.

Pro žáky těžce zrakově postižené a nevidomé je velmi těžké zvládnout své tělo. Uvědomit si ho a dokonale uvolnit. Mají často napjatá záda a šíji, špatné držení těla, bradu skloněnou k hrudníku a to vadí při výuce klavírní hry. Tento problém často souvisí s vnitřním citem pro rytmus. Křečovitost je třeba odstranit např. tím, že studenty vedeme k delším procházkám, kdy se učí lehčí chůzi, k plavání a dalším sportům. Ze stejného důvodu je pro zrakově postižené důležitý i tanec.

Pro rozvoj pianistických pohybů, uvolnění a správného dýchání je dobré, aby studenti dirigovali hudbu a zároveň zpívali. I při tom je ovšem nutné dbát na správné držení těla.

### 1.3. Vývoj zrakového vnímání

Zrak je podle vědců nejdůležitějším smyslem. Dítě jeho prostřednictvím získává více než 80 % informací o okolním světě od narození do 3–4 let života. Potom se počet zrakových vjemů ustaluje asi na 70 %.

Správnému vidění se člověk musí naučit přibližně do šesti let. Pak oční tkáň přestává být citlivá a pružná. Kvalitní zrak není zcela vrozený, vyvíjí se také prostřednictvím podnětů, které dítě dostává.<sup>15</sup>

Novorozenec rozlišuje pouze světlo a tmu. Kolem 4. týdne se objevují počátky zrakového soustředění – fixace.<sup>16</sup> Doba soustředění se prodlužuje. Z fyziologického hlediska se předpokládá, že obraz předmětu dopadne ne žlutou skvrnu sítnice a silné podráždění je vedeno do CNS.

---

<sup>14</sup> HOLAS, M. 1998: Psychologie hudby. Praha: AMU, s. 44

<sup>15</sup> Oko, jako orgán, se vyvine téměř kompletně v raném stadiu – přibližně do 8. týdne, ovšem nervové dráhy a mozkové centrum se jako součást CNS vyvíjí podstatně déle.

<sup>16</sup> Rozvíjí se vizuomotorika – motorika oka, která se uplatňuje při akomodaci, fixaci, zrakovém rozpoznávání, při sledování pohybu. Začíná reflexními pohyby hlavy a očí ve směru optického dráždění a postupně se během prvních měsíců zdokonalují.

Do 3. měsíce sleduje kontrastní obrazce, předměty jasných barev.<sup>17</sup> Prohlíží si celé okolí, pohybuje hlavou, očima k předmětu. Hledá očima zdroj zvuku. Získává první "vzor".

V období od 3. do 6. měsíce je dítě schopno přenést pohled z ruky na předmět a zpět. Předměty si prohlíží a dává je do úst. Dotyk, manipulace s předměty poskytují mnoho informací, které neumožňuje pouhé pozorování. Dochází tak k rozvoji vizuálně-motorické koordinace, což je funkční propojení činností: oko – ruka, koordinace pohybu a vnímání prostoru. Vizu-motorické schopnosti jsou významné z hlediska rozvoje inteligence. Objevuje se první diferenciací barev.<sup>18</sup>

Ve 12–18 měsících rozpozná rozdíly, kreslí čáry, je schopno ukázat na předmět, který pojmenujeme. Je schopno říci a ukázat si na předmět, který chce. Prohlíží knížky a obrací listy. Proniká do třetího rozměru.

Do 3 let se uplatňuje dominance oka. Dívá se na sebe do zrcadla a sleduje v něm svůj obraz, rozpozná a pojmenuje hračky, oblečení, části těla. Dokáže přiřadit obrázek k obrázku, přiřazuje předměty stejných barev.

Do 6 let se zdokonaluje jemná motorika na bázi oko – ruka a barevné vidění. Zdokonaluje se vnímání obrázků, abstraktních symbolů, postav.

Od 6 let je dostatečně citově, intelektuálně a percepčně vyzrálé, a je tudíž schopno soustředěné činnosti.<sup>19</sup>

Vývoj percepce je vlastním základem pokroku v myšlení. Je velmi bohatá, umožňuje chápání hlubších vztahů mezi předměty a osobami.

S normálním vývojem zraku tedy dochází souběžně k rozvoji mozkových činností, které podporují vývoj motoriky, vnímání a myšlení.

### **1.3.1. Vývoj zrakového vnímání u zrakově postižených**

Každé smyslové postižení s sebou přináší absenci vjemů. V případě zrakového postižení se jedná o částečnou nebo úplnou ztrátu zrakových podnětů, které jak jsme uvedli výše tvoří u dospělého člověka až 70 % všech vjemů. S tímto handicapem souvisí celá řada problémů.

Jednou z nejzásadnějších komplikací, které mohou při absenci zraku vzniknout ve vývoji osobnosti, je problém s vlastním sebepojetím. Je dán tím, že lidé se většinou snaží jednat způsobem, který je

---

<sup>17</sup> Rozezná červenou a zelenou barvu.

<sup>18</sup> Oko rozlišuje při percepci barev sytost a jasnost. Dokáže vnímat 300 barevných odstínů a 150 šedých odstínů. Při narození jsou čípky v sítnici ještě špatně vyvinuty, ale během prvních týdnů dochází ke zlepšení.

<sup>19</sup> Vývoj percepce dělíme na 3 fáze:

1) předmětné stadium – kdy dítě ukazuje na obraze jednotlivé předměty či věci

2) akční stadium – kdy dítě vidí děj

3) vztahově znaková fáze – kdy dítě porozumí některým souvislostem na obraze znázorněných

konzistentní s jejich sebeobrazem. Utváření sebeobrazu v dětství napomáhá především rodina. Sebeobraz představuje rozdílnost mezi sebepojetím a realitou. Důležité je to, že vykazuje také rozkol mezi ideálním a reálným sebepojetím. Zrakové postižení může vytvářet nesoulad mezi ideálním a reálným sebepojetím a také mezi sebepojetím a realitou.

Dopad zrakového postižení na celkový vývoj je dán závažností vady. Je třeba si uvědomit, že raný vývoj dítěte je obdobím, kdy se vyvíjí nervové dráhy a zraje nervová soustava. Stimulací je možné podpořit vývoj zrakových drah a zpracování zrakových vjemů. Stimulace je v raném věku rozhodující pro kvalitu zrakového vnímání v pozdějším věku. Pokud dojde ke smyslové deprivaci v raném věku dítěte, nelze již později tento vývoj ovlivnit, protože se nevytvořily potřebné spoje.

*“Nevidomé nebo těžce zrakově postižené dítě nereaguje standardně na běžné podněty, opoždí u něj pohybový vývoj v oblasti motoriky i lokomoce, zasažena je i komunikace a emocionální rozvoj, stejně jako navozování kontaktů.”<sup>20</sup>*

Pro vývoj dítěte z hlediska psychiky je důležitý oční kontakt. Zrakově postižené dítě nereaguje nebo reaguje jen slabě na obličejové schéma blízkých osob. Tím je narušena tvorba pout mezi dítětem a rodiči, kteří jsou prvním impulzem v celkovém vývoji. Také poznávací procesy jsou v důsledku zrakové deprivace značně omezeny. Dítě trpí menším přísunem podnětů, které stimulují rozvoj psychiky a motoriky.

Zrak je důležitým faktorem udržujícím pozornost k přijímání podnětů. Jeho absence či nízká úroveň způsobuje, že celková mozková činnost je na nízké úrovni (nemluvně je ospalé, projevuje se nízký svalový tonus). Dochází tak ke zpožděnému vývoji.

V kognitivním vývoji, tedy v době, kdy se tvoří pojmy, diferenciací apod., nastávají určité obtíže, které spočívají v nedostatečném rozpoznání předmětů. Ty tvoří základ pro co možná nejobsáhlejší získávání informací z okolí.<sup>21</sup>

K jemné analýze potřebujeme další zrakové funkce. Všechny děti nejprve vytváří zobecňující schéma předmětů, svého okolí, až časem se naučí diferencovat. Přiřazují si tedy rozlišující znaky pojmů.

Dítě by tedy mělo disponovat odpovídající zrakovou ostrostí, schopností vnímat barvy, formy, detaily... U zrakově postižených dochází vzhledem k jejich orgánovým defektům k neostrému, zkrácenému či neúplnému obrazu. V důsledku toho má dítě méně zkušeností, které ovlivňují vývoj myšlení, vnímání, obrazotvornosti, představivosti, protože chybí informace vizuálního charakteru. Celková aktivační úroveň je snížena – vnímání prostoru, omezení pohybu a aktivity s tím spojené. Při seznamování s prostorem je důležitá bohatost taktilních informací. Hmatové vnímání částečně nahrazuje vnímání zrakové. Jde v podstatě o postupné vnímání od celku k části nebo naopak.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> SLOWÍK, J. 2007: Speciální pedagogika, Praha: Grada Publishing, s.60.

<sup>21</sup> Předměty určujeme tvarem, barvou, formou, hloubkou.

<sup>22</sup> Předměty i prostor bez zrakové kontroly nelze vnímat najednou, ale postupně.

Na vnímání se podílejí i další psychické procesy – pozornost, myšlení, paměť.

Paměť sehrává v životě zrakově postiženého podstatnou roli. Jejím prostřednictvím uchovávají různé informace.

Z hlediska rozvoje myšlení ovlivňuje zraková vada etapu senzomotorické a symbolické fáze. Omezení zrakového vnímání způsobuje nedostatečnou smyslovou zkušenost, a tím je narušena tvorba představ, myšlení se tak stává nepřesné a obtížněji se pak mohou vytvářet pojmy. Jde tedy o jistou překážku v duševním postupu, v němž náš rozum vytváří myšlenky a koncepce na základě zkušeností.

V dětství přikládáme velkou důležitost vnímání obrázků, prohlížení knížek. U zrakově postižených či nevidomých je toto vnímání nahrazeno slovním projevem. Řeč ovšem často obsahuje pojmy, které souvisí se zrakovou zkušeností a obtížně se postiženému popisují. Nicméně řeč má pro rozvoj zrakově postižených a nevidomých dětí velký význam a patří do kompenzačních faktorů. Stejně tak i hmat a sluch, který se stává díky sluchovému vnímání citlivějším a je třeba ho začít rozvíjet už v raném věku, patří do kompenzačních faktorů.

Zrakově postižení a nevidomí potřebují vyšší intenzitu podnětů, delší čas k jejich zpracování a krátké úseky práce s častými přestávkami.

Míra zrakového postižení ovlivňuje také socializaci dítěte. Odpadá možnost učení se nápodobou, je zde nedostatek vizuálního kontaktu, který působí při mezilidském kontaktu rušivě. Objevují se jisté zlozvyky – tlačení očí, kývání. Při komunikaci se objevují odlišné rysy neverbální komunikace – držení těla, mimika. Komunikace je ztížená také tím, že dítě nemůže vnímat zrakové signály.

Období puberty se vyznačuje jistým hledáním své identity, ztotožněním se skupinou vrstevníků a nalezení svého místa mezi nimi. Toto hledání vlastního místa probíhá formou jisté soutěže a solidarity. Dochází k citovému odpoutání od rodiny.

U zrakově postižených a nevidomých se toto období vyznačuje jistými specifiky, která vyplývají z jakési soudržnosti dospívajících dané postižením a také spolužitím na internátě speciálních škol. Vzhledem k tomu, že prostředí školy nebo internátu zrakově postiženému do jisté míry nahrazuje kontakt s okolním světem, může dojít až ke ztrátě místa ve vrstevnické skupině, kdy se pubescent zalekne a couvne zpět do dětské závislosti na rodině nebo školním kolektivu.

## 1.4. Problematika zrakových vad

Při výuce zrakově postižených je třeba, aby měl speciální pedagog hlubší znalosti týkající se poruch zraku z pohledu očního lékařství, aby byl obeznámen s morfologickou podstatou diagnóz a případně prognóz onemocnění či zrakového postižení.

Je nutné znát velmi přesně charakteristiku zrakové vady a způsob kompenzace. Proto si na tomto místě dovoluujeme přednést krátký přehled nejčastějších zrakových vad a jejich rozdělení.

Diagnózy očních onemocnění jsou velmi složité a pod jednou hlavní diagnózou se většinou skrývá ještě několik dalších onemocnění.<sup>23</sup> Velmi zavádějící je také klasifikace visu u jednotlivých

---

<sup>23</sup> Např. Retinopathia praematutorum se velmi často spojuje s glaukomem, cataractou, nystagmem a amaurosou.

zrakových vad, protože i zde mohou mít dva studenti stejnou diagnózu, ale naprosto odlišný visus<sup>24</sup>, zrakovou ostrost<sup>25</sup> a zorné pole<sup>26</sup>. I v tomto případě velmi záleží na schopnostech zrakově postiženého a jeho vůli překonat bariéry, které mu zraková vada přináší. Proto je třeba velmi dobře znát charakteristiku jednotlivých vad, stupeň postižení zrakového vnímání a možnosti kompenzace.

Termínem zrakové vady jsou označovány nedostatky zrakové percepce různé etiologie. Oční vady se zjišťují celou řadou metod od porodu až do vysokého věku. K hlavním měřítkům lékařské klasifikace zrakových funkcí patří zraková ostrost a zorné pole. Základní oční vyšetření má tři fáze: *Orientační* – při běžném osvětlení. Sleduje se symetrie a uložení očních bulbů, jejich tvar, velikost, poloha, postavení, pohyblivost, citlivost, nitrooční tlak a překrvení. Podobně se sledují pomocné orgány oka – ocnice, slzné ústrojí, víčka a spojivky.

*Základní* – provádí se při fokálním osvětlení. Je-li okolí ztemnělé a oko nasvícené, je možné vyšetřovat i přední části oka – rohovku, bělimu, přední oční komoru, duhovku, zornici a čočku. Používá se tzv. štěrbinová lampa, která má také schopnost zvětšovat 15 až 25x.

*Vyšetření zadního segmentu oka* – používá se třízrcátková kontaktní čočka a ophthalmoskop. Ophthalmoskopem se vyšetřuje oční pozadí a zjišťuje se refrakce oka. Oční pozadí se dá také snímat metodou Scanning laser ophthalmoscopy, kde se pomocí laseru snímá a zobrazuje na obrazovce. Další používanou metodou je fluoresceinová angiografie, při které se pomocí fluoresceinu sleduje krevní oběh v sítnici a cévnatce.

Refrakční vady se zjišťují pomocí skiaskopie, keratometrie a refraktometrie. Měření očního tlaku v centrální sítnici se provádí ophthalmodynametrem, výše očního tlaku se sleduje tonometrem. Mezi základní elektrofyziologické metody patří ERG – elektroretinografie – používá se při posuzování degenerativních změn na sítnici nebo odchlípení sítnice. K diagnostikování pigmentové retinopatie se používá EOG – elektrookulografie. Při zjišťování onemocnění zrakového nervu a kortikální slepoty se užívá VER – Visual Evoked Response, VEM – Visual Evoked Making a P-VEP – Pattern Visual Evoked Potential.

V praxi se rozlišuje pět skupin poruch zraku:

1) *ztráta zrakové ostrosti* – postižený nevidí zřetelně. Má problém s rozlišováním detailů, ale ne s identifikací větších předmětů, stupeň poškození je značně rozdílný. Nejčastějšími vadami jsou

---

<sup>24</sup>visus – V je vyjádřen zlomkem, ve kterém je v čitateli vzdálenost, ze které pacient četl, vyjádřena v metrech a ve jmenovateli číslo uvedené po straně optotypu.

<sup>25</sup>zraková ostrost se měří z pracovní vzdálenosti 35 cm. Vyšetřuje se pomocí Mayerova testu a červeno zeleného testu.

<sup>26</sup>Výpadky zorného pole se nazývají skotomy. Mohou být absolutní – pokud postižený nevidí v jejich místě nic nebo relativní, kdy je vidění v místě skotomu zhoršené.

Myopia levis, myopia gravis, poruchy binokulárního vidění – amblyopia, astigmatismus apod. Ztráta zrakové ostrosti je také velmi často doprovodným znakem Marfanova syndromu<sup>27</sup>.

2) *Okulomotorické problémy* – nastávají při špatné koordinaci pohybu očí. Postižený má problémy při používání obou očí, při sledování předmětu, který se pohybuje, objevují se problémy s uchopením předmětu a s přesně mířenými pohyby. Patří sem strabismus – šilhavost nebo nystagmus – nezáměrný kmitavý pohyb jednoho nebo obou očí.

3) *Postižení zorného pole* – omezení prostoru, který postižený vidí. Omezení zrakové ostrosti se nemusí projevit. Pokud má postižený výpadek v centru zrakového pole – dívá se stranou, aby viděl zřetelněji. Výpadek periferního vidění se může projevit v horním, dolním nebo postranním poli. Postižený má potom problémy s orientací v prostoru a naráží na předměty na té straně, kde je výpadek zrakového pole. Mezi nejčastější poruchy patří pigmentová retinopatie, Stargardův syndrom, Usherův syndrom, Laurencův, Moonův a Biedlův syndrom

4) *potíže při zpracování zrakových informací* – vznikají při poškození zrakových center v mozkové kůře. Postižení s kortikálním poškozením zraku mají problémy se zpracováním zrakové informace, i když je oko zcela zdravé a schopné vidění.

5) *poruchy barvocitu* – jde o neschopnost oka odlišovat různé délky elektromagnetického vlnění a vnímat je jako barvy. Barevné vidění zajišťují čípky, soustředěné v oblasti centrální krajiny oka. Množství barevných odstínů vzniká míšením tří barev: modré, zelené a červené. Existuje percepce neumožňující postiženému vnímání červené barvy – protanopie, zelené barvy – deuteranopie nebo modré barvy – tritanopie. Při monochromatismu je v čípcích pigment jen pro jednu barvu, v jejichž odstínech postižený vnímá okolí. Může být monochromat pro barvu červenou, modrou nebo zelenou. Při achromazii je postižený barvoslepý totálně, vidění je pak v podstatě černobílé.

**Nevidomost** je inverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 – světlocit. Vzniká na základě velkého počtu očních onemocnění. Její příčiny mohou být vrozené (dědičné změny, intrauterinní infekce) nebo získané náhle (úrazy, vaskulární léze) či postupně (retinopatie, záněty, nádory, intoxikace, odchlípení retiny, glaukom, katarakta, degenerace sítnice apod.)

Oftalmologie rozeznává tři typy nevidomosti:

**Praktická nevidomost:**

pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 včetně, binokulární zorné pole je menší než 10°, ale větší než 5° kolem centrální fixace,

---

<sup>27</sup> Marfanův syndrom byl popsán v roce 1886 Dr. Marfanem jako dolichostenomelie. Syndrom postihuje pojivovou tkáň a způsobuje na ní změny, které se projevují na srdci, očích, pohybovém a nervovém aparátu, výjimečně také na plicích nebo na kůži. Pro Marfanův syndrom jsou charakteristické dlouhé prsty a volné klouby. Protáhlé jsou dokonce i vnitřní orgány. Největším rizikem tohoto syndromu je jeho negativní vliv na pojivovou tkáň kardiovaskulárního systému a s ním spojené riziko srdečních onemocnění (zejména aneurysma – výduť srdce). Právě srdeční selhání je pak častou příčinou předčasného úmrtí pacientů.

### **Faktická (skutečná) nevidomost**

pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 – světlocit, binokulární zorné pole je 5° a méně i bez porušení centrální fixace,

### **Plná slepota**

světlocit s chybnou světelnou projekcí až do ztráty světlocitu. Plná slepota bez světlocitu se nazývá amauroza.

## **1.5. Choroby zrakového ústrojí a metody jejich kompenzace ve výuce**

### **Myopie, hypermetropie, strabismus, amblyopie**

Obecně se doporučuje zvětšení textu. To velmi pomáhá při myopii a hypermetropii.

### **Amblyopie a strabismus**

Studenti s amblyopií a strabismem nejsou schopni odlišit symboly, které jsou nakupeny na sobě. Pokud jsou symboly umístěny v řádce, musí být větší. Nevyhovuje jim vzdálenost mezi písmeny při čtení v běžných učebnicích. Izolované tvary vnímají dobře, v řadě je nejlépe vnímán první a poslední. Nejhůř prostřední. Je-li prostřední symbol nápadně barevný (např. červený) je vnímán stejně dobře jako krajní. U silných amblyopií bývá porucha barvocitu. Studenti barvy vnímají spíše matně a méně jasně. Nejhůře červenou a zelenou, méně často žlutou a modrou. Při silné tupozrakosti je někdy bílá barva vnímána jako šedá.

Z toho plyne, že pouhé zvětšení textu nestačí. V předmětech vyžadujících studium delších textů<sup>28</sup> je nutné některá slova (případně noty) v textu odlišit jinou barvou, zásadně používat tučné písmo, které se i na šedém podkladu dobře čte a také používat větší řádkování, aby se usnadnila orientace v textu. U notových textů je třeba barevně odlišit jednotlivé notové osnovy a umístit je dál od sebe. Studenti s velmi silnou amblyopií se teprve postupně zvykají na běžný zvětšený text. U některých studentů je čtení z běžného zvětšeného textu nemožné, potom je třeba používat barevný text a lupu. V předmětech, ve kterých je možné kombinovat čtení zápisu s poslechem (např. harmonie, kontrapunkt nebo hudební formy) je přínosné čtení hudební zápis v pomalém tempu přehrávat na klavír, aby žáci získali i sluchovou představu.

Tupozraké oko není schopno ani trvalé fixace. Při porovnávání dvou předmětů mají amblyotici tendenci pokládat je za zcela odlišné, i když jde o předměty podobné. Nejsou schopni postřehnout jemnější rozdíly ve tvaru či jiných znacích. Ještě obtížnější je pro ně vyhledat stejné tvary mezi tvary podobnými. Tupozrací postřehnou spíše malé symboly, jestliže se vyskytují samostatně nebo na stejném pozadí.

Z tvarů vnímají nejlépe kruh, potom čtverec a křížek. Proto je velmi nutné při výuce předmětů, které vyžadují schopnost rozpoznat drobné tvarové odchylky<sup>29</sup>, používat hmatové modely, které

---

<sup>28</sup> Dějiny hudby

<sup>29</sup> např. organologie



umožní studentům získat detailní představu o tvarech nástrojů a velmi podrobně popisovat jednotlivé detaily, které student zkoumá jak zrakem, tak hmatem. Pouze tímto způsobem je možné, aby student získal úplnou představu o nástrojích a aby jejich tvar udržel v paměti po dlouhou dobu.

U těžkých amblyopií je také lehce postižena motorika – vztah oko – ruka. To může způsobit problémy např. při výuce intonace. Reprodukce zapsaného rytmu, při které žák čte rytmické příklady a zároveň rytmus vytukává, je pro amblyotiky úskalím ze dvou důvodů: jednak jim dělá potíže čtení rytmu na řádku, jednak mají potíže s koordinací pohybu ruky s tím, co vidí. První problém se dá prakticky odstranit zkrácením rytmických cvičení zhruba na čtyři takty, zvětšením a barevným odlišením notového textu. Druhý problém vyžaduje delší čas. Rytmus je třeba pouze vytukávat nikoli vytleskávat (kvůli motorice) a je třeba zásadně volit tak pomalá tempa, aby student měl čas rukou zareagovat na viděný rytmus. Teprve po dlouhodobém nácviku je možné tempo zvyšovat. Je tedy patrné, že je nutný individuální přístup, reprodukce rytmu ve skupině je možná pouze tehdy, když se všichni žáci tempem přizpůsobí studentu s amblyopií.

Ztížené čtení delšího textu se projevuje i v psaní závěrečných prací, kde je zapotřebí část textu naposlouchat. Při opravování již napsaného textu mají amblyotici potíže s rozeznáváním podobných písmen (e–o, m–n, p–q apod.) korekce textu pedagogem je nutná.

### **Kongenitální glaukom**

Toto onemocnění, jak již bylo řečeno, velmi často doprovází další zrakové poruchy. Protože se jedná o zvýšený oční tlak, který má sice dlouhodobě negativní vliv na kvalitu vidění, ale nezpůsobuje bezprostředně zhoršení visu, směřují pedagogická opatření spíše k omezení činností, které jsou tomuto onemocnění kontraindikovány. Postiženým glaukomem se nedoporučuje hrát na hudební nástroje, které oční tlak zvyšují – především hoboj a fagot a měli by se také vyvarovat fyzicky náročnějších aktivit. Určité omezení je možné spatřovat ve vyšší únavnosti oka, proto se glaukomickým studentům předkládají lehce zvětšené texty, aby se oko méně namáhalo.

### **Albinismus**

Albinismus je velmi často doprovázen světloplachostí, která je způsobena nedostatkem pigmentu v oku. Světloplachým žákům je třeba tlumit osvětlení, zdroje světla nesmí být proti obličejí žáka, ale za ním. Některým žákům způsobuje problémy čtení z bílého papíru, kdy je oslňuje kontrast papíru a černého tisku. V případě připravovaných materiálů je možné řešit tento problém vytištěním textu na papír přírodní barvy (nebělený), v případě již hotových materiálů (vytištěných not, knih apod.) lze použít barevnou fólii nebo matnou průhlednou fólii. Pokud je albinismus spojen s myopií nebo amblyopií používají se pomůcky, které jsme uvedli výše.

### **Keratitida**

Při dlouhotrvajícím zánětu rohovky je u postižených charakteristická řezavá bolest v oku, která může prakticky vyřadit oko z provozu. V případě akutního zánětu je třeba dodržovat v nevyšší možné míře zrakový klid. Protože keratitida může trvat velmi dlouho, poskytují se žákům zvětšené, tučně psané texty, aby se oko šetřilo. Při neinfekční keratitidě, která je dlouhodobá a většinou progredující, je charakteristická světloplachost a zhoršený visus. V takovém případě je projekce světla podobná jako při albinismu nebo aniridii a používají se i stejné pomůcky.

### **Aniridie**

Aniridie je porucha vývinu duhovky, která se projevuje extrémní světloplachostí a špatnou schopností adaptace na světelné podmínky.

Žáci s touto vadou velmi často nosí sluneční brýle i v místnosti. Při výuce je třeba, aby zdroj světla byl vždy za zády žáků, není možné používat přídatné lampy a jiné zdroje světla. Pro žáky je vhodná práce na počítači s barevnou obrazovkou, na bílém podkladě pracují obtížně, protože odráží příliš mnoho světla a oslňuje je.

### **Katarakta**

Katarakta je zakalení čočky, které může být buď částečné, nebo úplné. Vždy záleží na tom, v jaké míře je čočka zakalena. Od toho se odvíjí kompenzace. Žákům s kataraktou se zvětšují texty a používá se tučné a velmi kontrastní písmo. Protože katarakta zakaluje čočku, a tím ztěžuje vidění, dochází u těžších případů i k horšímu vnímání barev. Zatímco vidění na blízko může být za určitých okolností téměř bez problémů, vidění na dálku je velmi problematické. Proto je nutné učební pomůcky dávat žákům přímo, není možné ukazovat na tabuli. Určitý problém nastává při výuce intonace, kdy žáci s rozsáhlou kataraktou nejsou prakticky schopní číst zároveň zápis rytmu a rytmus reprodukovat. V tomto případě může pomoci zvětšení a zvýraznění notového zápisu, ale pokud je katarakta rozsáhlá je visus omezen natolik, že je žák prakticky nevidomý.

### **Afakie**

Při afakii oko nevidí zřetelně, protože v něm buďto chybí čočka, nebo je v oku uložena na jiném než fyziologickém místě. Následkem toho ztrácí čočka schopnost lámat světlo a též nemá možnost akomodovat. Proto se obraz na sítnici nespojuje a student vidí nezřetelně. I přesto, že se tato vada kompenzuje kontaktní čočkou nebo brýlemi, u těžkých afakií je nutné předkládat zvětšené a kontrastní texty. Je ovšem třeba si uvědomit, že už sama absence čočky způsobuje to, že nemocný vidí předměty podstatně větší, než ve skutečnosti jsou a že přílišným zvětšením můžeme docílit spíše negativního výsledku. Problémy vznikají v předmětech, ve kterých je nutné vypisovat znaky přesně na místa např. harmonie, kontrapunkt. Žákům dělá potíže zapsat noty přesně do notové osnovy a velmi často je píše tak velké, že zaplní dva řádky. Takový zápis je prakticky nečitelný. To je dáno tím, že oko bez čočky velmi zvětšuje a řádky v notové osnově vypadají větší, než jsou. Správná velikost not je věcí cviku a častého připomínání, aby se studenti snažili napsat noty menší. Situaci také zlepší použití slabšího fixu.

### **Onemocnění sítnice**

Onemocnění sítnice má velkou řadu stupňů, úroveň poškození zrakových funkcí je od slabozrakosti po úplnou nevidomost. Onemocnění sítnice jsou nejčastější příčinou zrakové poruchy. Je třeba velmi dobře znát stupeň poškození a kvalitu visu. Ten bývá i při stejné diagnóze velmi individuální. Proto se zaměříme především na velikost zrakového pole a na visus, nikoli na jednotlivé diagnózy.

### **Výpadek periferního vidění**

Studenti s výpadkem periferního vidění mají zúžené zrakové pole. Poměrně dobře vidí věci, které jsou přímo před nimi, předměty, které jsou po stranách, nahoře nebo dole, nevidí. Proto je třeba, aby pokud možno seděli přímo před tabulí (pokud z ní mohou číst). Při komunikaci s vyučujícím musí být přímo proti němu, aby jej mohli bez problémů vidět. Zvláštním typem zúžení zorného pole je trubicové vidění, které je v literatuře popisováno, jako když se vidící dívá klíčovou dírkou.

U studentů s touto vadou je zapotřebí v předmětech, které vyžadují čtení většího množství textu, velmi citlivě zvolit velikost písma. Pokud je totiž písmo příliš velké nebo silné, nepojme zorné pole dostatečný počet písmen tak, aby mohl student bez problémů číst. Velikost textu musí být upravena tak, aby mohl student bez problémů najednou přečíst alespoň čtyři písmena. Jednotlivá slova by pak měla být dál od sebe, aby se mohl v textu lépe orientovat. Výpadek periferního vidění je způsoben zanikáním tyčinek soustředěných při okraji sítnice. Studenti s touto vadou bývají často šeroslepí, barvocit je zachován. Proto musí číst ve velmi dobře osvětlené místnosti a často lépe čtou texty, které nemají klasickou černobílou podobu. Velmi se osvědčilo tmavě modré písmo na žlutém podkladě, případně barevné odlišení jednotlivých řádků.

V odborných předmětech musí být notové texty přizpůsobeny velikosti zrakového pole. Používají se speciálně předepsané notové papíry a silná fixa, se kterou žáci píší. Při hudebních formách a analýze, kde studenti s touto vadou mají velký problém při čtení partitury, je buď preferována poslechová analýza, nebo se využívají klavírní výtahy místo partitur.

U žáků s výpadkem periferního vidění je také možné poměrně úspěšně v rámci diplomové práce využít spartace<sup>30</sup>.

### **Výpadek centrálního vidění**

Při výpadku centrálního vidění vidí postižený přesně opačně než při výpadku vidění periferního. Pokud se dívá před sebe, vidí pouze předměty okolo sebe, nikoli to, co je přímo před ním. Žáci s touto vadou sedí ve třídě tak, aby měli tabuli na té straně, na které je zrakové pole neporušeno nebo méně porušeno. Používají lehce zvětšené texty tištěné tučně s malým řádkováním.

### **Nystagmus**

Při nystagmu postiženému velmi rychle kmitá jedno nebo obě oči. Z tohoto důvodu mají postižení problém zaostřit na předmět, který si prohlíží. V důsledku snahy zaostřit mohou naklánět hlavu ne stranu a na předmět se dívat excentricky. Proto musí sedět vždy proti tabuli nebo předmětu, na který se dívají. Dalším problémem je sledování textu. Vlivem kmitání očí vidí rozostřeně nebo se jim text míhá. Pomáhá zvětšení textu, větší řádkování a delší mezery mezi slovy. Je také třeba mít na paměti, že nystagmus se zhoršuje při psychickém a fyzickém vypětí. Proto čtou nystagmici obtížně z listu a na vystoupeních je lépe, aby znali skladbu z paměti, protože se při stresu obtížněji orientují v notách.

### **Nevidomost**

Nevidomost má mnoho příčin a také minimálně tři základní formy. Student, který je nevidomý, může mít např. světlocit nebo naopak nemusí vidět naprosto nic. Velmi často se se lze setkat s názorem, že naprosto nevidomí (tedy bez světlocitu) žijí ve tmě. To je samozřejmě naprosto mylný názor, protože i tmu je nutné vidět. Nevidomý od narození bez projekce světlocitu netuší, jak vypadá světlo ani tma. Podobně je tomu i s barvami. Ve výuce je velmi často potřeba vysvětlit nevidomým že předmět, linka apod. má nějakou barvu. Pokud je to možné, přirovnáváme barvy k tóninám a pro nevidomé většinou toto přirovnání stačí.

---

<sup>30</sup> Diplomová práce ve formě spartace je vhodná pro všechny slabozraké s výjimkou žáků s výpadkem centrálního vidění

## Problematika kombinovaných vad

V poslední době prokazují ve speciálním školství statistiky postupný nárůst kombinovaných postižení. Od roku 1991 – do roku 1996 lze ze statistických tabulek zjistit, že vzrostl dvaapůlkrát a neustále stoupá.

Snižuje se počet žáků ve speciálních a zvláštních školách, ale je patrný nárůst u kombinovaných postižení.

Kombinace několika druhů postižení bývají často zapříčiněny genetickými anomáliemi a projevují se formou syndromů – Turnerův, Edwardsův, Pataův syndrom...

Mezi nejčastější kombinace patří kombinace mentálního s tělesným či smyslovým postižením. U zrakově postižených se tato kombinace nejčastěji objevuje u dětí se zbytky zraku nebo u nevidomých. U slabozrakých je kombinovaných postižení již méně.<sup>31</sup> Koho můžeme tedy považovat za postiženého s více vadami? „Podle MŠMT ČR se za postiženého s více vadami považuje dítě/žák postižený dvěma nebo více na sobě nezávislými druhy postižení, z nichž každé by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do speciální školy příslušného typu.“<sup>32</sup>

Při práci s multi handicapovanými studenty je třeba mít na paměti několik skutečností:

- pro nás – hudební pedagogy je třeba si uvědomit, že žák s kombinovaným postižením má kvalitativní i kvantitativní nedostatky v představách, a ty jsou v hudbě velmi důležité. Je to dáno tím, že žákům s kombinovaným postižením často chybí předmětová konstanta.<sup>33</sup> Žáci s kombinovaným postižením tak trpí nedostatky v abstraktním myšlení, hůře vytvářejí pojmy a klasifikují je. Tato rozeznávací schopnost je ztížena i nedostatečnou pamětí.

- dále je třeba si uvědomit, že jejich optické vnímání je zpomaleno

- jejich pozornost při vnímání detailů je na nízké úrovni

- nelze je příliš zatěžovat

- upřednostňují haptiku

- obtížně chápou (jejich vnímání je omezeno)

- nejsou schopni se dostatečně soustředit

Žáci s více vadami mají často problémy řídit svoji pozornost, proto potřebují vyšší intenzitu podnětů, delší čas k jejich zpracování a krátké úseky práce s častými přestávkami. Při vedení hodiny je u takových žáků důležité zavádět a upevňovat stejné obsahy a poznatky po stejnou dobu, protože jejich reakce jsou pomalé. Kombinovat nové se známými poznatky musíme volit vědomě a podle kognitivních schopností žáka.

---

<sup>31</sup>VÍTKOVÁ, M. a kol. 1999: Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení, Brno: Paido, s. 11.

<sup>32</sup> VÍTKOVÁ, M. a kol. 1999: Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení, Brno: Paido 1999, str. 40.

<sup>33</sup> V určitém období psychomotorického vývoje dítě získává poznatky o předmětech kolem něj, učí se je poznávat a definovat. Pak je podle určitých znaků daného předmětu dokáže také i rozeznávat. Dokáže tedy identifikovat předmětovou konstantu.

Určitá míra mentálního postižení se může vyskytovat i u DMO. Jedná se o poruchu s velmi pestrými etiologiemi a širokou škálou projevů. DMO rozdělujeme do dvou skupin:

- spastické (křečovitě)
- nespastické

U spastických forem se svalstvo křečovitě stahuje a oslabuje. Postiženy mohou být dolní končetiny (diparéza), obě končetiny levé či pravé poloviny těla (hemiparéza) nebo všechny čtyři končetiny (kvadruparéza). Může také dojít k ochrnutím – paraplegie, hemiplegie, kvadruplegie. Tuto kombinaci provází často i další poruchy např. dysartrie – vada řeči. Projevuje se problémy s ovládním artikulačních orgánů a to vede k hůře srozumitelným řečovým projevům.

Zraková vada může být kombinována i s epilepsií. Epilepsie je onemocnění provázené záchvatovými stavy. Ty jsou způsobeny neuroelektrickými výboji v mozku. Záchvaty mohou proběhnout nepozorovaně (malé parciální záchvaty), projevují se krátkými výpadky pozornosti a vnímání. Mohou být i tzv. velké (generalizované) záchvaty, kdy dochází k poruše vědomí, křečovitému sevření, záškubům svalstva. Někteří epileptici dokážou předem rozpoznat blížící se záchvat a upozornit okolí, že se něco děje.<sup>34</sup> Pak je možné se na záchvat připravit, a předejít tak různým nebezpečím.

Další častou kombinací zrakového a jiného onemocnění je LMD. Jedná se o drobné organické poškození mozku. Hlavní problém spočívá nikoli v poškození mozkových buněk, ale v přenosu vzruchů a informací, který je narušen. Toto poškození se projevuje určitými dysfunkcemi.

Dalšími možnostmi mohou být syndrom poruchy pozornosti – ADD (Attention Deficit Disorder) a porucha spojená s hyperaktivitou – ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder).

Právě tyto dva syndromy bývají nejčastěji spojeny s poruchou učení, protože mají při osvojování školních dovedností zásadní vliv.

Kombinovaná postižení nelze považovat za jakýsi souhrn dvou nebo více vad, ale vždy se jedná o postižení kvalitativně zcela odlišné a mnohem závažnější. Při práci se zrakovým a mentálním postižením se nelze zcela opřít o metodiku práce s nevidomými, poněvadž se zde většinou vychází z předpokladu, že nevidomý je intelektově v normě. Využívá se možnosti kompenzace hmatem a sluchem, ale s oporou o dobrou úroveň řeči, myšlení, paměti, což u mentálně postižených není zcela možné. Kromě toho se nelze většinou opřít ani o metodiku práce s mentálně postiženými, kde je využívána opora o vizuální vnímání. Tato možnost u zrakově postižených a nevidomých chybí. Je třeba velké trpělivosti, a především citlivý přístup. Z vlastní zkušenosti víme, že pokud jsou žáci s kombinovaným postižením hudebně nadaní, jejich talent vyřeší mnohá úskalí. Není možné pohlížet na práci s touto skupinou žáků tak, že si cíle stanovíme předem. Je třeba si stanovit dílčí cíle a pak krůček po krůčku přidávat. Pokud dokážeme na hodině udržet přátelskou a tvůrčí atmosféru a vždy dokážeme pochválit výkon žáka ještě před tím, než ho budeme opravovat, budeme sami překvapeni tím, jak žáci pracují a co dokážou. Primárně je třeba se zaměřit na to, co jim jde, a to rozvíjet. Při tom postupně přidávat drobné úkoly, které jim působí potíže. Na tomto

---

<sup>34</sup> Objevuje se u nich tzv. aura, kdy například vnímají specifickou vůni, vidí předměty ohraničené světlem, vnímají záblesky apod.

místě je třeba říci, že stres u těchto žáků spolehlivě zničí jejich snahu tvořit a zkoušet to, co jim nejde. Proto musí být přístup učitele příjemný, radostný, žáci musí vědět, že s nimi pracuje rád. Pak pracují rádi také. Z tohoto důvodu klade kombinované postižení vyšší specifické nároky na erudovanost, odbornost a psychiku pedagogů.

## 1.6. Obecné zásady při výuce zrakově postižených

První zásadou při výuce zrakově postižených ve třídě je rozsazení žáků tak, aby jim to nejlépe vyhovovalo z hlediska zraku. Žáky je nutno rozsadit podle visu (s nejhorsším sedí v přední řadě, s lepším v další řadě). Světloplaší studenti sedí dál od okna a zády ke zdroji světla. Žáci s nystagmem musí sedět přímo proti tabuli, protože nemohou dobře zaostřit, obraz se jim míhá, a proto musí mít obraz přímo před sebou. Žáci s poruchou zorného pole sedí na té straně, kde mají větší postižení, aby lepším okem zvládli větší plochu.

Jedním z nejdůležitějších faktorů, který hraje obrovskou roli při práci zrakově postižených, je světlo. Typ osvětlení je nutné volit podle potřeby rozlišování barev a detailů. Velmi častou laickou chybou je to, že slabozrací pracují při velmi intenzivním osvětlení. To jim sice krátkodobě zaručuje velmi dobré rozlišování detailů, ale také velmi brzy přivodí únavu zraku.

Pro slabozraké je velmi důležité rovnoměrné nasvícení pracovní plochy žárovkou takového typu intenzity, která zaručuje dobré rozlišení detailů při minimální únavě očí. Je možné použít světlo bílé (nejvíce podobné dennímu světlu), které věrně zobrazuje barvy, nebo světlo žluté (klasická žárovka) či modré (LED). Zvláště studenti s typy zrakových vad, které jsou velmi citlivé na přesvětlení (afakie, achromatopsie, makulární degenerace, albinismus, aniridie apod.), musí typ osvětlení velmi zvažovat tak, aby jim zaručilo dlouhodobou práci bez nadměrné únavy. Kromě osvětlení pracovní plochy je třeba korigovat i osvětlení okolí, a to ve smyslu odstranění nadměrných kontrastů v osvětlení pracovní plochy a okolní místnosti. Protože stropní osvětlení vždy ne zcela postačuje tomuto účelu, přidávají se do místností, kde slabozrací pracují, ještě další zdroje světla ze stran (umístěná na zdech místnosti). Protože řada optických pomůcek má vlastní osvětlení, je nutné věnovat i tomuto velkou pozornost. Optické pomůcky slouží ke zlepšení detailní zrakové práce. Proto se téměř výhradně používají na krátkou zrakovou vzdálenost. Při velkém zvětšení, kdy postižený pracuje tak, že oko přikládá téměř až k lupě, nutně dochází k oslnění. Pomůcka ovšem musí být osvětlena, protože při pohledu z velmi malé vzdálenosti student hlavou zakryje ostatní zdroje světla. Je nutné, aby si zrakově postižený sám vyzkoušel typ lupy a osvětlení, který mu nejvíce vyhovuje. Velmi specifické je také použití osvětlení při výpalcích zorného pole. Podle typu výpadku je třeba citlivě volit takové osvětlení, které zaručí dobrou viditelnost právě na té straně, která není výpalkem dotčena. To ovšem platí především v případě absolutních skotomů. V případě relativních skotomů je naopak dobré razantněji osvětlit právě relativně dotčenou část zorného pole.

Při studiu textu i při orientaci v prostoru hrají velkou roli barvy. S výjimkou totální achromatopsie a samozřejmě nevidomosti hrají prakticky pro všechny zrakově postižené velkou roli barevné kontrasty. Ne vždy je ale neoptimálnější černo-bílá kombinace. V literatuře jsou doporučovány

kontrasty sytých barev jako: žlutá–modrá, žlutá–černá, zelená–černá, červená–bílá, modrá–bílá<sup>35</sup>. Velmi často se používá klasický černo-bílý text překrytý barevnou plastovou fólií. Ta změní kontrast předloženého textu. Používají se také filtrové brýle, které podle odstínů ovlivňují propustnost určitého barevného spektra, a tím zlepšují kontrast.

Dalším výrazným pomocníkem slabozrakých jsou čtecí stojany. Díky nim se nemusí předklánět nad textem, ale mají ho položený před sebou v optimální poloze. Při práci s lupou, kde je nutné dodržet i pracovní vzdálenost,<sup>36</sup> se používají sklopné pracovní desky, na které se pomůcka přichytí.

### 1.6.1. Učebna a její vybavení

Dalším důležitým předpokladem úspěšného vzdělávání všech žáků, tedy i zrakově postižených a nevidomých, je dobře vybavená třída. Proto, aby byla výuka klavírní hry i hudební teorie co nejefektivnější, je třeba mít ve třídě v první řadě dobrý hudební nástroj – klavír. Pro výuku klavíru jsou ideální dva klavíry vedle sebe. Pedagog tak může zaujmout místo u jednoho z nástrojů a v klidu názorně předvést daný problém. Žák pak může nerušeně sedět u druhého nástroje a soustředit se na výklad učitele. Ušetří se tím spousta času, protože žák není neustále od klavíru „zvedán“ a zase usazován, aby mohl hrát. Stejně je tomu v hudební teorii. Tam stačí jeden klavír, ale musí být dobře naladěný a na výšce. Řada nevidomých má absolutní sluch a situace, kdy slyší jiné tony, než skutečně hrajete, je velmi obtížně zvladatelná. Navíc klavír je ideální haptická pomůcka pro vysvětlení řady hudebně teoretických problémů.

Pro výuku klavíru by kromě ladění měl být klavír udržován v dobrém technickém stavu. Je to přece učební pomůcka, bez které se na klavír žák prostě nenaučí hrát. Musí u nástroje strávit určitý čas, při kterém se naučí správně tvořit tón, pracovat s frází, dynamikou, pedálem... tedy ovládat klavírní techniku.

Další pomůckou, která je při studiu velmi nápomocná, je magnetofon a kvalitní CD přehrávač. Tyto dvě věci slouží k přehrávání ukázek jednotlivých skladeb, ale také k pořizování kontrolních nahrávek žáků. Tak nejlépe poznají, kde dělají chyby a co mají ještě vylepšit či opravit. Magnetofon často používají i žáci v hudební teorii, zvláště v případech výkladových hodin nebo tam, kde se sejde více žáků s Pichtovými psacími stroji. Ty jsou dost hlučné a učitel musí mluvit velmi nahlas, aby všichni slyšeli.

Na metronom, jako učební pomůcku, se objevují různé pedagogické názory. Jeden názor vnímá metronom jako velmi omezující prvek v cítění metra hudby, a tudíž se doporučuje používat ho minimálně. Pak je i opačný názor, který doporučuje hrát s metronomem co nejvíce. Náš názor je takový, že metronom by neměl ve vybavení učebny chybět, ale je dobré, aby jeho použití doporučoval pedagog s rozvahou tak, aby odpovídalo potřebám studenta při studiu skladeb. Opět záleží jen na učiteli.

Pro klavírní výuku by nábytek (stůl, židle, skříň) měly být rozestavěny tak, aby část místnosti zůstala prostorná a žák mohl provádět případné uvolňovací cviky. Pro vytvoření vhodné akustiky

---

<sup>35</sup> MORAVCOVÁ, D. 2007: Zraková terapie slabozrakých, Praha

<sup>36</sup> U lupy, která zvětšuje 6x, je pracovní vzdálenost 4 cm, u lupy, zvětšující 10x 2,5 cm.

ve třídě pomáhají závěsy na oknech a na stěnách pověšené obrazy, které svou hudební tematikou mohou rovněž navodit příjemnou pracovní atmosféru.

V případě hudební teorie je třeba, aby žáci, kteří píší na Pichtově psacím stroji, seděli v lavici sami. Při psaní se totiž lavice poněkud otřásá a to může vadit při psaní tužkou. Existují poloviční lavice, které jsou velmi vhodné. Pro žáky s těžkou zrakovou vadou, kteří píší perem, je dobrá nastavitelná lavice, která jim umožní přiblížit a naklonit si text tak, jak jim vyhovuje.

Při výuce zrakově postižených a nevidomých je třeba dodržovat určité zásady. V první řadě je nutné zachovat stabilitu (neměnnost) třídy. Pro žáka se zrakovým postižením je to velmi podstatná věc. Pomáhá mu to v lepší orientaci. Pokud přijde do třídy a naráží do nábytku, zbytečně znervózní a může to mít také negativní dopad na kvalitní průběh vyučovací hodiny.

Další podstatnou zásadou při výuce zrakově postižených žáků je volba správného osvětlení. Příliš vysoká intenzita osvětlení není vhodná. Může sice krátkodobě zaručit náročnou zrakovou práci, ale rychleji se tím přivodí zraková únava. Pokud máme žáky citlivé na světlo (afasie, achromatopsie, diabetické retinopatie, katarakty), je velice nutné pečlivě volit druh osvětlení. Nejlépe je volit takový typ světla, která umožní delší zrakovou práci se snížením rizika oslnění. Žáci by si měli typ a způsob osvětlení vyzkoušet sami. Často tito studenti bývají oslněni i slunečními paprsky, které svítí do oken, proto je dobré opatřit okna roletami. Důležitý je také správný poměr kontrastu a jasů v místnosti i na klaviatuře. Lépe je mít více zdrojů světla a nespoléhat se jen na stropní osvětlení, které nemusí zaručit dostatek světla v místnosti. *„Významnou podmínkou pro vyučování je adekvátní osvětlení. Zvláště důležité je osvětlení klávesnice. Umělé osvětlení má být instalováno tak, aby žáka neoslňovalo a aby se na klávesnici netvořily nežádoucí stíny od černých kláves.“<sup>37</sup>*

Pro optimální průběh výuky používají zrakově postižení a nevidomí žáci různé kompenzační pomůcky, které si na vyučování nosí s sebou. Jedná se o speciální pomůcky, jako jsou různé lupy, diktafony (pro rychlý záznam), Pichtův přístroj, počítačová technika.

Třída, která je takto vybavena, má odpovídající akustiku, kvalitní hudební nástroj, je připravena pro pracujícího a talentovaného žáka. Skutečnost bývá leckdy jiná a učitelé se potýkají s jistou nedostatečností ve vybavení svých tříd, nekvalitními nástroji, špatnou akustikou ve třídě, nesprávnými lavicemi, nadbytečným množstvím nábytku apod. I v tomto případě záleží do jisté míry na učiteli a jeho organizačních dovednostech, zda je schopen alespoň částečně najít řešení a jistou kompenzaci těchto nedostatků.

## 1.6.2. Speciální optické pomůcky používané při výuce

V této kapitole se zabýváme především pomůckami, které nejsou běžně dostupné při korekci lehkých zrakových vad (brýle, čočky apod.).

Hyperokulár je lupa zasazená do brýlových obrouček. Pokud je nutné zvětšení 4x a větší, používá se pouze pro jedno oko. Při použití hyperokuláru je bezpodmínečně nutné dodržet pracovní vzdálenost, jinak je obraz rozostřený.

---

<sup>37</sup> SMÝKAL, J. 1978: Zvláštnosti a metody rozvoje hudebních schopností nevidomých dětí. In: Otázky defektologie, roč. XX, Praha, s. 22.



Lupa – podle potřeb zrakové práce je možno vybírat z velké řady typů: kapesní, zasouvací, na stojanu, s možností připevnit na brýle, s rukojetí apod. Zvětšují 3,5x až 20x. Některé speciální lupy zvětšují 20x až 60x.

*Kamerová televizní lupa* – pracuje na principu uzavřeného televizního okruhu. Je složena ze snímací kamery a zobrazovacího zařízení. Stolní typy těchto lup jsou doplněny o pojízdnou podložku, která umožňuje plynulý pohyb textu posunováním. Vybavení jednotlivých typů se liší, mají možnost pozitivního i negativního zobrazení, nastavení různých barev apod.

*Digitální televizní lupa* – je sestavena z počítače, monitoru s reproduktory, skeneru, klávesnice a myši. Standardním vybavením je v současnosti modem, videokarta, zvuková karta, vypalovací zařízení, CD a DVD mechanika, disketová mechanika. Digitální lupa umožňuje jednak zvětšení neskenovaného textu, jednak odvíjení textu s jeho současným čtením pomocí hlasového výstupu. Pomůcka umožňuje pracovat na počítači ve zvětšeném prostředí s hlasovým výstupem, zálohovat vytvořené soubory a pracovat s internetem.

Dalekohledové systémy se na rozdíl od předchozích používají na dálku. Svou konstrukcí zužují zorné pole a velmi silně zvětšují. To působí problémy při orientaci v prostoru, kdy věci vypadají daleko blíže a větší, než ve skutečnosti jsou. Tyto systémy nelze proto používat při chůzi, slouží k vyhledávání konkrétních předmětů ve větší vzdálenosti. V současné době se využívají dva základní typy těchto systémů. Systém Galilei se na dálku používá do čtyřnásobného zvětšení a binokulárně. Systém Keller se užívá pro výraznější zvětšení. Používá se na zaostření předmětů od 20 cm po nekonečno. Protože při větším zvětšení není možné předmět sledovat oběma očima, je systém Keller proveden jako prismatický monokulár. Vodítkem k určení potřebného zvětšení (Z) je vzorec

$$Z = \underline{0,4}$$

vizus lepšího oka

Pro určení typu pomůcky je důležitá refrakce oka.

U emetropie a hypermetropie včetně afasie je možné použít lupy a hyperokulární skla, u myopie jsou vhodnější dalekohledové brýle, které je možné přizpůsobit i z hlediska eventuálního astigmatismu.

V současné době je nejčastějším pomocníkem nevidomých a slabozrakých studentů je počítač. Původní počítače pro nevidomé Eureka<sup>38</sup> či Aria jsou dnes vytlačovány standardními počítači opatřenými hlasovým výstupem, nejčastěji Jaws<sup>39</sup> nebo Win Monitorem<sup>39</sup>. Hlasový výstup se hodí pro předčítání delších textů nebo pro ovládání počítače. V podstatě je složen ze dvou částí. Jsou to hlasová syntéza, která mluví, a odečítač obrazovky. Odečítač reaguje na pohyb, přečte, co se nachází pod kurzorem, a pak pošle informaci do zvukového syntezátoru. Nevidomý nemůže v žádném případě používat myš, musí používat klávesnici. V podstatě má dvě možnosti, buď použít speciální braillovou klávesnici se sedmi klávesami nebo psát na klávesnici klasické. Nevidomí obvykle používají obyčejnou klávesnici, a tím pádem se musí naučit tak zvanou

---

38 Eureka byla do České republiky dovezena na počátku devadesátých let. Měla velikost A4, braillovou klávesnici a hlasový výstup. V tomto zařízení byl umístěn počítač.

39 Win Monitor je v současnosti na ústupu, je zastaralý

desetiprstovou techniku, která umožňuje psát po paměti. Tento způsob psaní je nejvýhodnější, protože pak je postižený člověk závislý už pouze na softwarovém zařízení a může pracovat s běžným počítačem. Určitým úskalím všech těchto pomocných systémů je, že nevidomý „vidí“ právě to, co vyslechl. Na rozdíl od vidících, kteří vidí okolí, on vnímá pouze lineární informace, a tím pádem jsou na nevidomého kladeny větší nároky, musí znát prostředí počítače lépe, než vidící.

Počítače umožňují nevidomým plně spolupracovat ve výuce s pedagogem. Texty jsou psány v černotisku, počítač je předčítá nevidomému a zároveň umožňuje kontrolu na monitoru. Podobně počítač umožňuje nevidomému i předčítání textu, který je napsán např. v textovém editoru MS Word. Tím velmi usnadňuje přípravu na vyučování a nevidomému odpadá starost se studiem velmi rozsáhlých textů v braillu. Při studiu byl v minulosti nevidomý odkázán na přepis celého textu do Braillova písma, což bylo velmi časově náročné a také problematické vzhledem k narůstání rozsahu textu při přepisu. Druhou možností bylo načtení celého textu na audiokazetu, kterou nevidomý poslouchal a s kterou pak mohl dále pracovat. Tento postup, který byl našimi studenty často využíván, ovšem předpokládal účast další osoby, která text načetla. Nevýhodou tohoto způsobu byla značná nepřehlednost celého textu (nedalo se v něm prakticky hledat) a také to, že srozumitelnost textu byla velmi závislá na kvalitě načtení. V současné době se při práci s rozsáhlejšími texty využívá možnost celý text postupně neskenovat, uložit jako textový dokument do počítače a následně přes hlasový výstup text poslouchat. V takto upraveném textu je možné hledat, vybírat určité pasáže, a tím je podstatně rozšířena možnost s ním pracovat.

Počítač s hlasovým výstupem také umožňuje nevidomému pracovat s internetem. Nevidomí dnes poměrně běžně používají e-mail, chatují, surfují po internetu a vyhledávají informace pro výuku. Řada nevidomých a slabozrakých nosí na vyučování vlastní notebook, na který si píší poznámky. Někteří využívají i diktafon, na který nahrají výklad učitele a potom si jej v klidu přepíšou do počítače.

Určitou nevýhodou hlasových výstupů je to, že často přesně kopírují psanou formu textu. Tato skutečnost samozřejmě nevadí u češtiny, je ale poněkud problematická u slov v cizích jazycích. Zde totiž hlasový výstup nerespektuje fonetiku cizího jazyka a předkládá nevidomému psanou formu cizího slova. Nevidomí si proto velmi často zapisují cizí slova nebo jména foneticky, aby tak zachytili správnou výslovnost.

Další možností, jak využívat počítač jsou tzv. braillské řádky. Braillský řádek je obdélníkový přístroj, který má vpředu jeden řádek braillských znaků, ty se vytvářejí mechanicky pomocí vysouvání a zasouvání jehliček. Nevidomý přes tento řádek přejíždí prsty a čte. Po stranách přístroje jsou ještě navigační knoflíky, pomocí kterých lze určit, jaký řádek se má na braillském terminálu zobrazit (nahoru, dolů, doprava, doleva,...), standardně je sledován kurzor. Na braillském řádku lze přečíst naráz čtyřicet až sedmdesát znaků, pak se v prostředí počítače posune a čte dál.

Při tištění textů v braillu se využívá např. program WinBraille, který umožňuje převedení černotiskového textu do braillu (nikoli naopak). Pro tisk existuje několik typů braillských tiskáren, buď velkých typů profesionálních – Braill Everest nebo menších, vhodných spíše pro soukromé osoby. Tiskárna tiskne na speciální typ tuhého papíru ve formátu A4 (je možné použít i psací papír do Pichtova stroje, ten má ale jiný formát), který není čistě bílý (má zabarvení do žluta). Braillská tiskárna je při práci poměrně hlučná, srovnatelná s elektrickou vrtačkou, proto je většinou

uložena ve speciální skříni ze silného skla, která tlumí zvuky. I přesto je např. použití tiskárny při výuce těžko představitelné, protože zvuková rezidua nutně musí výuku rušit.

Pro převod brailu do černotisku se užívá editor DBT (Duxbury Braille Translator), který umožňuje převod z černotisku do brailu i naopak. Editor DBT je vhodný pro textové soubory (txt., Word apod.) i pro převod souborů HTML, které převádí do brailu a formátuje jej pro tiskárnu. DBT zpracovává přes 170 jazyků, matematické znaky i speciální diakritiku. DBT poskytuje možnost překladu a formátování pro automatizaci převodu z běžného tisku na Braillovo písmo (a naopak) a také poskytuje možnost zpracování textu pro práci přímo v Braillově písmu i tisku. Je samozřejmé, že je třeba vždy zkontrolovat převedený text, mohou se vyskytnout chyby v převodu. Další možností je využití aplikace OBR – viz dále v textu.

Další pomůckou, která velmi usnadňuje výuku zrakově postižených, je fuser. Fuser je zařízení na výrobu hmatových reliéfních obrázků, plánek, schémat a dalších pomůcek pro zrakově postižené. Fuser funguje tak, že se na speciální papír napíše nebo nakreslí černý obrázek (předloha). Poté se nechá celý pokreslený papír projet fuserem a kontura černých ploch vystoupí nad povrch. Papír totiž obsahuje teplocitlivou vrstvu, která působením tepla zvětšuje svůj objem. To právě zajišťuje fuser – zahřeje papír infračervenými paprsky a černá místa se výrazněji zahřejí.

O řadě dalších programů budeme pojednávat v kapitolách o notopisu, jedná se především o počítačové programy na psaní not.

V současné době působí v České republice řada firem, které se zabývají softwarem pro zrakově postižené. V následující tabulce uvádíme ty, se kterými jsme měli možnost se setkat díky nevidomým, kteří jejich programy používali:

<b>RosaSOFT</b>	Hlasový výstup WinTalker WinTaslkerVoice Produkt RosaSOFTPocketTalker
<b>Elvos s.r.o.</b>	výstup <i>WinMonitors</i> hlasovou syntézou <i>WinTalkerVoice</i> , <i>ZoomView</i> , <i>Asistent</i>
<b>Adaptech</b>	distributorem softwaru britské společnosti Dolphin pro Českou republiku.
<b>ACE Design</b>	SW produkty OKO, (WinMonitor, Asistent, BookMan, ZoomView apod.) dodávky a servis digitálních kompenzačních pomůcek
<b>Galop, s.r.o.</b>	Braillské řádky Focus, braillský řádek PAC Mate 40 PBD, fuserZy–Fuse a Zy–Tex papíry Braillské zobrazovače a hmatová grafika digitální lupy, elektronické zápisníky, braillské řádky kamerové zvětšovací lupy (Optron, Prisma, TVi od Ash Technologies, Andromeda kamerové televizní lupy (Topaz, Ruby, Topaz Duo, Sapphire, Optron, Eclipse, Prisma, TViColor, ColorMouseUSB)

	<p>odečítací program JAWS, zvětšovací program MAGic, WinMenu GALOP, MagnaVista GALOP, hlasový výstup HLAS, JAWS</p> <p>speciální software (softwarová lupa <i>Magic</i>, odečítač <i>Jaws</i> včetně české hlasové syntézy <i>Hlas</i>, program pro práci se skenerem a s dalšími funkcemi <i>WinMenu</i>)</p> <p>speciální software pro Windows Lime, Lime Aloud, Goodfeel</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Spektra, vdn</b>	<p>hlasová syntéza <i>WinTalkerVoice</i>,</p> <p>kamerové zvětšovací TV lupy (Twinkle a Traveller od firmy Tieman, Prisma, TVi od Ash Technologies)</p> <p>počítačové pomůcky (Digitální lupy, čtecí přístroje, elektronické zápisníky, braillské řádky Braille Voyager firmy Tieman)</p> <p>prodej odečítače <i>Window-Eyes</i> s českou lokalizací.</p> <p>speciální program. vybavení lupa <i>ZoomText</i> s lokalizací,</p> <p>vývoj a prodej programu pro zpracování tištěné předlohy pro slabozraké Bizon</p>
<b>BrailleTech, s.r.o.</b>	<p>zastoupuje holandskou společnost ALVA (vývoj a výroba braillských řádků pro nevidomé) a americkou společnost GW MICRO</p> <p><i>Window-Eyes</i></p> <p>hlasová syntéza <i>WinTalkerVoice</i></p>
<b>Ergones</b>	<i>různé speciální programy pro odečítání nebo zvětšení textů na obrazovce</i>

## 1.7. Braillovo písmo

Hmatové vnímání umožňuje nevidomým číst Braillovo písmo<sup>40</sup>.

Tento typ písma se čte pomocí hmatu, nejčastěji ukazováký obou rukou. Velmi důležitá je specializace jednotlivých prstů rukou:

- Ukazovák pravé ruky plní vyhledávací funkci
- Ukazovák levé ruky upevňuje získané vjemy
- Prsty pravé ruky hmatají řádku, zatímco prsty levé ruky hmatají další
- Palec plní opěrnou funkci

---

<sup>40</sup> Písmo je pojmenováno po francouzském učiteli Louisi Brailleovi (1809–1852), který je vytvořil. Ve 3 letech na následky nehody oslepl, ve 12 se seznámil s tajnou vojenskou abecedou, určenou ke čtení za tmy. Byl to systém vystouplých 12 teček, který byl poměrně obtížně čitelný a tím pádem nepoužitelný. L. Brail zredukoval počet teček na 6 a během let systém zdokonalil (např. přidání číslic a matematických symbolů).

Abeceda je tvořena kombinací šesti bodů – základní šestibod je tvořen dvěma tříbodovými sloupci – pro jednotlivá písmena se vypouští 1 – 5 bodů. Abeceda je rozdělena do řádků po deseti písmenech. K tvorbě jednotlivých písmen se používá tzv. Brailův klíč:

1. řádek užívá kombinaci bodů 1, 2, 4, 5
2. řádek využívá kombinaci prvního řádku a přidává bod 3
3. řádek vychází z druhého řádku a přidává bod 6
4. řádek je tvořen body ze třetího řádku, ale vypouští bod 3
5. řádek užívá kombinaci bodů 3, 4, 5, 6
6. řádek užívá kombinaci bodů 2, 3, 5, 6

Klíč poskytuje znaky pro celou abecedu včetně diakritiky, velká písmena naznačuje speciálním předsunutým znakem. Číslice využívají prvních deseti znaků abecedy, ke kterým předsazují číselný znak (body 3, 4, 5, 6). Nejrychlejší hmatové čtení oběma rukama je oproti běžnému čtení 3 – 4x pomalejší.

Každý znak Braillova písma tvoří tedy mřížka 6 bodů, uspořádaných do obdélníku 2x3, a jednotlivé body nesou čísla 1–6. Vynecháním 1 až 5 bodů, poskytuje toto schéma 63 možných bodových kombinací, které umožňují záznam všech písmen, interpunkčních znamének a čísel.

a	b	c	č	d	d'	e	f	g	h	ch	i	j
·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·
k	l	m	n	ň	o	p	q	r	ř	s	š	t
·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·
ť	u	v	w	x	y	z	ž	ě	ú	ů		
·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	.	,	;
·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·
:	(	)	?	!	„	*	-	/				
·	·	·	·	·	·	·		·				

#### Prefixy

Velké písmeno	Malé písmeno	Číselný znak	Řetězec velkých písmen	Řecké malé písmeno	Řecké velké písmeno
·	·	·	·	·	·

Při pravidelném čtení hmatem se v mozku nevidomého postupně vytváří „obrazce“ nejen písmen, ale i celých slov, a nevidomý si tak lépe pamatuje tvary vytlačovaného písma, než číselné kombinace, proto zapisování číslic, je pro nevidomé nepraktické.

V brailu existuje norma bodového písma, která určuje zápis velkého písmena, či sled velkých písmen, zápis číslic, číslo, datum, jak se užívají znaky pro odborné předměty (chemie, matematika), kde musí být stanoven specifický zápis. Toto platí i pro zápis hudby.

Nevýhodou Braillova písma je, že znaky jsou výrazně větší, než znaky běžného černotisku.<sup>41</sup> Knihy v brailu jsou tedy podstatně rozsáhlejší než v černotisku. Další nevýhodou je nemožnost používání tabulek, či jiných formátovacích postupů. Místo nich je třeba všechny informace psát sekvenčně, což jen zvyšuje rozsah zápisu. V současné době je možné podtiskovat pod braillovo písmo černotisk, speciálně upravený tak, aby odpovídal rozměrům šestibodu. Pro nevidící to nemá žádný význam, ale vidícímu učitel tento systém umožňuje snadnou orientaci v textu.

Pro nevidícího to nemá význam, ale vidícímu umožní lepší

orientaci v textu

Další problém je v nejednotnosti systému zápisu. Různé země používají různé normy Braillova písma<sup>42</sup>.

Česká abeceda má oproti jiným jazykům řadu hlásek, které mají speciální znaky. V jiném jazyce může tentýž znak znamenat něco jiného

Braillovo písmo se zapisuje několika způsoby:

a) pomocí speciální destičky s perem, které zezadu (zrcadlově) přes dírky v destičce vytváří v papíru body (tzv. pražská tabulka).

b) Pichtovým psacím stojem. Tím lze rychleji zapisovat text. Systém Pichtova psacího stroje je velmi jednoduchý, na levé a pravé straně jsou vždy tři páčky, každá pro jeden z bodů šestibodu. Uprostřed je mezerník. Pomocí páček lze postupně vyrazit do speciálního papíru natočeného na válci požadovaný šestibod. Pichtovy psací stroje existují jednoruční i obouruční

c) na počítači – nevidomí píšou klasickým způsobem jako vidící na klávesnici. Systém, je podobný jako u profesionálních písárek, které píšou všemi deseti prsty, aniž by se dívaly na klávesnici. Samozřejmě pro kontrolu zapsaného musí mít počítač hlasový výstup, který okamžitě předává zvukovou podobu napsaného textu. Čtení je možné pomocí tzv. braillského řádku (hmatový displej), který převádí část jednoho řádku textu z PC do hmatové podoby.

Samozřejmě pomocí hlasového výstupu je možné text vyslechnout bez čtení hmatem.

Většina nevidomých je primárně nasměrována na rozeznávání braillského šestibodu. Při haptice reliéfních obrázků mohou vznikat těžkosti, protože nevidomý musí pohyb ruky spojit s určitou prostorovou představou konkrétního předmětu. Ten ale musí znát (tzn. měl jej už někdy mít v ruce). Problémy nastávají zejména u reliéfů neznámých věcí, např. notačních zápisů historických

---

<sup>41</sup> Typický velikost je: 7.5x5mm. To umožňuje na běžné straně formátu A4 zaznamenat 800–900 znaků (asi 30 znaků na řádek), přičemž běžným tiskem se na stejný formát vejde asi 4–5 tisíc znaků

<sup>42</sup> Jen mezi českou a slovenskou normou je v základních písmenech abecedy 7 rozdílů.

notací. Zde je velmi důležité nevidomého vést slovně a popisovat mu, co vidí. I přestože jsou předměty vnímány hmatem, je běžné užívat termíny vidět, prohlédnout si apod.

Nevidomí studenti nebo studenti se zbytky zraku, kteří nemohou psát běžným způsobem, píšou text v Braillově písmu. Přímé psaní tohoto textu vyžaduje již speciální technické vybavení – Pichtův psací stroj, nebo výjimečně tzv. Pražskou tabulku. Na Pichtově psacím stroji se dají v poměrně krátké době napsat i rozsáhlejší texty, Pražská tabulka je pro výuku nevhodná.<sup>43</sup> Má podobu mřížky, ve které má každé políčko velikost šestibodu. Nevidomý bodcem vyznačuje body jednotlivých písmen, což je poněkud zdlouhavé a také nepřesné. Z tohoto důvodu se při výuce Pražská tabulka téměř nepoužívá.

Při práci s nevidomými studenty vzniká řada problémů, které musí pedagog ve spolupráci se studenty řešit. Asi první zásadní problém, který vyvstane, je používání Braillova písma.

O koncepci tohoto písma jsme pojednali v předchozím textu. Nyní se budeme zabývat problematikou využití textů v braillově pro výuku hudby – tedy pro využití v hudební teorii.

Přestože Braillovo písmo je velmi dokonalé a propracované, nemá všechny možnosti černotiskového textu. V braillově textu není možné užít rozlišení písma (tučné, kurzíva), protože braillově písmeno má stále stejnou podobu, braillově nezná podtržení, psací písmo, barevné rozlišení. Také úprava a formát se při přepisu do Braillova písma mění. Oproti černotisku je text v braillově přibližně 3x delší. Nevidomý vnímá texty lineárně, vertikální řazení – např. sloupečky mu dělají problémy. Texty je nutné řadit velmi logicky, protože nevidomí nemají možnost text rychle přehlednout a vyhledat v něm podstatnou informaci. Musí jej přečíst od začátku do konce. Pokud chceme v textu nějakou informaci zdůraznit, nelze to udělat jinak, než za ni napsat „důležité“. Je také podstatně lepší psát ucelené věty, nikoli hesla. Při jejich čtení má nevidomý často pocit, že něco vynechal, a vrací se v textu nazpět. Díky skvělé paměti se naučí heslovitý text z paměti, nedokáže ale z hesel vytvořit celé věty.

Samostatným problémem jsou obrázky v textu. Při běžném převodu do braillově se samozřejmě použít nedají.<sup>44</sup> Na pomoc potom přicházejí speciální reliéfové techniky, při kterých je zjednodušený obrázek do tvrdšího papíru vyražen, případně lze použít termopapír, na kterém jednoduchý nakreslený obraz vystoupí ve formě mělkého reliéfu. Obrázek musí být velmi jednoduchý, musí mít pouze hlavní linie, jinak je naprosto nesrozumitelný. Důležité také je, aby pokud se skládá z opakujících se znaků (např. notace), byly tyto znaky dostatečně velké.

Problematické je také použití tabulky v braillově textu. Není problém ji vytvořit, nevidomí ale nejsou většinou schopni číst údaje bez problémů. Zápis v tabulce je pro ně nesrozumitelný a přeskokování mřížky tabulky je ruší v koncentraci.

Zásady pro psaní tabulek pro nevidomé jsou tyto: tabulky dávají smysl čtené po řádcích. Nevidomý není schopen mít stále jasnou představu o celkovém uspořádání tabulky, nemá např. okamžitou možnost srovnání údaje z jednoho řádku s údajem na řádku jiném nebo při čtení

---

<sup>43</sup> V této práci ji zmiňujeme proto, že do České republiky přicházejí studovat i žáci ze zahraničí, a v některých zemích se tato pomůcka stále využívá

<sup>44</sup> I přestože na tuto skutečnost opakovaně upozorňujeme, bylo po mnoho let součástí maturitní zkoušky organizované CERMATem v anglickém jazyce popis a srovnání obrázků.

jistého údaje nemá vždy možnost přečíst si jméno aktuálního řádku nebo sloupce. Tabulka by měla být doplněna o textové vyjádření jejího účelu a popisem jejích výsledků. To, co významově patří do jednoho řádku, by nemělo být definováno ve více řádcích.

Příklad špatně koncipované tabulky:

Místo	Příjezd	Odjezd	číslo spoje
Tábor	-	19:00	2314
Praha	22:00	20:30	6531
Chomutov	01:30	-	-

Příklad správně koncipované tabulky:

Místo	Příjezd	Odjezd	číslo spoje
Tábor	-	19:00	2314
Praha	22:00	20:30	6531
Chomutov	01:30	-	-

Tabulka by v zájmu přehlednosti měla být linearizována po řádcích, nikoli sloupcích:

Příklad špatně koncipované tabulky:

	Anna	Jana	Pavel
váha	55	90	98
věk	31	30	52

Příklad správně koncipované tabulky:

	Váha	Věk
Anna	55	31
Jana	90	30
Pavel	98	52

## 1.8. Bodový notopis

Přístup pedagoga ve výuce těžce zrakově postižených či nevidomých má řadu specifických metod a postupů, odlišných od těch, které jako učitelé běžně používáme a které jsme se učili v pedagogických a didaktických předmětech na konzervatoři a vysoké škole. Řadu těchto metod ale nemůžeme při výuce nevidomých použít vůbec a některé pouze zčásti.

Hudební vzdělání hraje významnou úlohu ve vzdělání vůbec, a pokud chceme, aby se hudba stala povoláním, důraz na kvalitu výuky narůstá.

Pro hudební vzdělání a pro studium hudby potřebuje žák znát noty – "hudební písmo". Hudbu nelze totiž kvalitně studovat pouze z nahrávek nebo podle učitelova předehrávání (tedy náslechem).



V současné době se někteří odborníci v zahraničí zabývají otázkou, zda není, vzhledem k existenci hlasových výstupů, Braillovo písmo jakýmsi ustupujícím elementem, který bude technikou postupně vytlačěn. Je třeba zdůraznit, že stejně jako u intaktního žáka je i u nevidomého důležité, aby uměl číst a psát. U notového písma neexistuje navíc mechanismus, který by nevidomému převedl noty do hlasového výstupu. Učit se hudbu náslechem je sice možné, ale ne vhodné. Důvodů je několik:

- a) U složitějších hudebních struktur není náslechem spolehlivý,
- b) Neznalost not není u hudebníka nikdy kladem,
- c) V případě studentů konzervatoří, kteří se po absolutoriu mohou stát učiteli, bude absence znalosti not překážkou pro výkon povolání,
- d) Učení se skladby náslechem znamená, že ji nevidomý musí umět z paměti, což znamená, že si musí zapamatovat obrovské množství literatury. Protože nemá možnost zkontrolovat skladbu podle zápisu, musí jakoukoli drobnost nastudovat poslechem. V případě instruktivní literatury nemusí být nahrávka k dispozici.

Pro vidící žáky existuje notový zápis – zápis hudby v černotisku – a pro žáky nevidomé či se zbytky zraku je hudba zapsána v tzv. "braillovém notopisu". Tento systém dá žákům možnost porozumět řeči tónů, umožní proniknout do hudební teorie, hudebních forem, harmonie a kompozice a tím realizovat hudební dílo. Umožní jim orientovat se ve světě hudby se samozřejmostí jako se pohybují jiní hudebníci, kteří používají běžný notový zápis. Pro pedagoga je velmi důležité, aby se seznámil s principy braillovskeho notopisu a chápal tak problematiku zápisu, způsob čtení, a tím i celkový způsob studia skladeb.

Braillovský notopis nahrazuje nevidomým žákům běžný černotiskový notový zápis<sup>45</sup>. Je koncipován podobně jako Braillovo písmo – na základě šestibodu. Je ovšem podstatně složitější, než Braillovo písmo. Jelikož má Braillovo písmo omezený počet znaků, má v bodovém notopisu většina prvků (kromě not a pomlky) více významů. Mnohovýznamovost je dána tím, pro jaký nástroj je notový text určen. Každý zápis skladby pro určitý nástroj má specifický charakter. „*Bodová hudební notace se diametrálně liší od té, kterou známe. Bodová notace se stává speciálním vyučovacím prostředkem, který nejen zefektivňuje práci žáků, nýbrž pomáhá prohlubovat jejich znalosti o hudbě. Zvládnutí Braillovy hudební notace je nepoměrně složitější, než notace černotiskové*“.<sup>46</sup>

Vertikální uspořádání tří dvojic bodů, je pro hmatové čtení nejvhodnější, poněvadž kožní nervová zakončení v bříškách prstů vnímají velmi intenzivně dva body vzdálené od sebe 1–2 mm.

Šestibod ::

---

<sup>45</sup> Někdy se můžeme setkat s termínem „notopis nevidomých“ nebo „bodový notopis“, ale obvykle se užívá braillovský notopis. V rámci této práce používáme všechny tři termíny.

<sup>46</sup> Smýkal, J. 1978: Zvláštnosti a metody rozvoje hudebních schopností nevidomých dětí. In: Otázky defektologie, roč. XX, Praha: str. 6, 12.

Během hmatového vnímání si žáci neuvědomují činnost své ruky, stejně jako si vidící neuvědomuje pohyby očních svalů při vnímání zrakovém. Hmat nám nahrazuje zrak, který při studiu notového zápisu potřebujeme.

Studium klavírních skladeb je pro nevidomé žáky složitější, než pro žáky jiných hudebních nástrojů<sup>47</sup>.

Pro lepší pochopení dané problematiky popisujeme nejprve studium skladby vidícími žáky. Notový zápis pro klávesové nástroje je i v černotisku poměrně složitý. Party rukou jsou zapsány na dvou souběžných notových osnovách, jednotlivé party mohou obsahovat intervaly, akordy, polyfonii (více než 1 hlas). Díky grafickému znázornění a jednotlivým pozicím not žák z jediného pohledu vyčte:

V jakém je klíči – houslový, basový

V jaké je oktávě (tedy výšku noty)

Její délku

Uvidí, zda hraje silně, nebo slabě (tedy dynamiku)

Zda hraje dlouze, nebo krátce, či s důrazem – tedy artikulaci

Jakými prsty – prstoklad

Tím, že žák vidí, dokáže si o skladbě udělat celkový přehled. Je schopen udělat rozbor skladby, rozčlenit ji na menší logické celky a začít skladbu studovat. Nejprve každou rukou zvlášť, pak dohromady z not a postupně se ji učí zpaměti, takže práce vidícího žáka s notovým zápisem je od celku k detailu. Navíc zápis v černotisku je univerzální, takže žák, který pracuje s notovým materiálem vydaným v České republice, Německu, Polsku, Maďarsku, USA a jiných státech, vždy tomuto zápisu, který vidí, porozumí.

V braillském notopisu je zápis čtení a orientace v něm ještě složitější než v černotisku. Při studiu notopisu zvlášť žáci, kteří se teprve učí braillský notopis, mívají často problémy s orientací ve znacích, protože notový zápis má shodné znaky jako braillská abeceda. Např. písmeno „P“ má shodný znak jako nota půlová „E“.



Student musí tedy při čtení notového zápisu v hlavě přehodit pomyslnou výhybku a uvědomit si, že nečte text, který by byl v tomto případě velmi nesmyslný, ale noty. Veškerý zápis – tedy všechny znaky jsou řazeny horizontálně, to znamená, že nevidomý nezná notový zápis, který by graficky zaznamenal vícehlas, tak jako v notách černotiskových. V braillském notopisu má svůj znak:

Hodnota noty (celá, půlová, atd...)

Výška not – oktávy (jednočárkovaná, dvoučárkovaná, atd...)

Artikulační znaménka (akcenty, staccata, legato...)

---

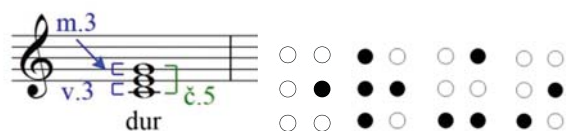
<sup>47</sup> Dechové, smyčcové nástroje a zpěv mají většinou jednu hudební linku, klavír je vícehlasý nástroj.

Pokud se objeví ve skladbě různá, dynamická či charakterová doporučení psaná slovem – např. *cerescendo*, *diminuendo*, *cantabile* apod., musí se objevit speciální znak pro text, který upozorní nevidomého, že bude následovat slovo.

Také sešlápnutí, puštění, puštění a následné sešlápnutí pedálu (synkopický pedál), apod... mají svůj znak.

Zápis a pořadí všech těchto prvků v bodovém notopisu je velmi důležitý, všechna označení mají svá určitá místa před nebo za notou. Tak lze vytvořit logický, přehledný a významově jednoznačný notový zápis<sup>48</sup>. Přesto v rámci jednoho taktu může nevidomý přečíst i několik desítek znaků, které se vztahují k příslušné notě nebo skupině not.

Rovněž je při čtení braillovské notace nutné velmi dobře znát hudební teorii, intervaly, akordy, protože bez nich nelze notový zápis vůbec rozluštit. Akordy nejsou totiž zapsány jako konkrétní noty. Pravidlo zápisu akordů je takové, že v pravé ruce je označena nejvyšší nota a směrem dolů jsou vyznačeny pouze intervaly, ze kterých je akord utvořen. Čteme tedy sestupně – shora dolů. U levé ruky je postup zápisu a čtení opačný, tedy od nejnižší noty.



Znak pro jednočárkovanou oktávu ·

Znak pro půlovou notu G ♯:

Znak pro interval tercie ∴

Znak pro interval kvinty ∴

Braillovský notopis je založen na logickém myšlení, které je nutné používat, poněvadž by mohlo dojít k mylným výsledkům. Chybné čtení hrozí, pokud se objeví v notovém zápisu pomlky nebo skoky. Při počítání nebo vydržování pomlky se musí brát v úvahu takt a kontext skladby, protože znak pro celou pomlku je totožný i pro pomlku šestnáctinovou, podobně je to u pomlky půlové a dvaatřicetinové, čtvrt'ové a čtyřiašedesátinové. Při čtení skoků (tady mívají studenti velké problémy a dopouštějí se chyb) dochází často k mylnému čtení z důvodu různosti zápisu. Mnohdy ti, kteří přepisují černotiskové noty do braillovského notopisu, nepoužívají stejný způsob. Existuje základní pravidlo, že pokud je v melodické linii skok menší než interval kvarty, byť by melodie přešla do jiné oktávy, tak ji neoznačíme. Pokud je ovšem skok větší než kvarta, musím znovu před danou notou napsat znak pro oktávu, i když melodie zůstává ve stejné oktávě.

Př: Máme zápis v jednočárkované oktávě. Melodie začíná tóny C,D a nyní bude skok na notu A. Interval D–A je větší než kvarta, proto pokud chceme, aby melodie šla nahoru, tedy zůstala v jednočárkované oktávě, musíme znovu před notu A napsat znak pro jednočárkovanou oktávu.

<sup>48</sup> Žák musí vědět, které znaky lze psát pouze před notu (např. znak pro repetici, stisknutí pedálu, přednesová označení, dynamika, posuvka u noty, atd...), a které za notou (např. tečka za notou, prstoklad, oblouček, ligatura, koruna, ukončení crescenda, puštění pedálu atd...). Vše je podrobně vysvětleno v učebnici Notopisu J. Jelínka

Jestliže toto nenapíšeme, znamená to pro nevidomého žáka, že má zahrát tón A, ale v malé oktávě. Bude tedy skákat dolů. Značíme tedy skoky větší než interval kvarty a to v obou směrech.

Základní znaky notového písma:

Noty	c	d	e	f	g	a	h
osminové	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦
čtvrt'ové	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦
půlové	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦
celé	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦

Pomlky

celá	půlová	čtvrt'ová	osminová
⠠	⠠	⠡	⠢

Intervaly

sekunda	tercie	kvarta	kvinta	sexta	septima	oktáva
⠠	⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥

Posuvky

křížek	bé	dvojkřížek	dvojité bé
⠠	⠡	⠢	⠣

Další znaky braillského notopisu

subkontra	kontra	velká	malá	jednočárkovaná	dvoučárkovaná	tříčárkovaná
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤	⠥	⠦

čtyřčárkovaná	pětičárkovaná	taktová čára	dvoučára (konec skladby)	repetice
⠠	⠡	⠢	⠣	⠤

Rovněž při čtení zápisu taktu musí být žák velmi pozorný. Zápis vychází z číselných údajů. Ten se skládá ze dvou číslic. První číslice za číselným znakem udává kolik dob takt má (mohou mít 2, 3, 4 i více dob). Druhá, snížená číslice, nám říká, jakou hodnotu doby mají. (⠠⠠). Označení taktu je vždy psáno na začátku skladby na samostatný řádek, na kterém mohou být např. ještě slovní pokyny pro tempo nebo přednes.

Příklad: Jelínek Učebnice bodového notopisu s. 49.<sup>49</sup>

<sup>49</sup> JELÍNEK, J. 2000: Učebnice bodového notopisu. Praha: KTN. s. 49

## Allegro



Allegro	číselný znak	4/4 takt

znak pro zápis not	oktáva	c, g, e, c osminy	oktáva	a, f osminy	čtvrtová pomlka					
d osmina	oktáva	h, a, h, c osminy	oktáva	c osmina	čtvrtová pomlka	oktáva	a, f čtvrtová	d osmina	oktáva	c osmina
oktáva	f, h osminy	c půlová	půlová pomlka							

Velkou pozornost rovněž vyžaduje zápis polyfonie – vícehlasu. Rytmicky rozdílný vícehlas se zapisuje v rámci jednoho partu pomocí svory. V G klíči (houslovém) zápis taktu začínáme od nejvyššího hlasu a postupujeme k nejnižšímu, v F klíči (basovém) zapisujeme od nejnižšího.

Další problematikou je práce s braillovým notopisem vydaným v různých zemích. Existují 3 rozdílné formy zápisu. Všechny užívané postupy mají určité přednosti a v konkrétních zemích letitou tradici. Rozdíl spočívá především v řazení zápisu.

V některých evropských zemích je notový text přepisován po částech, které odpovídají skladebným dílům nebo repetícím. Nejprve je tento úsek zapsán pro pravou ruku a pak pro ruku levou. Na začátku každého úseku zápisu je vyznačeno, pro kterou ruku je part určen. Může se také objevit číselný údaj, od kolikátého taktu skladby tato část začíná a kterým taktům končí.

V Anglii a USA je zápis braillového notopisu uspořádán tak, že party obou rukou jsou na dvou souběžných řádcích nad sebou, podobně jako u černotiskových not. Pro orientaci v zápisu je ponechán levý okraj strany volný. Zde se číslovají takty. Na začátku řádku, kde určitý part začíná, je vždy příslušný znak partu ruky. Začíná se pravou rukou a pod ním je part ruky levé. Někdy je zápis uspořádán tak, že je začátek taktu v partech obou rukou na stejném místě (tak jako v černotisku). Pokud se v partu jedné ruky objeví méně not nebo jsou zde pomlky, vznikají v zápisu volná místa, která se musí vyplnit mezerami až do konce taktu. Pokud se musí v zápisu takt rozdělit, je nutné dělit party obou rukou vždy na stejném místě.

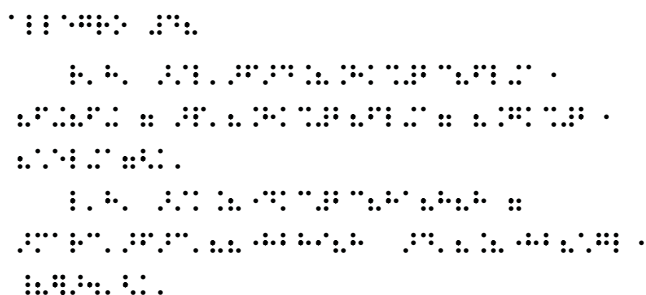
V České republice je notový přepis členěn do odstavců, který odpovídá řádkům v černotiskových notách. Úvodní číselný znak se píše až na čtvrtou pozici od okraje strany (je odsazený). Tento číselný údaj na začátku odstavce je složen ze dvou číslic. První (snížená) číslice udává číslo černotiskové strany a druhá (běžná) číslice příslušný řádek černotiskové předlohy.

Klíče (houslový, basový) se v českých prepisech objevují výjimečně (v instruktivních skladbách, v klavírních školách, etudách). Skladba je zapisována po taktách – nejprve takt partu pravé ruky a za svorou, která je tvořena body 6 a 3, následuje part levé ruky. Takty jsou odděleny taktovou čarou (znak 123). Mezi taktovou čarou a takty musí být mezera. Na začátku každého taktu musí být před první notou v obou rukách uveden znak oktávy.

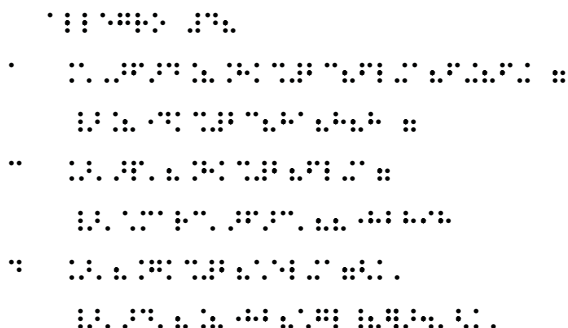
Pro lepší pochopení problematiky různosti zápisu, uvádíme příklad na písni „Pec nám spadla“<sup>50</sup>.



V tomto zápisu je ukázka uspořádaná tak, že party rukou jsou zapsány samostatně. Nejprve je vždy zapsána pravá ruka a potom stejný úsek partu levé ruky. Každý part je uveden zkratkou, kterou tvoří první písmena názvu rukou. Tento způsob zápisu se užívá v některých evropských zemích.



Tento zápis je užíván v Anglii a USA. Takty partů rukou jsou na dvou souběžných řádcích nad sebou. Na místě, kde začíná takt, je vždy znak partu. Na levé straně braillové stránky jsou nad sebou čísla taktů napsaných na příslušné dvojici řádků. Tyto číslice mohou být bez číselného znaku.



<sup>50</sup> JELÍNEK, J., 2000: Učebnice notopisu nevidomých sv. 3. Praha KTN, s. 275.

Ve třetí ukázce vidíme způsob zápisu v České republice. Zápis je horizontální. Zapisuje se po taktech, nejprve pravá ruka, pak následuje znak pro levou ruku a pokračuje zápis pro levou ruku. Poté následuje znak taktu.

· : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :  
· : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : : · : : :

## 1.9. Braillový notový zápis v klavírní pedagogice

Nevidomý při čtení braillového notopisu používají stejně jako u Braillova písma obě ruce. Každá ruka má svou specializaci:

Ukazovák pravé ruky má funkci vyhledávací

Ukazovák levé ruky upřesňuje získané vjemy

Prsty pravé ruky hmatají řádku

Prsty levé ruky hledají další řádek

Palec plní opěrnou funkci

Tento způsob čtení žákům zcela znemožňuje, aby současně se čtením not part přehrávali. Studenti se tedy učí vždy část partu se všemi náležitostmi z paměti a potom jej teprve technicky dopracovávají – tedy cvičí. Postup je zcela opačný než u žáků vidících, kteří nástrojový part nejprve cvičí technicky a pak se ho učí z paměti.

Studium klavírních skladeb je pro nevidomé žáky složitější než pro žáky jiných hudebních nástrojů. Především je zápis – tedy všechny znaky – řazen horizontálně, to znamená, že nevidomý nezná notový zápis, který by graficky zaznamenal vícehlas. V Braillově notopisu je zvlášť označena výška noty nebo oktávy (jednočárkované, malé), zvlášť její hodnota, další znaky jsou pro interpunkci, dynamiku, agogiku apod. Jsou však řazeny za sebou a vztahují se k příslušné notě nebo skupině not. V rámci jednoho taktu může nevidomý přečíst i několik desítek znaků. Při čtení Braillovy notace je nutné velmi dobře znát hudební teorii, intervaly a akordy, protože bez nich nelze notopis vůbec rozluštit. Akordy totiž nejsou zapsány jako konkrétní noty, ale je zapsána pouze první nota a pak intervaly, ze kterých je akord složen.

Je také zřejmé, že hra z listu braillový notopis neumožňuje a rovněž není možné u nevidomých klavíristů studovat skladbu každou rukou zvlášť. Je to opět dáno specifickým notovým braillovým zápisem. Klavírní party se zapisují tak, že nejprve jsou napsány dva takty v pravé ruce a pak dva takty v ruce levé. Při čtení pomocí rukou prostě dva takty přeskocit nelze.

Student musí při čtení notového zápisu v hlavě přehodit pomyslnou výhybku a uvědomit si, že nečte text, který by byl v tomto případě velmi nesmyslný, ale noty. Braillový notopis je založen na

logickém myšlení, které je nutné používat, poněvadž by mohlo dojít k mylným výsledkům. K chybnému čtení může dojít, pokud se objeví v notovém zápisu pomlky nebo skoky. Při počítání nebo vydržování pomlky se musí brát v úvahu takt a kontext skladby, protože znak pomlky celé je totožný i pro pomlku šestnáctinovou. Podobně je to u pomlky půlové a dvaatřicetinové, čtvrté a čtyřiašedesátinové atd.

Při čtení skoků (a tady mívají studenti velké problémy a dopouštějí se chyb, dochází často k mylnému čtení z důvodu rozdílnosti zápisu. Mnohdy ti, kteří přepisují černočerné noty do braillovského notopisu, nepoužívají stejná pravidla. Existuje základní pravidlo, že pokud je v melodické linii skok menší než interval kvarty, byť by melodie přešla do jiné oktávy, tak ji neoznačíme. Pokud je ovšem skok větší než kvarta, musím znovu před danou notou napsat znak pro oktávu, i když melodie zůstává ve stejné oktávě.

Příklad: Máme zápis v jednočárkované oktávě. Melodie začíná tónem C D a nyní bude skok na notu A. Interval D–A je větší než kvarta, proto pokud chceme, aby melodie šla nahoru, tedy zůstala v jednočárkované oktávě, musíme znovu před notu A napsat znak pro jednočárkovanou oktávu. Jestliže toto nenapíšeme, znamená to pro nevidomého žáka, že má zahrát tón A, ale v malé oktávě. Bude tedy skákat dolů. Značíme tedy skoky větší než interval kvarty, a to v obou směrech.

Je tedy zřejmé, že studium klavírních skladeb v braillovském zápisu není věc jednoduchá a vyžaduje maximální soustředění, logické myšlení a také dostatek prostoru a času. U nevidomých žáků může dosti často docházet k únavě, a tím se pak snižuje i hmatová citlivost prstů při čtení.

Je dobré, aby žáci z důvodu složitosti braillovského notopisu používali ke studiu také nahrávky daných skladeb. Pomůže jim to v lepší orientaci a kontrole.

## 1.10. Počítačové programy vhodné pro práci s nevidomými

V současné hudební pedagogice se při práci s nevidomými a slabozrakými žáky využívají i notační programy. Lze využít takový program, kde není nutné pracovat pomocí myši, a kde je možnost okamžité sluchové kontroly zapsaného. Z jednodušších programů je to například NoteWorthy Composer, který lze použít pro psaní a převést ho do jiného programu, který má možnost tisku v braillově.

V současné době je asi nejlepším notátorem pro zrakově postižené program Lime, pro nevidomé Lime Aloud.

Ten umožňuje zaznamenávat noty buď pomocí klávesnice, kdy si část klávesnice lze představit jako klaviaturu, nebo s připojením MIDI klaviatury. Tento způsob je výhodný proto, že pokud zahrajeme potřebný úsek v reálném čase – rytmicky přesně, program vloží i délky not.

Lime pracuje ve dvou režimech – lze otevřít a zkontrolovat, případně opravit již zadané noty, nebo psát nový notový zápis.

Kromě not a pomlky lze zapsat intervaly, akordy, dynamická znaménka, artikulaci, melodické ozdoby i některé zvláštní znaky (glissando apod). Lze v něm zaznamenat i text (název skladby, texty, tempová označení akordové značky apod).



Zajímavým doplňkem velmi dobře využitelným pro učitele zrakově postižených žáků je program SharpEye, který umožňuje naskenovat černotiskové noty, otevřít je v Lime, zkontrolovat, případně opravit, a pak vytisknout v brailu.



Vzhledem k tomu, že pouhý program Lime není pro nevidomé uzpůsoben, pro nevidomé byly vytvořeny skripty, které umožňují napojení na hlasový výstup Jaws – doplněk Lime Aloud. Díky těmto skriptům jsou noty (grafické informace na notové osnově) převedeny do slovních označení a pomocí hlasového výstupu okamžitě zprostředkovány nevidomému. Kromě toho je mu tó přehrán. Kromě toho hlásí Lime Aloud, i ve kterém taktu či na jaké pozici v taktu se právě nachází. Dále umožňuje i informace, zda jsou noty pod legatem, zda jsou psány artikulační značky. Program Lime Aloud tedy nevidomému umožňuje noty napsat a zkontrolovat pomocí hlasového výstupu. K tomu, aby bylo možné noty převést do brailu je třeba další doplněk programu Lime.

Tím je aplikace Goodfeel. Právě ta umožňuje převod do Braillova notopisu. Vše co nevidomý napíše je možné přečíst buď na braillovém řádku, nebo vytisknout. Velkou výhodou je, že učitel i žák budou mít možnost číst stejný zápis v černotisku i v brailu. Odpadnou tedy těžkosti s odlišnostmi různých edic, vydání apod. Je ovšem třeba na braillové tiskárně nastavit správnou znakovou sadu. Vzhledem k množství různých druhů nelze předem říci jakou. Je třeba zjistit typ a podle toho navolit sadu znaků. Některé moderní tiskárny už volí znaky automaticky.

Program komunikuje anglicky, německy a španělsky.

I přesto, že je program Lime v podstatě dokonalý, při jeho využití pro nevidomé, kteří se učili notopis v České republice, mohou nastat problémy. Český braillový notační systém je totiž propracovanější, než Lime. Rozdílů je mnoho. V první řadě Lime nepíše taktové čáry. Předepisuje takt bez číselného znaku. U jednohlasu je vše bez problémů, ale při vícehlasu nastávají komplikace. Pokud se na jedné melodické lince objeví dva hlasy různého rytmického členění (polyfonie), tak zápis v Lime neodpovídá černotisku. Příkladem může být závěr z klavírní skladby Prchavé vidiny č. 3 S. Prokofjeva<sup>51</sup>.

Lime přepisuje poslední dva takty takto:

```

: #: .: .: .: .: .: .: .: .: .: .:
      .: .: .: .: .: .: .: .:

```

Pravá ruka

: #	.:	.:	.:	.:	:	:	.	.	.	.	.	..	..	:
číslo taktu	Znak pro pravou ruku	Znak pro text	rit	oktáva	e-celá	volné znaky	Znak pro text	p	oktáva					

<sup>51</sup> In: <https://imslp.org/wiki/Special:ImagefromIndex/152280/pm10>

⋮	⋮	⋮	⋮
D celá	kvarta	sexta	dvoučára

### Levá ruka

	⋮		·	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	·
	Znak pro levou ruku		Znak pro oktávu	g celá	tercie	Znak pro oktávu	c čtvrt'ová	legato	h čtvrt'ová	legato	oktáva
⋮		⋮									
d celá	Interval oktáva	dvoučára									

V Lime je v levé ruce místo čtyř dob šest dob, protože tercie není označena jako půlová tak, jako v černotisku.

Podobně je tomu ve skladbě S. Rachmaninova Polichinelle<sup>52</sup>:

Lime zapisuje takt 30 takto:

### Pravá ruka

⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
takt	Pravá ruka	Basový klíč	Znak pro oktávu	Osminové c	křížek	tercie	kvinta	legato	křížek	dis
·	·	⋮	·	⋮	⋮	⋮	·	⋮	⋮	
odrážka	a osmina	tercie	kvinta	legato	h osmina	houslový klíč	Pokračování taktu	Dlouhé legato	odrážka	
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
G šesnácina	oktáva	G šesnácina	H	cis	odrážka	g	Znak pro slovo	cresc	Znak pro oktávu	
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮						
G šesnácina	H	cis	odrážka	g						

### Levá ruka

⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
Levá ruka	oktáva	Fis osmina	kvinta	křížek	oktáva	D osmina	oktáva	D osmina	kvinta

<sup>52</sup> In: <https://www.pianoshelf.com/sheetmusic/963/rachmaninoff-op.3-no.4-polichinelle-963>

⠠	⠠⠠	⠠⠠⠠	⠠⠠⠠⠠	⠠	⠠⠠	⠠⠠	⠠	⠠⠠⠠	⠠⠠
oktáva	H osmina	slovo	sfff	Znak pro zkratku	Čtvrtová pomlka	křížek	oktáva	e-půlová	křížek
	⠠	⠠⠠	⠠⠠		⠠⠠				
Interval oktávy	pokračování	oktáva	c – čtvrtová	Oktáva do konce taktu	akordická ligatura				

V levé ruce je podle zápisu v Lime ve čtyřdobém taktu šest dob.

Pro žáka, který se učil braillový notopis v české verzi, je velmi těžké orientovat se v zápisu v programu Lime. Je zvyklý na český způsob zápisu polyfonie včetně speciálních znaků – svory ⠠⠠⠠. Těmi se označuje v polyfonii nástup nového hlasu od první doby k taktu. V případě, že vícehlas nastupuje uprostřed taktu, označuje se ⠠⠠, tento znak znamená oddělení jednohlasu od dvouhlasu nebo obráceně a po něm následuje ⠠⠠ – znak, který označuje začátek dvojhlasu.

Vzhledem k tomu, že braillová notace se vyučuje pomocí Pichtova psacího stroje a v dětském věku, žáci poměrně dlouho jiný typ zápisu neznají, brání se pracovat s jiným systémem.

Všechny výše zmiňované programy nejsou příliš náročné na technické vybavení počítače. Pracují v prostředí MS Windows od verze 98. Nejsou podporovány 64 bitové verze Windows.

Nicméně je nutné, aby počítač měl hlasový výstup, což je poněkud složitější. JAWS (Job Access With Speech) je program na odečítání obrazovky počítače pro systém Microsoft Windows, který zrakově postiženým umožňuje přečíst obrazovku buď výstupem textu na řeč (mluví česky v několika variantách – mužský, ženský hlas) nebo výstupem na braillový řádek. V současné době existuje ve dvou verzích – Professional edition (cca 69 000 Kč) a Home edition (cca 54 000 Kč). Kromě textu je schopen zprostředkovat zrakově postiženým práci s internetovými prohlížeči (Internet Explorer, Mozilla Firefox nebo Google Chrom).

Také braillový řádek je zařízení, které se pohybuje okolo 40 000 Kč u kapesního modelu vhodného pro telefony či tablety až k cca 250 000 Kč pro uživatele pracujícím se specifickými texty.

Dalším pomocníkem pro učitele zrakově postižených je skenovací program OBR (Optical Braille Recognition) Software. Jedná se o softwarový program pro prostředí Windows, který umožňuje skenovat jednoduché a oboustranné dokumenty braillovu na standardním plochem skeneru.

Program prohledá dokument v braillovu, analyzuje šestibody a převede je na „normální text“, který se promítne na obrazovku počítače. Program je velmi vhodný pro učitele, kteří nejsou schopni číst Braillovo písmo rychle, nebo případně při potřebě přečíst oboustranný braillový tisk. Ten se totiž vidomému člověku čte velmi špatně, protože obě strany splývají v jeden nečitelný celek (vypouklé i vyražené body se od sebe špatně odlišují). Skenovat texty je možné oboustranně – obě strany na jedno skenování. Celý proces je poněkud pomalý cca 1 minuta – jedna strana.

Rozpoznání Braillova písma je poměrně kvalitní, nové braillové texty jsou převáděny s minimem chyb, u starých či poškozených textů je chybovost větší.

Tímto způsobem se velmi dobře dá skenovat text, notové záznamy tento program nečte.

Vzhledem k tomu, že není možné na tomto místě popsat všechny technické specifikace ani se zabývat problematikou notátoru detailněji poskytujeme několik odkazů na zdroje, kde si lze veškeré informace dohledat.

- CERL Sound Group: [www.cerlsoundgroup.org](http://www.cerlsoundgroup.org)

odkaz na domovskou stránku programu Lime

- Dancing Dots: <https://www.dancingdots.com>

odkaz na stránku pro skripty Lime Aloud a Goodfeel

- Scan with Visiv SharpEye Music Scanning: [www.visiv.co.uk](http://www.visiv.co.uk)

domovská stránka programu Sharp Eye

- Galop s.r.o. : [www.galop.cz](http://www.galop.cz)

Domovská stránka firmy, která distribuuje programy Jaws, Lime, Lime Aloud a Goodfeel. Kromě toho také prodává brailské řádky, lupy, fusery a další.

V kapitole pojednávající o bodovém notopisu jsme se zmínili o typech zápisu not v brailu. Český systém je velmi propracovaný a názorný. Jednotlivé takty odděluje taktovou čarou, umožňuje zapsat polyfonii.

## **1.11. Obecné pedagogické přístupy ve výuce klavírní hry u těžce zrakově postižených**

Protože zraková vada většinou způsobuje senzomotorickou deprivaci a negativně působí na rozvoj nervové soustavy dítěte a také proto, že pedagog musí detailně znát projevy a příčiny těchto negativních jevů, zařazujeme na začátek této kapitoly stručné pojednání o hmatu, vývoji a funkcích nervové soustavy a kinetice. Na tento text se potom budeme v konkrétních případech odvolávat.

### **1.11.1. Specifické problémy při výuce klavíru u zrakově postižených**

Výuka zrakově postiženého žáka klade na každého učitele specifické nároky. Ty jsou dány především tím, že zraková vada má velký vliv na komunikaci, zvláště pak na komunikaci nonverbální.

Pokud je žák zcela nevidomý, dochází k sensorické deprivaci, která významně postihuje poznávací proces. Je tedy samozřejmé, že narušuje i proces výuky klavírní hry.

Vzhledem k tomu, že pro těžce zrakově postiženého jsou zástupnými smysly sluch a hmat, jejich podíl na kompenzaci zrakových vjemů při výuce klavírní hry je velmi výrazný.

Při výuce zrakově postižených hře na klavír je třeba důsledně dbát na elementární návyky. Sezení u klavíru, postavení ruky a orientaci na klaviatuře. Tyto základní dovednosti by měl ovládat každý klavírista a učíme je i intaktní žáky. Je ovšem třeba předeslat, že při práci s vidícím žákem učitel velmi často používá metodu nápodoby, kdy žák kopíruje pohyb, postavení rukou a držení těla učitele. Dá se tedy říci, že některé dovednosti prakticky odezírá.

U žáků s těžkou zrakovou vadou metodu opakování viděného samozřejmě použít nelze, protože vizuální kontakt není možný. Nevidomí obtížně vnímají prostor, mají nižší pohybovou aktivitu a narušenou prostorovou orientaci. Nemohou napodobovat gesta, pohyby, držení těla. Všechny tyto dovednosti se dítě učí pozorováním lidí kolem sebe. Nevidomý člověk tuto možnost nemá. Studium hudby, pro které má řada nevidomých velmi dobré sluchové dispozice tak naráží na řadu specifických problémů. Proto v části věnované příkladům z dobré praxe popisujeme jednotlivé dovednosti a k nim přidáváme způsob, jak je s nevidomými nacvičit.

Velmi důležitým problémem klavírní pedagogiky zrakově postižených je výběr učiva, repertoáru. Ten je samozřejmě ovlivněn nejen učebními dokumenty a hudebním nadáním žáků, ale i mírou jejich postižení a také praktickými, odbornými i pedagogickými zkušenostmi učitele. Řada postupů je obecně platná a volíme ji jak u žáků intaktních, tak i zrakově postižených. Špatný výběr repertoáru – příliš obtížné nebo naopak příliš jednoduché skladby – mohou poškodit každého žáka bez rozdílu. Nicméně existuje řada situací, ve kterých se práce s těžce postiženým žákem liší. V pedagogické praxi většinou pedagog při zadání repertoáru žákovi poskytne skladby stejné technické úrovně, ze kterých si může vybrat tu, kterou chce hrát. Posiluje tím jeho schopnost hrát z listu a dává mu tím možnost vybrat si tu skladbu, která je mu nejbližší, čímž ho motivuje. Toto není možné udělat u nevidomých, protože nemohou skladby pouze rámcově přehrát a vybrat si nejvhodnější. Nevidomý nehraje z listu, zápis čte ukazovákem obou rukou, tedy nemůže současně hrát. Výběr se provádí buď poslechem nahrávek, nebo přehráním učitelem. V tomto případě si žák ovšem nemůže skladbu tzv. „osahat“.

Pro samotné studium skladby, formální rozbor, upozornění na technické a artikulační problémy, stylovost apod. volí pedagog výklad doplněný praktickými ukázkami skladby na klavíru. Žákovi by mělo být sděleno pouze to, co je schopen si zapamatovat a také prakticky ověřit. U zrakově postižených toto platí dvojnásob, protože žáci nejsou schopni sledovat zápis v notách. Čtení braillovského notopisu je pomalejší než následné hraní. Při analýze skladby je nutné si uvědomit, že u zrakově postižených probíhá celý proces obráceně. Vidící žák si vybere skladbu, rozebere ji formálně, uvědomí si technické a interpretační problémy, případně si do notového zápisu napíše poznámky, prstoklady apod. Může rozdělit delší skladbu na několik částí, které pak začne studovat. Někdo se učí skladbu nejprve pravou, pak levou rukou, pak dohromady a nakonec se ji učí z paměti. U nevidomých je to naopak, nejprve se naučí skladbu z paměti a teprve potom ji podrobně studují. Navíc samotný zápis klavírního patru v braillovském notopisu je koncipován v Čechách po taktech – jeden takt v pravé ruce, jeden takt v levé. Usnadňuje tak žákovi učení z paměti, ale prakticky znemožňuje naučit se zvláště celou pravou ruku a levou ruku. Žák by musel neustále přeskakovat, což není možné.

## **1.12. Příprava zrakově postiženého žáka na veřejné vystoupení**

Učitel ve vyučovacím procesu vede žáka k lásce k hudbě, estetickému cítění apod., ale po určité době směřuje jeho snažení k tomu, aby žák předvedl na veřejnosti to, co se naučil. Žáci mají většinou soutěživého ducha, rádi předvedou, co se naučili, nicméně i tak může být pro ně veřejné vystoupení nelehkou záležitostí.

Neexistuje jednotný, obecně platný recept, jak žáka na veřejné vystoupení připravit tak, aby proběhlo úspěšně, bez výrazné trémy a jiných obtíží. Není to možné vzhledem k rozmanitosti povah, temperamentů, talentů a životních podmínek jednotlivých žáků.

Být před vystoupením mírně nervózní není špatně. Hráče mírná nervozita udržuje v pohotovosti, soustředění, vcítění, nicméně velká tréma má mnoho negativních dopadů a je třeba jí předcházet. Na intenzitu trémy má vliv i přeceňování situace, povahové vlastnosti žáka, úroveň speciálních dovedností, zkušenosti, návyky, intenzita domácí přípravy a v neposlední řadě i zrakové postižení žáka.

Obecně lze říci, že čím častěji bude žák s trémou bojovat, tedy čím častěji bude veřejně hrát, tím lépe bude trému zvládat. Zvláštní okruh problémů pak představuje příprava vystoupení zrakově postiženého žáka.

Pro všechny klavíristy je velmi důležité seznámit se s prostorem, ve kterém budou hrát a samozřejmě také s nástrojem. Pro žáky nevidomé a těžce zrakově postižené je toto důležité dvojnásob. Měli by mít dostatek času na to, aby si mohli osahat prostor sálu, pódium, zjistili, jak daleko je umístěn klavír, aby se mohli naučit trasu, jak po pódiu dojít ke klavíru. Pokud je příchod na pódium složitý nebo není dost času naučit se na pódium přijít sám, je lepší žáka ke klavíru dovést, položit mu ruku na plát nástroje a odejít. Je ovšem třeba, aby věděl, že po hraní po potlesku pro něj zase někdo přijde a odvede ho. Samozřejmostí je i seznámení s celým prostorem sálu, protože žák se nemůže podívat, jak je sál velký, neví, kde budou sedět lidé, jak daleko od pódia, pro kolik lidí bude hrát apod.

Nevidomý student si musí vyzkoušet klavír, na který bude hrát a to včetně pedálů. Koncertní klavíry mají tři pedály, zatímco řada školních nástrojů pouze dva. To, co vidomý student zvládne bez problémů, se může stát nevidomému překážkou, přes kterou se nepřenese.

Je také třeba promluvit se žáky o koncertním oblečení. Většina nevidomých samozřejmě ví, jak vypadá koncertní oblečení, nicméně je jisté dobré se ujistit, že žák přijde v oděvu a obuvi, ve které bude moci vystupovat.

Především obuv hraje u zrakově postižených velkou roli. Příliš vysoké podpatky a dlouhé špičky mohou u zrakově postižených zhoršit stabilitu a způsobit problémy v pedálové technice. Je tedy dobré vše vyzkoušet ještě před vystoupením.

Poměrně složitým úkonem bývá u nevidomých poklona a držení květin. Stále musíme mít na zřeteli, že nevidomý nemůže vidět, jak se klaní ostatní. Vzhledem k jisté křečovitosti se úklona stává velmi často pouze rychlým trhnutím hlavou, nebo naopak toporným nevhodně hlubokým předklonem. Pokud nevidomý neví, kde posluchači sedí, může se dokonce klanět i téměř zády k publiku.

Je třeba úklonu velmi pečlivě nacvičit a to včetně příchodu ke klavíru a následného posazení se k nástroji. Stejně tak je třeba nacvičit úklonu, přijetí květin, potřesení rukou a odchod. Velmi často žáci v úlevě, že zahráli dobře, z pódia téměř utíkají, nesou květiny obráceně, případně mohou odcházet nesprávným směrem. Překotný úprk z pódia může způsobit, že nevidomý na pódiu zabloudí a nenajde cestu ven nebo se zraní. Taková situace se může negativně odrazit v jeho dalším výkonu.

Důležitá věc, kterou se musí nevidomý naučit je ovládnutí mimiky a to i v situacích, kdy se něco nezdaří či naopak pokud jsou spokojeni. Student, který nevidí od narození, nemá možnost vidět a napodobit výraz obličeje jiných lidí. Většinou delší dobu trvá, než pochopí, že ačkoli oni sami ostatní nevidí, lidé kolem nich je vidí. Proto se musí naučit svoji mimiku ovládat. Stres z koncertního vystoupení může zapříčinit návrat grimas, které nevidomý už běžně nedělá. Ačkoli se zdá, že se jedná o banality, není tomu tak. Pokud si není nevidomý jistý, že je připraven opravdu v každém ohledu, může být nervózní a myslet na to, jak zvládl příchod a jak zvládne odchod i během hry. A to mu může způsobit problémy.

Dále je třeba zajistit dostatečné osvětlení, pokud je žák potřebuje. I žáci se zbytky zraku mohou správné osvětlení využít. Naproti tomu, pokud je osvětlení vedeno z nesprávného úhlu a vrká stíny na klaviaturu, může zrakově postiženému výrazně zhoršit orientaci. Vzhledem k tomu, že řadu

těžkých zrakových vad doprovází světloplachost, je třeba velmi citlivě zacházet s různými reflektory a dalšími silnými světly. Světloplachého žáka světlo v očích bolí podobně, jako zdravého člověka pohled do slunce. Většinou dojde i k nadměrnému slzení a následná nervozita může negativně ovlivnit celý výkon.

Je tedy důležitá nejen dobrá příprava a interpretace samotné skladby, ale je třeba také žáky vést k tomu, že posluchač sleduje vystoupení jako celek. Tady příchod, úklonu, samotný výkon a odchod z pódia. Vnímá tedy nejen sluchem, ale také zrakem. Nevidomí žáci si toto sami uvědomit nemohou. Musí je k tomu dovést učitel.

V závěru této části hudební didaktiky zrakově postižených musíme konstatovat, že hudba je kromě literatury jediným druhem umění, které je nevidomým přístupné beze zbytku. Vnímat hudbu znamená mít schopnost ji vnitřně dotvářet. Tento proces je nemyslitelný bez aktivity, bez citových a intelektuálních vztahů. První podmínkou však vždy zůstává smyslové poznání. U hudby může nevidomý všechny tyto požadavky splnit.

## 2. Didaktické materiály

### 2.1. Stručný přehled didaktických materiálů vhodných pro výuku hudební teorie zrakově postižených

Problematika hudebního vzdělávání zrakově postižených se v minulosti v české vědecké literatuře neobjevovala často. Ve valné většině případů jsme se o tomto problému mohli dočíst v rámci obecných studií o práci se zrakově postiženými<sup>53</sup>. V nich se většinou opakovaly stále stejné informace, které pocházely ze starších vědeckých publikací, byly přijímány jako obecně platné:

- nevidomí jsou obzvláště hudebně nadaní,
- nevidomí disponují zvláště dokonalým hudebním sluchem,
- nevidomí mají větší talent pro pěstování hudby než lidé vidící.

Tyto informace dosud stále ovlivňují názory na život nevidomých. Sice se již pomalu začínají překonávat, ale jejich přetrvávání ve speciální literatuře je nesporné.

Starší české práce o hudebním vzdělávání nevidomých se v otázce hudebního nadání nevidomých velmi liší. Vladimír Hawlik ve studii „Hudební výchova na našem ústavě“<sup>54</sup> na straně 8 uvádí: *"Slepec, typ převážně auditivní, vyžívá se od mládí ve světě zvuků. Není rozptylován zrakovými vjemy, koncentruje svou pozornost na slyšené. Není divu, že je váben i oněmi podivuhodně organizovanými zvuky, sestavenými lidským geniem do útvarů, jimž říkáme hudba. Často se u slepců setkáváme s absolutním sluchem, vzácným to darem u vidomých. Příroda tu snad nahrazuje, co jinde ubrala."* Jednoznačně se tedy vyjadřuje ve smyslu většího hudebního nadání nevidomých. Naproti tomu v práci Rudolfa Krchňáka<sup>55</sup>, která vznikla prakticky ve stejné době, čteme na straně 46: *"Ne, příroda není tak laskavá, aby kompenzovala nedostatek jedné schopnosti větší dávkou schopnosti jiné. Mínění o častějším výskytu hudebního nadání u nevidomých než u vidomých je, bohužel, jen jedním z oněch předsudků, jimiž jsou nevidomí obestírání, i když je to snad jediný z nich, který nevidomým pomáhá, zatím co ty všechny ostatní jim škodí."*

Podobně je tomu i v dalších pracích, které se zabývaly hudebním vzděláváním nevidomých. Karel Hejda v práci „Slepci a hudba“<sup>56</sup> na str. 246 sděluje své poznatky takto: *"Protože slepec nevidomý, neznamená to, že by jeho duševní zrak byl zastřen, ba bývá vycvičenější nežli zrak vidomých, neboť*

---

<sup>53</sup> Např. :

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ. L. 2000: Oftalmopedie, Brno: PAIDO

ČÁLEK O. 1985: Vývoj osobnosti u zrakově těžce postižených. Praha: SPN

KEBLOVÁ. A. 1996: Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Praha: Septima.

<sup>54</sup> HAWLIK. F. 1947: Hudební výchova na našem ústavě. In: Svět nevidomých. Brno

<sup>55</sup> KRCHŇÁK. R. 1966: Nevidomí známí a neznámí. Praha

<sup>56</sup> HEJDA. K. 1940: Slepci a hudba. In : Hudební výchova. Praha



*není rozptylován vnějšími dojmy... Slepci až dosud nejvíce vynikli jako hudebníci. Snad proto se udržuje až dosud mylný názor, že slepci jsou hudebnější než vidomí. Není však tomu tak."*

V roce 1964 se na ZŠ pro nevidomé a slabozraké v Brně začal provádět speciální výzkum, který měl definitivně odpovědět na otázku: jsou nevidomí hudebně nadanější než vidící? Hypotéza, která vznikla na podkladě tohoto výzkumu, zněla takto: „*zvláštnosti poznávacích činností nevidomého dítěte působí nepřímo na rozvoj jeho některých hudebních schopností a dovedností. Tzn., že aktuální činnosti, v našem případě hudební dovednosti, se u nevidomého rozvíjejí ve změněných vnitřních i vnějších podmínkách.*“

Důvody, proč byla hypotéza takto stanovena, lze vysvětlit především tím, že v prenatalním období dítěte není zrak potřeba. Nerozhoduje proto, má-li embryo zrak v pořádku nebo ne, vyvíjí se ve stejných podmínkách. Ani v prvních dnech či týdnech postnatálního života se zrakový defekt neprojevuje, protože zrakový receptor není v tomto období rozhodující. Až později dítě ve styku s okolím přechází od hmatového poznávání světa, které je prvotním, k poznávání telereceptivnímu – tedy k poznání zrakově a sluchem. Jakmile nevidomé dítě přejde na zrakovou interakci s okolím, vzniká defektivita a u nevidomého se začíná uplatňovat sluchová telereceptivní kompenzační činnost.

Vnitřní podmínky dítěte jsou charakterizovány změnami v poznávacích činnostech, potenciálními vlohami a reálnými schopnostmi. Vnější podmínky působí na tyto potencionální, reálné i aktuální činnosti. Zrakové vjemy u dětí se zbytky zraku je nutné jen částečně, u nevidomých v celé šíři, kompenzovat. Významnými smyslovými kompenzačními prostředky jsou hmat a sluch. Sluch zajišťuje interakci těžce zrakově postiženého dítěte na dálku – telereceptivně, dostupné předměty poznává hmatem – taktilně.

Výzkumy konané v r. 1964 jasně ukázaly a praxe potvrdila, že kompenzační činnost sluchového analyzátoru zdokonaluje jeho psychiku vnímání. Zvyšuje se citlivost ke zvukům a u jedinců s hudebními potencemi vznikají velmi příznivé podmínky rozvoje citlivosti k tónům. Že je tomu skutečně tak, i když s různou mírou výsledků, dokázal nejen laboratorní výzkum, ale především vyučovací experimenty na Základní škole pro slabozraké. Shora uvedená hypotéza byla potvrzena praxí a zdokumentována<sup>57</sup>.

Jednou z nejvýraznějších postav hudebního vzdělávání nevidomých se stal ve druhé polovině 20. století ředitel Základní školy pro nevidomé v Brně Josef Smýkal<sup>58</sup>. Jeho práce o hudebním vzdělávání slabozrakých a nevidomých dodnes tvoří teoretický základ, ze kterého vycházejí další práce. Josef Smýkal řešil otázku hudebního nadání nevidomých komplexně, na základě experimentálních laboratorních výzkumů a pozorování, která učinil během dlouholeté práce se

---

<sup>57</sup> Celý experiment včetně dokumentace je publikován v práci Josefa Smýkala z roku 1978 – *Zvláštnosti a metody rozvoje hudebních schopností nevidomých dětí*. In: *Otázky defektologie*, roč. 20, Praha

<sup>58</sup> Josef Smýkal (\*19. 9. 1926, †27. 12. 2017)

zrakově postiženými. V řadě studií se vyslovil proti mýtu o větším hudebním nadání nevidomých a proti přeceňování kvality jejich sluchu.<sup>59</sup>

Problematice hudebního vzdělávání nevidomých se věnoval už v diplomové práci<sup>60</sup>, kde na základě pozorování došel k tomuto výsledku: „*Jak se ukázalo, rozvoj hudebnosti je u nevidomých dětí ovlivněn několika specifiky, která působí kladně i záporně. Zde jsou některá: vliv zvýšené pozornosti ke všem zvukům v kompenzační funkci, podporu hudební paměti, specifika orientace na klávesnici hudebního nástroje, problémy zprostředkovaného grafického hudebního záznamu, nutnost studovat skladbu pamětně, možnost zájmové činnosti, možnost věnovat se středoškolskému studiu hudby na speciální konzervatoři aj. Hudba je tedy uměním, které jako první může zprostředkovat estetické i umělecké zážitky nevidomému dítěti i dospělému člověku. V případě jiných umění to již tak jednoznačné není.*“

Dá se říci, že Smýkal jako první zcela konkrétně popsal problematiku hudebního vzdělávání nevidomých se všemi klady i zápory. Stal se proto i cílem kritiky některých autorů, kteří mu vyčítali přísnost vůči nevidomým<sup>61</sup>. Jeho výzkum pokračoval na ZŠ pro slepé v Brně, kde působil jako učitel a posléze jako ředitel. Kromě publikační činnosti se věnoval práci pro nevidomé. V roce 1960 založil zvukovou knihovnu pro nevidomé v ČSSR, v roce 1977 přispěl k založení první československé speciální (tyflopédické) poradny pro rodiče nevidomých a těžce slabozrakých dětí raného věku, o rok později (1978) pomohl založit mateřskou školu pro nevidomé děti v Brně a v roce 1992 Slepecké muzeum v Brně.

Současná speciální pedagogika se hudebnímu vzdělávání zrakově postižených věnuje poměrně často. Nicméně komplexní hudební didaktika neexistuje dosud. Existují publikace, které se zabírají dílčími problémy a jsou vynikající pomůckou pro práci s nevidomými. Řada z nich je poměrně nová a zcela vyhovuje moderní pedagogické metodice. Jedná se především o publikace, které se zabírají bodovou notací nebo přibližují nevidomým notové písmo.

Vynikající učebnicí bodového notopisu je třísvazková učebnice Jiřího Jelínka – **Učebnice notopisu nevidomých**<sup>62</sup>. Tato publikace velmi přehlednou formou představuje bodový notopis a jeho výuku nejen žákům nevidomým (v braillovské podobě), ale i jejich učitelům nebo zájemcům o tuto

---

<sup>59</sup> „*Nejděle a nejživěji žila domněnka, že všichni nevidomí jsou hudebně mimořádně nadaní, že hudební vlohy jsou jim vrozené. Čím více však žijí a stýkají se nevidomí s větším množstvím jiných lidí, tím lépe poznávají jejich skutečný život. Z nového uspořádání vzájemných vztahů může vzniknout nový problém, tj. podceňování možností nevidomých lidí, protože se jeví jako méně pružní*“ SMÝKAL. J. 1965: Hudebnost nevidomé mládeže školního věku ve světle jejich zvláštností poznávacích činností, diplomová práce – rukopis, Brno

<sup>60</sup> SMÝKAL. J. 1965: Hudebnost nevidomé mládeže školního věku ve světle jejich zvláštností poznávacích činností, diplomová práce – rukopis, Brno

<sup>61</sup> SMÝKAL. J. 1972: Hudební výchova nevidomých dětí. rigorózní práce. Brno: s. 2: „*Bylo by nesprávné, kdyby některé poznatky, které se budou týkat nedostatků a kritických připomínek, byly považovány za odsuzování nevidomých do neschopnosti, jak mi napsal jeden nevidomý intelektuál. Mám právě opačný názor, že totiž snaha o otevřený přístup k řešeným otázkám může být jedině správným předpokladem úspěšné výchovy a vzdělávání nevidomých dětí.*“

<sup>62</sup> JELÍNEK. J. 2000: Učebnice notopisu nevidomých. Praha: Knihovna a tiskárna pro nevidomé Em. Macana. 3 sv.

problematiku z řad vidících. Kniha je přehledná, poměrně stručně a velmi výstižně napsaná, v chronologicky řazených celcích. Pro své nesporné odborné kvality je i často překládána v zahraničí. Velmi vhodným doplňkem pro práci s nevidomými je kniha **Notopis v reliéfu**<sup>63</sup>, jejímiž autory jsou manželé Jelínkovi. Jedná se o vynikající pomůcku pro výuku nevidomých, která jim přiblíží vzhled černotiskového notového zápisu. Nevidomí tak mohou poznat jednotlivé znaky černotiskového notopisu. Všechny znaky jsou vyvedeny v reliéfu a pro lepší uchopení tvarů jsou značně zvětšeny. Je velmi obtížné předat nevidomému konkrétní obraz tištěného notového černotiskového zápisu ve skutečné velikosti, protože při dodržení standardní velikosti not nejsou jednotlivé znaky dobře rozeznatelné hmatem. Ještě složitější je předat nevidomému obraz rukopisu nějakého autora. Z praxe víme, že autografy bývají obtížně čitelné i pro vidící osoby. Převědeme-li stránku autografu do reliéfní podoby, může se stát, že z ní nevidomý nevyčte zcela nic. V takovém případě je lepší slovní popis skutečnosti, případně doplněný o některé konkrétní vybrané části ve zvětšeném reliéfu. Dalším doplněním této problematiky může být Přehled znaků Braillova mezinárodního notopisu J. Jelínka (1997) Ze zahraniční literatury lze doporučit knihu *Het Braille Muziekschrift* F. Kerkhofs a A. Slegers<sup>64</sup>, nebo *Brailnode Kompendium (Teori)* Nielsena Kjæra<sup>65</sup> či *Den Brailleske Noteskrift*<sup>66</sup> téhož autora, dále *Manual of Braille music notation* G. A. Smirnova<sup>67</sup> (1985), či *Repertoire de la notation music. Braille* (2 sv.) od stejného autora. Další možností studia bodového notopisu je kniha *Lehrbuch der Weltblindennotenschrift* A. Reusse. Problematiku přiblížení černotiskového zápisu nevidomým řeší také starší publikace Ivana Tylňáka *Notopis vidomých* (1972). Z novější zahraniční literatury doporučujeme práce Ulricha Mayer–Uhma *Neues Lehrbuch der Brailnotenenschrift*,<sup>68</sup> Günthera Schmoehla *Einführung in die Blindennotenschrift : für erwachsene Blinde, insbesondere für Späterblindete*<sup>69</sup> nebo *New International Manual Of Braille Music Notation* ed. Bettye Krolick<sup>70</sup>.

---

<sup>63</sup> JELÍNEK, J, JELÍNKOVÁ, M. 2014: *Notopis v reliefu*. Praha KTN

<sup>64</sup> KERKHOF, F., SLEGERS, A. 1979: *Het Braille muziekschrift : verzameling van de meest voorkomende muzieknotaties gebaseerd op de besluiten van het Internationaal Congres voor Braille Muziekschrift te Parijs in 1954*, Nijmegen: Instituut "Henricus" voor visueel gehandicapten

<sup>65</sup> KJÆR, N. 1980: *Brailnode Kompendium (Teori)*, kortfattet vejledning i blindenodeskriften.

<sup>66</sup> KJÆR, N. 1986: *Brailleske Noteskrift*

<sup>67</sup> SMIRNOV, G. A. 1985: *Manual of Braille music notation*

<sup>68</sup> MAYER–UHMA, U. 2016: *Neues Lehrbuch der Brailnotenenschrift* Zürich: Schweizerische Bibliothek für Blinde, Seh- und Lesebehinderte.

<sup>69</sup> SCHMOHL, G. 1989: *Einführung in die Blindennotenschrift : für erwachsene Blinde, insbesondere für Späterblindete*. Hannover: Verein zur Förderung der Blindenbildung.

<sup>70</sup> KROLICK, B. ed. 1996: **New International Manual Of Braille Music Notation**. Amsterdam: the Braille Music Subcommittee World Blind Union.

Vzhledem k tomu, že většina zrakově postižených žáků je vzdělávána v rámci běžné, intaktní třídy je třeba rozhodnout, jakou učebnici používat. Bohužel řada současných učebnic a to nejen hudebních není pro zrakově postižené příliš vhodná, a to vzhledem k tomu, jak jsou koncipovány. Většinou se jedná o krásně vypracované barevné, výpravné materiály, které svou úpravou, různorodostí a pestrostí děti přitahují a zlepšují jejich soustředění a motivovanost. Bohužel veškerá úprava, která vidícímu člověku umožňuje rychlou orientaci v textech, doplňující obrázky, grafy, poznámky po stranách a jiná vylepšení, která činí učebnice zábavnějšími, názornějšími či přehlednějšími nejsou pro nevidomého člověka vylepšením, ale naopak jsou překážkou při digitalizaci a následném převedení do brailu. Brail totiž nezná tučné písmo či kurzívu, neodlišuje texty podle barvy nebo velikosti písmen. Jeho základem je šestibod a ten je stále stejný. Není také dost dobře možné, aby z původní knihy plné obrázků zůstaly jen doprovodné texty. O názornost se musí postarat samotný text. Pro výuku zrakově postižených studentů jsou tak vhodnější méně výpravné textové učebnice, ve kterých je vše vysvětleno v základním textu. Řada takových učebnic je k dispozici v knihovnách pro nevidomé v digitální podobě i v brailu. Je ovšem třeba znovu upozornit na to, že délka textu při převodu z černotisku do brailu nabývá průměrně na trojnásobek. Učebnice o sto stranách má tedy v brailské podobě stran tři sta. Navíc je brailový papír spíše podobný čtverci na malování než běžnému papíru. Stoupá tak nejen rozsah stránek učebnice, ale také její váha.

Z tohoto důvodu je řada učebnic rozdělena na kapitoly, které jsou v brailské podobě svázané každá zvlášť. Uspadňuje to manipulaci s knihou i orientaci nevidomého v textu.

Ve většině přepisů do brailu jsou v textu uvedeny strany, ve kterých se příslušný text nachází v černotisku. I přes to je velmi důležité, aby každý učitel věděl, na kterých stranách se černotisková cvičení nacházejí v brailském tisku. Odpadne tím několikaminutové hledání a případné potíže s orientací zvláště u intonačních a harmonických cvičení. V řadě případů využívá pedagog více učebnic než jednu a doplňuje probíranou látku vlastními výukovými texty

Hlavní prioritou výuky zrakově postižených ovšem musí zůstat zásada poskytování vzdělání ve stejné kvalitě jako u žáků intaktních. Učivo, jeho rozsah a obsah by měly i při dodržení všech zásad práce se zrakově postiženými, stejné. Pouze v případech, kdy zraková vada zcela znemožňuje, aby nevidomý danou věc studoval, je možné nahradit ji vhodnou alternativou. Je jasné, že nevidomý není schopen zvládnout hru z listu nebo hru partitur. Na druhé straně může po přípravě hrát z generálbasových značek, je schopen hrát v komorních souborech i menších orchestrech bez dirigenta či korepetovat. Jedná se především o poskytnutí vhodných podmínek a veškeré podpory ze strany učitele tak, aby byl vyučovací proces pro zrakově postiženého žáka optimální.

Značným problémem pro učitele může být i opatření učebnice v brailu nebo v digitální podobě. V současné době funguje v České republice několik knihoven pro nevidomé v rámci SONS, i jiných organizací. V Praze je to především knihovna E. Macana, která má velký hudební archiv, v Brně je knihovna pro nevidomé součástí knihovny J. Mahena a v současné době nabízí zvukové knihy, noty a knihy v brailu a další. Při výběru učebnice, se kterou bude pedagog pracovat hraje tedy roli i kritérium dostupnosti materiálu v digitální, ale především i v brailské podobě. U některých učebnic není možné využít jinou než brailskou podobu – notované učebnice. Při výběru vhodných učebnic představených v rámci této práce jsme tedy vycházeli z převoditelnosti učebních textů do brailu a také z jejich dostupnosti v knihovnách pro nevidomé a slabozraké.

Dalším kritériem pak je naše zkušenost s jejich využitím ve výuce.

## **2.1.1. Hudební nauka:**

### **2.1.1.1. Luděk Zenkl: ABC hudební nauky<sup>71</sup>**

Kniha je k dispozici v knihovně E. Macana i v dalších knihovnách v brailu. V černetisku je dostupná v řadě knihoven v ČR a také v knihkupectvích (Luxor atd.).

Kromě hudební nauky obsahuje také poměrně přehledné základní informace z organologie harmonie, kontrapunktu, hudebních forem a základu hudební akustiky. Kromě těchto informací zde najdeme velmi stručně pojaté dějiny hudby. Text je přehledný, srozumitelný velmi dobře převoditelný do braillovské nebo hlasové podoby. V nejnovějším vydání, které není bohužel k dispozici v brailu jsou doplněny kapitoly z oblasti hudebního využití počítačové techniky a internetu. Knihu je možné použít jako stručný úvod do problematiky ve výše zmiňovaných předmětech především pro ZUŠ, pro konzervatoře je příliš stručná především v oblasti dějin hudby. V ostatních předmětech – harmonie a kontrapunkt chybějí cvičení, na kterých by bylo možno látku fixovat.

### **2.1.1.2. Martin Vozar: Hudební nauka pro ZUŠ<sup>72</sup>**

Výbornými učebnicemi hudební nauky jsou Vozarovy učebnice a pracovní sešity Hudební nauka 1–7, pracovní sešit 1–7. Jedná se o velmi pěknou, názornou učebnici a pracovní sešity, které pomocí řady promyšlených a zábavných cvičení pomáhají pochopit a zapamatovat probíranou látku. Najdeme zde doplňovačky, křížovky, spojovačky apod. Bohužel pro nevidomé dítě je tento typ materiálu velmi obtížně přístupný. Lze samozřejmě použít texty v učebnicích ovšem bez obrázků, případně některé obrázky převést na reliéf pomocí fuseru. (např. Hudební nauka 7 – kap. 1 – vývoj notace – ukázky) i další kapitoly. Řada obrázků se však do této podoby převést nedá – podobizny skladatelů, divadla apod. V pracovních sešitech je situace složitější, je zde řada úkolů, které se nedají převést jednoduše, musely by se opsat, protože obsahují noty nebo přepracovat. Viz následující kapitola.

## **2.1.2. Intonace a rytmus:**

### **2.1.2.1. Kofroň J. Učebnice intonace a elementárního rytmu<sup>73</sup>**

Kniha vznikla v roce 1981 a od té doby je jedním ze základních materiálů pro výuku intonace a rytmu na konzervatoři. Některá jednoduchá cvičení ze začátku lze použít i na ZUŠ pro pokročilejší žáky. Kniha obsahuje také metodické pokyny jak pro učitele, tak i pro samostatnou přípravu studentů. Pro zrakově postižené žáky ji lze požívat, pokud upravíme intonační cvičení. V braillovském zápisu nebudeme používat znaky pro intervaly, ale názvy not. U rytmických cvičení je situace jednoduchá, prepis do brailu uvádí notu C v různých délkách. Rytmičká cvičení pro obě ruce není

---

<sup>71</sup> ZENKL, L.2010: ABC hudební nauky.Praha: Bärenreiter

<sup>72</sup> VOZAR, M. 2005: Hudební nauka pro ZUŠ 1–7. Praha: Talacko editions

<sup>73</sup> KOFROŇ, J. 1981: Učebnice intonace a elementárního rytmu. Praha: Supraphon

možné ťukat z listu, žák je musí jednou rukou číst a nemůže číst obě linky dohromady. Musí se oba hlasy naučit z paměti a pak je zaťukat.

Kniha splňuje požadavky RVP pro obory 82-44-P/01 Hudba a 82-445-P/01

zpěv:

*Žák:*

*reprodukuje, analyzuje a zaznamenává i složitější melodicko-rytmické-metrické celky;*

*- pamatuje si melodicko-rytmické celky;*

*- vytváří vlastní melodicko-rytmické sestavy*

Kniha je k dispozici v Knihovně E. Macana v brailu, černotiskové verze lze běžně zakoupit.

### **2.1.2.2. Tylňák Ivan: Základní intonace a rytmus (cvičebnice pro začátečníky)<sup>74</sup>**

Učebnice vznikla v roce 1952 pro potřeby Střední hudební školy pro zrakově postižené. Ivan Tylňák byl dlouholetým pedagogem této školy a jeho učebnice má velkou výhodu v tom, že je napsána přímo pro zrakově postižené žáky. Určitou nevýhodou je poměrná jednoduchost materiálu, některé složitější otázky v ní nejsou obsaženy (např. složité rytmické útvary). Jedná se opravdu spíše o učebnici pro začínající žáky. Z hlediska inkluzivní výuky je problémem také to, že je k dispozici pouze v brailu. Nicméně pro učitele zrakově postižených je tato kniha velmi cenná protože z ní lze čerpat řadu metodických podnětů pro praxi. Požadavky RVP pro obor 82-44-P/01 Hudba a 82-45-P/01 Zpěv nesplňuje kniha právě kvůli absenci některých témat, nicméně je možné čerpat z ní řadu cvičení a metodiku práce. Kniha je k dispozici v brailu např. v Knihovně E. Macana v Praze, v černotisku dostupná není.

### **2.1.3. Harmonie:**

#### **2.1.3.1. Kofroň Jaroslav, Harmonie<sup>75</sup>**

Kniha J. Kofroně je jednou z nejrozšířenějších učebnic harmonie pro konzervatoře. Poprvé vyšla v roce 1968 a dočkala se už deseti nových vydání. Přestože je v Knihovně E. Macana k dispozici pouze díl s harmonickými úkoly, kniha v brailu existuje. Také existuje digitální podoba, která ale obsahuje pouze textové části. Učebnice zcela splňuje požadavky RVP pro obory 82-44-P/01 Hudba a 82-445-P/01 zpěv:

*Žák:*

---

<sup>74</sup> TYLŇÁK, I. 1952: Základní intonace a rytmus / (cvičebnice pro začátečníky). Praha: KT

<sup>75</sup> KOFROŇ, J. 2015: Harmonie. Praha Bärenreiter.

*harmonizuje melodii a bas na principu klasicko-romantické harmonie;*  
– vysvětlí základní principy harmonického myšlení 20. století;

### **2.1.3.2. Tichý Vladimír: Harmonicky myslet a slyšet<sup>76</sup>**

Učebnice je výborným studijním materiálem pro konzervatoře. Vladimír Tichý vyučoval na Konzervatoři Jana Deyla a jeho metodické pokyny jsou velmi věcné a výstižné. Kniha je rozčleněna do 25 částí, z nichž každá nejdříve teoreticky vykládá vybraný harmonický problém, jeho pravidla, způsoby řešení a následně uvádí řadu úkolů pro procvičení. První část publikace je zaměřena na oblast klasicko-romantické harmonie, druhá část na harmonii 20. století.

Kniha je k dispozici v knihovně E. Macana v brailu (verze z roku 2015) a dostupná v knihkupectvích.

### **2.1.3.3. Tylňák Ivan: Harmonie<sup>77</sup>**

Výhodou této knihy je, že vznikla primárně pro potřeby zrakově postižených, protože byla napsána pedagogem Střední hudební školy pro nevidomé. Jedná se ovšem o učebnici poměrně starou, vyšla v roce 1964 a je napsána velmi složitě. Je vhodná především jako doplňkový studijní materiál pro pokročilejší studenty.

### **2.1.3.4. Šín Otakar: Úplná nauka o harmonii<sup>78</sup>**

Jedná se o velmi starou učebnici. Je k dispozici v brailské podobě, avšak je napsána velmi složitě, je v ní řada detailů, které látku neúměrně zahušťují. I přes to, že byla v minulosti na konzervatoři pro nevidomé žáky používána, nedoporučujeme používat ji bez úprav. Je vhodná jako doplňkový materiál pro pokročilé žáky.

## **2.1.4. Kontrapunkt:**

### **2.1.4.1. Šín Otakar: Nauka o kontrapunktu, imitaci a fuze<sup>79</sup>**

Kniha vyšla v roce 1936 a z hlediska současné metodiky je napsána velmi obsáhle a složitě. V případě zrakově postižených je právě pro svou obsáhlou a složitou velmi obtížně použitelná. Lze využít dílčí texty, které je nutné pro všechny žáky zpřehlednit a zjednodušit.

---

<sup>76</sup> TICHÝ, V. 2019: Harmonicky myslet a slyšet. Praha: AMU

<sup>77</sup> TYLŇÁK, I. 1964: Harmonie. Praha.

<sup>78</sup> ŠÍN, O. 1943: Úplná nauka o harmonii. Praha: Hudební matice Umělecké besedy

<sup>79</sup> ŠÍN, O. 1936: Nauka o kontrapunktu, imitaci a fuze. Praha : Fr. A. Urbánek a synové

### **2.1.4.2. Zdeněk Hůla: Nauka o kontrapunktu<sup>80</sup>**

Kniha vyšla poprvé v roce 1958 jako dvousvazková. V roce 1985 vyšla v nové jednosvazkové verzi, upravená a zestručněná, právě pro výuku kontrapunktu na konzervatoři. Tato kniha není v braillu k dispozici v knihovně E. Macana, nicméně existuje v digitální podobě a studenti se zrakovými vadami ji využívají. Většina pedagogů využívá při výuce kontrapunktu jako doplněk vlastní texty.

Učebnice splňuje požadavky RVP pro obory 82–44–P/01 Hudba 82–445–P/01 zpěv:

*Žák:*

*popíše a analyzuje kontrapunktické techniky;*

*uplatňuje techniku kontrapunktické práce.*

### **2.1.5. Organologie**

#### **2.1.5.1. Modr Antonín: Hudební nástroje<sup>81</sup>**

Přestože kniha vyšla poprvé v roce 1938, byla několikrát přepracována a doplněna o nové poznatky. Jejím velkým kladem je přehlednost a věcnost. V učebnici nalezneme vývoj nástrojových skupin, konstrukční parametry, technické i zvukové možnosti, rozsahy, uplatnění atd. Názornost učebnice zvyšují četné notové příklady, přehledy, kresby a grafy. Ty jsou ve většině pro nevidomé nedostupné. O využití reliéfního zobrazení nástrojů jsme psali podrobně v předchozí kapitole.

Kniha splňuje téměř všechny očekávané výsledky vzdělávání uvedené v části Odborného vzdělávání – Společný odborný základ RVP 82–44–P/01 Hudba a 82–45–P/01 Zpěv:

*Hudební nástroje – základní pojmy, skupiny hudebních nástrojů a jejich historický vývoj – hudební nástroj, základní konstrukční principy*

*Žák:*

*– popíše historické a současné hudební nástroje, jejich členění a uplatnění;*

*– popíše komorní a orchestrální obsazení hudebních těles;*

*– identifikuje poslechem hudební nástroj; – posoudí kvalitu zvuku hudebního nástroje.*

Modrova kniha navíc obsahuje nástroje folklórní hudby naší i cizí včetně nástrojů donedávna ještě považovaných za exotické. Ve vydání z roku 2009 jsou vypuštěny části věnované elektrofonickým a elektronickým nástrojům, proto je třeba u současných nástrojů elektrofonických a elektronických pracovat s jinými texty

---

<sup>80</sup> HŮLA, Z. 1985: Nauka o kontrapunktu. Praha: Supraphon

<sup>81</sup> MODR, A. 2009: Hudební nástroje. Praha: Bärenreiter



## 2.1.5.2. František Skuherský: Varhany, jejich zařízení a zachování<sup>82</sup>

Celý název knihy je Varhany, jejich zařízení a zachování: příručná knížka pro kněze, patronátní úřady, varhaníky a ředitele kůru, zvláště pak pro chovance ústavů pro zvelebení hudby církevní a pro čekatele na ústavech učitelských. Již z tohoto názvu lze dovodit, že se jedná o knihu, která i přes historickou hodnotu není koncipována jako učebnice. Není vhodná pro výuku, je možné využít její části jako názornou ukázkou historického textu, pro ilustraci dobové situace apod.

Kniha se zabývá pouze problematikou varhan, nesplňuje tedy celý obsah RVP v oblasti organologie:

*Žák:*

- *popíše historické a současné hudební nástroje, jejich členění a uplatnění;*
- *popíše komorní a orchestrální obsazení hudebních těles;*
- *identifikuje poslechem hudební nástroj;*
- *posoudí kvalitu zvuku hudebního nástroje; – dodržuje postupy péče o hudební nástroj;*

## 2.1.6. Hudební formy:

### 2.1.6.1. Janeček Karel: Hudební formy<sup>83</sup>

Kniha Karla Janečka patří k nejpoužívanějším knihám o hudebních formách pro výuku tohoto předmětu. Je velmi obsáhlá a podrobná a způsobem, jak je napsána se hodí spíše pro vysoké školy. Naplňuje očekávané výsledky vzdělání pro obory 82–44–P/01 Hudba a 82–45–P/01 Zpěv:

*Žák:*

- *orientuje se v základních hudebních formách a druzích (malé formy, velké formy, variace, sonátová forma, rondová forma, fuga, passacaglia, kombinované a volné formy);*
- *určí a analyzuje hudební formy; – používá principy hudebních forem ve vlastní kreativní činnosti;*
- *provede analytický výklad skladby.*

Vzhledem ke způsobu, jak jsou formy vysvětleny a velké podrobnosti doporučujeme pracovat spíše s částmi knihy a text krátit a zjednodušovat. Nicméně je k dispozici v braillu např. v Knihovně E. Macana v Praze.

V praxi využívají pedagogové pro zrakově postižené žáky především vlastní výukové texty – viz Příklady dobré praxe.

---

<sup>82</sup> František Skuherský: Varhany, jejich zařízení a zachování

<sup>83</sup> JANEČEK, K. 1955: Hudební formy. Praha: SNKLHU

### 2.1.7. Dějiny hudby:

I přes značné množství učebnic dějin hudby, právě zde nastává problém s jejich výběrem. Většina učebnic, které se v současné době používají není přepsána do brailu, např. Knihovna E. Macana má v brailu přepsané pouze dva dokumenty:

"Poznámky" – pořad otázek z dějepisu hudby ke státní zkoušce E. Bezecného a Černušákův Přehledný dějepis hudby.

Nicméně mezi nevidomými je v digitální podobě k dispozici několik učebnic, které mohou být používány i pro vidomé žáky.

I zde platí, že krásně vypravené obrázkové knihy nejsou pro nevidomé velkým přínosem.

#### 2.1.7.1. Hrčková Nad'a: Dějiny hudby 1 – 6<sup>84</sup>

V této knize jsou zpracovány dějiny hudby od středověku po 20. století. Kniha je digitalizovaná např. v Konzervatoři a ladičské škole Jana Deyla, ale v digitalizaci je právě pro velkou členitost textu poměrně hodně chyb. Navíc knihy neobsahují dějiny hudby v období antiky a 20. století je rozděleno na několik kapitol, které na sebe nenavazují. RVP pro obory 82-44-P/01 – hudba a 82-45-P/01 Zpěv uvádějí v této oblasti tyto očekávané výsledky vzdělání:

*Žák:*

*– popíše vývoj hudebního myšlení a projevu, vysvětlí jeho souvislosti se vznikem a vývojem hudebních nástrojů a hlasových technik;*

*– objasní vzájemné souvislosti jednotlivých vývojových etap společnosti a tendencí hudebního umění projevujících se v tomto vývoji;*

*– identifikuje hudební projev jednotlivých historických období podle jeho základních znaků;*

*– vyjmenuje významné představitele evropské hudební tvorby jednotlivých historických období a současnosti, charakterizuje jejich stěžejní díla a poslechem je identifikuje;*

*– orientuje se v hudebních žánrech;*

*– popíše vývoj a současné tendence zaměření oboru;*

*– využívá všech dostupných zdrojů pro získávání přehledu v oblasti hudebního umění.*

Vzhledem k chybějícím tématům není kniha v souladu s RVP pro konzervatoře. Jedná se nicméně o velmi dobře napsanou učebnici, se kterou je možné pracovat, ale je nutné doplnit chybějící témata a opravovat chyby v digitalizaci. Digitalizování dokumentu slouží nejen pro tisk do brailu, ale také pro čtení textu pomocí hlasového výstupu. Zvláště u rozsáhlejší literatury je vhodné používat hlasový výstup, protože rozsah braillovského textu je podstatně větší než u černotisku. Pro příklad digitalizovaného textu uvádíme stránku z učebnice N. Hrčkové Dějiny hudby 1 Evropský středověk<sup>85</sup> v originále a její digitální podobu. Červeně jsou vyznačena špatně digitalizovaná místa.

---

<sup>84</sup> HRČKOVÁ, N. a kol. 2005–2006: Dějiny hudby 1–6. Praha: Ikar

<sup>85</sup> HRČKOVÁ, N., 2005: Dějiny hudby I, Evropský středověk. Praha: Ikar. s. 13

\* \* \*

I v hudební tvorbě se křesťanství ubíralo v podstatě jinou cestou než antická hudba. Pojem „musiké“ znamenal u Řeků jednu hudbu, poezie a tance; křesťanství naproti tomu prosazuje zpěv, v souvislosti s náboženskými texty, bez doprovodu nástrojů (i když se zákazy vztahovaly zpočátku jen na nástroje dionýsovského kultu, ale např. kithara jako apollonský nástroj se dovozovala).

novost  
hudby ve  
srovnání  
s antikou

**Křesťanské hudební myšlení bylo tedy primárně vokální**, a proto ani v hudební teorii – jak se dlouho myslelo – nenavazovalo na antické stupnice, které byly odvozeny od nástrojů. Křesťané nepotřebovali pro zpěv, který žil v ústní tradici, dlouho vůbec tonální systém. Jeho vývoj, který se krystalizoval od 4. století, byl – jak uvidíme – nastolováním nového, samostatného principu, přičemž se navázalo spíše na Byzanc a jiné východní kultury než na Řecko.

#### Raný křesťanský zpěv

Po hudební stránce vyšlo křesťanství z obřadů a hudby starověkého židovského náboženství. Křesťanské obce, které vznikly v rámci židovských synagog, přebíraly zcela přirozeně, i když ne doslovně, jejich organizaci liturgie a zpěvy. První křesťané nenavázali na slavnostní židovskou bohoslužbu, která byla charakteristická pro chrám v Jeruzalémě. Ta byla ještě spojená s instrumentální hudbou. Po zbourání chrámu roku 70 bylo pěstování výpravné liturgie ještě méně reálné, neboť první křesťané žili v ilegality a měli jen velmi omezené možnosti. Proto byl pro ně přijatelný jednoduchý zpěv, který se pěstoval v synagogách a modlitebnách. Raný křesťanský bohoslužebný zpěv tedy vyrůstá z přebírání a rozvíjení nenáročných synagogálních forem.

židovský  
zpěv –  
východisko  
křesťanského  
zpěvu

**Co se v těchto raných bohoslužbách uplatňovalo?** Byly to společné modlitby, čtení bible a jednoduché, prosté zpěvy. Čtení bible (Starého zákona a proroků) se nazývalo **lekce** a prosté zpěvy – **žalmy**. V souvislosti s nimi se – podobně jako u Židů – uplatňovali lektori a kantoři, jako dvě funkce v rámci bohoslužby. Vychovávaní byli v tzv. *scholae lectorum* a *scholae cantorum*. Kantor byl někdy nazýván žalmistou. Byli to hudebně školení laici.

rané  
bohoslužby  
– čtení  
a prosté  
zpěvy

**Žalmy** se zpívaly sólově, sborově, anebo se střídala sólista s obcí. V jedné z forem této alternace, která později sehrála důležitou

13

#### Digitalizovaný text:

I v hudební tvorbě se křesťanství ubíralo v podstatě jinou cestou než antická hudba. Pojem „musiké“ znamenal u Řeků jednu hudbu, poezie a tance; křesťanství naproti tomu prosazuje zpěv, v souvislosti s náboženskými texty, bez doprovodu nástrojů (i když se zákazy vztahovaly zpočátku jen na nástroje dionýsovského kultu, ale např. kithara jako apollonský nástroj se dovozovala).

Křesťanské hudební myšlení bylo tedy primárně vokální, a proto ani v hudební teorii – jak se dlouho myslelo – nenavazovalo na antické stupnice, které byly odvozeny od nástrojů. Křesťané nepotřebovali pro zpěv, který žil v ústní tradici, dlouho vůbec tonální systém. Jeho vývoj, který se krystalizoval od 4. století, byl, jak uvidíme, nastolováním nového, samostatného principu, přičemž se dříve navázalo na Byzanc a jiné východní kultury, než na Řecko.

#### Raný křesťanský zpěv

Po hudební stránce vyšlo křesťanství z obřadů a hudby starověkého židovského náboženství. Křesťanské obce, které vznikly v rámci židovských synagog, přebíraly zcela přirozeně, i když ne

**východisko** doslovně, jejich organizaci liturgie a zpěvy. První křesťané nena **křesťanského** vážali na slavnostní židovskou bohoslužbu, která byla charakter **zpěvu** ristická pro chrám v Jeruzalémě. Ta byla ještě spojená s instrumentální hudbou. Po zbourání chrámu roku 70 bylo pěstování výpravné liturgie ještě méně reálné, neboť první křesťané žili v ilegalitě a měli jen velmi omezené možnosti. Proto byl pro ně přijatelný jednoduchý zpěv, který se pěstoval v synagogách a modlitebnách. Ranný křesťanský bohoslužebný zpěv tedy vyrůstá z přebírání a rozvíjení nenáročných synagogálních forem.

Co se v těchto raných bohoslužbách uplatňovalo? Byly to **rané** společné modlitby, četba bible a jednoduché, prosté zpěvy. Čet **bohoslužby** ba bible (Starého zákona a proroků) se nazývala lekce a prosté **čtení** zpěvy - žalmy. V souvislosti s nimi se - podobně jako u Židů - a **prosté** - uplatňovali lektoři a kantoři, jako dvě funkce v rámci bohosluž **zpěvy** by. Vychovávání byli v tzv. scholae lectorum a scholae cantorum. Kantor byl někdy nazýván žalmistou. Byli to hudebně školení laici. Žalmy se zpívaly sólově, sborově anebo se střídali sólista s obcí. V jedné z forem této alternace, která později sehrála důležitou

### 2.1.7.2. Navrátil Miloš: Dějiny hudby<sup>86</sup>

Asi nejlepší učebnice dějin hudby pro zrakově postižené žáky, kterou lze použít bez problémů i pro žáky intaktní. Kniha je k dispozici digitalizovaná. Vyšla sice v roce 2005, ale je prověřena při výuce zrakově postižených na Konzervatoři a Ladičské škole Jana Deyla v Praze, kde se využívá už více než 10. let. Kniha je v souladu s RVP pro obory hudba a zpěv na konzervatoři a dá se využít i pro další obory, ve kterých se vyučují dějiny hudby. I tato učebnice existuje v digitální podobě. Vzhledem k tomu, že její grafika je poměrně jednoduchá, lze s digitální podobou pracovat poměrně snadno. Problematická je digitalizace stránek, které se objevují uprostřed textu. Pro příklad uvádíme digitalizovanou podobu stránky z této učebnice:

Vývoj hudby středověku

#### 1. Vznik a vývoj křesťanského duchovního zpěvu

Umění jako celek je vždy výrazem stavu společnosti, proto i hluboká krize Římského impéria se v něm odráží. Vnitřní rozklad Římské říše (ekonomická krize, povstání otroků a kolonu aj.) i vnější tzv. barbarských kmenů vedly k zámku antického způsobu života, a tím vlastně k zániku antické kultury. Křesťanské náboženství svou utopickou vírou v konečnou spravedlnost se stalo vášnivým, třeba bezmocným protestem proti této kritické lidské situaci. Původně tedy bylo náboženství jakousi vnitřní vzpourou utlačovaných vrstev, a mohlo proto být organizováno jen ilegálně. Později však této ideologie využila ke svému prospěchu vládnoucí třída a církevní

---

<sup>86</sup> NAVRÁTIL, M.2013: Dějiny hudby. Praha: Montanex

organizace se stala jedním z nejdůležitějších nástrojů moci feudální státní organizace.

Liturgický obřad tohoto náboženství byl prováděn zpočátku tajně, nejčastěji v římských katakombách. Byl zřejmě velice jednoduchý a neokázalý (obdoba prostých výtvarných výjevů na stěnách katakomb). Židovský původ křesťanství dal základní vklad i křesťanské liturgické hudbě, takže jádrem křesťanského zpěvu se stal v podstatě orientální židovský liturgický zpěv oplodněný diatonickou hudební kulturou antickou, která v chorálu jistým způsobem doznívá. Ediktem milánským (roku 313) křesťanství nabylo širší působnosti. Tím vstupují do hry různorodé vlivy mnohonárodnostního celku. Vzájemným působením žalmů, hymnů a jiných forem všech možných oblastí vzniká určitá anarchie v liturgické hudbě, která až zásahem Ambrožovým (milánský biskup v letech 374–378) byla poněkud omezena. Proto bývá liturgický zpěv této doby nazýván ambroziánským chorálem. Skladatelské autorství Ambrožovo je sporné, ale určitý systém přece jen liturgické hudbě dal.

Kromě liturgie milánské existuje mnoho jiných (římská, mozarabská v dnešním Španělsku, gallikánská v dnešní jižní Francii, byzantská na východě), z nichž největší význam nabyla liturgie římská, později závazná pro celou západní katolickou liturgii. Velký význam má založení Scholy cantorum (školy pěvců), která vznikla pro zvelebení církevního zpěvu. Za zakladatele dnešního liturgického zpěvu církve římskokatolické bývá považován papež Řehoř (Gregorianus, 540–604), který dosavadní liturgický zpěv kon

37

cem 6. století zrevidoval a zredigoval a obnovil zanikající Scholu cantorum.

### **2.1.7.3. Bezecný Emil: Poznámky – pořad otázek z dějepisu hudby ke státní zkoušce<sup>87</sup>.**

Materiál vznikl v roce 1954, nejedná se o ucelený přehled dějin hudby. Použit ve výuce ho lze pouze jako doplňkový materiál, je v něm řada informací, které nejsou v souladu se současnými muzikologickými poznatky, část témat je dotčena socialistickou ideologií. Požadavkům RVP pro konzervatoře nevyhovuje. Materiál je k dispozici v braillu např. v Knihovně E. Macana v Praze

### **2.1.7.4. Černušák Gracian Přehledný dějepis hudby 1. a 2. díl<sup>88</sup>,**

Práce vyšla v roce 1964, napsána byla již o deset let dříve. V knihovně E. Macana je kniha v braillu rozdělena do 9 svazků, některé svazky nejsou k dispozici. Kniha vyšla v roce 1964 a řada informací především ze starších vývojových období, není v souladu s moderními hudebněhistorickými výzkumy. Chybí skladatelé 2. poloviny 20. století. Kniha je velmi obširná a podrobná, je možné

---

<sup>87</sup> Kniha existuje pouze v braillu v knihovně E. Macana v Praze. Nikdy nebyla vydána.

<sup>88</sup> ČERNUŠÁK, G: 1964. Dějiny evropské hudby. Praha: Panton

pracovat pouze s vybranými texty. Jako celek není v souladu s RVP pro konzervatoře, ale je i mimořádně náročná pro zrakově postižené studenty, protože řada skutečností v ní uvedených musí být revidována.

## **2.2. Didaktické materiály využívané v klavírní pedagogice**

Počáteční výuka nevidomých žáků je podstatně komplikovanější než u vidících, a to v několika směrech. Protože neexistuje samostatná klavírní didaktika pro zrakově postižené žáky, musí učitel využívat dostupnou elementární literaturu.

Zde platí totéž, co v učebnicích. Bohatě zdobené, výpravné školy, s pestrobarevnými obrázky, které dětem přibližují náladu a charakter hudby, jsou pro nevidomé zcela nedostupné. Také tzv. barevné noty, výřezy klaviatury, znázornění prstů apod. není pro nevidomé žáky žádným přínosem. Obrázky jsou vlastně názornými příklady vysvětlujícími probíranou látku. V případě nevidomých musí učitel veškeré informace zprostředkovat verbálně, případně hapticky.

### **2.2.1. Klavírní školy**

Základním předpokladem pro správnou klavírní výuku je bezesporu znalost not. K té dojdeme zpočátku sluchovou metodou, rozvíjením hudební představivosti, rytmickými a intonačními cvičeními. Dále pokračujeme samotnou klavírní technikou – správné tvoření tónů odpovídající sluchové představě. Ruka se nefixuje v pětiprstové poloze jako v minulosti, nechává se jí možnost volného pohybu po celé klaviatuře za spoluúčasti nesené paže. Hraje se v podstatě po celé klaviatuře. Během zvládnutí všech těchto prvků se žák postupně seznamuje s notovým zápisem. Noty se mu tak nestanou symboly jednotlivých kláves, ale znějících tónů.

Všechny výše popsané metodické prvky, které velmi dobře fungují u vidících dětí, působí u nevidomých problémy.

Použití improvizací podle obrázků, jak je podává současná klavírní metodika, není možné. Dítě obrázek nevidí, nemůže s ním tedy pracovat. Lze mu obrázek popsat, ale účinek není stejný. Přirozená tvořivost a fantazie dítěte je odkázána na verbální popis dospělého učitele, jehož pohled na obrázek se může od dětského pohledu lišit.

Nevidící žák se nechce pohybovat po celé klaviatuře, brání se křížení rukou z obavy, že ztratí orientaci. Navíc mu déle trvá udržet správné postavení ruky na klaviatuře. Obtížně odlišuje prsty od sebe a mnohdy má zkreslenou hmatovou představu. Stále musíme mít na paměti, že žák nemůže postavení ruky „odkoukat“ od učitele. Je nutné ho na správné držení ruky navést jednak verbálně, jednak hapticky – žák si musí doslova osahat postavení ruky učitele. Totéž platí o posazení u klavíru. Ani zde nemůže žák použít zrak, aby se podíval, jak se správně sedí.

Samostatným problémem je využití vhodného notového materiálu. Braillový notopis se žáci mohou začít učit až po té, co bezpečně zvládli číst a psát Braillovo písmo. To trvá v závislosti na dispozicích žáka 1–2 roky. Žáci navíc mají ze zákona umožněn odklad školní docházky až o dva roky. Tím se posune i doba, kdy se začínají učit braillový notopis.

Z tohoto důvodu začínají žáci výuku klavíru náslechem (podobně, jako mladší žáci intaktní). S tím je třeba počítat i při využití klavírních škol.

V této práci jsme vyšli především ze škol dostupných v braillově v Knihovně E. Macana v Praze.

### 2.2.1.1. Klavírní škola pro začátečníky<sup>89</sup>

Škola vznikla v roce 1969 a ve své době představovala vynikající metodický materiál, který respektuje zásadu rozmanitosti a všestrannosti ve výběru a sestavení látky. Přednesové skladby jsou doplněny nezbytnými etudami a technickými cvičeními. Škola obsahuje řadu skladbiček v úpravě pro 4 ruce, které jsou pro svou líbivost a melodičnost využívány v klavírní pedagogice dodnes.

Tato klavírní škola je pro nevidomé, i přes to, že je metodicky již překonaná, velmi vhodná. Při přepisu do brailu je přehledná, tím pádem velmi dobře čitelná. Pro nevidomé je také příjemná prvotní fixace v pětiprstové poloze.

Vzhledem k tomu, že nevidomí nutně potřebují najít konstantní polohu rukou, ze které obvykle vždy vycházejí, není z metodického hlediska fixace v pětiprstové poloze chybou.

Protože je škola poměrně stará, je již do jisté míry metodicky překonaná. Je tedy vhodné doplňovat ji metodickými materiály vhodnějšími, a ve chvíli, kdy škola splní svůj účel, tedy získání jistoty v pětiprstové poloze na klaviatuře, je dobré přejít na modernější metodický materiál.

### 2.2.1.2. Nová klavírní škola<sup>90</sup>

Jedná se o čtyřdílnou řadu učebnic, která je určena dětem od sedmi let. Je pokračováním Klavírní Školičky – díla stejných autorek. Má velký rozsah látky, která umožňuje připravit žáka na těžší skladby. V učebnici je řada písniček, od jednoduchých lidových až po umělecky zpracované. Škola vhodným způsobem vede žáky k lásce k hudbě, hudebnímu citění a představitosti jak sluchové, tak rytmické.

mp – mezzopiano – středně slabě  
p – piano – slabě

Názně  
mp regoto  
p

Ukolébavka

Hráš dítě kolibu lá  
až mi usněš odejtu lá.  
Obejdu tě do zahrádky,  
nastřím ti vešnickavky.

Druhou složku písně hraje v p

Ukolébavka je něžná píseň, kterou maminka uspává své děťátko.  
Jako lidská řeč se skládá z vět a slov, tak i hudební řeč je členěná.  
Tato ukolébavka má dvě části. Jednu část hraje pravá ruka, druhou část levá ruka. Obě jsou dvou-  
taktové (dvojtaktí).

37

Zatímco škola je bezpochyby velmi vhodná pro žáky intaktní, pro žáky nevidomé může být v některých případech její užití poměrně problematické.

Škola obsahuje řadu metodických doprovodných textů, psacích úkolů pro žáky (doplňování taktových čar, not apod.) a obrázků, které zhoršují přehlednost braillovo zápisu. Dítě se jimi musí „prokousat“, aby se dostalo ke cvičení, které má hrát.

Vzhledem k tomu, že jak Braillovo písmo, tak notace užívají stejné znaky založené na šestibodu, musí nevidomý nejprve zjistit, zda má číst písmena, nebo noty. To je pro začátečníka velmi těžké, ztěžuje mu to orientaci v materiálu, a navíc zvětšuje rozsah stran. Obrázek by musel být převeden do reliéfní podoby zvlášť. Navíc by musel být zjednodušen a zvětšen, aby nevidomý dokázal zjistit, co představuje.

Škola obsahuje velký počet písniček a dalších skladbiček, které složil a upravil L. Sluka. Jsou velmi melodické a děti je rády hrají.

89 BÖHMOVÁ, Z., GRÜNFELDOVÁ, A., SARAUER, A. 1969: Klavírní škola pro začátečníky. Praha: Supraphon.

90 BOROVIČKOVÁ, M., JANŽUROVÁ, Z. 2011: Nová klavírní škola. Praha: Schott Music Panton.

Při použití této školy je třeba zohlednit vyspělost a schopnosti začínajícího nevidomého žáka. U žáků, kteří mají problém s orientací v textu a čtou pomaleji, případně s chybami, lze spíše doporučit začít podle Klavírní školy pro začátečníky nebo jim z Nové klavírní školy opsat pouze příslušná notová cvičení bez doprovodných textů.

Škola plně splňuje požadavky RVP pro zájmové umělecké vzdělávání pro nižší ročníky ZUŠ:

## Vzdělávací zaměření Hra na klávesové nástroje

**Žák:**

*využívá při hře základní návyky a dovednosti (správné sezení u nástroje, uvolnění těla při hře, přirozený tvar ruky, koordinace obou rukou, orientace na nástroji) a používá základní technické prvky (základní úhozy, uvědomělá práce s rytmem na základě rytmického cítění, prstová technika na základní úrovni, používání pedálů podle návodu pedagoga)*

*orientuje se v jednoduchých hudebních útvarech a v jejich notovém zápisu podle svých individuálních schopností zahraje z paměti jednoduchou skladbu*

*vnímá náladu skladby a je schopen tuto náladu vyjádřit elementárními výrazovými prostředky*

*využívá základních harmonických funkcí při samostatné hře u jednoduchých doprovodů*

### 2.2.1.3. Klavírní školička<sup>91</sup>

Škola je určena pro začínající žáky ve věku 4–7 let. Obsahuje metodické návody pro výuku malých klavíristů, rozvíjí hudební představivost a instrumentální dovednost na základě barevných obrázků, evokujících použité říkanky, písničky, skladbičky a rytmizace různých slov. Školička je rozdělena tak, že pravá strana – tedy obrázky – je určena pro dítě a levá strana je pro učitele. Dítě chápe hudbu na základě zrakového vjemu, který spojuje s pohybem a následnou aplikací zobrazeného na klavíru.

**Melodizace říkadel**

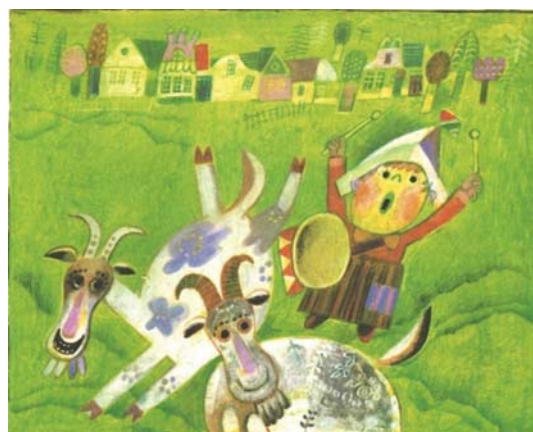
Ríkadla hráme od útlých let, přidáváme paty a tůně, používáme pedálů takto na úroveň klavíru a na klavíru. Zpíváme říkadla a doprovázíme je na klavíru. Zpíváme říkadla a doprovázíme je na klavíru. Zpíváme říkadla a doprovázíme je na klavíru. Zpíváme říkadla a doprovázíme je na klavíru.

**ROZVÍJENÍ HUDEBNÍ PAMĚTI A TVŮRIVOSTI**

Je-li dítě schopno hrát melodie říkadel samostatně, lze pomocí učitele doprovázet některé z předložených doprovodů. Nezapomínejte, že všechny rytmy hráme rytmem.

**DOPROVOD PRO UČITELE**

Tento doprovod je možno použít a mající sloužit pro všechny říkadla. Lze jej doplnit a použít podle charakteru říkadla, která v daném říkadle.



<sup>91</sup> BOROVÁ, M., JANŽUROVÁ, Z. 1981: Klavírní školička. Praha: Editio Bärenreiter.



Z přiložené ukázky je zřejmé, že tento typ metodického materiálu není pro nevidomého žáka zcela vhodný. Zřejmě i proto není k dispozici v brailu v knihovně E. Macana v Praze.

Škola splňuje sice požadavky RVP pro zájmové umělecké vzdělávání, není ale vhodným materiálem pro zrakově postižené. Je jí ovšem možné použít jako metodický materiál při řešení dílčích úloh. Je však třeba dítěti velmi podrobně popsat, co si má představit, a také se ujistit, že jeho představa odpovídá našemu vysvětlení. Děti mají obecně obrovskou představivost. Ta je ale u nevidomých dětí ochuzena o vizuální vjemy. Může se tak stát, že si nevidomé dítě nebude schopné podle našeho popisu vybavit adekvátní situaci.

#### **2.2.1.4. Europäische Klavierschule (Evropská klavírní škola)<sup>92</sup>**

Evropská klavírní škola – je třídílná publikace, jejíž díly na sebe znalostmi a dovednostmi navazují. Obsahuje mnoho cvičení, etud, známých motivů a písniček, včetně přednesových skladeb se stoupající obtížností dle jednotlivých dílů školy. Škola je doplněna řadou barevných obrázků, tak aby zaujala žáky. Je psána ve třech jazycích, angličtině, němčině a francouzštině.

Škola je velmi vhodná pro intaktní žáky a zcela odpovídá současné metodice klavírní hry.

U žáků nevidomých může nastat řada problémů. O problematice obrázků už jsme se zmiňovali v předchozím textu a není proto třeba dalšího vysvětlování tohoto problému.

Další obtíže mohou nastat proto, že škola začíná hrou klastrů na černých klávesách přes celou klaviaturu. Tento způsob přispívá k uvolnění rukou, k práci velkých svalů, cvičení jsou zábavná a zvukově mohutná. Bohužel nevidomí začátečníci se nedokážou na klaviatuře orientovat, mají mnohdy problém najít příslušnou černou klávesu. Z tohoto důvodu se brání pohybu po celé klaviatuře a křížení rukou protože mají obavy, že se ztratí. Ty mohou vést ke křečovitosti a celkové ztuhlosti, tedy k opačnému výsledku než ke kterým tato cvičení cílí.

Ve škole je řada velmi pěkných skladbiček, metodicky vhodných pro výuku nevidomých, lidových písní různých národů. Určitou nevýhodou pro nevidomé je, že v cizích jazycích je řada znaků, které v češtině znamenají jiné písmeno, což nevidomým ztěžuje orientaci v textu.

#### **2.2.1.5. Accent on Gillock sv. 1 – 8<sup>93</sup>**

Přednesové skladby amerického pedagoga a skladatele W. Gillocka, které jsou rozdělené podle stupně obtížnosti do 8 sešitů, a to od začátečníků k pokročilým. V současné době velmi oblíbené skladby, které děti velmi rády hrají. Skladby jsou v souladu se současnou klavírní metodikou, využívají od počátku pedalizaci, křížení rukou, hru přes celou klaviaturu.

Jak již bylo výše uvedeno především poslední dvě jmenované klavírní techniky působí nevidomým značné obtíže. Skladby lze využít u mírně pokročilých žáků, kteří se již dovedou po klaviatuře pohybovat. Je ovšem nutné upravit prstoklady. Systém příhmatů a tichých výměn byl popsán v předchozím textu.

---

<sup>92</sup> EMONTS, F.1992: Europäische Klavierschule. Mainz: Schott's Söhne

<sup>93</sup> GILLOCK, W. 1994: Accent on Gillock. Florence: Willis Music

### **2.2.1.6. Shrnutí**

Všechny popsané klavírní školy, které jsou dostupné v knihovně E. Macana v braillu je možné používat pro výuku nevidomých. V praxi se ovšem většinou pedagogové nedrží pouze jedné školy, ale kombinují je s ostatními. Např. jako hlavní materiál použijeme Novou klavírní školu, doplňujeme vhodnými skladbami z Evropské školy, Gillockem a skladbami pro 4 ruce z Klavírní školy pro začátečníky. Převod klavírních škol do braillské podoby bývá pro začínající žáky, kteří se teprve učí bodový notopis, velmi složité. Aby se žáci mohli v praxi seznamovat s tím, co už z notopisu znají, je vhodné skladbičky vhodně upravit (zjednodušit zápis). Aktivní znalost braillského notopisu je v tomto případě podmínkou.

### 3. Příklady dobré praxe

V této kapitole se budeme zabývat výukou zrakově postižených studentů ve dvou oborech, hudební teorii (hudební nauka, dějiny hudby, harmonie, kontrapunkt historicko-estetický seminář) a výuce klavíru. Z logických důvodů bude tedy rozdělena na dvě na sebe navazující části.

#### 3.1. Výuka zrakově postižených v hudebně-teoretických předmětech

Výuka zrakově postižených v hudebně-teoretických předmětech je v zásadě stejná, jako u intaktních žáků ve smyslu obsahu i rozsahu učiva. Zrakově postižení se v oblasti hudební teorie vzdělávají podle stejných dokumentů (RVP) jako žáci intaktní. Rozdíl je pouze v přístupu a metodách, jak učivo transformovat pro zrakově postižené. Velmi přitom záleží na stupni a rozsahu zrakového postižení.

Obvykle není třeba, aby se pedagog ve výkladu vyvaroval slov jako: podívat se, vidět, aby nepožíval označení barev apod. Nevidomí sami běžně říkají, že se na něco podívali. V jejich případech to mnohdy znamená, že si něco osahali, poslechli apod. V běžném výkladu daleko víc záleží na názornosti, logice, detailním popisu a přiměřenosti než na opatrném výběru slov. Výuka zrakově postižených je především o komunikaci mezi pedagogem a žáky. O verbální komunikaci. Pedagog musí použít slova, kterými popíše to, co chce, aby žáci pochopili. Nelze se příliš spoléhat na nonverbální komunikaci. Gesta, mimiku, pohyby těla nevidomí nevidí. Pokud se bude pedagog při výborném výkonu svého žáka místo slovního hodnocení pouze usmívat, žák to nebude vědět a může si myslet, že ticho znamená, že je učitel nespokojen.

Následující příklady dobré praxe se nebudou zabývat celými vyučovacími hodinami, bylo by to zcela zbytečné, protože v rámci inkluze jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, a tedy i žáci zrakově postižení, zařazováni většinou do intaktních skupin. Cíle hodiny jsou tedy ve skutečnosti pouze cíle teoretické části zaměřené na hudební teorii nebo na poslech.

##### 3.1.1. Hudební nauka (Hudební teorie)

Základní podmínkou pro úspěšné zvládnutí hudební nauky, a to už od počátku hudebního vzdělávání, je znalost not. V případě zrakově postiženého žáka tedy zvládnutí bodového notopisu. Zde narážíme na některé specifické problémy.

Podle mínění odborníků je možné vyučovat žáka bodový notopis až po té, co zvládl běžné Braillovo písmo. Je to proto, že bodový notopis používá zcela stejné bodové kombinace jako písmo, pouze v jiném významu. Je tedy třeba si nejprve zafixovat písmena – tedy naučit se psát a teprve potom se učit noty. Navíc technika psaní na Pichtově psacím stroji je manuálně poměrně těžká, a pro dítě, zpočátku namáhavá. Lze ji velmi vzdáleně přirovnat ke psaní na klasickém psacím stroji. Dítě se jí musí nejprve naučit, pak se naučí kombinace bodů a tím i kláves při psaní jednotlivých písmen a používání mezerníku, a teprve, když toto vše zvládne, může se začít učit psát noty.

Pro rané fáze výuky hudební nauky se na ZUŠ používá materiál J. Vozara.<sup>94</sup> Pro nevidomé je řada cvičení zcela nevhodná, protože je nemožno vypracovat ani v transformované podobě – např. spojovačky, některé křížovky. Řadu cvičení je ale možné změnit tak, aby byla pro nevidomé zpracovatelná.

---

<sup>94</sup> VOZAR, M. 2006: Hudební nauka pro ZUŠ. Praha: Talacko editions,

### 3.1.1.1. Téma hodiny: Stupnice C dur a G dur

Cílem teoretické části hodiny bylo, aby žáci 3. ročníku ZUŠ:

- dokázali napsat stupnici C dur a G dur,
- rozlišili správně předznamenání,
- určili správně, kde jsou ve stupnicích půltónové kroky.

Klíčová slova: stupnice, předznamenání, půltón

HN – pracovní sešit 3 cv. 8 – str. 6<sup>95</sup>

Originál:

Napiš v celých notách stupnici G dur a D dur. Noty zapisuj dále od sebe. Nezapomeň na předznamenání a označ oba půltóny a doplň tónický kvintakord.

Pro nevidomé:

Napiš v celých notách stupnici G dur a D dur. Posuvky napiš před noty. Dále vypiš noty tónického kvintakordu a také noty, mezi kterými je ve stupnici půltón.

V brailu bude cvičení vypadat takto:

```

⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
g a h c d e f i s g   g h d   h c   f i s g
⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
d e f i s g a h c i s d   d f i s a   f i s g   c i s d

```

### 3.1.1.2. Téma hodiny: Poznávání zapsaných intervalů a jejich správné označení

Cílem teoretické části hodiny bylo, aby žáci 3. ročníku:

- poznali základní intervaly,
- správně určili a napsali jejich jména.

Klíčová slova: interval, prima, sekunda, tercie, kvarta, kvinta, sexta, septima, oktáva

HN – pracovní sešit 3 cv. 26 str. 13<sup>96</sup>

Originál:

Pod každou dvojici tónů napiš název intervalu.

Pro nevidomé:

Vedle každé dvojice tónů napiš název intervalu

V brailu bude cvičení vypadat takto:

```

⠠⠠⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

```

Příklad c e tercie

<sup>95</sup>VOZAR, M. 2005: Hudební nauka pro ZUŠ Pracovní sešit 3. ročník. Praha: Talacko editions, s. 6

<sup>96</sup> VOZAR, M. 2005: Hudební nauka pro ZUŠ Pracovní sešit 3. ročník. Praha: Talacko editions, s. 13

⠠ ⠠

c c

⠠ ⠠

c g

⠠ ⠠

c d

⠠ ⠨ ⠠

c c (prostřední znak je pro oktávu)

⠠ ⠠

c a

Obecně lze říci, že tam, kde jsou příklady řazeny za sebou, je třeba je napsat pod sebe, aby k nim nevidomý snáze připsal řešení. Tam, kde je třeba zapsat posuvky před noty, musí nevidomý napsat znovu notu i s posuvkou. Místo zakroužkování správných odpovědí je možné správnou odpověď znovu napsat. Stále je třeba mít na paměti, že nevidomý musí umět noty v brailu. Není možné, aby zapisoval noty slovně, protože bude psát naprosto jiný znak než v brailské notaci. Pokud nejsou určeny přesně notové hodnoty, ve kterých má zápis probíhat, je vhodné, aby nevidomý psal v notách celých. Zatímco při hře na nástroj lze omezenou dobu použít náslech jako způsob nácviku skladby, hudební nauka má svou náslechovou část poměrně striktně danou a prochází jí i intaktní žáci. Sluchové poznávání intervalů, akordů apod. Nicméně pro teoretickou část náslech použít není možné. Žák musí umět vše zapsat v notách.

Situace je o to složitější, že bodový notopis nesleduje stejné zásady zápisu jako černotisk. Je tedy nutné, aby vyučující znal alespoň základy bodového notopisu a dovedl svůj výklad přizpůsobit jeho zvláštnostem.

### 3.1.1.3. Téma hodiny: Určení citlivého tónu v durové stupnici

Cílem teoretické části hodiny je, aby žáci 2. ročníku

dokázali najít citlivý tón ve stupnici dur,

věděli, že se jedná o citlivý tón stoupající půltónovým krokem k tónice,

Klíčová slova: citlivý tón, 7. stupeň, stupnice, půltón

Učíme-li žáky např., že 7. stupeň durové stupnice je citlivý tón, který stoupá, pak u intaktních žáků můžeme dokumentovat tento fakt tím, že tóny napíšeme. Stoupající tendence je evidentní i ze zápisu.

V bodovém notopisu tuto skutečnost nenajdeme. Šestibod je stále ve stejné výšce. Je tedy třeba noty zahrát, aby bylo patrné stoupání melodické linky.

### 3.1.1.4. Téma hodiny: Vysvětlení a procvičení enharmonické záměny

Cíl hodiny: cílem teoretické části hodiny je, aby žáci:

- pochopili systém, jak enharmonicky zaměnit dva tóny,
- dokázali je správně zapsat.

Klíčová slova: enharmonická záměna, klávesy, posuvky

Enharmonická záměna představuje ve výuce nevidomých zvláštní problém. Jak již bylo řečeno řada nevidomých má absolutní sluch a děti si často zafixují určitý tón pod jedním označením. Bývá problematické vysvětlit, proč to, co znají jako cis může být také des.

V případě enharmonické záměny je dobré pracovat s nevidomými u klavíru. Je ovšem nejdříve třeba popsat systém kláves tak, aby věděli, co mají hmatem najít. Ve chvíli, kdy najdou např. zvýšený tón c – cis nechají na černé klávěse ležet levou ruku. Druhou rukou hledají ve stejné oktávě tón d a snížení – des. Obě ruce se setkají na jedné klávěse. Stejně postupujeme půltónového kroku mezi e – f a h – c. Zde posunujeme jen jeden z tónů a předem upozorníme, že mezi tóny není černá klávesa. Je ovšem třeba říci žákům, že černá klávesa vystupuje z bílých kláves. Samo označení černá a bílá by jim nepomohlo.<sup>97</sup>

Pracovní sešit pro 4. ročník str. 24 cv.42

Originál: Zakroužkuj takty, ve kterých jsou oba tóny enharmonicky zaměněné.

Pro nevidomé: označ písmeny e. h. ty dvojice not, které jsou enharmonicky zaměněné

Cvičení v braillu pak bude vypadat takto:

⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

gis as

⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

fis es

⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

ais b

⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

des cis

⠠⠠⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

ges ais

Pracovní sešit pro 4. ročník str. 30 cv. 33

Originál: K daným tónům doplň druhý tak, aby byly enharmonicky zaměněné

Pro nevidomé:

vedle daných tónů připiš druhý tak, aby byly enharmonicky zaměněné

Cvičení v braillu pak bude vypadat takto:

⠠⠠⠠⠠

fis

⠠⠠⠠⠠

des

---

<sup>97</sup> VOZAR, M. 2005: Hudební nauka pro ZUŠ Pracovní sešit 4. ročník. Praha: Talacko editions, s. 24

⠠⠠⠠  
gis  
⠠⠠⠠  
ais  
⠠⠠⠠  
es

### 3.1.1.5. Téma hodiny: Poznávání čistých a velkých intervalů

Cílem teoretické části hodiny bylo, aby žáci:

- dovedli pojmenovat intervaly,
- rozeznali podle názvu intervaly čisté a velké.

Klíčová slova: Interval, čistý, velký

M. Vozar: Hudební nauka 2 str. 55 cv. 40

Originál:

**40. Základní intervaly**

**Čisté intervaly:** prima, kvarta, kvinta, oktáva  
**Velké intervaly:** sekunda, tercie, sexta, septima



Vybarvi názvy intervalů: čisté – červeně, velké – modře.

PRIMA	SEKUNDA	TERCIE	KVARTA
KVINTA	SEXTA	SEPTIMA	OKTÁVA

55

Pro nevidomé:

Informace v horním rámečku, jsou přesně ty informace, které potřebujeme, aby nevidomý zjistil.

Nebudeme mu je tedy přepisovat. Vybarvení různými barvami je bezpředmětné.

K uvedeným intervalům dopiš, zda jsou čisté, nebo velké.

Cvičení v brailu bude vypadat takto:

⠠⠠⠠⠠⠠  
prima  
⠠⠠⠠⠠⠠⠠  
sekunda  
⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠  
tercie  
⠠⠠⠠⠠⠠  
kvarta  
⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠  
kvinta  
⠠⠠⠠⠠⠠  
sexta

⠠⠠⠠⠠⠠⠠

septima

⠠⠠⠠⠠

oktáva

### 3.1.2. Intonace a rytmus

Už v nižších ročnících při výuce intonace a elementárního rytmu je třeba používat učebnice přepsané do Braillova písma. Na ZUŠ je velmi dobré využít možnosti, které dává ucelený soubor učebnic M. Vozara. Je v něm řada písní, které mohou žáci zpívat, a jsou tam také cvičení na rozeznávání intervalů podle pomocných písní nebo rozeznávání akordů. V oblasti procvičení rytmu jsou v těchto učebnicích desítky cvičení, podle kterých lze úspěšně pracovat. Je pouze třeba přepsat cvičení do braillovské podoby. Při provádění cvičení je třeba, aby měl nevidomý žák dostatek času přečíst jednou rukou notový zápis a druhou rukou ho vytukat. Toto je dovednost, kterou se žáci musí poměrně dlouho učit. Také je třeba, aby učitel volil pomalejší tempo vytukávání nebo cvičení rozdělil na takty, aby si je nevidomý nejdříve přečetl a pak teprve vytukal.

#### 3.1.2.1. Téma hodiny: Rozlišení čtvrtových a osminových not a pomlky ve 4/4 taktu a jejich praktické použití ověřené správným vytukáním předložených rytmických cvičení

Cílem hodiny je, aby žáci:

- rozlišili čtvrtové a osminové noty a pomlky ve 4/4 taktu,
- dovedli zapsaný rytmus správně spočítat a reprodukovat.

Klíčová slova: rytmus 4/4 takt, čtvrtová nota, osminová nota, pomlky, repetice

Pracovní sešit pro ZUŠ 4. ročník s. 7, cv. 7

Originál:

**7. Rytmická cvičení**

Cvičení č. 1

Pro nevidomé bude mít cvičení následující podobu:

V první fázi rozdělíme cvičení na takty:

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠⠠⠠

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠⠠⠠

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠

⠠⠠ ⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠





udává učitel, se zvedají jednotlivé klávesy. Nevidomí žáci sledují pohyb kláves hmatem. Mohou tak konkrétně a individuálně poznávat vztahy tónů. Intonovat lze individuálně nebo kolektivně.

Samostatnou kapitolou je výuka rytmu. V učebnici J. Kofroně jsou rytmická cvičení, která ovšem v brailu obsahují nejen konkrétní notové hodnoty, ale také výšku noty – c<sup>1</sup>. To samozřejmě způsobuje potíže, protože v taktu je dvojnásobný počet znaků. Nevidomí nemohou notový zápis vytleskávat, protože jednou rukou musí číst noty. Proto vytukávají rytmus rukou nebo tužkou na lavici. Běžný systém, který se užívá na jiných konzervatořích, tedy, že jedna ruka určuje základní metrum (nejčastěji čtvrté noty) a druhá klepe rytmus, se také nedají použít. Proto je nutné, aby pedagog metrum udával sám. Podoba cvičení je stejná jako u předchozí ukázky. Je pouze otázkou vyspělosti žáka, zda je nutné cvičení dělit na takty

U řady nevidomých se při rytmických cvičeních objevují motorické problémy. Většinou se jedná o spastickou křečovitost, kdy nejsou schopni interpretovat rytmus zcela přesně ne proto, že by jej necítili, ale křečovitě stažení rukou jim to nedovoluje. V takovém případě je dobré odložit učebnici a jednotlivé rytmické figury s nimi procvičit zvlášť a neustále jim ruce uvolňovat.

Velmi důležité pro nevidomé je také znát černotiskové noty – tvary not, pomlky, vědět jak, vypadá notová osnova a noty v ní zapsané. V tomto případě velmi doporučujeme publikaci J. Jelínka Notopis v reliéfu<sup>100</sup>. Podobně je tomu se znalostí bodového notopisu u učitele. Je velmi důležité znát alespoň základy bodového notopisu, pokud vyučujeme nevidomé žáky. Skvělou učebnicí bodového notopisu je Notopis nevidomých J. Jelínka.<sup>101</sup>

### **3.1.3. Nauka o hudebních nástrojích**

#### **3.1.3.1. Téma hodiny: Rozdělení hudebních nástrojů do skupin**

Cílem hodiny bylo, aby žáci

- byli schopni pojmenovat jednotlivé skupiny hudebních nástrojů,
- získali základní vědomosti o tvoření tónu a materiálu, ze kterého jsou vyrobeny,
- poznali nástroje podle zvuku, který vydávají.

Klíčová slova: Dechové nástroje, klávesové nástroje, smyčcové nástroje, bicí nástroje

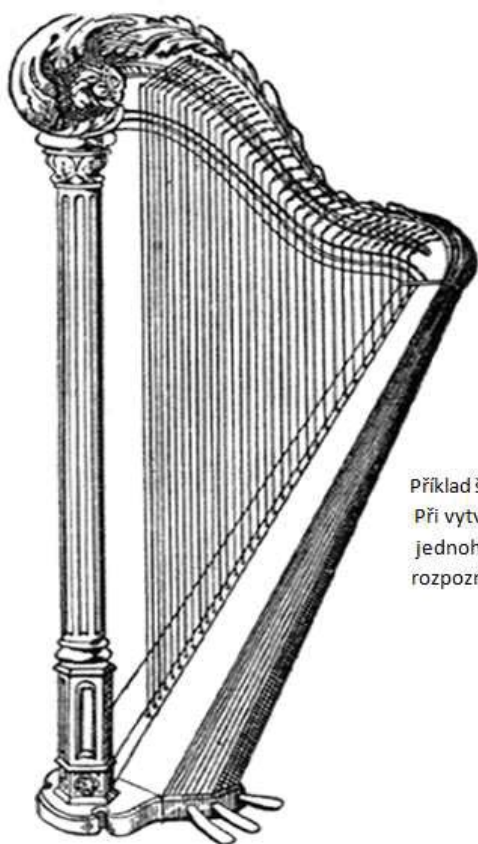
Na ZUŠ je nauka o hudebních nástrojích součástí hudební nauky. I u intaktních žáků je lepší, když poznají skutečný nástroj a nepracují jen s obrázky nebo verbálním popisem učitele. U nevidomých je situace složitější, protože nemohou pracovat s obrázky. Optimální je, pokud si mohou nástroj osahat a sami zjistit, jak vypadá. Toto je dobré doplnit výkladem učitele, který jim přesně vysvětlí, na jakou část nástroje sahají a jakou má tato část funkci. Dále je třeba, aby si pedagog uvědomil, že ačkoli texty zabývající se hudebními nástroji v učebnicích hudební nauky mohou být rozlišeny

---

<sup>100</sup>JELÍNEK, J., JELÍNKOVÁ, M. 2014: Notopis v reliéfu. Praha KTN

<sup>101</sup>JELÍNEK, J. 2000: Notopis nevidomých 1–. 3, Praha: KTN.





Příklad špatně vybraného obrázku.  
Při vytvoření reliéfu se vrchní zdobení harfy sleje do  
jednoho nerovného tvaru, který není pro nevidomé  
rozpoznatelný

### 3.1.3.2. Téma hodiny: Středověké hudební nástroje

Cílem hodiny bylo, aby se žáci:

- orientovali ve středověkém instrumentáři,
- znali a rozlišovali jednotlivé středověké nástroje,
- poznali nástroje po zvuku.

Klíčová slova: středověk, nástroje, alla bohemica, tromba marina, fidula

Při výuce organologie na konzervatoři se žáci seznamují s hudebními nástroji symfonického orchestru a s dalšími skupinami nástrojů. Většinou navazují na znalosti získané v předchozím studiu a doplňují je o historický vývoj současných nástrojů a o dobové nástroje v jednotlivých obdobích hudebních dějin. Pro nevidomé studenty je velmi důležité, aby znali zvuk každého nástroje.

Ten je pro ně rozhodující. Je ovšem samozřejmé, že by měli nástroje poznat také hmatem a měli by vědět, jak vypadá. Velmi jim to usnadní zapamatování teoretických informací, které se učí. Proto jsou hodiny organologie vždy založeny na poslechu, výkladu a na haptickém poznávání nástrojů. Zvláště haptické poznávání je velmi důležité a nevidomí jsou mnohdy schopni rozeznat i velmi malé detaily, pokud mají nástroj k dispozici.

Samostatnou kapitolou je pak výuka historických nástrojů, které jsou dochovány velmi vzácně a nejsou běžně k dispozici pro to, aby si je žáci „osahali“. Samozřejmě nejlepší je domluvit se buď v muzeu, nebo s hráči na historické nástroje a poskytnou tak nevidomým možnost poznat nástroj naživo. U dobových nástrojů, které prakticky zanikly nebo se nepoužívají běžně, někdy není možné na hodinu přinést konkrétní nástroj. V takovém případě se mi velmi osvědčilo použít fuseru a nakreslený obrys nástroje převést do reliéfní podoby<sup>103</sup>. I přestože pro nevidomé může převedení dvourozměrného obrázku na třírozměrný znamenat problém, při detailním popisu a pomoci učitele je možné reliéfní obrázky používat poměrně úspěšně.



<sup>103</sup> Také je možné nástroj v hrubých obrysech vymodelovat z modelovací hmoty, ale je to náročné na provedení a drobné detaily nelze touto metodou zachytit.



na škole návštěvu prof. Váchalové. Žáci měli možnost nejen vyslechnout ukázky různých technik hry na harfu, ale měli možnost nástroj osahat. Jedna nevidomá žačka si chvíli osahávala harfové struny a potom se zeptala, proč je každá čtvrtá po ní pátá jiná. Byli jsme velmi překvapeni, protože na harfě je skutečně každá struna ces opředena červeně a každá struna fes opředena tmavomodře. Žákyně byla hmatem schopna rozdílnost opředení strun rozeznat. Harfenistka sama nikdy po hmatu struny neodlišila. Tento příklad ilustruje důležitost haptického poznávání nevidomých a skutečnost, že u mnohých je hmat vyvinut do citlivosti, která vidícímu člověku může připadat neuvěřitelná.

### 3.1.4. Harmonie a kontrapunkt

Na ZUŠ se tyto předměty vyučují pouze jako úvod do problematiky. Žáci znají hlavní stupně tóniku, subdominantu nebo dominantu, učí se pomocí nich improvizovat jednoduché doprovody. V RVP pro základní umělecké vzdělávání<sup>104</sup> je tato dovednost jedním z výstupů oblasti 6.4 Receptce a reflexe hudby: *“Žák s pochopením významu harmonických funkcí vytváří jednoduchý doprovod”*.

Vytvoření doprovodu je velmi složité i u žáků vidících. Velmi záleží na tom, na jaký nástroj hrají. Obecně se dá říci, že žáci, kteří hrají na nástroje jednohlasé, vytvářejí doprovody obtížněji než např. klavíristé, akordeonisté či kytaristé. U nevidomých žáků, hrajících na jednohlasé nástroje se jedná o velmi složitý úkol, který mnohdy nelze zvládnout prostě proto, že prakticky předvést doprovod na svůj nástroj nemohou, na jiný nehrají a zároveň nemají takové znalosti braillovského notopisu, aby mohli zrealizovat vícehlasý zápis.

#### 3.1.4.1. Výuka harmonie a kontrapunktu na konzervatoři

Při výuce harmonie se na konzervatoři využívá učebnice J. Kofroně Harmonie<sup>105</sup>. Je samozřejmě přepsána do brailu. Současně je zapotřebí, aby měli studenti ještě k dispozici učební texty, které jim pro jejich potřeby vypracuje pedagog. Tyto texty zjednodušují původní texty, přizpůsobují je Braillově notaci a umožňují nevidomým lépe zvládnout probíranou látku. Nedílnou součástí výuky harmonie je zvuková představa probíraného problému. Všichni žáci mají už od prvního ročníku obligátní klavír a tak je součástí výuky řešení harmonického problému přímo u klavíru. Někteří nevidomí žáci mohou mít obtíže se zápisem harmonického cvičení, ale jsou naprosto bezpečně schopni zahrát jej na klavír. Specifickým problémem se tak může stát situace, kdy žák umí určitý harmonický problém vysvětlit, následně zahrát na klavíru, nedokáže jej ale bezchybně zapsat. V takovém případě dává učitel většinou přednost praktickému zvládnutí harmonického jevu na nástroji a teoretické průpravě, zápis harmonie v braillovské notaci bere v potaz spíše orientačně. Je to proto, že Braillova notace se ve druhém ročníku stále ještě studuje, a student tak má možnost se ještě zlepšovat a získávat dovednosti, které pro zápis harmonie potřebuje. Proto jsou harmonické zápisy postupně zlepšovány a doplňovány. V maturitním ročníku by ale měla být teoretická (včetně zápisu) i praktická část v rovnováze.

---

<sup>104</sup> RVP pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010, kap. 6.4, s. 31

<sup>105</sup> KOFROŇ, J. 1963: Harmonie, Praha: SHV

KOFROŇ, J. 2015: Harmonie, Praha: Editio Bärenreiter





### 3.1.5. Hudební formy

Předmět Hudební formy je ve výuce nevidomých poměrně složitý. Nevidomí nemají možnost číst partituru, proto se používají často klavírní výtahy. Z tohoto důvodu je při výuce forem kladen důraz především na poslechovou analýzu a postžení hudebních struktur, jejich vazeb a práce s tektonikou jako komplexním nástrojem artikulace hudebního a obecně zvukového materiálu. Toto je nutné začít už od nejjednodušších a nejmenších formotvorných útvarů (motiv, perioda apod.). Základem je teoretické vysvětlení a sluchová analýza. Využívají se zjednodušené texty Karla Janečka, a také texty speciálně upravené učitelem, případně další dostupné učebnice.

Opět platí, že je třeba texty upravit do podoby, která nevidomým vyhovuje.

#### 3.1.5.1. Téma hodiny: Expoziční a evoluční hudba

Cílem hodiny bylo, aby žáci:

- pochopili rozdíl mezi evoluční a expoziční hudbou,
- dobře znali typické znaky expoziční hudby,
- dobře znali typické znaky evoluční hudby,
- pochopili zákonitosti, jakými se s oběma typy pracuje,
- způsoby přechodu z jednoho typu do druhého.

Klíčová slova: expoziční hudba, evoluční hudba, periodičnost, homofonie, polyfonie, téma, modulace  
V prvé řadě je třeba připravit text, který budou mít nevidomí při studiu k dispozici. Tento text musí být v zásadě stejný jako text pro intaktní žáky. Jeho grafická úprava bude následující<sup>107</sup>:

---

#### Znaky obou typů hudby

Expoziční	Evoluční
- uvádění celých témat	- práce s tématy
- větná výstavba	- volný motivický vývoj
- periodičnost, symetričnost	- neperiodičnost, asymetričnost
- rovnoměrný výraz (klid, stacičnost)	- narůstání a uvolňování napětí (neklid, kinetičnost)
- homofonie	- polyfonie
- tonální soustředěnost	- modulace

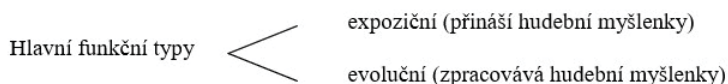
Oba tyto typy hudby se někdy vzájemně mísí, ve skladbě se mohou střídat, kromě toho se vyskytují v hudební skladbě i plochy, u nichž nelze jednoznačně říci, o který typ hudby jde.

Přechod z expoziční do evoluční plochy se může dít řazením, řetěžením a také tak, že evoluční plocha se rozvíjí plynule z neukončené věty. Např.:

Beethovenova Sonáta G dur op. 49, č. 2 - oblast hl.t. - nástup evoluce řazením  
Dvořákovo Smyčc. kvarteto F dur (ABC 62) - nástup evoluce plynule z neukončené věty.

#### Hlavní a pomocné funkční typy hudby

(ABC 63 – 66)



---

<sup>107</sup> Pro přiblížení způsobu zápisu pro nevidomé jsme použili část výukového textu Ostravské konzervatoře od Mgr. Františka Mixy. In: <https://docplayer.cz/992701-Hudebni-formy-a-analyza-skladeb-1-dil.html> (12. 12. 2019)

## Přepis do brailly:

**⠠⠠⠢⠠⠝⠑⠚⠏⠠⠍⠞⠞⠠⠠**

Znaky obou typů hudby

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Expoziční: uvádění celých témat, větná výstavba, periodičnost,

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

rovnoměrný výraz, homofonie, tonální soustředěnost

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Evoluční: práce s tématy, volný motivický vývoj, neperiodičnost,

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

asymetričnost, narůstání a uvolňování napětí (neklid, kinetičnost,

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

polyfonie, modulace.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Oba tyto typy hudby se někdy vzájemně mísí, ve skladbě se mohou střídát, kromě toho se vyskytují v hudební skladbě o plochy, u nichž nelze jednoznačně říci, o který typ hudby jde.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Přechod z expoziční do evoluční plochy se může dít řazením,

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**  
řetěžením a také tak, že evoluční plocha se rozvíjí plynule z neukončené věty.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Např. Beethovenova sonáta G dur op. 49, č. 2- oblast h.t.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

- nástup evoluce řazením.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**  
Dvořákovo Smyčcové kvarteto F dur (ABC62)- nástup evoluce plynule z neukončené věty.

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

Hlavní a pomocné funkční typy hudby

**⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠⠠**

expoziční (přináší hudební myšlenky)

······ ······ ······ ······ ······ ······ ······ ······ ······ ······

evoluční (zpracovává hudební myšlenky)

### 3.1.6. Dějiny hudby

Dějiny hudby jsou pro nevidomé velmi složitým a náročným předmětem. Je to jednak pro rozsah látky, kterou se musí naučit, jednak proto, že hudební dějiny jsou neodmyslitelně spjaty s prameny, autografy a památkami, které nevidomí samozřejmě nemohou vidět. Podobně jako u jiných předmětů je základem pochopení látky teoretické vysvětlení problému, doplňované ve velké míře hudebními ukázkami.

Je důležité, aby se nevidomým dostaly do ruky původní prameny tak, aby si je mohli prohlédnout hmatem. Haptika tak může velmi účinně pomoci tam, kde pouhé vysvětlování nestačí. Je velmi náročné popsat strukturu neznámého materiálu i vidícímu člověku, a pokud nevidomý nebude mít možnost osahat si to, co popisujeme, pravděpodobně si buď nezapamatuje podstatné informace, nebo si je nespojí do odpovídajícího celku. Na tomto místě je třeba znovu připomenout, že princip poznávání předmětů probíhá u nevidomých obráceně, než u vidících. Tedy od jednotlivých detailů k celku.

#### 3.1.6.1. Téma hodiny: Středověká hudba – seznámení se středověkými rukopisy, materiály na které se psalo a používaným notačním systémem

Cílem hodiny je, aby žáci:

- znali materiály, na kterých se středověké rukopisy psaly,
- znali způsob vzniku středověkých rukopisů,
- byli si vědomi unikátnosti každé dochované knihy,
- znali systém středověké neumové a chorální notace, základní znaky a princip zápisu.

Klíčová slova: neumová notace, chorální notace, středověk, rukopis, pergamen

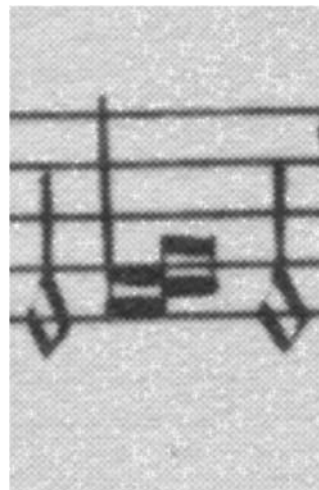
Při výuce byl použit originální pergamenový list, na kterém jsou zapsány části mešního officia. Všichni žáci včetně nevidomých měli možnost si jej osahat, zjistit, jakou má strukturu, porovnat ji s obyčejným papírem. Prohlídka byla doplněna výkladem učitele, který vysvětloval vlastnosti pergamenu, strukturu a způsob umístění notovaných částí. Pro většinu žáků to bylo první setkání s takovýmto historickým materiálem.

Následoval výklad o vzniku liturgických knih v klášterních skriptoriích. Velmi důležité je objasnit nevidomým některé technologie. Např. vznik knihy od úpravy papíru, skládání do složek až po konečnou vazbu. Ideální je v takovém případě použití historického tisku, protože na něm jsou jednotlivé pracovní postupy velmi dobře čitelné. Při výkladu o neumové notaci byly použity následující ukázky c černotisku, stejné obrázky byly ve zvětšené reliéfní podobě předloženy nevidomým. (Zvětšení je nutné, protože v malém formátu nemůže nevidomý zachytit tvar neum)



Pro výklad chorální notace byl využit stejný způsob, tedy ukázka notace v černotisku a následně přenesený zápis do reliéfní podoby. Nevidomé je třeba upozornit na to, že na rozdíl od předchozí ukázky, je chorální notace zapsána linkách. Usnadní jim to orientaci v zápisu.

U všech typů historické notace je také velmi přínosné zvětšit hlavní znaky tak, aby byl jejich tvar dobře patrný. Při převedení do reliéfní podoby si nevidomý znak zafixuje hmatem a lépe ho pak vyhledává v menším zápisu.



Podobně je tomu při historických vycházkách po pražských památkách, na kterých je dobré vysvětlit podstatu a odlišnosti stavebních slohů. Žáci mají možnost si osahat některé architektonické prvky, řezby na dřevěných dveřích apod. Je samozřejmé, že jsme museli vždy nejprve projednat návštěvu s provozovatelem a připravit jej na to, že návštěvníci budou osahávat předměty v prostoru kolem sebe. V současné době je velmi přínosná snaha některých muzeí a galerií zpřístupnit nevidomým artefakty pomocí haptiky. Existuje již mnoho replik uměleckých děl, které jsou upraveny tak, aby se jich mohli nevidomí dotýkat, a poznat je tak lépe.

Protože nevidomí jsou velmi citliví na zvuky a reagují na ozvěnu v prostoru, snažili jsme se umožnit svým žákům, aby mohli tuto svou dovednost využít<sup>108</sup>.

Velmi často se v dějinách hudby dostáváme k historickým nástrojům a dalším předmětům, které se dnes neuvžívají – dobové kostýmy apod. Zde je zapotřebí žákům v co největší míře zprostředkovat zvuk nástrojů, případně jejich makety. Ideálním řešením je návštěva koncertů souborů dobových nástrojů, zvláště pokud jsou spojeny s ukázkami.

Je omyl domnívat se, že nevidomí žijí mimo „vizuální kulturu“. Že nesledují televizi, doma nemají obrazy a fotografie a nezajímají se o ně. Někdy je to přesně naopak. Mnozí nevidomí sledují televizi, někteří se zajímají o výtvarné umění, jiní mají svou sbírku fotografií bližních, třeba, aby je mohli někomu ukázat. Galerie vystavují fotografie nevidomých, keramiku i další umělecká díla, která vytvořili nevidomí umělci.<sup>109</sup>

---

<sup>108</sup> Se žáky jsme navštívila katedrálu sv. Víta a baziliku sv. Jiří na Hradčanech. Od narození nevidomý student (aplasia nervi optici) vstoupil do katedrály, tleskl a okamžitě věděl, jak je prostor široký dlouhý a vysoký. Když jsme se ptala jak na to přišel, tak mi vysvětlil, že ozvěna tlesknutí se mu vrátila několikrát, což svědčí o dlouhém prostoru a vždy z jednoho místa, takže prostor není zvláště široký. A protože slyšel hlasy na galerii z velké výšky, věděl i o tom, že se jedná o prostor vysoký. Naproti tomu bazilika vrátila ozvěnu méně a roztrášenou sloupy, takže usoudil, že je menší a nižší.

<sup>109</sup> Zažila jsme s nevidomými žáky několikrát návštěvu galerií a muzeí, kde byly vystavené exponáty za sklem, a zdálo by se, že nejsou pro nevidící přínosem. V takovou chvíli se učitel musí nutně stát očima svých žáků a přesně vysvětlit, co vlastně vidí. Na poslední výstavě Codex gigas byla Dábova bible ukryta za masivní skleněnou přepážkou, na kterou se nesmělo sahat. Nevidomí kodex obstoupili a já jim vše do detailu popsala. Při obědě jsem pak byla svědkem toho, jak nevidomá žačka popisuje naprosto detailně kodex spolužačce, která na výstavu nešla. Její popis byl přesný, i kdybych nevěděla, o čem mluví, poznala bych to.

### 3.1.6.2. Téma hodiny: Opera 19. století – úvod do problematiky

Cílem hodiny bylo, aby žáci:

- orientovali se ve vývoji opery v 19. století,
- znali typy oper v jednotlivých zemích,
- věděli co si představit pod pojmem Národní opera,
- pochopili základy operního provozu (scéna, jeviště, orchestřiště, dirigent, operní soubor, sólisté).

Klíčová slova: opera, 19. století, národní opera, scéna, jeviště, dirigent, sólista

Velmi rozsáhlá kapitola dějin hudby je spjata s hudebním divadlem. Opery, balety, muzikály – to vše zná nevidomý především z poslechu. Je ale nutné, aby nevidomí navštěvovali divadla. Přítomnost na operním nebo baletním představení se nedá srovnat s poslechem CD doma v pokoji. Atmosféra divadla, prostor, možnost projít si divadelní zákulisí, to vše je pro nevidomého velmi důležitou součástí výuky. Musí poznat, jak divadlo vypadá, jaký je divadelní provoz, aby pochopil jedinečnost divadelního prostředí.

Je ale třeba, aby byl nevidomý předem poučen o divadelním prostředí, o prostoru, kde se opera odehrává, o obsazení apod., aby tyto své poznatky mohl aplikovat při praktickém poznávání. Častým problémem bývá např. pochopení role dirigenta. Dirigent totiž při produkci nemluví a tudíž je pro nevidomého neviditelný. Žáci z výkladu vědí, že pracuje s orchestrem, dává nástupy, ale neumí si představit dirigentské gesto. Setkala jsme se i s názorem, že při koncertě nebo v opeře je dirigent zbytečný, protože všichni svůj part umí. Proto jsme se žáky cvičila dirigentská gesta, pouštěla jim kratší úryvky, na kterých si měli možnost vyzkoušet dirigování, brala je na zkoušky orchestrů, aby slyšeli práci dirigenta s orchestrem nebo s operním souborem

Při přehrávání hudebních ukázek se svět vidících a nevidících zdánlivě vyrovnává. Žáci poslouchají hudbu, snaží se v ní najít zákonitosti, které jsme jim předem vysvětlila, zapamatovat si je. Určitým úskalím ale může být kvalita nahrávky. Zvláště u starších nebo levných nahrávek nemusí například odpovídat uvedená tónina.<sup>110</sup>

Podobně tomu může být, pokud je hudební ukázka doplněna zápisem, který se neshoduje s nahrávkou v tónině, což bez absolutního sluchu v podstatě nelze zjistit. Žáky může taková skutečnost zaskočit a místo, aby jim posloužila k lepšímu pochopení problematiky, a spíše je splete.

### 3.1.6.3. Téma hodiny: Tvorba A. Dvořáka – Rusalka

Cílem hodiny bylo, aby žáci:

- znali genezi vzniku díla,
- znali děj opery,
- vyslechli si podstatnou část díla a zapamatovali si témata, se kterými A. Dvořák pracuje.

Klíčová slova: opera, divadlo, motiv, téma, vokální, Rusalka.

---

<sup>110</sup> Při přehrávání Loutny české Adama Michny z Otradovic jsem se dostala do velmi zvláštní situace. Ač jsem před ukázkou žákům řekla, že komorní a bylo v baroku vyšší než v pozdějších obdobích, nahrávka vypovídala o pravém opaku. Žáci s absolutním sluchem samozřejmě tuto, pro mne sluchem nezjistitelnou skutečnost, poznali a okamžitě na ni reagovali...

Ani dokonale vycvičený sluch a hmat nemůže slabozrakým a nevidomým zcela nahradit absenci zraku. Existuje celá řada situací, ve kterých je nutné nacházet nové způsoby, jak nevidomým přiblížit termíny, které označují pro ně nedostupné věci.

Při výuce dějin hudby jsme se při poslechu Dvořákovy Rusalky dostali k termínu průsvitný. Ve třídě byli tři nevidomí žáci (ROP V–VI, Legeramaurosis), kteří nebyli schopni si představit, co tento termín znamená. Protože ve sluchovém vnímání nás nenapadl vhodný příklad, pokusili jsme se využít hmatu. Učitelé přinesli do školy hedvábný šátek, který byl na okrajích roztřepený, a lehounce jsme se s ním dotkli dlaní rukou svých žáků. Ptali se nás, co to bylo. Zda se jich něco dotklo, či ne. Vysvětlili jsme jim, že nějak takto vnímáme průsvitnost. Jako něco, o čem nevíme jistě, zda to vidíme nebo ne...

### **3.1.6.4. Téma hodiny: Programní hudba. Úvod do problematiky a vysvětlení na konkrétním díle (B. Smetana Vltava)**

Cílem hodiny bylo, aby žáci:

- pochopili rozdíl mezi programní a absolutní hudbou,
- věděli, co znamená forma a obsah díla,
- pokusili se v dané skladbě sluchem najít hudební struktury, které vyjadřují program.

Klíčová slova: programní hudba, forma, obsah symfonická báseň

Předem musíme poukázat na skutečnost, že nevidomý lépe vnímá a poznává hudbu absolutní, protože v některých skladbách programních naráží na poznávací potíže konkrétního prostředí, které programní skladby popisují. Jednoduchým příkladem může být právě Smetanova Vltava.

Právě s takovými obtížemi jsme se setkali při výuce programní hudby, když jsme jako ilustraci vybrali Smetanovu Vltavu. Skladba je jasně koncipovaná, jsou dochovány Smetanovy poznámky i dopisy, ve kterých jasně popisuje průběh skladby. Domnívali jsme se, že tato skladba je dostatečně názorná, aby žáci dobře pochopili princip programní hudby. Naprosto bez problémů jsme pokročili od dvou pramenů Vltavy až po znázornění malebnosti českého venkova vyjádřeného polkou. Problém nastal, když jsme se dostali až k hudebnímu vyjádření noci, kdy se stříbrný měsíc odráží v poklidné hladině řeky Nevidomá žačka (ROP VI) se přihlásila, ukázala mi svůj stříbrný prstýnek a zeptala se mne, jak to, že stříbrný měsíc se odráží na hladině – tedy plave, když její stříbrný prstýnek se ve vodě potápí. Následovala velmi dlouhá diskuse o světle a barvách. Žádný příměr nepomáhal. Protože nás nenapadl žádný příměr sluchový, pokusili jsme se vyřešit problém pomocí hmatu. Zavřeli jsme na 10 minut prstýnek do mrazáku a po vyndání jsme nechali žačku, aby nad něj položila ruku. Nedotýkala se ho, ale chlad cítila. Díky tomu pochopila, že ačkoli stříbrný prsten ve vodě neplave, stříbrné světlo se odrážet může.

### **3.1.7. Historicko-estetický seminář**

V pomaturitním studiu se studenti seznamují v rámci historicko-estetického semináře s dalšími hudebně vědnými disciplínami, učí se samostatně pracovat s vědeckými texty. V rámci předmětu jsou vedeni k samostatnému přístupu k dané problematice, k přípravě studijního materiálu. Učí se samostatně připravovat texty, skenovat, zaznamenávat výklady učitele. Získávají základní znalosti o slovníkové hudební literatuře, hudebních institucích a projektech – RILM, RISM.

V rámci tohoto předmětu se také seznamují s možnostmi, které mají při vysokoškolském studiu. Učí se zadávat digitalizaci textu, využívat center pro zrakově postižené. Učí se metody, jak nejlépe zvládnout vysoké nároky dalšího studia. To s sebou přináší samozřejmě problémy. Studenti jsou zvyklí dostávat materiály, které se mají naučit od profesora. Situace, kdy je jim pouze nadiktována příslušná literatura, je pro ně značně nová a stresující.

V rámci historicko-estetického semináře žáci vypracovávají také závěrečnou absolventskou práci. Téma práce si určují po konzultaci s vedoucím práce, minimální rozsah je 20 stran textu. Pokud mají v tomto úkolu úspěch, je nutné, aby zvládali všechny techniky zpracování textů, které jsou jim k dispozici. Problémem je také to, že nevidomí žáci někdy i poměrně málo čtou .

Máme na mysli opravdové čtení knih v braillu<sup>111</sup>. Snažší je pro žáky poslouchat načtené knihy nebo používat zdigitalizované knihy. Ty ovšem nemohou nahradit klasické čtení, při kterém se žákovi fixuje gramatika, interpunkce apod. Nevidomí se daleko častěji dopouštějí gramatických chyb nebo píšou špatně interpunkci, velká písmena apod. Vzhledem k tomu, že se u nevidomých žáků často setkáváme se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie), není někdy snadné jejich texty opravit. V absolventské práci musí student prokázat znalost zásad práce s vědeckým textem, komparatistiky, cizojazyčné literatury. Práce musí splňovat kritéria absolventských prací po stránce obsahové i formální. U nevidomých studentů upravuje konečnou verzi formálně vedoucí práce. Nevidomí často pracují s textem v textovém editoru -txt - tedy s prostým textem, nebo v MS Wordu či obdobném textovém editoru. Řada z nich je schopná pracovat s těmito programy prakticky stejně, jako vidící žáci. Problémy mají především s vkládáním obrázků a samozřejmě s konečnou vizuální kontrolou úpravy textu. Také je často třeba upozornit je na to, že i když si téměř doslovně pamatují to, co přečetli, není možné texty reprodukovat ve stejné podobě jako v originále. Na rozdíl od vidících studentů, kteří velmi často píšou jednotlivé kapitoly diplomové práce nechronologicky, ale spíše neuspořádaně, nevidomí musí psát kapitoly za sebou tak, jak budou v práci seřazeny. Předchází se tím odbočování od tématu nebo vynechávání důležitých informací.

Téma absolventské práce by mělo být zvoleno nejen podle běžných kritérií, kterými se řídí jednotlivé školy, ale také s ohledem na zrakovou vadu. Některá témata nejsou pro nevidomé dostupná.

Historická témata absolventských prací je dobré volit s ohledem na dostupnost digitalizovaných materiálů. Vhodná jsou témata z českého prostředí – medailony sólistů, hudebních souborů apod. Je tomu tak i pro jazykovou dostupnost. Zároveň je třeba si uvědomit, že protože nevidomí nejsou schopni pracovat s tištěnými prameny bez digitálního zpracování, je nutné se předem ujistit, že k tématu existují dostupné materiály, případně zajistit digitalizaci černotiskových materiálů tak, aby je měl zrakově postižený student k dispozici včas. Někteří studenti potřebují k práci zvětšené materiály, ne vše je optimální číst pod lupou. I zde je třeba pracovat s předstihem, protože materiály ve zvětšené podobě je ještě třeba svázat, aby se studentovi nerozsyvaly. Chronologické sestavení 100 stránkového textu je oříškem i pro vidící. Pro studenta potřebujícího zvětšený text to může být úkol na několik dní.

---

<sup>111</sup>Protože braillský tisk je v porovnání s černotiskem 3x delší a je vždy ve formátu A4, mění se běžná kniha o 300 stranách černotisku v 9 knih o 100 stranách v Braillu (více než 100 braillských listů není dobře možné svázat). Pro příklad Hájkova Kronika česká, jejíž vydání z roku 1981 má 700 stran by se v braillu změnila na 21 stostránkových knih.

Poměrně vhodnými tématy diplomových prací jsou hudebně-pedagogicky zaměřené texty. Tyto jsou většinou dílem nevidomých studentů, snažících se vytvořit stručnou metodiku hry na nástroj, který vystudovali, zaměřenou na nevidomého žáka. I přesto, že žáci většinou nemají dlouhou praxi s výukou, jsou tyto práce přínosné především pro pedagogy, věnující se výuce nevidomých, protože velmi často obsahují postřehy, jež mohou mít pouze žáci se zrakovým handicapem a které zdraví studenti nemají. Některé diplomové práce studentů jsou psány na základě dlouholetého aktivního zájmu o určitou hudební oblast. Tak vznikají práce velmi specificky zaměřené na ladění<sup>112</sup>, organologii, zvukovou tvorbu nebo na hudbu starověkých kultur.

Zvláštním typem témat jsou spartace. Pro nevidomé jsou samozřejmě neproveditelné, ale těžce zrakově postižení spartují materiály poměrně často. Ideálním materiálem, se kterým se jim dobře pracuje, jsou barokní materiály kancionálového typu nebo skladby pro menší nástrojová obsazení.

## 3.2. Výuka klavíru u nevidomých

### 3.2.1.1. Téma hodiny: Správné sezení u klavíru

Cílem hodiny bylo, aby žák:

- zvládl správné sezení u klavíru,
- fixoval správné postavení hlavy a rukou.

Klíčová slova: sezení u klavíru, uvolnění, postavení rukou



Není zcela smyslem této práce popisovat, jak má správné sezení u klavíru vypadat. Zde popíšeme nejčastější problémy, se kterými se v této oblasti můžeme setkat, pokud vyučujeme nevidomého žáka.

Žáci zrakově postižení a nevidomí mají často zvyk povolovat záda. Je to dáno především postavením hlavy, kterou buď sklánějí dopředu, nebo vychylují k rameni. To vede k nezdravému napětí v zádech a zbytečnému zvedání ramen k hlavě. Klátivý pohyb těla, který se u nevidomých objevuje v běžném životě, nevymizí ani při hře na klavír. Vzhledem k tomu, že tento pohyb je často kontraproduktivní a vůbec nesouvisí se hrou, je brzdícím elementem.

Zatímco vidící žák je do jisté míry schopen korigovat sezení u klavíru a postavení rukou odezíráním, nevidomému musíme vše stále znovu připomínat, protože tím, že nevidí, často ztrácí pohybovou představu.

Pro napravení sedu u klavíru se nám osvědčily dva způsoby:

---

112 PAŘÍZEK, P. 2004: Na co noty nestačí. strojopis Praha: Konzervatoř Jana Deyla



1) Někomu pomohlo navození pocitu, že je zavěšený na neviditelný provázek vysoko nad hlavou (něco na způsob loutky). Při navození tohoto pocitu se může žák hezky narovnat, vzpřímit hlavu a jeho pohyb je uvolněnější ve všech směrech – dopředu, dozadu, do stran.

2) druhý způsob je haptický – vyučující si sedne zády k žákovi, který se opřel o má záda a takto přirozenou cestou zformoval držení svého těla.

### 3.2.1.2. Téma hodiny: UVědomění si jednotlivých partií těla

Cílem části hodiny bylo, aby žáci:

- uvědomili si jednotlivé části těla,
- uměli je využít
- uměli je uvolnit
- používali je fyziologicky správně
- Klíčová slova: uvolnění, ruce, hlava, rovná záda.

Hra na klavír není jen práce rukou a prstů, ale je záležitostí celého těla.

Většina žáků si zpočátku neuvědomuje jednotlivé partie těla a u zrakově postižených a nevidomých je toto „neuvědomění si“ obzvláště markantní. Protože je u nich ovládání těla stejně důležité, možná důležitější, než u vidících používáme několik cvičení, která vedou žáky k poznávání těla a jeho částí. Tato cvičení jsou popsána A. Vlasákovou v Klavírní pedagogice<sup>113</sup>. Pro výuku nevidomých klavíristů jsou obzvláště vhodná tato:



1) Sedmikráska – výrazové cvičení, při kterém žák uvádí postupně a vědomě do činnosti jednotlivé části těla a paží.

Dítě se pomalu zvedá z dřepu a „vytahuje se za sluncem“, otevírá paže a ruce jako květ, přijímá do sebe sluneční světlo a teplo. Potom vadne při západu slunce, nejprve lístečky květu – prsty, a pak postupně celé tělo, až usíná opět v dřepu. Později cvičení provádíme i v sedě u nástroje, aplikujeme jen jeho první polovinu a po rozvinutí květu již nepovolíme tělo, ale začneme hrát.

Při výuce nevidomých je tento typ cvičení velmi vhodný, protože sluneční teplo vnímají velmi dobře a jsou schopni určit, odkud přichází – tedy shora. Proto jim nedělá problém orientace v prostoru – nahoru – dolů.

2) Letadlo – nesou je roztažená křídla jako ptáka a za ním se na obloze objeví všelijaké čáry, jako by je kreslil malíř. Proměníme své ruce v malé modely letadel a z prstů vyletí čáry. Pociťování impulsů probíhajících pažemi až ven ze špiček prstů při zachování pohyblivosti rukou. Můžeme přidat mírné rovné pohyby těla vpřed a do stran vsedě na židli, s pocitem tahu temene hlavy nahoru. Ruce mají pocit, že špičky prstů dosahují do dálky. (v originálu je pojem nekonečno, ale

---

<sup>113</sup> VLASÁKOVÁ, A. 2003: Klavírní pedagogika. Praha: AMU

pro slepé dítě je tento pojem obtížně pochopitelný). Pocit proměny paží a rukou v křídla letadla propojuje jejich jednotu při uvědomování si prstů až do konečků. Cvičení vyžaduje součinnost a oporu nohou a napomáhá pocitu stability a přitom pohyblivosti těla při hře, což nebývá u žáků samozřejmostí.

Toto cvičení je třeba u nevidomých modifikovat do podoby, ve které se učitel jemně dotýká špiček prstů žáka, aby si je lépe uvědomil. Lehkým dotykem zároveň stimulujeme snahu dosáhnout do dálky.

3) Zvony – rozkomíhání pasivních paží impulsy ze zad, příprava součinnosti velkých svalových skupin při hře.

Cvičení ve stoje i při chůzi, mírný předklon, impulsy ze zad rozkýváme visící paže. Pohyb odstraňuje různá napětí v ramenou, zádech i pažích.

U nevidomých je třeba toto cvičení ve stoje na místě. Při pohybu po třídě je většina nevidomých připravena dát ruce do tzv. ochranného držení a instinktivně se brání volnému pohybu paží.

4) Plavání – aktivní pohyby paží v součinnosti s uvolněným zádovým svalstvem. Cvičení vstoje v mírném předklonu – kraulové pohyby nebo v sedě – plaveme jako velký pes. Cvičení má rehabilitační účinky při delším cvičení na klavír nebo při hře s napětím v zádech a ramenou. Je vhodné je provádět s představou husté a teplé vody.

Vzhledem k tomu, že plavání je jeden z nejčastějších sportů, který nevidomí pěstují, je toto cvičení velmi vhodné. Je ovšem třeba, aby si žák nejprve „osahal“ prostor, ve kterém bude pohyby dělat, aby se předešlo jeho strachu, že se uhodí.

Pokud si žák osvojí tato cvičení, postačí pak jen navodit pocit, který při daném cviku měl a tělo již bude reagovat samo. Motorická neobratnost, která se často při hře objevuje je nejčastěji způsobená právě špatným sezením a držením těla.

### **3.2.1.3. Téma hodiny: Uvolnění obou rukou při hře**

Cílem části hodiny bylo, aby žáci:

- byli schopni uvolnit pravou i levou ruku,
- byli schopni každou rukou jiný pohyb.

Klíčová slova: ruka, klavír, pohyb, volnost

Vzhledem k častým problémům těžce zrakově postižených a nevidomých žáků s držením těla je dobré využít pohybu spojeného s hudbou. Vynikající zkušenosti máme s knihou Z. Šimanovského Hry s hudbou.

1) Student s učitelem stojí čelem k sobě a rukama se opírají vzájemně o ramena. Oba zároveň poskokem v rytmu střídají stoj spatný a stoj rozkročený.

2) Dvojice se čelem k sobě drží volně za ruce a při poskocích na místě střídavě připažuje a upažuje.

3) Student s učitelem stojí proti sobě a dlaněmi se navzájem dotýkají ve výši ramen, ale velmi lehce. Vyšší z dvojice opisuje dlaněmi různé obrazce a citlivě vede druhého. Ten ho následuje.

Všechny tyto tři příklady zlepšují koordinaci pohybů zrakově postižených žáků a dávají jim možnost odečíst z pohybu učitele způsob, jak zapojuje jednotlivé svaly nebo s jakou silou tělo pracuje. Tímto způsobem může získat informace o rozsahu a lehkosti pohybu. Nesmíme

zapomínat na to, že žák nás nemůže vidět. Pokud chceme, aby nějaký pohyb udělal správně, musíme mu to ukázat na sobě.

Řada nevidomých studentů má problém s tím, aby dostatečně uvolnila ruce. Už mnoho let používáme jeden cvik, který je velmi účinný, i když zpočátku se většinou moc nedaří.

4) Žák stojí rovně, ruce podél těla, jednu ruku má úplně volnou – bezvládnou. Tou druhou – aktivní – chytne volnou ruku za konečky prstů a zvedá ji co nejvýš. Pak ji pustí. Většinou studentům ruka pouze klesá, nepadá volně. Způsobila to aktivní ruka, která svou aktivitu přenesla na tu bezvládnou. Pokud se žák naučí ruce od sebe oddělovat a dosáhnout naprostého oddělení padající ruky, je schopen tento mechanismus použít i při uvolnění ruky během hry, což je naprosto nezbytné.

### 3.2.1.4. Téma hodiny: Postavení ruky na klaviatuře

Cílem části hodiny bylo, aby žáci:

- pochopili princip správného postavení ruky na klaviatuře,
- dokázali správné postavení udržet,
- zapamatovali si způsob, jak ruce na klaviaturu správně položit.

Klíčová slova: ruka, postavení, klaviatura, uvolnění, prsty



Je třeba si uvědomit, že každá ruka je fyziologicky jiná, a proto neexistuje přesný návod, jak ruku na klaviaturu postavit. Přesto je třeba dbát na to, aby postavení ruky na klaviatuře bylo co nejpřirozenější: zápěstí mírně dole, klouby mírně zvednuty, palec i ostatní prsty přirozeně postaveny na klaviatuře.

U zrakově postižených a nevidomých je postavení ruky zvlášť palčivý problém, protože tito žáci nemají možnost vizuální kontroly. Nevidomý postavení ruky učitele nevidí a vizuální představa u něj musí být nahrazena představou haptickou. V naší pedagogické praxi se osvědčily dva způsoby:

- 1) Žák se postaví, ruce volně spuštěny podél těla. jednou rukou si ohmatá druhou. Pokud je uvolněný, měl by zjistit, že nemá ohnuté zápěstí a má ohnuté prsty (tedy mírně zvednuté klouby).
- 2) Druhá možnost je, že si žák ohmatá ruku pedagoga, a tak získá představu o jejím tvaru a postavení.
- 3) Pro lepší uvědomění a uvolnění zápěstí používáme se žáky cvičení, kdy navíjíme klubko vlny. V počátcích tohoto cvičení je dobré použít skutečné klubko ve velikosti, která se žákovi vejde do dlaně.
- 4) Dalším cvikem, který se osvědčil je kroužení zápěstí v obou směrech, kdy prsty jsou zavěšeny na desce klavíru či na klaviatuře a po celou dobu cvičení s nimi žák neztratí kontakt. Toto cvičení je nezbytné zpočátku dělat tak, že žák položí ruku na ruku pedagoga a vykonává pohyb s ním.



Dalším problémem, který se vyskytuje ve výuce nevidomých, je postavení prstů. Většina nevidomých je zvyklá hmatat předměty co největší plochou bříšek prstů. Vzhledem k tomu, že také Braillovo písmo i notaci čtou celými bříšky, je toto postavení prstů pro ně přirozené a je velmi těžké je odnaučit. Dotýkat se klaviatury špičkami ohnutých prstů je pro nevidomé nepřirozené, a tudíž velmi obtížné. Pro lepší uvědomění jednotlivých prstů a jejich cviček pomáhá žákům cvičení zvané „Prší“.

1) Paže jsou putující mraky, prsty jsou kapičkami padajícími z volných dlaní. Z mraku, který se nese nad klaviaturou a je představován nesenou paží, padají dešťové kapky, znázorněné rychlými a drobnými pohyby prstů.

Jedná se o nácvik drobných vertikálních pohybů prstů při současném velkém horizontálním pohybu paží, což je při hře na klavír nezbytné, protože pohyb prstů na klaviatuře je doprovázen spojovacím pohybem paže.

Dále se nám velmi osvědčilo používat molitanový míček. Molitan je pro hmat velmi příjemný, a proto ho používáme pro tento cvik se zrakově postiženými.

2) Žák si dá míček do dlaně ruky a druhou rukou ho špičkami prstů zvedá.

S uvědoměním si každého jednotlivého prstu na ruce a jejich používáním souvisí také prstoklad. Zrakově postižení a nevidomí často, rádi a zcela automaticky používají 1., 2., 3., 4. prst, které překládají přes sebe. Je to dáno fyziologicky – hmatovou citlivostí jednotlivých prstů, a také tím, že při psaní na Pichtově psacím stroji i při čtení brailu nepoužívají malíčky. Dost dlouhou dobu trvá, než si zvyknou používat všech pět prstů. Opět se nám osvědčilo jedno dětské cvičení:

3) „Ptáka bolí noha“ – poskakuje po jedné noze. Stejně tak i žák poskakuje po jednotlivých prstech. Ťuká si jednotlivými prsty buď do palce (pozor, aby byl prst ohnutý) nebo podložky. Toto přirovnání je pro nevidomé jednoduché, protože si situaci snadno představí.

### 3.2.1.5. Téma hodiny: Orientace na klaviatuře

Cílem hodiny bylo, aby žáci:

- byli schopni nalézt na klaviatuře správné tóny,
- dokázali hmatem odlišit černé klávesy od bílých,
- dokázali hmatem oktávy po celé klaviatuře (jednočárkovaná, malá atd.),
- dokázali hmatem rozlišit intervaly.

Klíčová slova: klaviatura, orientace, černé a bílé klávesy, hmatová představa

Pro většinu klavíristů je orientačním smyslem zrak. Využívají barevného rozlišení kláves (skupin dvou a tří černých). Klavíristé musí mít přesnou vizuální představu klaviatury, která jim pomáhá např. při hře akordů, skoků atd.

U zrakově postižených a nevidomých je orientace na nástroji značně problematická. Představa, že si situaci nevidomého klavíristy lze evokovat, pokud budeme hrát na nástroj se zavřenými očima, je mylná. Museli bychom se se zavřenými očima pokoušet hrát na nástroji, který jsme nikdy

neviděli, nevíme, jak vypadá, a prakticky z něj známe jen to, co nahmatáme. Na rozdíl od vidícího žáka si nevidomý představu o klaviatuře vytváří postupně a velmi dlouho, protože ji nemůže přehlédnout jedním pohledem, a celkový obraz klaviatury se mu skládá z kaleidoskopu hmatových vjemů. Jistou pomůckou při nácvičku orientace je uvědomění si polohy černých kláves. Ideální je pětiprstová poloha, kterou užíval Fryderik Chopin. Ruka je postavená tak, že palec a malíček jsou na bílých klávesách (e–h), ostatní prsty jsou na černých.

Důležité je vytvoření přesné hmatové představy i při hře dvojhmatů, oktáv, akordů a stupnic, protože i toto usnadňuje orientaci na klaviatuře.

### 3.2.1.6. Téma hodiny: Vytvoření optimálních prstokladů pro nevidomou žačku v sonátě W. A. Mozarta KWV 545 – „Sonata facile“ – 1. věta

Cílem hodiny bylo, aby žákyně:

- postupně získala představu o prstokladech,
- znala místa, kde musí využít pomocných hmatů (tichá výměna),
- vyzkoušela si vhodnost předložených prstokladů pro svou ruku,
- naučila se zákonitosti, jak si vhodný prstoklad vytvořit sama.

Klíčová slova: klaviatura, prstoklad, tichá výměna.

Příklad 1

**Allegro** ♩ = 132

2., tichá výměna na 1. pak 3.      1., tichá výměna na 5.

mp

tr

p

2., tichá výměna na 1., oktáva 5.,

tichá výměna na 4.

1., 5. prst na d', tichá výměna na 1. prst

1. na g, pak oktáva      5., 1. oktáva (g), tichá výměna na 5.

tr

mp

Příklad 2

4., tichá výměna na 5., pak spodní oktáva 1.

3., tichá výměna na 5., pak oktáva 1. 3., tichá výměna na 1., pak 5. oktáva, výměna na 2.

5., 2. (d), výměnana 5., 1. oktáva, výměna na 5., dotvořit akord 5. (d'), výměna na 1., oktáva 5., dotvořit akord, po odeznění akordu výměna 5. na 2.

text *sf*

Příklad 3

2., výměna na 1. 3., výměna 5., oktáva 1., výměna na 2.

1., 3. (d), výměna na 1., pak oktáva 2. (A) výměna na 5., oktáva 1., výměna na 5., dotvořit akord 5. (a), výměna na 1., spodní oktáva 5., dotvořit akord

4., výměna 5., oktáva 1., přeložit na 5.

2., 3. (f), výměna 5., oktáva 1., výměna 5.

2., výměna 1. 1., výměna 5.

*mp dolce p sf sf sf sf sf sf*

#### Příklad 4

1., ruka zůstává ležet,  
využije l.r. pro orientaci

5., využít p.r.

1., oktáva 5.,  
výměna

1., 2. (e'), výměna za 1.,  
pak spodní oktáva

4. (es'), výměna na 1.,  
dotvořit akord

2., výměna 2., výměna 5.,  
spodní oktáva 1., výměna na 2.

oktáva 5. (c''), dotvořit akord  
1., pak oktáva 5. (c'),  
výměna na 1.

5. (g), výměna na 1., oktáva 5. (G),  
dotvořit akord

3., výměna 5., pak oktáva,  
výměna 5. na 1. oktáva

The musical score consists of five systems of piano and right hand parts. The piano part features a steady eighth-note accompaniment. The right hand part includes melodic lines with trills and specific fingering instructions. The score is divided into measures, with measure numbers 5, 9, and 12 indicated. The key signature is one sharp (F#).

Nejdůležitějším prvkem při tvorbě prstokladů pro nevidomého žáka je využití tzv. tichých výměn – pomocných hmatů, které napomohou orientaci na klaviatuře. Vzhledem k tomu, že tyto pomocné hmaty musí být zcela neslyšné a velmi rychlé, aby nenarušily rytmickou strukturu skladby, je nutné věnovat jim velkou a neustálou pozornost. Musí se stát základní součástí klavírní techniky. Nestačí je pouze vysvětlit a ukázat, ale je nutné je žáka naučit, neustále je opakovat a procvičovat. Zvláště důležité je, aby nevidomí striktně dodržovali všechny prstoklady, protože pokud změní prstoklad, nedovedou je pomocné znaky tam, kam je třeba.

## 4. Závěr

Tato práce mapuje problematiku výuky studentů se zrakovým postižením v hudební teorii a klavíru. Nebylo naším cílem sepsat vše, čím se odlišují zrakově postižení od lidí zdravých. Celá filozofie integrace nevidomých do vidící společnosti staví na tom, že když člověk nevidí, nic to nemění na tom, jaký je, na jeho povaze a intelektu.

Hudební nadání je svéráznou strukturou hudebních schopností, která umožňuje uskutečňovat privilegované hudební činnosti. Skládá se z mnoha schopností: z hudebního sluchu, ze sluchově percepčních schopností, schopností sluchově motorických, analyzačně syntetických, z rytmického citění, intelektových schopností apod. Už z tohoto výčtu je patrné, že dokonalý hudební sluch je jen jedním kamínkem v mozaice hudebního nadání. To, že zrakově postižený disponuje skvělým sluchem, ještě neznamena, že z něj bude skvělý hudebník. Pokusili jsme se ukázat překážky, kterým musí čelit zrakově postižený žák při výuce hudební teorie a klavíru

Často jsme byli konfrontováni s názorem, že nevidomé odsuzujeme do neschopností a abnormality. Nezbyvá nám než znovu říci, že slepota sama je jistou abnormalitou. Všechny vnitřní i vnější podmínky jsou změněny. Jde však o to, abychom stále hledali možnosti, jak i za těchto okolností vychovat člověka, který je schopen poznat krásu umění a žít plným a šťastným životem.

Práce se zrakově postiženými žáky je vždy pro učitele výzvou. Vzhledem k tomu, že neexistuje žádná komplexní metodika, jak vyučovat nevidomé a těžce zrakově postižené hudbě, pokusili jsme se vytvořit jakousi syntézu dvou vyučovacích přístupů – klavírní a hudebně teoretické metodiky a speciálního přístupu ke vzdělání těžce zrakově postižených žáků. Snažili jsme se na konkrétních případech práce se svými žáky ukázat, jak je možné postupovat. Při přípravě této práce jsme museli setřídít a soustavně zpracovat celou řadu poznámek a metodických přístupů, které jsme ve své pedagogické práci se zrakově postiženými používali. Tyto postupy jsme museli popsat, zkonkretizovat a rozpracovat tak, aby byly pochopitelné i pro ostatní pedagogy. Rozhodně nechceme tvrdit, že naše práce je jediný možný a správný návod, jak postupovat. Každý žák je individualita a je nutné volit přístup, který mu bude vyhovovat.

Podle údajů Světové zdravotnické organizace je dnes na světě 45 miliónů nevidomých a toto číslo se v následujících 20 letech může až zdvojnásobit. Kromě výzkumů v oblasti medicíny, které tento krutý odhad mohou zvrátit, existuje cesta, která zrakově postiženým pomůže integrovat se do světa zdravých a cítit se v něm dobře. A na ní se jedním z prvních stává průvodcem nevidomého učitel...



## **C. Podněty k výuce improvizace**

Improvizace na klávesové nástroje:

**MgA. Pavel Černý a Mgr. Robert Hugo, Ph.D.**

Improvizace na klávesové nástroje:

**Jaroslav Pelikán**

Improvizace na smyčcové nástroje:

**MgA. Lukáš Kuta**

# Seznam výukových jednotek

<b>1. Improvizace na klávesové nástroje</b> .....	4
<b>Blok A</b> .....	5
1.1 Improvizace bez základních znalostí hry na hudební nástroj (nenástrojová improvizace)	
1.2 Témbrová improvizace na nástroji	
1.3 Odpoutání se od notového zápisu (resp. jeho nepoužívání v případě neznalosti) – získání sluchové představy (zahrát známou melodii bez not)	
1.4 Realizace své melodie podle zvukové představy (zahrát melodii podle „vnitřního sluchu“)	
1.5 Zkoumání souzvuků	
<b>Blok B</b> .....	15
1.6 Hledání hudební formy	
1.7 Transpozice důvěrně známé a na nástroji vyzkoušené melodie	
1.8 Uvědomění harmonie	
1.9 Transpozice s jednoduchou harmonií	
1.10 Transpozice zažité literatury	
1.11 Improvizovaná „kompozice“	
1.12 Manipulace s naučeným notovým zápisem – podle lekce 7 a) i b)	
1.13 Melodie nad prodlevou (jeden tón, či kvinta apod.)	
1.14 Další práce s notovým zápisem	
1.15 Práce s témbrovými a rytmickými modely	
<b>2. Improvizace na dechové nástroje</b> .....	36
2.1 Povídání si o improvizaci	
2.2 Psychické uvolnění při používání hudebního nástroje	
2.3 Tvorba druhého hlasu	
2.4 Výroba „vlastních zvuků“	
2.5 Schopnost tvořit druhé hlasy k písničkám	
2.6 Svobodná tvorba vlastní melodie	

- 2.7 Princip variace (s odkazem také k jazzu...)
- 2.8 Propojení obou výukových linií
- 2.9 Dopilování umění hrát druhé hlasy
- 2.10 Nácvik improvizčního vystoupení

### **3. Improvizace na smyčcové nástroje..... 50**

- 3.1 Nácvik vědomého hraní, které není založeno na hmatové orientaci
- 3.2 Pokračování nácviku vědomého hraní
- 3.3 Pokus o první transponování do jiné tóniny
- 3.4 Poslední hodina, která se bude zabývat písní „Ovčáci, čtveráci“
- 3.5 Nácvik a pochopení dvojhlasu a druhého, doprovodného hlasu
- 3.6 Pochopení intervalů v houslové praxi
- 3.7 Nacházení melodie a správné intonace jen pomocí sluchové představy
- 3.8 Improvizace v rámci jednoho akordu
- 3.9 Obrácení rolí učitele a studenta – hra akordů harmonické kadence v doprovodu
- 3.10 Opětné obrácení rolí. Tentokrát bude student doprovázen

# 1. Ukázkové lekce improvizace na klávesových nástrojích

**Motto: Škola hrou.**

## **Předmluva**

Uvědomujeme si, že děti daleko lépe reagují na hru než na výuku nebo trénink. Improvizace může být svazujícím souborem pravidel, jejichž zachovávání je obtížné a pro dětskou duši nezajímavé, ale může být i dobrodružstvím a objevováním nových světů. Naše motto – škola hrou – se tedy snažíme provádět v praxi. Děti jsou daleko spontánnější, než tušíme (a než jsme my dospělí). Této vlastnosti je třeba zásadně využít při výuce improvizace. Samozřejmě to klade velké nároky na učitele, který musí být schopen téhož. Jeho schopnost se přizpůsobit dětskému „blbnutí“ je velmi důležitá. Na druhou stranu si myslíme, že děti nejsou hloupé a není třeba se před nimi pitvořit, jak to dělá celá řada dětských televizních pořadů. Máme zkušenost, že děti zaujme Bachovo preludium nebo Beethovenova sonáta stejně, jako prostá písnička. Dále si uvědomujeme, že přes naše praktické zkušenosti je následující materiál pracovní verzí a předpokládáme, že bude doplňován o praktické poznatky a zkušenosti. Víme, že existuje mnoho učitelů, kteří se improvizací zabývají a učí ji, a jsme si vědomi toho, že naše cesta není jediným způsobem, jak improvizaci vyučovat. Naše lekce nemají nahradit množství jiných, často kvalitních výukových materiálů, ale mohou posloužit jako alternativa a mohou být východiskem pro ty, kteří se pro výuku improvizace právě nadchli. Naše ukázkové lekce jdou naproti těm, kteří se rozhodli vyučovat improvizaci a hledají způsob, jak začít. Lekce jsou rozděleny do dvou bloků. První předpokládá nulové nebo minimální hudební vzdělání. Druhý blok počítá se základními vědomostmi z hudební nauky a hrou literatury a v některých případech zkušenost z předchozích lekcí. Uvedený rozsah lekcí je orientační a může se v jednotlivých případech lišit. Lekci je možno rozdělit na více kratších lekcí nebo sloučit více lekcí dohromady (například při vícehodinovém soustředění). Záleží na časových možnostech výuky.

# **Blok A:**

## **1.1 lekce**

### **Improvizace bez základních znalostí hry na hudební nástroj (nenástrojová improvizace)**

#### **Rozsah:**

1x45 minut

#### **Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### **Didaktické pomůcky:**

Orffovské nástroje, paličky, bubínky, dřívka, papírové a igelitové pytlíky a další, event zdroj tónů: zobcová flétna, kytara nebo klavír. Pokud možno počítač.

#### **Anotace aktivity:**

Využívání zvukových vlastností jakýchkoliv hudebních nástrojů a předmětů, popř. hlasových projevů. Je možné aplikovat v sólových hodinách i skupinově. Dále vyjádření výrazu obličejem, otevření možností vyjádřit se prostřednictvím jakéhokoli zvuku, pohybu či mimiky (grimasy).

Zpočátku nejde v žádném případě o tvoření krásných tónů, ale právě naopak – o tvoření jakýchkoli zvuků v zásadě nehudebních. A to zejména pro snadnost a dostupnost těchto zvuků pro osobní zvukovou prezentaci dětí. Existují však ještě další důvody: žijeme v době, kdy konkrétní hudba je již dlouho v našem podvědomí jako – sice překonaná, ale – pevná součást uměleckého hudebního vyjádření a zároveň nejmodernější směry klasické i populární hudby se znovu k nehudebním zvukům v rámci umělecké kompozice vrací.

#### **Náplň hodiny:**

1. Zjištění schopností dítěte (hudebnost, zkušenost, komunikace atd.).
2. Tzv. témbrová improvizace – zprvu nevědomé, později vědomé využívání zvukových možností jednoduchých (orffovských) nástrojů, ale i běžných věcí denní potřeby (kbelík, lopatka atd.), později podle vyspělosti žáka používání skutečných hudebních nástrojů, zatím bez znalosti základů hudebního vyjadřování.

## Očekávané cíle:

Na konci hodiny by žák měl mít uspokojení (radost) ze svého svobodného projevu.

## Popis hodiny:

1. Na začátku krátký obecný rozhovor, jehož cílem navázání komunikace a při společné hře zjištění schopností žáka. Postupně přejít k vysvětlení činnosti (např. „budeme si hrát na skladatele, nebo pojďme dělat rámus, pojďme dělat zvuky“).
2. Navázání hudební komunikace – střídání učitele a žáka, nikoli na principu opakování, ale střídání. Žák může začít vytvořením zvuku (může to být i např. rána vytvořená prasknutím nafouknutého papírového pytlíku, šustění, údery na bubínek, oblíbená je hra na pokličky atd.). Učitel naváže a snaží se a) podpořit (byť neuvědomělé) tvoření netónové témbrové improvizace, b) cíleně směřovat dítě k uvědomění zvuku a jeho efektu.
3. Nyní ukáže učitel na počítači, jak toto může vypadat v hudebním provozu. Předvede žáku nahrávku např. Schnittkeho 2. Symfonii či jinou aleatoriku, nebo Bachův Ricercar à 3, jazzovou improvizaci apod.
4. Je-li to možné, použít elektronický nástroj pro pevný rytmus, do něhož je možné improvizovat. Velmi dobré jsou různé jednoduché rockové a beatové rytmické modely. Učitel to může nahradit vlastní hrou na další nástroj nebo na tentýž klavír.
5. Pro děti, které toho jsou schopné, lze přejít k tvoření tónů na hudebním nástroji v neuvědomělé formě. Nejdřív bez rytmu, ale postupně (a lépe) s rytmickým podkladem děti tvoří tóny a poslouchají jejich zvuk, popř. souzvuk.
6. Učitel hraje zvuky a souzvuky na hudební nástroj a ptá se, co si dítě pod dotyčnými zvuky představuje. Pak se role obrátí a dítě hraje, zpívá nebo křičí, tváří se a učitel hádá, co chce vyjádřit. Ideální je, když má k dispozici co nejvíce nástrojů a předmětů k využití (viz didaktické pomůcky). Případně dítě říká, co se snaží vyjádřit (dobře se vyjadřuje např. zlost nebo radost – např. „ukaz, jakou máš o Vánocích radost z dárků...“). Učitel by měl mít promyšlené představy ke ztvárnění. Špatně se například ztvárňuje složitá či nekonkrétní emoce či skutečnost (láska, práce, neděle...). Nejlépe naopak akce obsahující typický pohyb (mašinka, tekoucí voda) nebo emoci a tvar (zlý medvěd, poletující ptáček).

Skupinová výuka přináší možnosti společného „blbnutí“. Je třeba rozpoznat různé schopnosti dětí a rozdat jim odpovídající úkoly – např. jeden bubnuje, ostatní vytvářejí zvuky podle daného rytmu.

## 1.2. lekce

### Témbrová improvizace na nástroji

#### Rozsah:

2x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Didaktické pomůcky:

Orffovské nástroje, bubínky, dřívka, papírové a igelitové pytlíky a další, event zdroj tónů: zobcová flétna, kytara nebo klavír. Pokud možno počítač

#### Anotace aktivity:

Přenesení předchozí formy improvizace do zvukové podoby na nástrojích, tzn. např. hra náhodných souzvuků a rytmů, uvědomění vlastních možností ovlivňování zvuku a rytmu svou činností.

#### Cíle:

Dítě by mělo být schopno sebevyjádření na hudebním nástroji, bez vědomého použití hudebního vyjadřování (tónové výšky, délky not, dynamiky), za použití jednoduchého rytmu.

#### Popis hodiny:

1. Od vyluzování zvuků na jakémkoliv předmětu už je jen krůček k vyluzování zvuků určité barvy a výše – na hudebním nástroji. Některé nástroje svou povahou neumožňují vyloudit tón bez předchozího cvičení (smyčcové nástroje, flétna apod.), u klávesových je tomu naopak. Takový nástroj rozezná jak nemluvně, tak padající předmět. Tím spíše dítě, které chce muzicírovat. Použijme však všechny, i neotřelé způsoby, jak nástroj rozeznít. Pochopitelně – začneme klávesami a jejich možnostmi, hlavně dynamickými a barevnými (zapojme i pedály). Klavír však zní zajímavě i přímým rozezníváním strun pomocí tyčky, paličky apod. I poklepávání na víko či korpus je také zajímavé. Zkrátka všechny způsoby, které se užívají v avantgardní moderní hudbě a hraničí se šarlatánstvím, jsou pro tento účel nejlepší. Můžeme klavír i tzv. preparovat – položit na struny předmět, který na nich drnčí, nebo je naopak tlumí, mění jejich barvu apod. Stručně řečeno využijeme co nejvíce ze škály, jak nástroj rozeznít. Poučení se o příslušných kompozičních metodách může být inspirací. Učitel musí jen dbát, aby netradičním používáním nástroje nedošlo k jeho poškození, to by asi vedení školy, potažmo pak i samotného pedagoga, nepotěšilo.
2. Nyní už seznamujeme mladého improvizátora s tím, že klavír má různých výšek a že jsou uspořádány od hlubokých (vlevo) po vysoké (vpravo). Tím dostává první podněty

k uvědomělému využívání nástroje a vyhledávání nějakých vlastností tónů – v tomto případě jeho výšky. Využijeme barevné rozdílnosti kláves a můžeme zadat první vymezení tóniny – resp. módu. Jednu barvu tvoří mód „bílých kláves“ a jinou mód „černých kláves“. Zde se shodou okolností jedná o klasickou pentatoniku, podle stupně chápání žáka to můžeme přirovnat k atmosféře „orientu“.

3. Dlouhodobým cvičením odhadování vzdálenosti intervalů přispíváme i k jasnější představě intervalů a melodie při klasické hře na nástroj, což je jedna z nejdůležitějších dovedností. Cvičit to můžeme takto: zahrajeme si na schovávanou tónů. Učitel zahraje nějaký tón a žák se nedívá. Pak hledá na nástroji (samá voda – přihořívá – hoří) a radostí je vlastní nalezení tónu. Pokud žák tón ztratí, učitel mu jej zopakuje. Později může žák hledat tóny dva – například jeden v pravé a druhý v levé ruce.
4. S takto nalezenými tóny pak můžeme pracovat jednoduchou rytmizací. Pokud má dítě dobrý rytmus, může mu učitel nechat prostor pro vlastní rytmické vyjádření. Dítě pak v jednoduchých rytmech střídá tóny.
5. Když rytmus představuje pro žáka problém, učitel vytuká jednoduchý rytmus sám a pokusí se v něm žáka udržet. Může využít nápodobu rytmu z běžného života.



### **1.3 lekce**

## **Odpoutání se od notového zápisu (resp. jeho nepoužívání v případě neznalosti) - získání sluchové představy (zahrát známou melodií bez not)**

#### **Rozsah:**

3x45 minut

#### **Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### **Didaktické pomůcky:**

Orffovské nástroje, bubínky, dřívka a další, event zdroj tónů: zobcová flétna, kytara nebo klavír.

#### **Anotace aktivity:**

Smyslem je naučit žáka podle sluchu vyhledávat na nástroji melodií a nepoužívat přitom noty (pokud už je zná). Tato dovednost se získává pomalu a dlouhodobě, dá se říci, že je to proces, který trvá celoživotně, a napomáhá vnímání melodie a její přetransformování do nástrojové hry. Je vhodné tuto lekci – cvičení – provozovat nejen v nějakém ohraničeném časovém úseku, ale jako stálé cvičení, podobně jako etudy slouží k vycvičení hbitých prstů. Délka trvání a četnost zařazení této lekce, či spíše cvičení, není ohraničena nějakým časovým údajem, nebo obdobím. Cvičit se v představě melodie a její realizaci na nástroji je stálý proces. Proto je údaj o délce trvání této lekce velmi teoretický. Žák se učí rozeznávat intervaly na nástroji, zatím bez definice, aby si vypěstoval smysl pro vzdálenost tónů. Vzdálenost, kterou slyší uchem, se učí vyhledávat na nástroji tak, aby vznikla souvislost mezi vzdáleností slyšenou a vzdáleností na nástroji (klaviatuře). Zpočátku vůbec není nutné, aby žák vnímal, jaké tóny hraje. Jde o to, aby získal pojem relativní vzdálenosti intervalů a „zrovnoprávnil“ přitom bílé a černé klávesy. Vazba tzv. absolutního sluchu na konkrétní tón a jeho název je nežádoucí – může vést později k potížím při transponování nebo při hře na nástroj v nestandardní výšce ladění.

#### **Očekávané cíle:**

Během hry melodie se žák učí vyhledávat klávesy, které odpovídají předloze nebo představě. Cílem je, aby žák dokázal zahrát melodií bez chyb. Dopracovat se této úrovni je však těžký a dlouhodobý úkol. Je tedy třeba stanovit dílčí cíle, které odpovídají momentálním schopnostem a úrovni. Nejprve se hledá jeden jediný tón a jejich počet a složitost melodie se postupně stupňuje. Dále se žák musí naučit, že pohyby a jejich směr a velikost na nástroji přímo odpovídá melodií a intervalům v ní obsažených. Má se vytvořit vazba mezi slyšenou melodií a jejím umístěním na nástroji. Zpočátku jde o odhad, který bude plný chyb a nepřesností. O to ale nejde. Proces je podobný, jako při hrách, jejichž smyslem je zasažení nějakého cíle. Jde o odhad, který se cvikem postupně

zpřesňuje, až hráč nabyde nějaké jistoty. Stejně tak se časem žák naučí podle sluchu odhadovat směr a vzdálenost pohybu na klaviatuře či podobném nástroji. O prospěšnosti pro hru literatury se zde nemusím rozepisovat.

## **Popis hodiny:**

1. Tento popis uvádíme pro případ, že žák nezná noty. Pokud je zná, chceme, aby je nepoužíval, zapomněl na ně a na vše, co se podle nich učí. Na začátku hodiny učitel žáku vysvětlí, že zpěv je pro nás tím nejpřirozenějším projevem hudby. Zpíváme si od malička a nepotřebujeme k tomu žádné noty a také rozumíme tomu, co zpívají jiní. Snadno se dá zpěv napodobit. Zeptáme se žáka, jestli umí zazpívat nějakou písničku. Odpověď bude znít nejpravděpodobněji – ano. Pokud přesto ne, máme ještě za úkol žáka nějakou písničku naučit. Zeptáme se ho, jestli by si vzpomněl na nějakou melodii, ať už písničku nebo melodii z filmové či televizní pohádky apod. Pomůžeme mu s její „rekonstrukcí“ – spolu ji pomalu zazpíváme a ujasníme si ji. Pokud už žák nějakou písničku umí, také si ji spolu zazpíváme. Nenápadně se přitom snažíme opravit nedostatky v intonaci a rytmu. Když je melodie dost ujasněná, můžeme přikročit k dalšímu bodu.
2. Vysvětlíme žáku, že písničku je možno vyloudit nejen zpěvem, ale i jiným způsobem. Vysvětlíme mu také, že hlasivky pracují, aniž bychom si to uvědomovali – různě se smršťují a vibrují (v létě třeba zapískáme na trávu mezi palci)... a my budeme hledat, jestli se to samé nedá docílit pomocí nějakých předmětů, které jsou schopny také vydávat zvuky.
3. Ideální by bylo v tomto momentu použít přírodniny nebo kousky materiálu, např. dřevo, kovovou tyčku, kde každý kousek rezonuje jiným tónem (vzpomínám si na „wood-fo“ v Lázních Jeseník, kde v přírodě na hrazdě visela různě dlouhá prkénka a paličkou se na ně dala zahrát písnička. Prkénka nebyla nijak označená, o to to bylo těžší). Děti milují randál, který samy produkují, hrnce a pokličky nejvíce. Na něčem takovém se mohou také učit, že rozdílné předměty vydávají různé zvuky v různé výši, obvykle podle jejich velikosti. Je to však způsob pro hudební školu ne úplně vhodný (chudáci ve vedlejších místnostech). Můžeme použít i gumičku, kterou napneme mezi dva body, drnkáme na ni a různě ji napínáme – měníme výšku tónu (vlastní vynález z dětství – dva úchyty šuplíku byly ideální – jejich pootáčením se měnila melodie). Možností je nekonečné množství a záleží na kreativité učitele, ale i dítě může být zapojeno do vymýšlení, na co všechno je možné vydávat zvuky určité výšky. Můžeme mu dát i za úkol něco takového přinést. Každopádně je to náročné na přípravu, ale pokud se chystáme improvizaci učit dlouhodobě, není to marná časová investice. Pokud se dítě aktivně zapojí do příprav, bude ho to více bavit. Pro učitele jistě větší příprava, jsme ale přesvědčeni, že se dítě více, aniž by to zpozorovalo, naučí. Pokud z nějakého důvodu chceme začít hned, použijme orffovský nástroj – xylofon či metalofon. Ten můžeme použít tak jako tak – žák si na něm později uvědomí, že pro orientaci v melodii je přece jen lepší mít znějící kameny rozlišené a pojmenované. V tuto chvíli však nechceme, aby dítě vztahovalo tón v melodii ke konkrétnímu tónu.
4. Teď můžeme vyzkoušet onu melodii, kterou dítě zná. Nejprve ji zazpíváme a potom hledáme na nástroji nebo znějících předmětech. Zpěvem kontrolujeme správnost a necháme žáka v klidu najít jednotlivé tóny. Při tom mu vysvětlujeme, že tak, jako melodie stoupá a klesá, se pohybuje ruka na nástroji (případně vysvětlíme, kde je „hluboko“ a kde

je „vysoko“) a čím dál jsou od sebe tóny melodie, tím dál jsou také na uspořádané škále tónů (xylofon, klaviatura). Postupným si zvykáním na vztah melodie a klaviatury se žák učí hrát podle sluchu melodií. Tento popis určitě každému učiteli bude stačit, je zřejmé, o co jde, a míru a dobu cvičení této dovednosti si každý dovede stanovit sám.

## 1.4 lekce

### Realizace své melodie podle zvukové představy (zahrát melodii podle „vnitřního sluchu“)

#### Rozsah:

1x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Didaktické pomůcky:

Klavír nebo jiný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj.

#### Anotace aktivity:

Zpěv vymyšleného (nebo známého) melodického motivu a jeho převedení do hrané podoby.

#### Náplň hodiny:

Učitel se žákem střídavě vymýšlejí motivy, které zpívají, později je hrají na klavír.

#### Očekávané cíle:

Žák by měl na konci hodiny být schopen vymyslet a zazpívat krátký melodický úryvek a zahrát jej na klavír.

#### Popis hodiny:

1. Učitel se žákem zkusí najít tóny, které střídavě zpívají: žák zazpívá tón a zkusí jej najít na klaviatuře. Totéž udělá učitel. Postupně se mohou střídát i role: učitel zazpívá a žák hledá tón a opačně. (rozvinutí lekce 2, bod 2)
2. Učitel se žákem se pokusí zazpívat jednoduchý melodicko-rytmický motiv. Pokud žák nemá spontánní invenci, lze začít motivem ze známé písně a upravit (modifikovat, změnit) pokračování. Toto je ale „nouzová varianta“. Je lépe, když učitel inspiruje svými motivy žáka, který se začne přirozeně „opičit“.
3. Příslušný motiv se fixuje v paměti – tzn. několikrát se zopakuje.
4. Když je motiv uložen v paměti, začne se (metodou pokus omyl) tvořit jeho hraná podoba.
5. Postup se několikrát opakuje (od bodu 1 do bodu 3)
6. Podle schopnosti dítěte pak učitel se žákem zkusí vytvořit melodii tím, že zároveň zpívají a hrají na klavír a tvoří zvukovou představu zároveň ve zpěvu i hmatově.

## 1.5 lekce

### Zkoumání souzvuků

#### Rozsah:

2x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj, popř. počítač

#### Anotace aktivity:

Zkoumání souzvuků (zprvu dvoj – pak trojzvuků) a jejich subjektivní vnímání libozvučnosti a nelibozvučnosti a jejich emocionálního náboje (radost, smutek, strach...)

#### Náplň hodiny:

Učitel se žákem „objevují klaviaturu“. Nejprve hrají pouze shluky tónů, postupně přicházejí na jejich rozdíly. Některé znějí „hladce, nebo příjemně“, jiné tvrdě nebo hrubě. Zjistíme také, že když stlačíme části melodií do jednoho bodu, může vzniknout souzvuk, interval nebo vícezvuk.

#### Očekávané cíle:

Vytvoření představy o vícezvucích, rozlišení dvoj – tří – a vícezvuků. Rozlišení konsonancí a disonancí.

#### Popis hodiny:

1. Navázání na lekci 4. Učitel se žákem opakují předchozí lekci – zpívají a hrají krátké melodické motivky (možno v rytmu, ale ne nutně).
2. Pokud to vospělost žáka dovolí, mohou nyní chvíli hrát a zpívat současně každý jinou (svou) melodii (kontrapunkt) a pravděpodobně vznikne zvukový a hudební zmatek (ukázka na počítači – youtube – např. H. I. Biber - Battaglia à 10 – několik melodií proti sobě).
3. Dále tento zmatek učitel předvede sám a ukáže, že když se hraje víc hlasů, musí být tyto nějak zorganizované. Například to lze dokumentovat na dvou lidových písních – Pásla ovečky a Já do lesa nepojedu. Tyto písně lze náhodou zpívat současně. Učitel a žák si je nejprve zazpívají zvlášť po sobě. Pak je zazpívají společně dohromady.
4. Nyní zkusí žák zahrát zmatek. Zprvu jen stlačuje libovolné klávesy, obvykle pak sám přijde na skutečnost, že některé dávají „lepší“ souzvuk než jiné. Učitel mu může svými dotazy pomoci si toto uvědomit.

5. Učitel nyní ukáže rozdíl konsonantních a disonantních intervalů a pokusí se ukázat jejich výrazové možnosti (strach, veselost, vztek atd.). Každému intervalu přiřadí nějaký význam: Prima je prázdná, je to nic. Sekundy jsou více nebo méně napjaté – úzkost. Tercie je smutná nebo příjemná (ukázat písničky). Kvarta je známé Hoří. Zvětšená kvarta a její tremolování a posouvání po celých tónech je typický „večerníčkovský horor“ – strach. Kvinta je důstojnost starých věků, středověcí rytíři. Sexty jsou opět smutné či veselé písničky a konečně septimy jsou jakýsi nesoulad. Oktáva je pak nekonečno a prázdnota zároveň.
6. V ideálním případě se žák pokusí (byť bez znalosti teoretického základu) vyjádřit nějaký pocit.  
Pokud toto není možné, bude dobře, když si z této hodiny odnese představu libo- a nelibo-zvучných intervalů či akordů.

**Pro předchozí lekce není nutné mít teoretické znalosti ani praktické dovednosti.**

# **Blok B:**

## **1.6 lekce**

### **Hledání hudební formy**

#### **Rozsah:**

1x45 minut

#### **Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### **Předpoklady:**

Znalost základů hudební nauky. Znalost základních pohádek.

#### **Didaktické pomůcky:**

Klavír, elektronický klávesový nástroj, popř. orffovské nástroje, bubínky, dřívka, další zdroje zvuků.

#### **Anotace aktivity:**

Vytyčení formy, její zapamatování (i s písemnou podporou) ať už notací či symboly, piktogramy, obrázky atd. a její realizace.

#### **Náplň hodiny:**

Hledání a vědomé vytvoření jednoduchého tektonického improvizovaného celku.

#### **Očekávané cíle:**

Žák si uvědomí tektonickou strukturu hudebních celků (v malém i větším měřítku) a bude ji schopen (byť jen ve velmi jednoduché podobě) realizovat. Pokus o vytvoření jednoduché hudební formy, popřípadě jednoduché improvizované kompozice. Předvětí – závětí. A – B – A. Pokud možno jednoduché uvedení do základů hudební tektoniky a hudebních forem.

#### **Popis hodiny:**

Ve výuce improvizace se obecně snažíme postupovat bez nutnosti předchozí hudební zkušenosti. Zde je ale velmi těžké vytvořit hudební strukturu bez znalosti hudebních forem. Vycházíme z obecných znalostí, které dítě má: je třeba najít nejvhodnější cestu – je možné zkusit hudební formy, které dítě již reflektuje (písničku), nebo na základě několika tónů a jednoduchého rytmu

„zhudebnit“ některou známou pohádku. Je třeba zkoušet: např. formu začátek – prostředek – konec.

Postupně zároveň zohledňujeme zkušenosti z lekce 4 – realizace své melodie podle zvukové představy.

Je možné využít tyto modely:

A. cyklické opakování malého motivu,

B. začátek – konec,

C. začátek – prostředek – konec, forma A – B – C,

D. evoluce (rozvinutí motivu či zvuku), změna rychlosti rytmického pohybu

E. písnička: sloka – refrén (ve velmi jednoduché formě)

F. úplně volná forma

1. na začátek krátká rozcvička v hledání zpívaných tónů podle lekce 4.
2. chvilka témbrové improvizace na klaviatuře i mimo ni.
3. žák zkusí sám, bez předchozí informace, zaimprovizovat „skladbu“ (učitel zadá náladu skladby a žák může využít vlastností intervalů podle lekce 4). Pokud tato cesta funguje, je možné jí pokračovat a na zahrané improvizaci dále stavět – doplňovat motivy a pracovat s nimi.
4. Pokud se to nepodaří a je to pro žáka příliš složité (abstraktní), učitel se žákem společně najdou nejprve model ke zhudebnění. Učitel musí najít model, který bude žákovi nejbližší. Použití více hudebních nástrojů či předmětů to má ulehčit.
5. Nejprve si povídají o formě (učitel může ukázat, jak vypadá písnička, jak je postaven příběh (např. pohádka) aby bylo možné ji zhudebnit).
6. Improvizace podle modelu. Učitel vede (slovně) žáka jednotlivými hudebními bloky. („Hraj Karkulku“), event. se s ním střídá (já budu hrát vlka) – improvizují střídavě.
7. Postupně by žák měl zahrát celou (byť jen velmi krátkou – nebo jednoduchou) – formu sám.
8. Když stačí čas, improvizace se několikrát zopakuje, pokud je to možné, zpracují se různé modely z výše uvedeného seznamu.



## 1.7 lekce

### Transpozice důvěrně známé a na nástroji vyzkoušené melodie

#### Rozsah:

3x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Předpoklady:

Hra na klavír na úrovni začátečníka

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj

#### Anotace aktivity:

Žák se učí zákonitostem stavby melodie tím, že ji transponuje. Zjišťuje, že v každé tónině je třeba zachovat intervalové vztahy v melodii. Nejprve transponuje mechanickým posunutím ruky po klaviatuře. Tím dojde ke změně některých intervalů a melodie se může výrazně změnit. Nejprve se využije tohoto jevu ke hře s melodií – jak může její náladu změnit jeden jediný tón. Pak se žák zaměří na dodržení intervalových souvislostí a vyhledává melodii „přesně“. Přitom se mu mají stát bílé klávesy rovnocennými s černými. Pokud už žák probírá i teorii, spojuje se mu řada poznatků z nalezených melodií s teoretickými znalostmi o tóninách.

#### Náplň hodiny:

- a) posouvání po klaviatuře bez respektování intervalových vztahů – objevování různosti hudebního výrazu při nedůsledné transpozici pomocí pouze hmatového přesunu
- b) zpřesnění melodické struktury a nutnosti zachování intervalů při transpozici.

#### Očekávané cíle:

Schopnost transpozice patří k nejsložitějším hudebním dovednostem jak improvizacním, tak interpretačním. Její nácvik je dlouhodobou, dalo by se říci trvalou disciplínou. Umění transpozice budí velký respekt a někdy i strach. Z našich zkušeností s dětmi však vyplývá, že umění transpozice může být přijato jako přirozená součást zacházení s hudbou, tedy beze strachu, ale jen tehdy, když se žák aktivně snaží danou melodii zahrát od jakéhokoliv tónu a podaří se mu tuto činnost vštípit jako tvůrčí. Důležité je, aby se tato dovednost rozvíjela okamžitě po pochopení základních souvislostí klaviatury. Pak může být rozvíjena společně s hrou literatury, která tak nebude mít před improvizací nepřekonatelný náskok. Cílem je nejen schopnost transpozice alespoň do určité míry, ale i hlubší pochopení klasické harmonie a jejích souvislostí.

## Popis hodiny:

1. Žák si připraví na hodinu několik písniček, se kterými se bude pracovat. Začne se durovou melodií. Ideální by bylo, aby ji uměl zazpívat a zahrát na bílých klávesách (C-dur). Jako příklad může výborně posloužit např. písnička „Holka modrooká“, protože je známou rozpustilou hříčkou, kde se můžou měnit samohlásky ve slabikách (a, e, i, o, u) a tím dostává písnička směšný charakter. Děti tuto hru milují. Prostým posunem ruky bude žák hrát melodii od jiných tónů, ale bude mu řečeno, že má hrát stále jen na bílých klávesách. Tím nutně dojde k deformaci melodie, což někdy vede až ke směšně pitoreskním tvarům, nebo naopak k vážnějším náladám, protože se první tetrachord změnil na mollový. V tuto fázi je třeba si melodii vědomě vychutnat a učitel upozorní na proměny nálad. Žák může písničku nejen hrát, ale i k tomu zpívat. Pomůže mu výraz hlasu, který zatím ovládá přece jen lépe, než nástroj, vystihnout náladu různých tónin, které vznikají mechanickým posunem melodie po klaviatuře. Je žádoucí, aby se vědomě snažil celkový výraz provést opravdu bohatě, s prožitkem. Učitel může (ovšem v závislosti na pokročilosti žáka) upozornit na to, že od každého tónu zní jiná tónina (církevní tóniny) a každá má svou vlastní zákonitost a náladu a také tak se využívaly.
2. Totéž se vyzkouší i na mollových tóninách. Zde ale dojde k tomu, že písnička bude obsahovat i nějakou černou klávesu (protože mollové písně obvykle mívají dominantu v dur a to se může promítnout i do melodie). Jen aiolská. ev. dórská budou vycházet na bílých klávesách (od a, d). Takový tvar mohou mít některé lidové písně např. ze Slovenska. Transpozice mollové písničky by se mohla zdát těžší, ale rovnocenným cvičením durových i mollových melodií se tento rozdíl setře.
3. Po zjištění, že pro zachování tvaru melodie se musí něco udělat, se začnou melodie hledat postupně od nejrůznějších tónů a dbá se na přesnou interpretaci intervalů. To s sebou nese daleko více momentů pokus / omyl, ale to už k takovému cvičení patří. Zpřesnit svůj odhad se podaří žákovi až časem, je to hodně dlouhodobá záležitost. Žáku je třeba vysvětlit, že nemá dělat rozdíl mezi bílými a černými klávesami, že ty se střídají jen pro přehlednost (ať si představí klaviaturu jen s bílými klávesami – jak by se na nich orientoval), ale vzdálenosti po půltónech jsou mezi všemi stejné. Pokud se podaří vzbudit v žáku radost z toho, že dokázal melodii zahrát i od té cizí černé klávesy, je vyhráno. Pokud má žák pojem o tóninách (což by z hudební nauky alespoň později mohl mít), může být opravdu nadšen, v kterých až tóninách melodii našel. Učitel může žáka upozornit na to, že v každé tónině má melodie trochu jinou barvu.
4. Aby se žák tímto co nejvíce zabýval, zadá mu učitel na každé hodině novou písničku, kterou doma žák transponuje alespoň do dvou tónin. Další součástí úkolu by bylo, aby si žák sám vytvořil melodii vlastní (třeba upraveným kouskem písničky) a tu také transponoval. Je šance, že propojením různých transpozic jednoho – a to vlastního - motivu může žáka doma zlákat už k opravdové improvizaci.

## 1.8 lekce

### Uvědomění harmonie

**Rozsah:**

2x45 minut

**Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

**Předpoklady:**

Základní znalost hry na klavír

**Didaktické pomůcky:**

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj

**Anotace aktivity:**

Přirozeným hudebním projevem je hra písní. Při výuce všech nástrojů se používají písně jako didaktický materiál. Děti, které si zkouší nástroj, ještě než se na něj začnou učit, se pokoušejí hrát písničky. Píseň je základní hudební forma, a proto se hodí jako materiál k improvizaci. Je nanejvýš vhodné, aby se žák od počátků výuky učil pravidelně hrát písně a brzy se je naučil doprovázet. Není k tomu ale dobré používat noty. Jednalo by se tak jen o jiný druh hry literatury. Je nutné, aby žák pronikl do struktury a melodie pouze pomocí sluchu a zrakového vjemu nástroje, v našem případě klaviatury. Otevírá to celý řetězec „vědomí“, které značně zkvalitňuje jak hru literatury, tak samotnou improvizaci a muzikálnost vůbec. Žák se učí hrát písně a podkládat je správnými souzvuky a rozvíjí cit pro harmonii.

**Náplň hodiny:**

Uvědomění si harmonického vztahu doprovázejícího basu, souzvuku a melodie (souzvuky nejprve dvojhlasé, později tříhlasé) – pozdějším cílem je vědomá harmonizace melodie.

**Očekávané cíle:**

Žák získá základní cit pro uplatnění harmonie, a to se stává východiskem pro čím dál více harmonicky propracované improvizace. Vedlejším efektem je mnohem hlubší porozumění hrané literatury. Cílem ne přímo „dovednostním“, ale právě tak důležitým, je radost z prováděných písniček a uspokojení z dobývání různých tónin (viz transpozice).

## Popis hodiny

1. Učitel žáka vyzve k zahrání známé písničky, případně ho ji naučí nebo mu zadá, aby si ji doma připravil. Ať se ale při tom nepoužívají noty! Když je melodie zažitá, může se začít s vysvětlením principu doprovodu.
2. Tady se už neobejdeme bez základů harmonie – je třeba vysvětlit, že k doprovázení písničky se hrají hluboké tóny – bas. Pro doprovod písničky nám postačí tři tóny – tónika, subdominanta a dominanta. Takto to učitel nemusí hned nazývat. Může použít méně cize znějící příměr, např. základní tón, ten druhý tón, ten třetí tón. Po krátké době, kdy si dítě zvykne na tyto tři tóny, už je záhodno je nazývat názvy funkcí. Děti to obvykle snadno přijmou.
3. Když už se bude žák sám pokoušet podložit melodii příslušným basem (funkcí), dojde nejspíš k tomu, že si občas nebude jistý, zda použít subdominantu či dominantu (u tóniky to zpravidla není problém). Někdy je chybně použije, aniž by to cítil. Vysvětlit, kdy je co vhodné použít, se dá někdy těžce, protože nemáme žádný racionální důvod, jen hudební cit. Navíc je možné některé tóny v melodii podložit tou či onou funkcí, mají harmonickou víceznačnost. Znamená to, že s dítětem cvičíme jeho vkus a cit pro správné použití harmonie.
4. Brzy po zažití doprovázení basem můžeme přikročit ke dvojzvukům v doprovodu. V případě tóniky to bude základní tón a kvinta, v případě subdominanty to bude stejný tón a kvarta nebo sexta navrch (podle melodických okolností). Snažíme se, aby se vrchní tón doprovodu nekryl s melodií nebo aby v důsledku spojení doprovodu nevznikaly mezi ním a melodií paralelní kvinty nebo oktávy. Někdy se tomu ovšem nevyhneme, pokud si máme vystačit pouze se třemi základními funkcemi. Nedělejme si z toho hlavu, později se dítě určitě zdokonalí a při stálém a průběžném vedení získá cit pro použití harmonického základu.

Jakmile žák dobře pochopí doprovázení dvojzvuky, je už jen krůček k doprovázení trojzvuky – tedy celými akordy. Z počátku vůbec neřešíme jak občas možné paralelní kvinty, tak stylizaci doprovodu. Kvintakord v levé ruce, zvláště v hlubší poloze, nepůsobí v kontrastu k melodii zvláště esteticky, ale ani v tomto případě se nesnažíme hned o dokonalost. Žák se postupně od tohoto modelu odpoutá a úměrně jeho talentu a pedagogickému vedení nakonec bude používat zvukově hezčí stylizace. Když žák zvládne suverénně podkládání melodie harmonií, může začít zkoušet harmonii v levé ruce figurovat – hrát rozložené akordy po vzoru klasicistních skladatelů. Tím už dostane písnička docela hezký zvukový „kabát“. Později může žák přibrat další funkce k doprovodu, vše ale za bedlivého dozoru učitele.

## 1.9 lekce

# Transpozice s jednoduchou harmonií

### Rozsah:

1x45 minut

### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

### Předpoklady:

Znalost základů hudební nauky. Předznamenání (alespoň do 3 # a 3 b). Znalost pořadí # a b (alespoň začátek). Znat pojem tonality (tónin). Orientace na klaviatuře. Základní znalost hry na klavír

### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj

### Anotace aktivity:

Zpřesnění transpozice probrané v 7. lekci.

### Náplň hodiny:

Žák se učí přenesení melodie a posléze i doprovodu do tónin s malým počtem předznamenání.

### Očekávané cíle:

Schopnost žáka transponovat jednoduchou písničku

### Popis hodiny:

1. Je možné vyjít z nejjednodušších písní (Ovčáci, čtveráci). Učitel s žákem ji společně zazpívají a zahrají v C-dur.
2. Učitel i žák zahrají stupnici C dur. Učitel vysvětlí, že jen některé tóny na klaviatuře do stupnice patří a některé nikoli. Mimo zůstanou všechny černé klávesy. Ty teď nebudeme používat.
3. Učitel ukáže, jaký trojzvuk a dvojzvuk lze postavit na každém stupni stupnice. Žák totéž vyzkouší sám.
4. Nyní žák zkusí zahrát melodii písničky a učitel jednoduše doprovodí akordy. Pak se vystřídají. (Žák může v doprovodu nejdřív zahrát jen základní tóny: c [malé] dokud s melodií tvoří konsonanci. Pak změní tón na d [malé]. Pak se vrátí zpět na C [velké].)

5. Učitel ukáže tentýž postup, ale od tónu G. V tomto případě stačí pouze posunout ruku na klaviatuře a melodie písničky bude zachována.
6. Nyní učitel se žákem začnou melodii na tónu D. Pokud se ruka pouze posune po klaviatuře, melodie bude znít jinak. Učitel nyní vysvětlí, že při správné transpozici je třeba zachovat intervaly melodie. Opraví tedy melodii D-dur. Potom společně se žákem zahrají stupnici D-dur, přičemž použijí černé klávesy fis a cis.
7. Učitel vysvětlí harmonizaci písničky v D-dur.
8. Pokud to čas dovolí, postup zopakujeme v F-dur či jiných tóninách.

## 1.10 lekce

### Transpozice zažité literatury

#### Rozsah:

2x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Předpoklady:

Znalost základů hudební nauky. Předznamenání (alespoň do 3 # a 3 b). Znalost pořadí # a b (alespoň začátek). Znat pojem tonality (tónin). Orientace na klaviatuře. Základní znalost hry na klavír

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj

#### Anotace aktivity:

Žák transponuje jiným způsobem než doposud – více než hledání tónů a intervalů zde jde o využití mechanické hmatové paměti a harmonické povědomí. Cvičení se v transponování melodie a doprovodu zvláště i dohromady na základě sluchu a při vědomí harmonických souvislostí. Exkurs do harmonie, zopakování teorie o tóninách, předznamenání apod.

#### Náplň hodiny:

Žák procvičuje důslednou transpozici zažitého hudebního materiálu. Nejprve transponuje něco ze svého repertoáru (literatury) a potom vyzkoušenou hudbu, hranou podle sluchu. Vyžaduje se nejen vyspělost ve vyhledávání tónů a intervalů na klaviatuře, ale i harmonické povědomí.

#### Očekávané cíle:

Schopnost transponovat přiměřeně obtížný hudební materiál z tóniny do tóniny.

#### Popis hodiny:

1. Učitel zadá žákovi už na předchozí hodině výběr literatury, kterou žák aktuálně umí, popř. hudby hrané podle sluchu. Jednat by se mělo o nepříliš dlouhý úryvek, který je možno mít dobře v pohybové paměti.

2. Žák zkouší oběma rukama zvlášť transponovat do blízké (např. dominantní) tóniny. Pomocí k tomu je povědomí o harmonii a zejména o předznamenáních. Představu o tónině si zlepší momentálně např. tím, že v daných tóninách zahraje stupnice a akordy. Dobré je také zahrát si v obou tóninách (výchozí i cílové) harmonické kadence.
3. Pomocí kombinace hmatové paměti a harmonického vědomí se žák pokusí přenést hudební myšlenku z tóniny do tóniny.
4. Nejprve transponuje motivy, pak je spojí v celá témata (pokud se téma skládá z více motivů) a nakonec i (podle schopností) celé plochy.



## 1.11 lekce

### Improvizovaná „kompozice“

#### Rozsah:

1x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Předpoklady:

Znalost základů hudební nauky. Předznamenání (alespoň do 3 # a 3 b). Znalost pořadí # a b (alespoň začátek). Znát pojem tonality (tónin). Zvládnutí 6. lekce

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj, popř. počítač

#### Anotace aktivity:

Vytvoření improvizované kompozice skládající se z melodie (dané či vlastní) a souzvuků, zatím bez vzájemných vztahů, bez teorie. Možno i střídat melodii a souzvuky.

#### Náplň hodiny:

Vytvoření jednoduché malé kompozice na základě zvládnutí jednoduché struktury hudebních celků a pochopení jednoduché formy (předvětí – závětí, nebo A – B – A) – viz šestá lekce. Získání schopnosti tuto kompozici obměňovat.

#### Očekávané cíle:

Zapamatování tektonické struktury jednoduché skladby, schopnost zapamatování jednoduchých hudebních motivů (jakýchkoli: i rytmických nebo melodických klastrů). Schopnost s těmito strukturami pracovat (obměňovat je atd.).

#### Popis hodiny:

V této lekci se zvyšují nároky na představivost a hudební paměť žáka. Domníváme se, že právě proto je třeba se opět vrátit k nezávaznému hraní. Navazujeme především na šestou lekci.

Předpokládáme, že žák přijme hru a bude alespoň částečně schopen volně tvořit hudební motivy. Budeme pracovat na principu spontánního střídání žáka s učitelem. To samozřejmě klade jisté nároky na učitele, který si musí zapamatovat žákova témata a pracovat s nimi – a zároveň vést žáka k cílevědomému hudebnímu vyjadřování.

1. Žák s učitelem u klavíru (jako při čtyřruční hře) hrají (zkouší) různé motivy.
2. Učitel zvolí vhodný motiv pro začátek práce (nejlépe jednoduchou krátkou melodií). Tento motiv pak s žákem rozvíjí. Např. vytvořením kontrastního motivu (klastru nebo kontrastní melodie či rytmu). Učitel se snaží s žákem rozvinout hudební dialog a vyjadřovat se lapidárně.
3. Žák se pokouší zapamatovat, co již bylo vytvořeno, a učitel (měl by mít představu, jak se bude skladba vyvíjet – a také tuto představu pohotově modifikovat na základě žakových podnětů) – žáka vede k výslednému tvaru.
4. Tento tvar několikrát zopakují (stále se vyjadřují stručně a nepřesnosti všeho druhu patří k věci). Na příkladu takových změn a nepřesností učitel demonstruje improvizaci jako schopnost odpoutat se od zaběhlého schématu. Tuto schopnost je ovšem třeba vypracovat, aby byla cílená, nikoli náhodná. Samozřejmě je nutno počítat s tím, že žáka bude třeba spíše vést po malých krůčcích. I v tom případě učitel, pokud možno, dává co největší volnost k žakovu „vymyšlení“ a hře.

Méně náročný model by vypadal takto:

1. Učitel se žákem opět sedí u klavíru jako při čtyřruční hře. Nyní ale učitel zvolí jednoduchý známý motiv – začátek písničky (Ov-čá-ci, Piráti z Karibiku atd. – je dobře mít zde připraveno něco, co děti bude bavit).
2. Učitel ukáže, jak je možné takový motiv rozvinout.
3. Na principu střídání učitele a žáka pak vznikne jednoduchá skladba.
4. Stejně jako předchozí.

## **1.12 lekce**

### **Manipulace s naučeným notovým zápisem – podle lekce 7 a) i b)**

#### **Rozsah:**

3x45 minut

#### **Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### **Předpoklady:**

Znalost základů hudební nauky, hra na klavír na základní úrovni

#### **Didaktické pomůcky:**

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj, popř. počítač

#### **Anotace aktivity:**

Improvizace na základě maximálního užití naučené literatury, případně odposlouchaných a naučených vzorů. Zde už je nutností nějaké harmonické povědomí a také základní schopnost vytvoření formy.

#### **Náplň hodiny:**

Vytvoření improvizované kompozice, která využívá naučené literatury, je tedy už mechanicky zažitá. Pokud taková literatura právě není, je možné použít jinou odposlouchanou literaturu nebo oblíbený vzor, který se domácím procvičováním dostane do tzv. mechanické paměti. Improvizace by měla mít přibližně naplánovanou formu (viz předchozí lekce), aby se téma dalo smysluplně využít.

#### **Očekávané cíle a popis hodiny:**

Žák je schopen parafrázovat poznané a zažité hudební motivy či celky. Dříve to byla běžná schopnost nejen u skladatelů, ale i u běžných reprodukčních umělců. Vede to opět ke schopnosti zahrát na nástroj v jakékoliv situaci, bez not a bez přípravy. Prostě stát se hudebníkem, který není závislý pouze na tištěných předlohách.

Popis hodiny:

1. Učitel tuto lekci musí připravovat už týdny předem. Je to čas, po který si žák doma připravuje (vlastně ho už cvičí) materiál pro vlastní výuku. Materiál je dvojího druhu: učitel s žákem dohodne, jaký úryvek skladby se použije. Rozumí se skladba, kterou žák právě umí. Nebo se jedná o hudbu slyšenou, reprodukovanou. To je trošičku náročnější, ale o to prospěšnější. Žáku se líbí nějaká skladba, kterou sám nehraje, ale najde si ji na klavíru.

Je možné, že mu musí učitel s nalezením správných harmonií a melodie pomoci. Když žák žádnou takovou skladbu nemá, učitel mu nějaké doporučí k poslechu.

2. Vlastní práce s tématem (ideální rozměr použitého materiálu) se odvíjí od toho, jak téma vypadá. Může se využít jen hlava tématu či jeho nejvýraznější část a jejím obměňováním a opakováním a posouváním (i nedůsledným transponováním) se vytvoří hudební proud, který se žák pokusí udržet co nejdéle. Pokud je téma rozvláčné (harmonie se mění pomaleji a k vyřčení periody je zapotřebí i více taktů), je to výhoda pro vytvoření delší plochy a z tématu se využívá pokud možno větší část nebo i celé. Na výběru tématu velmi záleží. Výhodou jsou témata jednoduchá, hodně vázaná na harmonii. Příkladně jsou to preludia barokních mistrů (např. J. S. Bach, Preludium c-moll) v šestnáctinovém tepu, kde se opakující figurací opisuje harmonický vývoj, nebo rychlá věta klasicistní sonáty, kde opět doprovod figuruje či je přímo složen z tepajících osmin (L. v. Beethoven – „Valdštejnská“ sonáta – 1. věta). Nemusíme se bát i závažných témat nebo témat ze skladeb, které jsou v povědomí jako virtuózní. Pokud se něco dětem líbí, nemají žádné zábrany a nezdravý respekt a rády si taková témata samy vyhledají. Schopnost žáka předurčuje výběr tématu – čím rychlejší změny harmonií, tím těžší úkol, protože kladou nároky na rychlost myšlení. V tomto smyslu se tedy jeví výhodnější skladby, které mohou figurovat v šestnáctinách, ale harmonie se posouvá jen po dobách či několika dobách.
3. Pokud zvládneme nápodobu nějaké hudební myšlenky a postupným přidáváním sestavíme větší plochu, buď ji ukončíme jako celek (Bachova a jiná barokní preludia), nebo je na čase téma opustit a věnovat se jinému tématu. Žádný skladatel moderní složené formy (např. sonátové) nenechal znít jeden motiv či téma nekonečně dlouho (pomiňme minimalisty...). Dokonce v rámci oblasti tématu nechá zaznít více stylizací. Žák si tedy připraví další témata, která vhodně spolu korespondují i kontrastují, a cvičí je stejně jako první téma.
4. Nakonec se pokusí o to nejnáročnější – spojit témata v jeden celek. Je v tom už hodně uvědomění a cílevědomého plánování: které téma je první, druhé, třetí... (hlavní, vedlejší, závěrečné...). Forma se skládá z tolika písmen, kolik je témat. Odtud se je možné vydat cestou různých skutečných forem – písňové, sonátové, ronda... Na učiteli záleží, aby odhadl teoretické vědomosti žáka a aby mu byl schopen některé z těchto forem poutavě přiblížit. Zde narazíme nejčastěji na nepropojenost teorie s praxí: žák už mnohdy různé pojmy zná, jsou ale pro něj prázdné a většinou si pod tím nedokáže mnoho představit. A to je právě moment, kdy ho učitel může nadchnout pro praktické objevování forem. Celkový výsledek je zde hodně individuální podle celkové úrovně žáka, chuti tyto věci objevovat a podle schopnosti učitele mu tyto teoretické věci v praxi poutavě a srozumitelně ukázat.

## 1.13 lekce

### Melodie nad prodlevou (jeden tón, či kvinta apod.)

#### Rozsah:

3x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Předpoklady:

Znalost základů hudební nauky, hra na klavír na základní úrovni

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj, popř. počítač

#### Anotace aktivity:

Žák se učí především melodii v pravé ruce, prodleva v levé ruce je tak jednoduchá, že mu nebere kapacitu pro soustředění se na melodii. Na druhou stranu mu dává rámec, ze kterého melodií nemůže vybočit. Prodlev může být i více, stačí forma A-B-A.

#### Náplň hodiny:

Učitel ukáže žákovi možnosti prodlev (jeden tón, oktáva, kvinta...) a v tomto kontextu učí žáka tvořit melodii. Vysvětlí mu zákonitosti takové melodie a dá vhodné příklady z literatury. Když žák zvládne bez přerušování vytvářet smysluplnou melodii nad prodlevou, může se přikročit k vytvoření formy. Ta je jednoduchá: v každém dílu formy se dělá totéž, jen nad jinou prodlevou. Cvičí se přechody od prodlevy k prodlevě.

#### Očekávané cíle:

Žák umí zaimprovizovat zajímavě zabarvenou „kompozici“ se starobytlou, popřípadě vánoční či pastýřskou atmosférou.

#### Popis hodiny:

1. Učitel ukáže a zahraje žákovi nějakou skladbu, kde se uplatňuje dlouhá prodleva (spíše je to vždy více prodlev, alespoň tři). Typickým útvarem bývají varhanní pastorely (In dulci júbilo od J. S. Bacha) nebo toccaty s prodlevami (J. Pachelbel, italští mistři 18. století...), ale ty už jsou zřejmě příliš náročným předobrazem pro improvizaci. V principu se však shodují v tonálním plánu: skladba začíná na prodlevě tóniky, pak se historie po velmi

jednoduché modulaci začne stejným způsobem odehrávat na prodlevě dominanty. Po opět jednoduché modulaci se vše vrací na tóniku, melodický materiál zůstává stejný. Vnímavějšího a zkušenějšího žáka může učitel nechat poslechnout slavné fugato na prodlevě od J. Brahmsa z Německého requiem jako příklad vrcholného mistrovství, co vše lze zkomponovat nad jediným tónem.

2. Pro uvolnění a usnadnění melodické invence je vhodné, aby se žák vžil do určité atmosféry, například lidové či pastýřské písně. Výborným a hlavně zábavným způsobem je parafráze lidové halekačky (opět by pomohla jako inspirace nahrávka). Necháme žáka zprvu improvizovat bez omezení, nehledíme na množství a tvar melodie nad jednou prodlevou, důležitá je spontánnost a chuť bloudit po klávesnici.
3. Dále žák dáme za úkol, aby melodii nějak uspořádal, aby vymyslel skutečné téma, které bude hlavní myšlenkou melodie. Snažíme se, aby se výsledek podobal lidové písni nebo energickému tanečnímu „píjáckému popěvku“. Může to být i jemná pastýřská melodie, v tom případě lze zde s výhodou použít mixolydické tóniny. Z takového materiálu se snažíme vytvořit hudební řeč, která, ač na omezující prodlevě, má „hlavu a patu“. Bude potřeba se držet nějakého motivu, který dá celé improvizaci souvislost a nápad. Nejtěžší je udržet pohyb melodie v nějaké smysluplné podobě – melodie, která stále mění směr intervalů, se může stát metricky nepřehlednou a melodie, která nemá jasnou myšlenku, se může stát vůbec „bezbřehým nic“. Jenže právě toto je bohužel na této improvizaci to nejtěžší.
4. Stejný postup transponujeme do dominantní tóniny.
5. Vytvoříme modulace pro přechod z tóniky do dominanty a zpět. Při modulaci se nemusíme držet „tématu“. Naopak – trochu jiným uspořádáním melodie vznikne příjemný kontrast a účinek modulace se ještě posílí. Modulace má být co nejjednodušší a zároveň přesvědčivá. K tomu přispěje to, pokud si žák uvědomí, že má být v tomto okamžiku stručný. Harmonický plán je jednoduchý: po prodlevě na tónice se dostaví mimotonální dominanta k dominantě a pak a) hned dominantu, kde se proud na chvíli zastaví a pak se pokračuje stejným způsobem jako na začátku na tónice – nebo b) po mimotonální dominantě se rychle projde ještě harmonickou kadencí, která utvrdí novou tóninu (dominantu). Stejným způsobem se nacvičí modulace z dominanty do tóniky.
6. Žák se naučí spojit plochy prodlevy s plochami modulace – postupně jednu s druhou. Tím je improvizace hotová a rozvíjet ji lze vždy co do nápadu melodie.

## 1.14 lekce

### Další práce s notovým zápisem

zakrytá levá a pak pravá ruka

#### Rozsah:

1x45 minut

#### Lekce je určena:

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### Předpoklady:

Znalost základů hudební nauky, hra na klavír na základní úrovni

#### Didaktické pomůcky:

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj, popř. tablet

#### Anotace aktivity:

Na základě klasické kompozice se žák učí vytvořit improvizaci, která má všechny základní náležitosti – harmonii, melodii, formu. Vzorem musí být skladba co nejjednodušší a dodržující obvyklá pravidla. Skladby příliš výjimečné, z těchto pravidel vybočující, nejsou pro tento účel nejvhodnější. Obvykle se jedná o didaktická díla klasicistních skladatelů, která byla obvykle psána pro žáky skladatele např. z nějaké šlechtické rodiny. Přibližně by se dalo říci, že hledáme raději obvyklejší skladby ne úplně špičkových skladatelů. Pro svou jednoduchost, srozumitelnost a lépe napodobitelnou strukturu se nejlépe hodí jako vzor improvizace. Skladby výjimečné a umělecky nevšední jsou příliš nedostupné k napodobování. Ve dvou fázích se žák učí napodobovat nejprve melodii a pak bas, resp. harmonický doprovod.

#### Očekávané cíle:

Žák se naučí vytvářet hudební útvary, které kopírují periodické členění, melodický a harmonický průběh hudební věty. Jedná se o parafráze hudby, která je obvykle velmi profesionálně zkomponována. Nezáleží na tom, že je velmi jednoduchá a rozsahem drobná. Naopak. Žák má větší šanci formu přehlednout a zvládnout. Na delší a složitější formy má ještě čas. Obvykle je možné takové formy zvládnout ve vyšších ročnících nebo dalším, navazujícím stupni vzdělávání, než je první cyklus ZUŠ. Jedná se o zdokonalování se v kopírování, což je prvním způsobem, jak přijmout hudební floskule a časem je sám rozvíjet. Protože se jedná o složitý proces, je i zde žádoucí dlouhodobé cvičení a trénink hudebních vět.

## Popis hodiny

Učitel přinese žákovi noty, ze kterých bude žák hrát z listu. Musí to být proto noty velmi jednoduché. Osvědčené jsou klasicistní sonatiny asi na jednu stránku. Klasicistní skladby jsou velkou výhodou, protože odpadá někdy složitější kontrapunkt i harmonie. Skladatelé těchto sonatin byli praví profesionálové a je radostí pozorovat, jak na obrysu několika taktů dokáží vystavět dokonalou sonátovou formu. Zprvu formu neřešíme a nesnažíme se žáka zahltit informacemi o tom, kde začíná provedení nebo vedlejší téma. Jde o zapamatování melodické linky nebo naopak basu či harmonické složky do té míry, že je bude žák schopen přibližně zrekonstruovat a doplnit ke stávající levé (či naopak pravé) ruce. Zde je třeba zdůraznit, že vůbec nejde o přesné memorování melodie či harmonického doprovodu, ale jeho přibližné napodobení. Napodobení má totiž v sobě hned více důležitých složek improvizace: nejprve žák napodobuje melodii, kterou si právě zahrál, a její reprodukci – ovšem nikterak nemusí být dokonalá nebo úplně podobná – se cvičí v zapamatování si hudební myšlenky, což je důležité pro užívání „vnitřního“ sluchu při improvizaci. Totéž se děje s harmonickým doprovodem. Po jeho rekonstrukci se stávající melodií v pravé ruce se poznenáhlu vštěpuje smysl pro harmonizaci a v neposlední řadě i pro rytmus střídání harmonií, později i průběh formy. Učitel tedy žáku předloží noty a nechá žáka zahrát skladbičku z listu. Pro lepší zapamatování je vhodné skladbičku zahrát 2-3x. Potom učitel zakryje papírovými pásky (které přilepí samolepicím bločkem) osnovu pravé ruky, aby žák neviděl na noty pro pravou ruku. Může si také noty upravit v počítači a žáku předložit v tabletu, popřípadě nakopírovat - s vynechanou osnovou. Nechá žáka zahrát skladbu znova a žák se snaží si na melodii vzpomenout. Když si na ni vzpomene přesně, jedná se o mimořádnou hudební paměť a známku velkého talentu. Nám ale v tomto případě nejde o přesné vzpomenutí si. Cennější je v tomto případě umět melodii zahrát přibližně a přece jí dát nějaký smysl. Přibližné hraní na základě konkrétního vzoru je stejné umění, jako zahrát těžký notový text doslova. Pro improvizaci se však přibližné hraní velmi hodí. Rozvíjí se na něm vědomí jak melodie, tak harmonie, které vedou k překlenování nesnází v improvizaci (žádný nápad, chybně interpretovaná melodie či harmonie podle vnitřního sluchu). Takovýto pohled velmi obohacuje i hru literatury, která se hraje přesně podle not. Aby se žák v improvizaci neztratil, hraje právě levou nebo pravou ruku z not. To zajišťuje správnost formy, harmonie i melodie, protože jejich základ je daný. Ve druhé fázi učitel žáku zakryje pravou ruku (viz výše) a žák má zrekonstruovat levou ruku – obvykle figurovaný doprovod. Opět se hodí pokus zopakovat alespoň 2x. Nakonec žák zahraje improvizaci zcela bez not. Po delším tréninku se podaří, že žák hraje improvizaci sice s „ukradeným“ tématem i formou, ale je schopen vytvořit hudební větu.



## **1.15 lekce**

### **Práce s témbrovými a rytmickými modely**

a) samostatně b) s doplněním melodie

#### **Rozsah:**

2x45 minut

#### **Lekce je určena:**

Dětem v ZUŠ přibližně ve věku od 7 let

#### **Předpoklady:**

Znalost základů hudební nauky, hra na klavír na základní úrovni

#### **Didaktické pomůcky:**

Příslušný klávesový nástroj, popř. elektronický klávesový nástroj

#### **Anotace aktivity:**

Žák se učí improvizovat, resp. skládat určité souzvuky podle daných pravidel, kombinovat je v různých obrazech v pravé i levé ruce a v další fázi je doplnit o melodii. Tvorba souzvuků má být podle jednoduchého pravidla a jedná se více o mechanický než hudební postup. Vzniklé souzvuky jsou náhodné a zpravidla si je žák předem nedokáže příliš představit. O to zajímavější je výsledek, který vzniká „samovolně“ a bez zvláštního hudebního přispění žáka. Přesto může znít hudba, ve které je cítit nějaký řád a smysl a kde dokonce může být slyšet „cizí“ nota. Zdrojem tohoto pořádku jsou však pouze dodržena pravidla, daná přesným výběrem tónů, jedná se tedy v jistém smyslu o modalitu. Tyto „harmonie“ lze doplnit melodií, která má stejný výběr tónů, jako souzvuky. Podobně jako výběr tónů podle určitého módu, je možno vytvořit rytmické motivy, které taktéž budou improvizaci formálně zcelovat.

#### **Náplň hodiny:**

Učitel žáka učí, jak používat kombinace akordů tak, aby působily libozvučně a přitom moderně. Zároveň žáka učí, jak improvizaci průběžně cvičit

#### **Očekávané cíle:**

Žák se naučí pracovat se vzájemně kombinovatelnými souzvuky a pozoruje zvukový výsledek. Procvičuje čistě racionální přístup k tvorbě improvizace – přednější je pravidlo než zvuková představa. Výsledek mu může přinést velkou radost a uspokojení: Při pouhém mechanickém dodržování určitých zásad vzniká zajímavá zvuková plocha, připomínající kompozice některých předních skladatelů 20. století. Poměr investované námahy a velmi efektně vyhlížejícího zvuku je vynikající.

Žák dostane další portfolio improvizčních postupů, které může často uplatňovat a sám doplňovat o nové zvuky podle vlastních pravidel. Žák (zejména staršího věku) může pochopit, že se nejvíce bál improvizace kvůli prohrěškům proti pravidlům. Nyní zjišťuje, jak snadné je některá pravidla dodržovat, zvláště když je přijal, aniž by si to uvědomil.

## Popis hodiny

1. Učitel žáku zahraje improvizaci podle pravidel této lekce a pak ho vyzve, aby mu popsal dojmy ze slyšeného. Pak mu vysvětlí, že se může prakticky okamžitě naučit totéž a ihned vytvářet složité a expresivně znějící struktury. V žáku to obvykle vzbudí zájem a pocit malého zázraku, jestliže se naučí okamžitě něčemu tak složité znějícímu.
2. Popis pravidel je jednoduchý: v levé i pravé ruce jsou hrány durové kvintakordy, ovšem navzájem posunuté o tritonus, tedy zvětšenou kvartu. Začneme od harmonicky nejjednodušší C-dur. V levé ruce zahrajeme kvintakord C-dur a v pravé kvintakord Fis-dur. S pedálem, který všemu dodá barvu a harmonii lépe propojí, předvede pár takových souzvuků v různých oktávách. Je třeba úryvek zahrát s výrazem, který podtrhne tajemnost a zvláštní sílu této harmonie. Například hraje akordy jako arpeggia, tremolovaně, nebo důrazné secco akordy a střídání všeho. To vše se stálou pedalizací, která dodá všemu zvláštní barvu. Žáku vše důkladně ukážeme a necháme ho vyzkoušet kombinaci těchto dvou akordů hledat a hrát. Ať se žák snaží o tentýž výraz stejnými prostředky, jako učitel (ten mu je slovně popíše). Žák je obvykle udiven, že mu to ihned může znít stejně dobře jako učiteli. Zatím se jedná o hudbu, která je v podstatě statická a monotónní. Proto žáku ukážeme alespoň ještě jednu kombinaci, která dodá do hudby kontrast. Jedná se o durový kvintakord s přidanou (velkou) sextou. Tento akord má v sobě zvláštní klid a „rajskost“. Další body hovoří o práci s obraty akordů v obou rukách. U tritónových kombinací se jedná vždy o to, že se hrají dva odlišné akordy v obou rukách, u „rajského“ akordu se sextou se jedná vždy o stejný akord v obou rukách s tím, že techniky obrátů a tvorba melodie se obdobně řídí postupně podle bodů 3-5.
3. Učitel mu pak ukáže, že tím to ale nekončí a používáním obrátů kvintakordu v obou rukách se celá hudba může „dát do pohybu“ a stát se ještě mnohem zajímavější. Nechá žáka opět tvořit souzvuky ze dvou akordů: kvintakord, sextakord nebo kvartsextakord v levé ruce a totéž v pravé ruce. Toto už jde žákovi hůře, resp. pomaleji, vyžaduje to u něj značné soustředění a úsilí, mít tyto povely pod kontrolou. Většinou to ale také zvládne napoprvé a tak se může dostavit ona radost ze zázraku – ono mi to jde a ještě to zní tak složité a záhadně a neobyčejně expresivně. Stále musí používat výrazové prostředky jako u předchozího bodu. Zatím používá souzvuky kvintakord – kvintakord, sextakord – sextakord nebo kvartsextakord – kvartsextakord. I přes to, že žákova hlava již mírně „praská ve švech“, se dílo nakonec zdaří a ještě bohatší výsledek opět žáka udiví a zároveň nadchne.
4. Učitel „triumfuje“ tím, že ani touto technikou to nekončí a otevírají se netušené a jakoby nekonečné možnosti tím, že obraty v obou rukách nejsou totožné. Nechá pro zajímavost žáka spočítat, kolik možností doopravdy má, když v každé ruce může zahrát jeden ze tří souzvuků. To se rovná počtu  $3^2$ , což je devět. To není zas tak ohromující číslo, ale vzhledem tomu, jak se celá improvizací plocha dostane do pohybu, zejména při neustálém střídání a měnění akordických obrátů, to působí jako nekonečné možnosti. Žáku už dá tato metoda skutečně zabrat a většinou není schopen se s tím dostatečně rychle vyrovnat ihned na

poprvé. To je zcela přirozené. Fascinován vším předchozím, má ale chuť to zkoušet a procvičovat. Abychom se nezdržovali na hodině, dáme mu tyto kombinační akordy procvičovat za domácí úkol. Aby toho nebylo málo, ať zkusí vytvářet kombinace od různých tónů. Obtížnost ať je vždy odstupňovaná podle bodů 2-4.

5. K vytvoření hudební plochy korunované nějakou myšlenkou, melodií, si pomůžeme velmi jednoduchým principem, který však vyžaduje také už větší procvičování: k udeřenému a pedálem drženému základu akordů se hraje melodie z přísného výběru těch tónů, které jsou v akordech obsaženy. Pro příklad: při kombinaci C-dur – Fis-dur jsou to tóny c, cis, e, fis, g, ais, samozřejmě v různém pořadí. Ať žák melodii hraje čím dál výrazněji („exotičtěji“), rytmicky a ve velkém rozsahu. Je jasné, že tento materiál předurčuje, že se jedná o hudbu neperiodického tvaru. Je to opět složitější, ale i toto zvládne žák alespoň trochu i na poprvé.
6. Pro melodii je nanejvýše vhodné, aby její rytmus byl opravdu živý a proměnlivý. K tomu mohou sloužit rytmické módy. Ať si je žák vyzkouší na melodii samotné: od prostých dlouhých tónů po tóny repetované, rychlé skupinky tónů či tempově proměnlivá tremola dvou tónů. Při doprovázení „rajského“ akordu má být melodie naopak co nejklidnější. Vzorem ať je nám k tomu např. melodika francouzského skladatele Oliviera Messiaena. Jeho podobně znějící melodie a harmonie mají ještě daleko přísnější pravidla, ale to ponechme stranou, my se spokojíme se zjednodušeným vnějším napodobením jeho hudebních postupů.
7. Posledním a na myšlení už opravdu složitým způsobem je, obsáhnout kombinaci akordů pouze v levé ruce, aby se pravá ruka mohla věnovat pouze melodii. Princip je jednoduchý, procvičování už méně: levá ruka hraje buď akord, který je schopna obsáhnout, při čemž je vždy nejméně jeden nebo více tónů zamlčeno - prostě chybí. To ale tolik nevádí, pro navození atmosféry to stačí. Složitě zůstává cvičení – které tóny vybrat a to tak, aby vše šlo dobře „do ruky“. Můžeme si pomoci arpeggiem akordu, který obsahuje více tónů, než lze zvládnout na jeden úhoz, ale i toto je o intenzivním cvičení a zkušenosti.

Další exponenciálně narůstající možnosti vznikají zařazením dalšího poměru kombinace akordů. Ať jsou zde učitel i žák kreativní. Po alespoň částečném zvládnutí těchto technik to vypadá, že žák se narychlo stal odborníkem na francouzskou hudbu 20. století, a to není na škodu – nějaká ta pochvala mu jistě dodá větší chuť do cvičení.

## 2. Ukázkové lekce improvizace na dechových nástrojích

**lekce jsou zpracovány pro hru na příčnou flétnu, principy jsou však přenosné do dalších dechových nástrojů**

### Úvod/idea

Navrhuji vyučovat improvizaci na příčnou flétnu minimálně v počáteční fázi (touto fází rozumím absolvování deseti mnou navržených lekcí) jako hromadný předmět. Ideální se jeví skupiny v počtu 3 až 5 žáků. Takovou skupinu je nutné velmi pečlivě sestavit z hlediska věkového složení, ale také z hlediska úrovně hry jednotlivých členů. Žáci by měli být pokud možno srovnatelní ve všech parametrech. Budou si totiž vzájemnou inspirací a také budou sami sobě publikem. To jim poskytne důležitou zpětnou vazbu (svoji vlastní hru vnímám a slyším zcela jinak než poslouchanou hru někoho jiného).

U výuky improvizace na příčnou flétnu je třeba postupovat striktně ve dvou zdánlivě nezávislých výukových liniích:

#### 1. Linie zvuková

Zde se žáci učí určitému uvolnění ve hře na nástroj. Tzn., že jej používají jinak než v běžné výuce. Mám zde na mysli plnění různých "nestandardních úkolů", např. smát se na flétnu, plakat na flétnu, vztekat se na flétnu, chrčít, vzlykat, kašlat, chrápat apod. Zkrátka vytvářet zvuky jinak, než „normálním“ tvořením tónů, které mají jediný cíl – jistou „uniformní“ představu ušlechtilosti určitého druhu. Můžeme zde společně s žáky objevovat nástrojové možnosti, které jsou za hranicemi běžné výuky. Tyto aktivity jsou velmi cenné mimo jiné i proto, že ve svém důsledku rozšiřují nátiskovou posibilitu při tvoření zvuků, takže vlastně zkvalitňují žákovy dovednosti související s tvořením tónu, což je u výuky hry na příčnou flétnu nejtěžší úkol. Zároveň s tím se však rozvíjí také samotná hudebnost. Vzhledem k tomu, že navrhuji výuku hromadnou, postupujeme v praxi tak, že jednotliví žáci postupně plní stejný zadaný úkol a poslouchají se vzájemně, mohou se od sebe inspirovat, reagovat na své výkony (třeba i slovním hodnocením). Předpokládáme u takovéto formy výuky velkou míru uvolněnosti a také to, že každý žák přistoupí ke splnění zadaného úkolu jinak. Později můžeme zapojit všechny společně a vytvářet zvuky např. lodní sirény, klakson lokomotivy apod. V této části výuky doporučuji také žáky prakticky seznámit s netradičními zvuky příčné flétny, které se však standardně používají např. v tzv. "nové hudbě". Nebudu zde popisovat, jak tyto zvuky vytvářet, jen je zmíním, protože se domnívám, že je dobré tyto metody znát a tyto zvuky umět prakticky vytvářet: frullato, glissanda, whistle tóny, flétnové pizzicato, zpěv do flétny, vícezvuky, alikvótní tóny. Připadá mi vhodné zopakovat a zdůraznit, že cvičením těchto, ne tak úplně běžných praktik při tvoření tónu, se vylepšuje výše zmíněná nátisková posibilita hráče, jak vím z vlastní zkušenosti, tak také z doporučení od mých renomovaných kolegů. Příklady, jak postupovat, budou objasněny v mých návrzích vyučovacích lekcí.

## **2. Linie obecného rozvíjení spontánní hudebnosti**

Jedná se především o rozvíjení schopnosti spontánní tvorby vícehlasu, „vyhrávek“ a nejrůznějšího "zdobení" v oblasti tzv. "normální" hudby. Zde mám na mysli například rozvíjení schopnosti vytvořit a zahrát z hlavy druhý hlas ke známé lidové nebo umělé písni. Nebo případně umět tuto píseň z hlavy zahrát v různých tóninách. Za tyto dovednosti bude poskytovateli svého hudebního vzdělání velmi vděčen ne jeden hudebník (a to nejen amatér...). K tomu je třeba kromě obecných hráčských dovedností a určité míry zručnosti také jisté teoretické přípravy (vědět, kam se hodí ten-který interval, základní povědomí o harmonickém průběhu doprovázené písničky apod.). Již jen z tohoto stručného nástinu je zřejmé, že obě zmiňované oblasti je nutno vyučovat odděleně a k případnému propojení přistoupit až v závěru celého vyučovacího procesu, a to ještě navíc velmi diferencovaně vzhledem ke stupni hudebního vývoje a celkovému hudebnímu nadání konkrétního žáka. Celkově jsem přesvědčen, že improvizace jako doplňková forma výuky výborně doplňuje klasickou formu výuky hry na příčnou flétnu tím, že rozšiřuje nejen žákovu hudebnost, ale také jeho nástrojovou technickou i nátiskovou posibilitu (samozřejmě při dodržování navržených didaktických postupů a při neustálé bedlivé kontrole vyučujícího pedagoga).

# Výukové jednotky

Návrh improvizčních kurzů v deseti lekcích – (probrat jednu lekci může trvat 2 až 4 vyučovací hodiny)

## 2.1 lekce

### Povídání si o improvizaci

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Nahrávky improvizací v nejrůznějších stylech a žánrech

#### Didaktické pomůcky

Tato první lekce bude především „povídací“. Zkusíme žákům vysvětlit, co to improvizace vlastně je a čím se liší od „normální“ hry na nástroj, tak jak jsou zvyklí – tedy především hra z not.

#### Očekávané cíle

Cílem nejen této lekce je žákům ukázat, že existuje typ hudební produkce, při kterém se nehraje podle not, ale hraje se tzv. "z hlavy", ne ovšem to, co se hráč naučil před tím z paměti, ale to, co okamžitě na místě "vymýšlí".

#### Popis hodiny

Je nutno předem vysvětlit zmiňované dvě výukové linie, jimiž se samotná výuka bude zabývat. Bylo by vhodné obě tyto linie představit pomocí zvolených hudebních ukázek, ale také již hned na počátku výuky předvést ukázky kýženého závěrečného propojení obou výukových linií (zde je nejvhodnější ukázkou nějaká nahrávka improvizace z oblasti např. free-jazzu).

Pro ukázkou svobodného vytváření zvuků na příčné flétně bych zvolil nějaké ukázky lidové etnické hudby. Pro spontánní tvoření vedlejších hlasů bych zvolil ukázky například českého, moravského nebo slovenského folklóru. Žákům je třeba vysvětlit, co je to v hudbě druhý hlas, jak se v tom – kterém hudebním stylu dělá. V české nebo německé hudební tradici jsou to zejména tercie, případně sexty. Středověk byl jiný, užíval jiných intervalů (především intervaly čisté, a to kvinty, kvarty nebo oktávy). Jiná je také keltská hudba atd. Můžeme si popovídat a ukázat, co je to kánon. Můžeme vysvětlit rozdíl mezi homofonií a polyfonií. Na závěr této lekce můžeme zkusit vymyslet a zahrát vlastní kánon.

## 2.2 lekce

### Psychické uvolnění při používání hudebního nástroje

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna

#### Anotace aktivity

V této lekci se budeme učit improvizovat a napodobovat zvuky z přírody a třeba i zvuky města apod.

#### Očekávané cíle

Děti jsou často vedeny k tomu, že jiný než „krásný“ zvuk není přípustný, je jimi považován za chybu. Cílem je poznat a pocítit, že i „nehudební“ zvuky jsou součástí hudebního vyjádření, nemusí jít nutně o chybu. Toto poznání cílíme tak, aby se student uvolnil a oprostil od úzkostné sevřenosti.

#### Popis hodiny

V této lekci budeme pracovat s příčnou flétnou jako s nástrojem určeným pro výrobu a vymýšlení nejrůznějších zvuků, které jsou jiné než ty, které žáci užívají při běžné výuce. Můžeme zkusit všechno možné: klapání na klapky, pizzicato, glissando (máme-li v dispozici nástroj s francouzskou mechanikou – tedy s dírkami v klapkách), pískání ptáků, houkání parníku, troubení lokomotivy, whistle tóny, zpívání do flétny, napodobování slovenské fujary (používání tónů alikvótní řady), pokoušení se o vícezvuky. Všechny tyto techniky si musí nejprve osvojit pedagog, aby je dokázal žákům osobně ukázat. Jak jsem již psal v úvodu, tyto techniky jsou velmi dobrou průpravou pro rozšíření zejména nátiskových dovedností. Můžeme zkusit flétnou vyjadřovat nejrůznější pocity: vzlykání, smích, chrápání apod. Flétnou lze napodobovat zvuky z přírody: štěkání, mňoukání, pískot ptáků, hučení vody apod. Můžeme napodobovat zvuky města: klaksony aut, signály mobilních telefonů, zvonění tramvají, autobusů, metra apod. Všechna tato cvičení slouží k tomu, aby se žáci uvolnili a připravili své myšlení k úplně jinému hudebnímu projevu.

Na závěr této lekce doporučuji sesumírovat vše, co jsme na nástroj „vynalézali“, a říct si, jak jsme toho kterého zvuku dosáhli. Doporučuji všechny zvuky znovu vyzkoušet, prakticky je zahrát a písemně zaznamenat, co musí hráč s nástrojem udělat, aby se podařil zamýšlený zvuk. Vysvětlíme žákům, že je důležité, aby si všechny osvojené dovednosti doma sami zkusili znovu zahrát a také, aby si všechny postupy pokud možno zapamatovali, protože tyto dovednosti obohatí jejich případné další improvizční snažení.

## 2.3 lekce

### Tvorba druhého hlasu

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, klavír/klávesy, notový papír, tužka

#### Anotace aktivity

V této lekci se budeme zabývat výukou různých způsobů hry druhého hlasu k jednoduché melodii.

#### Očekávané cíle

Ideálním cílem této lekce je vytvoření nejjednodušších druhých hlasů k melodiím a to nejen hrou na flétnu. Cílem je schopnost druhý hlas i zazpívat.

#### Popis hodiny

Nejdříve si ukážeme na klavíru základní harmonický průběh zvolené písničky a v rámci tohoto plánu (tónika, dominanta, subdominanta apod.) budeme u druhého hlasu rozlišovat, které tóny se „hodí“ a které tóny se „nehodí“. Doporučil bych jako výukovou píseň zvolit „Prší, prší, jen se leje“, protože tato píseň se dá prakticky celá doprovodit ve spodní tercii, ale je možno s úspěchem ukázat i na jiné možnosti a seznámit žáky s tím, jak se díky použití různých intervalů mezi doprovodným hlasem a základní melodií mění charakter celé písničky. Můžeme také zkusit vícehlas. V kolektivu tří až pěti hráčů je možno snadno vytvořit tří až pětihlasou fakturu. Budeme se učit určovat hráče basového hlasu. Ukážeme si, které tóny jsou určující, jako basové pro logický harmonický průběh hudební faktury. Budeme žákům vysvětlovat, jaký charakter má basový hlas, jaký charakter mají případné vnitřní hlasy atd. Poté je možno zahrát písničku ve vlastním jednoduchém aranžmá. Připadá mi důležité a doporučoval bych, aby si žáci své vlastní hlasy sami zapisovali do not. Tříbí si tím svoji hudební představivost. Za domácí úkol by si každý žák měl připravit sám v notách smysluplný druhý hlas k vybrané lidové písni, naučit se jej z paměti zahrát a na další hodině předvést s perspektivou, že bude postupně schopen tyto dovednosti aplikovat již bez větších příprav, rovnou z „hlavy“, i na jiné melodie. Mám zde na mysli schopnost okamžitě poznat, kde se hodí ten – který interval. Na závěr je třeba říct, že musíme žáky ubezpečit, že tyto dovednosti se nezískají ze dne na den a jsou výsledkem dlouhodobějšího snažení. Za důležité považuji z počátku zapisovat vymyšlené druhé hlasy do not.



## 2.4 lekce

### Výroba „vlastních zvuků“

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, notové zápisy z minulé lekce, notový papír, tužka

#### Anotace aktivity

Vymýšlení a tvorba hudebního vyjádření zvolených konkrétních nálad

#### Očekávané cíle

Cílem je „zhudebnění“ pohádky, různých příběhů atd. Jde nám o probuzení vlastní tvorby hudby a zvuků – jakýsi pokus o hudební „kompozici“. Podpora svobodné hudební tvořivosti a představivosti.

#### Popis hodiny

Lekce slouží především k uvolnění myšlení žáků, aby se nestyděli a měli otevřenou mysl k vnímání a provozování hudby nad rámec daný běžnou vyučovací a provozovací praxí. Nejprve si zopakujeme zapsané zvukové objevy z předminulé hodiny. Budeme se více zabývat tzv. normálním hraním, ale postupně budeme vycházet právě z těch cvičení z předminulé hodiny. Budeme se pokoušet vymýšlet vlastní logické melodické zpracování určitých konkrétních zadání a hudebně vyjadřovat nejrůznější charakter a pocity. Můžeme přitom vycházet například z pohádek. Zkusíme to nejprve slovně: co řekne zlý černokněžník, vlk, čarodějnice, zlý král apod. Úplně jiný charakter bude mít Šípková Růženka, Karkulka, hodná princezna apod. Jinak hudebně vyjádříme hloupého Honzu, jinak prince Bajaju atd. Tyto charakter se pokusíme vyjádřit hrou na flétnu třeba i s použitím neobvyklých zvukových postupů vytvořených a zapsaných předminulou hodinu. Samozřejmě není nutno užívat jako předlohy pouze pohádky. Můžeme stejně tak dobře použít postavy z oblíbených filmů, nebo lidské charakter obecně - bez jakékoliv personifikace. Jde o to, co nejvíce se trefit do myšlení konkrétního žáka, aby se těmito praktikám otevřel. Tyto hudební pokusy by měly být krátké. Klademe zde důraz především na schopnost postižení charakterů za použití jednoduché, okamžitě vymyšlené melodie. Jedná se nám o srozumitelnost záměru.

## 2.5 lekce

### Schopnost tvořit druhé hlasy k písničkám

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, doprovodný harmonický nástroj – kytara, klavír atd.

#### Anotace aktivity

Rozvíjení 3. lekce – další, navazující, rozvíjení tvorby druhých hlasů

#### Očekávané cíle

První pokusy a rozvinutí „kontrapunktického“ myšlení. Máme zde na mysli způsob tvorby druhých hlasů, kdy druhý hlas nemá stejnou rytmickou strukturu, jako hlas první.

#### Popis hodiny

Především se budeme v této lekci věnovat kontrole úkolu z 3. lekce. Znamená to, že žáci přehrají své připravené druhé hlasy k písničkám. Opravíme společně případné zjevné chyby a řekneme si také o situacích, které žáci vyřešili zjevně špatně, ale také třeba o situacích, které vyřešili pouze méně šikovně anebo i kdyby bylo vše správně, budeme společně hledat i jiná možná správná řešení. Dnes budeme potřebovat klavír, abychom zahráli harmonickou kostru známé písně. Žáci se budou postupně střídat v hraní melodie a doprovodu. Jeden bude hrát melodii a druhý doprovodný hlas rovnou z hlavy. Vůbec nevadí, když se to zpočátku nebude dařit. Je velmi důležité pochválit každou vydařenou maličkost. To platí mimochodem v celém tomto kurzu. Stále máme na mysli, že musíme během hry vyhodnocovat, které tóny se v tu chvíli hodí, a které ne.

Ke správnému rozhodování nám jako vodítko poslouží právě harmonický doprovod. Nemusí to být jen klavír, umíme-li hrát na kytaru, je stejně vhodná také kytara. Vydaří-li se nám práce na lidových písních, můžeme postupně zařazovat i hudbu z jiných hudebních žánrů. Učitel by měl upozorňovat na žánrové odlišnosti a tyto odlišnosti postupně uplatňovat i při tvorbě druhých hlasů. Bude-li se žákům dařit, můžeme přistoupit na tvorbu samostatnějších druhých hlasů, to znamená pracovat částečně na kontrapunktickém myšlení. Mám zde na mysli způsob tvorby druhých hlasů, při kterém tento druhý hlas nemá stejnou rytmickou strukturu, jako hlas první.

## 2.6 lekce

### Svobodná tvorba vlastní melodie

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, doprovodný harmonický nástroj, druhá flétna, notový papír, tabule

#### Anotace aktivity

Vlastní hudební tvorba

#### Očekávané cíle

Cílem, který máme před sebou, je vytvoření vlastní hudby, vlastní melodie a to tak, že tato melodie může být také zapsána studentem do not. Snahou je vědomé tvoření na základě rozmyslu a poučenosti.

#### Popis hodiny

Nejvhodnější se mi zdá na začátek nějaká vlastní písnička, třeba ukolébavka nebo něco jinak charakteristického. Zde je potřeba přeci jen poněkud malé teoretické přípravy, protože úkol složit vlastní melodii není vůbec snadný. Představuji si to např. takto: Učitel předvede nějakou hodně srozumitelnou a velmi přehledně vystavěnou písničku. Společně si ji s žáky zahraje, třeba i s improvizovaným druhým hlasem. Učitel potom napíše tuto přehrávanou melodii na tabuli a ukáže žákům její stavbu (dvoutaktí, periodu, předvětí, závětí atd.). Seznámí žáky s logikou vnitřní výstavby melodie – stoupající, klesající tendence, otevírací nebo uzavírací charakter atd. Můžeme žáky také seznámit s existencí dvoutaktí jako základního stavebního prvku téměř každé periodické melodie. Žáci potom budou zkoušet napsat vlastní melodii, ovšem postavenou na půdorysu předváděné písničky. Prostě v ní "jen změni noty". Postupem času můžeme začít se vzdalováním se od vzoru a zkoušet si různé nepravidelnosti – rozšiřování, zkracování prvků v periodě. Samozřejmě je vhodné všechny (i ty méně vydařené pokusy) ihned hrát a improvizovat k nim druhé hlasy. Za domácí úkol bych potom žákům uložil vypracovat vlastní melodii, která by co možná nejlépe charakterizovala to, co si žák dopředu určí.

## 2.7 lekce

### Princip variace (s odkazem také k jazzu...)

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

Lekce je určena dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, hudební aparatura – cokoliv vhodné k reprodukci hudebních nahrávek

#### Didaktické pomůcky

Variační princip jednoduchých, přehledných melodií. Ukázky pomocí nahrávek

#### Očekávané cíle

Vytvoření hudebních variací na dané téma a ukázání spojitosti s improvizací. Seznámení s principem stupnic a pokus s jejich použitím v konkrétním případě

#### Popis hodiny

V této lekci budeme opět pracovat s jednoduchou melodií. Tentokrát budeme měnit a obohacovat pouze tuto konkrétní melodii a nebudeme ani se zabývat jinými hlasy. Budeme se pokoušet tuto melodii různě zdobit nebo jinak "vylepšovat". Z nahrávek předvedeme žákům příklady variací v různých hudebních stylech i slozích (Bach, Beethoven, Mozart, Paganini, Rachmaninov...). Popovídáme si o principu passacaglie - tj. zachování harmonické kostry (Pachelbel, Greensleeves apod.). Můžeme se pokusit do těchto známých variačních skladeb pokoušet vymýšlet své vlastní variace. Opět zde pracujeme s principem vhodných, méně vhodných a zcela nevhodných tónů v dané situaci. Vysvětlíme si princip tzv. průchodných tónů na nepřízvučných dobách a tím zjistíme, že můžeme také v improvizaci za určitých okolností použít i tónů, které se v tu chvíli do harmonie nehodí, ale na nepřízvučné době to nevádí, zejména když je tím způsobem posílena melodičnost. Ukážeme si, jak je melodie ochuzená, jestliže se improvizátor pohybuje pouze v "bezpečném" terénu harmonických tónů"... Zde by měl učitel k pobavení předvést improvizaci složenou pouze z "vhodných", tzn. harmonických tónů. Logicky z toho vylezou pouze akordické rozklady. Měli bychom si říct, že na principu variační práce je postaven celý jeden moderní hudební žánr. Tím žánrem je jazz. Ukážeme si základní principy improvizací jazzového hudebníka. Základem je neměnná, pevná harmonická kostra a v melodických variacích užití ustálených jazzových stupnic. Hráč, který tyto stupnice zná a bezpečně se v nich pohybuje, tedy nemůže zahrát "vedle". Tyto stupnice také svým intervalovým složením určují celkový charakter tohoto hudebního žánru.

Můžeme ukázat princip tzv. citlivých tónů. Tyto principy jsou zřejmě vhodné hlavně pro žáky, kteří už jsou starší a zkušenější. Můžeme žáky seznámit se základními tzv. bluesovými stupnicemi, ukázat rozdíly ve srovnání s tradičními tzv. církevními stupnicemi. Měli bychom si zde především všimnout citlivých tónů a jejich účinném užití v jazzové i jiné improvizaci. Samozřejmě je vhodné všechno prokládat ukázkami z nahrávek. Ještě bych závěrem doporučil zmínit varhanní improvizaci (především v církevní hudební praxi). Rozdíl mezi tímto typem improvizace a tradičním pojetím variační práce spočívá především v tom, že u varhanní improvizace se často jedná právě především o změny v harmonické kostře na rozdíl od variací. Tuto oblast bych však s ohledem na jednohlasý charakter příčné flétny zmínil pouze teoreticky.

## 2.8 lekce

### Propojení obou výukových linií

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, akordický hudební nástroj

#### Anotace aktivity

Volná improvizace na daný basový základ

#### Očekávané cíle

Tato lekce je ideální pro více studentů najednou, není-li to možné, postačí, když bude hrát učitel a žák, ale preferujeme hromadnou lekci. Studenti by měli zkoušet tzv. „jammování“.

#### Popis hodiny

V této fázi výuky se již jednoznačně dostáváme do situace, kdy se nám dvě původně zcela oddělené výukové linie začínají spojovat v jednu činnost. Samozřejmě je nutné všechny osvojené principy neustále opakovat, a především v přístupu k žákům respektovat jejich individualitu. Improvizace je tvůrčí činnost, a proto se zde vždy projeví individuální vlastnosti a schopnosti každého žáka možná ve větší míře než při tradiční výuce. V této lekci se budeme pokoušet o volnou improvizaci na daný basový základ. Můžeme dokonce nechat improvizovat několik žáků současně. Při dodržení osvojených principů z dřívějších lekcí by to vůbec nemuselo znít všechno špatně. Dostáváme se do fáze, kdy zkusíme provozovat něco, čemu jazzoví hudebníci říkají "jammování". To se může stát skvělou hudební zábavou pro všechny zúčastněné a při troše jisté „drzosti“ a s rostoucím množstvím nabytých zkušeností se „jammování“ dá provozovat s úspěchem i před publikem... Bylo by dobré, aby nehráli stále všechno všichni najednou, ale spíše aby se žáci učili poslouchat se navzájem a nechat se tak inspirovat, protože vzájemná inspirace je velmi důležitou součástí umění improvizace. Z celé škály možností, co lze v daný moment zahrát, akcentuje každý hudebník na základě jedinečnosti své osobnosti u hudebnosti jiné principy než jeho muzikantský kolega. Pomalu můžeme začít uvažovat také o tom, že můžeme zvát do svých produkcí žáky z jiných hudebních oddělení (je-li taková možnost). Zde je třeba také naučit se respektovat stylové tíhnutí většiny zúčastněných a případně se jim přizpůsobit. Ovšem, ve výsledku musí učitel určit základní stylové ukotvení improvizace a případně toto ukotvení proměňovat.

## 2.9 lekce

### Dopilování umění hrát druhé hlasy

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### Didaktické pomůcky

Flétna, druhá flétna, zařízení k reprodukci hudebních nahrávek

#### Anotace aktivity

Vysvětlení a procvičování principu komplementárního rytmu

#### Očekávané cíle

Cílem je zde doplňování hrané melodie různými možnými způsoby, doplňování „mezer“ v hudbě – ať již záměrných (didaktických) nebo nezáměrných. Návčik „dořečení nedořečeného“.

#### Popis hodiny

Předposlední lekce bude věnována dotažení umění spontánně z hlavy vytvářet druhý hlas, protože to je disciplína oceňovaná zejména v amatérském hudebním prostředí. Již umíme užívat vhodných akordických tónů podle harmonického plánu, víme, že je žádoucí užití i neakordických tónů na nepřívzvučných dobách jako průchodné tóny nebo na přízvučných dobách jako záměrnou, ozdobnou disonanci (s tímto doporučuji zacházet velmi opatrně, přestože je to velmi zábavné...). V dnešní lekci si vysvětlíme pojem "komplementární rytmus" - tzn., že druhý hlas může rytmicky obohatit, doplnit hlas první rychlejším pohybem vzhledem k pomalejší melodii tak, aby metrum stále pravidelně „tepalo“. Zde je vhodné opět názorně ukázat příklady z nahrávek. Vhodné jsou např. barokní tzv. triové sonáty starých mistrů. Tento princip můžeme v improvizaci druhých hlasů uplatnit také jako prvek tektonický. Tento princip spočívá v tom, že melodie se zpravidla skládá z pravidelných částí (věta, perioda). Na konci těchto částí (fráze) zpravidla spočine tak, jako spočine hovořící člověk, když dokončí např. větu. A právě zde je příležitost pro druhý, doprovodný hlas, kdy vyplní vzniklou odmlku a na chvíli může dominovat. Je třeba najít nebo předvést vhodný příklad. Tuto dovednost je potřeba náležitě vyzkoušet a hledat. Způsobů je celá řada, od variačního zopakování hlavní melodie až k samostatně improvizované mezivěť, se základní melodií nijak nesouvisející.

## **2.10 lekce**

### **Nácvik improvizálního vystoupení**

#### **Rozsah**

1x45 minut

#### **Lekce je určena**

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety

#### **Didaktické pomůcky**

Flétna, druhá flétna

#### **Anotace aktivity**

Shrnutí předešlých lekcí a praktické veřejné nebo alespoň společné předvedení.

#### **Očekávané cíle**

Cílem je postupně propojit všechny nové znalosti, zkušenosti a dovednosti z předešlých lekcí. Tato lekce, ale vlastně i všechny předešlé, je myšlena jako práce na vícero hodin. Nicméně tato konkrétní hodina je shrnující v tom smyslu, že studenti předvedou vše, co se naučili veřejně, formou koncertu nebo přehrávky.

#### **Popis hodiny**

Tato poslední lekce je shrnující. Může sice trvat i celou řadu vyučovacích hodin, ale nového se již nebudeme učit nic, i když jsme problematiku improvizace ani zdaleka nevyčerpali. Smyslem tohoto kurzu je vlastně "pouze" pokus o probuzení zájmu o tuto činnost u žáků a také jejich určité osvobození se ve vztahu ke svému hudebnímu nástroji. Celý tento kurs by měl mít důstojné zakončení v podobě nějakého veřejného improvizálního vystoupení (koncertu). Takové vystoupení může mít nejrůznější podobu. Zde neexistuje návod. Musíme postupovat s ohledem na individuální možnosti, dovednosti i záliby jednotlivých žáků, které má pedagog k dispozici. Vystoupení by mělo zahrnovat všechny způsoby improvizace, kterých jsme se během uplynulých lekcí dotkli. Můžeme zinscenovat improvizální hudební pohádku, můžeme zahrát variace na známou melodii, předvést schopnost improvizovat druhé hlasy a třeba náš koncert završit společným „jammováním“.



## Slovo na závěr

Za nejdůležitější výstup z kurzů považuji to, aby osvojené dovednosti získal žák jako dovednosti trvalé. Je proto třeba postupovat tak rychle nebo pomalu, aby si žáci byli schopni získané dovednosti uložit do svého podvědomí a tvůrčím způsobem je dál zpracovávat a rozvíjet. Z toho důvodu není možné přesně určit délku trvání jednotlivých lekcí. Já (autor) se domnívám, že každá lekce by se měla probírat cca jeden měsíc (tedy 4 vyučovací hodiny). Celý kurs je tedy práce na jeden rok. Je možno postupovat i rychleji – zejména se staršími žáky. Tuto metodiku je možné uplatnit také na nejrůznějších prázdninových hudebních aktivitách (hudební tábory, kurzy, tvůrčí dílny). Velmi důležité je také vybrat vhodný kolektiv žáků do improvizčních skupin. Žáci by měli být kompatibilní svým věkem, hudebním rozhledem i nástrojovými schopnostmi tak, aby nikdo z nich příliš nevyčníval a aby se mohli všichni vzájemně inspirovat, což je nejlepší předpoklad pro zdárné rozvíjení hudebnosti v oblasti improvizace.

# 3. Ukázkové lekce improvizace na smyčcových nástrojích

**lekce jsou zpracovány pro hru na housle, principy jsou však přenosné do dalších smyčcových nástrojů**

## Úvod

### **Pokus o popis současného stavu výuky na hudební nástroje – hlavní teze**

V době romantismu se v hudbě pomalu začal objevovat nový fenomén, který se ve dvacátém století stal v některých druzích hudby dominantním. Ve stručnosti lze situaci popsat jako rozdělení hudebníků na tvůrce hudby (skladatele) a interprety. Samozřejmě, toto rozdělení existovalo vždy, nicméně nešlo o rozdělení tak výrazné jako dnes.

V klasické hudbě baroka a klasicismu byl stav nejvyrovnanější. Bylo to období, kdy hudební interpreti dosti zevrubně rozuměli hudbě, kterou hráli, a bylo běžné, že byli schopni samostatné hudební kompozice, s tím, že umění hudební improvizace bylo samozřejmě základní výbavou a vzděláním. Je to dáno i tím, že hudba této doby byla v jistém smyslu „přehledná“ a hudební pravidla byla dosti pevně daná. Interpreti dbali na zvládnutí hudebního řemesla, interpretační umění bylo součástí většího celku hudebních dovedností.

V 19. století začala narůstat obtížnost hudební partů a ve 20. století se staly natolik náročnými, že se interpretace zákonitě stala samostatným hudebním oborem. Tím se nároky na hudebníky ještě zvyšovaly – interpretační umění se začalo posuzovat zcela odděleně od posuzování hodnoty samotné hudební kompozice.

Specializace sebou přináší nebo může přinášet jisté „odtržení“ celku. Platí to prakticky ve všech oborech lidské činnosti – specializovanost je pokrokem, ovšem... - má kromě výhod i své nevýhody. Platí to i u interpretačního umění. Proč se při výuce nepokusit o jistý návrat do „komplexnějších“ časů a cíleně se nepokoušet o hlubší pochopení hudebního materiálu, který profesionálně hrajeme? A to právě formou improvizace?

Například špičkový kuchař – pokud rozumí surovinám, ze kterých vaří, zná jejich historii, ovládá základy chemických procesů atd. – jeho kuchařská fantazie má dobré předpoklady pro rozkvět. Samozřejmě, existují vynikající kuchaři, absolventi elitních škol, kteří dokonale ovládají postupy, gramáže, hygienické předpisy a přeče – fantazie se může rozvinout snadněji tam, kde máme širší, řekněme komplexnější znalosti. Aby kuchař mohl při vytváření jídel improvizovat a přistupovat k procesu tvůrčím způsobem, musí dokázat pravidla v jistém smyslu vytvářet sám, nikoli pouze naplňovat sadu nutných (a ověřených) postupů. Chceme-li pravidla používat tvůrčím způsobem, pomůže nám jejich pochopení. Cesta k improvizaci vede přes poznání, cesta k poznání vede skrze improvizaci. Výsledkem bývá větší fantazie a svoboda. Toto je má odpověď pro toho, kdo vznese dotaz, k čemu by mohlo interpretům být dobré toto „rozšíření“.

Mým interpretačním oborem je hra na housle. Základním etalonem výuky houslové hry je dodnes **Otakar Ševčík** a jeho **Škola houslové techniky**. Ševčík je stále platný, a dokud budeme hrát hudbu baroka, klasicismu a romantismu, platným zůstane. Zároveň je ale Ševčík jistým „prokletím“ a paradoxně zdrojem určitých problémů. Jeho metoda vede adepta houslí od naprostého začátku sadou cvičení, která představují modelové situace, ve kterých se pak ocitáme při hře hudebních skladeb – to jest, učíme se výměny poloh, stupnice, akordy, glissanda, sady hmatů, vibrato, používání prstokladů a podobně. Ovšem, teprve až ve vyšších opusech jeho školy nastává výuka sluchu při hře dvojhmatů, výuka základních pravidel pro intonační souvislosti tónů, chápání harmonie, používání stupnic v konkrétních souvislostech!!! Přestože Ševčíkova škola je v podstatě geniálním systémem, který člověka dovede od prvních pokusů až k interpretaci, vlastně končí tím, čím by se možná mělo začínat... – hledáním samotné krásy a souvislostí tónů, hudební fráze, hudební formy. V okamžiku, kdy geniální Ševčík dovede studenta do situace „použitelného“ houslisty, teprve pak houslista zažívá „procitnutí“ – zjišťuje, jakou hudbu hraje. Jenže ono už bývá často trochu pozdě, protože mnoho vysoce funkčních technických návyků je v tu chvíli již jaksi mechanických (což je právě oním cílem houslových škol) a už bývá velice obtížné, aby tyto postupy posloužily hudební svobodě. Má to obhajitelnou a ověřenou výhodu, a sice tu, že tato globální pravidla umožnila veliký nárůst kvality souborové hry. Orchester potřebuje profesionály, kteří vychází z podobného, a tudíž podobně hrají - mají podobné návyky. Nevýhodou je výše popsané.

Co navrhuji? Rozhodně nechci kritizovat dokonalé a časem prověřené metody houslových škol.

Než se pustíme do větších konkrétností na příkladech z lekcí houslí v ZUŠ, chci znovu konstatovat, že posun ve výuce není dobré charakterizovat jako návrat do minulých časů a přístupů. Rád bych tyto přístupy rozšířil. I když se může zdát, že se občas vymezím proti dvacátému století a „Ševčíkovskému“ přístupu, není to tak. Na jeho postupy se musí navázat, jsou dokonalé, ale... - je dobré zkoušet, aby děti začaly mít hudbu rády skrze porozumění a zážitky jiné než jen mechanické. Dovolím si prohlásit, že „trápit“ děti pouze Ševčíkem začíná být mimo módu. Stejně jako je smyslem čtení zážitek z porozumění textu, nikoliv bezchybné presentování zpaměti, chceme se i v hudbě vrátit k porozumění, které je možná důležitější než podávání heroických interpretačních výkonů. Hudbu i text tvoří významy, nálady. Jde mi o to, aby hudební řeč byla podobna opravdové řeči - když mluvíme, známe pravidla, ale svou řeč se neučíme nazpaměť, ani ji nenacvičujeme ... V tom je naše řeč tvůrčí, je to improvizace. Proč bychom podobně nezkusili nakládat i s hudebním vyjádřením?

Ukázkové lekce zde uvedené mohou být vnímány dvěma způsoby. První, který bych doporučil, vychází z návaznosti jednotlivých lekcí, lze je tedy vnímat jako jistou učební osnovu, která ve svém celku popisuje cestu k vytčenému cíli. Zároveň lze téměř všechny lekce vnímat samostatně, ovšem s doporučením přihlídnout k celkovému kontextu. Proč doporučuji vnímat je v návaznosti jako jeden celek? Hra na housle je v rané fázi mimořádně obtížná, proto při snaze o improvizaci doporučuji tyto snahy začlenit do lekcí trvale od samých začátků. Každá lekce může být zakončena lekcí následující: dítě se na první hodině s novým materiálem seznamuje a snaží se ho pochopit, doma pak cvičí (doufejme), a teprve na další hodině je schopno látku předvést a je možno na ní vlastně až teprve pak začít reálně pracovat. Každá ukázková lekce by měla být zopakována. U malých dětí to vlastně jinak nejde. Zde se může přístup lišit - různí jedinci jsou různě talentovaní, hrají rozdílně dlouho a každý má samozřejmě jinou dynamiku vývoje. Rovněž je evidentní rozdíl mezi člověkem osmiletým, jedenáctiletým a čtrnáctiletým... Celkově je ale nutné vést v patrnosti fakt, že vše, co se učíme, učíme se i opakováním. Ukázková hodina a její smysl je završen pouze při navazování a opakování.

## 3.1 lekce

### Nácvik vědomého hraní, které není založeno na hmatové orientaci

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### Didaktické pomůcky

Housle, metronom, klavír/klávesy, notový papír

#### Anotace aktivity

Cílem je naučit studenta nehrát mechanicky, ale uvědoměle. Jde o práci systematickou a dlouhodobou. Tuto lekci je nutno rozvíjet v dalších, následujících. Lekce směřuje k budoucímu praktickému pochopení a k pohotové aplikaci hry ve více tóninách a propojení se základní hudební teorií v součinnosti s výukou hudební nauky. Vzhledem k obtížnosti houslové hry je nejběžnější situací tzv. manuální hraní - to je kupodivu podobné s klávesovými nástroji. Ano, i houslisté, kteří by měli hrát především podle sluchu a sluchové představy, inklinují pouze k memorování prstokladů. To spočívá v tom, že dítě se postupně naučí nazpaměť sadu prstokladů a smyků. Následná hra písničky je pak ovšem založena na tom, že dítě vlastně neví, co hraje. Teprve, když dokáže postupně transponovat a píseň zahrát alespoň ve dvou tóninách, otevírá se mu cesta k propojení s teorií z výuky hudební nauky. Neučí se tak jen hru na hudební nástroj, učí se vlastně chápat základní principy hudby.

#### Očekávané cíle

Na konci hodiny by student měl být schopen to, co hraje, zazpívat a zapsat do not i se správným předznamenáním. Snaha je, aby student byl schopen i bez houslí v ruce vyjmenovat noty, které následně zahraje, to znamená myslet dříve než konat, tedy konat vědomě. Snahou je, aby houslista dokázal vyjmenovat a zazpívat konkrétní stupnici/tóninu, ve které se zvolená píseň odehrává. Pro tento účel volíme píseň sice nezáživnou, ale notoricky známou, a sice „Ovčáci, čtveráci“. Volba na tuto píseň padá právě proto, že je nutné, aby dítě píseň znalo podle sluchu a aby její "houslová" obtížnost nebyla příliš velká. Zvyšuje se tím rychlost pochopení notového zápisu a vznikne snadnější situace pro transpozici do jiné tóniny - dítě nebude tolik fixováno na prstoklad, ale může se přidržet sluchové představy.

#### Popis hodiny

1. Na začátku hodiny se učíme intonačně co nejlépe zazpívat píseň „Ovčáci, čtveráci“. Ideální je použít i vytleskávání a tím spojit zpěv i se správným rytmem. To se ukazuje často obtížné a tak vytleskávání může převzít učitel - mnoho dětí má s vykonáváním více činností z počátku problém.

2. Student dostane notový papír a tužku a nyní je cílem tuto píseň zapsat do not. Pokud to dítě ještě nedokáže, což je běžné, píseň mu diktujeme. Ideální je začít „Ovčáci, čtveráci“ v C dur. Je naprosto zásadní, aby dítě píseň zapisovalo samo! Zda se mu to musí diktovat či ne, není příliš podstatné. Důležité je, aby dítě zapisovalo ručně tužkou! To zdůrazňuji, protože některé děti mají v telefonech různé notační aplikace. Takové aplikace jsou jistě dobrou pomůckou, bohužel ale víme od neurologů, že to, co zapíšeme ručně, si ŘÁDOVĚ lépe zapamatujeme. S tím souvisí i princip, kdy dítě chybu nesmí gumovat, ale pro učení se je lepší chybu škrtnout a správnou verzi napsat vedle. Chyba, která je vidět, totiž stále poukazuje a odkazuje na pochybení v myšlenkovém postupu. Tedy, čistopis rozhodně není cílem! U každé noty je potřeba napsat jméno noty, prst a strunu, na které se prst nalézá. Souběžně se žákem zapisuje totéž i učitel, ale pouze jako holý zápis, kde jsou zapsané pouze noty v notové osnově - použití tohoto notového zápisu bude mít později velkou důležitost.

3. Student následně dostane informaci, že píseň v C dur nemá předznamenání, a ukáže se mu, že na klavírních klávesách se jedná o samé bílé klávesy. Necháme ho stupnici C dur vyťukat na klaviatuře, názorně je mu učitelem předvedeno, že celá naše píseň si vybírá právě z těchto tónů/kláves.

4. Nyní si student vezme housle - bez smyčce - a začíná náročný výcvik stupnice C dur. Se smyčcem je totiž následné cvičení zbytečně komplikované. Spočívá v tomto: nejdříve musí NAHLAS říct tón, který vidí v notách a který bude hrát, pak řekne prst, kterým se bude hrát, pak strunu, na které se tento tón bude hrát, a teprve ohlášený tón pak brnkne. Ozve se tedy toto - žák řekne - C třetím (prstem) na struně G, brnk, D prázdná, brnk, E prvním na struně D, brnk atd. Je důležité dbát, aby student, když udělá chybu, opravil ji návratem k předchozímu tónu. To samé platí pro případ, kdy mu musíme poradit - rovněž by měl zahrát znovu od předešlého tónu.

Vycházím z "průměrného" žáka, který toto stihne jakž takž během této jedné hodiny. Pojdme se podívat na další lekci.

## 3.2 lekce

### Pokračování nácviiku vědomého hraní

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### Didaktické pomůcky

Housle, metronom, klavír/klávesy, notový papír

#### Anotace aktivity

Tato hodina striktně navazuje na předešlou. Aby toto bylo možné, je potřeba zkontrolovat, zda a kolik si dítě zapamatovalo z minulé hodiny. Z části tedy půjde o opakování a teprve pak lze navázat.

#### Očekávané cíle

V této lekci bychom měli dokázat postoupit ke hře z not, kde nejsou žádné jiné údaje než právě notový zápis. Cíl hodiny je poměrně jasný a zdánlivě jednoduchý. To, co budeme se žákem cvičit, vůbec jednoduché není, ale zkušenost mi říká, že když se studentovi věc vysvětlí jako jednoduchá, kupodivu to mnohým pomůže.

#### Popis hodiny

1. Začneme opakováním a chceme, aby byla píseň zazpívána. Poté by v rámci opakování mělo zaznít od dítěte toto – C třetím (prstem) na struně G, brnk atd.
2. Nyní přichází ke slovu zápis, který udělal sám učitel. Odlišnost je v tom, že již u not není napsán název noty, prstoklad ani struna, na které je konkrétní tón hrán. Zápis, který dělal student, dáme vedle těch učitelových a překryjeme je tak, aby nic nebylo vidět.
3. Student by nyní měl bez houslí opět zazpívat píseň - z učitelových not, přičemž místo textu písně budeme zpívat názvy tónů - tedy, místo „Ovčáci, čtveráci“ bude text C, E, G, C, E, G atd. Je to poměrně obtížné a pracné a často zdoluhavé. Dokázat toto bez poznamenaných údajů se ukazuje jako velice náročné na soustředění a učení se. Vlastní studentovy noty v tu chvíli slouží pouze jako "tahák", kam je možno nahlédnout v případě, že je bezradný. Následně tahák opět překryjeme. Snažíme se, aby název not odvodil ze stupnice C dur. Tahák přichází ke slovu až opravdu v zoufalé situaci. Opět platí pravidlo, že při každé chybě oprava začíná na předešlém tónu, ideálně ještě blíže k začátku.
4. Nyní si student opět vezme housle, stále ještě bez smyčce. Cílem je, aby z "abstraktních" not, z not bez údajů, tedy z not učitelových, dítě opět dokázalo nejdříve nahlas přesně říct, co zahraje

kterým prstem na které struně, a pak na strunu teprve brnklo. Platí, že samotný prst je lepší umístit na hmatník až poté, kdy student hlasitě oznámil kupříkladu G třetím prstem na struně D, vložit prst a pak brknout. Čím pokročilejší student, tím méně podstatné je tolik exaktní postup. U většiny stačí prostě oznámit, co udělá, a pak brknout.

5. Na závěr hodiny můžeme zkusit píseň již jen brnkat a snažit se o správný rytmus a intonaci. Můžeme dítě navnadit k domácí práci tím, že ho necháme zahrát smyčcem. To považuji za důležité, protože snaha o vědomé propojení teorie a hry je dosti náročná a některé děti už strašně moc chtějí "vyluzovat zvuky". Ano, teď přišla odměna, teď již má základy a už trochu ví, co hraje, nastal tedy čas zkusit píseň "zkompletovat".

### 3.3 lekce

## Pokus o první transponování do jiné tóniny

### Rozsah

1x45 minut

### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

### Didaktické pomůcky

Housle, metronom, klavír/klávesy, notový papír

### Anotace aktivity

Tato hodina volně navazuje na lekci č. 3 a bude velice náročná. Posun do jiné tóniny na houslích není ani vzdáleně příbuzný hře na klávesové nástroje. Zde nestačí melodii "posunout" o příslušný počet kláves. Mění se kompletně prstoklad a je tedy potřeba začít co nejjednodušším cvičením, které povede k postupnému pochopení. Budeme tedy cvičit takové tóniny, ve kterých se objevují co nejvíce prázdné struny.

### Očekávané cíle

V této lekci se posuneme k transpozici písně do jiné tóniny a toto zároveň zapíšeme do not. Cílem je posunout píseň „Ovčáci, čtveráci“ z dosud používané tóniny C dur do tóniny G dur.

### Popis hodiny

1. Začneme tím, že dítě zazpívá píseň tak, jak ji má nacvičenou, tedy v C dur. Potom zahrajeme tón G a dítě zazpívá píseň od tónu G. Na tom si vysvětlíme, že melodie zůstává stejná, jen je v jiné tónině. Předvedeme vše na klaviatuře klavíru, kláves atd.
2. Vezmeme notový zápis, kde již je zapsána píseň v C dur. Zapíšeme na další řádek melodii v G dur tak, že zápis bude graficky totožný s původním zápisem. Rozdíl bude v jiném prstokladu.
3. Student by měl zazpívat písničku opět tak, že místo textu písně bude nahlas jmenovat názvy not, tedy u písně „Ovčáci, čtveráci“ bude text G, H, D, G, H, D atd. Opět je to obtížné, pracné, zdouhavé a velice náročné na soustředění.
4. Nyní student vezme do ruky housle a tentokrát je možno vzít i smyčec. Zahraje z paměti nebo z not – záleží na konkrétní situaci – písničku tak, jak ji umí, tedy v C dur a nyní nastane „zázrak“ – dítě zahraje podle not a napsaného prstokladu „Ovčáci, čtveráci“ v G dur. Podle mých zkušeností je vhodné výsledek nahrát, třeba na smartphone, protože dítě, které v tu chvíli hraje podle prstokladů,



někdy ještě nestíhá zaregistrovat, co se skutečně ozvalo. Z nahrávky však slyší, že se ozvala stará známá píseň! Jak je to možné? Vysvětlíme, že tóny tvořící výsledek byly vybírány z jiné stupnice.

5. Ke konci hodiny je tedy dobré začít vysvětlovat stupnici G dur. Zcela postačí, když si v notovém sešitu zaškrtně G dur stupnici, kde bývá napsána třeba jen v jedné oktávě, a dostane domácí úkol, a sice zakroužkovat tóny, ze kterých je složena písnička „Ovčáci, čtveráci“, a totéž požadovat i ve stupnici C dur. Upozorníme studenta, že na další hodině budeme pokračovat nácvikem těchto stupnic a že by bylo velice vhodné, aby se C dur i G dur naučil opravdu dobře i s příslušným akordem.

### **3.4 lekce**

#### **Poslední hodina, která se bude zabývat písní „Ovčáci, čtveráci“**

**ve více tóninách, bude hraná smyčcem a za doprovodu – na klavír, housle, kytaru atd. – co bude po ruce**

#### **Rozsah**

1x45 minut

#### **Lekce je určena**

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### **Didaktické pomůcky**

Housle, metronom, klavír/klávesy, notový papír

#### **Anotace aktivity**

„Koncertní“ provedení písně a to ve více tóninách a s doprovodem. Hra může být z not i z paměti. Dítě by mělo dokázat vše předem okomentovat – ideálně říct, ve které tónině se právě nachází, a zahrát příslušnou stupnici.

#### **Očekávané cíle**

Cíl zde není přímo v transponování písně samotné, spíše jde o ukázkou základního principu na jednoduchém příkladu. Díky tomuto příkladu by bylo ideální, kdyby student dokázal na konci hodiny vydedukovat transpozici do tóniny, kterou ještě nenacvičoval, tedy do zcela nové tóniny.

#### **Popis hodiny**

1. Melodie písničky, kterou student již umí v C dur a jakž takž v G dur, lze snadno zahrát i v dalších tóninách, a sice D dur, A dur a E dur. Než žákovi vysvětlíme, že tyto tóniny mají totožný prstoklad, jen hrajeme po jiné struně, snažíme se mu to zahrát a klást mu otázky. Hlavní otázka zní - co jsem udělal, že hraji píseň v D dur? (například). Vysvětlení by s naší pomocí mělo vést k pochopení, že pokud tato konkrétní píseň začíná od jiné prázdné struny, je logicky v jiné tónině. Dedukcí dospějeme k tomu, že tato verze je D dur. Tedy, opakujeme – když je tato verze D dur, z jaké stupnice jsou tóny, z nichž je píseň složena?

2. Tak, a přicházíme k praxi a pokusu o závěrečné provedení písně „Ovčáci, čtveráci“ ve všech tóninách, které jsme se naučili, i v těch, které teprve odvodíme. Příklad – začneme požadavkem na provedení v A dur. Student zahraje stupnici A dur – stačí jedna oktáva. Následně stupnici

A dur zazpívá a pokračujeme tím, že zazpívá i písničku. Pak ji zahraje již naučeným prstokladem od struny A.

3. Toto velice namáhavé cvičení provedeme ve všech tóninách, které dítě v tuto chvíli umí – tedy C dur, G dur, D dur, A dur, E dur. Celou dobu dáváme kontrolní otázky a zjišťujeme, zda chápe souvislosti a ví, co hraje. Jde o to, co nejvíce se vyvarovat tomu, že dítě bude hrát jen po hmatové paměti. Vše hrajeme s klavírním nebo jiným doprovodem. Zdůrazňuji, že je celkem nutné vždy nejdříve zazpívat, pak teprve hrát na housle.

4. Následuje to nejtěžší – svým způsobem jistý předobraz improvizace. Požádáme studenta, aby na závěr hodiny zahrál naši cvičební píseň v dosud nehrané tónině. Lze si pomoci notovým sešitem, kde jsou vypsány (již z tisku) všechny stupnice i s předznamenáním. Zadání bude znít kupříkladu – zkusme zahrát píseň v F dur. Opět tedy pomáháme kladením otázek. Jaká stupnice bude ta, ze které použijeme tóny? Najdi ji a zahraj. Zahraj z ní kvintakord atd. – opravdu je možno nahlížet do sešitu. A také doporučuji nejen klást návodné otázky, ale i pomáhat s odpověďmi.

5. Takže, přišli jsme na to, že jde o stupnici F dur, kterou jsme zahráli i s akordem. Pokud dítě již není úplně pomalé, je velice vhodné chtít po něm, aby vyjmenovalo noty stupnice i akordu, případně je zpívalo. Je možné píseň zazpívat i se skutečným textem, a to proto, že celý úkon je velice náročný, bez pomoci ho stejně dítě nemusí zvládat a píseň zazpívaná se skutečným textem mu uleví a povzbudí. Následně přistupujeme k pokusu zahrát „Ovčáci, čtveráci“ v F dur, tedy tónině, která dosud nebyla použita. Pomáháme dobré věci opět doprovodem. Dítě začne kvintakordem F dur a následně hledáním dohledáváme ostatní tóny. Toto je ovšem nutné doma cvičit. Pokud máme studenty, se kterými doma nikdo necvičí, počítejme s tím, že příště budeme muset toto vše opakovat na hodině a vlastně cvičit s dítětem v hodině. Tato ukázková hodina je občas pro některé žáky natolik náročná, že je nutno ji v dalším týdnu zopakovat. Ale to se vlastně v různé míře týká jakékoliv lekce.

## 3.5 lekce

### Nácvik a pochopení dvojhlasu a druhého, doprovodného hlasu

Ach, syn - ku, syn - ku, do - ma - li jsi, ach, syn - ku syn - ku, do - ma - li jsi,  
ta - tí - ček se\_\_\_ ptá. o - ral - li jsi, ta - tí - řek se\_\_\_ ptá, o - ral - li jsi.

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### Didaktické pomůcky

dvoje housle, metronom, klavír/klávesy, notový papír, nahrávací zařízení – stačí telefon

#### Anotace aktivity

Nácvik dvojhlasé písně „Ach, synku, synku“

#### Očekávané cíle

Půjde nám o praktické pochopení vytváření druhého hlasu k melodii, k pochopení souvislostí s tóninou/stupnicí. Důležitá je zkušenost, kterou dítě zažije. Pro přehlednost je použita píseň v G dur – durové stupnice jsou pro tyto případy jednodušší a konkrétně stupnice je na housle celkem přehledná a její tónika je prázdná struna, je zde tudíž pevný bod.

#### Popis hodiny

1. Student zazpívá stupnici G dur a zároveň vyjmenuje názvy not. U zpěvu stačí samozřejmě jen jedna oktáva. Rovněž akord student zpívá a jmenuje noty. Platí, že toto je potřeba praktikovat směrem vzestupným i sestupným. Dbáme na co nejlepší intonování. Lze studentovi pomoci hraním stupnice na klavír. Klavír se jeví lepším než housle a to z toho důvodu, že klavírní tón postupně slábne a pěvecká intonace se vlastně odehrává již jen za dozvuku klavírní struny a klade

větší nároky na udržení intonovaného tónu bez opory nástroje. Nemáme-li klavír, ale jen housle, je lepší spíše vybrnkávat než hrát smyčcem z téhož důvodu.

2. Nyní žák vezme housle i se smyčcem a učíme se hrát stupnici, ovšem přes dvě oktávy. Stupnici hrajeme s upozorněním, že z této stupnice používá noty písnička „Ach, synku, synku“. Je potřeba žákovi zdůrazňovat, že tuto stupnici necvičíme samoúčelně, že její důvod je právě v tom, že souvisí s plánovanou písničkou.

3. V situaci, kdy se stupnice již celkem daří, vezme do ruky housle i učitel a nyní hraje se studentem – nejdříve z důvodu doladění intonace unisono, následně učitel hraje ke stupnici tercie a sexty. Vysvětlíme, že jsme hráli vlastně druhý hlas a že jsme použili tytéž noty jako student, jen jsme začali od jiného stupně. Ukážeme třeba na klavíru, jak vypadá a zní tercie nebo sexta.

4. Následně si na kousek stupnice roli obrátíme a druhý hlas, třeba o tercii výš, zahraje student, přičemž učitel hraje stupnici od tóniky. Stačí pouze v rámci oktávy. Student tak nejen zahraje poprvé v životě druhý hlas, ale ještě si prakticky ověří, že pokud hraje příliš falešně, věc se celá rozpadne. Doporučuji udělat nahrávku bodu 3 i bodu 4. Při poslechu nahrávek dítě pěstuje sebereflexi.

5. Po první seznámení s principem druhého hlasu bez použití složitých teorií (pro malé dítě), přistoupíme k samotné písničce – viz notový záznam. Chceme, aby dítě hrálo první a následně i druhý hlas. Potom hrajeme druhý hlas společně s ním. Hlasy si prohazujeme. Přichází důležitý moment, který se u dětí setkává s úspěchem – zapneme nahrávání (třeba na telefonu) a natočíme studentovi, jak hraje první hlas. Je důležité, aby nahrávka byla pořízena při současném vytleskávání hlavních dob a aby toto vytleskávání bylo zachyceno na nahrávce. Následně pustíme nahrávku a dítě hraje s nahrávkou, tentokrát druhý hlas. Hraje samo se sebou. Právě nahrané metronomické vytleskávání umožňuje snadnější souhru s nahrávkou. Tím, že dítě hraje z jedné písničky oba hlasy a skutečně fyzicky hraje samo se sebou, uvědomí si často princip druhého hlasu. Situace, kdy student hraje oba hlasy, je přínosná pro komplexnější pochopení hudby. Je vhodné pokračovat v další lekci, v lekci č. 6.

## 3.6 lekce

### Pochopení intervalů v houslové praxi

**„hledání“ tónů pomocí představy, nikoliv podle naučených nebo čtených prstokladů**

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### Didaktické pomůcky

housle

#### Anotace aktivity

Hra intonačně čistě jen podle sluchu - bez limitu „hmatové paměti“. Hmatová paměť je u houslí neustále v jistém „souboji“ s principem hry podle sluchové představy. Pokud člověk hraje jen mechanicky nebo jen podle mechanické paměti, hrozí, že nepochopí, co vlastně ve skutečnosti hraje a mimo jiné ztratí schopnost improvizace.

#### Očekávané cíle

Cílem této lekce je co největší probuzení sluchové představy. Vycházíme zde z indické klasické hudby – rágy – která je založena sice na složitých systémech, ale tyto systémy se aplikují na improvizaci. Rága je hudba improvizovaná a je zde kladen obrovský nárok na intonaci. Souvislost s intonací, hledáním „správných“ tónů a schopností improvizace je zjevná. Zde se musím rozepsat více, jinak by popis následující lekce nedával komplexní informaci. Systém indické rágy velice pomáhá houslistům evropským, přestože evropská hudba je dosti odlišná. To, co zde popíšu, je potřeba přetlumočit studentovi – s přihlédnutím k jeho věku a vyspělosti. Tak tedy – indiští housloví mistři hrají v podstatě jen dvěma prsty. Často jen jedním. Přesto hrají velice virtuózní hudbu. Princip spočívá v tom, že prsty na hmatníku nemačkají strunu na zvoleném místě, které určuje prstoklad, ale prst tóny nachází a doladuje klouzáním. Není zde dána souvislost hmatová. Díky tomuto klouzání je pozornost zaměřena na permanentní, co nejpřesnější doladování. Jistou podobnost lze vidět i v již zmiňovaném Ševčíkovi – například v části, která se zabývá výměnou poloh, kde vlastně polohy hledáme rovněž pomocí klouzání prstů po hmatníku. Jde tedy o to, že houslisté, kteří jsou příliš závislí na čtení not a na prstokladech, mohou mít limit jak v hledání intonačních souvislostí, tak i v návyku pevných prstokladů – prstoklady je totiž potřeba umět improvizovat a operativně měnit, jinak je alespoň základní improvizace znemožněna.

## Popis hodiny

1. Vezmeme si písničku, kterou již máme „naposlouchanou“ a sice, v našem případě „Ach, synku, synku“. Začneme ji pro snadnější seznámení s touto metodou hrát od „prázdné“ struny G. Zadání je následující: pojďme pouze prvním prstem odehrát celou píseň. Jen jedním prstem! Takže, kromě tohoto prstu máme dovoleno použít pouze prázdnou strunu, což je pro začátek dobré, neboť máme alespoň jeden pevný bod. Ale to není vše. Nejenže budeme tóny hledat jen pomocí klouzání jednoho prstu, ale pro začátek se celá píseň bude odehrávat jen na jedné struně – v tomto případě na struně G.

2. Považuji za nutné, aby si to sám učitel vyzkoušel a dokázal se vžít do onoho principu reálně, nikoliv jen teoreticky. Pokud dojde k rozpojení hmatu a sluchové představy a kontroly a zbude nám jen sluch, stane se „zázrak“ – opravdu začneme sluchem vnímat o mnoho pozorněji. Navíc, tím, že student tóny s velkou pozorností vyhledává tak, že vlastně mechanicky posouvá prst po struně, skutečně doslova fyzicky, manuálně, cítí velikost intervalů. Náhle se hudební teorie o intervalech převede do manuálního hledání vzdáleností a bez jakéhokoliv vysvětlování dítě cosi základního pochopí.

3. Dbáme na to, aby dítě intonovalo přesně, a proto nepoužíváme klavír – u klavíru totiž chybí ono hledání a doladování. Lepší je tedy použít zpěv nebo housle. Dítě, které najednou tóny skutečně hledá s tím, že dopředu neví, kde jsou, právě proto, že nemůže použít hmat, vlastně improvizuje tím, že hledá, zkouší a opravuje. Představa písničky je v tuto chvíli jediné, co má. Malé děti ještě ani nedokáží definovat, které hrají tóny, a drží se pouze intervalů – tím lépe!! Snad ani neznám lepší způsob pro reálné pocítění rozdílů například mezi malou a velkou sekundou.

4. Píseň „Ach, synku, synku“ uvádím z důvodu, že ji má dítě naučenou z minulých lekcí. Je možno zvolit jakoukoliv jinou, ale s jednou podmínkou – dítě musí melodii dokonale znát a pokud možno melodii musí mít rádo. Mám zkušenost i takovou, že mi student navrhl melodii z televizní reklamy..., ale proč ne? Podstatné je, aby se na hmatníku jedním prstem na jedné struně hledala opravdu „zažitá“ melodie.

5. Pokud se stane, že student je vyspělejší, lze na konci lekce popsany postup aplikovat i na strunu D, A, E. Tento způsob hledání melodie aplikujeme pokud možno ve více tempech. Pokud student již jakž takž melodii nachází, je nutné použít metronom nebo vytleskávání – důvod je jasný – hledání tónů, improvizované hledání tónů musí probíhat v rytmu, jinak se nebude jednat o plnohodnotnou improvizaci. Toto se ovšem nemusí podařit během jedné lekce. V takovém případě metronom použijeme příště.

## 3.7 lekce

# Nacházení melodie a správné intonace jen pomocí sluchové představy

### Rozsah

1x45 minut

### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

### Didaktické pomůcky

housle, metronom

### Anotace aktivity

Nacházení melodie od libovolného tónu – v libovolné tónině – podle sluchu, podle intervalů, nikoliv podle hmatů. Budeme cvičit princip, ve kterém má vzniknout hudební představa o hodně dříve než následný použitý prstoklad, který je pouze aplikací vědomého hraní.

### Očekávané cíle

Tato lekce navazuje na lekci předešlou. Není to podmínkou, ale mé doporučení je navázat. Důvodem je, že předešlá lekce se věnuje tématu v jednodušší, základnější podobě. Tématem lekce je tedy opět hledání melodie jen sluchem, s vyřazením hmatů a prstokladů – hrajeme opět pouze jediným prstem. Tentokrát bude úkol náročnější proto, že píseň budeme hrát od různých tónů a již ne pouze na jedné struně. To vyžaduje obrovskou představivost a následné hledání tónů. Právě to, že dítě musí vymyslet, kde by hledaný tón mohl být, a toto vymýšlení se děje hledáním, způsobuje vysokou účinnost metody. Platí totiž, že věc, kterou musíme pochopit, se naučíme lépe a věc, kterou musíme vymyslet, se naučíme ještě lépe.

### Popis hodiny

1. Tentokrát začneme nikoliv písničkou nebo oblíbenou melodií. Je potřeba nejdříve princip hraní jedním prstem na více strunách nacvičit na něčem přehlednějším než je melodie. Přehlednější je stupnice. Začneme tedy G dur a postupujeme tak, že první prst v okamžiku, kdy zahraje notu C, opustí strunu, zahrajeme prázdnou strunu D a pokračujeme prvním prstem na další struně, tedy struně D. Princip je tedy jasný – stupnici si nejdříve student zahraje klasickým prstokladem a pak tento prstoklad nahradí pouze jedním prstem. Moment střídání strun zůstává stejný jako při hře prstokladem.



2. Učitel by si sám měl celou věc nejen vyzkoušet, ale zahrát a ukázat ji studentovi. Žák dostane informaci, že může ignorovat rytmus i smyk (nahoru nebo dolů), může hrát jednu notu tolika smyky, kolik jich bude potřebovat k nalezení správné intonace. Vše je tedy nutno v tuto chvíli obětovat jedinému – nalezení melodie a to v co nejlepší intonaci. Je dobré se vracet k předešlému tónu a opakovat interval tak dlouho, až sluch interval pochopí. Při velmi pomalém hledání totiž dítě zapomene právě ten předešlý tón a zmizí mu díky tomu intervalová souvislost. Vše tedy podřizujeme opravdu jen onomu hledání.

3. Přichází nejzábavnější moment. Zábavný je i přesto, že se jedná o obtížný úkol. Zvolíme melodii, zde navrhuji „Ach, synku, synku“, ale je to opravdu jedno. Preferujeme to, co student zná a má rád. Úkol zní – od noty C na struně G zahraj píseň jedním prstem s tím, že „nelezeme“ do vyšší polohy než je poloha třetí (ta je definována postavením prvního prstu – houslisté vědí). To znamená, že hned druhá nota bude na jiné struně – cílem tohoto omezení je hledat tóny na více strunách. Tím, že nepoužíváme naučené nebo zaběhlé hmaty, ale každý tón musíme skutečně vymyslet, učíme se vědomému hraní a improvizaci.

4. Ten samý postup uděláme od jiných tónů a je jedno od jakých. Řekněme, že tentokrát od B. Můžeme zkusit princip obměnit i výměnou prstu. Příklad – v případě začátku od tónu B pojdme zkusit hrát všechny tóny tentokrát druhým prstem. Zajímavé je, že skoro každý takto začne ve výsledku hrát čistěji, než když používá hru pomocí prstokladů – tento způsob totiž houslistu promění ve zpěváka – ten také nemá hmaty a musí tak více řešit sluch a představu.

5. Na závěr lekce pojdme se studentem zahrát obě verze (tedy od C a od B) pomocí klasického prstokladu a zkusme na studenta chvíli vůbec nemluvit. Nechme ho hledat a myslet a vymýšlet. Jen v případě absolutní bezradnosti mu pomozme tím, že mu to sami na svých houslích ukážeme. Doporučuji toto dělat často, zdaleka nejen na jedné lekci. Tento systém totiž vede k tomu, že hledání prstokladu slouží hudbě a nikoli naopak, tak jak to bývá běžné, kdy dítě hraje prstoklady, ale neví, co vlastně hraje.

## 3.8 lekce

### Improvizace v rámci jednoho akordu

#### Rozsah

1x45 minut

#### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

#### Didaktické pomůcky

housle, klávesy, nebo internet, případně nahrávací zařízení

#### Anotace aktivity

Hra s doprovodem akordu na prvním stupni stupnice – na tónice. Příprava k improvizaci v rámci harmonické kadence.

#### Očekávané cíle

Cílem této lekce je co nejlepší intonace stupnic doprovázených základním akordem – tónikou. Ovšem pro pochopení intonačních souvislostí budeme používat k intonování i jen na samotný základní tón nebo tóny ze základního akordu. Pokusíme se studentovi umožnit praktický zážitek situace, kdy se do základního tónu ozývají tóny, které tam „patří“ (nebo „nepatří“).

#### Popis hodiny

1. Z důvodů jasnosti a přehlednosti bychom mohli zvolit stupnici G dur jako obvykle. Již jsme si říkali, že stupnice C dur je jednodušší z toho důvodu, že nemá předznamenání, ovšem na housle je stupnice G dur jednodušší, protože začíná prázdnou strunou a houslista má tedy orientační výchozí tón. Na druhou stranu, tuto stupnici jsme již používali vícekrát a byla by vhodná změna. Zvolíme tedy D dur, která je pro housle rovněž celkem příznivá, co se týká obtížnosti. Její nevýhoda je v tom, že student musí již hrát celkem spolehlivě alespoň ve třetí poloze. Pokud je jeho věk a úroveň ještě nízká, můžeme stupnici D dur hrát jen v jedné oktávě.

2. Učitel si naladí housle dokonale stejně, jako jsou naladěny housle žáka, přičemž oba nástroje jsou naladěny k přítomným klávesám nebo klavíru. Student spustí dlouhým smykem co nejdelší noty stupnice D dur. Dlouhé noty jsou podmínkou pro dokonalé doladování. Dokud student dobře nepřiladí, nepustíme ho dál ve hře stupnice. Z toho důvodu k tomu učitel vytváří doprovod v podobě hry prázdné struny D, student se snaží doladovat stupnici tak, že tónika, subdominanta a dominanta vytvářejí s učitelovým D naprosto čisté intervaly.

3. Na tomto principu ukazujeme studentovi, že tóny ve stupnici (a v melodii) mají i jinou souvislost než intervalovou mezi jednotlivými tóny v rámci melodie. Ukazujeme, že tóny stupnic a melodií mají ještě vztah k něčemu, čemu se říká harmonie. Mají vztah k tónům, které ani nemusí zaznívat. Rozhodně však je nutné tuto souvislost zažít. Zjistíme, že mezi D a G nebo mezi D a A jsou intervaly čisté, které prostě čistě znít musí za každé situace. Toto cvičení děláme i v G dur a následně v nějaké obtížnější tónině, třeba B dur. Ukážeme, že vždy bez ohledu na zvolenou stupnici existuje všude stejný intonační princip.

4. Učitel sedne ke klávesám nebo klavíru a zahraje libovolný durový kvintakord a student má za úkol najít, pojmenovat a zahrát správnou stupnici. Vysvětlíme mu tedy, jak vypadá akord na prvním stupni stupnice, že musí najít základní tón, od kterého stupnice začíná. Jak stupnici intonovat již ví, nyní tedy najít základní tón...

5. Vypadá to jednoduše, ale pozor – cvičení spočívá v tom, že student nesmí vidět na klávesy. Vyžadujeme po něm, aby stupnici k akordu hledal jen podle sluchu. Musí zkoušet a hodnotit, zda k akordu stupnice patří či nepatří. To samozřejmě přináší z počátku velké hledání. Můžeme tedy pomoci tím, že na klavíru zvýrazníme základní tón. Pokud se věc nedaří ani tak, mějme trpělivost a omezme možnosti výběru na tři stupnice, ze kterých si může student vybrat. Po této lekci student zjistí, jak v praxi vypadá souvislost mezi základním akordem a stupnicí. Naučí se také chápat záchytné intonační tóny, které by měly vždy ladit k základnímu tónu.

### 3.9 lekce

## Obrácení rolí učitele a studenta – hra akordů harmonické kadence v doprovodu

### Rozsah

1x45 minut

### Lekce je určena

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

### Didaktické pomůcky

housle, klávesy

### Anotace aktivity

Označení písničky základními akordy. Doprovod písničky pomocí vybrnkávaných akordů – na klavíru. Vysvětlení harmonické kadence a akordických obrátů. Tato hodina bude rozdělena na dvě části a bylo by skvělé, kdyby se lekce mohl účastnit i někdo z rodičů. Jde o závěrečné lekce celé cesty a jejich náročnost může způsobit a u mnohých způsobí, že dvě lekce na zvládnutí nestačí.

### Očekávané cíle

#### Kočka leze dírou

C F C F C F C G C F C G C

#### Doprovod – harmonická kadence v C dur

obrat kvartsextakord      obrat sextakord

Tónika - I. stupeň    Subdominanta - IV. stupeň      Dominanta - V. stupeň      Tónika - I. stupeň

C dur                  F dur                                  G dur                                  C dur

Houslista se během této hodiny naučí podle not i podle sluchu doprovodit písničku, u které se ale nejdříve naučí zahrát melodii – první hlas. Pozná tak „druhou“ stranu hudby. Pocítí harmonickou souvislost. Pro tento účel je vhodné použít akordy v té nezákladnější podobě, právě z důvodu názornosti. Vzhledem k tomu, že v této hodině bude vysvětlování zabírat více prostoru než hraní, doporučuji již výše avizované rozšíření této lekce na lekce dvě po sobě následující.

## Popis hodiny

1. Abychom tyto dvě závěrečné lekce (závěrečné v tomto textu) urychlili, navrhuji použít pro nácvič asi nejjednodušší píseň, kterou si pro tento účel lze představit – a sice – „Kočka leze dírou“. Už jen fakt, že píseň začíná samotnou stupnicí, v jejíž tónině se odehrává, je velmi nápomocný. Také se lze píseň okamžitě naučit nazpaměť, což je velmi důležité. Začneme proto tím, že student píseň zahraje podle not a následně z paměti.

2. Přesuneme se ke klavíru a vezmeme s sebou vytištěný, níže uvedený přehled.

### Harmonická kadence

1. sled základních harmonických funkcí ve skladbě

2. základní kadence je T S D T

akordy se mohou vyskytovat nejen v základním tvaru, ale také v obratech (sextakord (6), kvartsextakord (6/4))

3. př.: v C dur – akordy C F G C

v D dur – D G A D



Vysvětlujeme vše u klaviatury – jakékoliv. Stačí klávesy. Pokud jsme v situaci, že klávesový nástroj nemáme ve třídě, lze klaviaturu alespoň namalovat. Následné vysvětlování je na houslích velice obtížné. Klaviatura je nejméně abstraktní ze všech hudebních nástrojů. Použijme ji tedy k vysvětlování.

3. V tomto návodu jsou akordy zapsány v obratech, pro rychlejší pochopení toho, co je první, čtvrtý a pátý stupeň stupnice, na kterém je akord postaven, ukažme zápis v kvintakordech v návodu uvedeném pod písní „Kočka leze dírou“ – viz výše. Vše ukazujeme zároveň na klaviatuře, nikoliv na houslích – tam totiž vlastně není co ukazovat...

4. Podle návodu ukazujeme studentovi doprovod písně – hrajeme na klavír. Následně vyzveme studenta k výměně rolí – on bude hrát doprovod podle návodu a na klavír! Naopak učitel hraje na housle studentovu píseň „Kočka leze dírou“. Ideální by bylo, kdyby student píseň zpíval a zároveň se pokoušel o doprovod formou hry akordů. Pokud se podaří situace, že dítě opravdu jakž takž doprovodí samo sebe, zažije něco velice podstatné. Směřujme ho k tomu, prosím.

5. Totiž, kromě toho, že student cosi pochopí, objeví se „prozření“ ve formě praktického hudebního zážitku. Naší snahou, která se během jedné lekce nepodaří zdaleka každému, je, aby dítě dokázalo píseň doprovodit podle sluchu. Aby čím dál více opouštělo noty a změnu akordu odhadovalo. To znamená, že mu odebereme noty a bavíme se spolu formou hudebního hledání beze slov a bez not. Zjišťujeme, že v okamžiku, kdy už akord jaksi „nepasuje“ k melodii, hledáme, který z nabízených akordů bychom použili, a toto hledání probíhá zkoušením a ověřováním jen podle sluchu. Pokud by dítě nedokázalo pružně poskládat celý akord, je možno hrát jen základní tón, v tomto případě mu ukážeme tóny C, F, G. Z této nabídky lze již jakýsi základ doprovodu vytvořit.

### **3.10 lekce**

## **Opětovné obrácení rolí. Tentokrát bude student doprovázen pokračování lekce č. 9**

### **Rozsah**

1x45 minut

### **Lekce je určena**

dětem v ZUŠ ve věku mezi jedenácti až čtrnácti lety.

### **Didaktické pomůcky**

housle, klávesy, několik totožných výtisků písně „Kočka leze dírou“, tužka, guma, notový papír

### **Anotace aktivity**

Hra melodie k doprovodu, který je složen z harmonické kadence. Snaha o variace písně „Kočka leze dírou“.

### **Očekávané cíle**

Cílem naší hodiny by mělo být poznání, že improvizace je ve svém absolutním základu v podstatě druh variace. Pochopení tohoto principu, který mění melodii, ale harmonie, struktura a počet taktů zůstává stejný.

### **Popis hodiny**

1. Zopakujeme si zážitek z doprovázení písně. Abychom mohli se studentem hrát na housle, je potřeba, aby klavírní doprovod zazníval od třetí osoby. To je většinou nereálné. Navrhují toto řešení – pustíme metronom a zapneme nahrávání na telefonu (není-li po ruce lepší záznamové zařízení) a natočíme doprovod písně vícekrát dokola – vytvoříme tak jakousi smyčku. Pro lepší orientaci je možné použít hlasité počítání první doby – zachycené na nahrávce. První dobu lze zvýraznit i jinak. Pokud tato možnost není realizovatelná, doprovod hraje učitel. Může akordy vybrnkávat i na housle.

2. Na pultu máme noty písně, ale i vytištěné návody z minulé lekce. Z vlastní zkušenosti mohou konstatovat, že vysvětlování, které stupnice můžeme hrát do konkrétní harmonické funkce, bývá pro úroveň ZUŠ příliš komplikované. Vysvětlíme tedy, že variace písně hrané s harmonickým doprovodem lze vytvořit použitím tónů v originální písni. Proto pro zjednodušení použijeme noty jako jistý „tahák“.

3. Pustíme nahrávku, ze které zní stále dokola doprovod písně i se slyšitelným metronomem a případným zvýrazněním první doby každého taktu (nebo doprovázíme sami). Student hraje stále

dokola několikrát melodii. Učitel má v ruce housle a „pomáhá“ mu. Nyní přichází na řadu první regulérní pokus o improvizaci – formou variací. Na pult dáme několik totožných výtisků písně „Kočka leze dírou“. Přichází náročná, ale zábavná fáze. Řekneme studentovi, aby třeba v jednom tisku písně začernil některé noty a píseň s doprovodem zahrál bez oněch začerněných not. A hle! Vznikla nová hudba a přitom funguje s doprovodem a zároveň funguje i s jinou variací, kterou může souběžně hrát učitel. Jedná se o poměrně komplikovaný úkon, neboť chybějící noty je nutno dopočítat formou pauzy nebo vzniklé místo doplnit například protažením not předešlých.

4. Následuje pokus o variaci jinou formou a sice – zachováním rytmické struktury písně, ovšem zápisem not v jiném pořadí - „na přeskáčku“. Ideálně celou dobu hraje nahrávka. Doporučuji pro tento účel vytvořit doma v hudebním software smyčky a to v různých tóninách a tempech a samozřejmě k různým písním. (Když takovou smyčku vytvořím, posílám ji samozřejmě mailem ve formě mp3 studentům. Bez této pomůcky student nemůže doma objevovat možnosti a učit se hledáním. Zvažuji výrobu takových smyček a jejich distribuci).

5. Následuje vytvoření vlastní melodie a to tak, že rytmickou strukturu si student vymyslí – často to z počátku je struktura spíše arytmiická..., ale to vůbec nevádí, pokud je dodržena orientace podle první doby a střídání akordů v doprovodu. Ostatně, i arytmiická improvizace je improvizace, a pokud se odehrává na základě orientace podle základu hraného v doprovodu, je otázkou, zda je taková produkce arytmiická. Vytvoření vlastní melodie je možné zrealizovat tak, že použijeme noty z písně, které patří pod konkrétní akord v doprovodu, jen si je student vybírá po svém, na přeskáčku, opakuje je, vynechává a podobně a to vše na libovolně vytvořenou rytmickou strukturu. Improvizuje se tedy i rytmus. Zkoušíme u všech zadání co nejméně mluvit a učíme se neustálým zkoušením a posloucháním, které nám umožňuje opakování nahrané zvukové smyčky (nebo opakování doprovodu). Notový zápis je používán jako pomůcka pro různé škrtnutí a přepisování, notový papír též – pro zápis struktury nebo vybraných not pro variaci. Snažíme se během neustálého opakování neustále se vzdalovat od not, používat paměť a fantazii. Paměť má za úkol podržet v mysli strukturu a systém, fantazie se snaží o variace. Tato náročná hodina je završením všech předešlých snah a je prvním vhledem do vědomého hraní a vlastního „ovládání“ hudby. Zdůrazňujeme, že ve všech případech nejde jen o jakési pochopení jen rozumem, ale je nesmírně důležitý cvik pomocí hledání, experimentování, omylů a jejich oprav – a to vše formou zábavy, hry s doprovodem i hry samotných doprovodů. Improvizace se začne stávat složitější a sofistikovanější. Student zjistí i různé principy – například „špatný“ tón, který nepasuje, se stane „správným“ v případě, kdy ho včas rozvedeme do tónů „správných“. Stane se tak pouze vybočením. Chyba také může přestat být chybou, pokud ji zopakujeme. To vše přichází s praxí a ta přichází opakováním a děláním chyb.

Časem přichází ke slovu další hudební teorie, modální stupnice a podobně, ale to je již jiná kapitola, která je možná díky seznámení se s tímto absolutním základem. Přikládám ještě jedny noty s podrobným návodem a vypracovaným druhým hlasem. Jde o již probíranou píseň „Ach, synku, synku“. Ta je již složitější než „Kočka leze dírou“, ale na stejném principu. Právě o chápání principů jde. Neučme se každou novou píseň bez návaznosti na předešlou, hledejme principy - pro učení se je dobré hledat principy věcem společné. Proto by dvě poslední lekce měly probíhat na větším množství písniček. Jako pomoc tedy vkládám ještě další píseň. Vysvětlujme studentům, co mají písně ve své odlišnosti společné. Další písně může učitel vypracovat sám, ovšem ideální model je, když písně připravuje společně se studentem.

Tónica G                      Dominanta D                      Tónica G                      -                      Subdominata C

Ach, syn - ku, syn - ku, do-ma - li jsi, ach, syn - ku syn - ku, do-ma - li jsi,

Dominanta D                      Tónica G                      Dominanta D                      Tónica G

ta - tí - ček se\_\_ ptá. o - ral - li jsi, ta - tí - řek se\_\_ ptá, o ral - li jsi.



## Závěr

Ukázkové lekce si kladou za cíl jisté rozšíření houslové výuky na ZUŠ. Každý učitel má jiné přístupy i jiný druh vysvětlování a komunikace se studenty. Ukázkové hodiny jsou tedy koncipovány tak, aby byly maximálně kompatibilní s maximálním množstvím učitelských přístupů. Proto zde nejsou zmiňovány styly a způsoby držení houslí i smyčce. Vše je zde směřováno sice „houslově“, ale se zaměřením k improvizaci, vědomému hraní a porozumění hranému materiálu – a to nejen zapsanému.

Záměrem tedy není změna osnov a plánů učitelům a ani žákům. Jde spíše o rozšíření a inspiraci. Zároveň lze vše aplikovat na konkrétní repertoár a zde uvedené písně nebo stupnice nahradit aktuálním repertoárem studentů. Podle zkušeností z praxe jsou v našem textu použity příklady co nejjednodušší.

Rád bych uvedl jistá doporučení, či spíše náměty k přemýšlení. Je vhodné, aby žáci vše, co mají zahrát a zazpívat, slyšeli a viděli předvedené od svého učitele. Také je celkem vhodné nahrávky pořízené na hodině studentovi posílat mailem – v době smartphonů tomu nic nebrání. Zaznamenaná hodina na nahrávce ukazuje samotnému studentovi, případně rodičům, kde je „zakopaný pes“. Ideální je nahranou hodinu ještě doma sestříhat a zkrátit jen na to podstatné. Pak teprve poslat nahrávku studentovi. Tak, jako si studenti na vysokých školách dělávají záznamy, i zde jde o funkční princip, dokonce snad ještě lepší než zmíněný vysokoškolský záznam přednášejícího – je zde totiž zachycen i student a proces učení, včetně chyb. Pochopení a slyšení chyby lze jen doporučit. Nejlépe se chybám naučíme vyhybat tím, že je pochopíme, pochopíme jejich princip.

Je potřeba připomenout, že lidé se učí dost podstatně nápodobou – psaní se učíme četbou, fotografování se učíme sledováním jiných fotografií atd. Zároveň se učíme zkoušením, hledáním a již zmíněnými chybami. Nechme děti dokončit chybné úkony. Tak poznají nejen, že je chybný, ale pocítí také, proč je chybný. Hrajme společně – housle jako neharmonický nástroj a jako instrument bez pevných bodů na hmatníku jsou velmi abstraktní. Ten, kdo sluchovou představu teprve hledá, potřebuje harmonický doprovod. A časté poslouchání harmonického doprovodu k nacvičované melodii přinese harmonické cítění, které právě jednohlasé nástroje příliš nenabízejí. Možná by se měl omezit nácvik skladeb bez doprovodu a hrát okamžitě s harmonickým doprovodem. Jak to ale udělat? Již roky přemýšlím, že bych vytvořil s klavíristou doprovody k nejhranějším dětským písním a kompozicím, které půjde přehrávat v různých rychlostech. Technologicky na tom není nic obtížného a vše lze ovládat ze smartphonů. Prokletí individuálního cvičení na hudební nástroje je potřeba zlomit.

Všechny lekce lze rozdělovat do více lekcí nebo naopak spojovat v jednu vyučovací hodinu. Důležité je opakování i slovní, nejen formou hry na nástroj. Znovu zdůrazňuji potřebu vytváření zvukových záznamů z lekcí, alespoň u těch momentů, které jsou klíčové. Hudební software je ke stažení zdarma. Sám učitel si při zpětném poslechu lekce ledacos uvědomí. V ZUŠ narážíme na věčný problém, že lekce jsou vlastně velmi krátké a bylo by potřeba i dvojnásobku, ovšem.... Pro děti jsou často lekce naopak příliš dlouhé. Zvláště pro ty malé. Počítejme i s tím, že si zdaleka nepamatují vše, doma se ani nemají koho zeptat - pokud rodiče věci nerozumí. A jsme zase u nahrávání... Ptejme se neustále znovu a znovu, zda student rozumí všemu, co se říká. Kontrola porozumění je

ideální provádět formou vlastního převyprávění studentem – ať používá co nejvíce vlastní slova. Doslovné zopakování není důkazem pochopení. Pokud jsou na hodině přítomni i rodiče, je možné poprosit i je o to samé. To, že někdo vlastními slovy dokáže pohovořit o tom, co slyšel, je opravdu důkazem, že porozuměl.

Na úplný závěr je dobré zdůraznit, že ukázkové lekce lze použít doslovně i „po svém“. Nebraňme se určité návody chápat jako inspiraci k vlastním metodám. To podstatné je ovšem společné – objevit u dětí vědomé hraní a cítění hudebních souvislostí. A to pokud možno co nejdříve od okamžiku muzicírování. Jakmile u houslistů převládne pouze mechanické hraní podle prstokladů, takový princip se pak stává dominantním a komplexnější chápání hudby se pak objevuje obtížně.

## **D. Podněty k výuce skladby na ZUŠ**

## Seznam výukových jednotek a autorů

1. Marcela Slaná: <b>První tvořivé pokusy v předškolním oddělení ZUŠ</b> .....	4
2. Irena Franková: <b>Struktura hudební kompozice a práce s hudební formou v tvorbě mladších žáků</b> .....	6
3. Štěpánka Hrubecká: <b>Práce s říkadly v klavírní třídě</b> .....	13
4. Štěpánka Hrubecká: <b>Práce s lidovou písní</b> .....	20
5. Lenka Šoborová: <b>Hrajeme si s tóninami – poznávání tónin při improvizaci a výuce kompozice</b> .....	24
6. Lenka Šoborová: <b>S písničkou na černých aneb „Motáme moteto“</b> .....	30
7. Larisa Chytriak: <b>Hudební téma jako nositel emocí, jeho rozvoj, variování a tematizace</b> .....	35
8. Hana Švajdová: <b>Využití kadenční metody k rozvoji skladatelských schopností žáků ZUŠ</b> .....	40
9. Helena a Olga Šmídovy: <b>Uchopení české literární předlohy v autorské tvorbě mladých skladatelů</b> .....	43
10. Věra Chmelová: <b>Hudební pomůcky a jejich využití v improvizaci a elementární skladbě</b> .....	52
11. Věra Chmelová: <b>Příprava skladeb na skladatelskou soutěž</b> .....	66
12. Martina Havlová: <b>Finální příprava kompozic na každoroční koncert žáků oboru Skladba (v ZUŠ Karolinka)</b> .....	74
13. David Lukáš: <b>Instrumentace pro komorní a symfonické obsazení orchestru</b> .....	77
14. Irena Franková: <b>Hranice mezi skladbou a improvizací</b> .....	80
15. Martina Havlová: <b>Výběr cvičení pro rozvoj improvizčních dovedností</b> ...	84
16. Hana Švajdová: <b>Pocitová improvizace jako základ kompozice žáků ZUŠ</b> .....	88

17. Jan Buňata: **Elektroakustika ve výuce skladby v ZUŠ** ..... 91

**Příloha** ..... 94

Petr Hanousek: **Ohlédnutí za Pokusnými hodinkami klavírní improvizace**

a další inspirace:

Poezie pro zhudebnění

Symbyly čísel

Významy hodu třemi kostkami

Dvanáctitónová tabulka, Elementy

Tarot – trumfy a jejich charakteristika

Spojení jin a jang – improvizace s hereckou akcí

Hlavní a vedlejší téma z Malé noční hudby W. A. Mozarta – podložení textem

Improvizace Obr a trpaslík

Texty o rozvoji kreativity a inspirativních projektech v měsíčníku pro učitele a příznivce  
základních uměleckých škol Talent .....114

# 1. První tvořivé pokusy v předškolním oddělení ZUŠ

## Hodina určena

pro děti ve věku 5–6 let, které nenavštěvují základní školu

## Časová dotace

45 minut

## Didaktické pomůcky

tradiční i netradiční rytmické nástroje, obrázky, říkadla a dětské básničky, magnetická tabulka a notové a rytmické fólie (výrobce [www.majro.cz](http://www.majro.cz)), barevné magnetky, barevné fixy, *Klavírní školička* (Z. Janžurová, M. Borová, PANTON, Praha 1978), klavír.

## Anotace aktivity

Počáteční hodiny se zaměřují na vedení dětí k odvaze a aktivitě při používání samostatného myšlení, k rozvíjení hudební představivosti a k přirozenému projevu při realizaci vlastních nápadů. Žáci lépe chápou hudební teorii a upevňují si své znalosti prostřednictvím jejího praktického používání. Tím je rozvíjena kreativita, hudební cítění, pohotovost a zvládnání ostychu.

## Očekávané cíle

Postupné zapojení dětí do tvořivých aktivit, poznávání možností a uplatnění vlastních nápadů, samostatná práce při domácím zadání („namotej si písničku“).

## Popis hodiny

Z popsaných aktivit můžete vybrat náplň výuky podle svých konkrétních podmínek v hodině.

**Rytmická improvizace** – každý žák si vymyslí svůj rytmus, předvede jej ostatním a ti opakují. Postupně se vystřídají všichni žáci. Dbáme na to, aby děti po sobě rytmy neopakovaly, ale každé přineslo svůj originální nápad. Zpočátku použijeme hru na tělo, tj. tleskáme, pleskáme nebo dupeme, použijeme hlas, např. na slabiku „la“, „na“ a další slabiky, které děti samy určí ke zpěvu rytmu na jednom tónu. Z nejzajímavějších rytmů vytvoříme skupinky rytmických nástrojů (ťukací, cinkací, hrkací, šustící, bicí atp.) a hrajeme „Hru na dirigenta“. Hru zahájí pedagog, aby děti měly příklad, jak se hra bude hrát. Dirigent ukazuje, která skupinka začne, která pokračuje, kdy má některá skupinka tacet (G. P.), kdy kdo hraje silně, slabě, zesiluje, zeslabuje atd. Fantazii se meze nekladou. Zapojíme nejen nástroje, ale i hru na tělo, případně také hlasový projev.

**Zpíváme slova, věty, říkadla, hra „Zpěvanková pošta“** – nejprve si zahrajeme na operu a všechno, co chceme říci, zazpíváme. Pedagog se ptá na všechno možné (jak se jmenuješ, jaké je dnes počasí, co tě dnes potěšilo, s čím si nejraději hraješ, máš rád pohádky atd.) a děti zpívají odpověď. Zpíváme krátká slovní spojení, později věty s nějakým dějem a dbáme na to, aby i „intonace“

odpovídala ději (hroóózná bouřka, kolíbám panenku, pes přeskočil hromádku atd.). Naučíme se krátké říkadlo a každé dítě zkouší zpívat jeden verš. Podobný způsob využijeme ve hře „Zpěvanková pošta“, kdy si děti předávají zpívaný text a snaží se na kamarádovu melodii plynule navázat. Říkadlo se zpívá stále dokola nebo může být zaměněno za jiné. Tuto zkušenost se zpívaným textem přeneseme do samostatné práce na magnetické tabulce. Vlastní melodii na text známého říkadla, které si dítě vybere, zaznamená pomocí barevných magnetů nebo barevných fixů na magnetickou tabuli. Nezapíše rytmus, používá „klubíčka“ a později píše celé noty. Pro začátek si vystačí s tóninou C dur. Použije-li v melodii černou klávesu a zná již posuvky, může před notu posuvku napsat nebo se také pokusit melodii transponovat od jiného tónu. Musí dát jen pozor, aby byla melodie zpívatelná a souhlasil počet slabik. Kdo je hotov, přehraje si svoji melodii. Kde se mu nebude líbit, tam ji opraví a zapíše jiný, lepší nápad. Tuto práci můžeme zadat i jako domácí úkol. Žák si opíše melodii do svého sešitu, ve kterém rodiče doma pomohli předem nalinkovat dvě osnovy (jednodušší je připravit pracovní list a dát dětem osnovy okopírované na archu A4, který si s hotovou písničkou nalepí do sešitu). Příště už mohou dostat text, který si vyberou z nabídky pedagoga, vlepí si jej do sešitu a doma vytvoří svoji první vlastní písničku. Rytmus písně zpívají děti podle toho, jak cítí rytmus textu. Do písničky později rytmus dosadíme.

**Improvizujeme u klavíru** – klaviatura už není pro děti velkou neznámou, protože každé nové „klubíčko“ (notu) spojují ihned s příslušnou klávesou a improvizací, při níž je nota (klávesa) použita ve všech oktávách. K tomu se dobře hodí velké noty v Klavírní školičce, ke kterým přísluší také odpovídající říkadlo. Děti pocvičí postřeh a orientaci ve všech oktávách, zároveň je říkadlo nutí držet tempo a plynule pokračovat ve hře. Improvizaci na černých klávesách dnes snad už používá každý pedagog, protože zde nic nezní falešně. Při první, někdy rozpačité, zkušenosti je dobré, aby začal pedagog a střídal se se žákem (hra „Já kousek melodie, ty kousek melodie“). Stačí nám k tomu 3. prst u obou rukou. Pak se dítě snaží střídát ruce samo – kousek hraje pravá ruka a kousek levá ruka. Děti často nerespektují pravidelné střídání po frázích. Hrají tou rukou, která je více „poslouchá“, déle a zapomínají hrát i druhou rukou. Pomůžeme si opět říkadlem a dodržování střídání rukou po verších udělá v improvizované hudbě „pořádek“. Jako doprovod se vyplácí použití dudácké kvinty (fis–cis) a můžeme začít improvizovat např. valčík, polku, ukolébavku atp. Zároveň zkusíme dát určité náladě dynamiku a tempo. Snažíme se poznat charakter hudby, kterou interpretujeme. Dudáckou kvintu jako jednoduchý doprovod zvládne i v hudbě nevzdělávaný rodič či sourozenec a děti mohou doma muzicírovat. Máme-li v hodině více žáků, hrajeme hru „Na dotek“. U klavíru stojí více dětí a mají vymezený prostor podle oktáv. Pedagog stojí za nimi a ten žák, jemuž poklepe na rameno, hraje svůj hudební nápad, dokud se neozve jiný hráč. Ve funkci dirigenta se mohou děti střídát.

Jakmile děti ovládnou alespoň dvě klubíčka/noty, ihned se pusťte do improvizování a každý si „namotá“ svoji písničku (příklad najdete v knize M. Slané „Kdo si hraje, ten je zdravý...“, s. 38, nakladatelství LYNX, 2010). Stejným způsobem pracujeme s každou další notou, kterou nově poznáme, a melodii dále obohacujeme. Není třeba vždy používat k improvizaci texty. Zkuste vytvořit melodii, která je veselá, smutná, taneční, která znázorní déšť, hru na schovávanou, jak se rozvíjí květ, automobilové závody nebo si hudbou vyzdobte pohádku, příběh atd. K tomu všemu dobře slouží dětské knížky, leporela s říkadly a básničkami, pohádkové knížky (pohádky si můžete upravit) a nejvíce dětské nápady a hraní o něčem, co zažily nebo o čem sní.

## 2. Struktura hudební kompozice a práce s hudební formou v tvorbě mladších žáků

téma je rozděleno do tří lekcí

Lekce je určena žákům na úrovni PHV - 3. ročníku ZUŠ.

Rozsah: 3 lekce v délce 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír, nahrávací zařízení - tablet, telefon, diktafon, mp3 apod., popř. klávesy nebo digitalpiano napojené na PC s notačním programem (např. Muscore, Finale, Sibelius), notové papíry, tužka, guma, pastelky nebo fixy, nůžky, lepidlo nebo lepicí páska.

### Anotace aktivity

Improvizace na základě seznamování se s tóny, zvuky a souzvuky, rozvoje postřehu, soustředění a schopnosti inspirovat se okamžitou hudební situací. Hudební tvorba s postupným zapojováním vlastního vědomí a vůle, využitím náhody, rozvojem vnímání a porovnávání hudebních fragmentů, objevování souvislostí a posléze schopností doplňování souvislostí.

### Očekávané cíle

Cílem je probuzení hudebních a skladatelských instinktů, postřehu, citu pro správnou volbu. Vytvoření zkušenosti s hudebním světem, paradigmatem, tónovým spektrem, tonálním systémem a vzbuzení ochoty a touhy do těchto principů dále pronikat.

### Popis

Jedná se o proces, ve kterém se spojuje více rovin a dílčích aspektů zaujímajících na konci tohoto procesu jakési pilíře, na kterých je schopen vzniknout základ skutečně funkční samostatné skladatelské práce.

Věkové rozmezí pro tuto práci by mohlo být i větší, než je uvedeno, a to jak nahoru, tak i dolů. Tato metoda je de facto použitelná i pro dospělého začátečníka, samozřejmě s přizpůsobením jeho zralosti. U malých dětí je zase zřejmou spodní hranicí moment, kdy dítě rozumí tomu, že něco tvoří, je něčeho autorem a popřípadě nahlíží rovinu, že má jít o nějaký celek.

Čím je žák starší a osobnostně vyspělejší, tím přibývá uvědomění, pracovní kapacity, disciplíny, ale i ctižádosti, vědomí odpovědnosti ad. V čem je kdo nejzranitelnější, je dost individuální a táhne se to skrz věk a vývojová období. Všeobecně je třeba opatrnosti a pozornosti i k podmínkám dítěte doma, neboť to, jak známo, velice významně ovlivňuje vývoj schopností dítěte jak po fyzické, tak i psychické stránce a v oboru hudební tvorby je to zvláště citlivé.

Uvedená látka je sice proveditelná ve třech lekcích, jak je uvedeno, ale nejpravděpodobněji bude každý krok vyžadovat dostatečný čas na přirozené, dobrovolné přijetí nového.



## Lekce 1: Intuitivní improvizace

Lekce je určena žákům na úrovni PHV - 3. ročníku ZUŠ.

Rozsah: 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír, nahrávací zařízení - tablet, telefon, diktafon, mp3 apod., popř. klávesy nebo digitalpiano napojené na PC s notačním programem (např. Musescore, Finale, Sibelius).

### Anotace aktivity

Improvizace na základě objevování tónů, zvuků a souzvuků, rozvoje postřehu, soustředění a schopnosti inspirovat se okamžitou hudební situací a zpětnou vazbou. Hudební tvorba s využitím náhody a postupným zapojováním vlastního vědomí a vůle. Vše se děje bez předchozího vstupu jakýchkoli výchozích podmínek, mantinelů a předloh.

### Očekávané cíle

Cílem je vytvoření hudební a tvůrčí zkušenosti, hudební představy a půdy pro pokus o její realizaci. Také vzbuzení zájmu a odvahy k improvizaci, odstranění strachu (z neúspěchu, z náročnosti úkolu, z neznámého, z přílišných nároků), vytvoření elementární manuální praxe ve hmatové a prstokladové rovině.

### Popis hodiny

Zde půjde o způsob práce s tím, co se nám připlete pod ruku tady a teď. Je to improvizace na základě náhody a okamžité zpětné vazby, která dítě (a pedagoga s ním) naviguje dál. Vyžaduje to specifickou atmosféru (klidu, štěstí, něčeho kouzelného ad.) a zdržení se predikce čehokoli, co by tuto atmosféru narušilo. I slovní inspiraci a nápovědu poskytujeme jen tehdy, když si o ni dítě řekne nebo je jasné, že ji potřebuje a že si ji přeje. Nenastavujeme žádné mantinely týkající se hudebního stylu nebo čehokoli jiného, co by vyžadovalo znalost, tj. žádné „jako písnička“ a podobně. To vyžaduje, aby si dítě umělo představit, jak obvykle písnička vypadá, a k tomu vede ještě poměrně dlouhá cesta. Začít je potřeba úplně od začátku, má-li přijít ten správný výsledek.

První, co v této věci podnikneme, bude muset být chtě nechtě **čtyřruční hra** (nebo tříruční, podle aktuální potřeby, pokročilosti a naladění žáka). Začít je třeba nenápadně a nenuceně, aby dítě dřív, než se vzpamatuje, už hrálo. Můžeme začít zahráním nějakého příjemně zahuštěného rozloženého akordu a vyzvat dítě, aby k němu něco přidalo (někdy toto „něco“ překvapivě zabere víc než opatrnost např. s jedním tónem), ale můžeme říct i „přidej k tomu nějaký tón“. Hodně záleží na tom, jak dítě známe, na jeho individualitě a jak s ním běžně v hodinách komunikujeme. Je to hodně o psychologii, o znalosti lidí a samozřejmě také o znalosti hudby a o vlastních hudebních schopnostech. Jako první tedy spolu s dítětem objevujeme hudební barvy. Dítě najednou kolem sebe vidí a slyší tóny a z nich různé souzvuky. Hudební proud vlastně směřujeme a vytváříme téměř sami, s malým přispěním dítěte. Dítě objevuje, jak mohou tóny spolu znít, a průběh hudebního proudu zatím pasivně sleduje. Je dobré každý „vstup“ dítěte-spoluhráče využít tak, aby se stal organickou součástí hudební struktury a pokud možno nevyčníval jako nepovedený, aby dítě mohlo zapomenout, že je ještě na začátku a teprve se to učí. Zpětná vazba funguje

velmi rychle. Takže pokud nejde o dítě poškozené nějakou blokací, velmi brzy nás začne napodobovat a opakovat melodické formule, aniž si to pořádně uvědomí. Během této nevědomé spolupráce na hudebním průběhu si dítě postupně všímá, jak je to nebo ono hezké, začíná rozlišovat, co se mu líbí, a pak se dostává úmysl to nebo to oblíbené tam udělat. Dostává se zkušenost s takovouto hudební komunikací s učitelem, první hudební zkušenost, tvůrčí zkušenost. To, co se dostalo do paměti, se stává podnětem k přemýšlení a vzniká vlastní představa, která ve střípcích reaguje na aktuální situace ve spolupráci se spoluhráčem (učitelem). Na jaké přesně stylové půdě toto probíhá, není to nejpodstatnější, důležité je to, aby bylo umožněno přirozené vnímání a prožívání hudby v nitru, které se stane spouštěčem pro tvůrčí hudební cítění.

Tuto vlastní představu je teprve možné zvolna začít „koučovat“. A teprve s touto výbavou je možné, se stejnou opatrností jako před tím, začít provozovat sólovou hru. Dítě teď bude objevovat tóny a souzvučky jen svými rukama, samo. Bude tomu vládnout samo a bude se moci hudebně vydat, kam bude chtít. Se zlepšující se představivostí se postupně pustí do prozkoumávání hudebních „luhů a hájů“, nejen toho, co kde zaslechlo, ale i toho, co se nachází v jeho nitru a jen to čekalo na cestu ven.

(viz příloha 1)

V tomto stadiu už dítě vytváří samostatné hudební kreace různé délky i kvality, a když je nerušíme, může se stát, že dokáže zaimprovizovat i překvapivě ucelené hudební formy (bez toho, že by k tomu mělo nějaké teoretické vědomosti).

Teď už můžeme i úkolovat, slovně inspirovat. Slovní inspirací je míněna nálada nebo dojem, který velmi stručně vyjádříme (např. sluníčko svítí - někde nahoře; zasněžené hory - jak se třpytí ad.), může to být i nějaký druh hudební faktury (akordy hrané tenuto, jednohlasá melodie...) nebo u staršího dítěte i nějaký kompoziční prvek, který předvedeme (akord, melodická formule, rytmický patern), nejlépe takový, který někde před tím samo použilo.

Vyvarujeme se přitom výroků jako: „pořádně si to předem rozmysli... pozor na chyby... dávej pozor, aby to ladilo... o čem to bude?“ nebo „udělej mi radost...“ a dalších ovlivňujících či znemožňujících svobodnou volbu v oblasti tvoření.

(viz příloha 2)

K dítěti je potřeba přistupovat přátelsky a partnersky (čímž žádná přirozená autorita neutrpí) a být opravdu rádcem a koučem, a ne něčím jako pedagogickým despotou či manipulátorem. Nedopustit se kritiky, varování před neúspěchem, výhrůžek a kádrování všeho druhu, predikce chyb a nedostatků apod. a neovlivňovat tvůrčí atmosféru zbytečným mluvením.

Komunikace učitele se žákem je intuitivní a má být nenucená a spontánní. Nenucený a spontánní musí být i celý přístup k improvizaci, která nesmí podléhat nátlaku hodnocení. Nejde jen o udržení správného naladění u zdravého dítěte (tj. jeho nezablokování). Daleko citlivější situace je v případě, že už dítě zablokováno je a je třeba je jeho blokady zbavit. Léčení blokáci by byla kapitola sama pro sebe, na kterou v tomto textu není dostatek prostoru.

I když nelze vyloučit možnost výjimky, je zejména v této fázi procesu také přítomnost rodičů v hodině vysoce kontraproduktivní, především z důvodu nebezpečí výše uvedených a podobných výroků a dalšího nežádoucího jednání, i proto, že budou rušit i pedagoga a vůbec, aniž s tím mohou něco udělat, budou překážkou v tom, aby bylo možné jakkoli tvořit a navodit jakoukoli atmosféru.

Zaznamenávat improvizace žáka bychom měli vždy, když je to možné. Je to vhodné dělat i proto, aby dítě bylo na natáčení zvyklé a nemělo pocit trémy nebo úbytku nápadů. Pro následující další kroky práce s formou budeme alespoň jeden záznam improvizace potřebovat.

## **Přílohy**

Příloha 1:

**Jan Václav Sýkora: Improvizace včera a dnes, Panton, Praha 1966** - je útlá knížka s bohatým obsahem věnujícím se jak historii improvizace, tak i různým jejím definicím včetně úvah o jejím vztahu ke kompozici a nakonec i improvizací scéně 20. století. Uvádím u ní jeden citát týkající se postoje Ludwiga van Beethovena k improvizaci: o ní Beethoven říkal, že umělec improvizuje vlastně jenom „když nedává vůbec pozor na to, co hraje. Má-li tedy také co nejlépe a nejpravdivěji veřejně improvizovat, je třeba se bez donucování spoléhat na to, co člověka právě napadne“.

Příloha 2:

**Jennifer Lehrová: Rodičovština, New York, 2016, překl. Tereza Vlková, Mladá fronta, Praha, 2018** – obsahuje mimo jiné rady, jak stimulovat dítě k vývoji a motivovat je, aniž to bude mít nechtěné vedlejší účinky.

## **Lekce 2:**

### **Seznámení s motivickou výstavbou prostřednictvím intuitivní montážní metody**

Lekce je určena žákům na úrovni PHV - 3. ročníku ZUŠ.

Rozsah: 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír (popř. klávesy), nahrávka vlastní improvizace, se kterou se bude v hodině pracovat, její hudební zápis, notové papíry, tužka, guma, pastelky nebo fixy, nůžky, lepidlo nebo lepicí páska.

#### **Anotace aktivity**

Poslech nahrávky vlastní improvizace se současným sledováním jejího hudebního zápisu, označení nejzdařilejších míst a zamyšlení nad jejich vlastnostmi. Sestřih získaného výsledku do podoby formálního útvaru odpovídajícího představě a tvůrčímu záměru.

#### **Očekávané cíle**

Cílem je seznámit žáka se shodnými i odlišnými vlastnostmi hudebních motivů, témat a frází a přimět jej k jejich rozpoznávání a seskupování motivů do příhodných frázových a formálních útvarů.

## Popis hodiny

Lekce navazuje na lekci 1. Pokud bychom z nějakého důvodu měli pracovat od tohoto bodu s dítětem, které neprošlo předchozí etapou, mělo by být vybaveno alespoň základním ponětím o hudbě ve smyslu pasivní zkušenosti, tj. náslechu, poslechu a alespoň takovou pokročilostí v nástroji, aby bylo schopno chápat a provádět melodii a rytmus a chápalo alespoň nějaký pojem taktu.

Nahrávka, kterou zde budeme zpracovávat, musí být vypsána celá, ne tedy jen zdařilejší části, aby nebyl zmatek v jejích fragmentech a dalo se s ní přesně pracovat.

Montážní metoda (viz příloha 1) je zde použita jen jako (v určitém směru praktický) způsob kompletace shromážděného materiálu, ovšem se zaměřením na spojování druhově příhodně souvisejících a přirozeně vzniklých prvků. Cílem je získání více či méně evoluční hudební struktury, z didaktických důvodů podle potřeby i tradiční, každopádně však takové, jakou udává nebo umožňuje materiál, který dítě vytvořilo v předchozí, improvizací fázi. Účelem je, aby na tom dítě objevilo jakousi pružnost hudby, její fragmenty začalo chápat významově a objevilo jejich sdělení.

**1.** Spolu s dítětem si poslechneme nahrávku, nejprve bez not a třeba se zavřenýma očima. Ke druhému poslechu si vezmeme do ruky její notový zápis a pomáháme dítěti se při poslechu v jeho sledování neztratit. Je vhodné poslech s partiturou zopakovat vícekrát, aby se dítě mohlo lépe zorientovat a pomocí paměti a opakovaného poslechu se s notovým zápisem seznámit.

**2.** Teď je čas popovídat si o tom, jak nahraná improvizace působí, co se nám na ní líbí a co její obsah sděluje. Pak společně označíme barevně všechno to, co má být použito.

Následuje společné zkoumání, srovnávání, odlišování a rozčleňování. První předběžné rozlišení bude grafické (vizuální), zkoumáme, co vypadá podobně a co jinak. Pak přehráváme dítěti na klavíru jednotlivé části zápisu a pomáháme mu hledat a označovat předěly, závěry, pozastavení, tj. místa, kde lze proud přirozeně rozpojit. Současně s tím vyplývají na povrch i kompaktní celky a místa, která je možné, ale není nutné rozpojit. Necháme dítě, aby samo posuzovalo, nevměšujeme se do jeho prvotního vyjádření. Až v závěsu za ním doplňujeme, pokud je třeba, svůj pohled, účelně upozorňujeme na věci a souvislosti, které dítě přehlédlo.

**3.** Dále nastane třídění podle příbuznosti, souvislosti a kontrastu. V zápisu postupně označujeme nalezené souvislé celky, fráze a motivy, vždy stejnou barvou ty, které jeví příbuznost a podobnost. Takto vznikne několik tematických (podobnostních) okruhů označených několika různými barvami.

**4.** Z takto upraveného zápisu následně vyrobíme skládačku tak, že jednotlivé úseky rozstříháme od sebe v místech nalezených a označených předělů. Protože během přípravných prací mohlo dítě pojmout nějaké preference ohledně budoucí sestavy, je vhodné držet se zpátky tak, aby dítě svůj případný plán nezapomnělo a mohlo jej co nejkompletněji realizovat. Zda toto nastalo, se projeví během sestavování. Také se projeví, do jaké míry je dítě seznámeno s obsahem jednotlivých nastříhaných fragmentů, a podle potřeby musíme stále přehrávat, případně pomáhat s přehráváním.

**5.** Až má dítě dojem, že je sestava hotova, výsledek poslepujeme. Případně můžeme slepovat průběžně už hotové úseky, aby se výtvar co nejvíce uchránil před nehodami typu průvan apod. Teď přehrajeme

dítěti jeho sestavu na klavír, dítě se na tom může podílet nebo zkoušet přehrávat sestavu samo (nejspíš to nebude na první pokus), pokud chce. Každopádně je nenutíme. Následně si můžeme povídat o tom, co z toho vzniklo, jaké to je, jak to působí, co se nám na tom líbí atd.

## **Přílohy**

### **Miloslav Ištvan: Metoda montáže izolovaných prvků v hudbě, Panton, Praha, 1973**

Wikipedia ([https://cs.wikipedia.org/wiki/Miloslav\\_I%C5%A1tvan](https://cs.wikipedia.org/wiki/Miloslav_I%C5%A1tvan)): „Ištvan vytváří své hudební motivy (obdobně jako skladatelé písíci technikou multiseriality) na prosetí hudebního materiálu několika vrstvami jednoduchých matematických operací, které dávají tvar základním hudebním atributům (rytmus, tónová výška, dynamika atp.). S těmito pak pracuje na způsob filmového střihu - prolínáním, montáží, koláží. Nutno zdůraznit, že tyto techniky u Ištvana slouží pouze k ozvláštňení vlastní invence a jeho hudba zůstává většinou velmi živelná, melodická, modální, s osobitým a snadno rozpoznatelným charakterem.“

## **Lekce 3: Vnitřní úprava hudebních fragmentů**

Lekce je určena žákům na úrovni PHV - 3. ročníku ZUŠ.

Rozsah 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír (popř. klávesy), nahrávací zařízení - tablet, telefon, diktafon, mp3 apod., skladba, vytvořená ze zápisu nahrávky improvizace, další notové papíry, tužka, guma, pastelky nebo fixy, nůžky, lepidlo nebo lepicí páska.

### **Anotace aktivity**

Konečná úprava sestřihu nahrávky improvizace pomocí úpravy proporcí jednotlivých fragmentů i jejich sledů. Seznámení s praktickým použitím rozšiřování a krácení motivu.

### **Očekávané cíle**

Cílem je přivést žáka ke schopnosti postřehnout ve skladbě místa, která potřebují prodloužit, zkrátit, kde je třeba nějaké přechodové fráze a konečně kde je vhodné frázi nebo motiv rozšířit nebo zmenšit zevnitř.

### **Popis hodiny**

Tato lekce navazuje na lekci 2., ve které jsme se věnovali roztřídění příbuzných a nepříbuzných fragmentů improvizace a následně jejich tvůrčímu sestavení.

Ted' přijde na řadu další úprava, protože sestava vytvořená v předešlé lekci je jen první „náčrt“, a i když může být klidně i téměř dokonalá, bude potřebovat důkladný průzkum a pravděpodobně i nějaké úpravy.

**1.** Znovu si přehrajeme vytvořenou sestavu, případně pořídíme její nahrávku. Opět se do poslechu napřed ponoříme, klidně zase posloucháme nahrávku se zavřenýma očima. Pak opět s notovým zápisem – poslepanou sestavou. Možná bude potřebné sestavu přepsat, aby se lépe dále označovalo a nebyl v tom zmatek. Narazíme-li na místa vhodná k opravě nebo úpravě, pomáháme dítěti hledat možnosti řešení, ale opět je ve vyjádření nepředbýváme a jsme vhodně v pozadí, ale stále nápomocni. Netrápíme dítě nucením k tomu, aby ze sebe vykoktalo něco, co nemá dostatečně ujasněno nebo co ještě neumí vyjádřit. Hledáme tedy společně možnosti, jak dané situace vyřešit, a přitom můžeme představit i nové alternativy, na které by dítě samo ještě nepřišlo. Např. rozšíření a krácení motivu, tj. rozměrová, případně i tematická úprava zevnitř (tj. jiná než např. úprava rytmu). Je to důležitý moment, který dítěti otevře nový pohled na tvoření hudby i nové hudební uvažování. Takto bude i snazší nalézt, která místa, větší úseky nebo tektonické celky (formální díly) potřebují zkrátit nebo prodloužit, kde je něčeho moc nebo málo, co je vhodné vypustit, kde by to chtělo ještě něco dalšího, jiného, kde změnit sestavu (pořadí) atd.

**2.** A tak přicházejí na řadu „dotáčky“ jako při výrobě filmu. Zkrátka to, co se ukázalo, že chybí, opět nahrát, i v případě, že jde o malý kousek, který zapíšeme hned nebo jej zkusí zapsat i dítě. Hodí se nahrávku pořídít i z důvodu různých možných rušivých vlivů (někdo vstoupí do třídy apod.). A samozřejmě všechno to, co je třeba vypustit, označit buď „vi-de“, nebo přeškrtnout.

**3.** Ted' je třeba změny zanést do partitury a opět si výsledek pečlivě přehrát, případně jej znovu nahrajeme, aby bylo možné si jej v klidu poslechnout. Opět bude dobré si popovídat o tom, jak se skladba proměnila, jestli to přineslo pozitivní výsledek, jak to ted' působí apod.

## 3. Práce s říkadly v klavírní třídě

### Anotace aktivity

V textu jsou popsány obecné principy pro práci s textem, které jsou demonstrovány na práci s říkadly. Didaktický materiál je tak určen především mladším žákům ZUŠ. Text je členěn na podkapitoly Téma, Slovo, Hudební metrum, Zakotvení v tónině, Modulace, Hudební forma a poslední kapitola se věnuje instrumentaci s využitím Orffových nástrojů.

### Téma

První z otázek, které si musí pedagog při práci s říkadly uvědomit, je, co se stane s konečným výsledkem a k čemu zhudebněné říkadlo poslouží. Zda je jen zpestřením výuky, nebo poslouží jako jednotný celek např. pro koncert, knihu, vernisáž. Proběhne-li jeho realizace v rámci klavírní třídy či klavírního oddělení, nebo se zvolí efektnější spolupráce s oborem výtvarným, tanečním či dramatickým. Pokud se mají použít říkadla vlastní, je zapotřebí promyslet sjednocující téma, nebo použít jednotnou předlohu vybrané sbírky.

### Slovo

Slovo samotné je prvotní nápovědou pro počet udaných tónů, a tedy něčím konkrétním a hmatatelným. Verš napovídá svým obsahem. Některá říkadla uchovávají stejnou náladu, jiná se mění podle jednotlivých slok. Některá mohou mít překvapivý závěr. Pokud má žák možnost volby, zpravidla si automaticky vybere pro sebe emočně odpovídající říkadlo, které se mu i lépe a rychleji podaří zhudebnit. Někomu pomáhá nakreslený obrázek. Zde se také pedagog má možnost setkat i s překvapivým projevem žáka. Pozorují to za roky praxe u dětí motoricky „nešikovných“ a také u žáků, kteří čtou obtížně – nezřídka zrcadlově – noty v basovém klíči. Kreslený obrázek také vypovídá o citovém a skrytém vnitřním světě dítěte.

### Hudební metrum

Prvním úkolem je uvědomění si hudebního metra a taktu. K uvědomění si rozdílu vnímání třídobého a dvoudobého metra žákům pomáhá porovnání dvou písní vedle sebe, např.: „Kdes holubičko lítala“ (třídobý takt) s písní „Lítala si vlaštověnka“ (čtyřčtvrteční takt) viz Př. 6. Podobně k určení taktu při zhudebnění říkadel vycházíme z mluveného slova podle pulzace přízvuchých a nepřízvučných dob. Více v části HUDEBNÍ FORMA/Rytmičká zápis a jeho metrum. Řeč zde opět usnadňuje správný odhad. Hlavní akcenty mluveného slova je vhodné umístit na těžké doby. Důležitou úlohou je též správné zvolení pomlk, případně využití synkop atd.

Př. 1

Po rá - nu si hvíz-dá kos jen tak svě-tu pro ra-  
dost. Po rá - nu si hvíz-dá kos jen tak pro ra - dost.

### Zakotvení v tónině

Stejně důležité, jako je určení taktu, je zvolení tóniny a její zakotvení. K určení tóniny primárně postačí tónika a dominanta, lépe kadence, tak jak se běžně vyskytuje v lidové písni (Př. 2). Děti dávají přednost tóninám na bílých klávesách, ale pokud jsou včas vedeni k transpozicím, není zapotřebí vyhýbat se žádné tónině. Naopak zde má pedagog příležitost poukázat na výjimečnost a barevnost tónin. Malé děti pro to mají vyvinutý smysl, starším můžeme pro srovnání zahrát úryvky symfonií, koncertů a jiných hudebních forem.

Př. 2

Je-de je-de je-de král. Co má-te? Co dá-te? Je-de je-de je-de král.  
To po - ví - dám. Má své - ho ko - nič - ka čer - né - ho  
vra - nič - ka. Je - de je - de je - de král. To po - ví - dám.



## Modulace

Než dítě seznámíme s modulací, je třeba, aby mělo možnost na jednotlivých stupních durové stupnice nejen postavit kvintakordy, ale i je naslouchat ve vztahu k tónice. Důležité je také, aby vědělo, kde se nachází tónika, subdominanta a dominanta. Výjimečnost zmenšeného kvintakordu na sedmém stupni lze předpřipravit sluchovým rozeznáním zvětšené kvarty (kouzelník s hůlkou). Nanejvýš vhodné je seznámení s citovým nábojem všech intervalů. Modulace skokem do jiné tóniny je vhodná v terciové příbuznosti viz Př. 3.

Př. 3

The image shows a musical score for a piano accompaniment in 2/4 time. The first system (measures 1-6) is in C major. The lyrics are: "Hou - py hou - py koč - ka sněd - la krou - py. Hou - py hou - py". The second system (measures 7-12) is in B-flat major. The lyrics are: "nej - sem pře - ce hlou - pý. Hou - py hou - py koč - ka sněd - la krou - py .". The score includes a treble and bass clef, a key signature change from one flat to two flats, and a measure rest at the beginning of the second system.

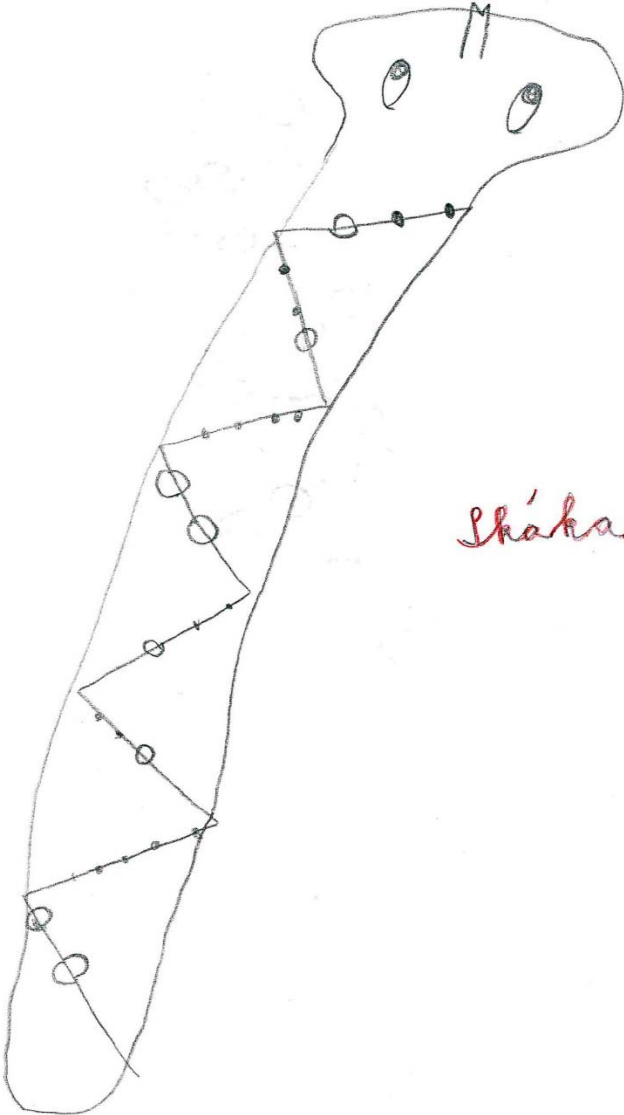
Dalším příkladem využití modulace ve zhudebnění říkadela je jeho celé posunutí o velkou sekundu směrem nahoru. S použitím mimotonální dominanty jako symbolické převléknutí do jiného kabátku.

## Hudební forma

### Rytmický zápis a jeho metrum

Lidová píseň poskytuje nepřeborné variace jednoduchého formálního členění. Na písni „Skákal pes“ (Př. 4) vysvětlím, jak za pomoci „rytmického hada“ plynule přejdeme na geometrický zápis malé písňové formy. Jednotlivé takty připravíme zapsáním klikatých čar šikmo střídavě nahoru a dolů. Předem si spočítáme počet taktů, které zapíšeme se zpěvem. Píseň „Skákal pes“ a její první polovina znamená pro rytmičtý zápis čtyři šikmé čáry, první sloka pak osm šikmých čar. Tímto způsobem si připravíme celou píseň a můžeme začít s rytmičtým zápisem. Vyplněná malá kolečka představují čtvrtové noty, prázdná kolečka noty půlové. Notu celou představuje přidané čárkované prázdné kolečko. Když je celá píseň hotová, dítě si přimaluje k šikmým čarám tělo hada; tam, kde zápis písně začíná, pak hlavičku hada.

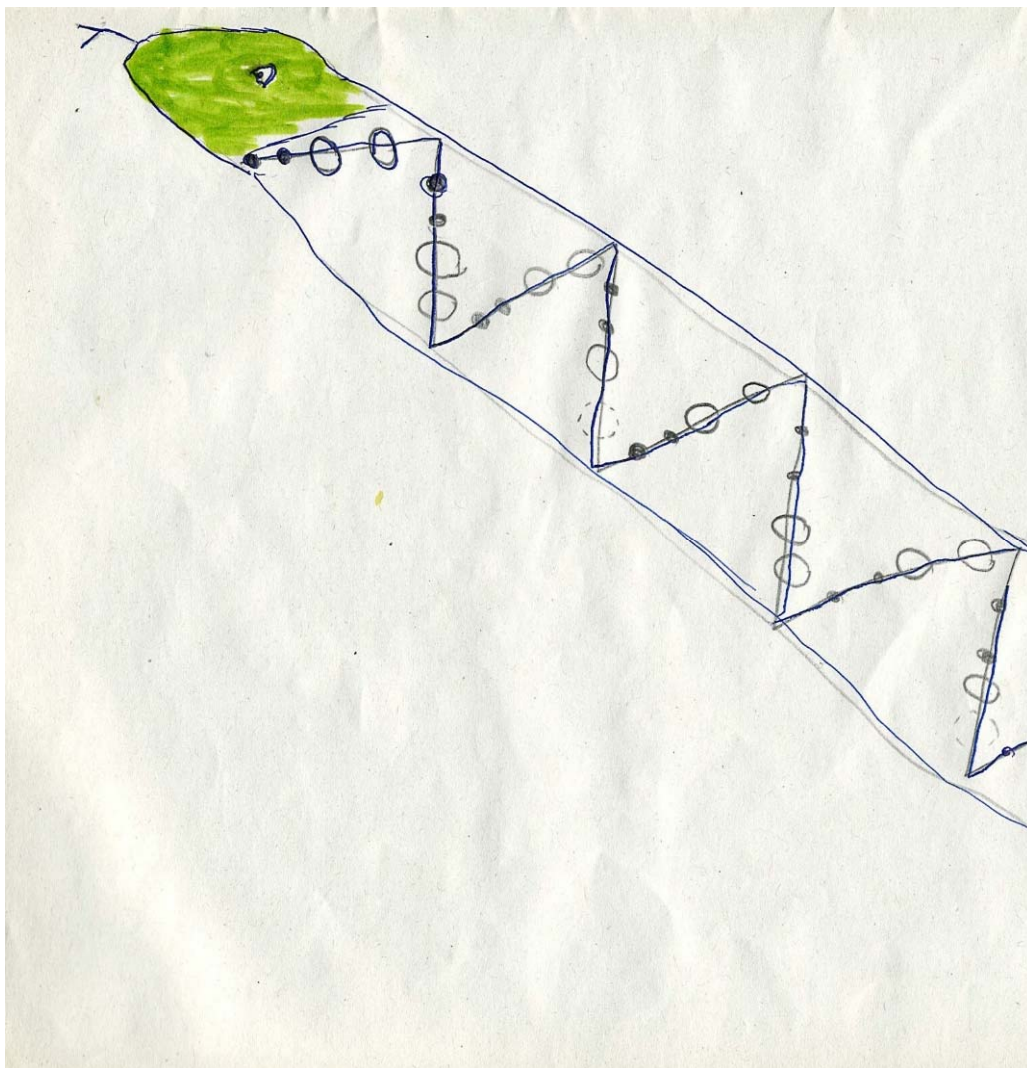
Př. 4: Skákal pes přes oves



*Skákal pes*

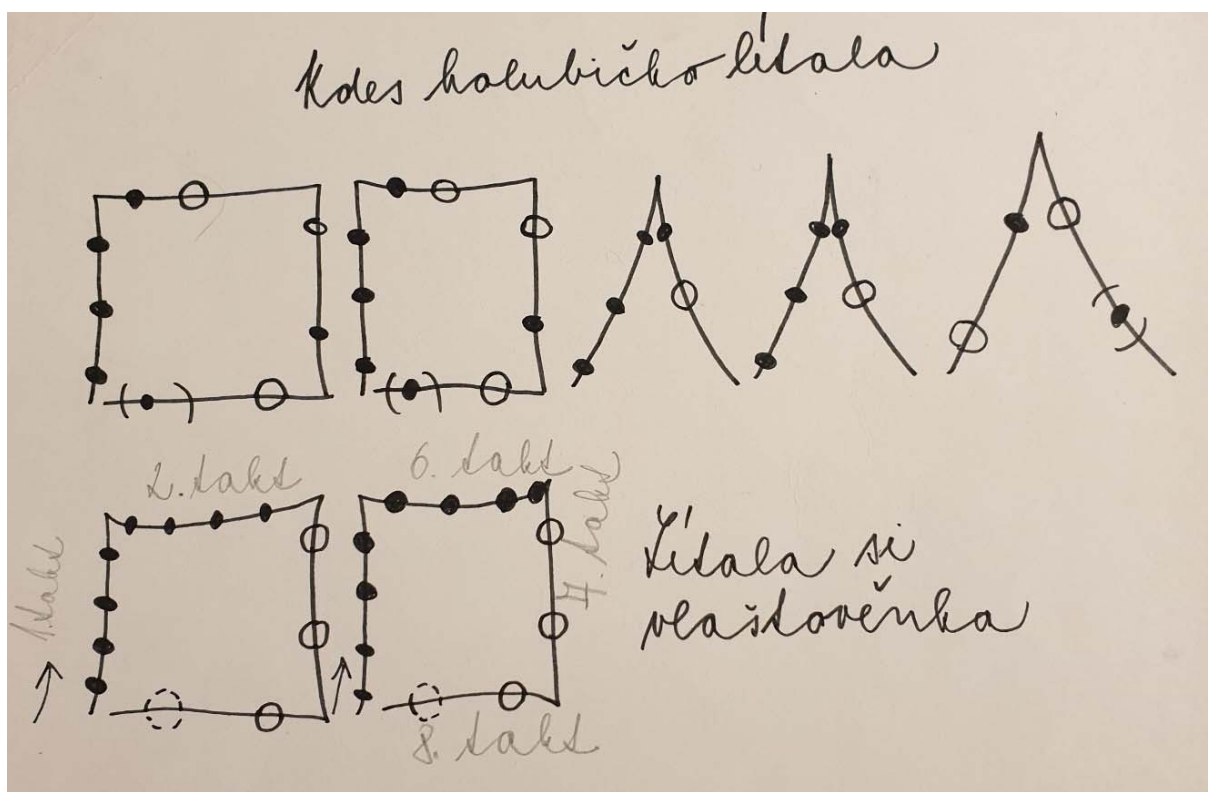
Píseň „Já do lesa nepojedu“ (Př. 5) je ukázkou stejného modelu zápisu, tentokrát ve třídobém metru.

*Př. 5. Já do lesa nepojedu*



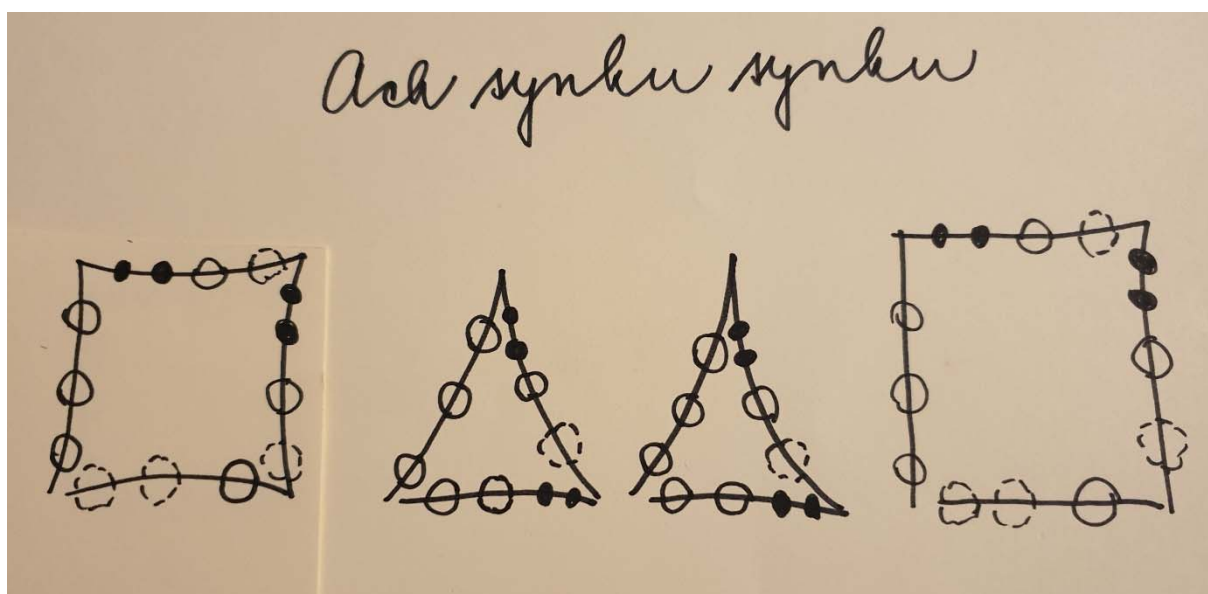
Dalším postupem je skládání taktových čar za pomoci linek do tvaru čtverců a trojúhelníků podle formálního členění písně. Př. 6: zápis písní „Kdes holubičko lítala“ a „Lítala si vlaštovčinka“.

Př. 6



Krásnou formální asymetrií je píseň „Ach synku, synku“ (Př. 7).

Př. 7



Pro dítě je důležitý hluboký prožitek zkušenosti s lidovou písní. Při zhudebňování říkadél tak může čerpat z bohatého pramene naší kultury.

## **Instrumentace**

Pokud chceme již zhudebněné říkadlo zvukově obohatit, můžeme použít Orffovy nástroje. Výsledkem by měl být opět uchu libý vjem. I zde platí pořekadlo, že někdy méně znamená více. Vhodnou barvu nástroje hledáme v hudbě samotné, v jejím rytmu, melodickém rozpětí a v jejím charakteru. Triangl velmi dobře imituje ptačí zpěv, květiny, něco křehkého, ukolébavku. Existují různé varianty od nejmenších po větší. Běžně užíváme středně velký triangl. Pokud dítě seznámíme se všemi, může si vybrat ten, který nejlépe odpovídá jeho představě. I pokud bychom zvolili triangl ve stejné barvě a velikosti, je příjemné, když se jeho part napíše pro dva hráče, kteří se rozestoupí v místnosti, aby se jeho zvuk hezky rozléhal do všech stran. Vznikne tím další prvek proudění. To samé můžeme použít u dřívek a trochu experimentovat s prostorem, pokud máme dostatek hráčů. Mám na mysli vlny šířící se prostorem. Dřívka se hodí k hudbě rytmické, veselé, dynamické. Zakomponování bicích nástrojů je vhodné k podtrhnutí důležitých akcentů nebo naopak zvýraznění pomlky v hudbě. Co se týká průběhu skladeb, je důležité promyslet délku společného hraní. Přidané nástroje nemusí hrát celou dobu, ale je třeba vnést určitý řád. Neopustit nepřipraveně jejich part. Dopřát jim čas k odpočinku a návratu.

## 4. Práce s lidovou písní

### Anotace aktivity

Text se věnuje tématu práce s lidovou písní ve výuce skladby na ZUŠ. Primárně didaktický materiál využijí učitelé mladších žáků, ale uvedené principy platí v tvorbě žáků libovolné věkové skupiny. Autorka vychází ze studijního zaměření *Klavír a písnička*, který spoluzakládala na ZUŠ Trutnov. Text se dále věnuje použití harmonií, dvojhlasů, kadencí, předeher, meziher a doher v úpravách a zpracování lidových písní. Pátá kapitola se krátce věnuje uchopení hudební formy lidových písní.

### Úvod

Lidová píseň je duší národa. Zejména v základních a mateřských školách již několik desetiletí můžeme pozorovat její opomíjení ve snaze být moderní. Na druhé straně dnes vzrůstá zájem o zachování a oživení lidové písně především v hudebních školách, které si uvědomují její nezaměnitelný přínos pro člověka. Vznikají nové folklórní soubory zaměřené na místní tradici lidových písní.

### Klavír a písnička

Vzhledem k tomu, že jsem měla možnost být u nově vzniklého oboru vedle klasické výuky *Hra na klavír* též obor *Klavír a písnička*, zmíním se krátce o materiálu k tomuto oboru, jenž má pomoci zjednodušit přípravu pedagogům u žáků, kteří se chtějí více profilovat tímto směrem, nebo zpestřit běžnou výuku.

Několik let po sametové revoluci se u nás začalo vyučovat podle *Nové klavírní školy* Z. Janžurové a M. Borové. Tyto školy s oblibou dodnes doplňují klavírní pedagogové *Evropskou klavírní školou* Fritze Emontse, taktéž jeho publikací *Wir spielen mit fünf Tönen*. Vtip je v tom, že se děti metodicky vhodným způsobem seznamují s písněmi z celého světa, ale ne všechny rodiny tyto písně znají, i když dostupnost na YouTube je obrovská. A tak vznikl nápad uspořádat podobným způsobem naše lidové písně spolu s texty a obrázky. Základem prvních sešitů *Klavír a písnička 1, 2, 3* je melodie písně postupně obohacená harmonickým druhým hlasem a též krásnými klavírními doprovody spolu s vysvětlením základů hudební teorie, která je prakticky propojená s klavírní výukou na bázi lidových a v dalších sešitech i umělých písní.

### Harmonie

Dalším nezbytným krokem je porozumění harmonické sazbě. Zde bych mohla odkázat na svou bakalářskou práci „Hledání harmonie mezi hudbou a slovem“. Již samotná melodie písní má v sobě harmonickou nápovědu minimálně tóniky a dominanty. Malé děti dokážou sluchově a pocitově rozeznat akord durový, mollový i zmenšený. Pokud se s žáky pracuje tímto způsobem, naučí se číst ve hraných skladbách i harmonický obraz.

## Dvojhlasy

Zkušenost s klavírním seminářem pro 6. r. 1. st. mi usnadnila rychlý hudební rozvoj žáků např. při harmonizaci lidových písní (zprvu zápis druhého hlasu k vybraným melodiím). Děti byly zvyklé pracovat s programem Sibelius, ale zkušenost se zápisem do notového sešitu byla pro mnohé z nich tvrdým oříškem. Vytváření druhého doprovodného hlasu však samo o sobě těžké není. V zásobě je použití tercí a sext, melodických tónů, zdvojených hlasů a také protipohybu při vedení melodie PŘ.1. Výsledkem musí být uchu libý vjem. Tento krok umožňuje žákům při další práci s písní lépe uchopit doprovod v levé ruce, který není nahodilý, ale má být promyšlený. O něco náročnější variantou je umístit hlavní melodii do basové linky a nad ní vypracovat plnohodnotný druhý hlas.

Př.1

## Koulelo se, koulelo

Moderato

Piano

### Uchopení hudební formy na základě určení základních harmonických funkcí

Použijeme-li základní písně, např. *Ovčáci, čtveráci*, k určení tóniky a dominanty, získáme zároveň s harmonií i přesný formální rozsah, při kterém pak již stačí místo melodie improvizovat. Vzhledem k tomu, že i podobné písně mají žáci harmonicky „pod kůží“, snáze se jim improvizuje. Tato metoda je vhodná i pro čtyřruční a šestiruční hru. Děti se střídají v různých hlasech (doprovod – generálbas; melodie – může být pohyblivá jak v sopránu, tak v altu, případně v base; a vyplňující, případně improvizující hlas). Pedagog pokračuje metodickým výběrem písní s použitím subdominanty a seznamuje s dalšími stupni dané tóniny, přidává mimotonální dominantu atd.

### Kadence

Kadence TSDT a její zvládnutí nabízí mnoho škol a jazzových publikací v čistě technické podobě spojování akordů. Žákům velmi napomohlo zhudebnění vlastních jednoduchých veršů, obyčejných vět, kterým vtiskli melodii a podložili je podle významu akordy. Tady pedagog napomáhá svým vkusem a zkušenostmi.

### Přede hry, mezihry, dohry

Postup objevení písně začíná porozuměním textu a jeho citovému náboji, harmonickým rozebráním melodie a podložení melodie základními harmonickými funkcemi, zdůvodněním rytmické složky a intervalového rozpětí a uspořádání. Nejlepší je píseň zasadit do zpívatelné tóniny žáka

hlasu PŘ.2. Po tomto zvládnutí je snadné použít rytmicky zajímavý motiv PŘ.3. či výrazný interval pro předebru, případně dohru. Důležité je jednotné rytmické členění a příprava přede hry písňe k jejímu nástupu. Mezihra může posloužit k modulaci do blízké tóniny, čímž se písň barevně oživí. Dohra pak může prodloužit doznění písňe a pomůže jejímu ukotvení.

Př.2

## Měsíček svítí

♩ = 100

Piano

8

15 *cresc.*

20 *rall.*

*p* *mp* *mf* *f* *p*



Př.3.

## Sivá holubičko

*mp*  $\text{♩} = 72$

Piano

5

8

1. 2.

### Závěr

Vše dohromady rozvíjí logické, rozumové a hudebně-emoční schopnosti žáků. Zlepšuje jejich vnímání hudby nejen ze stránky interpretační, ale také skladatelské. Ideální by bylo vypracovat metodicky uspořádanou knihu, která by se pro malé žáky hudebních škol stala průvodcem improvizací a skladatelského umění.

## 5. Hrajeme si s tóninami: poznávání tónin při improvizaci a výuce kompozice

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 3.–5. ročník

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: klávesový hudební nástroj, tabulka s charakteristikami tónin (viz přílohy)

### Anotace aktivity

Kvalitní znalosti z oblasti hudební teorie jsou pro cílené vzdělávání v předmětech zabývajících se skladbou dříve či později nezbytné. Při instrumentální výuce se pozornost žáků při hře stupnic zaměřuje především na technické provedení, poněkud opomíjená bývá perfektní orientace v tónině a schopnost praktického využití teoretických poznatků při nácviu studovaných skladeb. Volnou improvizací či kompoziční tvorbou s využitím notového materiálu pouze určité tóniny se tyto dovednosti významně posílí a dochází k propojení hudební praxe s teorií. Popsané postupy lze použít i při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v závislosti na stupni jejich postižení. Přidanou hodnotou aktivit této lekce je rozvoj hudební představivosti, vnímání mimohudebních asociací i úvod do kompozice pro více nástrojů či hlasů.

### Očekávané cíle

Popsaná aktivita směřuje k naplnění požadovaných výstupů RVP ve vzdělávacím zaměření *Skladba* a je rovněž v souladu se vzdělávacím obsahem předmětů vzniklých v oblasti *Recepce a reflexe hudby*. Přispívá k upevnění kompetencí a dovedností žáka potřebných k řešení problémů nastíněných v anotaci aktivity.

### Popis hodiny

#### Úvod:

V úvodu hodiny žáky seznámíme s úkoly, které je čekají. Dostali k zopakování dvě písně: *To je zlaté posvícení* (4/4 takt) [1] a *Halí, belí* (3/4 takt) [2] v předchozích lekcích.

Připomeneme si jejich tóniny E dur [1] a A dur [2]. Píseň by měli umět bez problému interpretovat, popř. i se základním doprovodem T, S, D. Vlastní improvizaci v těchto tóninách doplníme o méně obvyklý způsob doprovodu. V závěru hodiny nahlédneme do tajemství výrazu a charakteru tónin.

#### Opakování a upevnění dosažených znalostí a dovedností:

Než začneme s realizací variant doprovodů písně, provedeme krátké opakování dosažených znalostí a dovedností pomocí vhodných otázek:

*Jaké předznamenání má tónina? Kde je půltón? Dokážeš označit T, S, D? Na závěr opakovací části si zahrajeme příslušnou píseň s doprovodem akordů T, S a D ve vhodné úpravě a také obě stupnice vzestupně i sestupně, popř. od různých tónů. Vše by měli žáci ovládat z domácí přípravy, aby nedocházelo ke zbytečným časovým prodlevám.*

## Úkol č. 1

Využijeme **předznamenání** tóniny E dur (fis-cis-gis-dis) a vytvoříme z něj zajímavý **ostinátní doprovod** k písni *To je zlaté posvícení* (viz Příloha A – Příklad 1).

Nejprve si musíme trochu zvykat na netradiční souzvučky, které s tímto ostinatem vzniknou, ale po chvíli se žákům obvykle kombinace zalíbí a začnou se pokoušet sami o různé **variace**. Využijeme to při práci s další písni *Halí, belí*. Zahrajeme opět s ostinátním doprovodem složeným z tónů tvořících předznamenání, ale vyzkoušíme v průběhu hry změnit rytmickou figuru, využijeme intervaly hrané rozloženě, současně atp. (viz Příloha B – Příklad 2).

Posléze vybědneme žáky, aby v úvodu ostinátního doprovodu namísto intervalu **vzestupného FIS-cis-Gis** zvolili **sestupný** interval fis-cis-gis (viz Příloha B – Příklad 3).

V melodii doplníme místy spodní **druhý hlas**. Upozorníme žáky, že se díky tomu podaří posílit dojem **gradace** i na kratším hudebním úseku v kontrastu k jednotvárnosti doprovodu.

Poslední změnou bude **připojení jednoduchého partu dalšího** melodického **nástroje**, popř. **zpěvu**. Také touto úpravou dojde ke gradaci napětí (viz Příloha B – Příklad 4).

Možností, které se při použití ostinátního doprovodu sestaveného na základě předznamenání nabízí, je samozřejmě mnoho. Stejně tak způsobů, jimiž můžeme obměnit melodii písničky.

My se dále přestaneme držet předem dané melodie a pokusíme se o vlastní drobnou kompozici či improvizaci. Zůstaneme v tóninách, kde jsme pracovali s písničkou.

## Úkol č. 2

V předchozí aktivitě jsme získali solidní **orientaci v tónině**, nyní uplatníme **vlastní tvořivost**. Vystavíme **vlastní téma** a v doprovodu využijeme probírané ostinato i tradiční akordické kadence. Snažíme se, aby obsah aktivit lekce byl relevantní k úrovni znalostí a dovedností žáků. Pro efektivní využití časové dotace je přínosem zkušenost v práci s tématem u žáka. Pokud tomu tak není, raději žáky vhodným způsobem navedeme k cíli. Můžeme při tom vycházet ze znalosti hry stupnic i akordů, do tématu zakomponovat prvky stupnicových pasáží se začátkem na jiném než tónickém stupni (viz opakovací část hodiny – hra stupnicových řad od různých stupňů apod.) (Příloha C).

Odvážnější či zkušenější žáci vytváří vlastní témata bez problémů, mohou vycházet z rytmického schématu probraných písní atp. Jedinou **podmínkou je využití výhradně tónů příslušné tóniny**. Zápis vytvořených krátkých kompozičních útvarů můžeme zadat k domácímu zpracování. Preferujeme zápis v PC, neboť možnost okamžitého přehrání zapsaného úseku umožňuje zpětnou vazbu a kontrolu, a to především u žáků, kteří studují hru na jiný než klávesový nástroj.

### Úkol č. 3

Snažíme se postřehnout **změnu výrazu a charakteru**, kterou písně i vlastní melodické motivy při použití probraných doprovodů získaly oproti tradiční doprovodné kadenci. Vnímáme určitou poetičnost, vhodně by doplnily např. recitovaný přednes či dramatizaci.

Seznámíme žáky se **symbolikou a charakteristikou tónin**, které ve skladatelské práci využívali autoři zejména v 17. a 18. století (Příloha D). V lekci jsme tvořili v tónině A dur a E dur. Zeptáme se žáků, jak na ně tyto tóniny působí. Posléze porovnáme hodnocení žáků s tabulkou charakteristik jednotlivých tónin podle různých skladatelů, v čem se s nimi shodují, v čem se naopak liší.

#### Shrnutí a zadání domácí přípravy:

Pro domácí přípravu dáme žákům k výběru tóninu, v níž budou v další lekci chtít volně improvizovat, přičemž se pokusí o vyjádření afektů příslušné tóniny.

### Přílohy

A To je zlaté posvícení

B Halí, belí

C Hrajeme si s tóninou E dur

D Charakteristika tónin – tabulka

#### A To je zlaté posvícení

Příklad č. 1



příklad ostinátního doprovodu z předznamenání stupnice



B

## Halí belí

Příklad č. 2

ostinátní doprovod v průběhu s obměněnou rytmizací atp.

Příklad č. 3

doplnění melodie písně druhým hlasem atp.

sestupný interval v úvodu

Příklad č. 4

doplnění úpravy písně s použitím dalšího nástroje nebo zpěvu

## C

## Hrajeme si s tóninou E dur

Příklad tématu vytvořeného ze stupnice E dur hrané sestupně:

Nejprve vytvoříme doprovod na základě kadencí T, S, D v libovolné úpravě – rozklady akordů, rytmická figurace atp.

Příklad doprovodu vytvořeného z předznamenání stupnice E dur.

V pokračování doprovodu využijeme ostinato vytvořené z předznamenání, akordy na vedlejších stupních apod. Pokud už žák má zkušenost v práci s tématem, v průběhu improvizace jej různě obměňujeme.

## D Charakteristické rysy a „síla“ tónin podle vybraných hudebních teoretiků a skladatelů.

	<b>Marc-Antoine Charpentier</b> (asi 1643 – 1704) <sup>1</sup> <i>Règles de composition</i> ; Paris, 1690	<b>Johann Mattheson</b> (1681 – 1764) <i>Das Neu-eröffnete Orchestre</i> Hamburk, 1713	<b>Christian Schubart</b> (1739 – 1791) <sup>2</sup> <i>Ideen zu einer Ästhetik der Tonkunst</i> Wien, 1806
<b>Tónina</b>	<b>Afekt a charakter</b>		
C dur	Veselý a bojovný.	Drzý a troufalý. Radovánky. Dává volný průběh své radosti.	Dokonale čistý. Její charakter je nevinnost, jednoduchost, naivita. Event. rozkošně něžná mluva dětí.
c moll	Temný a nejasný.	Zejména milý, šarmantní, ale také smutný, zarmoucený. Přináší snadno únavu, žal nebo mazlivý pocit.	Projev lásky a současně nářku nad nešťastnou láskou. Všechno soužení, toužení, vzdychání láskou nemocné duše je ukryto v této tónině. Pouze neobvyklé charaktery a pocity mohou být vzbuzeny touto tóninou.
eis moll			Nářek kajčnicka. Intimní rozhovor s Bohem.
Des dur			Lascivní tónina zvrhávající se v zármutek a extázi. Neumí se smát, ale může se usmívat, neumí skučet, ale může alespoň předvést grimasu pláče.
D dur	Radostný a velmi bojovný.	Ostrý, jiskrný, živý, neústupný, zarputilý, hlučný, rozmarný, bojovný, povzbudivý, event. jemný. Trubky a bubny.	Tónina vítězství, Aleluja, křiku války a radosti z vítězství. Proto jsou v této tónině skládány přitažlivé symfonie, pochody, písně k svátkům a nebesa opěvující sbory.
d moll	Vážný a zbožný.	Pobožný, klidný, slavnostní, příjemný, spokojený, event. zábavný, ne skákavý, ale plynulý.	Melancholická ženskost, trápení.
Es dur	Krutý a přísný.	Velmi patetický. Nikdy vážný, plačtivý nebo bouřlivý.	Zbožné chování, intimní konverzace s Bohem. Svými třemi „b“ vyjadřuje Svatou trojici.
es moll	Hrozivý, děsivý.		Pocit úzkosti, zmatků duše, beznaděje. Každé leknutí, každé zachvění třesoucího

<sup>1</sup> Marc-Antoine Charpentier – francouzský hudební skladatel, působil i na dvoře „krále Slunce“ Ludvíka XIV.

<sup>2</sup> Christian Schubart – německý básník, varhaník, skladatel a novinář.

			se srdce dýchá z této tóniny. Kdyby duchové mohli mluvit, jistě by promlouvali tóninou es moll.
E dur	Hádavý, křiklavý.	Zoufalý a smrtelný smutek, zoufalá láska. Fatální oddělení těla od duše. Ostrý, nutkavý.	Hlučné nadšení. Usměvavá radost, ale bez naplněné rozkoše.
e moll	Zženštilý, milostný a uplakaný.	Hluboké zamyšlení. Zmatek a zármutek, je to způsob doufání v útěchu, několik věcí rychlých, nikoli veselých.	Projev lásky nevinné ženy. Nárek bez pláče doprovázený málo slzami.
F dur	Zuřivý a vznětlivý.	Velkodušnost, jistota, pevnost, láska, síla, lehkost. Dovede nejlépe vylíčit počestnost.	Vlídlost a odpočinek.
f moll	Temný a plačtivý.	Strach srdce. Odevzdaně a mírně, ale také hluboce a zatěžkaně. Pochybnost. Produkuje určitou černou melancholii a zoufalství, ponořuje posluchače do „šedi“ a vytváří v nich pocit mrazení.	Hluboká melancholie, deprese, malátnost, touha smrti.
Fis dur			Vítězství nad potížemi. Svobodný vzdech úlevy nad překonanými překážkami. Jako když člověk svobodně odpočívá na vrcholu kopce.
fis moll		Velké starosti, spíše teskně a milostně. Někdo opuštěný, osamělý, misantrop.	Nejasný tón. Trhá vášně jako hašteřivý pes šaty. Jejím jazykem jsou zášť a nespokojenost.
G dur	Sladce veselý.	Hodně výřečný, brilantní.	Vše vesnické, idylické a lyrické. Každá klidná a spokojená vašeň lidského srdce může být vyjádřena touto tóninou. Pramení z poznání upřímného přátelství a věrné lásky.
g moll	Vážný a velkolepý.	Je téměř nejhezčí ze všech tónin. Může vylíčit vážnou nebo bývalou lásku, ale dodává také grácii a šarm. Věci něžné, mírné stížnosti a radosti. G moll je mimořádně flexibilní.	Nespokojený, neklidný, trápící se nevydařenými plány. Skřípání zubů ve špatné náladě. Jedním slovem zlost a nechut.
gis moll			Mrzutý, nabručený, který má sevřené srdce až do úplného zadušení. Barva této tóniny vyjadřuje usilovný boj s potížemi.
As dur			Tónina hrobníka, smrti, hniloby, rozsudku. Ve svém rozsahu má taky věčnost.
A dur	Radostný a vesnický.	Tónina musí proniknout. Bezprostředně září a spíše vášněmi plačtivými a smutnými než veselými.	Tato tónina vyjadřuje nevinnou lásku, radost z naděje, že spatříme milovaného člověka, se kterým jsme se museli odloučit. Mladická radost, důvěra k Bohu.
a moll	Mírný a naříkavý.	Styl okázalý a vážný, ale také vede k lichocení. Od přírody velmi mírná tónina, trochu plačtivá, úctyhodná, tichá, pobízející ke spánku. Může být použita k probuzení všech vášní.	Povaha oddané ženy vlídné povahy.
B dur	Velkolepý a radostný.	Zábavný a okázalý. Event. také skromný. Může najednou přejít do „velkolepého“ nebo „roztomilého“. <i>Ad ardua animam elevat.</i>	Veselá láska, čisté svědomí, naděje v lepší svět.
b moll	Temný a hrozivý.		Starobylé stvoření často oděné v roucho noci. Je často mrzuté a jen zřídka nabývá vlídného výrazu. Vysmívá se Bohu a celému světu, protože je nespokojeno samo se sebou a se vším okolo. V této tónině zaznívá příprava na sebevraždu.
H dur	Drsný a plačtivý.	Charakter nepřijemný, tvrdý a nelibý a navíc ledasco zoufalého.	Silně zabarvený, oznamuje divoké vášně tvořené nejoslnivějšími barvami: hněv, zuřivost, žárlivost, šílenství, zoufalství.
h moll	Osamělý a melancholický.	Divný, pochmurný a melancholický, proto se také objevuje tak zřídka. A snad také proto ji staří mistři používali zřídka.	Trpělivost a tiché vyčkávání, vztahuje se k jisté odevzdanosti na vůli Boha.

## 6. S písničkou na černých aneb „Motáme moteto“

(improvizace a poznávání kompozičních postupů s pomocí černých kláves)

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 1.–3. ročník

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: klávesový nástroj, audiovizuální ukázka, pomůcky k pořízení zvukového záznamu (pokud pracujeme s běžným akustickým klávesovým nástrojem)

### Anotace aktivity

Při uplatnění vlastních drobných originálních nápadů či asociací žáka dochází někdy k obtížím či nejistotě ve snaze o zpracování do ucelenějšího hudebního útvaru. V tomto ohledu se jeví využití pentatoniky vznikající při improvizaci pouze na černých klávesách spolu s kombinací dobře známého textu s pevně daným rytmem jako ideální pro získání žákovy jistoty v tomto směru.

Výstupem aktivit je navíc poznávání polyfonních postupů kompozice a upevnění znalostí a kompetencí při práci se známými intervaly. Tvoření s černými klávesami bez nutnosti se vázat na notový text se také mimořádně osvědčuje u žáků s potřebou podpory ve vzdělávání (s některými specifickými poruchami učení, se zrakovým postižením, specifickými poruchami chování apod.).

### Očekávané cíle

Popsaná aktivita směřuje k naplnění požadovaných výstupů RVP ve vzdělávacím zaměření *Skladba* a je rovněž v souladu se vzdělávacím obsahem předmětů vzniklých v oblasti *Recepte a reflexe hudby*. Přispívá k upevnění kompetencí a dovedností žáka potřebných k řešení problémů nastíněných v anotaci aktivity.

### Popis hodiny

#### Úvod hodiny:

V předchozí lekci dostanou žáci vybrané lidové písně (*Halí, belí + Já do lesa nepojedu*) k zopakování, popř. domácímu nácviku. Měli by ovládat text a také být schopni bez potíží reprodukovat melodickou a zejména rytmickou složku písně. Vybíráme raději písně jednodušší, počítáme přitom s faktem, že dnes bohužel mnohdy žáci neznají ani základní lidové písničky. Upozorníme je, že v této hodině budeme hrát a tvořit pouze na černých klávesách.

#### Opakování dosažených znalostí a dovedností:

Zapíváme si určené lidové písničky (i s nástrojovým doprovodem učitele), se kterými budeme v této hodině pracovat, obě písně jsou cíleně v 3/4 taktu, ale můžeme samozřejmě použít i písně jiné. Následně na klavíru zahrajeme pouze rytmickou strukturu obou písniček na vybrané černé klávese.



## Úkol č. 1

Jelikož budeme hrát výhradně na černých klávesách, využijeme toho k seznámení s pojmem pentatonika, stručně žákům objasníme, že je to vlastně 5 tónů stupnice bez půltónu, zahrajeme 1.-2.-3.-5.-6.-8. tón durové stupnice, což nám dá durovou pentatonickou řadu. Vzhledem k věkové kategorii žáků i našim cílům podrobné vysvětlování v této lekci není nutné. Pro naše potřeby je důležité, že snadno pentatonickou řadu vytvoříme, zahrajeme-li na klávesách skupinu 3 a posléze 2 černých kláves.

Některé děti si v počátcích klavírní výuky hru skladbiček bez not pouze na černých klávesách již vyzkoušely, bohatý výběr námětů je např. v 1. dílu klavírní učebnice *The European Piano Method* autora Fritze Emontse, str. 8–18.<sup>1</sup> Povzbudíme žáky k pokusu o vlastní krátkou improvizaci s využitím pentatoniky. Řada žáků však pro jasnější formování hudební představy potřebuje pevnější vodítko, budeme tedy dále na černých klávesách pracovat se známou lidovou písničkou.

Necháme žáka hrát na černé klaviatuře rytmus písně *Já do lesa nepojedu*, začínáme od fis1 směrem nahoru a jdeme stále pravidelně vzestupně a sestupně s výjimkou závěru, kdy se snažíme nalézt hudebně uspokojivé zakončení této drobné improvizace.

## Úkol č. 2

Pro další využití si v ideálním případě pořídíme i zvukovou nahrávku. Můžeme se přitom později doprovázet dudáckou kvintou (fis1–cis1), popř. kombinovat se sekundou (cis1–dis1) [Příloha 1]. Následně podobným způsobem vytváříme melodii na černých klávesách v levé ruce, se zachováním rytmické struktury písně *Halí, belí*. Doprovod přesuneme do vrchního partu, použijeme pro změnu tercie (fis1–ais1) + (ais1–cis1) [Příloha 2].

### **Sluchová analýza**

Poslechneme nebo zahrajeme si doprovodný part této úpravy, zkusíme se zeptat žáků, zda se jim při poslechu opakovaného motivu klesající tercie vybaví podobná píseň nebo říkadlo. Pokud neuhodnou, prozradíme jim, že se jedná o jednoduchý popěvek říkadla *Vrána letí*.

## Úkol č. 3

Pokud použijeme v kombinaci s tímto nápěvem i originální znění melodie *Halí, belí*, ve vytvořené úpravě se prolínají melodie obou písní. Vyzveme žáky, aby jednu z písní začali hrát později, upozorníme je, že pracujeme tedy na způsob kánonu. Na tento poznatek navážeme posléze v další části hodiny [Příloha 3].

## Úkol č. 4

Jelikož jsme dosud tvořili s písněmi ve stejném taktu, můžeme je bez problémů využít i pro další polyfonní zpracování, stále pracujeme na černých. Nejprve improvizaci na motiv písničky *Já do lesa nepojedu* (viz Úkol č. 1) použijeme společně s písní *Halí, belí*, využijeme popř. zvukové nahrávky.

---

<sup>1</sup> EMONTS, Fritz. *Europäische Klavierschule. Band 1*. Mainz: SCOTT, 1992.

Posléze přidáme ještě třetí melodii, bude to nápěv říkadla *Vrána letí*. Můžeme použít další melodický nástroj, nahrávku i zpěv [Příloha 4].

Upozorníme žáky, že výsledkem našeho snažení je vlastně drobné moteto. Pokud bychom si společně zazpívali všechny tři písničky, dosáhneme vícetextovosti, která byla pro tuto hudební formu typická. Pustíme jim také krátkou ukázkou renesančního moteta<sup>2</sup>.

### **Shrnutí a zadání domácí přípravy**

V předchozí části se žáci obvykle dostatečně osmělí v orientaci a hře na černých, přikročíme tedy k uvolněnějšímu projevu. Žáci si doma podle probraných postupů připraví krátkou skladbičku na černých klávesách s vlastním motivem. Vyzveme také žáky, aby si doma zkusili hrát pentatonickou řadu od c, která bude naopak zcela na bílých klávesách.

---

<sup>2</sup> *Guillaume de Machaut – Moteto Amara valde* [audiovizuální ukáзка]. [on-line] Datum citace. [cit. 2020-10-02]. Dostupné z: <<https://www.youtube.com/watch?v=-F-wezTC7Y>>

## Přílohy:

- Příloha 1 Já do lesa
- Příloha 2 Vrána letí
- Příloha 3 Halí, belí
- Příloha 4 Já do lesa + Halí, belí + Vrána letí

### Příloha č. 1

### Já do lesa

Musical score for 'Já do lesa' in 3/4 time, key of D major. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has five measures, and the second system starts at measure 6 and has five measures. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand.

### Příloha č. 2

### Vrána letí

Musical score for 'Vrána letí' in 3/4 time, key of D major. The score consists of a single system of piano accompaniment with eight measures. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand.

### Příloha č. 3

### Halí, belí

Musical score for 'Halí, belí' in 3/4 time, key of D major. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has ten measures, and the second system starts at measure 11 and has ten measures. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand.

# Já do lesa + Halí, belí + Vrána letí

Příloha č. 4

The musical score is written for piano in 3/4 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It consists of three staves: a single treble clef staff at the top, and a grand staff (treble and bass clefs) below. The top staff contains a sequence of eight quarter notes, each with a fermata, starting on G5 and descending stepwise to G4. The grand staff below features a melody in the treble clef and a bass line in the bass clef. The melody consists of eighth and quarter notes, while the bass line consists of quarter notes. The piece concludes with a double bar line.

## 7. Hudební téma jako nositel emocí, jeho rozvoj, variování a tematizace

Výuková jednotka je určena pro 2. až 4. ročník 1. stupně studia ZUŠ

Časová dotace: 45 minut

Výuková jednotka je určena dětem ZUŠ ve věku mezi osmým a jedenáctým rokem.

Didaktické pomůcky: klavír, notový papír, tužka, guma, snadné skladbičky pro klavír (mohou to být skladby též pro jiné nástroje: housle, flétnu atd.)

### Anotace aktivity

Přístup k tvůrčímu procesu, náladová a emoční příprava k tomu, aby žák našel inspiraci a vytvořil melodický základ budoucího díla, nebo budoucí skladby. Vlastní zvuk, pomoc, tvorba hudební tematiky. Tato hodina bude rozdělena na dvě části. První – hledání hudební idey. Druhá – fixace vytvořené melodie na notovém papíru, analýza možného postupu pro rozvoj a tvoření 1–2 ukázek variování.

### Očekávané cíle

Rozvíjení a povzbuzení tvůrčí fantazie žáka. Přesvědčit žáka, aby se nebál něco vyzkoušet. Vysvětlení, že inspirace přichází pouze během práce a nikdy bez práce. Už skladatel Čajkovský nás inspiroval tímto citátem: „Inspirace je řídký host, který nepřichází k lenochům.“ Jakýkoliv pokus vede k dobrému výsledku, i když na začátku se zdá, že nic nejde a pokus nezní moc zajímavě.

Žák by měl odejít z hodiny s vytvořeným fragmentem a představou o jeho rozvoji.

### Popis hodiny

1. Probíráme, co by žák chtěl napsat nebo vytvořit. Bude-li to lyrická, romantická, pomalá skladba, nebo ho láká veselější charakter. Mluvíme o žánrech: valčík, polka, ukolébavka atd.

Například: žák chce složit smutnou skladbu. Probereme, bude-li to světlý něžný smutek, nebo „opravdová tragédie nebo drama“. Protože pro každou náladu nebo charakter máme vybírat něco určitého. Třeba rychlejší nebo pomalejší tempo, poloha (rozsah) – vysoké nebo hluboké, dlouhé nebo krátké tóny, tónina, dynamika.

Je-li žák kreativní a chce si hned něco vyzkoušet zahrát, je dobré, aby učitel odešel ze třídy na několik minut, aby žáka nerušil.

Jestli se žák stydí nebo se bojí, pokládám za důležité, aby mu učitel názorně ukázal nebo zaimprovizoval krátké ukázky na každou možnou variantu charakteru, kterou s žákem probrali.

Je dobré zahrát žáku různé ukázky od různých autorů, např. z Alba pro mládež Čajkovského nebo Schumanna, snadné skladby Marthy Mierové, Williama Gillocka a českých skladatelů.

Je důležité názorně žáku ukázat vše kolem sebe, co by mu mohlo poskytnout inspiraci. Okolí, zvuky kolem něj, které ho osloví a pomůžou mu v jeho fantazii. Může to být vzpomínka na určitou hudbu, která se mu líbila, a on si přál složit něco podobného. A dál žákovi stačí začít: improvizovat cokoli na různé klávesy a postupně narážet na sekvenci, která pro něj bude zajímavá a důležitá.

Stejně jako se malíř na začátku učí kopírovat už vytvořený obraz, tak i začínající skladatel má právo využívat učitelské pomůcky. Tím mám na mysli, že mu učitel může nabídnout pro začátek pár znějících tonů nebo několik úplně krátkých motivů, aby se žák pokusil napodobit to, co se mu líbilo nebo zdálo zajímavým.

2. Když žák už něco vytvořil nebo přinesl z domova to, co si připravil, měli bychom ho poprosit, aby výtvar zahrál několikrát. Posloucháme a ihned zapíšeme do notového papíru vytvořenou myšlenku, abychom ji nezapomněli. Dle mého názoru by tento zápis měl udělat učitel. Ušetříme tím čas pro analýzu fragmentu a rozhovor pro další úkoly. Neznamená to ale, že by žák nemohl svou hudbu zapsat sám. Tento postup se odvíjí od přípravy a zkušeností žáka a od složitosti dané hudby.

Analýza: Co máme? O čem je tato hudba? Jaká je (podle charakteru, nálady, emocí)?

Hudba nemluví slovy ani barvami. Jsou to naše emoce, které pomocí hudby vyjadřujeme. Autor do ní vložil kousíček sebe, část své duše a svoje srdce. Děti mají cítění, které ale neumí vyjádřit slovy. Naše poslání je jim pomoci. Takováto analýza je důležitá pro pokračování toho, jak budeme skladbu dále rozvíjet. Často děti mohou popsat charakter, je-li skladba veselá, smutná, rychlá nebo pomalá. To ale není dostačující. Žák musí pochopit, že motiv, který použije a následně rozpracuje, může mít v sobě hlubší emoce. Melodie, která stoupá nahoru nebo skáče nahoru na nějaký větší interval, může nést elementy pozitivita nebo naděje na něco dobrého. Naopak melodie, která jde dolů, má v sobě známky pesimismu. Znalost tohoto může pomoci v hledání doprovodných akordů nebo souzvuků.

Poté začínáme hledat varianty rozvíjení. Například žák vytvořil tento fragment:



Podle jeho představ učitel může nabídnout pomoc. Mohou tak vzniknout různé varianty znění této melodie.

Například jemná ukolébavka:

**Andante**



*p*

Nebo rytmická úprava – pochod, aktivní a heroický:

**Allegretto**

*f*

Takto můžou vypadat veselí ptáčci:

**Allegretto**

*mp*

Nebo medvěd, který vylezl na jaře ze svého brlohu, líný, ale šťastný:

**Moderato**

*mf*

Tančící hračky:

**Con moto**

*mp*

Podobné změny se týkají jen polohy, rytmu a tempa, ale nepomáhají v tvůrčí práci.

Zde se znovu dostáváme k tomu, o čem je každý z těchto fragmentů. Jaká je nálada, jaké emoce a jaký cíl máme při pokračování ve skládání. Jestli žák rozumí základním akordům T, S, D, můžeme mu nabídnout posunutí melodie do subdominantní nebo dominantní sféry. Hudba získá prvek zvědavosti.

**Moderato**



Učitel zahraje žákovi kadenci z akordů II. nebo III. nebo VI. stupně a může mu nabídnout pokračování podle tohoto harmonického plánu. Mollové intonace přidávají hudbě trochu nerozhodnosti a pochybnosti.

**Moderato**



Další možnost, jak povzbudit žáka, je, že k jeho složené hudbě učitel vytvoří svoje pokračování o délce jeden nebo dva takty. Fragment, který složí učitel, by měl dopomoci žáku k tomu, aby mohl pokračovat v rozvíjení své myšlenky.

**Moderato**



Vítaná je nabídka různých rytmických a intonačních změn nebo úprav.



**Allegretto**

*mp*

**Andantino**

*p*

Děti často nerozumí, proč je nutíme prodloužit skladbu, protože pro ně v jejich hudbě čas běží jinak, pomaleji. Ony už řekly hudbou všechno, co chtěly, ale realita je taková, že skladbička zní přibližně 15 vteřin, a to je nezajímavé pro posluchače, který se nestihl pořádně do hudby zapojit.

Je to hlavní důvod, proč máme naučit žáka rozvíjet hudební myšlenku a pracovat s formou.

Může to být opakování v jiné oktávě nebo třeba přidání vedlejších not. Malá rytmická změna, znaménka nebo třeba posun do jiné tóniny. Nejpravděpodobněji na hodině nevznikne mnoho variant. Dítě musí porozumět tomu, že hudba, kterou složilo, je živá a potřebuje čas na to, aby dozrála. Povzbuzujeme žáka k improvizaci, protože improvizace je ve svém základu v podstatě druh variace. Jen s pomocí improvizace mohou vzniknout nové nápady. Vybíráme ten, který nejvíce odpovídá smyslovému obsahu budoucí skladby. Skladba je ve své podstatě příběh, který má začátek, svůj děj vedoucí ke kulminaci a závěr.

Proto na dalších hodinách pracujeme na stejné skladbě tak dlouho, dokud nedostaneme jistotu, že je již toto dílko skvělé a nechceme nic přidat či odebrat.

Na konci hodiny žákovi ještě zadáme domácí úkol.

Do příští hodiny stačí vytvořit několik dalších taktů.

V závěru dáme prostor pro případné otázky. Poté ukončíme hodinu a rozloučíme se.

## 8. Využití kadenční metody k rozvoji skladatelských schopností žáků ZUŠ

Využití kadencí ve skladbě

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: **2. – 7. ročník**

Časová dotace: 45 minut

### Anotace aktivity

**KADENČNÍ METODA:** připravuje žáky jednoduchou variabilní formou na budoucí možné improvizace a pěstuje u nich nenásilně kromě nástrojových dovedností (pohotovost hracího aparátu, hmatová jistota, sluchová paměť, tonální cítění apod.) i smysl pro strukturu jednoduché formy, pulsační pravidelnost, základní motivickou práci a hudební fantazii. Pokud se žáci naučí pracovat kadenční metodou, mají usnadněný postup k vyšším metám improvizace a skladby. Navíc touto metodou dokážou pracovat s drobnou pomocí učitele téměř všechny děti, taková hra je baví, podněcuje a vůbec jim nepřijde na mysl, že vlastně cvičí.

### Očekávané cíle

- rozvoj základního harmonického myšlení a emoční hudební fantazie
- vnímání napětí mezi základními funkcemi a barvou jednotlivých tónin
- práce s jednoduchým charakteristickým motivem
- vybudování citu pro cykličnost formy, vnitřní pulsaci a rytmickou konstantu skladby

### Popis hodiny

**Základním myšlenkou kadenční improvizace** je postupné přidávání technické obtížnosti, rozvíjení harmonicko-melodického cítění, konstantně pulsačního vnímání času skladby, hmatové pohotovosti v transpozicích, emočního charakteru kadence provázaného s barvou tóniny a vnitřním příběhem žáka. V podstatě tak nenásilnou formou připravíme hudební a technické schopnosti žáka tak, aby si mohl zahrát „svou“ hudbu. Improvizačními kadencemi připravíme podhoubí možného skladatelského talentu a ostatním umožníme radost z kreativního osobního vyjádření.

**IMPROVIZAČNÍ KADENCE:** je hudební hra, která využívá jednoduché harmonické „kolečko“, tedy funkce 1., 6., 4. a 5. stupně. V návaznosti na pokročilost techniky i hudební fantazií žáka se může z jednoduché, skoro mechanické hry přerodit až v bohaté kadenční improvizace s příběhem a charakteristickou strukturou, které si žák může nahrát a třeba i zapsat.

**ZÁKLADNÍ KADENCE:** je velmi jednoduchá. Dítě hraje levou rukou v basech tóny C, A, F, G v půlových hodnotách, prstokladem 1, 3, 5, 4 stále dokola, až se pohyb zautomatizuje. Pravá ruka se poté přidává stejnými tóny vždy následně po levé ve čtvrtových hodnotách, ale používá jenom palec, tak se připraví na pětiprstovou polohu v kvintě vždy od daného tónu. Další **harmonické „kolečko“** už dítě k tónu na palci přidá další tón.

V prvních fázích kadence hraje dítě vždy **stejný prstoklad a stejný rytmus** ve všech čtyřech akordech a změna přijde vždy až od základního tónu. Tak hraje vlastně sekvence, tedy fixuje si svůj nápad a má během čtyř akordů čas promyslet si další variaci. Od začátku by se mělo dbát na pulsační cítění, tedy vnímat vnitřní čas každého basového tónu i každé variace a neměnit puls. Žáci mají tendenci na začátku hrát samostatnou levou rychleji a podle obtížnosti variací postupně zpomalovat nebo protahovat puls. Zatím s žákem dodržujeme v pravé ruce fixaci polohy prstů nad klávesami ve kvintové poloze od jednotlivých tónů C, A, F, G. V začátcích (než si žák metodu osvojí) je to jednodušší, dítě musí myslet na to, jakou stvoří další variaci a mívá problém vnímat ještě polohu prstů. Tuto základní kadenci, tedy harmonické „kolečko“ můžeme jet tak 4 – 8 za sebou, poté zakončíme tónickým rozkladem do pedálu. Dítě si samo vymyslí **konec** (rozklad nahoru/dolů, crescendo/decrescendo apod.). Pro jednotlivé variace může v pravé ruce využít rozložených akordů, melodických řad, tercií, souzvuků atd. Důležité je v začátcích hrát vždy stejnou melodickou i rytmickou variaci pro všechny akordy „kolečka“ vždy pouze od daného tónu. Tak vlastně žák už pracuje s jednoduchým charakteristickým motivem a jeho transpozicí.

Základní kadenci postupně můžeme zkusit i v **a moll** (A, F, D, E). To děti vždy baví, protože mollová tónina je zajímavá, magická. Můžou zde pracovat s různými harmonickými variantami (harmonická, melodická, aiolská).

Postupně základní kadenci **transponujeme**, nejprve do jednodušších tónin jako G dur, D dur. Záleží vždy na schopnostech a přizpůsobivosti žáka.

#### ROZVÍJENÍ ZÁKLADNÍ KADENCE:

- Prvním stupněm vývoje je **přidání ostinátní kvinty** v levé ruce s přenášením polohy, tedy C–G, A–E, F–C, G–D prstokladem 5–1. V této fázi už můžeme připojit synkopický pedál po jednotlivých harmoniích.
- Další možnost rozvoje je **opuštění kvintové polohy** (při zachování sekvenčních motivů po harmoniích) a využití širších souvislostí (oktávy, sexty, skoky v polohách, stupnicové řady apod.)
- Opuštění sekvenčních motivů a **melodické propojení** jednotlivých akordů je další možností. Tady začínáme vždy dlouhými tóny, žáci mají dost často před tímto krokem psychický blok, proto po nich zpočátku nechceme nic složitějšího. Postupné přidávání rytmu a dalších prvků by mělo být nejprve vždy do prostoru, kdy levá ruka harmonii drží, aby stihli vše v klidu vnímat.
- Dalším rozvojovým prvkem improvizace kadence je levá ruka v oktávách, popř. **rozložené oktávy s vnitřní kvintou**. Takový doprovod s pedálem už zní jako skutečná skladba a žáka inspiruje i v oblasti pravé ruky.
- Pro pokročilejší je tu možnost **doprovodu „alla Rollin“**, který vychází z prvku běžného u této populární americké autorky. Levá ruka tedy hraje rozloženou oktávu přes kvintu, pak překladem ještě další dva tóny, tedy C-G-C-D-E / A-E-A-H-C / F-C-F-G-A / G-D-G-A-H. To už vyžaduje větší technickou zručnost, ale celková kadenční improvizace se tím povýší a děti mají pocit, že opravdu hrají svou skladbu. Ti šikovnější se pak nechají inspirovat a pokračují v tomto směru dále.
- Od základů improvizace můžeme s žákem pracovat i na **emočním zabarvení kadence**. Každá tónina má svou barvu, svůj charakter, svůj příběh. Sluníčkové tóniny C dur, G dur mohou střídát noční a moll, cis moll, bouřlivá d moll, zářivá E dur či fanfárová F dur. Záleží vždy na individualitě žáka, jeho momentálních preferencích a technických schopnostech.

Dítě si může dopředu určit, jaký charakter či příběh chce zahrát. A potom můžeme společně (třeba nad nahrávkou) diskutovat, jak moc se přiblížilo své představě.

- Pro alternativně naladěné žáky (většinou mladé muže) je možné na závěr zařadit i **jazzovou variantu**. Rozložené oktávy s kvintou lze zahrát v jazzovém synkopickém rytmu, pravou rukou pak hrát jazzové prvky (klouzavá tercie dur/moll, glissando apod.). Pro děti se nejlépe vysvětluje swingový rytmus slovíčky „žába skáče mámě v blátě“, pak s ním nemají problémy. Pokud chceme z jazzové kadence udělat malou skladbu, použijeme upravené harmonické „kolečko“ jako boogie v jazzovém rytmu (C, G, C, G, C, G, C, G, A, E, A, E, A, E, A, E, F, C, F, C, F, C, F, C, G, D, G, D, G a spojovací prvek G, G, A, H a pak znovu celé „kolečko“). Konec v základní tónině můžeme potom ozvláštnit do pedálu rozloženým akordem s jazzovým nádechem (C-E-G-H-D).

## 9. Uchopení české literární předlohy v autorské tvorbě mladých skladatelů

Ročníky: od druhého ročníku 1. stupně vzdělávání

Časová dotace: bloková výuka (2 × 45 minut)

Didaktické pomůcky: klavír, notový blok, psací potřeby

### Anotace aktivity

Výuka je zaměřena na uchopení literární předlohy a vzájemného propojení tohoto textu s vlastní hudbou. Očekává se, že žák v rámci výuky bude využívat získané schopnosti a dovednosti k vytvoření vlastní písně, ať už dle vlastního textu, či vybraného textu jiného autora. Tento druh didaktického materiálu slouží jako inspirační zdroj k dalšímu rozvoji tvůrčích kompetencí žáka.

### Očekávané cíle

- 1) Zvládnutí problematiky metro-rytmických vztahů na základě rytmu českého literárního textu, dále intonačního průběhu veršů a také nalezení a využití rýmů, pokud se jedná o rytmicky členitý celek literární předlohy.
- 2) Zápis hlavní melodické linky písně na základě literární předlohy s vlastní hudby.

### Popis hodiny

#### Didaktická upozornění

Největším úskalím tohoto tématu je deklamace textu a její prohřešky. Český jazyk z hlediska fonetiky a fonologie v rámci ortoepické výslovnosti kteréhokoliv textového úseku má jasná pravidla. Měli bychom se řídit kladením důrazů a pauz, a to za významového předpokladu. Důrazy se v češtině kladou na první slabiku a také na předložky povinně předložkového 6. pádu.

Častokrát se v písních, ať už menšího, či většího rozsahu, setkáváme s nepříliš vhodným uchopením textu, jelikož autoři hudby v rámci rytmu a rozčlenění taktového schématu nevhodně využijí těžké a lehké doby textového materiálu. Dochází tedy k jakémusi přeskupení slabik, které se nevhodně nacházejí na lehkých dobách rytmu.

Je třeba si dopředu pečlivě promyslet vhodnost textového materiálu nejen na základě rytmického, ale také obsahového, potažmo významového hlediska. Hudební materiál by měl spoluvytvářet s textem obsahovou a celkově významovou jednotu. To znamená, že by text a hudba měly být v jednotném souladu. Z tohoto důvodu je třeba zvážit, zda píseň bude ve strofické či prokomponované podobě.

Strofický celek s jedinou melodickou linkou nemusí vždy textově souznít s dalšími slokami textu. Např. v první sloce písně se dozvídáme, že Mařenka miluje Jeníčka, ale v poslední sloce písně jej za jeho provinění z nevěry zabije. Ať už je význam každé sloky jiný, stále se zpívá na jednu a tutéž melodii. Z těchto důvodů můžeme považovat strofickou píseň za poněkud zrádnou. Vždy je

třeba proto zmapovat význam každé sloky. Význam textu by měl být tedy umocněn hudebně-vyjadřovacími prostředky.

### Didaktický návrh tvorby písně

Z důvodů obsahových a deklamačních se zde nabízí toto schéma tvorby v podobě náčrtu:

- 1) výběr či samotná tvorba textu,
- 2) tvorba metra a rytmu písně na základě deklamačních pravidel,
- 3) hlavní melodie,
- 4) instrumentální doprovod, harmonie, faktura (také formotvorné hledisko: úloha přede hry, mezihry, dohry a cody).

### Návrh podoby vyučovací hodiny

Na základě tohoto předloženého literárního textu lze celou vyučovací hodinu uchopit jako příklad autorské tvorby. Při tvorbě písně bychom měli mít na paměti výše uvedená upozornění.

Sepsaný literární text v rámečku má žák za úkol rytmicky rozčlenit na základě metro-rytmických vztahů. Nabízí se možnost uchopit tento celek z hlediska metro-rytmie jako trochej (dvoudobé schéma: těžká a lehká doba), případně pomocí střídání delších a kratších rytmických hodnot, pomlk, také jako daktylskou stopu (na 3 doby: těžká, lehká, lehká).

Jako druhý úkol by měl žák zvážit obsahovou, potažmo významovou jednotu předloženého textu a posoudit, zda bude tvořit strofickou či prokomponovanou píseň, případně využije v kompozici jakýsi „mezityp“, tedy prokomponovanou píseň s prvky strofičnosti.

V následující vyučovací hodině by se úkol týkal tvorby melodie, harmonie, faktury. Formu by žák utvářel v průběhu tvůrčího procesu. Tento text lze hudebně pojmout jako členitou písňovou formu různého rozsahu.

### **Přílohy** – příklady písní k tvůrčí činnosti:

Eduard Gulka: Pes a vrána

Eduard Gulka: Dva draci

Jan Jedlinský: Deset tisíc otázek

#### **ŽABO-MYŠÍ VÁLKY**

Olga Šmídová

Hádaly se žába s myší,  
která z těch dvou lépe slyší.  
„Slyším lépe, to si piš!“  
Vztekala se šedá myš.

Na to odvětila žába,  
že je na to myška malá,  
aby stále vedla svou,  
byla zase jenom zlou.

„Když ty budeš hlučně pištět,  
musíš taky hodně vidět!  
Zkrot' své staré hloupé zvyky!  
Můžeš přijít o hlasivky!“

Z toho poučení plyne,  
že už není cesty jiné.  
Složte zbraně! Pryč se zlostí!  
Jsou z toho jen mrzutosti.

Lásky není nikdy dost.  
Chce to jen trpělivost!

# Pes a vrána

(2018)

Text: anonym

Eduard Gulka (\* 2004)

$\text{♩} = 80$

*mf*

Zpěv

Klavír

1. Lí - ta - la si  
2. Krá - ko - ra - la

7

vrá - na na psa, jenž se cí - til zrov - na pod psa, dlou - ho na něj ú - to - či - la,  
div - né vě - ci, pes ne - u - mí lí - tat pře - ci, ji - nak na něj do - tí - ra - la,

12

1. *f* | 2. *f*

*meno mosso*

svý - mi řeč - mi roz - či - li - la.  
při - tom se mu po - smí - va - la. Pak roz - či - lil se pes, že

18 *mf* *rit.* 3 *f*

ne - ní pi - to - mec, chňa - pl vrá - ně po zo - bá - ku, o - na ho klo - fla do ču - má - ku,

24 *mf* *a tempo* 3

a tak když se po - há - da - jí dva, pes, kte - rý ště - cá ne - kou - sá, i ta vrá - na,

30 *mf* *rit.* *a tempo*

kte - rá lí - tá, za své krá - krá bý - vá bi - ta, i ta vrá - na, kte - rá lí - tá,

35 *rit.* *f* *8va* *sfz* *8vb*

za své krá - krá bý - vá bi - ta.



# Dva draci

(2018)

Text: anonym

Eduard Gulka (\* 2004)

$\text{♩} = 80$  *mf*

Zpěv

Jak dva dra - ci

Klavír

*mp*

4 *p* *f*

mo-hou spo-lu být, jak dva dra - ci mo-hou spo-lu žít. Když je-den

*p* *f*

8 *poco rit.* *mf a tempo*

us-tou-pí a dru-hý po-cho-pí. Jak dva dra - ci mo-hou spo-lu být,

*mf*

13 *f* *poco rit.*

jak dva dra - ci mo-hou spo-lu žít. Když je-den po-cho-pí a dru-hý us-tou-pí.

19 *a tempo*

*pp*

23 *mf* *p*

Jak dva dra - ci mo-hou spo-lu být, jak dva dra - ci

26

*f**poco rit.*

mo-hou spo-lu žít. Když je-den us-tou-pí a dru-hý má klid.

32

*mf* *a tempo*

Jak dva dra - ci mo-hou spo-lu být, jak dva dra - ci

35

*f**rit.*

mo-hou spo-lu žít. Když o - ba po-cho-pí a pak ma-jí klid.

# Deset tisíc otázek

Text: Jan Jedlinský

Jan Jedlinský (\* 2008)

*♩ = 80*

Zpěv *mf* *f*

*8<sup>va</sup> rit.* De-set ti-síc o-tá-zek, de-set ti-síc o-tá-zek,

Klavír *f* *p* *mf*

7 *p* *mf* *poco rit.*

proč-pak au-ta rych-le jez-dí, proč le-ta-dla vzdu-chem le-tí? \_\_\_\_\_

*pp* *mf*

12 *a tempo* *mf* *f* *pp*

De-set ti-síc o-tá-zek, de-set ti-síc o-tá-zek: proč ty hou-sle slad-ce hra-jí,

*f* *pp*

18 *mf* *poco rit.* *a tempo* *mf* *f*

proč ta ba-sa smut-ně bru-čí? De-set ti-síc o-tá-zek, de-set ti-síc

24 *pp* *mf* *rit.*

o-tá-zek: proč ty koč-ky na psy prs-ka-jí, psi v ú-tul-cích smut-ně kou-ka-jí?

29 *a tempo* *mf* *f* *rit.*

De-set ti-síc o-tá-zek, de-set ti-síc o-tá-zek.

## 10. Hudební pomůcky a jejich využití v improvizaci a elementární skladbě

Práci s hudebními pomůckami můžeme zařadit do kterékoliv vyučovací hodiny skladby, vždy však záleží na stanoveném cíli hodiny, efektivním využití pomůcky a individualitě žáka. Zatímco pro žáky mladšího školního věku může být hudební pomůcka atraktivním zpestřením výuky, v níž si pomůcku vyzkouší a nechají se jí inspirovat, u starších žáků ZUŠ může pomoci překlenout vývojová období, kdy nástupem na gymnázia stoupá množství mimohudebních domácích úkolů, vzrůstá únava, ubývá čas na tvořivost a nápadů je méně než v době studia na ZŠ. Použitím hudební pomůcky při komponování může žák rychleji vyřešit určité etapy práce na vlastní skladbě a zároveň může vzniknout zvukově zajímavá skladba. Hudební pomůcky mohou používat i žáci se SVP.

**Časová dotace:** 45 minut skupinové výuky nebo individuální 45minutová výuka rozdělená mezi více žáků, kterým výuka skladby z praktických důvodů navazuje na hodinu klavírní hry. Pokud se práce s hudební pomůckou objeví v individuální výuce trvající 45 minut, zabírá pouze část výuky.

**Didaktické pomůcky:** notové papíry, tužky s gumou, magnetická tabule s notovou osnovou a magnetkami, klavír, konkrétní hudební pomůcky, které slouží k vytváření různých melodií a rytmů – tyto pomůcky si pedagog převážně vyrábí sám a dává jim své názvy. V našich hodinách se uplatňují především tyto hudební pomůcky: runové kostky a jejich variace, astrodisky, veselé hvězdičky a další vánoční hudební pomůcky a různé obrazové materiály.

### Anotace aktivity

V úvodu hodiny pedagog stanoví cíl hodiny pro jednotlivé žáky a náplň hodiny. Dále představí hudební pomůcky, prakticky předvede jejich funkce a podle věku a pokročilosti žáka a stadia rozpracování nové skladby doporučí vhodné pomůcky k použití. Následně se pomůcek chopí žáci a použijí je k tvorbě svých skladeb. Průběžné výsledky své tvorby předkládají pedagogovi a pod jeho vedením své skladby dále rozvádějí a dotváří.

### Očekávané cíle

Cílem hodiny je inspirovat žáky k tvorbě nových melodií a rytmů atraktivním způsobem za použití nejen hudebních pomůcek představených pedagogem, ale vést žáky i k tvorbě vlastních pomůcek a učít je tyto pomůcky efektivně začlenit do kompozičního procesu.

## Popis hodiny

**V úvodu hodiny pedagog zkontroluje domácí přípravu žáků a zjistí, v jakém stadiu se jejich skladby nacházejí.** Do skupinové výuky chodí žáci různého věku a rozdílné pokročilosti. Zatímco někteří žáci potřebují ke komponování klavír a vycházejí především z klavírní improvizace, jiní (je jich menšina) promýšlejí své skladby nejprve v hlavě a poté si je zahrají a porovnájí výsledek se svou hudební představou. Jsou i žáci, kteří objeví zajímavosti a funkce notačních programů a pokouší se vytvářet skladby rovnou v notačním programu, ale i zde by mělo platit, že na prvním místě je hudební představa.

**Hudební představivost** se rozvíjí na základě hudebních poslechových zkušeností. Velmi často se první dětské kompoziční pokusy podobají skladbám, které žáci hrají na svůj hudební nástroj. Často se dá i poznat, z jaké klavírní školy vycházejí, pokud se jedná o klavíristy. Proto je už v raném dětském věku důležité věnovat se s žáky poslechu skladeb 20. a 21. století, rozšiřovat jejich zvukovou představivost, experimentovat a nechávat je objevovat zajímavé melodie, nepravidelné rytmy, nevhodná nástrojová obsazení aj. Někdy žáci nevolí vhodnou nástrojovou kombinaci nebo vymyslí melodii, která není v souladu s představou pedagoga. I v takových chvílích je důležité, aby měl žák možnost svůj výtvar uslyšet a na základě poslechové zkušenosti svou volbu ještě zvážit a upravit.

Kromě rozvoje hudební představivosti je nutné **rozvíjet i hudební fantazii**. Práce s hudební pomůckou je výborným pomocníkem pro rozvoj fantazie a má i další velkou výhodu – vznikají melodie a rytmy, které nevycházejí z žádné učebnice hry na nástroj, ani z naučeného pohybového stereotypu při hře na nástroj. Někdy bývá nově vytvořená melodie pro žáka tak překvapivá, že si s ní neví rady nebo nedokáže sám posoudit, zda je vhodná. V takovou chvíli je úkolem pedagoga představit žákovi různé možnosti, jak melodii použít nebo upravit. Tyto možnosti by měly vycházet z charakteru a obsahu tvořené skladby. V ideálním případě si žák na základě příkladů pedagoga upraví melodii podle své představy, případně alespoň zvolí jednu z nabízených možností a příště už zkusí pracovat samostatněji.

Existuje řada způsobů, jak si vytvořit vlastní hudební pomůcku ke komponování. Zatímco pro tvorbu melodie se nejčastěji osvědčují obrazové materiály, zajímavý rytmus vzniká často na podkladě textových materiálů. Kromě toho mohou vznikat hudební pomůcky z různých předmětů denní potřeby nebo ze společenských her, dá se jim jiná funkce a použijí se jiným způsobem. Každá pomůcka dostane i svůj nový název. Vždy záleží na fantazii pedagoga a žáků, jak si s tvorbou pomůcky „pohrají“.

Než si žák začne vytvářet svoje vlastní pomůcky, potřebuje inspiraci od pedagoga. Abych byla více konkrétní, dovoluji si představit některé vlastní pomůcky, které ve výuce používáme. Předpokládám, že některé z nich zaujmou i jiné kolegy a jejich žáky, ale určitě najdou další způsoby, jak pomůcku využít a jak si na základě představených pomůcek vyrobit další, ještě lepší. Mnohé ze zmíněných pomůcek jsme využili v improvizčních vánočních pohádkách (tj. představení na 10–25 minut, kdy žáci hudebně i divadelně v kostýmech ztvární děj vymyšlené či upravené pohádky, která je součástí třídního koncertu či jiného vystoupení), v rámci improvizčních přehlídek Metodického centra HF JAMU (tyto přehlídky se konají jednou ročně a jsou na dané téma) a při komponování skladeb určených na skladatelskou soutěž ZUŠ či mezinárodní skladatelskou soutěž v Lucembursku, která má i dětské kategorie.

## **Přehled vlastních hudebních pomůcek ke komponování:**

### **A) Vánoční improvizací pomůcky**

#### **Kočí rolničky**

Výroba: Potřebujeme jednu papírovou krabičku na papírové kapesníky ve tvaru krychle (mají je např. v drogerii nebo obchodních domech), v tomto případě s potiskem koček. Do ní vlepíme notovou osnovu (nebo dvě notové osnovy nad sebe) a vložíme 8–10 malých rolniček. Stěny krabičky lze polepit samolepkami s kočkami a hvězdami (jen pro dekoraci). Použití: Krabičku máme položenou na ploše stolu a rukou s ní zatřeseeme, nejlépe tak, aby dno krabičky zůstalo položené na stole (jinak by všechny rolničky „utekly“ do jednoho rohu). Rolničky se rozloží na notovou osnovu, často i do dvojic, které pak způsobují na klaviatuře iluzi mňoukání. Rolničky jsou nyní notami, které si opíšeme do notové osnovy, zahrajeme je a vybereme z nich ty motivy či souzvučky, které se nám hodí do plánované improvizace.

#### **Rolničky v lese**

Výroba: V papírnictví si koupíme sáček malých plastových dekoračních stromečků (v sáčku je 6 barev) a nalepíme je (herkulesem) na prázdný černý obal – držák na CD (to, co zůstane po odebrání nových CD). Vybíráme různé barvy stromečků a snažíme se zaplnit maximum místa. Pak si na pracovní list s notovou osnovou napíšeme „vánoční stupnici“ (c-d-e-fis-g-a) a pro každou notu si zvolíme jednu barvu (bude to barva stromečků – např. zlatá, stříbrná, modrá, zelená, červená, růžová). Použití: Na stromečkovou plochu vložíme 8–10 rolniček, přiklopíme průhledné umělohmotné víko a s pomůckou zatřeseeme (opět ideálně na ploše stolu). Rolničky se rozmístí na stromečky a mezi ně. Co barva stromečku, to jeden tón. Když je rolnička mezi, můžeme použít souzvuk těch stromečků, které jsou po stranách. Podle pracovního listu si vypíšeme tóny a souzvučky do notové osnovy, zahrajeme si je a vybereme ty, které se nám líbí.

#### **Betlémské stromečky**

Výroba: Z pohledu s betlémem si vystříhneme kolečko o velikosti menšího CD disku, i s malým prostříženým kolečkem uprostřed (pozor, ať na pohledu zůstane Ježíšek a další nejdůležitější postavy). Po okrajích ve tvaru CD disku nalepíme stromečky z papírnictví (viz Rolničky v lese). Použijeme jen 3 barvy stromečků (nalepíme je v různém pořadí). V jednom místě necháme volný prostor bez stromečku – sem pak budeme vkládat prst. Zároveň vyrobíme ze čtvrtky či jiného kvalitního tvrdého papíru kolečko o velikosti a tvaru běžného CD disku a pokreslíme ho dokola klaviaturou. Tuto klaviaturu vlepíme na dno prázdného držáku na CD (to, co zůstane po odebrání prázdných CD), na to položíme bílé pěnové kolečko (je na nových CD v obalu nahoře) a na něj položíme pohled se stromečky. Použití: Vložíme ukazováček na volné místo mezi stromečky a roztočíme kulatý pohled s betlémem. Po dotočení se podíváme, na které klávesy ukazují např. špičky zlatých stromečků, a názvy těchto kláves si zapíšeme do notové osnovy. Takto si vypíšeme i další barvy stromečků. Vzniklé melodie (či souzvučky) si zahrajeme a vybereme ty (nebo jen ty části), které se nám hodí do improvizace.

#### **Vařící notovačka**

Výroba: Na vánočních trzích koupíme větší proděrovanou vařečku. Na pracovní list nakreslíme notovou osnovu (rozestupy linek se řídí velikostí vařečky). Použití: Přiložíme vařečku na notovou osnovu a tužkou do vybraných kulatých otvorů uděláme tečku. Poté vařečku sundáme a z teček uděláme noty. Melodii či souzvučky si zahrajeme a vybereme ty, které budou tvořit improvizaci.



## **Kladívkové kluziště**

**Výroba:** Na světlý balicí papír (ideálně bílý se stříbrným či jemným potiskem, aby připomínal ledové kluziště) namalujeme pod sebe dvě velké notové osnovy s houslovým a basovým klíčem. Vezmeme si barevné špunty od PET láhvi (ideálně 3 barvy, např. bílé, červené, modré) a nalepíme na ně (ideálně vteřinovým lepidlem) malé bambulky stejné barvy (prodává se v papírnictví). Vzhledem budou připomínat čepice lidí, kteří budou bruslit po kluzišti. Obstaráme si 1–2 (i víc, podle počtu hráčů) klavírních kladívek (některé klavírní firmy je dávají při prohlídkách, jinak mechanici klavírů jistě budou mít nějaká vyřazená). **Použití:** Víčka s bambulí rozestavíme kolem notové osnovy (ale tak, aby už ležela na papíře a mohla se klouzat) a kladívkem do nich strčíme. Špunt se posune na notovou osnovu, kde vytvoří notu (děti tomu říkají „klavírní hokej“). Takto posuneme do notové osnovy všechny špunty (na různá místa, špunt skoro nikdy nedoletí tam, kam bychom si přesně přáli, je to věc náhody). Předem si stanovíme, která barva bude pro noty bez posuvek, která pro noty s křížkem a která pro noty s béčkem. Počet špuntů je libovolný (6 je většinou málo a 20 už trochu moc...).

## **Ledový krystal**

**Výroba:** Do malé umělohmotné průhledné baňky ve tvaru vánoční kouličky (prodávají v papírnictví) dáme dvacetistěnnou kostku (např. průsvitnou, aby připomínala kus ledu). Kolem ní můžeme přidat umělý sníh (jen pro dekoraci). Baňku zavřeme a přelepíme ozdobnou izolepou, aby se nerozpadala. Předem si stanovíme, jaká čísla budou patřit ke kterým tónům, např. C = 1, 7, 13, 20. Číslo 19 a 20 se vyskytne u více tónů vánoční stupnice. **Použití:** Baňku rozkutálíme po rovném povrchu, a jakmile se zastaví, přečteme si číslo na vrchní stěně kostky – co číslo, to jeden tón. Takto hodíme 8–10krát, aby nám vznikla řada tónů, které si zapíšeme, zahrajeme si je a vybereme ty, které použijeme do improvizace.

## **Kostky štěstí**

**Výroba:** Do větší umělohmotné baňky ve tvaru vánoční kouličky (prodávají v papírnictví) dáme 6 klasických kostek (šestistěnných) a pro ozdobu mezi ně nasypeme miniaturní zlaté hvězdičky (= štěstí). Baňku raději přelepíme ozdobnou izolepou, aby se nerozpadala. **Použití:** Kouličku vezmeme do ruky a pořádně s ní zatřeseeme (tak, aby se kostky protočily ve vzduchu). Jakmile dopadnou, znázorní se na nich čísla – co číslo, to jeden tón z vánoční stupnice (c-d-e-fis-g-a). Tóny si zapíšeme do notové osnovy a buď vytvoříme melodii či zajímavé akordy, nebo házíme znovu, abychom měli větší výběr při tvorbě motivů a témat.

## **Veselé hvězdičky**

**Výroba:** Do prázdné obyčejné krabičky od šperků s průhledným víčkem dáme na dno průsvitný list s nakreslenou notovou osnovou (dá se vystříhnout např. z horní části jogurtu, který má na sobě víčko se sypáním, nebo se může jednat o materiál na přední stranu diplomové práce – umělohmotný průsvitný list). Na notovou osnovu vložíme několik malých lesklých hvězdiček (prodávají v papírnictví), počet je libovolný (ideálně 8–14). **Použití:** S krabičkou, která se pohodlně vejde do dlaně, zahrkáme, hvězdičky se tím rozmístí na notové osnově a pro nás se stanou symbolem pro notu. Opíšeme si jejich polohu do notové osnovy a zahrajeme si je. Co se nám líbí, to použijeme do své improvizace.

## **Cukrovíčkové šestisměrky**

**Výroba:** Koupíme si na trhu vykrajovátko na cukroví, ideálně taková, která mají 6 výstupů (hvězdička; stromeček – ale špičku nepočítáme, jen 6 větvíček; medvídek – má dvě uši, dvě ruce,

dvě nohy). Nakreslíme notovou osnovu a přiložíme na ni vykrajovátko. Obkreslíme jeho tvar přes notovou osnovu, která by měla být výrazně menší než vykrajovátko, a to by mohlo být přiložené v různém náklonu, nejen rovně. Šest výstupů si postupně označíme čísly 1–6. Použití: Spojíme čarou výstupy dle vzoru v pracovním listu (např. 1–4, 2–6), čáry se přetnou a v tomto místě leží nota. Takto se pospojuje více dvojic, až nám vyjde několik not v notové osnově. Noty opíšeme do čisté notové osnovy, zahrajeme si je a použijeme pro tvorbu improvizace.

## **B) Vybrané pomůcky k improvizální přehlídce Hrajeme si pro radost**

**Runové kostky** – Pomůcka nazvaná „runové kostky“ byla poprvé veřejně použita na přehlídce Hrajeme si pro radost v roce 2012. Runy jsou znaky, které byly pravděpodobně odvozeny z etruského a řeckého písma. Sloužily mimo jiné i k věštbám. Tyto znaky můžeme snadno použít i v hudební improvizaci a kompozici. Výroba: Stačí pod jednotlivé noty hudební abecedy napsat 1–2 znaky z runové abecedy, nalepit tyto znaky i na kostky k deskovým hrám a pomůcka je připravena. Použití: Žák vrhne kostky na hrací plochu, podle padlých znaků vyhledá a zapíše jednotlivé noty a ze vzniklé řady tónů po zahrání na klavír zvolí ty noty, které mu tvoří esteticky a charakterově vhodný motiv či téma. Tato pomůcka může mít spoustu různých variant. Pár let před runovými kostkami jsme použili kostky s egyptskými hieroglyfy, neboť téma improvizální přehlídky JAMU znělo „Tajemství egyptských pyramid“. O pár let později jsme na téma „Cestujeme vesmírem“ použili astrokostky, které obsahovaly znaky zvěrokruhu. Záleží i na pedagogovi, jestli zvolí tradiční durový či mollový modus, nebo vytvoří zcela jiný.

**Astrodisky** – Pomůcka, kterou si může každý vyrobit sám z obalu na CD, jsem nazvala „astrodisk“. Pro improvizální přehlídku JAMU s názvem „Cestujeme vesmírem“ jsem vytvořila dva druhy – hudební astrodisk a planetární astrodisk. Výroba je snadná: vezmete kulatý prázdný plastový obal na CD (jedná se o obal na volná CD bez krabičky), dno polepíte hrací plochou, která je rozdělena na pole určující tóny, intervaly nebo rytmické modely. Místo CD do obalu vložíme např. menší ploché skleněné dekorační kameny a uzavřeme ho plastovým průhledným krytem. Použití: Takto připravenou pomůcku položíme na stůl a jemně s ní zatřepeme do stran tak, aby se skleněné kameny rozmístily po hracím poli. Poté vypíšeme melodii nebo rytmus, který nám vznikl po umístění kamenů na jednotlivých polích. Je na žákovi, od kterého pole začne psát. Planetární astrodisk funguje na stejném principu, jen je k němu už zapotřebí pracovní list s tabulkou. Hrací plochu tohoto astrodisku tvoří plochy, na nichž jsou jednotlivá znamení zvěrokruhu, skleněné kameny jsou označeny názvy planet a po jejich rozmístění si v tabulce, kterou jsme si sami předem připravili dle své fantazie, vyhledáme konkrétní tóny.

**Obrazové materiály** – Nejpoužívanějšími jsou obrazy souhvězdí nebo stromů. Ráda bych uvedla, že inspirací mi byla třída improvizace Mgr. Petra Hanouska na klavírních kurzech v Mikulově. Tam se velmi pracovalo nejen s hracími kostkami a číselnými symboly, ale i s obrazovými materiály, např. s městem s velkým množstvím různě vysokých věží. Na tyto věže se přiložil průsvitný papír s nakreslenou notovou osnovou a špičky věží udávaly výšku tónu v notové osnově. Tento způsob práce se pro mě stal velkou inspirací a začala jsem ho používat i u dalších obrazů. Nejčastěji používáme obraz noční oblohy, kdy jednotlivé hvězdy tvoří noty v notové osnově a záleží jen na žákovi, které si zakreslí. Také listy stromů na některých umělecky ztvárněných obrazech mohou být symboly, jež zaneseme do notové osnovy a následně

přetavíme do hudební podoby. Výhodou takové osnovy je, že ji můžeme i různě překlápet a otáčet a tím měnit podobu melodie.

### **C) Vybrané pomůcky k přednášce o improvizaci na téma „Zajímavosti, krásy a tajemství Madagaskaru“**

**Ptačí karty s Messiaenovými mody** – Tato pomůcka byla pro žáky vytvořena v roce 2018 na lákavé téma týkající se Madagaskaru, neboť v té době se podařilo navázat kontakt s hudební školou z tohoto ostrova. Poněvadž hlavním jazykem je francouzština, stejně jako ve Francii, a země je vyhlášenou přírodní rezervací s jedinečnými druhy zvířat, zvolila jsem si jako inspiraci sedm modů Oliviera Messiaena, milovníka ptačího zpěvu, podložila je českou abecedou a vytvořila z nich karty. Zároveň vznikly i karty bez podložených písmen, aby si sami žáci mohli zvolit vlastní umístění písmen pod noty. Pak už jen stačilo, aby žáci odpověděli učiteli na danou otázku (např. Co jsi měl dnes ráno k snídani?), a odpověď žáka byla podle karty zapsána do not. Tím vznikla nová, často zajímavá a neobvyklá melodie, se kterou se dalo dál hudebně pracovat.

### **D) Hudební hry na procvičení výšky not**

**Hrací kostky ke hře Muzikante, nezlob se** – Tuto hru jsem vytvořila na principu hry „Člověče, nezlob se“ před řadou let a sloužila k procvičení znalosti výšky not. Hra je vybavena čtyřmi kostkami, které obsahují noty od velkého G do h2. I tyto kostky se dají samostatně použít pro tvorbu hudebních melodií.

Pomůcek by se za roky pedagogické praxe našlo ještě víc, ať už původních, nebo převzatých od kolegů, mezi něž patří již zmíněný Petr Hanousek, ale také paní Marcela Slaná, která se ve své pedagogické praxi zaměřovala mimo jiné na výuku předškolních dětí a rozvoj tvořivosti dětí předškolního věku. Oba kolegové jsou pro mě stále velkou inspirací, a i když si už užívají důchodového věku, moc ráda vzpomínám na jejich hodiny a nadšení, které dokázali svým laskavým přístupem a bezprostředností u dětí vzbudit.

Jakmile si pedagog vytvoří sbírku hudebních pomůcek, má možnost vzít vybrané z nich do hodin skladby a představit je žákům. Poté si žáci vyberou doporučené pomůcky a samostatně nebo s asistencí pedagoga pomocí nich zapíší nové motivy nebo témata. Každý žák by měl mít předem představu, jakou náladu a charakter by měl motiv mít, tj. jestli má působit vesele, smutně, vtipně, hravě, naštvaně, energicky, tanečně aj. Jakmile je motiv zapsaný, přinese ho žák pedagogovi, zahrají si ho a rozvedou nad charakterem tématu diskusi – je to motiv, který jsme potřebovali, nebo je nutné ho upravit? Jak ho můžeme upravit? Některé tóny zopakujeme, jiné vynecháme, další posuneme do jiné oktávy atd. Vždy bychom měli zdůvodnit, proč chceme změnu udělat a v čem je nová varianta lepší. Také je stále nutné sledovat, zda žák rady pedagoga přijímá a je schopný na jejich základě dojít k vlastnímu rozhodnutí, které považuje za své, nebo doporučení pedagoga vnímá jako nežádoucí cizí zásah do své tvorby. Přestože se pedagog snaží žáka pouze inspirovat a pomocí otázek ho vést k jeho vlastnímu rozhodnutí, může se stát, že žák vnímá novou podobu své skladby jako nápad pedagoga. V tu chvíli je nutné z pozice pedagoga zrušit dosavadní podobu díla a znovu dát žákovi možnost skladbu nebo její část vytvořit, ale tentokrát už zcela samostatně. Výsledek možná nebude tak dobrý jako ten předchozí, ale pro motivaci a vývoj žáka bude mít větší přínos.

Vytvoření motivů a témat je jedním z prvních kroků při práci na skladbě. Je zapotřebí umět pracovat s motivem a tématem, dokázat ho rozvést, vystavět hudební formu, vtisknout skladbě určitý charakter a náladu, už na počátku zvolit vhodné nástrojové obsazení a umět své představy správně zapsat. Hudební pomůcky mohou pomoci překlenout chvíle, kdy nápad nepřichází, mohou inspirovat a motivovat žáka k další práci na skladbě, mohou pomoci dokončit nebo upravit úseky, které obsahově, esteticky nebo technicky do skladby nezapadají. Na druhou stranu není možné vytvářet skladby jen pomocí hudebních pomůcek bez znalostí z hudební teorie, práce s motivem atd. Jakmile žáci pochopí význam a uplatnění hudebních pomůcek, mohou tvořit s větší lehkostí zajímavá díla, která potěší nejen je, ale i jejich interprety a posluchače.

## **Seznam příloh:**

1. Pracovní list Vesmír
2. Pracovní list Vánoce
3. Astrodisk na noty, rytmus, intervaly; Planetární astrodisk; Rolničky v lese
4. Kočičí rolničky; Kostky štěstí
5. Vařící notovačka; Veselé hvězdičky, Ledový krystal
6. Cukrovíčkové šestisměrky; Kladívkové kluziště
7. Hudební karty; Betlémské stromečky

## Příloha 1 – pracovní list Vesmír

### PRACOVNÍ LIST PRO IMPROVIZACI NA TÉMA „CESTUJEME VESMÍREM“

Pro vytvoření nové improvizace máme 4 nabízené oblasti:

#### 1. Tvorba melodie podle souhvězdí

Improvizace bude mít název podle souhvězdí, jehož hvězdy vytvořily v notové osnově melodii.

- vyberte si knížku, vezmi si obyčejnou tužku a průsvitný papír s notovými osnovami. Přilož ho na souhvězdí a v místech, kde jsou hvězdy, si udělej tečky v notové osnově – vznikne tam melodie.

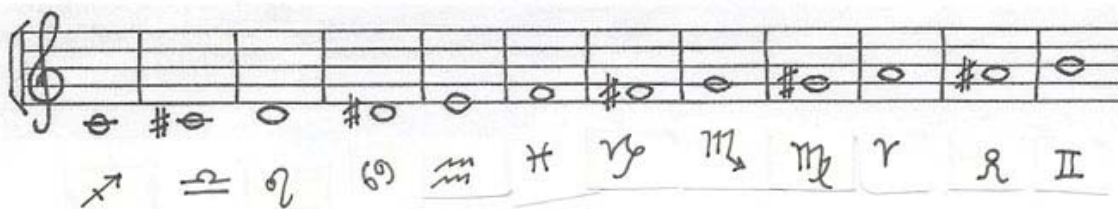
#### 2. Melodram na básně o hvězdách

Vymysli hudební doprovod k básni, kterou ti učitel či kamarád recituje. Jedná se o zcela volnou improvizaci, název má podle názvu básně.

#### 3. Tvorba improvizace pomocí témat, astrokostek a astrodisků

Vytáhni si z barevné skleněné vázy 3 lístečky s názvy improvizace. Vyber si z nich jeden, který se ti nejvíc líbí a ostatní vrať složené zpět do vázy.

Veźmi si samolepící puntíky se znaky znamení zvěrokruhu a nalep je v libovolném pořadí pod jednotlivé noty níže (pod každou notou bude jeden puntík).



A) Veźmi si jednu zelenou a jednu hnědou astrokostku a zároveň s nimi hod'. Padly ti dva znaky, vyhledej podle nich noty a zapiš si je (je jedno v jakém pořadí). Takto hod' několikrát za sebou, až ti vyjde delší melodie. Z ní vyber úsek, který se ti líbí a hodí se ti do improvizace.

B) Veźmi hudební astrodisk, jemně s ním zatřepej do stran tak, aby se skleněné kameny rozmístily po hracím poli. Pak astrodisk polož na rovnou plochu a podle rozmístění kamenů si vypiš melodii nebo rytmus (jsou uvedené intervaly, i ty se dají využít při tvorbě souzvuků nebo kratších not). Sám si vyber kámen, od kterého začneš psát melodii.

C) Veźmi planetární astrodisk, jemně s ním zatřepej do stran tak, aby se skleněné kameny rozmístily po hracím poli. Pak astrodisk polož na rovnou plochu a rozmístění kamenů určí melodii podle tabulky. Když je kámen mezi, napiš obě noty znamení = vyjde ti souzvuk.

	Merkur	Venuše	Země	Mars	Jupiter	Saturn	Uran	Neptun	Měsíc
Beran	C	E	Cis	H	Ges	Es	A	G	D
Býk	F	Cis	Es	C	Fis	G	D	E	As
Bliženci	A	H	D	Ais	Cis	C	As	Des	F
Rak	E	Ais	Gis	Dis	G	A	Hes	D	C
Lev	Ges	D	H	A	E	Gis	Dis	Hes	G
Váhy	H	G	Dis	C	As	F	Ges	A	E
Panna	D	F	As	E	Des	Fis	G	H	Gis
Štír	Cis	A	C	G	F	D	Gis	Ges	Dis
Střelec	Dis	A	E	D	Hes	Ces	Es	F	Ais
Kozoroh	G	E	Hes	F	D	H	C	Fis	A
Vodnář	Gis	C	F	Des	A	Cis	H	Ais	Fis
Ryby	Fis	Des	G	Cis	Ais	E	F	C	H

#### 4. Hudba pro mimozemšťany

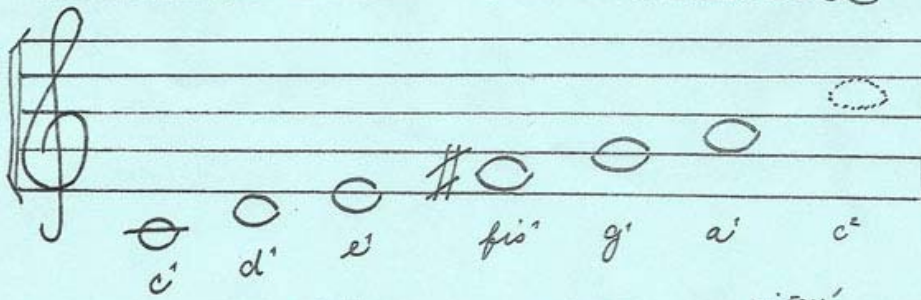
Podle svého data narození (podle svého znamení) si vyber návod na hudbu pro mimozemšťana. Na návodu najdeš popis svého mimozemšťana a jeho povahové vlastnosti. Vymysli jeho název a hudbu, kterou bys mu chtěl zahrát k jeho narozeninám a která by ho zároveň charakterizovala, aby si ho někdo nespletl s mimozemšťanem z jiné galaxie.

Pokud potřebuješ pomoci s vymyšlením melodie či harmonie, můžeš použít na pomoc astrodisky nebo astrokostky.

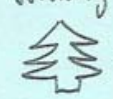
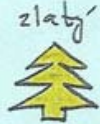
## Příloha 2 – pracovní list Vánoce

Rožničky v lese: vánoční stupnice

LEDOVÝ KRÝSTAL:



c	d	e	fis	g	a
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	19	20	19	20



VARÍČÍ NOTOVAČKA

---



---



---



---



---



---

CUKROVIČKOVÉ JEŠTISMĚRKY

---



---



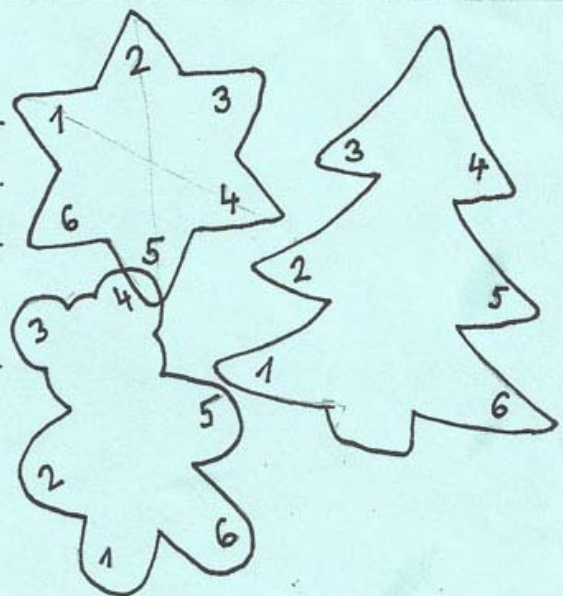
---



---



---



14 - 25    15 - 62    24 - 36  
 35 - 64    13 - 25    62 - 13

**Příloha 3 – Astrodisk na noty, rytmus, intervaly; Planetární astrodisk;  
Rolničky v lese**



Příloha 4 – Kočičí rolničky; Kostky štěstí

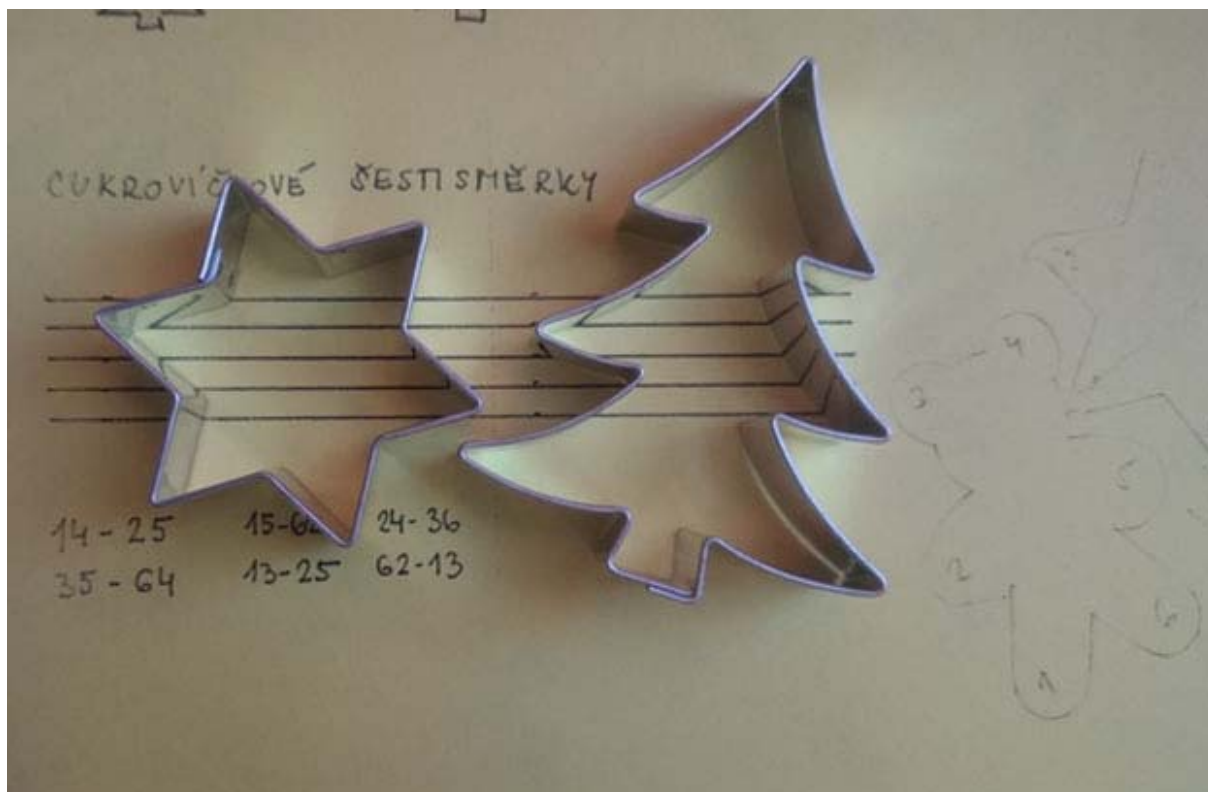




## Příloha 5 – Vařící notovačka; Veselé hvězdičky, Ledový krystal



## Příloha 6 – Cukrovíčkové šestisměrky; Kladívkové kluziště



**Příloha 7 – Hudební karty; Betlémské stromečky**



## 11. Příprava skladeb na skladatelskou soutěž

Skladatelské soutěže pro žáky ZUŠ jsou poměrně ojedinělé. V České republice probíhá jednou za tři roky skladatelská soutěž ZUŠ. V této soutěži mohou žáci ZUŠ soutěžit ve čtyřech věkových kategoriích (1. kategorie: žáci do 8 let a mladší, 2. kategorie: do 11 let, 3. kategorie: do 15 let a 4. kategorie je určena pro žáky, kterým je 16 a více let). Soutěž je anonymní a až doposud ji hodnotila tříčlenná porota složená z pedagogů skladby na středních a vysokých uměleckých školách, kteří však mají díky působení na Dílnách pro nejmladší skladatele kontakt i se žáky dětského věku a umí posuzovat i jejich úroveň pokročilosti. Na posouzení skladeb mají zhruba dva měsíce. Velmi šikovní žáci II. stupně mohou zkusit štěstí ve skladatelských soutěžích pro mladé a profesionální skladatele, případně ve skladatelské soutěži bez věkového omezení, ale zde velmi záleží na rozumné volbě pedagoga. Měl by svému žákovi doporučit takové soutěže, které nejsou nad jeho možnosti. Myslím, že komponovat se dá i se žáky se SVP, je však otázkou, zda i tito žáci mají šanci uspět na skladatelských soutěžích. Osobně nemám zkušenost s přípravou žáků se SVP na soutěž, přesto si myslím, že popis mého způsobu práce může být vodítkem i pro tyto žáky.

Mezi zahraničními skladatelskými soutěžemi pro děti vyniká *Artistes en Herbe* v Lucembursku, která se většinou koná jednou za dva roky. Tato soutěž má kategorii pro dospělé skladatele a 3 věkové kategorie pro děti (1. kategorie: do 10 let, 2. kategorie: 11–15 let a 3. kategorie: 16–19 let). Soutěž není anonymní, počet členů poroty neznáme a porota má na posouzení zhruba jeden týden. Počet skladeb zaslaných do soutěže v roce 2017 byl 242 skladeb. Z toho vyplývá, že kvalita práce poroty i výsledky nemusí dosahovat takové kvality, jako je tomu u české soutěže. Přesto i zde mají české děti a jejich pedagogové potěšující výsledky a ukazuje se, že Česká republika má rozvinutý funkční systém základních uměleckých škol a vedení některých ZUŠ podporuje i tyto tvořivé aktivity žáků. Další skladatelské soutěže se dají dohledat např. na internetových stránkách: <https://composerssite.com/>.

**Časová dotace:** Příprava na skladatelskou soutěž zpravidla zabere několik měsíců, nelze ji vtěsnat do jedné vyučovací hodiny. Časový plán vychází z požadavků pro jednotlivé kategorie. Zatímco pro 1. a 2. kategorii skladatelské soutěže ZUŠ v ČR stačí jako minimum 2 skladby (jedna vokální a druhá instrumentální), u 3. a 4. kategorie už požadavky narůstají a pro žáka i učitele to znamená věnovat přípravě mnohem více času. Je však zapotřebí zmínit, že ani žáci 1. a 2. kategorie většinou nesoutěží jen s minimem požadovaných skladeb, ale snaží se zaslat vyšší počet svých děl.

**Didaktické pomůcky:** Jiří Válek: *Italské hudební názvosloví*, Luděk Zenkl: *ABC hudební nauky*, stopky, notový papír, slabá černá fixa, korektor, pravítko

### Anotace aktivity

Příspěvek na téma Příprava skladeb na skladatelskou soutěž obsahuje postup při volbě tématu, jeho hudební zpracování, popis jednotlivých fází vzniku skladeb a konečné úpravy skladeb před odesláním do kompoziční soutěže.

## Očekávané cíle

Cílem je připravit skladby do kompoziční soutěže tak, aby byly po technické stránce v pořádku a porota mohla posuzovat především talent žáka a stupeň jeho rozvinutí.

## Popis hodiny

Vyhlášení skladatelské soutěže pro žáky ZUŠ bývá zajímavou výzvou a důležitým motivačním prvkem nejen pro žáky, ale i pro jejich pedagogy. Z osobní zkušenosti mohu potvrdit, že pokud má žák před sebou nějaký cíl, a nemusí se jednat pouze o soutěž nebo soutěžní přehlídku, jeho aktivita a příprava do hodin v ZUŠ je vyšší a dosahuje lepších výsledků ve své práci než žáci bez vytyčených cílů.

Prvním důležitým úkolem učitele je **žáky o soutěži informovat a vhodně je motivovat k účasti**. Každá příprava na soutěž zabere více času než běžná příprava do vyučovací hodiny. O finančních nebo jiných věcných odměnách, jako např. v sektoru sportu, si žáci skladby mohou nechat jen zdát. Odměnou jim může být pochvala od pedagoga, potlesk publika na koncertě, kde se jejich skladba hraje, nebo diplom ze soutěže. Pokud byli velmi pilní a šikovní, dostanou ke zlatému pásmu i sborník všech vítězných skladeb, drobné dárkové předměty a jejich skladba se zahraje na koncertě vítězných skladeb. Je potěšující, že možnosti ocenění „zlatých“ účastníků soutěže se v poslední době rozšiřují, objevuje se např. hlavní výhra v podobě notačního programu pro absolutního vítěze soutěže aj. Avšak obecně platí, že pedagogové dělají málo pro celkový rozvoj improvizace a skladby na ZUŠ u těch dětí, které nedosahují na zlaté pásmo skladatelské soutěže, ale mají pro tuto činnost určité vlohy, které by se daly více rozvíjet. Pro pedagogy ZUŠ existuje řada vzdělávacích seminářů zaměřených na improvizaci a tvořivost a bývá o ně velký zájem. Většina pedagogů ZUŠ je proškolená v improvizaci, ale neví si rady s elementární skladbou. Většina se tvořivosti věnuje ve své výuce jen okrajově, protože na ni nemají dle svých slov dostatek času. Pokud najdou odvahu a čas, mohou děti obohatit v oblasti, která se vstupem žáků do ZŠ nejvíce vytrácí, a tou je tvořivost.

Když se učitel podaří svým nadšením pro účast v soutěži nakazit i žáka, **začínají se bavit o soutěžních podmínkách – kolik skladeb, v jaké délce a pro jaké nástrojové obsazení, je nutné připravit**. Je důležité znát možnosti žáka a z nich vycházet. Pokud má žák co dělat, aby vymyslel instrumentální skladbu pro svůj nástroj, nedáme mu za úkol složit skladbu pro tři nástroje. To platí především v případech, kdy si takto náročný úkol vymyslí žák nebo jeho rodiče. Role rodičů při výuce skladby žáků ZUŠ by byla na samostatnou kapitolu knihy. Zatímco v nástrojové výuce je jejich pomoc při domácí přípravě žáků velmi vítaná, v oblasti výuky skladby tomu bývá naopak. Nejlepšími rodiči jsou ti, kteří muzice moc nerozumí. Nemohou dítěti pomáhat a pedagog má jistotu, že žák pracuje doma samostatně. Na druhou stranu rodič, který se muzice věnuje a doma často hraje, poskytuje dítěti hudebně bohaté domácí prostředí, což má velmi pozitivní vliv na jeho představitivost a fantazii. Vždy ale musí mezi pedagogem a rodiči fungovat dohoda, vzájemná důvěra a shoda na pedagogickém vedení žáka.

**Zároveň s volbou nástrojů se s žákem bavíme o tématu a obsahu skladeb**. Zpravidla vycházíme z jeho vlastních zážitků a zkušeností. Žák přemýšlí, vzpomíná a navrhuje náměty a zážitky, které ho nejvíce v poslední době oslovily. Většinou se jedná o zážitky z rodinné dovolené nebo z prázdnin, o pocity z četby určité knížky, o zážitky ze školy nebo školního výletu apod. **Aktivní musí být**

**i pedagog a vhodnou formulací otázek vést žáka k přemýšlení o tématech, která by ho mohla zaujmout.** Také přináší do hodin skladby řadu básnických sbírek a v nich žák sám nebo spolu s pedagogem vybírá ty básně, které by chtěl zhudebnit. Důležité je nabídnout takové básně a texty, které svým obsahem odpovídají věku žáků – básně pro předškoláky většinou dítě školního věku neosloví, ale ani mnohdy silně depresivní či eroticky podbarvené básně pro dospělé nejsou tou správnou volbou. Je nutné sledovat i výběr slov a pomocí zpětné vazby zjistit, zda žák obsahu textu rozumí. Výběr básní a nástrojového obsazení se často dokončuje i během domácí přípravy do hodiny. Někdy žák nebo člen jeho rodiny vymyslí vlastní text ke zhudebnění. Je to velmi vítané, pokud je kvalitní, neboť nemusíme řešit autorská práva.

**Jakmile je určen cíl – jsou vybrané básně a náměty pro instrumentální skladby a je stanoveno nástrojové obsazení – začíná se přemýšlet nad konkrétnějším obsahem a charakterem skladby. Už v tuto chvíli vznikají první představy o hudební formě skladeb.** Ta se postupně vyvíjí a upravuje v průběhu komponování. Žák si vyhledá v knize nebo poznámkách od učitele rozsah vybraných nástrojů, najde si ho na klavíru a začíná tvořit motivy. Zatímco mnoho žáků vychází z hudební improvizace, jiní dávají přednost použití hudebních pomůcek. Obojí postup je správný, přesto i těm, kteří raději improvizují, občas doporučím zkusit hudební pomůcku a pak ať se rozhodnou, který motiv chtějí použít nebo zda ten svůj původní nechtějí z určitých důvodů upravit. Důvodem může být podobnost motivu se skladbou, kterou žák hraje, dlouhý stupnicový sled tónů, podobnost s akordy, které žák hraje ke stupnicím, a jiné druhy stereotypů. Zde bych ráda zmínila důležitost role pedagoga. Žáci mají často skvělé nápady, ale nemají tak velké poslechové zkušenosti, aby si vždy zajímavost svých nápadů uvědomili. A platí to i naopak – často si neuvědomují obyčejnost nebo stereotypnost svého motivu či tématu. Je na učiteli, aby v takové chvíli zareagoval a žákovi např. řekl: „Dobře, a dalo by se to vymyslet ještě jinak?“ Učitel první nápady svého žáka neodmítá, jen ho vede k vymýšlení více možností, z nichž si pak může vybrat tu nejlepší.

**Kladení správných otázek je jedním z hlavních úkolů pedagoga skladby.** Nemůže říct žákovi, v jakém tempu, dynamice, poloze na nástroji má skladbu napsat, může ho však vhodně nasměrovat, aby nad tím přemýšlel a sám si vybral, co je v souladu s obsahem a charakterem jeho skladby nejlepší volbou. A stále musíme v roli pedagoga kontrolovat, zda novou podobu skladby nebo její části vnímá jako svůj vlastní nápad a ne jako splnění úkolu pedagoga. Zpětnou vazbu nám v této otázce může poskytnout rozhovor žáka s jiným pedagogem nebo rodiči o dané skladbě – když se ho oni zeptají na skladbu, žák většinou spontánně odpoví a hned zjistíme, zda nápady použité ve skladbě vnímá jako své. Pokud ne, rušíme je a žák musí vymyslet jinou verzi skladby.

**Jakmile žák přinese motivy a témata, vybere s pomocí učitele ty nejvhodnější a začíná „stavět“.** Nezkušené dětské skladatele je nutné často i opakovaně seznámit se způsobem práce s motivem a vysvětlit jim, že skladba není jen sledem nových a nových motivů, ale někdy se motiv opakuje, rozšíří, zkrátí, dojde k jeho augmentaci nebo diminuci, k račímú postupu, inverzi, objeví se od jiných tónů nebo v jiné tónině, může změnit durový charakter na mollový a naopak, zazní nejen ve vrchním hlase, ale i ve střední či v basové linii, může se k němu přidat protihlas, může se na chvíli ztratit, aby se za chvíli zase vynořil, lze ho vystřídat jiným, kontrastním motivem atd. **Vždy se žáka ptáme: „Co tato muzika znamená? Co tím chceš říct/vyjádřit? Jak to má znít/působit na posluchače?“**

Pokud žáky připravujeme na skladatelskou soutěž, **snažíme se, aby skladby byly v rámci možností a hudebních zkušeností žáka psány hudebním jazykem 21. století a aby v nich byl nějaký zajímavý hudební nápad.** Někdy se to daří více, jindy méně. Je to především učitel, kdo může toto posoudit, a pokud vidí u žáka tendenci psát pouze v klasicko-romantickém stylu, snaží se ho inspirovat k odvážnějším postupům. Pomocť může např. zařazení vhodného poslechu nebo repertoáru v nástrojové výuce. Osvědčeným dílem jsou Játékok (Hry) od maďarského skladatele Györgyho Kurtága. Skladby zapsané na způsob grafické partitury, moderní vyznění skladeb, jež můžeme spojit i s obrazy, jsou často neobjeveným, experimentálním a lákavým světem pro děti, které ještě neměly možnost poznat rozmanitost a téměř neomezené možnosti hudby 20.–21. století.

**Pracujeme-li na zhudebnění básně, vždy rytmicky vycházíme z textu, tj. dlouhých a krátkých slabik.** Ty nám do jisté míry určují rytmus, který by měl být vždy navázaný na metrum. Přestože se většinou snažíme o dodržení pravidelného metra, zvláště u soudobých kompozic je vítané, když se pravidelnost občas přeruší a navodí se pocit nepředvídatelnosti, novosti a zajímavosti. Mělo by to však být účelné a nesmí se to přehnat, aby nedošlo k narušení celistvosti a soudržnosti díla.

**Jakmile máme vypracované melodie, začínáme pracovat na doprovodu.** Práci na skladbě nelze přesně dělit na to, co uděláme nejprve a co potom. Některé postupy se prolínají – máme část melodie a už promýšlíme doprovod, zatímco pokračujeme v tvorbě dalších melodií. Vždy se snažíme, aby doprovod zvukově nenarušil a nepřekryl melodii, ať už je umístěná ve vrchních, nebo spodních hlasech. Také se snažíme, aby byl doprovod harmonicky bohatý, pokud to je v souladu se stanoveným obsahem a charakterem díla. Častou chybou začínajících malých skladatelů je volba stejných tónů v melodii i v doprovodu. Pokud se jedná o klavírní doprovod písně, v závislosti na pokročilosti žáka někdy necháváme, aby pravá ruka hrála na klavír totéž, co má zpěv. U pokročilejších žáků se však snažíme alespoň o variaci na melodii, v nejlepší případě o zcela jiný doprovod. Vždy však musíme zvážit, zda je skladbu možné interpretovat. U písní nezapomínáme na předeheru, která by měla umožnit zpěvákovi lehce nastoupit od prvního daného tónu, případně napsat i dohru nebo mezihry. Autor by si sám měl zkusit píseň zazpívat a zvážit, zda ji nechat v současné podobě, nebo ji ještě upravit. Zpěvnost pěveckého partu by měla být u dětí na prvním místě, až poté experiment a novost. Pokud se hra v oktávách nebo v unisonu objeví v instrumentální skladbě, měl by pedagog upozornit žáka na lepší možnosti znění skladby a žák sám nebo za pomoci pedagoga by měl tato místa v souladu s hudebním obsahem skladby upravit. **Velmi častou chybou je absence pomlk.** Je nutné žáky upozornit, že i ticho je hudba. **Dále vedeme žáky k tomu, aby nepsali všechny své skladby v tónině C dur, využívali různé polohy nástroje, zajímavé rytmy a nespokojili se jen s řadou osminových nebo čtvrt'ových not, hledali zajímavé souzvuky, střídali ve skladbě tóniny, přemýšleli i nad vhodnou délkou skladby, využili i různé efekty (hra na struny klavíru, klepání na nástroj) aj.**

Když už má žák skladbu nanečisto složenou, tj. má danou přesnou výšku a délku všech not, přichází na řadu **nejméně oblíbená etapa práce na skladbě, tj. její zápis načisto.** Na zápis skladeb posílaných do skladatelské soutěže je více různých názorů. Je správnější posílat skladby zapsané ručně, nebo pomocí notačního programu? Má být zápis skladby dílem žáka, nebo jeho rodičů či učitele? Zápis skladby je většinou pro žáka dost nezajímavou a někdy až nepříjemnou činností, která ho od komponování může i odradit. Máme to po něm vyžadovat? Pokud nemá skladba zůstat jen na úrovni improvizace, je nutné žáky vést k zápisu vlastních skladeb. V propozicích kompoziční soutěže ZUŠ je uvedeno, že žákům z 1. a 2. kategorie může se zápisem

pomáhat pedagog. Žáci ze 3. a 4. kategorie už by si měli skladbu zapsat sami. Někteří preferují psaní na počítači, jiní notační program ještě neovládají. A jak se k zápisu skladeb staví porota? To jsou otázky, na které ještě hledáme správnou odpověď.

Prakticky se zápis skladeb řeší několika způsoby. U 1. a 2. kategorie většinou pomáhá učitel nebo rodič. Žáci v tomto věku ještě mají zpravidla problémy se správným zápisem not pod sebe. Myslím, že není správné nechávat psaní jen na učiteli. Jako pedagog mohu žáka k zápisu skladeb postupně dovést. Začít můžeme tím, že skladbu pedagog slabě tužkou předepíše a žák má za úkol ji obtáhnout tenkou černou fixou. I tím se hodně naučí, ale je nutné, aby jen mechanicky neopisoval, ale také u psaní přemýšlel a uvědomoval si, proč některé noty „bydlí“ nad sebou a jiné ne. Dalším krokem může být zápis not jen do jedné notové osnovy, žák má od pedagoga nalinkované ostatní takty a sám dopisuje rytmicky správné noty z druhé nebo dalších notových osnov. Poté pedagog pouze předepíše prázdné takty a žák sám už zapisuje všechny noty, ale musí u toho přemýšlet a rozvrhnout si vzdálenost jednotlivých not v taktu, aby se mu vše poskládalo na správné místo, vešly se tam i posuvky a další hudební značky. Problém někdy dělá i rytmický zápis – tj. správný počet dob v taktu nebo přehledné spojování not s trémcem, používání ligatur a pomlk. S pomocí učitele si žák rytmus zatleská s počítáním nahlas a zápis upraví. Zápis akordů má také svá pravidla, se kterými se žák postupně seznamuje. Pokud takto s žákem pracujeme už od útlého věku, nemusí být zápis soutěžních skladeb ve 3. a 4. kategorii příliš bolestnou záležitostí. Navíc řada žáků těchto kategorií už častěji i v rámci studia na ZŠ a gymnáziu pracuje s počítačem a začíná projevovat zájem o notační programy. I přesto si myslím, že zápis skladby ručně, pomocí tužky na notový papír, je základ, kterým by si měl projít každý žák ZUŠ během celého svého studia I. stupně na ZUŠ. Pokud už od žáků z 1. a 2. kategorie budeme vyžadovat zápis pomocí notačního programu, sotva je budeme motivovat k osvojení správného notového zápisu vlastních skladeb, protože počítač řadu věcí udělá za žáky a ti nebudou muset přemýšlet (např. správné řazení nástrojů pod sebe v partituře, správný počet dob v taktu, psaní praporků osminových a kratších not aj.).

Ve chvíli, kdy se podaří zapsat melodii, rytmus a doprovod, nastává další etapa práce na skladbě, a to **doplnění dalších hudebních označení a jiných údajů**, které by nová skladba měla obsahovat. Většinou na některé z nich zapomínáme. Aby se tak nestalo, používám se žáky vlastní hudební pomůcku, která byla původně vyrobena do hodin klavírní hry. Jedná se o karty s názvem Hudební čarodějové. Každá karta znázorňuje hudebního čaroděje s konkrétním jménem, který řeší určitý zvukový, technický nebo jiný problém. Jména čarodějů jsou: Notík, Rytmík, Tempík, Dynamík, Artikulík, Prstolík, Pedálniček atd. Žáci si mohou karty vyložit na pult klavíru vedle not a zjišťovat, co jim v napsané skladbě ještě chybí a co by měli ještě překontrolovat. Kromě toho mám jako pedagog vypsany seznam bodů, na které bychom před dokončením skladby neměli se žákem zapomenout:

**1) název skladby a nástrojové obsazení**

**2) tempové a výrazové označení, zápis rychlosti skladby pomocí metronomického údaje**

**3) jméno autora textu, jméno autora skladby** (někdy nesmí být uvedeno, když je skladba zasílána na soutěž ZUŠ)

**4) předznamenání, taktové označení a jeho změny v průběhu skladby**

**5) dynamika**

**6) artikulace, frázování, nádechy**



**7) text písně pod melodií**

**8) akcenty, pomlky, repetice, tempové změny v průběhu skladby, změny klíčů a další označení**

**9) pedalizace u klavíru, je-li autorem požadována**

**10) kontrola rozsahu jednotlivých nástrojů, počtu dob v taktech, správnosti pořadí jednotlivých nástrojů v notových osnovách**

**11) vysvětlivky na konci skladby, pokud se ve skladbě vyskytuje originální zápis pomocí moderní notace**

**12) na konci skladby minutáž, datum dokončení skladby, podpis autora** (podpis by neměl být, pokud to propozice soutěže nedovolují)

1) U názvu skladby je nutné posoudit, zda skutečně vystihuje hudební ztvárnění skladby. Mnohdy se stává, že se název skladby určí na začátku tvorby, což není špatně, naopak je to určité nasměrování, které nás vede. V průběhu práce na skladbě však může dojít k drobným či větším posunům nebo změnám obsahového charakteru, a původní název skladby už nemusí odpovídat hudebnímu ztvárnění. Toto je vlastně první věc, kterou jako skladatelé na novém díle posuzujeme – zda název koresponduje s hudebním charakterem skladby. Nástrojové obsazení by mělo být napsané nejen pod názvem skladby, ale i ze strany notových osnov v úvodu skladby.

2) Tempové a výrazové označení čerpáme buď z knihy *ABC hudební nauky* od Lud'ka Zenkla, kde jsou vypsaná základní označení, nebo z knihy Jiřího Válka *Italské hudební názvosloví* – jedná se o malou kapesní publikaci, která obsahuje dostatek italských hudebních pojmů přeložených do češtiny a naopak. Pokud by ani toto žákům a pedagogovi nestačilo, mohou sáhnout po *Hudebním slovníku cizích výrazů a rčení* od Emila Votočka z roku 1946, kde jsou další výrazy používané především ve skladbách 2. poloviny 20. století, a to v jazyce českém, italském, anglickém, francouzském, španělském a latinském. K přesnému tempovému označení použijeme metronom.

3) Často se u autorů textů zapomíná uvádět jejich jméno do pravého rohu na začátku partitury. Ještě více se zapomíná autora textu oslovit a požádat, zda se zhudebněním souhlasí. U nežijících autorů, na které se nevztahují autorská práva, to není problém, těch je však menšina. Pokud je skladba komponována jen pro školní účely, tj. zazní pouze v rámci třídního nebo školního koncertu na půdě školy, kde žák studuje, jedná se o studijní kompozici a tento požadavek není nutné v rámci studia na ZUŠ dle mého názoru uplatňovat. Jakmile skladba zazní mimo budovu základní umělecké školy, např. na slavnostním koncertě v aule gymnázia nebo na skladatelské soutěži, mělo by toto být ze strany pedagoga a ze strany organizátorů skladatelské soutěže ošetřeno.

4) Většina žáků komponuje své skladby v určité tónině. Většinou motivujeme své žáky, aby se vyhnuli tónině C dur, pokud není důvod, aby žák použil právě tuto tóninu. Na začátku většiny skladeb by tak mělo být předznamenání a toto předznamenání by žák neměl zapomínat psát na začátek každé další notové osnovy, dokud nedojde k jeho zrušení či změně. Pokud má skladba určité metrum a takt, je dobré ho také zapsat hned za předznamenání (někdy si žáci pletou pořadí zápisu). Jestliže se v průběhu skladby změní, je třeba změnu na správné místo zapsat (tj. před taktovou čáru následného taktu, od kterého změna platí).

5) Dynamika by měla být logická, měla by vycházet z názvu, obsahu a charakteru skladby a měla by dotvářet výstavbu vrcholů a harmonický průběh díla. Pokud se jedná o skladbu pro zpěv či

sólový nástroj s doprovodem jiného nástroje, je nutné odlišit dynamiku jednotlivých nástrojů (tj. doprovodný nástroj by měl znít o dynamický stupeň níž, aby zvukově nepřekryl sólový part, avšak vždy záleží na charakteru zvuku zvoleného nástroje).

6) Artikulace a frázování by měly vycházet z textu písně nebo z logického frázování typického pro daný nástroj. Je nutné zmínit, že i hudební nástroje často mívají za vzor lidský zpěv, proto i tyto fráze by si měl skladatel zazpívat a podle uvážení zvolit vhodné frázování, případně v písni naznačit i nádechy. Artikulace by měla vycházet z charakteru hudby (např. veselá hudba = staccato, vážná = legato či tenuto, taneční = propojení těžké doby s lehkou a další lehké doby odlehčeně apod., toto je jen jedna z mnoha možností).

7) Pokud s žákem zhudebňujeme píseň, neměl by pod melodií pro zpěv chybět text, zapsaný se správným dělením slov. V případě více slok si žák musí nechat na text dostatek místa. Někdy je skladatel nucen udělat drobné změny v textu (přehození slov, vynechání spojky aj.). Tyto změny jsou možné a žák se jich nemusí bát.

8) V notovém textu by neměla chybět i další označení, pokud je obsah a charakter skladby vyžaduje – akcenty, pomlky, repetice, tempové změny v průběhu skladby, změny klíčů a další označení, změny oktáv aj. Začínající dětský skladatel ještě často neví, co všechno a jakým způsobem se dá do not zapsat. Vždy by se mělo vycházet ze znějící hudby v podobě interpretace žáka či jeho hudební představy. Není správné, pokud si pedagog nebo „hudební rodič“ napíše do notového zápisu značky, kterým žák nerozumí a nechápe, proč tam jsou. Pedagog však může žáka svými otázkami navést k potřebě použít např. akcent, může mu ukázat, jak a kam se píše do partitury, a žák by měl smysl použití pochopit a umět funkci značky na další hodině vysvětlit. Pokud to žák nedokáže, znamená to, že nepřijal zápis za svůj, nebyl to jeho nápad, ale nápad učitele/rodiče, a je proto lepší značku zrušit a počkat, až žák vyzraje a sám pocítí potřebu značku používat.

9) Klavírní pedalizace nemusí být součástí partitury. Pokud ji však autor vyžaduje, má dvě možnosti – buď může při konkrétní hudební představě vypsát své značení na konkrétních místech, nebo může nechat řešení pedalizace na interpretovi a do not pouze napsat „con Pedal“.

10) Rozsah nástrojů je velmi přehledně rozepsán v knize *ABC hudební nauky* od Lud'ka Zenkla. Snadno se dá najít i na internetu. Nejlepším řešením je už před začátkem komponování navštívit pedagoga, který hru na daný nástroj vyučuje, a nechat si od něj ukázat všechny technické a výrazové možnosti daného nástroje. Po dokončení skladby žák i pedagog už jen zkontrolují, zda byl rozsah všude dodržen. Kontrola počtu dob v taktech již byla zmíněna v textu výše. Správné řazení notových osnov pod sebe podle nástrojového obsazení lze lehce zkontrolovat v notačním programu nebo v partituře již vzniklých děl uznávaných autorů.

11) Vyskytne-li se ve skladbě zápis moderní notací, může autor použít buď již zmapované a používané způsoby moderní notace, které najde např. v publikaci *Moderní notace a její interpretace* od Ivany Loudové z roku 1998, nebo může vymyslet vlastní způsob zápisu, ale na konci skladby nebo stránky by měl způsob interpretace vysvětlit.

12) Minutáž většinou zjišťujeme nastavením požadovaného tempa skladby na metronomu a následným přehráním nebo oddirigováním skladby se spuštěnými stopkami. Minutáž se dnes požaduje u většiny interpretačních i skladatelských soutěží, proto by neměla na konci skladeb chybět. Datum, kdy byla skladba dokončena, je důležité pro budoucí posouzení, o kolik se žák zlepšil za dobu, která uplynula od skladby složené v určitý den, měsíc a rok. Podpisem se stvrzuje

vlastnictví díla, avšak u skladeb zasílaných do soutěže je někdy vyžadována anonymita a podpis by se neměl uvádět.

Takto doplněnou a zkontrolovanou skladbu je dobré ukázat i jinému muzikantovi s prosbou, aby si ji zahrál a upozornil na místa, která mu jsou zápisem nebo hudebním vyzněním nejasná. Zpětná vazba od interpreta je důležitá a může pomoci zlepšit výrazovou podobu nové skladby. I proto např. zakladatelka oboru skladba na ZUŠ v ČR, paní Mgr. Jarmila Mazourová, Ph.D., vedla své žáky k tomu, aby skladbu zkonzultovali s dalšími žáky ZUŠ, hrajícími na hudební nástroje, pro které byly nové skladby určeny. Tyto skladby i v jejich interpretaci zazněly na červnovém koncertě kompoziční třídy ZUŠ. Skladatel se většinou také podílel na interpretaci alespoň některých z nich.

Některé mezinárodní kompoziční soutěže mají v propozicích uvedeno, že zasláná skladba nesmí do konání soutěže nebo vyhlášení výsledků zaznít na veřejném koncertě. Myslím, že se to netýká dětských kompozičních soutěží, o kterých zde byla zmínka, přesto je nutné tyto podmínky vždy pečlivě číst a dodržet.

Hotová skladba se zpravidla ofotí nebo naskenuje a zašle na určenou adresu. U poštovních zásilek do zahraničí je nutné počítat s několikadenní doručovací lhůtou, proto je dobré zaslat skladby s dostatečným časovým předstihem, aby stihly dorazit do uzávěrky soutěže.

Výsledky soutěže jsou pro všechny velkým očekáváním a je třeba pochválit a ocenit všechny žáky, kteří se soutěže zúčastnili, neboť všichni projeví větší pracovní aktivitu a zájem než ti, kteří se do soutěže nezapojili. Jejich dílo by se mělo propagovat a mělo by se stát inspirací pro ostatní žáky, kteří cestu k vlastnímu komponování teprve hledají. Nejde o to, aby se ze všech stali skladatelé. Ale tím, že se žák zabývá komponováním, proniká hlouběji i do tajů skladeb, které hraje. Jinak nad nimi přemýšlí, uvědomuje si jejich stavbu a pravidla výstavby, snaží se proniknout k obsahu díla, zjišťuje, že autor chtěl často sdělit a předat důležitou myšlenku nebo poselství dalším generacím. V neposlední řadě se mu podařilo zachytit něco krásného nebo zajímavého, z čeho se mohou potěšit i další lidé.

Popsaný pracovní postup, jak připravit skladbu do kompoziční soutěže, je nástinem jedné z mnoha možných cest, která se neustále proměňuje v závislosti na osobnosti žáků a jejich talentu. Každý pedagog vede své žáky jinak a každý by si měl ponechat svůj způsob učení. Moje názory na mnohé věci jsou dost subjektivní a vyvíjí se na základě nových zkušeností. Je to můj osobní pohled na věc, a pokud v něm ostatní kolegové najdou byť jen jednu informaci, která je inspiruje k něčemu novému, co jejich výuku zdokonalí, budu z toho mít radost.

## **12. Finální příprava kompozic na každoroční koncert žáků oboru Skladba (v ZUŠ Karolinka)**

### **Anotace aktivity**

Hodina je zaměřena na celkové dokončení psané podoby kompozic, které zazní na koncertě žáků oboru Skladba.

Probíhá alespoň měsíc před samotným koncertem, protože mnohé skladbičky mají nejrůznější nástrojové obsazení – a hrají je různí interpreti – je tedy nutno počítat s dostatkem času na jejich nácvik.

Povinná je alespoň 1 kompozice od žáků 1.–4. ročníku, u starších minimálně 2 kompozice různých stylů a nástrojového obsazení. Pokud je to alespoň trochu možné, interpretují svou skladbu – nebo její part – samotní autoři.

### **Očekávané cíle**

Největší důraz je kladen na finální dokončení zápisu jednotlivých skladeb tak, aby mohly být předány k nácviku interpretům.

Ke každé skladbě se doplní krátké povídání (jak skladba vznikala, základní charakteristika stylu skladby apod.), které tvoří převážně žáci – odpovídá tedy jejich věku a chápání – a vyučující je jen korektorem celého textu.

Pokud je kompozic od jednoho autora více, určí se pořadí jejich provedení.

### **Popis hodiny**

#### **Finální dokončení zápisu skladby**

„Skladatelský koncert“ probíhá vždy ke konci školního roku, žáci tedy pracují na svých skladbách a jejich zápisech průběžně. Stalo se již dobrým zvykem, že většina žáků má dokončený zápis celé kompozice určené k veřejnému provedení již před termínem této hodiny, jedná se zde proto většinou už jen o opravdu malé změny či vpisování.

Většina žáků oboru Skladba v ZUŠ Karolinka používá notační programy, což je pro interpretaci zajisté přehlednější. Asi třetina žáků píše své skladby ručně – zde je nutno dbát na dobrou čitelnost zápisu.

Celá kompozice se při této lekci znovu projde, v případě potřeby po jednotlivých hlasech, a zkontroluje se správnost zapsání všech údajů.

V případě zapsání v notačním programu je skladba vytištěna, poté rozkopírována a předána interpretům k nastudování.

## **Slovní popis skladby**

Osvědčilo se nejvíce, když žáci mohou svoji kompozici představit sami, svými vlastními slovy.

Nemusí průvodní slovo pronášet přímo na koncertě, zvláště u těch nejmenších je vhodné, aby skladbu uvedl vyučující.

Krátké povídání – cca 3 až 7 vět – si žáci často připravují v rámci domácí přípravy, vyučující pak už jen dohlédne na správnost faktických údajů.

## **Určení pořadí provedení jednotlivých skladeb**

„Skladatelský koncert“ je každoročně úplně jiný, proto řazení jednotlivých kompozic probíhá pokaždé podle jiných kritérií.

Pokud je koncert celkově tematicky zaměřen, např. k výročí významného skladatele, „Zvířátkování“, „Putování po světě“ apod., je pořadí skladeb určeno podle ročníků jednotlivých žáků od nejmladších po nejstarší.

Již několikrát se však stalo, že různí žáci zpracovávali stejné téma. Např. koncert s tématem „Nálady a nenálady“ obsahoval kompozice s názvem Radost, Smutek... Nejen pro posluchače, ale i pro samotné žáky bylo velice poučné vidět a slyšet provedení zkomponovaných skladeb se stejným názvem hned za sebou...

# Žabí polka (na 90 not)

Martin B.

5.11.2012

4. ROČNÍK

HRA NA

KAROLINKA

KLÁVESY

Žába je moje oblíbené zvíře. Za domem máme rybníček, takže je chodím pozorovat i s mladším bratrem. Nejtěžší pro mě bylo napočítat přesně těch 90 not.

Martin B.

Ukázka skladby, která vznikla v rámci tématu „Zvířátkování“ ve školním roce 2012/2013. Martin chodil do ZUŠ Karolinka na výuku hry na EKN a do pěveckého sboru. Skladbě se věnoval pouze ve volném čase.

# 13. Instrumentace pro komorní a symfonické obsazení orchestru

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 7. ročník, 1. – 4. roč. II. cyklu.

Časová dotace: a) 45 min, b) 90 min.

Didaktické pomůcky: učebnice – Samuel Adler: The Study of Orchestration, Antonín Modr: Hudební nástroje; praktické pomůcky: notový materiál + zvukové ukázky k němu.

## Anotace aktivity

Seznámení žáka s problematikou instrumentace, s technickou stavbou a dynamickou škálou hudebních nástrojů. Porozumění a čtení partitury. Schopnost vlastní instrumentace.

## Očekávané cíle

Žák bude schopen porozumět problematice hudebních nástrojů a jejich vhodnému užití v rámci komorního a symfonického orchestru. Porozumí rozdělení hudebních nástrojů do jednotlivých skupin. Bude schopen pracovat s konkrétní skupinou nástrojů, znát hlavní technické znaky, způsoby hry a u hlavních nástrojů jejich rozsahy. Porozumí zvukovým rejstříkům nástroje a bude schopen popsat jejich dané zvukové přednosti.

Seznámí se s praktickými ukázkami partitur předních mistrů instrumentace hlavních hudebních období. Sám bude schopen zinstrumentovat jednoduchou klavírní skladbu (tím je míněna jednoduchá etuda či cvičení s nenáročnou harmonickou složkou) do orchestrální podoby.

Vypracuje si určitý druh „barevného sluchu“, kdy bude schopen volit použití konkrétních nástrojů pro své další orchestrální kompozice.

## Popis hodiny

### Hodina 45 minut s teoretickou přípravou pro praktická cvičení

Žák se postupně seznamuje s problematikou jednotlivých hudebních nástrojů. Poznává rozdělení hudebních nástrojů do hlavních skupin – strunné, dechové, bicí a elektrofonní.

Postupně poznává hlavní nástroje z daných skupin. Začíná se strunnými nástroji smyčcovými. Učí se základní informace o nástrojích, jejich ladění strun a rozsahy. Žák poznává základní technické možnosti a jejich notace včetně moderních způsobů využití nástroje. Zde rozdělují nástroje do probíraných skupin na smyčcové, drnkací a klávesové. Vše doplňují zvukové a notové ukázky.

Zakončení probírané kapitoly náleží ukázkám notového zápisu – partitur z jednotlivých hudebních období. Zde žák vidí určitý vývoj ve využití nástrojů, seznamuje se s rozšiřováním technických nároků na hráče. Má možnost konkrétně poznat i nové způsoby notací využívaných od 20. století. Seznámí se i s možnostmi využití hráčů skupiny jen pro určitý zvukový efekt (dupání, zpěv, recitace apod.).

U dechových nástrojů se žák seznamuje s problematikou ladění nástrojů, jejich rozsahů a vhodného užití ladění pro konkrétní tóninu (např. u křížkových tónin využití a-klarinetu). Dále poznává jednotlivé rejstříky nástrojů a jejich vhodné užití v určitých dynamických rovinách. Osvojuje si technické vlastnosti nástrojů a fyzické možnosti hry na dechové nástroje. Zkoumá využití práce s dechem hráče a případné problematické zápisy, které by byly technicky neproveditelné.

Při seznamování s dechovými nástroji rozdělují látku na podskupiny dřevěných a žesťových nástrojů. Vždy po dokončení jedné skupiny se žák seznámí s vhodnými kombinacemi nástrojů, jejich zvukovými barvami. Seznamuje se i s moderními technikami hry a jejich notací (využití frullanda, zpěvu hráče, možnosti hrát harmonické souzvuky atd.). Vše opět doplněno zvukovými ukázkami a ukázkami partitur (viz 3. odstavec).

Samostatně se pak žák seznámí i s využitím varhan, jejich technickými možnostmi a začleněním do orchestru.

I bicí nástroje žák poznává rozdělené do podskupin na melodické a nemelodické. Seznamuje se s vývojem užívání bicích nástrojů – hlavně melodických. Opět poznává technické možnosti nástrojů a jejich vývoj (např. od kličkových tympánů až po moderní pedálové kotle). Učí se využívat melodické bicí nástroje s moderními technikami hry (hra smyčcem...).

Nemelodické bicí nástroje obsahují tak rozsáhlou skupinu, kdy je vhodné seznámit žáka jen s těmi nejvíce užívanými v orchestrální hře, poté odkázat žáka na materiály, ze kterých si pak on sám může nastudovat konkrétní informace k určitému nástroji, který by si vybral do obsazení své skladby.

Opět vše doplňují ukázkami partitur s poslechem pro seznámení žáka s praktickým využitím, barevným zakomponováním a způsobem notace nástrojů.

Součástí výuky je i seznámení žáka s rozdělením pěveckých hlasů, využitím sboru, pěveckých sól a popřípadě i recitátora v orchestru.

Během probírání hudebních nástrojů již dostává žák samostatné úkoly. Vždy po probrání alespoň jedné skupiny nástrojů si sám vyzkouší její využití na vlastní instrumentaci - zpočátku na **krátkých** elementárních klavírních skladbičkách, vybíraných z různých klavírních škol či alb etud. Pro tato cvičení dostává žák vždy konkrétní zadání s pevným obsazením voleným dle probrané látky.

Finálním výstupem by pak měla být instrumentace klavírní skladby (po konzultaci i skladby vybrané žákem) pro komorní a poté i symfonický orchestr. V případě zdařilé instrumentace a možností může být skladba nacvičena školním či jiným dostupným orchestrem.

Dále pak má žák na závěr získat znalost základních hudebních nástrojů, povědomí o dynamické škále užití nástrojů a rozvinout vlastní zvukově-barevné vnímání.

V případě možnosti školního orchestru je ideální využít pro žáka náslechy zkoušek, popřípadě i konzultace s dirigentem.



## **Hodina 90 minut již s praktickým poznáváním a samostatnou prací žáka**

V těchto hodinách se již žák konkrétně seznamuje s instrumentací jednotlivých skladeb. Hodina začíná poslechem konkrétní skladby s ukázkou notového materiálu. Žák se učí číst orchestrální partituru, vidět zápis jak po vertikální, tak i po horizontální stránce. Snaží se nacházet hlavní melodické linky a určovat, které nástroje je hrají, a naopak, která část nástrojů má doprovodnou složku.

Začínáme od barokních a klasicistních skladeb a postupně se dostaneme až k současné hudbě a jejím instrumentačním specifikacím. Větší důraz kladu na díla skladatelů, jejichž instrumentační práce je v jejich tvorbě obzvláště ceněná (např. H. Berlioz, A. Dvořák, I. Stravinskij).

Po prvním poslechu skladby zatím bez ukázky notového zápisu nahlédne žák do partitury a ideálně i do klavírního výtahu. Využití klavírního výtahu skladby je ideální pro žákovu představu instrumentování klavírní sazby do partitury. Díky klavírnímu výtahu je i možné lépe žáku předehrávat určité pasáže a melodické linky skladby a následně pak stejné místo pustit z nahrávky již v plné instrumentaci.

Žák v těchto hodinách přináší i svoje instrumentační práce ke kontrole a vede diskusi o užití konkrétních metod a nástrojů. Žák se učí s využitím hudebně notačního softwaru (Sibelius, Finale) vytvářet své partitury a píše s jejich pomocí vlastní práce.

## **Přílohy**

### **Didaktické pomůcky:**

Samuel Adler: The Study of Orchestration

Antonín Modr: Nauka o hudebních nástrojích

### **Doporučené hudební ukázky:**

L. v. Beethoven: Symfonie č. 6 F dur; H. Berlioz: Fantastická symfonie; A. Dvořák: Serenáda Es dur, Slovanské tance (7., 11., 16.), Čert a Káča, Requiem; N. Rimskij-Korzakov: Španělské capriccio; B. Martinů: Koncert pro cembalo a orchestr, Paraboly; I. Stravinskij: Svěcení jara, Pták Ohnivák; L. Bernstein: Halil (nokturno pro flétnu a orchestr), Chichesterské žalmy; A. Copland: Klarinetový koncert; K. Penderecki: Tryzna na paměť obětí Hirošimy.

## 14. Hranice mezi skladbou a improvizací

téma je rozděleno do dvou lekcí

Lekce je určena pro 2. - 4. ročník II. stupně ZUŠ.

Rozsah: 2x 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír (popř. jiný nástroj), nahrávací zařízení, notové papíry, tužka, guma, popř. PC s notačním programem.

### Anotace aktivity

Zamyšlení nad vlastnostmi a způsobem tvorby improvizace a kompozice a hledání odpovědi na otázku, jaký je mezi nimi rozdíl nebo hranice. Vše bude probíhat na konkrétním příkladu, a to tvorbě cyklické skladby, na jejímž základě bude možné konkretizovat myšlenky a poznatky. Průběžný záznam daných postřehů do pracovních poznámek a závěrečné shrnutí.

### Očekávané cíle

Cílem je přimět žáka k uvědomění si druhů a možností procesu hudební tvorby, a nalézt tak nový pohled na využití svých schopností a rozšířit si obzor o nové výhledy.

### Popis

Hranice mezi skladbou a improvizací je díky mnohotvárnosti hudební scény i paradigmatu nejasná, nebo lépe, nejasně definovatelná, a i když se mnozí dnes i dříve pokoušeli ji nějak definovat, nedošlo v tom zatím k žádné shodě. V tomto textu bude ostatně předmětem zkoumání. Abychom problematiku nějak uchopili, je třeba se zamyslet nade všemi aspekty tvůrčího procesu včetně přesahu k hudebnímu dílu a jeho parametrům.

Jako nejviditelnější se snad jeví hudební zápis, jímž je vytvořená hudba fixována do neměnné podoby. Další rozdíl jsou už více méně vázány na hluboký pohled do nitra tvůrčího procesu. Například součástí kompozice je nepochybně práce s formou, tj. jakési rozvržení hudby (jako třeba kompozice u sousoší). Skladatel si také může dobře rozmyslet i ostatní věci a různě se vracet a předělávat, zatímco improvizátor na to má jen jeden pokus. Je to něco jako ekvivalent rozdílu mezi improvizovaným mluveným projevem a dopisem nebo jiným literárním útvarem, který máme možnost v klidu sepsat, nebo podobnost se stojícím a „běžícím“ plátnem pro malování. Improvizátor musí strukturu dostat na běžící plátno (běžící pás), ale skladatel má k dispozici plátno bez posunu a může malovat s rozmyslem a v klidu. Oba chtějí vytvořit hudební strukturu, ale každý z nich na to má jiné podmínky a má možnost i nutnost k tomu v určitém směru použít jiné prostředky. Co se zdá být shodným nebo alespoň podobným, je tvůrčí záměr, inspirace nebo tvůrčí nálada.

Do jaké míry improvizátor vědomě zamýšlí formu, příp. složky jejího obsahu, do té míry komponuje, když má možnost se myšlenkově připravit. Poté se může na místě odchýlit od zamýšleného plánu a zareaguje na aktuální situaci, zatímco skladatel se musí rozhodnout, jak bude dílo definitivně vypadat, a myšlenky fixovat zápisem (úplným, na rozdíl např. od aleatorní kompozice, ve které je určitý podíl improvizace, a tím i nepřesného zápisu). A pak už musí vždy respektovat, jak to napsal, pokud se nerozhodne dílo přepracovat.

Čím delší čas má improvizátor na přípravu, tím může být jeho výkon promyšlenější a tím víc se bude blížit kompozici (zvláště, když si stihne všechno vymyšlené zapamatovat a „na place“ použít). Pokud se pak improvizace stane opakovaným kouskem, který se vždy ustálí na stejném průběhu, jedná se o nezapsanou kompozici. Bylo-li na původní improvizaci cokoli změněno, je provedení této změny kompozicí; čím více bylo změněno a upraveno, tím více je to kompozice.

A pak záleží také na tom, jak vlastně nahlížíme na pojmy improvizace a kompozice.

V následujících ukázkových lekcích proto v této věci neuškodí menší sebezpozorování jak na straně žáka, tak i případně pedagoga. Za účelem formulace myšlenek, utřídění poznatků a učinění odpovídajícího závěru pozorování a zkoumání doporučuji v následujícím tvůrčím procesu vést průběžně písemné poznámky (ve vhodných chvílích, aby pokud možno nebyl narušen tvůrčí proces).

## Lekce 1

Lekce je určena pro 2. - 4. ročník II. stupně ZUŠ.

Rozsah: 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír (popř. jiný nástroj), nahrávací zařízení, notové papíry, tužka, guma, popř. PC s notačním programem.

### Anotace aktivity

Pokus o improvizaci minimálně jednoho uceleného hudebního útvaru, který se stane jednou z částí budoucí cyklické skladby. Podle potřeby a rozhodnutí žáka i předběžná myšlenková příprava.

### Očekávané cíle

Cílem je vyvinutí dostatečného soustředění a pohroužení se do tvůrčí nálady. Žák by se měl seznámit s různými aspekty práce s inspirací a soustředěním a všimnout si vlastních reakcí na dané situace.

### Popis hodiny

Žák by měl mít pro tuto práci již funkční skladatelské myšlení a schopnost improvizace na takové úrovni, aby mohl vytvořit alespoň rámcově plynule ucelenou hudební strukturu.

#### 1. Příprava:

Žák pravděpodobně s vědomím, že jej čeká větší projekt, který bude vyžadovat nějakou myšlenkovou soudržnost ve více fázích, asi neujde nutkání si to trochu rozvážit a naplánovat. Otázka je, jestli je to vždy nutné (viz příloha 1) a jestli se to nemůže stát kontraproduktivním. Záleží na mnoha dílčích aspektech, mimo jiné na žákově povaze, jeho tvůrčí zkušenosti a sebedůvěře. Styl plánování by tedy měl být pokud možno co nejbližší tomu druhu myšlení a těm „vlnám“, které se žák snaží vyvolat pro potřebnou inspiraci, aby mezi nimi nebyla propast bránící použitelnosti a kompatibilitě.

#### 2. Improvizace a její zvukový záznam:

Spustíme nahrávání a žák začne improvizovat. Bude se snažit nikde se nezadrhnout ani neuvíznout - vytvořit tak jakousi hudební strukturu s pravověrným začátkem, průběhem i koncem, která bude případně obsahovat i nějaký kontrast a příhodné vnitřní členění.

3. Přepis nahrávky (pokud nebylo zvoleno nahrávání do notačního programu apod.):

V případě, že nemáme vybavení pro digitální nahrávání do příslušného softwaru, je třeba nahrávku ručně vypsát. Mohl by se o to pokusit i sám žák a snad by i měl, protože by mu to přineslo více prostoru k další inspiraci. I když třeba nebude jeho výpis dokonalý a bude nutno jej po něm opravit, přinese mu to prospěch nejen kvůli zmíněné inspiraci. Pokud ovšem z nějakého důvodu nemůže (nemá čas kvůli studiu...), vypíšeme nahrávku sami. V každém případě je poté třeba, aby se žák (i pedagog) s nahrávkou dobře seznámil a udělal si na její obsah vlastní názor.

4. Shrnutí poznatků z průběžných poznámek a závěrečné zhodnocení:

Nejpozději v této chvíli by si měl žák vzpomenout a sepsat, jaké myšlenkové pochody se mu honily hlavou jak při improvizaci, tak i před tím, kdy krystalizovala nějaká menší či větší příprava. Měl by se pokusit uvědomit si, na základě čeho a jak uvažoval, na základě čeho se rozhodoval a jaký výsledek jeho rozhodnutí mělo.

## Příloha

**Jan Václav Sýkora: Improvizace včera a dnes, Panton, Praha 1966** – je útlá knížka s bohatým obsahem věnující se historii improvizace i různým jejím definicím včetně úvah o jejím vztahu ke kompozici a nakonec i improvizaci scéně 20. století. Uvádím u ní jeden citát týkající se postoje Ludwiga van Beethovena k improvizaci: umělec improvizuje vlastně jenom „když nedává vůbec pozor na to, co hraje. Má-li tedy také co nejlépe a nejpravdivěji veřejně improvizovat, je třeba se bez donucování spoléhat na to, co člověka právě napadne“.

## Lekce 2

Lekce je určena pro 2. - 4. ročník II. stupně ZUŠ.

Rozsah: 45 minut.

Didaktické pomůcky: klavír (popř. jiný nástroj), notové papíry, tužka, guma, popř. PC s notačním programem.

### Anotace aktivity

Kompozice další části cyklické skladby s návazností k předešlé improvizaci. Zamyšlení nad vlastnostmi a způsobem tvorby improvizace a kompozice a hledání odpovědi na otázku, jaký je mezi nimi rozdíl nebo hranice.

### Očekávané cíle

Cílem je dojít k vytvoření schopnosti vypořádat se s mantinelem již vytvořené části a z toho plynoucího omezení výběru prostředků a principů pro další tvorbu. Zároveň ale i využití již hotové části jako inspiračního zdroje.

## Popis hodiny

Zde půjde o nalezení cesty, jak udržet disciplínu v potřebném soustředění při hledání konkrétních chybějících souvislostí, a zároveň nepoškodit tvůrčí náladu, která je závislá na konkrétním druhu a hloubce soustředění. Další pravděpodobnou zkušeností nejspíš bude i nutnost občas z této „bubliny“ vykročit kvůli vykonání některých vedlejších prací (v našem případě vedení poznámek o myšlenkovém procesu), a nenarušit přitom práci hlavní, tvůrčí.

### 1. Analýza improvizované části (části) cyklu

Zde je důležité správné vidění věci, tj. je třeba najít vhodný úhel pohledu kvůli návaznosti dalšího tvoření a dalšího motivického materiálu. Je třeba, aby to žák dělal v klidu, a mohl tak vidět různé momenty v improvizované struktuře jako potenciální východiska a zdroje k dalšímu rozvinutí a zpracování v komponované části.

### 2. Zamyšlení nad podobou následující části a hledání motivického materiálu

Předešlá analýza zcela jistě přinesla žákovi nejméně nápad, preferenci a představu. Na takto získaném základě je nasnadě zamyslet se nad podobou zamýšlené části a nejpozději zde začít svoji představu realizovat hledáním konkrétního motivického materiálu. Pokud žák zaznamenával své vznikající záměry už při analýze, má určitý náskok a může tyto poznámky využít k dalšímu hledání.

### 3. Hledání vhodné skladebné techniky k dosažení zamýšleného typu hudební struktury a její aplikace

Druh hudební struktury, jakého chce žák dosáhnout, bude určující pro kompoziční postup, techniku, která bude vhodná a efektivní. Ale protože jde o proces živý, je dobré umět i jakkoli pevně stanovený záměr včas opustit a změnit, aby nenastalo uvíznutí či zadrhnutí v tvůrčím procesu.

### 4. Shrnutí poznatků z průběžných poznámek a závěrečné zhodnocení

U této fáze bude jistě více podnětů ke srovnávání druhu tvorby, tvůrčího uvažování a myšlení. Žák by tedy měl v této chvíli shromáždit dosavadní poznámky a poznatky, přidat k nim svůj zpětný pohled a učinit závěr, který možná vypoví něco o tom, kde a jaká může být hranice mezi skladbou a improvizací.

# 15. Výběr cvičení pro rozvoj improvizčních dovedností (určeno pro začínající žáky oboru Skladba)

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena:

1., 2. ročník základního studia I. stupně

Didaktické pomůcky:

- klavír
- nástroje Orffova instrumentáře
- rytmické kartičky (viz příloha)
- 2 jednoduché písničky rozdělené na takty (viz příloha)

## Anotace aktivity

Rozvoj improvizčních rytmicko-melodických dovedností žáka.

V praxi se mi osvědčilo věnovat se improvizaci s žákem každou hodinu cca 5 minut. Žáci oboru Skladba v ZUŠ Karolinka mají totiž individuální lekci rozdělenou na ½ hodiny klavírní hry a 1/2 hodiny skladby (viz ŠVP ZUŠ Karolinka), a na více improvizace tedy není dostatek času.

Tato improvizční cvičení pomohla mnohým mým žákům k otevření krásné nové oblasti, protože ne všichni zájemci o studium skladby jsou schopni spontánní improvizace.

## Očekávané cíle

Tvoření krátkých rytmicko-melodických improvizací v rozsahu cca 3–10 taktů s použitím výše uvedených didaktických pomůcek.

Délka jednotlivých improvizací závisí na věku a vyspělosti jednotlivých žáků.

Postupujeme vždy od nejlehčího zadání k obtížnějšímu.

## Popis hodiny

### Rytmicko-melodické cvičení s použitím kartiček a klavíru

Žák si vylosuje potřebný počet kartiček stejné barvy, minimálně 3, a poskládá je za sebe dle libosti. Barevné odlišení kartiček napomáhá přehlednému rozlišení – každá barva má své metrum. U mladších žáků používám 3/4 a 4/4 takt, pro ty nešikovnější 5/4 takt. Notové hodnoty jsou celá, půlová, půlová s tečkou a čtvrtěová včetně pomlk, pro pokročilejší pak i noty osminové.

Od 3. ročníku používám nejrůznější typy taktů až po 12/4, s použitím tečkovaných rytmů a šestnáctinových not.

Vzniklé cvičení hraje žák na klavír s použitím cca 5 kláves (u těch úplně nejmladších používám pentatoniku) na černých klávesách, poté pentatoniku v rámci tónin, které žák zná. Improvizují

vždy s žákem, na pentatonické cvičení existují nejrůznější doprovody, které už stačí pouze rytmicky přizpůsobit, a žák v tomto případě vytváří melodii improvizací skladbičky.

Pokročilejší žák vytváří improvizaci na 7 tónů v rámci tóniny, na které se domluvíme nebo kterou si vylosuje.

Žák může také hrát basový part celé improvizace s použitím tónů pentatoniky nebo 1., 4. a 5. stupně vybrané tóniny – v tomto případě vyučující vytváří melodii.

Doporučuji rytmicky nekopírovat zadání hrané žákem, pokud je to jen trochu možné.

Produkcí lze ozvláštnit zadáním dynamiky, která se v průběhu cvičení mění, a také odlišným tempem. V průběhu improvizace dojde alespoň jednou ke změně v obou oblastech. Pro tyto příležitosti mám další sady kartiček, ze kterých si žáci losují (sada s dynamikou a sada s tempovým označením).

### **Cvičení rytmické improvizace s Orffovými nástroji, kartičkami a písničkami**

Žák si vylosuje potřebný počet kartiček a seřadí je opět tak, aby vznikl navazující zápis. Vybere si alespoň 2 odlišné nástroje a cvičení na ně hraje, nástroje střídá po taktech, a musí proto zvolit takové tempo, aby výměny zvládal provádět bez zastavování.

Nejoblíbenější částí je vybrat ze seznamu písniček ty, které se k vybranému metru hodí. Žák vybírá nejprve samostatně dle svého úsudku, poté vyučující hraje písničku a žák současně k tomu vytváří rytmický doprovod (rytmické cvičení) – zpočátku je většinou nutno počítat nahlas.

Často nastane situace, zvláště u těch začínajících, kdy vybraná písnička s daným metrem nesouhlasí.

V tomto případě vyučující vede žáka k tomu, aby rytmus na kartičkách upravil odpovídajícím způsobem. Toto se děje bez vytváření jakéhokoli dalšího zápisu, pouze slovním určením toho, co se musí udělat, aby se situace vyřešila. Nejjednodušší je přidat nebo ubrat jednu dobu dle potřeby.

### **„Popletená písnička“**

Melodii krátké jednoduché lidové písničky, rozdělené po jednotlivých taktech, žák seřadí dle toho, jak jednotlivé takty vylosoval. Protože nezná název písničky, má za úkol zjistit, o kterou písničku se původně jedná. Důležité je, aby notace písničky byla v houslovém klíči a v tónině C dur.

Na nově vzniklou melodii dále improvizujeme doprovod s použitím T, D, popřípadě S po předešlém určením tóniny a metra písničky. Možná také pracovat se samotnou melodií dle vyspělosti a zkušeností žáka.

Příloha č. 1

4/4 Akkt:

Handwritten musical notation for 4/4 Akkt. It shows three boxes of notes: the first contains four quarter notes, the second contains a quarter note, a half note, and a quarter note, and the third (enclosed in large parentheses) contains four eighth notes. A fourth box below the first two contains two quarter notes.

5/4 Akkt:

Handwritten musical notation for 5/4 Akkt. It shows three boxes of notes: the first contains four quarter notes, the second contains a quarter note, a half note, a quarter note, and a quarter note, and the third (enclosed in large parentheses) contains four eighth notes. A fourth box below the first two contains a quarter note, a dotted quarter note, and a quarter note.

UKAŽKY KARTIČEK:

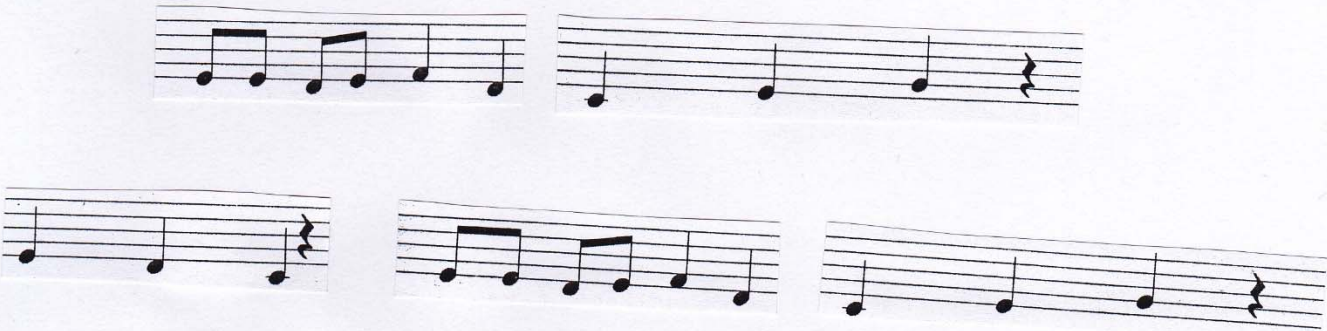
3/4 Akkt:

Handwritten musical notation for 3/4 Akkt. It shows three boxes of notes: the first contains a quarter note, a quarter note, and a quarter note; the second contains a quarter note, a quarter note, and a quarter note; and the third (enclosed in large parentheses) contains four eighth notes. A fourth box below the first two contains two quarter notes, and a fifth box below that contains a dotted quarter note.



Příloha č. 2

1. písmička :



2. písmička :



# 16. Pocitová improvizace jako základ kompozice žáků ZUŠ (Improvizace jako kompoziční metoda)

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: **0. – 3. ročník/I. stupeň**

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: **Magnetická notová tabule**

## Anotace aktivity

Základní myšlenkou pocitové improvizace je v atmosféře navozené důvěry a vnitřního propojení mezi učitelem a žákem nenásilný rozvoj technických i kreativních dovedností žáka pomocí hravých cvičení. Cesta vede od jednoduchých improvizčních her, které mají u žáka probudit hudební fantazii a eliminovat stres z technické stránky hry až po základ motivické a skladebné práce, který vychází z emočního naladění žáka na ztvárňovaný příběh. Každá hra má několik variant obtížnosti, záleží na schopnostech žáka, kam až ho dovede jeho fantazie a schopnosti.

## Očekávané cíle

- Nenásilné budování hudební fantazie i technických schopností k jejímu vyjádření
- Rozvoj vnitřní kreativity dítěte
- Svobodné vyjádření hudebních myšlenek a posilování sebevědomí žáka
- Odbourání stresových faktorů při hře i kompozici

## Popis hodiny

**HRA NA ŠAMANA:** je vhodná jako úvod hodiny pro navození vstřícné a otevřené tvůrčí atmosféry. Přeneseme se ve fantazii s žákem do doby kamenné, k ohni pravěkého člověka, který se právě vrátil z nebezpečného lovu s kořistí a žádá šamana svého kmene, aby poděkoval bohům za jejich přízeň. Základním prvkem improvizace je **rytmus**, který vychází z tlukotu srdce. Nohou klepeme 4 základní těžké doby, rukou pak vnitřní mezidoby podle fantazie (synkopy, osminy apod.). Tím vytvoříme základní tvar improvizace. Žák potom do tohoto metra vymýšlí rytmické variace pomocí různých poklepů, souzvuků na klavíru, rytmických nástrojů atd. Dbáme na pravidelnou časovou kostru a využíváme dynamických kontrastních ploch. Hra je vhodná jak pro dva (žák – učitel), nicméně vynikne zejména ve skupině, kde můžeme rozdělit více úkolů a vznikne tak zajímavější hudební útvar. Jako vtipnou pomůcku můžeme pro tep základních dob využít i **metronom**.

**PING PONG:** je základní improvizční hra, která umožní dítěti (malému klavíristovi) zapojit svou fantazii. Levou rukou stiskne notu c1 malíkovou hranou ve stylu „karate“ – tedy jako středovou síť na herním stole a nechá ji na místě. Na jeden stisk pedálu žák pravou rukou předvádí míček, který létá přes síť. S představou úderu od základní čáry (tedy z pravého okraje klaviatury) přes středovou síť (levou ruku) skáče v pomalém tempu velkým obloukem tam a zpět jako

odrážený míček. Postupně skoky zkracuje, jak představa míčku přibližuje ke středové síti, zrychluje a zesiluje úder až do smeče, tedy nárazu skákací ruky do středové ruky. Poté se ruce vymění. Dítě cvičí zpočátku technické parametry hry (uvolnění hracího aparátu, ovládnutí celkové plochy klaviatury) a nekontroluje, které tóny používá. Postupně přidává prvky vědomé kontroly jako použití kláves jednoho akordu, např. C dur, a moll, septakordu apod. Nakonec může vytvořit i malou skladbičku pomocí výběru použitých akordů, opakováním cyklu, použitím dynamických vln apod. Celkové vyznění hry záleží na příběhu, který chce dítě ztvárnit.

**ROZHOVOR PŘES PLOT:** je návazná improvizální hra, která buduje u dítěte základy motivického citění. Levou rukou klavírista stiskne (podle velikosti ruky) tercii c1 – e1 (nebo kvintu c1 – g1), pedál drží celou dobu hry. Pravou rukou potom vede „rozhovor přes plot mezi sousedkou a sousedem“. Sousedka (diskant) říká: „Jak se máte?“ a soused jí odpovídá, na začátku hry stejnými slovy a tóny. Postupně by se měl rozhovor vyvíjet. Dítě může použít u odpovědí např. metodu zrcadla, rozhovor by měl mít emoční zabarvení, sousedé si mohou jen tak povídat nebo se třeba i pohádat (metoda Janáčkovy nápěvkové mluvy). Použití tónů, rytmu, dynamiky i pomlky a frázování by mělo vycházet z emocí mluveného slova.

**ZÁKLADNÍ POCITOVÁ IMPROVIZACE:** vychází z fantazie dítěte, jeho momentálního emočního naladění. V této fázi hodiny je třeba zdůraznit, že nic není chyba, vše patří do improvizace a je součástí daného okamžiku. Jsou děti, které stačí lehce navést a už jsou ve svém hudebním světě, většina žáků nám položí základní otázky jako „a co mám hrát?“.

**DĚŠŤ:** je základní pocitová improvizální hra. Dítě požije pouze černé klávesy, zapojí obě ruce a pedál drží celou dobu. Na začátku si představí zvuk jednotlivých kapek, které se pomalu spouštějí z těžkých mraků. Postupně déšť sílí, bubnuje na okenní sklo, podle technických možností dítěte může přejít až v bouři, vlnobití, hromy a blesky. Postupně se ovšem uklidňuje a skončí zase jednotlivými kapkami. Podle úrovně schopností dítěte lze uprostřed improvizace např. použít motiv písně „Prší, prší“ a různě ho tvarovat, což improvizální hře dá nádech skutečné skladby.

**NOC S HVĚZDIČKAMI:** je návazná pocitová improvizální hra, která už pracuje se začátky motivické práce. Základní hrou je střídání dlouhých basových tónů a rychlých jiskřivých diskantů na jedno stisknutí pedálu. Následně hru trochu zpestříme. Pro „noc“ si dítě vybere v basech 2 – 3 souzvuky (popř. akordy), které bude v průběhu hry používat a různě kombinovat. Pro „hvězdičky“ zase budou určené tónové řady v diskantech. Je možné použít i magnetickou tabuli a vybrané skupiny tónů si připravit v notovém zápise. Vše záleží na schopnostech dítěte, ovšem celkové vyznění improvizace i při zapojení motivické práce by mělo být hravé a vycházet z emocí okamžiku. Noc může houstnout, přijdou mračna nebo se nad krajinou rozlije bledé měsíční světlo apod.

**ZVĚŘINEC:** je skladebná improvizální hra, kde už žák využije vědomé tvorby motivu a výběru základního doprovodu. Na začátku si dítě vybere zvíře, nejlépe s charakteristickým pohybem. Potom vedeme společný rozhovor o možném příběhu, při kterém vlastně vybíráme tempo, dynamiku, rytmus i formu budoucí skladbičky. Můžeme pracovat pouze s fantazií dítěte u nástroje nebo si téma připravit na magnetické notové tabuli.

*Tématem bude např. **ZAJÍC**: malý, neposedný, skotačivý. Dítě si samo předem určí, jaký charakter má jeho zajíček a jaký příběh ho nechá prožít. Na začátku by mu mělo stvořit charakteristické (3 – 5 tónové) téma, které bude procházet celou improvizací, i když ta nemusí být tematická celá, může obsahovat i shlukové tóny (podle příběhu). Jako doprovod může žák použít samostatné tóny, vybrané souzvuky nebo i akordy. Určí si, jestli se zajíček bojí (moll) nebo skotačí na poli (dur) či zlobí (disonance) apod. Pokud žák zvládne příběh s jedním hrdinou, může pak postavit proti sobě dvě kontrastní postavy (např. zajíc a myslivec).*

U této improvizací hry už můžeme s žákem sledovat i **formální stránku skladby**, tedy poměr délky témat, otázku a odpověď, kontrast dynamiky, rytmu, tempa apod. Vše nenásilnou formou podle hudebních i technických schopností žáka.

**Pocitová improvizace může být „jen“ hra, ale může vyústit v zapsanou skladbu např. v písňové formě.**

# 17. Elektroakustika ve výuce skladby v ZUŠ

(Elektroakustika jako nástroj k rozvíjení fantazie, oproštění se od hudebních forem, vyjádření pocitů, nástroj k vytvoření zvukové kulisy, např. k videoinstalacím, obrazu nebo k určitému ději)

## 1. Seznámení žáka s historií a vývojem

(skladatelé, životopisy, tvorba, poslech)

**hudba konkrétní:** Pierre Schaeffer, Pierre Henry

**hudba elektronická:** Karlheinz Stockhausen

## 2. Vymezení pojmu

*Elektroakustická hudba je souborný název pro okruhy hudební a zvukové produkce, které se tradičně označují podle způsobu výroby, např.: elektronická hudba, konkrétní hudba, hudba pro magnetický pásek.* Tvůrci této hudby pracují s tóny a zvuky. Skladatelé pracují také s autentickými zvuky z ulice, přírody, továrny nebo kanceláří, i se zvuky akustických hudebních nástrojů a lidským hlasem. Komponování elektroakustické hudby představuje hledání a výběr zvuků, jejich modifikace (úpravy), mixáž (míchání) a záznam. Modifikace zvuků je jedním z rysů tohoto druhu tvorby. Pomocí různých přístrojů je možno zvuky zpomalovat, zrychlovat, přerušit, reprodukovat pozpátku atd. Lze také měnit jejich výšku, dynamiku a barvu, obohacovat je například vibratem, ozvěnou apod. Zkomponovaný celek je zaznamenáván v jedné neměnné podobě. Existují také skladby spojující reprodukováný zvukový materiál a živý instrumentální nebo vokální projev. Počítač se zde uplatňuje jako jeden z hudebních nástrojů. Dříve se v elektroakustické hudbě rozlišovaly dva směry podle původu zvukového materiálu, a to *elektroakustická hudba a konkrétní hudba.*

## 3. Příprava žáka (mladší žáci)

\* Samostatně nebo ve skupince si žáci připraví předměty ke hraní (plech, řehtačka atd.) a hudební nástroje nebo použijí zvuky těla a formou hry (improvizace) tak vytvoří grafické vyobrazení (partituru).

\* S pomocí pokynů učitele společně vytvoří zvukovou kompozici.

## 4. Práce s programem (u starších žáků)

Učitel:

\* Seznámí žáka s funkcemi programu.

\* Žákovi předvede a názorně popíše průběh práce na vlastní elektroakustické práci.

\* Následně žáka seznámí s možnostmi práce v daném programu – míchání, využití velkého počtu stop, použití smyček, efektů a filtrů, vrstvení zvuků, ohýbání, fragmentace atd., ukládání a zálohování práce.

## 5. Návod na zhotovení elektroakustické kompozice

- \* Volba **tématu**, se kterým bude žák následně pracovat, popř. zvukové kulisy k filmu či obrazu.
- \* **Název** elektroakustické kompozice (např. *Továrna v podzemí, Vesmírné stroje, Přírodní děje* atd.).
- \* Hledání inspirace (ke hledání inspirace žáka k práci na elektroakustické kompozici mohou posloužit např. zvuky města, továrny, přírody, spojení zvuků hudebních i nehupebních).

### Poslech přírody jako pomůcka

Příklad:

Britský skladatel a producent Brian Eno seděl venku třeba několik hodin a poslouchal přes zesilovač magnetofonu, co se kolem něj děje. „*Poslouchat vysoce zesílený svět může být stejně úžasné, jako dívat se velkým mikroskopem na miniaturní částice.*“

### **Text jako námět k vytvoření audiovizuální kompozice**

(Indiánský recept na to, jak poslouchat vítr a vnímat obraz přírody – citace z knihy *A Separate Reality* od Carlose Castanedy)

„Poručil mi, abych se podíval na hory na jihovýchodě. Upřel jsem zrak do dále, ale opravil mě a řekl, že nemám zírat, ale koukat se, prostě se rozhlížet po kopcích před sebou a po jejich porostu. Pak mi připomínal, že se musím zcela soustředit na to, co slyším. Zvuky vystoupily znovu do popředí. Nebylo to ani, že bych je chtěl slyšet. Spíš jako by mě samy nutily, abych se na ně soustředil. Vítr zašelestil listy, vystoupil vysoko nad stromy a pak klesal do údolí, kde jsme byli.

Když se snášel, zavadil nejprve o listy vysokých stromů. Vydaly zvláštní hluk, který mi připadal hutný, skřípavý, svěží. Pak vrazil do křovin a jejich listí se rozeznělo jako množství drobných věcí.

Byl to zvuk téměř melodický, velmi pohlcující a dost neodbytný. Vyvolával dojem, že byl schopen zaclonit všechno ostatní. Zdál se mi nepříjemný. Upadl jsem do rozpaků, protože mě napadlo, že já jsem to šustění křovin, tak rýpavý a neodbytný. Ten zvuk byl se mnou tolik spřízněný, že jsem ho nenáviděl. Pak jsem uslyšel, jak se vítr valí po zemi. Nebylo to svištění, ale spíš pískání, téměř pípání, anebo hluboké bzučení. Když jsem poslouchal, co vítr dělá, uvědomil jsem si, že všechny ty tři zvuky byly najednou. Právě mi vrtalo hlavou, jak jsem vlastně schopen je od sebe oddělit, když jsem si náhle uvědomil švitoření ptáků a bzučení hmyzu. V jedné chvíli tu byly jenom hlasy větru a v dalším momentě se před mým vědomím vynořila obrovská záplava dalších zvuků.

Je logické, že všechny ty zvuky musely existovat průběžně, zatímco jsem poslouchal jen vítr.

Nemohl jsem počítat všechno hvízdání ptáků nebo bzučení hmyzu, ale byl jsem přesvědčen, že poslouchám každý jednotlivý zvuk tak, jak vznikal. Dohromady vytvářely velmi pozoruhodný řád. Nemohu to nazvat jinak než „řád“. Byl to řád zvučení, který měl strukturu. To znamená, že všechny zvuky probíhaly v určitém časovém uspořádání. Pak jsem zaslechl jedinečné dlouhé kvílení. Zamrazilo mě. Všechno ostatní na okamžik ustalo. Údolí bylo v naprostém tichu a ozvěna zakvílení mezitím dosáhla vnějšího okraje údolí. Potom zvuky opět začaly. Ihned jsem zaregistroval jejich strukturu. Po chvíli pozorného poslouchání jsem pochopil, že rozumím doporučení Dona Juana, abych si všímal děr mezi zvuky. Struktura hučení měla mezi jednotlivými zvuky prodlevy. Například určité pískání ptáků

bylo načasováno a obsahovalo pauzy, a stejné to bylo se vším dalším, co jsem vnímal. Šustění listů mělo úlohu tmelu, který ze zvuků vytvářel homogenní bzukot.

Podstata věci byla v tom, že časování každého zvuku představovalo buňku v jejich celkové struktuře. Takže prostory nebo pauzy mezi zvuky byly, pokud jsem jim věnoval pozornost, díry ve struktuře. Opět jsem zaslechl pronikavé zakvílení vábničky duchů Dona Juana. Neotřáslo mnou, ale zvuky opět na čas utichly a já jsem nevnímal tuto odmlku jako díru, a to značně velkou. Přesně v tomto okamžiku jsem přesunul pozornost od poslouchání k dívání. Koukal jsem na shluk nízkých kopců s bujným zeleným porostem. Silueta kopců byla naaranžována tak, že z místa, odkud jsem se díval, se zdálo, že v úbočí jednoho kopce je díra. Byl to prostor mezi dvěma kopci, skrze něj jsem mohl vidět hluboký tmavě šedý odstín hor v dálce. Chvilí jsem nevěděl, co to je. Bylo to, jako kdyby díra, kterou jsem pozoroval, byla dírou ve zvuku. Pak zvuky znovu začaly, ale vizuální obraz velké díry zůstal. Za chvíli jsem si uvědomil strukturu zvuků, jejich řád a systém jejich pauz ještě ostřeji. Moje mysl byla schopna rozlišit a rozeznávat mezi úžasným množstvím jednotlivých zvuků. Dokonce jsem mohl všechny zvuky sledovat, takže každá pauza mezi nimi byla skutečně díra. V jistém momentě pauzy v mé mysli vykrytalizovaly a vytvořily pevnou mřížku, strukturu.

Neviděl jsem ji ani neslyšel. Cítil jsem ji nějakou neznámou částí sebe sama.“

## 6. Video

Video použité k hudebnímu podkladu by se dalo brát i jako něco statického, jako obraz bez další epizody. Natočit například krajinu a oblohu. Obraz by se měnil velmi zvolna. V podobném duchu skládali hudbu k video-obrazům **Philip Glass** a **Michael Nyman**.

Jde tedy o to, jak vytvořit něco, co můžeme sledovat znovu a znovu stejně.

Představme si například video snímky, na které je možno pohlížet (se dívat) podobným způsobem, jako na malbu. Výsledek je podobný, jako když se díváme na řeku, kde jsou různá ohniska dění. Jde o způsob, jakým se voda točí kolem určitého kamene. Podobné myšlenky v tvorbě uplatňoval i americký skladatel **John Cale**.

## 7. Cíl

Elektroakustika žákům poslouží jako nástroj k rozvíjení fantazie, oproštění se od hudebních forem, vyjádření pocitů, nástroj k vytvoření zvukové kulisy, např. k videoinstalacím, obrazu nebo k určitému ději.

## Příloha

Přikládám svou krátkou elektroakustickou kompozici, kdy jsem se inspiroval duchovní tematikou australských domorodců (Aboridžinců). Krátká kompozice nese název DREAMTIME (čas snění).

Propojil jsem zde plochy ambientního charakteru s útržky (fragmenty) mluvy domorodců, perkusivními zvuky a jinými přes filtry upravenými zvuky.

Elektroakustická kompozice k přehrání zde: [http://eurohudebka.cz/data/bunata\\_priloha\\_did.text.mp3](http://eurohudebka.cz/data/bunata_priloha_did.text.mp3)

# PŘÍLOHA

## Ohlédnutí za Pokusnými hodinkami klavírní improvizace

První ročník prázdninových klavírních kurzů v Mikulově s názvem *Audaces fortuna iuvat* (Odvážnému štěstí přeje) se uskutečnil v srpnu roku 2000. Hlavní hybatelkou stojící za vznikem dnes již dvacetileté hudební události byla Monika Czajkowská, v té době učitelka místní ZUŠ.<sup>1</sup> Součástí nabízeného programu vedle klavírních lekcí, které zpočátku vedli Alena Vlasáková, Eva Horáková, Jiří Doležel, Jiří Skovajsa a já, byly od počátku přednášky i množství dalších tvořivých a rekreačních aktivit (Jiří Skovajsa trefně uvedl, že nejde o kurzy, ale o zázrak). Protože jsem v té době organizoval dětskou skladatelskou soutěž a vedle úvazku na ZUŠ v Háji ve Slezsku vyučoval improvizaci na Janáčkově konzervatoři v Ostravě, byl jsem vyzván, abych o dětské tvořivosti přítomným pedagogům povyprávěl a prezentoval některé zdařilé skladbičky nebo osvědčené metodické postupy. Vedle toho jsem krátké „desetiminutovky“ improvizace<sup>2</sup> propašoval i do klavírní výuky svěřených žáků. Monika Czajkowská mne následně požádala, abych v dalším roce nabídl improvizaci i dalším zájemcům z jiných tříd, což jsem přislíbil.

K výuce improvizace jsem přistupoval s přáním přesvědčit všechny přítomné o tom, že se této muzikantské disciplíny není třeba obávat, že na klavír si lze hrát i jen tak pro radost. Že vedle pilování interpretačních nuancí lze občas uplatnit vlastní kreativitu. Nabízel jsem účastníkům kurzů různé jednoduché úkoly, aby si během společně stráveného času bohatě užili humoru a vrozené hravosti a hlavně ztratili ostych při předvádění vzniklých skladbiček a scének nejen sami před sebou, ale i před posluchači. Lekce improvizace během druhého ročníku probíhaly skupinově ve dvou hodinách. Každý z účastníků si pro závěrečnou odpolední prezentaci mohl zvolit jedno či více zadání – doprovodit lidovou nebo populární píseň, ztvárnit dojem z obrázku, charakterizovat zvolenou postavu z libovolné literární předlohy, případně zhudebnit texty Jana Vodňanského, Jiřího Žáčka nebo Václava Hraběte.<sup>3</sup> Ti nejodvážnější použili motivy vzniklé několikerým hodem kostkou (číslo, které padlo, znamenalo 1.–6. tón ze zvolené stupnice či mody).<sup>4</sup> O svém mimořádném talentu všechny přesvědčil Michal Šupák, poprvé se do skupiny odvážlivců zapojila Lucie Czajkowská. Spolu se svým mužem Vladimírem Halíčkem, rovněž klavíristou, v posledních letech organizaci kurzů po mamince převzala.<sup>5</sup>

V dalším roce (2002) mělo závěrečné improvizaci představení dramaturgicky sevřenější tvar a poprvé bylo organizátorkou kurzů nazváno Pokusnou hodinkou Petra Hanouska. Připravil

---

<sup>1</sup> Monika Czajkowská se po přestěhování do Brna stala učitelkou ZUŠ Jaroslava Kvapila s paralelním úvazkem na konzervatoři a krátce působila jako vedoucí Metodického centra JAMU Brno.

<sup>2</sup> Možná bychom spíše měli mluvit o hudebních hrách než o improvizaci.

<sup>3</sup> Vzniklé písně byly zapsány do not. Nabízených básní bylo více, tři s největším ohlasem jsou uvedeny v příloze.

<sup>4</sup> Hod kostkou může určit nejen výšku tónu ve stupnici, ale třeba i takt, tempo nebo jeden z šesti základních afektů (strach, smutek, touha, odvaha, zlost, radost).

<sup>5</sup> Vydátnou pomoc mamince poskytovala i houslistka Kristina s nynějším manželem, violoncellistou Davidem Hrubým, příjemné prostředí „u stolečku“ spoluvytvářely žákyně Moniky Czajkowské. Rovněž oba ředitelé mikulovské ZUŠ – Karol Porubský a následně Jiří Vrbka – ochotně poskytovali potřebný servis.



jsem tentokrát dva náměty – pro menší děti vytvoření dějové linie podle obrázků z plastické vystřihovánky Evy Sýkorové *Pohádkový svět – Magická kostka* (Panorama 1991) a pro vyzrálější studenty hudebně scénické ztvárnění pověsti o zakleté mikulovské princezně podle knihy Karla Kallába (Melantrich 1996). V obou případech účinkující své postavy vyjádřili jak na klávesách krátkým charakteristickým motivem, tak i vlastními slovy komentovali děj hereckým výstupem v kostýmech, které si sami (nebo s pomocí dospělých) připravili. Oba zhudebněné příběhy spojovala záchrana princezny ze spárů zlého čaroděje (toho druhého jsem si dokonce zahrál sám). Studenti i dvě učitelky (Leona Zezulová a Jana Labašová) se mikulovských inspirací s radostí chopili rovněž samostatně. Vzniklo několik scének ať již s mluveným komentářem (Čtvero ročních dob v Mikulově, Pohlednice z Mikulova), nebo s humorným veršováním o dění na kurzech zazpívaných na lidovou notu.

Ze zdravotních důvodů jsem další ročník kurzů vynechal, pouze jsem poštou poslal náměty na zamýšlený projekt s názvem Cesta kolem světa. Šestičlenný tým nadšenců (Kateřina Maria Kraftová, Vít Zdílna, Michaela Lipoldová, Lucie Czajkowská, Monika Formánková a Ondřej Holub) si z nabízených námětů vybral to, co bylo ve volných chvílích uchopitelné. Na závěr účastnického koncertu pak všichni „přenesli“ posluchače pomocí vlastních vtipných textů a s použitím charakteristických rytmů, tónových řad (pentatonika) nebo citací známých melodií do Německa, USA, Japonska, Afriky a na závěr domů, do Mikulova. Měl jsem radost, že si to užili i beze mne.

Počínaje srpnem 2004 bylo mladším i starším účastníkům kurzů předkládáno pouze jedno téma. Výběr vhodné látky se pro mne stal náročnějším a příprava začala vyžadovat téměř celoroční předstih. Pokusná hodinka pátého ročníku kurzů nesla název Hvězdy na klávesách. Některé postupy jsem si předem vyzkoušel se studenty v Ostravě a popsal v měsíčníku Talent.<sup>6</sup> Třeba využití názvu souhvězdí jako anagramu (např. Rak – tóny R, A, C nebo Cefeus – tóny C, E, F, E, C=ut, Es), nebo grafické podoby hvězdných souřadnic přenesených z mapy do notové osnovy (záleželo pak na zvolené vzdálenosti linek i na použití klíče ke čtení not). S největším úspěchem se ale podle očekávání setkala možnost hudebně-dramatického ztvárnění antických mýtů o vzniku souhvězdí (Andromeda a Perseus, Velká a Malá medvědice).

V úvodním slově jsem posluchače Pokusné hodinky požádal, aby dětské výkony nehodnotili podle dojmu z excelentního vystoupení improvizátora Jiřího Pazoura, kterému patřil večer předtím. Zdůrazňoval jsem, že v tuto chvíli považuji za důležitější než výslednou exhibici to, že se děti během pěti dnů vydaly na cestu za poznáním hudebního jazyka a společně zažily spoustu legrace. Ale nakonec byli všichni překvapení a šťastní, jak večer spontánně a přesvědčivě proběhl. Naposled se zapojila učitelka Leona Zezulová<sup>7</sup>, která zhudebnila vlastní verše Zrozenci vesmíru. Vystoupili studenti, kteří do Mikulova zajížděli již od počátku, ale mnozí si večer užívali úplně poprvé. Protože se řada účinkujících klavíristů později vydala na profesionální dráhu (třeba Lucie Czajkowská, Monika Formánková, Tomáš Klement, Pavel Mucha, Kateřina Ochmanová,

---

<sup>6</sup> Text Hvězdy na klávesách vyšel v Talentu v prosincovém čísle 2003/6, později jsem zde publikoval další články o klavírní improvizaci, třeba Obrazy pro uši (únor 2005/7), Trojí tajemství tónů (9–10, 2009/11) nebo Inspirace náhodnými konstelacemi (1, 2011/14).

<sup>7</sup> Tato talentovaná klavíristka, skladatelka, hudební pedagožka, organizátorka a básnířka zemřela náhle v den vydání své sbírky *Kam mizí touha* 22. června 2005. Sběrka byla toho roku pokřtěna na kurzech v Mikulově.

Michal Svoboda, Jakub Šotkovský, Jan Vojtek, Pavel Zemen), mohl by být hvězdný název večera chápán i symbolicky.

V dubnu roku 2005 si kulturní svět připomínal 200. výročí narození Hanse Christiana Andersena. Zcela logicky se proto dalším z mikulovských témat staly jeho pohádky, které nabízely výběr z různých kontrastních prvků či symbolů používaných skladateli během dlouhé doby vývoje hudebního jazyka. Na úvod večera improvizoval na tóny ukryté v iniciálách jména slavného literáta (H, C, H, A) student kompozice na brněnské konzervatoři Lukáš Hradil. Pro ztvárnění pohádky Ošklivé káčátko, z něhož se stala krásná labuť, použil Vít Zdílna postupné proměňování „ošklivého“ disonantního souzvuku D–Es–Fes přidáváním půltónů v horním a spodním hlase až do zaznění tříhlasého „krásného“ durového kvartsextakordu (Hes–Es–G). Jednotlivé posuny daly vzniknout hudebnímu materiálu, jenž se proměňoval v návaznosti na setkávání káčátka s dalšími zvířaty na farmě. Doprovodný hudební podklad pohádky Slavík byl inspirován „čínskou“ pentatonikou, pro vyprávění o statečném cínovém vojáčkovi bez jedné nožky se nabízelo použití celotónového modu, jemuž zase chybí citlivý tón. Různé ténbry (hra na struny, údery do korpusu nástroje) se ozývaly při ztvárnění pohádky Křesadlo. Na závěr zazněla vtipná postmoderní taškařice vycházející z pohádky Sviňáček. Každá scénka měla svého vypravěče, všechny pohádkové postavy se při svém vstupu do děje prezentovaly krátkou klavírní improvizací. Na pódiu vznikaly jakési scénické herecké etudy s hudebním doprovodem nebo náznaky melodramu.<sup>8</sup>

O rok později jsme se věnovali číselným symbolům v programu nazvaném Tajemství kostky. Obyčejná hrací kostka má šest stěn, osm rohů, dvanáct hran, součet protilehlých čísel dává vždy sedmičku a jednadvacet vznikne součtem všech čísel od jedničky do šestky. O tom, jaké významy číslům dával Pythagoras, staří mystikové nebo lidová tradice, jsem připravil „tahák“ (viz příloha) a přivezl jsem ještě dvě publikace. Matematický pojem faktoriál přiblížili dětem otec a syn Annoovi z Japonska krásně ilustrovanou knížkou *Pohádka z cukřenky* (Albatros 1987) a Renata Herber vytvořila systém pro věštění budoucnosti z kombinací hodu třemi kostkami v knížce pro čtenáře Knižního klubu s názvem *Poselství kostky* (Euromedia Group 2005).

Tentokrát vyplnily větší část programu individuální improvizace, celkem jich bylo patnáct. Vyslechli jsme např. vystoupení inspirované významem čísla tři (minulost, přítomnost a budoucnost), čísla čtyři (živly, roční doby), ale také devět (brány do nebe). Z „věšteckých“ číselných kombinací se ujaly pojmy jako radost, spor, trápení, vítězství nebo zlepšení. Pokusit se vyjádřit jednoduchými prostředky zvolené emoce, přiřadit vybraným pojmům určitý hudební děj, využít ohlasů na bohatou nabídku instruktivních skladbiček, které evokují podobné náměty, považuji za jednu z cest k výuce improvizace. Ta druhá, spočívající v racionální formální analýze, ve znalosti harmonie a kontrastu, není podle mne pro začínající klavíristy příliš vhodná. Teorii by měl předcházet experiment a hravost. Samozřejmě nelze pominout ani význam sluchové představy a posluchačské zkušenosti. To, že jsme si určité hudební pojmy a pravidla vysvětlovali, bylo míněno jako pozvánka k budoucímu bádání těm, kteří se jednou budou chtít ponořit do větší hloubky. V Mikulově šlo více o instinkt a cit než o rozum. Přesto považuji za nezbytné, aby sám pedagog měl vše promyšleno předem.

---

<sup>8</sup> Měl jsem ještě připravenou adaptaci pohádky Pastýřka a kominíček (využití kontrastu bílých a černých kláves), k té došlo během přednášky na Klavírní sobotě v Brně, přímo v den Andersenova výročí.

Racionální plán předcházela třeba „matematické“ scéna o rytmických hodnotách pro čtyři klavíristy – začínalo 24 osminami v diskantu, hranými jen tichounce (Josef Macek), v postupné gradaci se přidaly čtvrté trioly (Lukáš Hradil), následovaly dvě půlové hodnoty ve střední poloze (Pavel Mucha) a nakonec se zapojila do taktu jedna celá nota v base (Vojtěch Adamčík). V matematice má faktoriál podobu  $1 \times 2 \times 3 \times 4 = 24$ , my jsme ho na koncertě realizovali v opačném pořadí. Během hodinu trvajícího programu jsme „oprášili“ postavy z pohádky odvozené z potíštěné papírové kostky (Sluníčko, Obr, Čaroděj, Princezna, Měsíc, Princ, Kocour, Zvon), tentokrát v jiném obsazení. V roce 2006 se poprvé zapojila Ema Trávníčková, která žádné následující kurzy nevynechala, veselou myslí všechny nakazil Vojtěch Adamčík. Na závěr Pavel Zemen s kamarádkami rozesmál všechny posluchače taneční verzí pohádky Tři kostky pro Popelku. Počínaje tímto ročníkem začala vznikat dokumentace na CD. Je z ní patrné, že někteří interpreti hledali správnou cestu<sup>9</sup>, ostýchali se použít jiné než durové a mollové akordy, ale cenné bylo, že si všichni fandili a navzájem se inspirovali.

Tématem pro improvizaci osmého ročníku kurzů se stala zvířata. Opět přibýlo individuálních kreačí, ale před závěrem zazněla podle osvědčeného receptu inscenace pohádky O zvířátkách a loupežnících, kdy jsme poprvé použili klavír jako součást scény (domeček v lese). Inspirovali jsme se bajkami přisuzovanými Ezopovi a mnoha dalšími příběhy od středověkých letopisů až po současné popisy neuvěřitelných zvířecích schopností. Odpolední představení s názvem Svět zvířat se od minulých let odlišilo zařazením prologu (v rychlém sledu střídání hráčů v pásmech nazvaných Karneval – první podle písmen Do, Re, Mi, Fa: Delfín, Ropucha, Medvěd, Fretka, a druhý podle hudební abecedy – C, D, E, F, G, A, H: Cvrček, Datel, Emu, Fenek, Gepard, Antilopa, Holubice). Intermezzo obstarala premiéra Mikulovského čardáše Radima Linhart a v podání dcery Elišky a epilog pod názvem Oceán připravili čtyři z dřívějších let „ostřílení“ klavíristé (Barbora Nováková, Pavel Mucha, Josef Macek a Lukáš Hradil).

Zatímco malým klavíristům bylo třeba nabídnout různá řešení, ukázat, co všechno klavír nabízí, studenti si svá vystoupení připravovali vesměs sami a v hodinách již nebylo nutné provádět nějaké zásadní korekce. Vtipné duo Pavla Muchy a Josefa Macka s názvem Komáři stále naleznete na YouTube<sup>10</sup>, poprvé se představil mimořádně nadaný Matyáš Novák (ZOO) i učitelka Hana Švajdová (Nezbedná kočka). Z živočišné říše si improvizátoři vybrali třeba černou labuť, mūru, velblouda, veverka, vorvaně, zajíce i želvy, byly napodobovány zvuky zvířat, jejich pohyb, charakter nebo země původu, hrálo se na struny, klepalo do korpusu, střídaly se vysoké i nízké polohy nástroje. Zkrátka v roce 2007 byla „na place“ hlavně legrace.

A veselé scénky dominovaly i o rok později. K výročí republiky jsme připravili pásmo Obrázky z českých dějin a pověstí. Název záměrně poukázal na oblíbenou knížku komiksů autorského týmu Jiří Černý, Pavel Zátka, Zdeněk Adla a Jiří Kalousek (v roce 2019 vyšlo v Albatrosu dokonce už deváté vydání). Program poprvé zařazený až na 19. hodinu nebyl seřazen podle historické datové přímký, takže královna Eliška s šaškem (Jana Rambousková a Linda Turečková) předcházeli svaté Anežce (Eliška Handlová), éterická bílá paní (Soňa Vetchá a Michaela Boháčková na flétnu) se promenádovala dříve než divocí lovci mamutů (Vojtěch Adamčík, Vojtěch Pančík a Martin Nosek). I když bylo tentokrát více společných akcí než sólových výstupů, často interpreti používali improvizovaně vzniklé kostýmy.

<sup>9</sup> Jeden z chlapců byl téměř nevidomý a pravděpodobně také v péči speciálního pedagogického centra.

<sup>10</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=J\\_iI-VzEwjM](https://www.youtube.com/watch?v=J_iI-VzEwjM)

Novinkou bylo, že se ke zvuku klavíru poprvé připojily Orffovy nástroje. Dřevěný rourkový bubínek pro ilustraci jízdy na koni v Horymírově skoku (Marek Nikolič), nebo při příjezdu Ctirada ke Istivé Šárce (Michal Vimr a Simona Hanáková). Občas byly bubínky a tamburíny vkládány přímo do strun, aby byl přiblížen zvuk cembala, jako v pověsti o Golemovi (Terezie Šmahelová a Josef Macek), nebo se staly loutkami, pro které se otevřené koncertní křídlo stalo přímo jevištěm. Pověst O Bruncvíkovi nastudoval nejpočetnější tým (Ema Trávníčková a Silvie Mlynarczyková hrály čtyřručně, Sabina Buiová a Jakub Šotkovský obsluhovali „loutky“, Nela Zimková a Bára Handzušová četly text). Humornými situacemi nadchlo duo Závody bugatek Pavla Muchy a Josefa Macka, hudební vyspělostí překvapilo duo Lukáše Hradila a Pavla Muchy nazvané Z dob válečných – dva generálové spolu soupeřili jakoby na šachovnici a mistrovsky stavěli proti sobě akordy (třeba C dur proti f moll) nebo taneční formy (např. tango proti valčíku).

V jubilejním desátém ročníku roku 2009 opět kolektivní improvizace dominovaly (sóla zazněla jen čtyři). Velmi různorodé žánry od pohádek přes lyrické imprese až po inspirace populární hudbou spojovalo společné téma Rozmary počasí. Pro inspiraci jsem přivezl prostorově rozkládací knihu *Země v kostce* (Cesty 1996). Našla uplatnění v improvizacích Ranní mlhy, Sopečná oblaka a Mraky. Při improvizaci s tímto názvem se v podání Ludmily Sližové, Jany Rambouskové a Lucie Zapletalové postupně představila oblaka od těch vysoko plujících po ta nahánějící strach a plná deště (Cirrus, Stratus, Kumulus a Nimbus), došlo i k využití světelných nadpódium (vypnutím a zapnutím pojistek z chodby) pro ilustraci bouřky.

Zajímavé hudební plochy nabídla dvě vystoupení s názvem Proměny vody. Mladší hudebníci ilustrovali pomocí tónů klavíru a malých bicích nástrojů mlhu, led, déšť, prameny a řeku (citace tématu Smetanovy Vltavy), aby všichni na závěr zazpívali lidovou Kočka leze dírou. Druhá skupina pojala výstup o něco dramatičtěji. U klavíru kraloval Filip Synek a dalších sedm účastnic, které dirigovala Lucie Pokorná, si vybíralo adekvátní bicí nástroje pro části voda, déšť, tsunami, sníh a led. Výstižnou charakteristiku pohádkových postav Větrníka, Měsíčníka a Slunečníka podali Nela Soldánová, Filip Synek, Michaela Boháčiková a Jitka Hájková (veselí vzbudila připomínka Šlitrovy písničky Sluníčko, sluníčko pro tři klavíristky a Filipovu hru na tělo).

Nemohla chybět ani dramatizace pohádek. Ve známém příběhu Josefa Čapka O pejskovi a kočičce, jak si myli podlahu improvizovala na klavír Hana Zezulová, text četla Lucie Pokorná, pejska s kočičkou předváděli jako pantomimu s loutkami vybranými z Orffova instrumentáře Michaela Candrová a Kateřina Potocká (sušení na prádelni šňůře probíhalo na otevřeném víku křídla). Pohádka O dvanácti měsíčkách Boženy Němcové publikum rozjařila nejen nechtěnými přeřeknutími některých aktérů. Nezapomenutelná byla nejen Marie Šumníková jako Maruška, ale i Josef Macek jako Leden. Své role si užívaly rovněž Bohuslava Jelínková (Macecha) a Silvie Mlynarczyková (Holena). Ale hudebně bylo vystoupení zajímavé hlavně tím, že každý z dvanácti měsíců měl svůj tón v rámci dodekafonické řady. Při společném nástupu začínal březen a další dva měsíce jara v dvoučárkované oktávě (tóny H, Hes, A), pokračoval červen spolu s letními měsíci o oktávu níž (As, G, Ges), v malé oktávě pak podzim od září (F, E, Es) a nakonec zima, počínaje prosincem, ještě o oktávu níž (D, Des, C). Nejen že se takto představili úvodním dvanáctitónovým souzvukem, ale své tóny a oktávové polohy používali i při scénách s obdarováním hodné Marušky jarními fialkami, letními jahodami či podzimními jablky. Finální kakofonická „vánice“ za účasti všech dvanácti měsíců nakonec zlo působivě potrestala.

Značný ohlas vzbudil další rok věnovaný drakům. Realizace se ujal víceméně shodný tým jako v uplynulém roce, nově se zapojily jen sestry Mojžešovy. Tentokrát byl počet sólových a kolektivních improvizací zcela vyrovnaný. Z nabízených úkolů zaujala píseň na text Josefa Bruknera (Návštěva u pohádkového draka), dramatizace pohádek Ilji Hurníka (O draku muzikantovi) a Václava Čtvrťka (Jak Křemílek a Vochomůrka zmizeli drakovi). Koncertní křídlo bylo podle potřeby preparováno, hrálo se na klávesy i struny. Stejně jako v minulých letech se rodiče podíleli na vzniku nápaditých kostýmů, svou invencí a technickým umem publikum oslňovali studenti konzervatoře. O úvod večera se poprvé postaralo deset tanečnic vedených Lucíí Czajkowskou, která také vybírala reprodukovanou hudbu. V každém dalším roce již tomu bylo podobně a taneční skupiny často svým názvem reagovaly na improvizací téma, tentokrát to bylo Dragon Dancers.

Ke zhudebnění některých témat jsme využili v Mikulově doposud nevyzkoušené formy a prostředky. David Tichý svou improvizaci Souhvězdí Draka vystavěl z hudebního materiálu daného překreslením pozice hvězd do rastrové tabulky s dvanáctitónovou řadou podle Jiřího Kolafy z publikace *Hudební nauka pro nehudebníky* (AMU Praha 2009, v příloze). Kolektivní ztvárnění pověsti o brněnském drakovi, který stále visí v průjezdu radnice, připomínalo malou operu bez užití klavíru. Role Pastýřky a Draka byly zpívány, Chasník spíše rapoval. Napětí příběhu se stupňovalo díky sborovým seskupením po obou stranách pódia – jedna skupina deklamovala slogan Sigma pumpa, druhá Propan butan. Průběh recitace se měnil podle toho, co se zrovna mezi sólisty odehrávalo, jak v tempu, tak dynamice i výšce tónu. Marie Viola Mojžešová se do umírání draka po pozření otrávené ovečky tak vžila, že její zpěv dokonce připomínal intonace Leoše Janáčka.

Přítomný redaktor Českého rozhlasu Rafael Brom použil reportážní nahrávky do tří denního Vltavského improvizací víkendu. Na sobotu 23. října 2010 zařadil hodinový pořad s názvem Dračí radovánky v Mikulově obsahující rozhovor s Hanou Švajdovou (připomněla mj. scénku s Josefem Mackem a Pavlem Muchou odehrávající se v hospodě U Draka) a mé komentáře k nahrávkám dodatečně pořízené v ostravském studiu. Zvukové záznamy sice nemohly zprostředkovat neméně důležitý vizuální dojem, ale i tak to byl pro naše snažení asi nejprestižnější mediální výstup.<sup>11</sup>

Po úspěchu draků se mi zdálo, že nastal čas, abychom se na kurzech pokusili ztvárnit myšlenkově náročnější téma. Volba pro rok 2011 proto padla na *Malého prince* Antoina de Saint-Exupéryho. Předpokládal jsem, že jeho doslova iniciační příběh četl každý přemýšlivý student. Při adaptaci literární předlohy jsme se tentokrát přesně drželi předem připraveného scénáře. Požádal jsem kolegyni Alenu Zupkovou, aby s žáky výtvarného oboru naší ZUŠ v Háji ve Slezsku připravila velké lepenkové loutky podle autorových původních ilustrací. To umožnilo, aby je ovládali v jednotlivých částech různí herci a náročný text si tak mohli předávat. Známý příběh vyprávěl svátečně oděný Princ (jak ho známe z titulní strany knihy), který neměnil své místo v levém rohu pódia. Naopak další loutka Prince ve všedním zeleném cestovním oděvu navštěvovala další stanoviště poblíž klavíru, kde potkávala další loutky – Květinu, Lišku a Hada. Ostatní role Letce, Krále, Pijana, Podnikatele, Lampáře a Zeměpisce si zahráli studenti.

---

<sup>11</sup> O kurzech pravidelně informoval odborný tisk, např. *Opus musicum*, *Hudební rozhledy*, *Talent* a později *Pianissimo*. Recenze psaly Hana Bartošová, Leona Zezulová, Věra Chmelová i Monika Czajkowská.

Pódium bylo v přítomí, malými lampičkami se imitovalo hvězdné nebe a osvětlovala jen potřebná loutka nebo scéna. Pro přítomné v sále to možná násobilo poetickou atmosféru, ale záznam na DVD se bohužel stal vizuálně fádním. Klavírní doprovod počítal s improvizovanými vstupy, kdy se střídalo několik klavíristů. Hlavní motiv (A, D, Es, E), vycházející ze jména spisovatele, inscenaci otevřel, další hudební bloky vyplňovaly prostor mezi jednotlivými scénami. Klavír se rovněž stal scénografickým prvkem, kdy představoval letadlo (Letec svůj stroj opravoval poklepáním zesponu na rezonanční desku) nebo zahradu s růžemi či pouštní krajinu s Hadem. V roli Vypravěče se střídaly Barbora Klímová a Marie Viola Mojžešová, Lišku procítěně přednesla Michaela Candrová, putujícího prince podala ze všech alternujících účastníků nejpřesvědčivěji Kateřina Němečková.

Poselství příběhu o tom, že záleží jen na nás, jestli se budou hvězdy smát či plakat, gradovalo závěrečnou společnou a několikrát opakovanou deklamační větou: Hvězdy se mohou smát. Na tento rytmický základ navázal svým zpěvným hlasem Pavel Mucha v roli Letce a přidal další důležité poselství: Správně vidíme jen srdcem. Potěšilo mne, že obecenstvo trochu nečekaný odklon od rozverných hrátek směrem k poezii přijalo s dojetím, i to, že scénář včetně loutek následně použila Hana Švajdová se svými žáky v Olomouci. Ještě připomeňme, že večer zahájil taneční vstup dívek, tentokrát pod názvem Little Princesses, z dalších několika scének pak zaujala svou hravostí zejména Sluneční sonáta Malého prince prezentovaná osvědčeným duem Pavla Muchy a Josefa Macka a jejich přáteli.

Pro následující ročník jsem vybral úplnou knižní novinku – *Ptačí sněm*, který napsal a nakreslil Petr Sís (Labyrint 2011). Emotivní, filozoficko-symbolický příběh podle perského eposu z 12. století vypráví o putování ptáků vedených moudrým Dudkem na horu Kaf, kde chtějí nalézt svého krále Simorga. Náročnou cestu přes sedm údolí zvládnou jen ti, kteří uvěří, že Láska miluje vše obtížné.<sup>12</sup> Srpnový večer roku 2012 zahájily již tradičně svým moderním tancem dívky, tentokrát pod názvem Ladybirds. V našem improvizacním programu měla lehkou převahu kolektivní vystoupení. Komickou scénku napodobující Felixe Holzmannu (ukulele nebo U Kulele, klavír nebo křídlo?) připomněla šaráda Nikdo není dokonalý Marie Šumníkové, Elišky Tkadlíkové a Josefíny Jankové.

Pro ptačí náměty jsme sáhli až k biblickému příběhu Noemovy holubice (Marek Nikolić, Marie Viola Mojžešová a vypravěč David Tichý), improvizovanými tóny klavíru byla podbarvena známá Prévertova báseň Jak dělat podobiznu ptáka (Lucia Maloveská a přednes Kateřina Němečková). Připomněli jsme si příběh o slavíkovi a růži (Hana Švajdová a Eliška Michalíková čtyřručně), opět jsme se vrátili k hudebnímu přepisu seskupení hvězd, tentokrát v souhvězdí Orla či Labutě (Filip Šmerda, Ema Trávníčková), nebo se snažili evokovat hrůzné scény z filmu Ptáci Alfreda Hitchcocka (David Tichý). Jako host se přidal Pavel Mucha s invenční Vzpomínkou na ty vyhynulé.

Během přípravy Ptačího sněmu jsem předpokládal, že bude nutné, aby se představitelé rolí, stejně jako u Malého prince, střídali. Aby nedošlo z pohledu diváka k záměně, jejich nositelé si půjčovali barevné čelenky se zobáčkem. Dudek měl oranžovou (Tamara Bláhová, Kateřina Němečková, Marek Nikolić, Sára Smoliarová), Sova bílou (Ema Adámková, Josefína Janková, Anna Olivínová), Slavík žlutou (Ludmila Kopečková, Marie Viola Mojžešová), Papoušek červenou (Sabina Buiová, Eliška Tkadlíková). Také ostatní ptáci, kteří vedli dialogy, byli barevně rozlišení.

---

<sup>12</sup> Scénář Ptačího sněmu a Malého prince byl následně publikován v knížce *Za tajemstvím tónů* (2012).

Kachna měla čelenku zelenou (Barbora Klímová), Sokol modrou (Adam Braun). Pro roli Netopýra stačil jen černý šátek (Kristina Knotová). Když se ptáci vydali na cestu k hoře Kaf (kroužili kolem zavřeného křídla), improvizoval k tomu v minimalistickém duchu David Tichý, východ slunce před další cestou opakovaně zahrála Tamara Bláhová.

Jednotlivá navštívená údolí, kde ptáci přespávali, byla rozlišena jak hudebně, tak barevnými šátky, které po spuštění z víka nástroje sloužily jako zástěna pro herce spící poblíž. Údolí Hledání symbolizovala barva bílá a jednohlasé atonální klouzání po klávesách. Pro údolí Lásky jsme zvolili v souladu s knihou Petra Síse barvu červenou a přidali paralelní durové kvintakordy. Následovala další navštívená údolí – Porozumění (žlutá, dvojhlasý unisono pohyb ve vyšších polohách klavíru), Odstupu (modrá, celotónový modus jako podklad pro bouři), Jednoty (zelená, tichý akord a rozeznění alikvotních tónů), Úžasu (fialová, tritony a jejich chromatické posuny) a Smrti (hnědá, pentatonika). Improvizace vyjadřující charakter y jednotlivých údolí přednesli vedle některých výše uvedených účastníků také další členové souboru: Michaela Candrová, Josefína Janková, Veronika Kazdová, Alžběta Marková, Veronika Syrková, Eliška Tkadlčíková a Ema Trávníčková.

Pár zbylých ptáků nakonec dolétlo až k hoře Kaf, kterou jsme scénicky naznačili otevřením víka nástroje a rozvířením šátků jako duhové opony. Pro ilustraci pohledu ptáků do jezera v hoře jsme použili hru na struny pod pedálem. Prvotní neochotu a následné slitování majestátní hory s poutníky vyjádřil svým hlasem David Tichý. Dudek, Slavík a Sokol spatřili na hladině jezera sami sebe. Pochopili tak konečně, že oni sami jsou tím bájným králem, a mohou tedy zachránit svět. Na úplný závěr představení začal celý soubor zpívat ostinátní figuru na slova Cesta je cíl. Na ni pak navázala melodie s textem Lásky miluje vše obtížné. Zdá se mi, že myšlenkově hutné představení u posluchačů skutečně rezonovalo. A to přesto, že se na celkovém výsledku nutně projevil omezený čas pouhých čtyř dvouhodinových lekcí na přípravu, i to, že většina herců měla minimální zkušenost s recitací a někdy jim bohužel nebylo rozumět. To dodávám na omluvu těm, kteří by měli v úmyslu zhlédnout záznam na DVD.

Z těžkých úvah, jaké další téma nabídnout, vykrytalizoval večer věnovaný Františku Kupkovi. V roce 1912 vystavil v Paříži jako první malíř na světě několik olejomalb, které pobouřily diváky tím, že nic konkrétního nezobrazovaly. Zrodilo se abstraktní umění. Teprve v poslední době došla Kupkova objevitelská role v dějinách umění zasloužené pozornosti a jeho dílo se stalo skutečným hitem aukčních síní. Protože se Kupka často inspiroval hudbou (poslouchal při tvorbě Bacha i jazz), bylo rozhodnuto, že v roce 2013 jeho dílo využijeme pro hudební a pohybové parafráze. Reprodukce slavných děl byly zvětšeny tak, aby mohly být umístěny na notovém stojanu před klavírem, k „rozpohybování“ obrazů byly využity barevné šátky nebo „zhmotněné“ motivy vybrané přímo z výtvarného díla (lod'ka z Kláves piana, dva bílé kotouče s červenou a modrou stuhou z Dvoubarevné fugy). Každé výtvarné dílo bylo uvedeno citací malířových myšlenek (četla Kateřina Němečková). V případě adaptace Abstraktní malby se obraz stal přímo grafickým notopisem, jehož vývoj byl určen postupným pootáčením o 90 stupňů (střídání horizontál – pohyb vpřed, a vertikál – akord nebo cluster ve vysoké či nízké poloze nástroje). Podrobnější popis večera s metodickými poznámkami i reprodukcemi obrazů otiskl časopis Pianissimo, který je volně ke stažení na stránkách JAMU.<sup>13</sup> Některé inspirace se později promítly do cyklu klavírních skladbiček Příběhy vertikál, který premiérovali žáci z mé třídy (2015).

---

<sup>13</sup> Obrazy Františka Kupky, Pianissimo č. 1, 1. ročník, listopad 2014

Pro následující 15. ročník kurzů v roce 2014 padl výběr opět na vážnější text. Pustili jsme se do adaptace pohádky Oscara Wildea *Šťastný princ*, která má sílu okouzlit i dnešní čtenáře. Pro potřebu kurzů jsem příběh mírně redukoval, časově uzavřel do jednoho dne, a postavu Anděla, původně autorem zařazenou jen do epilogu, nechal příběh také zahájit.<sup>14</sup> V době, kdy vznikala scénář, vyšla publikace *Barokní afektivní teorie* Sylvie Georgievoy (AMU Praha 2013). Protože jsem pohádku rozdělil do tří obrazů odehrávajících se večer, v noci a ráno, použil jsem adekvátní mody používané v minulosti i z nich plynoucí harmonické spoje (seznam všech elementů viz příloha). Vstupní improvizace vycházela z lyrického modu symbolizujícího soumrak či podzim. Ostinato v basové poloze na tónech F, C, H použila Ema Trávníčková. Děj se odehrával na pódiu před klavírem, který byl celý zahalený černým textilem i se dvěma židličkami, stanovišti pro další děj. Na pootevřeném víku křídla (jen na malou nožku) stál zespodu osvětlený dřevěný model lidské postavy používaný běžně ve výtvarném oboru. Noční obraz se odehrával na setmělém jevišti, herci používali kapesní lampičky, z modrého papíru byl vyroben klasický model vlaštovky. Pro hudební vyjádření noci a ptačího letu byl použitý mixolydický modus. Ostinátní střídání akordů G dur a F dur doplněné pasážemi v diskantu po bílých klávesách přednesli čtyřručně Michal Hubáček s Veronikou Syrkovou. Třetí obraz probíhal opět při plném světle. Hudební podklad pro tři radní nebo pro evokaci drahokamů (dřívka a triangl) měla na starosti Kamila Holíková.

Píseň pro finále inscenace, zpívaná nejdříve Andělem a postupně všemi aktéry, vznikla na slova „Vlaštovička zazpívá nám v ráji a srdce prince bude chválit dobro“. Harmonicky vycházela z dórského modu (akordy d moll, e moll nebo G dur) a doprovodil ji František Jeřábek. V roli Šťastného prince se střídali Eduard Miklenda s Kamilem El-Ahmadiem, Vlaštovku vedly Klára Francová a Michaela Candrová, postava Anděla, pověřená donést do nebe vzácné dary, které by všechny potěšily, připadla Barboře Klímové. Tři komické postavy – Starostu, Profesora a Lékárníka – přednesly Jitka Jemelková, Hana Zezulová a Kamil El-Ahmadiem a o trojici obdarovaných – Švadlenku, Dívku a Básníka – se rozdělily Barbora Jančíková, Josefína Janková a Natalie Borsotti. Pro náročnější přípravu pódia, i proto, aby večer nekončil posmutněle, byla adaptace pohádky zařazena neobvykle na úvod večerního programu.<sup>15</sup> Následovaly krátké improvizace některých sólistů a duet. Pozoruhodnou hudební plochu vytvořili Eduard Miklenda, Marie Stratílková i František Jeřábek. Pásmo bylo koncipováno jako pocta Juraji Hatríkovi, který napsal nejdříve stejnojmennou operu a poté vydal dva mimořádné klavírní cykly Krajinou Šťastného prince. Jako spojovací prvek s další částí okouznila posluchače jazzová improvizace v podání Josefíny Jankové a Emy Trávníčkové. Teprve potom se na svém prvním vystoupení představil sbor účastníků kurzů vedený Vladimírem Halíčkem a až na úplný závěr bylo zařazeno taneční vystoupení (Slečinky mikulovské).

Na ukončení své mikulovské „mise“ na rok 2015 jsem naplánoval hledání příběhů ukrytých v kartách. Pokud se zajímáte o různé záhady v dějinách, prastaré mýty či dávnou moudrost, zcela jistě jste na své cestě za poznáním narazili na karetní systém nazvaný Tarot. Pomocí tajuplných a podmanivých obrazových symbolů lze hledat odpovědi na zásadní otázky našeho života – kdo jsme a kam směřujeme. Můžeme se poučit o tom, co nás ohrožuje, ale zároveň o tom, že si pokaždé musíme uchovat naději. Nicméně Tarot byl vždy hlavně hrou. A tak jsme k němu

---

<sup>14</sup> Scénář s poznámkami byl zveřejněn v knížce *Návraty hudební i poetické*, kterou jsme se synem Janem vydali v roce 2014.

<sup>15</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=2Vg\\_KKG9mWI](https://www.youtube.com/watch?v=2Vg_KKG9mWI)



přistoupili i my, když jsme se pokusili „pohádkový“ příběh převést do hudebního jazyka. Jednotlivé karty Velké arkány (trumfy) jsou číslovány od 0 (Blázen) do 21 (Svět). Do dnešních karetních her se Blázen dostal jako Žolík, dříve byl zvědavým poutníkem, který procházel všemi etapami důmyslného cyklu. Představoval čistou a nezkaženou duši, která se nakonec naučila rozlišovat, co je v životě důležité. A tak jsme si na závěr programu všichni společně zazpívali veršovánku zhudebněnou účastníkem kurzů Františkem Jeřábkem: My jsme ti blázni z Mikulova / co máme rádi muziku / a na svět máme ze zásady / úplně jinou optiku.

Metodické poznámky zveřejnil opět časopis Pianissimo<sup>16</sup>, takže se na tomto místě můžeme omezit jen na pár hodnotících vět. Původní obavy, jak karetní systém přijmou menší děti, byly zbytečné. V Mikulově si mladí klavíristé z trumfů vybrali pouze některé, ale zato pro mne překvapivě, třeba i kartu nazvanou Smrt (Josefína Janková a Ema Trávníčková, které rády využívaly citace z klasického repertoáru). Rovněž výsledné improvizace byly často daleko vtipnější, než předpokládala moje původní vysvětlující nabídka „hudebního“ klíče, kterou najdete v příloze. Pochopitelně existují i jiná řešení a všechna jsou nakonec správná. Výběr karet k improvizacím probíhal buď podle data narození interpretů (sečte se den a měsíc s celým rokem /5 + 4 + 1956 = 1965/ a pak všechna čísla postupně /1 + 9 + 6 + 5 = 21/), nebo jen podle obrázků či jejich významů, ale také obráceně – podle nabízeného hudebního řešení, když si třeba někdo chtěl vyzkoušet celotónový modus. Vystoupení byla většinou sólová, zazněla tři dua a jedno trio. Taneční a sborové vystoupení večer uzavíralo také tentokrát. Účastníci pokusné hodinky mi na závěr předali vlastnoručně nakreslené karty, takže jsem se stal majitelem nejoriginálnější tarotové sady na světě.

Další dva ročníky připravovala Jana Labašová, která měla s podobnými projekty velké zkušenosti ze ZUŠ Hranice. Během její nemoci jsem slíbil, že ji ještě jednou zastoupím. V roce 2018 proto padla volba na téma Hledání jednoty. Protichůdné síly v přírodě, společnosti i v nás samotných se nám často jeví jako nesmiřitelné protiklady. Některé tyto síly či fáze děje odsuzujeme, ale ony se přitom navzájem potřebují a tvoří jednotu. Navíc oba prvky v sobě nesou i část svého opaku. Nic není jen černé nebo bílé. Proto jsme se pokusili hudebně vyjádřit obě strany jedné mince, inspirovali se výtvarným symbolem jin a jang (scénář v příloze), nebo využili některé z nabízených témat. To, že jsme se snažili emocionálně prožít sjednocování hudebních kontrastů do jednoho celku (jak je to třeba u sonátové formy, kterou jsme podkládali textem), by možná mohlo být jednou zúročeno při usmiřování rozhádané společnosti. Z nabídky kontrastů jsme realizovali den a noc, světlo a temnotu, řád a chaos, nebe a peklo, veselí a smutek, mír a válku, mládí a stáří i postavy obra a trpaslíka. Program uzavřelo téma krásy a oškřivenosti – skupina účastníků četla a hudebně podbarvila scénář k pohádce Kráska a zvíře. Z povahy tématu pramenilo, že většina improvizací zaznívala v podání dvou a více klavíristů. Z těch, kteří si troufli na samostatné vystoupení, bych rád připomněl Andrzeje Molina a Emu Trávníčkovou. Většinu dětí a studentů jsem z dřívějších časů neznal, ale potěšilo mne, že všichni byli velmi nadaní, vstřícní a odvážní.

Po ukončení určité životní etapy zcela přirozeně nastává čas na hodnocení a poděkování. Jsem vděčný své ženě Nadě za sdílení všech mučivých pochybností před odjezdem do Mikulova i euforických stavů radosti po příjezdu domů. Za možnost vyzkoušet si některé tvůrčí postupy děkuji Monice Czajkowské. Za její pozvání a přátelské přijetí jsem stále velmi vděčný. Díky ohlasu mikulovských improvizčních večerů jsem pak dostal příležitost přednášet na konzervatořích

---

<sup>16</sup> V Mikulově jsme hledali příběhy ukryté v kartách, Pianissimo č. 1, 2. ročník, listopad 2015.

v Brně, Ostravě a Pardubicích i na „zuškách“ v Českém Krumlově, Trenčíně nebo Litvínově. Následovala i nabídka Aleny Vlasákové, abych vyučoval na Metodickém centru a klávesové katedře JAMU. Monice Czajkowské děkuji zároveň za to, že jsem se opět vídal se svým milým profesorem Jiřím Doleželem, že jsem blíže poznal skvělé kolegy, třeba Evu Horákovou, Jana Jiraského, Ivo Kahánka, Karla Košárka, Jiřího Skovajsu nebo Alenu Vlasákovou, a setkal se s mnoha mladými klavíristy, kteří dnes patří k české interpretační špičce. Rovněž děkuji Robertu Mimrovi, že projevil zájem o tento bilanční text.

Jako začínajícího učitele mne uchvátilo, jak Juraj Hatrík během jednoho odpoledne na kurzech v Bechyni vytvořil s dětmi improvizovanou operu, zažil jsem ještě přednášky Petra Ebena, mezi své přátele mne přijal Ilja Hurník. Jejich nápady jsem se snažil aplikovat. Během organizace skladatelské soutěže nebo přehlídky Hrajeme si pro radost jsem s potěšením sledoval pedagogické úspěchy celé řady kolegyň. A dnes jsem šťastný, že jsem štafetu mohl předávat dál. Všem nadšeným propagátorům dětské tvořivosti přeji neutuchající přízeň múz a dobré zdraví.

# Inspirace

V následujícím textu jsou volně řazeny inspirace pro učitele skladby na ZUŠ:

- Poezie pro zhudebnění
- Symboly čísel
- Významy hodu třemi kostkami
- Dvanáctitónová tabulka
- Elementy
- Tarot – trumfy a jejich charakteristika
- Spojení jin a jang – improvizace s hereckou akcí
- Hlavní a vedlejší téma z Malé noční hudby W. A. Mozarta – podložení textem
- Improvizace Obr a trpaslík

Na posledních pěti stranách podnětů k didaktice výuky skladby je uveden výběr z obsahů některých čísel časopisu Talent z let 2006 až 2011. Články, které se těmto tématům věnují, jsou označeny žlutě.

## Poezie pro zhudebnění

### Jan Vodňanský

Kurník kurník kurník / Hraješ jako Hurník / Jako Hurník Ilja / Za dvě za tři kilja

### Jiří Žáček

Tati, kup mi pejska! / Nejlepší je štěně. / Budu ho brát na procházku / třeba stokrát denně.//  
Naučím ho štěkat – / pro mne to nic není. / On mi bude na oplátku / radit při učení.

### Václav Hrabě

Bylo už k ránu / neony spaly / koleje vlaků / do tmy se rozbíhaly / Posledním vlakem / ujedem spolu / Koupím ti lístek / neřeknu kam / Jak modré sklíčko / leskne se řeka / Nad teplou strání / už na nás slunce čeká / Posledním vlakem / ujedem spolu / Koupím ti lístek / neřeknu kam

## Symbyly čísel

Představa, že čísla mají symbolický (magický) význam, je velmi stará, byla pravděpodobně známa už ve starověké Mezopotámii a úzce souvisí s vývojem ideje makrokosmu a mikrokosmu. Svého prvního rozkvětu dosáhla symbolika čísel u pythagorejců, další rozmach lze pozorovat v kabale a středověké magii. Lichá čísla jsou většinou vnímána jako aktivní, mužská, ctižádostivá. Sudá čísla pak jako pasivní, ženská a „přijímající“.

### Jedna

Prvopočátek a zároveň obraz celosti, do které se všechny věci a bytosti snaží navrátit. Jako jednota tedy zároveň symbolem Boha. Podle Pythagora byla jednička základem všech čísel, ale nikoli samotným číslem, byla zároveň sudá i lichá, mužská i ženská. Jako zdroj lichých čísel (tedy dobrých čísel) mohla vyrovnávat nesourodé (sudé) elementy. Graficky číslo představuje bod. V hudbě se nabízí vyjádření jedním centrálním tónem, primou, tónikou, celou notou.

### Dvě

První ženské číslo, protiklad jedničky, symbol zdvojení, oddělení, dvojakosti, chaosu a neukázněnosti, protikladu, konfliktu. Z dualistického vnímání světa se odvíjejí četné fenomény (světlo–stín, dobro–zlo, život–smrt, den–noc, nebe–peklo...). Naopak čínská dyáda jin a jang nachází jejich harmonické splnutí v pojmu tao. Graficky je číslo znázorňováno úsečkou nebo dvěma body. V hudbě ji můžeme zastoupit sekundou, kontrasty vysokých a nízkých tónů, černými a bílými klávesami, hlavním a vedlejším tématem, dvoudobým takt, půlovou notou.

### Tři

Základní číslo mužského principu, které hraje určující roli v mnoha náboženských a filozofických systémech – tři křesťanské ctnosti (víra, láska, naděje), trojjediný Bůh (otec, syn a duch svatý), dialektická triáda (teze, antiteze, syntéza), také minulost, přítomnost, budoucnost. Jako číslo naplnění se objevuje často v pohádkách (tři úkoly nebo hádanky, tři princové, tři oříšky, tři zlaté vlasy, sudičky). Existují také tři základní barvy (červená, žlutá a modrá), tři body stačí k vymezení roviny. Graficky číslo vyjadřuje trojúhelník. V hudbě pak tercie, triola, třítónový akord, třídobý takt, tři základní harmonické funkce.

### Čtyři

Ženské číslo vesmíru a spravedlnosti. Váže se ke čtyřem ročním obdobím (jaro, léto, podzim, zima), světovým stranám (sever, jih, východ, západ), živlům (oheň, voda, vzduch, země), životním obdobím (dětství, mládí, zralost, stáří), temperamentům (cholerik, flegmatik, sangvinik, melancholik). Čtyřmi body vyjádříme hloubku, objem geometrického tělesa. Graficky se číslo značí čtvercem. V hudbě se nabízí kvarta, čtyřzvuk, čtvrtová nota, subdominanta.

### Pět

Číslo mikrokosmu – člověka (součet ženské dvojky a mužské trojky, svatba, syntéza). Je počtem pěti prstů, pěti smyslů, pátý element v alchymii. Číslo vyjadřuje známý pentagram, nebo úhelník (gnómon). V hudbě používáme pět linek notové osnovy a ve zvuku se nabízí k vyjádření kvinta, dominant, pentatonická stupnice, pět způsobů užití klavíru (klávesy, pedál, struny, korpus, rezonance).

## Šest

V antice a středověku dokonalé číslo obsahující zároveň součet i násobek ( $1 + 2 + 3 = 6$ ,  $1 \times 2 \times 3 = 6$ ,  $2 \times 3 = 6$ ). Vedle toho šest dnů stvoření, ale i číslo zla (apokalyptická bestie) – 666. Graficky je šestka představována jako trojúhelníkové číslo (tři body, nad nimi dva a nakonec jeden nahoře) nebo hexagramem – Davidovou šesticípou hvězdou. V hudbě sexta, šestý stupeň, celotónová stupnice.

## Sedm

Posvátné číslo v bibli i antice – sedm dnů v týdnu, sedm tehdy známých nebeských těles (Slunce, Měsíc, Merkur, Venuše, Mars, Jupiter, Saturn), počet dnů jedné měsíční fáze, sedm divů světa, sedmiramenný svícen v synagogách (menóra), sedm těžkých hříchů podle středověkého katolického chápání světa (pýcha, lakomství, smilstvo, závist, nestrídmost, hněv a lenost). V pohádkách sedm bratrů, sedmero krkavců. Také dvě protilehlé strany kostky dávají vždy číslo 7. Graficky číslo znázorňuje heptagram, v hudbě septima, sedm tónů hudební abecedy.

## Osm

První kubické číslo ( $2 \times 2 \times 2 = 8$ ). Dokonalost osmičky ctil i Pythagoras, i když je sudá – osm rohů má jeho světový dům. Proto je přijata v křesťanství jako oktagon křtitelnice a baptisteria. V buddhismu symbol osmilistého lotosového květu (asijský leknín) – vyjádření čistoty, lásky, stvoření a meditace. V hudbě oktáva, osm tónů diatonické stupnice, osminová nota.

## Devět

Číslo je druhou mocninou čísla 3 ( $3 \times 3 = 9$ ), z toho plyne devět sfér vesmíru, devět stupňů k nebeskému městu, devítistupňová pagoda jako symbol nebe. Devět prvků těla (kosti, mozek, nervy, žíly, krev, svalstvo, pokožka, nehty, vlasy). V pohádkách za devatero horami a řekami, devítihlavá saň. Pythagoras nazýval devítku Oceánem – stojí před posvátnou desítkou jako okraj moře. Graficky čtverec se třemi body ve třech řadách, jako gnómon pět bodů a kolmo další čtyři, tři trojúhelníky v kruhu. V hudbě devítiosminový takt, interval nona.

## Deset

Číslo je základem decimálního systému (zahrnuje všechna čísla od 1 do 9), a je tedy podle Pythagora sumou všech božských mocí vyjádřených posvátným trojúhelníkovým tetraktysem ( $1 + 2 + 3 + 4 = 10$ ). Základní číslice násobené deseti mají podobné symbolické obsahy. Počet prstů na obou rukou, deset přikázání. Podle kabaly je duchovní vesmír stvořen z deseti pračíslel (sefirotů). V hudbě interval decimy, hra začínajících klavíristů všemi prsty s palcem obou rukou na centrální klávěse C1.

## Jedenáct

Někdy číslo hříchu a pokání, protože překračuje 10. Je také součtem  $(2 + 3) + (2 \times 3) = 11$  jako číslo spojení nebe a země. Jedenáctý tón souzvuku zahráný nosem ☺.

## Dvanáct

Kosmické číslo dokonalosti a úplnosti získané vynásobením mužské 3 a ženské 4. Známých je dvanáct synů Jákobových a kmenů Izraele, dvanáct apoštolů, dvanáct měsíců a znamení zvěrokruhu, dvanáct číslic na hodinách a také dvanáct tělesných otvorů (2 oči, 2 uši, 2 nosní

dírky, 2 prsní bradavky, ústa, pupek, 2 vyměšovací otvory). Kostka má dvanáct hran. V hudbě dvanáct půltónů v oktávě, chromatická stupnice.

Vedle toho, že čísla byla podle pythagorejců posvátná, jejich nejdůležitějším zjištěním bylo, že všechno má své vlastní proporce směřující k harmonii. Skutečným základem reality proto není pouze číslo, ale neviditelná síť poměrů a proporcí. Řekové našli ideální poměr zlatého řezu v geometrii i přírodě (úsečka rozdělená na dvě nestejně části tak, že kratší část je k delší ve stejném poměru jako delší část k celkové délce – přibližně 3:5 nebo 5:8), zlatou střední cestu v životě, intervaly v hudbě (2:1 oktáva, 3:2 kvinta, 4:3 kvarta – v 16. století přibyl ještě poměr 5:4 velké tercie a 6:5 malé tercie) a dokonce mezi nebeskými tělesy – harmonie světa. Velký význam měla číselná symbolika v hudbě 16. a 17. století, kdy byly dotvořeny řecké mody i jejich obsahové charakteristiky (afekty) do podoby dvanácti církevních stupnic (šest autentických – *jónská* = veselá, taneční, *dórská* = důstojná, přísná, *frýgická* = vášnivá, cholerickejší, *lydická* = smutná, klidná, *mixolydická* = lyrická, plačtivá, *aiolská* = něžná, hluboká – a šest plagálních o kvartu níže – např. *hypodórská* zachovávající původní charakter, ale jaksí „elegičtější“).

## Významy hodu třemi kostkami

1-1-1	Jednota
2-2-2	Sjednocení
3-3-3	Vyrovnanost
4-4-4	Projevení
5-5-5	Pokušení
6-6-6	Naplnění
1-1-2	Realita
1-1-3	Komunikace
1-1-4	Harmonie
1-1-5	Nezdar
1-1-6	Nespravedlnost
1-2-2	Prospěch
1-3-3	Tvořivost
1-4-4	Štěstí
1-5-5	Rozchod
1-6-6	Žal
2-2-3	Spor

2-2-4	Opatrnost
2-2-5	Nasazení
2-2-6	Krize
2-3-3	Stabilita
2-4-4	Rozpor
2-5-5	Zpráva
2-6-6	Překvapení
3-3-4	Začátek
3-3-5	Bohatství
3-3-6	Kompromis
3-4-4	Hojnost
3-5-5	Obava
3-6-6	Lpění
4-4-5	Nedostatek
4-4-6	Soulad
4-5-5	Talent
4-6-6	Cesta
5-6-6	Zlepšení
1-2-3	Uspořádání
1-2-4	Neúspěch
1-2-5	Spravedlnost
1-2-6	Radost
1-3-4	Svědomy
1-3-5	Bojování
1-3-6	Rozkvět
1-4-5	Aktivita
1-4-6	Potěšení
1-5-6	Strádání
2-3-4	Dokonalost
2-3-5	Skleslost
2-3-6	Nabídka
2-4-5	Pochybnosti
2-4-6	Trápení

2-5-6	Opuštění
3-4-5	Pochybnosti
3-4-6	Sebeovládání
3-5-6	Humor
4-5-6	Vítězství

## Dvanáctitónová tabulka

Pro výběr tónů vstupního motivu nakreslíme do tabulky na způsob hry „lodě“ různé obrazce či „množiny“, případně schémata souhvězdí nebo obrys hory. Můžeme použít dvou následných hodů jednou kostkou nebo současný hod dvěma kostkami – první hod určí řádek, druhý počet tónů řady.

H	E	F	C	B	As	Es	D	G	Fis	A	Des
E	A	B	F	Es	Des	As	G	C	H	D	Ges
F	B	H	Fis	E	D	A	As	Des	C	Es	G
C	F	Fis	Des	H	A	E	Es	As	G	B	D
B	Es	E	H	A	G	D	Des	Fis	F	As	C
As	Des	D	A	G	F	C	H	E	Es	Ges	B
Es	As	A	E	D	C	G	Fis	H	B	Des	F
D	G	As	Es	Des	H	Fis	F	B	A	C	E
G	C	Des	As	Fis	E	H	B	Es	D	F	A
Fis	H	C	G	F	Es	B	A	D	Des	E	As
A	D	Es	B	As	Ges	Des	C	F	E	G	H
Des	Ges	G	D	C	B	F	E	A	As	H	Es

## Elementy

- 1) Vzduch, jaro, ráno, dětství, radost, sangvinik, červená, stříbro, dórská, alt
- 2) Oheň, léto, poledne, mládí, zlost, choleric, žlutá, zlato, frygická, soprán
- 3) Země, podzim, soumrak, dospělost, lítost, melancholik, modrá (černá), olovo, lydická, bas
- 4) Voda, zima, půlnoc, stáří, mírnost, flegmatik, zelená (bílá), zinek, mixolydická, tenor



## Tarot – trumfy a jejich charakteristika

0 (bez čísla, 22) – **Blázen**: bezstarostnost, spontánnost, zvědavost

*motiv z tónů B, A=la, Es, E, veselý tečkovaný rytmus, střední poloha*

1 – **Kouzelník, Kejklíč, Mág**: tajemství, výzva, překvapení

*orientální modus, střední tempo, kontrasty v dynamice*

2 – **Velekněžka, Papežka**: předvídavost, moudrost, soucit

*střídmá harmonie, pomalejší tempo, měkký zvuk*

3 – **Vládkyně, Císařovna**: porozumění, bezpečí domova, hojnost

*třídobý mírný pohyb, taneční charakter*

4 – **Vládce, Císař**: kázeň, přísnost, vytrvalost

*pochodový rytmus, slavnostní charakter, postupy v kvintách*

5 – **Velekněz, Papež**: laskavost, tradice, morální hodnoty

*církevní modus, pomalejší recitativní pohyb*

6 – **Zamilovaný, Zamilovaný, Milenci**: láska, partnerství, spolupráce

*výrazná melodie (citace), dlouhý dynamický oblouk*

7 – **Vůz, Kočár**: konflikt, vítězná bitva, úspěch

*fanfárový motiv, rychlé tempo, silnější dynamika*

8 (11) – **Spravedlnost**: rozum, vyrovnanost, soulad

*pravidelný rytmus, protipohyb pro obě ruce s centrálním C*

9 – **Poustevník**: klid, samota, uvážlivost

*celotónový modus, pomalejší tempo, tišší dynamika*

10 – **Kolo štěstí, Kolo života**: obrat situace, vrtkavost osudu, stálé proměny

*kontrasty konsonancí a disonancí, dynamiky i tempa*

11 (8) – **Síla**: odvaha, vůle, sebevědomí

*chromatika, akcentované široké akordy, paralelní pohyb*

12 – **Viselec, Visatec**: zastavení, obětování se, ztráta

*preparovaný klavír, imitace motivu (zrcadlo)*

13 – **Smrt, Znovuzrození**: hluboká změna, ukončení, odpoutání se

*z atonality do dur, rytmus srdce*

14 – **Uměřenost, Mírnost, Umění**: zdrženlivost, trpělivost, usmíření

*střídmá harmonie, klidný pohyb, bezzvučně stišťené klávesy*

15 – **Ďábel**: pokoušení, strach, varování

*bitonalita (černé a bílé klávesy), hra na basové struny*

16 – **Věž, Dům boží:** náhlá nehoda, hněv, možnost osvobození

*dramatické kontrasty, na závěr ztišení*

17 – **Hvězda:** inspirace, sebedůvěra, nový obzor

*hra na struny ve střední a vysoké poloze (prsty, paličky)*

18 – **Luna, Měsíc:** zklamání, obavy, melancholie

*pentatonika, pomalejší tempo, hlubší poloha*

19 – **Slunce:** pokrok, radost, tvořivost

*bílé klávesy, dlouhé crescendo, střední a vyšší poloha*

20 – **Poslední soud, Věčnost, Aeon:** dozrávání, odpuštění, naděje

*z úvodní disonance uklidnění, postup z nižších poloh do vyšších, bez přesného rytmu*

21 – **Svět, Univerzum:** šťastné završení, spokojenost, návrat a nový začátek

*slavnostní charakter, prodleva na způsob varhan, použití celé klávesnice*

## **Spojení jin a jang – improvizace s hereckou akcí**

Dva klavíristé a dva herci, každý s vystřiženou částí známého černobílého symbolu.

*Tóny G<sup>1</sup> a A<sup>1</sup> pod neslyšně stisknutou dvoučárkovanou oktávou.*

Jang: ...Říkají mi Jang... Jsem symbolem světla.

*Tóny Des a Es nad neslyšně stisknutými pěti černými klávesami pod velkým Ges.*

Jin: ...Mně říkají Jin... To znamená temnota.

*Střídání kvartsextakordu C dur s kvintakordem a moll v dvoučárkované oktávě.*

Jang: Mám v sobě kousek temnoty, aby byla zachována rovnováha. *(Přichází do středu pódia.)*

*Střídání kvartsextakordu Ges dur a es moll ve velké oktávě.*

Jin: Ani já nejsem celý temný, nemohu být bez světla. *(Přichází z druhé strany.)*

*Kombinace akordů C a Ges v různých oktávách.*

Jang: Patříme k sobě!

Jin: Patříme k sobě!

*Souběžně znějící bitonální (černo-bílé) akordy.*

Oba recitátoři propojí části symbolu do jednoho v uzavřeném kruhu.

## Hlavní a vedlejší téma z Malé noční hudby W. A. Mozarta – podložení textem

Jedu, jedu, jedu na koni, / budu bojovat se zlou saní. / Ta saň je hrozně veliká, / píchnu ji do břicha, /  
hlavičky useknu jak protěž, / první padá, druhá padá, třetí padá též.

Jasná princezno, má hvězdo, / už jsem tu pekelnou saň přizabil.

Jasná královno a králi, / snad jsem ruku vaší dcery vydobyl.

Ách, já děkuji, / ách, jsem ráda, / ách, já miluji jen tebe, / brzy už bude svatba.

//:A už je tady svatba / a víno teče proudem / a už je tady svatba / a my domů nepůjdem.

Krásná, krásná je svatba / princezničky rozmilé s tím drakobijcem. ://

## Improvizace Obr a trpaslík

Využití motivů ze skladby E. H. Griega Ve slují Krále hor – dva klavíristé hrají čtyřručně, obr cituje téma neohrabaně v basové poloze a trpaslík odpovídá na dominantě v diskantu a v rychlejším tempu, obr se snaží napodobit hbitost trpaslíka, což se mu nepodaří, a vše končí jeho pádem (cluster, případně úder do basových strun).

## Texty o rozvoji kreativity a inspirativních projektech v měsíčníku pro učitele a příznivce základních uměleckých škol Talent

(ročníky 9-14, září 2006 - prosinec 2011)

### Hudební obor

#### Inspirativní projekty

Září /9 str. 21, Kocůrková, J.: Letní škola staré hudby (ohlédnutí za 8. ročníkem mezinárodního setkání v Prachaticích)

Leden/9 str. 20, Lejsková, V.: **Baron Prášil v Brně** (informace o nastudování autorského muzikálu a spolupráci všech oborů na ZUŠ Veveří)

Květen/9 str. 27, Prchal, J.: Letní škola hudební výchovy plnoletá (pozvánky do Liberce)

Červen/9 str. 20, Jiříčková, J.: **Mladoboleslavská hra na dětskou operu Jak se noty nevyspaly** (informace o představení žáků ZUŠ pro děti z MŠ a ZŠ)

Červen/9 str. 22, Trávníčková V.: Muzikál Ledová královna v ZUŠ Veselí nad Moravou (informace o mezioborovém školním projektu)

2/11 str. 26, Slavík, P.: **Zkvalitnění vzdělávání pedagogů v oblasti výuky hudební výchovy** (popis a hodnocení projektu PF UJEP v Ústí nad Labem)

1/12 str. 26, Majerová, M.: Zkušenosti ZUŠ s celosvětovým projektem Přidružené školy UNESCO (ZUŠ Rychvald a Gymnázium O. Havlové Ostrava Poruba společně k Týdnu škol UNESCO)

1/12 str. 25, Dvořáková, M.: Mladí skladatelé na Beethovenově Hradci (informace o 4. Dílně)

1/12 str. 28, Labašová, J.: Hudba jak se nám líbí (autorské muzikály v ZUŠ Hranice)

6/12 str. 6, Všeticková, G.: **Komponování jako součást hudební výchovy** (zahraniční a domácí zkušenosti s elementárním komponováním a soudobou hudbou v ZŠ)

6/12 str. 19, Labašová, J.: Pohádkový muzikál Růženka (zkušenosti učitelky ZUŠ Hranice a Lipník nad Bečvou s nastudováním autorského představení)

7/12 str. 6, Slaná, M.: **Improvizace, skladba a ŠVP** (o práci s nejmenšími dětmi v kolektivním předmětu)

9,10/12 str. 34, kol.: **Jak jsme se vrátili do renesance** (informace o celoročním projektu všech oborů ZUŠ Pardubice-Polabiny na dané téma a pěti programech pro žáky ZŠ)

1/13 str. 2, Vidličková, K.: **První krůčky k umění** (přehled čtrnácti ročníků interaktivních víceoborových výchovných pořadů pro děti ZŠ, které připravuje ZUŠ Krnov vždy na určité téma, např. Pohlazení jara, Zavoláme Večerníčka, Cirkus, Malované písničky atd.)

2 a 3/13 str. 7, 5, Mimra, R.: Dětská opera Budulínka (dvoudílný text o provedení autorské opery v ZUŠ Česká Třebová)

6/13 str. 12, Dvořáková, M.: Kompoziční aspekty projektu Slyšet jinak (teoretická východiska projektu s názvem tři K – kreativita, komunikace, koncentrace)

7/13 str. 16, Zouhar, V.: **Ke genezi programu Slyšet jinak** (popis situace v Německu a Velké Británii)

8/13 str. 14, Vítková, L.: Ještě jednou o projektu Slyšet jinak (konkrétní příklady realizace v Olomouci)

1/14 str. 17, Hanousek, P.: Hradec otevřel brány (Jubilejní 50. Beethovenův Hradec, jehož součástí bylo finále národní skladatelské soutěže žáků ZUŠ, Dílna pro nejmladší skladatele s uplatněním projektu Slyšet jinak a hudebně- výtvarná přehlídka Múziáda k jubileu Mozarta, Dvořáka a Bartóka)

1/14 str. 29, red.: Od pohádek k beatboxu (speciální programy pro děti a rodiče na festivalu Struny podzimu v pražském divadle Minor, např. workshopy a dílny, také hudební nástroje z papíru)

#### Konference a semináře

9,10/10, str. 32, Dohnalová, L.: **Další příklady dobré praxe** (pro inspiraci z fóra Evropské hudební rady v Brně)

1/11 str. 20, Kotůlková, J.: ISME International Society for Music Education Bologna 2008 (referát o setkání představitelů světové hudební výchovy v Itálii)

2/11 str. 24, Majerová, D.: **Mezinárodní konference Partnerství škol v oblasti uměleckého vzdělávání** (kontakty českého a norského školství na konferenci v Ostravě)

8/11 str. 29, Zubíček, J.: **Kreativní múzická výchova, Dobré příklady z praxe** (informace o metodickém semináři pořádaném ČHR v Praze)

1/12 str. 31, Drgáčová, R.: Hudební festival České Orffovy společnosti ve Stochově k Evropskému dni hudby (pozvánka k účasti a nastíněný program)

2/14 str. 20, Drgáčová, R.: Freedom is coming aneb Padesát let Orff Institutu v Salcburku (symposium pro 600 účastníků ze 46 zemí, představení principů „elementární hudby“, podpora uměleckého vyjádření každého dítěte pomocí metod Orff-Schulwerku)

2/14 str. 22, Czajkowská, M.: Když se v Mikulově hvězdy smějí (o 12. ročníku klavírních kurzů)

2/14 str. 27, Dohnalová, L.: **Mezirezortní Diskusní fórum Umělecké vzdělávání a role kulturních institucí** (informace o akci na MŠMT, která rozdiskutovala nutnost hledání mezioborové spolupráce existujících organizací a struktur v ČR)

### **Metodické texty**

Září, Říjen, Listopad, Prosinec, Leden/9 str. 14, 10, 9, 9, 5, Chmura, T.: Bubenické a učitelké nápady aneb Co v hudebninách nekoupíte (seriál o nových a netradičních bicích nástrojích)

Září/9 str. 25, Charalambidis, A.: Ohrožuje zavedení RVP ZUV kvalitu výuky v ZUŠ (motivační text pracovníka VÚP a člena koordinačního týmu)

Březen/9 str. 26, Charalambidis, A.: Rámcově vzdělávací program základního uměleckého vzdělávání (východiska vzdělávacích obsahů)

7/10 str. 10, Malura, M.: **Improvizace a imitace jako prostředek humanizace estetické výchovy** (citováno ze sborníku INSEA 1993)

8, 9/10, 1, 2/11 str. 13, 14, 8, Svatošová, D.: **Prvky muzikoterapie a psychodramatu využitelné ve výuce hře na klavír (rozvoj emocionální stránky interpretace pomocí her a improvizace)**

3/11 str. 10, Chmelová, V., Jandová, T.: Receptář nápadů (méně obvyklé pomůcky ke klavírní výuce)

4/11 str. 10, Hanousek, P.: Chcete si napsat písničku? (jednoduchý návod na práci s textem)

9-10/11 str. 10, **Hanousek, P.: Trojí tajemství tónů (náměty pro improvizaci – čísla, písmena, kresba)**

9-10/11 str. 12, Kljunić, B.: Otázka autority a postavení hudebního pedagoga (teoretická východiska řešení situace v postmoderní společnosti)

1/12 str. 9, Paštyková Čiháková, H.: Kurtágova metoda (rozbor nového svobodného přístupu k hudbě a notace pro začínající klavíristy)

1/12 str. 14, Chmelová, V.: Muzikante, nezlob se (popis nové deskové hry)

7/12 str. 6, Slaná, M.: Improvizace, skladba a ŠVP (zkušenosti s nejmladšími dětmi známé brněnské pedagožky)

9,10/12 str. 7, Pachnerová, L.: Improvizace – pracovní listy (ukázka z bakalářské práce)

1, 2, 3-4/13 str. 10, 4, 2, Pospíšilová, S.: Muzikoterapie u lidí s diagnózou autismu z pohledu českých muzikoterapeutů

3,4/13 str. 11, Chmelová, V.: Grafické partitury (popis a rozbor partitur Petera Grahama)

1/14 str. 6, **Hanousek, P.: Inspirace náhodnými konstelacemi (náměty pro improvizaci pomocí prastarých „věšteckých“ technik)**

### **Rozhovory**

Březen/9 str. 14, Adámková, J.: **Hledejte inspiraci v dobrých příkladech (Lenka Dohnalová o zkušenostech ze zahraničí a situaci v ČR)**

2/11 str. 14, Adámková, J.: Od instruktivní tvorby k hudbě pro děti (Luděk Zenkl o svých zkušenostech profesora didaktiky hudební výchovy)

7/12 str. 18, Drgáčová, R.: Z Čech až na „konec světa“ a zpět (Lenka Pospíšilová, členka České Orffovy společnosti, o cestě do Austrálie a Tasmánie)

3,4/14 str. 28, Adámková, J.: **S dětmi je třeba pracovat s respektem (psycholog a systemický muzikoterapeut Zdeněk Šimanovský o „emočním sycení“ dětí hudbou)**

**Jako příloha celého 11. ročníku Talentu vycházel výběr z oceněných skladeb v národní skladatelské soutěži žáků ZUŠ s komentářem – Mladí skladatelé mladým klavíristům (kytaristům, zpěvákům atd.). Příložen byl rovněž kompaktní disk se záznamem z koncertu vítězů skladatelské soutěže v červnu 2008 v Hradci nad Moravicí.**

## Taneční obor

### Inspirativní projekty

Září/9 str. 19, Smugalová, Z.: Dětský scénický tanec v Kutné Hoře (ohlédnutí za celostátní přehlídkou pořádanou Nipos-Artama)

Říjen/9 str. 25, Lössl, J.: Tanambourrée 2006 (ohlédnutí za festivalem scénického tance ve třech blocích ve Varnsdorfu – Tanec v přírodě, Tanec v noci, Tanec v divadle)

Březen/9 str. 18, Tretiagová, L., Pácl, Š.: Cesta na sever (projekt tanečního studia Light ZUŠ Na Popelce Praha a zkušenosti z cesty do Norska)

Květen/9 str. 10, Tretiagová, L.: **Projekt Tanec školám** (zkušenosti se zaváděním experimentálního projektu)

1/10 str. 20, Sittová, G., Hadová, L.: Lighting muzikál v Zábřehu (ojedinělý projekt současných i bývalých žáků ZUŠ)

1/10 str. 22, Smugalová, Z.: Starosti a radosti Kutné hory (hodnocení přehlídky dětských skupin scénického tance)

2/10 str. 27, Lössl, J.: Tanambourrée aneb Fantazie barev (hodnocení IX. ročníku festivalu scénického tance ve Varnsdorfu)

4/10 str. 18, Smugalová, Z.: Trocha atmosféry z jabloneckého setkání v tanci (hodnocení XXI. Přehlídky scénického tance mládeže a dospělých Tanec, tanec...2007)

3, 4/11 str. 8, 7, Tretiagová, L.: Kdy víly přestávají čarovat (projekt Tanečního studia Light ZUŠ Na Popelce Praha)

5/11 str. 20, Lössl, J.: Kutná Hora jubilující (hodnocení XXV. Celostátní přehlídky)

3-4/13 str. 24, Tretiagová, L.: **Putování ve větvích** (popis zrodu dvouletého projektu a tanečně divadelní inscenace pro děti i dospělé)

7/13 str. 12, Cveklová, B.: Deset let spolupráce a přátelství přes polovinu zeměkoule (taneční soubor Jaro s vedoucí Ž. Vajсарovou na festivalu v Hongkongu)

### Metodické texty

Březen, Duben/9 str. 12, 10, Cveklová, B.: **Moderní výzkum (význam uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte a dětský scénický tanec)**

5, 6/11 str. 10, Kinsky, M.: **Pedagogika tance a společnost (situace ve Francii)**

2/12 str. 11, Cveklová, B.: Ústřední kolo přehlídky tanečních oborů ZUŠ (hodnocení soutěže v Pardubicích)

5/12 str. 8, Exler, P.: **Zkušenosti z ověřovacích aktivit s využitím artefietických postupů** (náměty k výtvarným projektům)

### Rozhovory

4/11 str. 16, **Koukalová, J.: Snažíme se děti vést v zásadách kalokagathie** (Ilona Rudelová a Anita Vahalová ze ZUŠ Nový Jičín o svých zkušenostech)

8/11 str. 23, Cveklová, B.: Z Čech až na Nový Zéland (Živana Vajсарová ze ZUŠ Štefánikova Praha o výuce českých a moravských lidových tanců v daleké zemi)

4/12 str. 14, **Adámková, J.: Nejde jen o techniku pohybu** (Věra Černohorská ze ZUŠ Luhačovice o své výuce)

## Výtvarný obor

### Inspirativní projekty

9-10/10 str. 37, red.: **Výtvarná výchova a média** (ohlédnutí za seminářem v Polici nad Metují)

1/11 str. 17, Svátková, B., Kokešová, E.: V Kuřimi to bylo super... (o animačním projektu studentů brněnské Katedry výtvarné výchovy)

1/11 str. 22, **Janků, J.: Příroda je inspirace pro umění** (zkušenosti ZUŠ Nejdek s tříletým mezinárodním projektem)

1/13 str. 4, **Fidlerová, L.: Putování za historií své duše aneb Výchova ve vztahu ke kulturně historickému dědictví** (pojednání o mezioborovém setkání pedagogů základních a středních škol)

2/13 str. 26, Hrubošová, Z.: Proměny v čase (o výstavě prací žáků a studentů ZUŠ M. Stibora v Olomouci k 50. výročí školy)

3-4/13 str. 15, Feldsteinová, L., Křenková, V.: Prostor a jeho zkoumání (o celoročním projektu ZUŠ Sedlčany)

3-4/13 str. 16, Ševčíková, A., Stodůlková, I., Stodůlka, P.: Proměny v čase II (o projektu ZUŠ Olomouc)

9-10/13 str. 36, Vašíček, Z.: Dojmy návštěvníka výstavy „Klášter jako inspirace“ (výtvarný projekt ZUŠ Tišnov)

### Metodické texty

Leden/9 str. 12, Dyrtrtová, K.: **Komiksy a výtvarné objekty otevírají dialog a tvorbu** (o rozvíjení tvořivosti a srovnání studentů stejné věkové kategorie z různých typů škol)

Únor, Březen, Duben, Květen, Červen, 1, 2, 3, 4, 5-6/9, 10 str. 8, 2, Krátký, J.: Modelování na ZUŠ (seriálový podrobný rozbor historie a metod)

Duben/9 str. 12, Roeselová, V.: Jak dál s žáky na II. stupni VO ZUŠ (o krizi dětského výtvarného projevu)

2/10 str. 10, **Dyrtrtová, K.: Výtvarné objekty a galerijní animace** (zkušenosti s animací na výstavě Ivana Ouhela v Litoměřicích)

5-6/10 str. 9, Dyrtrtová, K. Výtvarné projekty ve výuce (jak vzniká tvůrčí vyučovací hodina)

3/11 str. 22, Koukalová, J.: Oči dokořán, 10. ročník celostátní přehlídky VO ZUŠ (reportáž ze zahájení ve Šternberku)

4, 5, 6/11 str. 12, 2, Roeselová, V.: Tvář výtvarné přehlídky v roce 2008 (hodnocení desáté přehlídky a vítězných výtvarných projektů)

7/11 str. 6, **Dyrtrtová, K.: Metafora ve výtvarných oborech** (interpretace díla při animačních programech)

8/12 str. 4, Zupková, A.: Enkaustika (nové postupy se starou technikou)

7, 8, 9-10/12 str. 9, 2, Vavříková, P.: Využití prvků terapií při volnočasových aktivitách dětí žadatelů o udělení mezinárodní ochrany (výtvarné a dramatické techniky pro zvýšení komunikativnosti dětí)

9-10/12 str. 26, **Babinec, Z.: Komunikace mezi výtvarnou výchovou a výtvarným uměním** (ohlédnutí za celostátní výstavou v Písku)

7/13 str. 8, Roeselová, V.: Ohlédnutí a očekávání (o vzniku DVD z celostátní přehlídky)

### Rozhovory

9-10/11 str. 16, **Adámková J.: Všechna výtvarná „pnutí“ dávám do školních projektů** (Jana Holcová ze ZUŠ Český Krumlov o vydání knihy s projektem o pánech z Růže)

3/12 str. 14, Adámková, J.: Výtvarná tvorba potřebuje dlouhodobější soustředění (Zuzana Hrubošová, ředitelka ZUŠ Olomouc o výtvarných přehlídkách a tvorbě školního vzdělávacího programu)

8/12 str. 12, Adámková, J.: Prožíváme společná dobrodružství (Miroslava Brázdová ze ZUŠ V. Kaprálové Brno o své pedagogické činnosti)

8/13 str. 26, Miková, A.: **Představujeme sochařku a pedagožku Soňu Zemánkovou** (s učitelkou ZUŠ Nový Jičín o úspěchu na soutěži v Japonsku)

**Na vnitřní straně barevné obálky každého čísla byly publikovány ukázky z výtvarných projektů jednotlivých škol.**

## Literárně dramatický obor

### Inspirativní projekty

Září/9 str. 9, Štrbová J.: O líném a lakomém (nastudování adaptace pohádky loutkovým divadlem ZUŠ Děčín s autorskou hudbou)

Září/9 str. 22, Svobodová, R.: **Divadlo utlačovaných v Praze** (informace o semináři věnovanému metodě Augusta Boala, divadelní improvizaci a psychodramatické metodě divadla Forum)

2/10 str. 20, Svobodová R.: Mezinárodní divadelní festival mládeže Rabiaterlen v Rakousku (dojmy pedagožky LDO ZUŠ Na Popelce v Praze z mezinárodního setkání divadel hledajících nové cesty)

Říjen, Listopad/10 str. 14, 8, Richter, L.: Zamyšlení nad ústředním kolem soutěže LDO ZUŠ (hodnocení přehlídky v Hradci Králové)

4/10 str. 8, Manda, R.: **Od dramatické hry k dramatickému projektu s Christiane Page** (hodnocení semináře s francouzskou lektorkou)

8/12 str. 18, Dědová, V., Trojanová, J.: Z čeho vycházíme a kam směřujeme (celoroční mezioborové projekty ZUŠ Sedlčany)

6/13 str. 20, Konývková, I.: Ostrovské soukání (informace o 8. ročníku festivalu pořádaném ZUŠ Ostrov společně se světovou asociací amatérského divadla)

3-4/14 str. 40, Šnajdrová, S.: Odkaz Alféda Radoka městu Valašské Meziříčí (projekt ZUŠ a města k počtě významné osobnosti)

### Metodické texty

Listopad, Prosinec, Leden, Únor, Březen/9 str. 12, 8, 2, Kovaříková, M.: Přednes jako předmět literárně dramatického oboru (seriál o možnostech opomíjeného předmětu)

Duben/9 str. 14, Konývková, I.: Bylo nás pět, dramatizace textu Karla Poláčka (scénář představení ZUŠ Ostrov)

6, 7/12 str. 12, 2, Klubusová, L.: **Návrh metodiky práce v dramatickém kroužku pro děti se specifickými vývojovými poruchami učení** (popis lekcí dramatické výchovy)

### Rozhovory

8/11 str. 14, **Adámková, J.: Divadlo je založeno na jednání, obrazech a metaforách** (Irena Konývková o festivalu Ostrovské soukání)

9-10/12 str. 22, **Adámková, J.: Každé dílo je bytostně individuální záležitost** (spisovatelka Františka Vrbenská o práci porotce literární soutěže žáků ZUŠ)

**Téměř v každém čísle Talentu byly publikovány texty o přípravě RVP ZUV, rozhovory, dotazníky a informace pro učitele všech oborů. Časopis významně přispěl k diskusi o reformě, k propagaci a hladkému průběhu zavádění ŠVP.**



# **E. Podněty k výuce hry na dechové dvojplátkové nástroje**

Mgr. art. Kateřina Poláchová

Mgr. art. Linda Šustová

**E.1 Podněty k výuce hry na hoboj ..... 4**

MgA. Kateřina Kmínková

MgA. Michaela Nováková

**E.2 Podněty k výuce hry na fagot ..... 94**

# Obsah – Podněty k výuce hry na hoboj

<b>Úvod</b> .....	4
<b>1.1 Teoretická část</b> .....	8
<b>1.2 Výukové jednotky ke hře na hoboj</b>	
• 1.2.1 Držení těla – postoj při hře a správný úchop nástroje .....	62
• 1.2.2 Dýchání .....	63
• 1.2.3 Nátisk .....	66
• 1.2.4 Začátek a ukončení tónu (součinnost dechu a nátisku) .....	67
• 1.2.5 Zadání nové látky (cvičení, etudy a přednesové skladby) .....	69
• 1.2.6 Představa ideálního tónu a ideální práce s tónem .....	70
• 1.2.7 Stupnice a akordy .....	71
• 1.2.8 Vibrato .....	72
<b>1.3 Další metodická doporučení</b> .....	75
Předpoklady pro hru na hoboj	
Nástroj a strojky	
Motivace žáka při hře na hoboj	
Časté chyby začátečníků při hře na hoboj	
<b>1.4 Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP)</b> .....	81
<b>1.4.1 Příklady školního vzdělávacího programu</b> .....	82
ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou	
ZUŠ Vratimov	
<b>Použité informační zdroje</b> .....	91
Seznam obrázků .....	93

# Obsah – Podněty k výuce hry na fagot

<b>Úvod</b> .....	96
<b>2.1 Sumář</b> .....	97
<b>2.2 Vazba na RVP</b> .....	132
<b>2.2.1 Příklady školního vzdělávacího programu (SVP)</b> .....	133
ZUŠ Jana Hanuše, Praha 6	
ZUŠ Bohuslava Martinů, Havířov	
<b>2.2.2 Jak odpovídají metodické materiály RVP a ŠVP</b> .....	145
<b>2.3 Příklady dobré praxe – teoretický úvod</b> .....	146
<b>2.4 Příklady dobré praxe – výukové jednotky</b> .....	156
• 2.4.1 Úvodní hodina	
• 2.4.2 Dech a dechová cvičení	
• 2.4.3 Postavení nátisku	
• 2.4.4 Správné postavení při hře, poloha rukou na nástroji (malá opěrka pravé ruky), zvedání prstů, uvolněnost těla	
• 2.4.5 Hra legata, portamenta, staccata	
• 2.4.6 Stupnice	
• 2.4.7 Akordy	
• 2.4.8 Rytmická cvičení – trioly	
• 2.4.9 Souhra s klavírním doprovodem	
• 2.4.10 Návčik dvojitého staccata – 1. část	
• 2.4.11 Návčik dvojitého staccata – 2. část	
<b>Použité informační zdroje</b> .....	179

# E.1 Podněty k výuce hry na hoboj

## ÚVOD

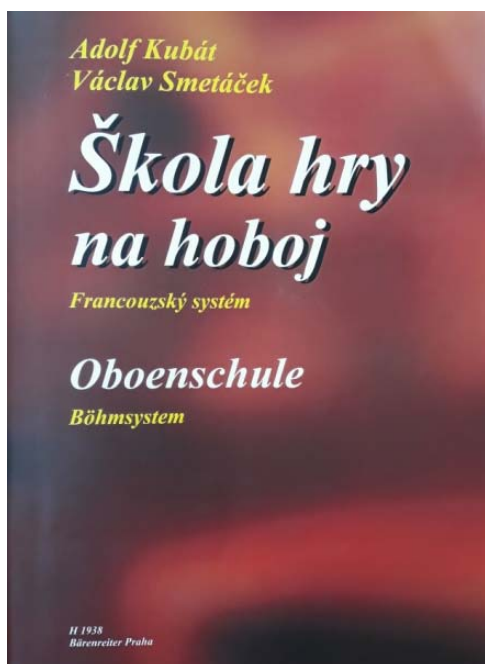
Cílem práce je vytvořit jistý „návod“ (doporučení) výuky hry na hoboj na základních uměleckých školách. Obsah práce může sloužit jako inspirace a motivace pro dlouholeté pedagogy jak k výuce hry na hoboj přistupovat nebo jako vodítko pro začínající učitele tohoto oboru. Hra na hoboj není v dnešní době na základních uměleckých školách příliš rozšířená a jedním z důvodů může být i velká náročnost tento nástroj vyučovat.

Práce obsahuje souhrn hobojoyvé literatury. Je zde zpracován jak některý nejnovější notový materiál, tak starší, s představením samotné publikace a subjektivním hodnocením pedagogů – autorů práce, kteří s notami pracují ve výuce na základních uměleckých školách. Podrobněji je představena *Škola hry na hoboj* od A. Kubáta a V. Smetáčka. Tuto hobojoyvou školu více či méně zná skoro každý zkušený hobojoysta jak ze svých studentských let, tak i v pedagogické praxi. V samostatné kapitole *Školy hry na hoboj* je přiblížena starší koncepce výuky a může sloužit pro porovnání nynější výuky hry na hoboj (a samotné hobojoyvé hry) s výukou a hrou v minulosti. Velká část práce je věnována také zpracování a překladu z německého jazyka novějšího notového materiálu od B. Doemens a U. Maiwald: *Oboenschule (Band 1, 2)*. Další hobojoyvá literatura je zpracována ve stručnější formě a i ta může sloužit pedagogům jako přehledně vytvořený náhled se subjektivním hodnocením z praxe pro případné jejich využití ve výuce hry na hoboj na základních uměleckých školách.

Jsou zde zahrnuty také tzv. výukové jednotky, které pojednávají o výuce především témat základní hobojoyvé hry v praxi (např. držení těla – postoj při hře a správný úchop nástroje, dýchání, nátisk, začátek a ukončení tónu/součinnost dechu a nátisku, zadání nové látky, představa ideálního tónu a ideální práce s tónem, stupnice a akordy a vibrato). Kapitola *Další metodické doporučení* je pokračování výukových jednotek, jež obsahuje doplňující témata hodící se k výuce (stručné dějiny, popis hobojoy a příbuzných nástrojů, předpoklady pro hru na hoboj, nástroj a strojky – jak vybrat, kde pořídit, jaké dát začátečníkům, nářadí pro výrobu strojků, motivace žáka při hře na hoboj a časté chyby začátečníků při hře na hoboj).

V závěru práce naleznete vysvětlení RVP (Rámcový vzdělávací program pro ZUŠ) s jeho obsahem a z něhož vychází ŠVP (Školní vzdělávací program) s dvěma příklady vytvoření ŠVP ze ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou a ZUŠ Vratimov.

## ADOLF KUBÁT/VÁCLAV SMETÁČEK: ŠKOLA HRY NA HOBOJ (FRANCOUZSKÝ SYSTÉM)



Obrázek 1.1: Adolf Kubát/Václav Smetáček: Škola hry na hoboje (úvodní obálka)

### Adolf Kubát a Václav Smetáček

*Škola hry na hoboje (francouzský systém)* je společná publikace Adolfa Kubáta a Václava Smetáčka. Oba jsou významnými osobnostmi hobojevé historie, a proto je zde uveden jejich stručný profesní životopis.

**Adolf Kubát** (15. 10. 1899 Kladno – 3. 11. 1980 Praha) se stal mimořádným posluchačem Pražské konzervatoře. Konzervatoř absolvoval hobojevým koncertem Josepha Haydna C dur za doprovodu České filharmonie a byl vyslán v přímém přenosu Československým rozhlasem (červen 1929). V následujících letech začal pravidelně koncertovat např. se Symfonickým orchestrem hlavního města Prahy FOK nebo Symfonickým orchestrem Československého rozhlasu. Kubát po celý svůj život propagoval hru na hoboje jak po stránce teoretické, tak hráčské. V roce 1930 stál u zrodu hudebního tělesa *Noneto*, které propagovalo zejména díla současných autorů a vystupovalo i v zahraničí. V následujících letech ukončil pedagogickou činnost na hudební škole a přijal místo profesora Pražské konzervatoře. Kubát založil soubor *Komorní sdružení profesorů konzervatoře v Praze (Professores Conservatorii Pragensis)*, kde vedle něj působil i Václav Smetáček. Jejich repertoár tvořila především díla současných autorů. Toto vysoce kvalitní hudební těleso působilo poměrně často i v zahraničí a natočilo rovněž řadu velmi kvalitních nahrávek. Kubátův profesní život byl v roce 1958 oceněn členstvím *Svazu československých hudebních skladatelů* a za pedagogickou činnost na konzervatoři získal diplom za zásluhy o konzervatoř a titul zasloužilý pedagogický pracovník. Kubát je autorem hudby k divadelním hrám *Černé zlato* a *V zemi svornosti a lásky*, *Etudy pro hoboje* a *Virtuózní etudy pro nejvyšší ročníky konzervatoře a AMU*, *Technické skladby pro hoboje*, *Snadné přednesové skladby pro hoboje* a je spoluautorem (s Václavem Smetáčkem) *Školy hry na hoboje*.

**Václav Smetáček** (30. 9. 1906 Brno – 18. 2. 1986 Praha) začal projevovat zájem o hudbu již v útlém dětství. Nejprve se učil hře na housle a studoval na gymnáziu v Brně. Později zanechal studia na gymnáziu a stal se posluchačem Pražské konzervatoře v hobojevé třídě Ladislava

Skuhrovského. Spolu s hobojem studoval ještě hru na klavír. Matka se nemohla smířit s tím, že zanechal gymnázia (otec ho ve studiích na konzervatoři plně podporoval), a z toho důvodu se na gymnázium vrátil. Dokázal dostudovat obě školy najednou a stal se studentem Filozofické fakulty Karlovy univerzity v Praze, kde studoval hudební vědu, filozofii a estetiku. Smetáček měl na konzervatoři vynikající výsledky. Založil *Pražské dechové kvinteto*, které se později stalo mimořádně úspěšným hudebním tělesem. V roce 1930 absolvoval Pražskou konzervatoř, tentokrát v oboru dirigování a skladby. O tři roky později ukončil studium a byl promován na doktora filozofie. Po studiích se stal hobojistou v České filharmonii, působil jako sbormistr a později se stal šéfdirigentem Symfonického orchestru hlavního města Prahy FOK. Přestože byl povoláním dirigent, miloval svůj hoboje nade všechno. V roce 1945 přijal místo profesora na Pražské konzervatoři a také vyučoval komorní interpretaci na AMU v Praze. Jeho významní studenti z hobojevé třídy byli *Jiří Mihule, Jiří Tancibudek, Zdeněk Hebda, Josef Shejbal*. V průběhu let se dočkal řady poct a uznání. Byla mu udělena medaile Za zásluhy o propagaci a šíření díla Leoše Janáčka. V závěru svého života se potýkal se špatným zdravotním stavem. Svůj poslední koncert dirigoval 5. 12. 1985 ve Zlíně (v pořadí dvoutisící). Smetáček dirigoval orchestry po celém světě. Jeho srdeční záležitostí byl Symfonický orchestr hlavního města Prahy FOK a Česká filharmonie, kterou pravidelně dirigoval několikrát za sezonu. S Českou filharmonií natočil pro Supraphon *Mou vlast* od Bedřicha Smetany. Byla to u nás historicky vůbec první nahrávka, digitálně natočeným, smíchaným a uloženým snímkem. Procestoval s taktovkou celý svět a dirigoval mnoho hudebních zahraničních těles. Jak bylo uvedeno výše, vystudoval kompozici na Pražské konzervatoři, ale nikdy se za skladatele nepovažoval a svých děl si vážil velmi málo. Jeho nejznámější dílo je virtuózní suita pro dechové kvinteto *Ze života hmyzu*, pro toto těleso zkomponoval i *Davelskou polku* a *Perpetuo brillante*. Z dalších Smetáčekových kompozic ještě zmíníme orchestrální pochod *Vivat Olympia*, suitu *V háji nymf a satyrů*, oblíbené a populární pásmo národních písní *Od kolébky k oltáři*, jazzovou skladbu *Ragtime Echo*, *Tři intermezza pro klavír*, *Dumku pro zobcovou flétnu s doprovodem klavíru* a další. Smetáček vytvořil také *Šest etud pro hoboje*, *Stupnicové etudy pro hoboje* (stupeň úrovně pro konzervatoř) a spolu s Adolfem Kubátem je spoluautorem *Školy hry na hoboje*.



Obrázek 1.2: Prof. A. Kubát se svými žáky a prof. dr. V. Smetáček (KUBÁT/SMETÁČEK, 2000, str. 3, 4)

## Úvod ke Škole hry na hoboje

Publikace je vydána: H 1938, Hudební nakladatelství Bärenreiter Praha s. r. o., 2013 (4. vydání – v Bärenreiter Praha vydání první – dotisk). V jazyce českém a německém, 161 stran. Noty lze

zakoupit např. na [www.muzia.cz](http://www.muzia.cz), [www.talacko.cz](http://www.talacko.cz) (autorizovaná kopie), [www.cizek-hubert.cz](http://www.cizek-hubert.cz), [nasenoty.cz](http://nasenoty.cz). Bohužel e-shopů nabízejících Školu hry na hoboj od Adolfa Kubáta a Václava Smetáčka je velmi málo. Je pravděpodobné, že noty budou lépe k dostání z notových archivů knihoven nebo antikvariátů. Škola je určena pro začátečníky až pokročilé žáky hry na hoboj pro základní umělecké školy a první ročníky konzervatoří. Podle této školy se vyučuje například na ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou a ZUŠ Vratimov. Škola hry na hoboj obsahuje úvod, teoretickou část (z dějin nástroje, popisu nástroje, důležitá pravidla pro hobojistu a hudební nauky) a praktickou část (elementární studium, stupnice a stupnicová cvičení, staccato, portamento a tenuto, frázování, intervaly, celotónové a chromatické stupnice, stupnicové etudy, melodické ozdoby, akordy, cvičení na probranou látku a v dodatku ještě dvojité staccato, přehled hmatů a klavírní doprovody k cvičením na melodické ozdoby).

Václav Smetáček a Adolf Kubát společně vydali v roce 1956 hobojevou školu pro začínající hráče *Škola hry na hoboj*. V úvodu popisují, že hoboj je jedním z nejobtížnějších dechových nástrojů vůbec, s čímž hobojisté mohou jediné souhlasit. Uvádějí, že hoboji je potřebné věnovat velkou péči i v období po studiích a jen málo amatérům se podaří docílit umělecké úrovně. Každý hoboista (i profesionál) musí soustavně cvičit a udržovat svou uměleckou úroveň. Naučit se výborně hrát na hoboj může žák či student jen za odborného pedagogického vedení. Autoři se v úvodu také zmiňují, že každého začínajícího hráče je nutné upozornit na důležitost strojku. Bez dobrého strojku, jímž je bezprostředně tvořen tón pomocí dechu a úst, hoboj nehraje. Strojek je vlastně nejdůležitější část celého nástroje. Není nutné, aby si hoboista strojky vyráběl sám (především v začátcích studia, kdy zkoušení začátečnických strojků oslabuje nátisk), ale výroba je každému hobojistovi doporučována. Nejen z důvodu, že zdroj pro výrobu strojků může zaniknout, ale hráč se s nástrojem daleko lépe sžije a je pohodlnější nebýt odkázaný na výrobce strojků. *(V dnešní moderní době se dají strojky i zakoupit ve specializovaných obchodech. Ovšem tento způsob pořizování strojků není ekonomicky výhodný, strojky jsou poměrně drahé a nikde není záruka, že budou hobojistovi, který si je koupil, vyhovovat. Bohužel vrácení nevyhovujícího strojku není z hygienických důvodů možné – pozn. Kateřiny Polákové).* Smetáček s Kubátem také uvádějí, že žák musí mít jasnou představu o hobojevém tónu, kterou může získat teprve po několika letech pilného studia.

Autoři se v úvodu zmiňují, že zkušenosti z jejich dlouhodobé praxe nasvědčují o tom, že žák je schopen docílit nejlepších výsledků ve hře na hoboj, začne-li se učit mezi 14. – 18. rokem. Tehdy je organismus nejpružnější a nejsnadněji si zvykne na všechny obtíže hry, které s hobojem souvisejí. *(Nad touto myšlenkou jsem se sama pozastavila. V dnešní době jsou nástroje uzpůsobené i pro nejmladší hoboisty, tzn. již od 7 let - jsou to např. juniorské nástroje firmy Howarth, Buffet Crampon, Gebr. Mönnig Oscar Adler. Samozřejmě žák musí být do jisté míry fyzicky i mentálně vyspělý, aby zvládl hru na hoboj. Domnívám se, že v dnešní době je průměrným věkem začínajícího hoboisty 10 - 12 let. Pedagog musí přizpůsobit výuku hry na hoboj věku žáka, u mladších žáků jde postup mnohem pomaleji než např. u patnáctiletého začínajícího hoboisty, výuka je náročnější, aby mladší žák pochopil základy hry – záleží, zda má žák s nějakou hrou na nástroj již zkušenosti – např. s hrou na zobcovou flétnu, ale výuka může být s dávkou talentu stejně efektivní jako u starších začínajících hoboistů - pozn. Kateřiny Polákové).* Smetáček a Kubát dále popisují, že začínající hoboista musí intenzitu hry na hoboj (denní cvičení na nástroj) postupně zvyšovat z důvodu návyku těla na fyzickou zátěž u samotné hry. Popisují, že žák by si měl cvičení na hoboj rozvrhnout do menších časových úseků a při jakékoliv únavě hru na chvíli přerušit a odpočinout si. Délka cvičení je podmíněna věkem hráče a jeho fyzickou zdatností.

# 1.1 Teoretická část

## Z dějin nástroje

Adolf Kubát a Václav Smetáček se ve Škole hry na hoboj věnují i stručným dějinám nástroje a popisují jeho vývoj: hoboj patří mezi nejstarší hudební nástroje světa. Jeho původ je z Indie, přibližně ve 12. století před n. l. Byl to dřevěný dechový nástroj nazývaný OTU, jehož vzduchový sloupec byl rozechvíván dvěma třtinovými plátky (předchůdce dnešního strojku). Prvně byl bez zvukových otvorů. V Indii pak vznikly další nástroje hobojevého typu. Také v Japonsku, Číně a v dalších menších zemích existovalo několik nástrojů podobných hoboji. Velmi rozšířen byl hoboj u Arabů. Používali až na 22 druhů nástrojů podobných hoboji. Mezi jejich dechovými nástroji je hoboj na prvním místě – s názvem ZAMR, ZAMER, ZAMAR ZURNA – a je rozšířen po celém Orientu. Od maloasijských Frygů převzali hoboj Řekové a říkali mu AULOS. Je zajímavé, že Řekové říkali rákosovému nátrubku KALAMAULOS, což je nejspíš složenina z latinského slova *calamus* (rákos, třtina) a řeckého slova *aulos* (píšťala). Ve Francii získal svou středověkou podobu CHALUMEAU (čti *šalimó*) - naše šalmaj. Hráči na aulos používali na výrobu strojků rákos z břehů řeky Kefysos a Kopaiského jezera ve středním Řecku. Dřevo se nechávalo 3 roky vyschnout a až potom sloužilo pro výrobu strojků. Římané a obyvatelé Sicílie znali aulos také. Tyto řecké a římské nástroje byly většinou čtyřdírkové a několik dochovaných kusů je vystaveno v muzeích v Neapoli a Londýně. Nástroje byly vyráběny různého ladění, vrtání a velikosti.

V 8. století přinesli Arabové hoboj do Španělska, Francie, Anglie i Švédska. Šalmaj se ve Francii využívá jak v chrámové hudbě, tak na šlechtických dvorech při různých slavnostech. V tomto období vznikají další nástroje různých velikostí hobojevého typu. Nazývají se BOMBART, BOMBARD, BOMMERT, PUMHART či POMMER. Patří k nim také pastýřská šalmaj, která byla oblíbená především ve Švýcarsku. V 15. a 16. století se na území dnešního Německa vyvíjí nová řada těchto nástrojů, pod názvem KRUMMHOERNER (zakřivené rohy), ve Francii CROMORNE a v Itálii STORTO. Stejně jako pastýřská šalmaj mají tyto nástroje oba plátky připevněné uvnitř trubice s otvorem, do kterého se vhání vzduch, aniž by se strojek vkládal do úst a aniž by se přímo rty tvořil tón. Proto byl tón těchto nástrojů ostrý a nekultivovaný. Aby mohl být šalmaj použit v orchestru, zavádí se nový způsob tvoření tónu tím, že se strojek kladek mezi rty a dech se vhání přímo mezi plátky ještě v ústech, přičemž rty pomáhají zušlechtit tón a řídí jeho výšku zároveň s prsty obou rukou. S názvem HOBŮJ se setkáváme až ve 12. století ve Francii (*haut* = vysoký, *bois* = dřevo; tedy dřevěný dechový nástroj pro vysoké tóny).

Z doby francouzského krále Ludvíka XIII. známe již i jméno znamenitého královského hoboisty *Michaela Danicana*. První použití hoboje v orchestru je doloženo ze Salcburské mše italského barokního skladatele Orazia Benevoliho, která byla poprvé provedena r. 1628. Jako sólového nástroje používal hoboj často Georg Friedrich Händel, sám dobrý hoboista. Napsal řadu sonát a koncertů pro hoboj. V orchestrálních dílech používal hoboje s velkou oblibou a výrazně Johann Sebastian Bach. Kolem roku 1730 má již hoboj v Německu 4 klapky. Znamí umělci této doby byli např. *bratři Besozziové* z Parmy, kteří cestovali a koncertovali po celé Evropě. Dále vynikli ve hře na hoboj (v 18. a začátkem 19. století) *Johann Chr. Fischer*, *Antoine Sallautin*, *Francois J. Garnier*, *Friedrich Eugen Thurner*, *Christian Samuel Barth*, *Johann Friedrich Braun* a další. Jedním z nejlepších učitelů hobojevé hry byl mannheimský *Friedrich Ramm*.



Hoboj do symfonických děl používá v polovině 18. století v Mannheimu skladatel předklasické symfonie Jan Václav Stamic. Taktéž vídeňští klasikové Joseph Haydn, Wolfgang Amadeus Mozart a Ludwig van Beethoven, kteří přivedli symfonii k jejímu klasickému vrcholu, považovali hoboj za jeden z nejdůležitějších nástrojů v orchestru, komorní i sólové hře. Tito skladatelé také přispěli do hobojové literatury např. svými koncerty pro hoboj nebo v komorní hře. Velmi významným jménem pro vývoj hobojové hry je *Josef Sellner* (pocházel z německé Landavy). Působil v Praze v operním orchestru. Dostal se až do Vídně a zde se stal také členem dvorní kapely a profesorem na konzervatoři. Roku 1825 vydal hobojovou školu, která je na konzervatořích používána dodnes. Sellner byl navrhovatelem různých technických zlepšení nástroje, která prováděl vídeňský nástrojař *Stephan Koch*. Jejich spoluprací vznikl desetiklapkový nástroj. *Antoine Joseph Lavigne* aplikoval systém Böhmovy flétny na hoboj a dal základ k novému systému zvanému „francouzský“ nebo později „vzor pařížské konzervatoře“. Těchto zdokonalených nástrojů se užívá dokonce dodnes.

Z dalších vynikajících hobojistů a pedagogů je nutné alespoň jmenovat *Franze Wilhelma Ferlinga*, *Gustava Vogta*, *Henri Broda*, *Apollona Barreta* a *Heinricha Lufta*, jejich etudy nebo skladby pro hoboj se dodnes používají na konzervatořích. Nejznámějšími výrobci hobojů jsou firmy Loreé a Cabart ve Francii.

Pražskou školu hry na hoboj formovali dva významní učitelé na pražské konzervatoři. Byl to především *prof. Arnošt König* – s německým způsobem hry – a po něm *prof. Ladislav Skuhrovský*, jehož zásluhou je zavedení francouzských nástrojů (r. 1922) a vytvoření specifické české školy. Je to spojení nejlepších výsledků českého, německého, francouzského a italského způsobu hry. Česká hobojová třída profesora Ladislava Skuhrovského se vyznačuje jasným a zpěvným tónem a pevnou intonační konturou.



Obrázek 1.3: Hoboje a příbuzné nástroje (1. Hoboj asi 150-200 let starý; 2. Německý systém zn. Mönig; 3. Moderní nástroj, franc. systém zn. Cabart; 4. Nový model nástroje franc. systému zn. Cabart; 5. Hoboj d'amore, franc. systém zn. Cabart; 6. Anglický roh, ruský systém, zn. Zimmermann; 7. Anglický roh, franc. systém, zn. Cabart), (KUBÁT/SMETÁČEK, 2000, str. 7)

## Popis nástroje

Adolf Kubát a Václav Smetáček se v teoretické části Školy hry na hoboj věnují i popisu hoboje. Popisují, že hoboj je vyráběn z cizokrajného (ebenového nebo grenadilového) dřeva. V dnešní moderní době jsou již i hoboje plastové – ABS materiál a francouzská firma Buffet Crampon přišla na trh s povrchovou úpravou dřeva – tzv. greenline (speciální slisovaná směs pryskyřice, která zabraňuje prasklinám). Dřevo je hnědočerné, přirozené barvy. Tělo hoboje je vrtané kónicky, tzn. od úzkého otvoru k nejširšímu, samozřejmě podle přesně stanovených rozměrů. Skládá se ze tří částí: horní díl, střední díl a korpus, který zabarvuje tón. Na těle nástroje jsou vyvrtány otvory různých velikostí: na horním díle nejmenší, na středním postupně větší. Na přesném vrtání těchto otvorů a na jejich vzdálenosti závisí ladění jednotlivých tónů. Protože je otvorů mnoho, není možné je ovládat všechny pouze prsty. Mnohé kryjí klapky spojené různě dlouhými pákami, které jsou na nástroji položeny tak, aby byly prsty lehce dosažitelné. Tomuto zařízení říkáme mechanika nástroje, která je vyráběna z kovu. Prsty i klapky musí dokonale otvory krýt.

Autoři také zmiňují základní údržbu nástroje. A to, že mechanika se musí pravidelně promazávat olejem, aby nebrzdila prstovou techniku. Stejně tak i dřevo, které se musí napouštět olejem, aby nevysychalo a nepraskalo. Naolejované dřevo je elastičtější a zvukově kvalitnější, jak se uvádí v hobojoyé škole.

## Důležitá pravidla pro hobojistu

### Držení těla, držení nástroje a poloha prstů

Kubát a Smetáček v dalších odstavcích popisují základní aspekty hry na hoboj. Jako první je držení těla při hře na hoboj. Zmiňují se, že hobojoista cvičí vždy ve stoje, nikoliv vsedě. Postoj by měl být rovný, přirozený a nohy mírně rozkročené. Celé tělo musí být uvolněné a žádný sval nesmí být napjatý. Paže naprosto volně s lokty mírně od těla. Hlavu by měl hobojoista držet rovně vzhůru a nepředklánět se, aby bylo dosaženo správné polohy nástroje. Správná poloha hoboje je 50° k tělu. Zada by neměla být nahrbená, aby nebyl hrudní koš utlačený a plíce mohly volně dýchat.

Celá váha nástroje spočívá na palci pravé ruky. Prsty kryjí otvory přímo nebo pomocí klapky. *(U starších typů nástrojů jsou dírkové odhaleny a prsty zakrývají přímo otvory. Tomuto typu mechaniky říkáme mezi hobojoisty „brýle“. Dnes tento typ mechaniky vyrábí pouze jediná značka – německá firma Püchner. Nicméně na ZUŠ se s touto mechanikou setkáváme ještě poměrně často. S ohledem na to, že žáci hrají kvůli finanční dostupnosti na staré nástroje. Bohužel pro menší dětskou ruku není tato mechanika příliš vhodná. – pozn. Kateřiny Poláčkové).* Prsty by měly být mírně ohnuty, nikoliv nataženy a klapky jsou kryty prvními články prstů. Některé prsty jsou také zvednuty nad klapkami (podle hmatu daného tónu). Zvednutí prstů nesmí být vysoké, maximálně 2 cm nad klapky. Přílišné zvedání prstů ztěžuje rychlou výměnu hmatů při technických pasážích. Pozornost věnujeme i malíčkům, které ovládají hned několik klapky. A také je potřeba věnovat pečlivou pozornost prvnímu prstu levé ruky, protože někdy kryje celou klapku a při některých tónech jen půlku. Proto musí být kladení prstů podmíněčně lehké. Hobojoista, který nástroj v rukou tiskne, nikdy nedocílí lehkého tónu ani techniky. Celý jeho projev vyzní tvrdě a těžce.

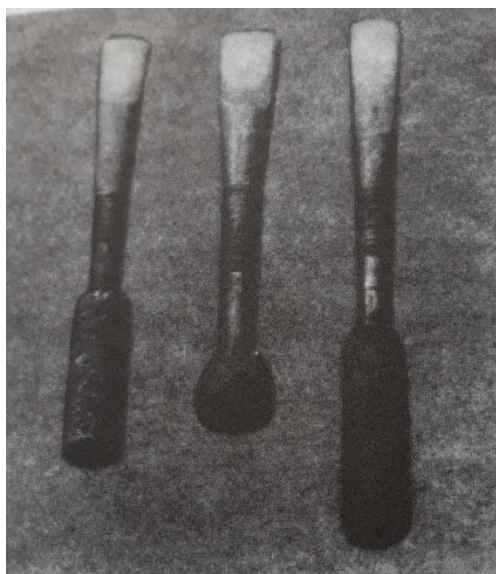
### Strojek, tvoření nátisku, tónu a funkce jazyka

Autoři se ve Škole hry na hoboj krátce zmiňují i o strojku. Popisují, že strojek je vyroben ze dvou třetinových plátků (třtina je speciální druh rákosu, jež se pěstuje především na jihu Francie), které

musí mít přesné parametry. Tyto pečlivě upravené plátky se připevňují na kovovou trubičku. Každý hobojista zjistí, jak závažná a náročná je výroba strojku pro kvalitu tónu v praxi. Strojek musí být před začátkem každé hry dokonale navlhčen a vsunut do nástroje. Suchý strojek nehraje. Před tvořením tónu se mírně převine spodní ret přes spodní zuby a vytvoří podložku pro strojek. Na střed (takto připraveného rtu) se položí strojek, který mírně přečnává do úst. Potom se lehce přiloží horní ret tak, aby byl strojek krytý a neunikal nikde vzduch. Ústa se nesmí roztahovat, ale naopak zužovat. Umístění strojku v ústech se říká *nátisk*. Je potřeba brát na zřetel, že nátisk je velmi individuální věc, tvoří se podle růstu zubů, rtů a čelisti.

Kubát a Smetáček také uvádějí, že dříve se hrálo tzv. širokým nátiskem a v jejich době se začalo hrát úzkým nátiskem. Z důvodu, že se tím dociluje lehkého tónu a hráč neunavuje tak brzy své rty. (*Hra úzkým – přirozeným - nátiskem se používá a preferuje dodnes. – pozn. Kateřiny Poláčkové*). Strojek se nesmí rty tisknout, čelisti se rozvírají (jako při zívání) a hobojista nesmí mít po hraní prokousnuté rty. Podle autorů je lehký nátisk podmínkou pro krásný, volný tón a lehké technické hraní. A lehkým nátiskem se také zabraňuje mírné deformaci obličeje při hře.

Kubát a Smetáček dále podotýkají, že strojek by neměl být příliš široký (jako ideální šířku strojku uvádějí 6 – 7 mm), tón potom připomíná zvuk anglického rohu a takový strojek je těžce ovladatelný a málo elastický. Dobrý strojek musí vyloudit tón lehce a s jistotou v plné dynamice (z pianissima až po fortissimo a naopak). V každé poloze a síle musí být tón jasný, nikoliv tupý, změkklý, plochý nebo pronikavý. (*Dnešní doba si žádá tón měkký a kulatě zabarvený. Nicméně barva tónu je pro hobojisty velmi individuální záležitost. – pozn. Kateřiny Poláčkové*). Autoři Školy hry na hoboj také uvádějí, že správný tón se musí podobat příjemně a krásně znějícímu lidskému diskantovému hlasu a měl by znít jednou lkavě, jindy měkce nebo rozmarně - podle toho, jakou hudební myšlenku má hobojista vyjádřit.



Obrázek 1. 4: Strojky (zprava strojek na hoboj, anglický roh a hoboj d'amore), (KUBÁT/SMETÁČEK, 2000, str. 10)

Po správném utvoření nátisku začne tvorba tónu. Na kraj spodního plátku strojku se lehce přiloží špička jazyka. Tím je vše připraveno k nasazení tónu. Nabereme vzduch do plic a vyslovíme hlásku „t“. Vzápětí vháníme intenzivní proud vzduchu do štěrbin mezi plátky. Lehkým vyslovením hlásky „t“ jazyk odrazíme od strojku a tím uvedeme plátky do chvění, které v tom udržujeme proudem vzduchu. Jazyk se do strojku neťuká, ale odráží se od něj. Tím se vytvoří tón.

Nasazení tónu musí být lehké a měkké, aby tón neselhal a zněl ve správné intonaci. Nátiskem tvoříme ušlechtilý (kultivovaný) tón a zajišťujeme čistou intonaci. Nátiskem každý tón doladujeme a zušlechťujeme. Proud vzduchu musí být intenzivní a nepřerušovaný. Správnou regulací intenzity vzduchu docílujeme dokonalé vibrace strojku v každé síle. Tón nesmí být tvrdý nebo mečivý. Proud vzduchu musí vytvořit v plicích napětí, to nesmí polevit a tím se hráč spojí se svým nástrojem. Dech je u hráče na dechové nástroje to samé jako smyčec pro houslisty.

## Dýchání

Dýchání na hoboj vyžaduje hodně péče a pozornosti. Proto se tomuto tématu věnují i Kubát a Smetáček. Uvádějí, že správná regulace nádechu podmiňuje správné dýchání. Kvůli malé štěrbině ve strojku nastává v plicích přetlak vzduchu, který je potřeba včasným vydechnutím uvolnit. Hobojista se časem naučí zatajovat dech a nadechovat se pouze tolik, kolik na hraní fráze potřebuje. Hobojista nesmí při hře nafukovat tváře, zásoba vzduchu je v plicích, nikoliv v ústech. Ve Škole hry na hoboj je také uváděno, že dýcháme hrudníkem s napjatým břišním svalstvem a bránicí. Plíce tedy mají funkci měchu a bránice závaží. Je zde poznamenáno, že nesprávně dýchá ten, kdo tlačí vzduch břichem nebo krkem. Autoři se zmiňují i o správnosti nadechnutí, aby nebyla porušena hudební fráze, nádechy by měly být pečlivě rozvrženy, a také se zde píše, že dechová výdrž je podmíněna fyzickou zdatností každého hráče. Jako zajímavost je uvedena zmínka o tzv. věčném dechu (věčném tónu), kdy hráč dýchá a vypouští zároveň vzduch nosem, aniž by tón přerušil. Poslední poznámka na téma dýchání se věnuje tomu, že hra na hoboj způsobuje nadměrnou zátěž jak na srdce, tak na plíce, a může proto v pokročilém věku docházet k rozedmě plic.

*(U tématu dýchání podle Školy hry na hoboj bych se speciálně pozastavila. Tato slova mě vedla k zamyšlení, že si poměrně odporují s nácvikem dýchání podle zbývajících metodik a výuky nácviku dýchání při hře na hoboj dnes, a tento popis mi není zcela jasný. Nemohu souhlasit už s tím, že se hobojista učí nadechovat jen tolik vzduchu, kolik potřebuje. To bych chápala u jiných dechových nástrojů, ale podle mého mínění má hobojista vždy spotřebu vzduchu menší, než potřebuje, a vždy dochází k tzv. vydechnutí přebytku vzduchu. V mé hráčské praxi se mi nikdy nestalo, že bych ‚neměla co vydechnout‘. Je to zapříčiněno malým otvorem ve strojku. Otázka správného dýchání je určitě téma na samostatnou kapitolu, ovšem ve Škole hry na hoboj podle Kubáta a Smetáčka je tato kapitola velmi skoupá. Dýchání ‚dolů‘ není jen otázkou bránice, ale i zapojení břišních svalů, svalů na zádech a bocích. Také zmínka o rozedmě plic mě poměrně zarazí. Ano, hra na hoboj je bezesporu velkou fyzickou zátěží. S tím musí každý hobojista souhlasit, ale riziko rozedmy plic, která by byla zapříčiněna výhradně hrou na hoboj, se mi zdá dost přehnané. Snad jen u hobojisty, který začal hrát na hoboj a měl plicní zdravotní problémy – např. silné astma – nebo je po čas svého života vč. hráčské kariéry opravdu silný kuřák. – pozn. Kateřiny Poláchové)*

## Používání pomocných klapek

Adolf Kubát a Václav Smetáček věnují v publikaci i krátký odstavec na téma pomocných klapek na hoboji. Popisují, že na hoboji jsou otvory, které jsou zakrývány přímo prsty (*starý typ nástrojů*), nebo klapkami (to jsou základní hmaty pro hru na hoboj). V některých místech notového zápisu však nevystačíme se základními hmaty a musíme zvolit jinou variantu. Pomocné hmaty používáme u tónů *es (dis)*, *f (eis)*, *gis (as)* a *hes (ais)*. U tónu „f“ existují dokonce 2 pomocné hmaty. *(Bohužel naprostá většina dnešních nově vyráběných nástrojů pro začínající hobojisty se vyrábí bez možnosti použít druhý pomocný hmat pro tón „f“, který je využíván poměrně hodně často. K tomuto*

*hmatu se vážou i lekce pro nácvik v každé hobojojvé škole, které nejsou pro nové nástroje uzpůsobeny. Stejně tak i malé „b“, rozsah těchto nástrojů končí u „h“, a u zcela juniorského nástroje dokonce u „c<sup>1</sup>“.* – pozn. Kateřiny Poláchové)

## **Učení na hoboj všeobecně**

V této skromné kapitole autoři popisují, jak by měla vypadat např. první hodina hry na hoboj a jak k začínajícímu žákovi přistupovat dál podle jejich učebnice. Kubát a Smetáček uvádějí, že nejprve dáme zahrát žákovi tón „a<sup>1</sup>“. Kontrolujeme tón ladičkou a upozorňujeme ho na intonaci, čistý zvuk a nasazení jazykem. Cvičení nasazení vydržovaného tónu „a“ neustále opakujeme, až zkvalitní a je intonačně čistý. Poté pokračujeme s dalšími tóny, „g<sup>1</sup>“, „h<sup>1</sup>“ atd. Práce s těmito tóny se opakuje tak dlouho, až jsou žákem vytvořeny lehce, a postupně přibíráme další.

Každá lekce má označení, co žák nacvičuje a s čím se má seznámit. Popisují, že je nutné, aby pedagog žákovi vysvětlil nový hmat, který musí s žákem pečlivě a trpělivě procvičovat. Žák by si měl také uvědomovat, že staví základy pro svou uměleckou činnost. Učitel by měl pokračovat pomalu a trpělivě sledovat i opravovat každý chybný tón žáka. Dále připomínat lehké držení prstů, správné držení ruky a těla, intonaci, správné tvoření nátisku a správné dýchání. Učitel nesmí žákovi v ničem ulevit a musí dbát na to, aby nic nepřehlédl. Špatné návyky se těžce odstraňují. Žáka nenecháváme hrát déle, než jeho nátisk zvládne. Ze začátků hru prokládáme častými pauzami. Všechny tóny hraje žák střední silou (mf), především ne tiše, protože tím se namáhají rty a žák by strojek tisknul. Na závěr Kubát se Smetáčkem podotýkají, že každý hobojoista by měl po celou svoji uměleckou činnost hrát vydržované (dlouhé) tóny, protože jen tak se získává nátisk.

## **Z hudební nauky**

Adolf Kubát a Václav Smetáček se v poslední z kapitol teoretické části Školy hry na hoboj věnují i popisu základní teorie z hudební nauky. Pro začínající hobojoisty připravili souhrn z hudební teorie. Vysvětlují orientaci v notové osnově a soustavě. Zmiňují a popisují posuvky, enharmonické tóny (záměny), hodnoty not, pomlky (pauzy), druhy taktů, předtaktí, synkopy, druhy oktáv, tónový rozsah hoboje, dynamická znaménka, tempová označení, hudební zkratky a značky. Po těchto vysvětlivkách již navazuje obsáhlá praktická část, která je rozdělena do jednotlivých lekcí a stupňuje svoji náročnost.

## **Praktická část**

### **I. – XXVI. lekce**

První kapitoly praktické části Školy hry na hoboj od Adolfa Kubáta a Václava Smetáčka obsahují I. – XXVI. lekcí s různým počtem cvičení. Hned v první lekci se žák seznamuje s tóny a jejich hmaty – a<sup>1</sup>, g<sup>1</sup>, h<sup>1</sup>, fis<sup>1</sup> (ges<sup>1</sup>), 4/4 taktem a znaménkem pro dýchání. U některé lekce je i skromný odstavec textu s upozorněním, na jakou problematiku hry se např. zaměřit nebo se soustředit. Konkrétně v první lekci má hobojoista dbát na správný postoj, držení nástroje a optimální pozici prstů, nátiskovou lehkost, dýchání na předem označených místech, dodržování délky not v pomalém tempu a sebereflexi intonace a barvy tónu. V pomlčkách má žák uvolňovat a opravovat nátisk a snažit se o rovný a čistý tón s tím, že pokud toho nedocílí, nemá pokračovat v další lekci.

V druhé lekci přibývá 2/4 takt a tóny  $d^1$ ,  $e^1$  s upozorněním na správné krytí třetím prstem pravé ruky. Ve třetí lekci se vyskytují první čtvrt'ové noty, které mají být podle Kubáta a Smetáčka přesně v rytmu a s pečlivým nasazením jazyka. A v této lekci se žák seznamuje s tónem  $c^2$ . Následující lekce je věnována krátkým melodickým cvičením, kde má hrát žák všechny tóny střední silou a dbát na to, aby při výdechu nenasadil další tón pozdě. Pátá lekce začíná vysvětlením a nácvičkou hry *legato* a *ligatury*.

V šesté lekci začíná žák hrát  $d^2$  s půldírkou – prst levé ruky nezvedáme, ale pouze odkláníme, dále přibývají tóny (s pomocí oktávové klapky)  $e^2$ ,  $f^2$ ,  $fis^2$ ,  $g^2$  a nakonec  $f^1$ . V této lekci hraje nově žák také v 3/4 taktu. V sedmé a osmé lekci hraje začínající hobojista  $c^1$ ,  $a^2$  a  $h^2$ . U tónu  $c^1$  musí žák dbát na pečlivé krytí klapky nebo otvorů, aby tón dobře hrál a ozýval se.

Devátá lekce se věnuje druhému hmatu tónu  $f^{1,2}$  ( $eis^{1,2}$ ). Tato lekce je určena pouze pro nástroje, které klapkou na druhý hmat tónu  $f^{1,2}$  disponují. Není to ideální, ale v případě, že nikoliv, lze druhý hmat  $f^{1,2}$  nahradit ještě třetím hmatem tohoto tónu.

V desáté lekci začíná hobojista s osminovými notami v melodických cvičeních. Osminové noty mají být podle autorů v poznámce hrány přesně a neuspěchaně. Žáci mají dbát na dýchání v pomlčkách a myslet na pravidelné uvolňování nátisku.

V jedenácté lekci Kubát a Smetáček opět nabádají k správnému držení nástroje (lehké držení, bez tisknutí prstů, které mají být mírně ohnuty). Jsou přidány další hmaty tónů  $gis^{1,2}$  ( $as^{1,2}$ ),  $ais^{1,2}$  ( $b^{1,2}$  vč. malého). V této lekci má žák dbát (podle možností hoboje) na správné rozlišení hmatů u tónu  $f^{1,2}$ , které jsou v lekcích pečlivě označeny a vybrány za nejvhodnější v daném taktu (spojení not), a také se seznamuje s rytmickým označením 3/8 taktu. Následující lekce je věnována šestnáctinovým notám a tónu  $cis^{1,2}$  a další lekce  $dis^{1,2}$  ( $es^{1,2}$ ) s poznámkou o spoji not  $c - dis(es)$ , kdy žák nesmí tlačit na malíček a volně překlouznout z klapky na klapku. Velmi krátká čtrnáctá lekce shrnuje doposud nacvičené hmaty z předešlých lekcí v tzv. chromatickém postupu (tóny postupují po půl tónech). Hobojista se má zaměřit na čistou intonaci, označené nádechy a enharmonické tóny.

Patnáctá lekce obsahuje tóny v nejhlubším rozsahu hoboje  $h-b$  ( $ais$ ). Tyto hmaty jsou ovládnuty zejména malíčky, které musí po klapkách hladce klouzat, ostatní prsty jsou stabilní a pečlivě kryjí zbytek klapky (otvorů). Tato lekce je rozsahově vhodná jen pro některé nástroje. Moderní juniorské – žákovské - hoboje (pro nejmenší začínající hobojisty) mají většinou rozsah jen do  $c^1$ . V šestnácté a sedmnácté lekci se Kubát se Smetáčkem věnují naopak nejvyšším tónům. Jsou to tóny  $c^3$ ,  $cis^3$  ( $des^3$ ) a  $d^3$ . Žák nesmí stojek tisknout, aby nebyly tyto tóny intonačně vysoko. Je také potřeba zaměřit se na oktávové spoje (hlavně ve hře *legato*), dbát na stejné výměny prstů. Osmnáctá lekce je věnována melodickým cvičením. Žák je nemá hrát rychle, má dbát na krásu tónu a čistou intonaci.

V další lekci se žák seznamuje s třetím hmatem  $f^{1,2}$ , označovaným kroužkem nad nebo pod notou. Dvacátá lekce popisuje druhé hmaty tónů  $es^{1,2}$  ( $dis^{1,2}$ ) a  $gis^{1,2}$  ( $as^{1,2}$ ). Klapka se drží druhým článkem prvního prstu pravé ruky. V této lekci žák také trénuje čtvrt'ovou notu s tečkou. V následujících lekcích se hobojista seznámí s druhým hmatem  $b^1$  ( $hes^1$ ). Klapku hmatáme druhým článkem prvního prstu pravé ruky. Používá se pouze při hraní trylku. Dvacátá druhá lekce obsahuje tóny třetí oktávy -  $dis^3$  ( $es^3$ ),  $e^3$  a  $f^3$ . Žák je upozorněn, aby hrál volným nátiskem a strojek netiskl. Ve dvacáté třetí a dvacáté čtvrté lekci popisuje Kubát se Smetáčkem nové rytmické útvary, které má hobojista pečlivě procvičit ve cvičeních daných lekcí. Konkrétně se jedná o triolu, synkopu a akcent (přízvuk).

Dvacátá pátá lekce obsahuje základní dynamická znaménka:  $p$ ,  $mf$ ,  $f$ , *crescendo*, *decrescendo* (*diminuendo*), *repetice*. V osmi cvičeních se hobojista seznamuje s touto základní dynamikou. Autoři ve své Škole hry na hoboj vysvětlují hobojistům, že dynamickými znaménky dávají skladatelé pokyny o přednesu skladby. Řídí se jimi rozdílné stupňování síly zvuku – tónu. Žák má

zkoušet nejprve základní dynamiku na dlouhých vydržovaných tónech. Poslední lekce je složená z dalších melodických cvičení, na kterých má hoboista vyzkoušet a procvičit všechny nabyté zkušenosti z předchozích lekcí. Nejdříve má žák nacvičovat jednotlivé takty s dynamikou, která je novinkou z předchozí lekce, a až poté celé cvičení.

### **Stupnice a stupnicová cvičení**

Adolf Kubát a Václav Smetáček věnují ve Škole hry na hoboj celou kapitolu stupnicím a stupnicovým cvičením. Nácviik stupnic je základem technické hry na hoboj. Jejich studium vyrovnává technickou hru a stává se základem k další hře. Bez studia stupnic by byla hra na hoboj jen těžko myslitelná. Hru stupnic nesmí pedagog ani žák zanedbávat a měli by jim věnovat značnou část času. Podle autorů je nezbytné, aby začátečníci i pokročilí pilně studovali hru stupnic a akordů. Stupnice a akordy rozvíjejí nejen technickou hru, ale i intonační přesnost. Pokud žák změní během studia nástroj, je nutné se znovu seznámit s jeho mechanikou a laděním. Každý nástroj je rozdílný a individuální, a proto je potřeba se s novým nástrojem sžít.

Kubát a Smetáček uvádějí, že stupnice by se měly hrát nejprve legato (po 4 až 8 tónech) ve volném tempu, postupně v průběhu studia a pokročilosti je možné tempo zrychlovat. Stupnice nacvičuje žák i nasazovaně (détaché), v pomalém tempu a poté může opět tempo navyšovat. V prvním roce studia by neměl žák hrát žák stupnice rychleji než v celých, půlových a čtvrtových notách. Až ve druhém ročníku studia hru stupnic žák zrychluje a využívá dalších rytmických obměn. Poctivý nácviik stupnic znamená položení dobrého základu hry na hoboj.

Autoři Školy hry na hoboj věnují celých 30 cvičení stupnicím a stupnicovým etudám. Z počátku jsou hmaty označeny v celých cvičeních a později jen v části, aby se žák naučil sám používat hmaty dle vlastních zkušeností. Všechny stupnice by měl hrát žák rytmicky, v pomalém tempu a s intonační jistotou a naučí se je hrát i zpaměti. Každé cvičení je věnované konkrétní stupnici. Stupnice jsou ve Škole hry na hoboj obsaženy všechny – tzn. dur i moll do 7 křížků a béček vč. etud – cvičení k dané tónině.

### **Staccato, staccatissimo, portamento a tenuto**

Ve Škole hry na hoboj se nacházejí i kapitoly na téma artikulace. Nasazení (ozev tónu) vzniká odtržením jazyka od strojku a vyslovením hlásky „t“. Přerušeni nebo ukončení tónu vytvoříme tak, že se opět dotkneme jazykem strojku. Pokud opakujeme toto nasazování tónu v různé rychlosti a stejnoměrně za sebou, docílíme hry *staccato*. Mezi jednotlivými tóny vzniká krátká mezera, která se pravidelně střídá s tónem. Staccato označujeme tečkami nad nebo pod notami. Pokud je v notovém zápise více not se staccatem za sebou, zapisuje se tzv. *sempre staccato* nebo *simile staccato*, znamená to, že hrajeme stále krátce či podobně.

Délku staccata určuje charakter skladby. V rychlých pasážích se hraje staccato velmi krátce, naopak v pomalejších je trochu delší. Velmi krátké (až ostré staccato) nazýváme *staccatissimo*. Staccato a staccatissimo se lépe ozývá a hraje ve středních a vyšších polohách, naopak v hlubokých je hra staccato náročná. Strojku se při hře staccata dotýká jen lehce špička jazyka a nátisk se musí co nejvíce uvolnit a mírně vysunout na kraj rtů. Rychlé hbité staccato je pro hoboistu důležité. Každodenní nácviik rychlého staccata je stejně tak důležité jako nácviik legata, stupnic a akordů. Podmínkou hry staccata je uvolněný a lehký nátisk. Žáka nesmí odradit případné počáteční neúspěchy. Pílí a vytrvalostí obtíže vymizí a dosáhne svého cíle.

V kapitole staccato a staccatissimo je několik pomocných cvičení na jeho nácvik. Žák má podle Kubáta a Smetáčka krátce odtrhnout jazyk od strojku, jako při vyslovení souhlásky „t“. Každé cvičení má hobojista trénovat v pomalém tempu a postupně zvyšovat rychlost a opakovat do té doby, než se ozve krátký jasný tón s čistou intonací. Je také nutné, aby bylo dbáno na kvalitu tónu a přesný rytmus. Kapitola obsahuje i vzor, jak má hobojista cvičit stupnice a akordy ve staccatu a staccatissimo, v pomalém i rychlém tempu, rytmicky a intonačně přesně. V závěru lekce o staccatu se nacházejí melodická cvičení, kde žák prověřuje své nacvičené staccato v kombinaci s dalšími aspekty hry na hoboj.

*Portamento* se označuje tečkami nad notami a obloučkem. Portamento se hraje polokrátce, stejnoměrně oddělené. Žádná takto označená nota nesmí být kratší nebo delší. Ideální nácvik portamenta je na stupnicích a akordech.

*Tenuto* se označuje vodorovnými čárkami nad notami a obloučkem. Takto označené noty se hrají odděleně, ale hodně široce. Jeden tón se téměř „dotýká“ druhého. I pro tenuto je ideální nácvik na stupnicích a akordech. V této kapitole připravili Kubát se Smetáčkem další melodická cvičení, na kterých hobojista procvičí různou artikulaci.

### **Frázování – členění**

V dalších cvičeních se žák naučí podle Školy hry na hoboj frázovat, tj. hrát správně přízvuk, spojovat noty označené obloučkem a krátit noty. Základním pravidlem je, že nota před krátkou notou se vždy zkracuje. Kapitola obsahuje krátké odstavce vysvětlivek a k nim určené praktické cvičení. Po jejich procvičení se žák věnuje podrobnějším praktickým cvičením na nácvik frázování v praxi. V celé kapitole využívá také nabitých zkušeností z předchozích lekcí, které se věnovaly hře legato, staccato, staccatissimo, portamento, tenuto a akcentu.

### **Intervally a intervalová cvičení**

Kubát a Smetáček připravili pro hobojisty i kapitolu zaměřující se na intervaly a intervalové cvičení. Interval je vzdálenost jednoho tónu od druhého. Úvodem vytvořili přehled intervalů – jak základních, tak malých, zmenšených i zvětšených. Intervalová technická cvičení utužují technickou a intonační zdatnost žáka. Žák opakuje každý takt tak dlouho, dokud není intonačně stabilní a prsty se zvedají jistě a rytmicky. Nejdříve žák vše procvičuje v pomalých tempech, v legatu i staccatu a až následně tempo postupně navyšuje. Cvičení jsou terciového charakteru vytvořeny z každé stupnice.

### **Celotónová stupnice, chromatická stupnice a akordy**

*Celotónová stupnice* je řada celých tónů jdoucích po sobě. Tuto stupnici můžeme hrát od kteréhokoliv tónu. Celotónovou stupnici si může žák procvičit ve Škole hry na hoboj na 2 cvičeních.

*Chromatická stupnice* se skládá pouze z půltónů. Autoři uvedli v publikaci několik cvičení na chromatiku v celém rozsahu nástroje, dále také etudy stupnice c moll a A dur.

Obsáhlejší kapitola je věnována akordům. Akord je souzvuk tří nebo více tónů. Škola hry na hoboj představuje kvintakordy dur i moll ze všech stupnic vč. jednotlivých cvičení a dominantní a zmenšené septakordy vč. cvičení. Kubát a Smetáček nabádají hobojisty k pečlivému nacvičení akordů a jejich cvičení. Akordová cvičení bude hrát celý svůj umělecký život a až později žák pochopí, jakou mají



důležitost ve hře na hoboj. Způsoby cvičení akordů žák uplatní ve všech tóninách. Každé cvičení má hrát hobojista v pomalých tempech, legato i staccato.

### **Melodické ozdoby a cvičení na probranou látku**

Kubát se Smetáčkem nezapomněli ani na melodické ozdoby. Věnují jim kapitulu s vysvětlivkami, způsobem hry a nácvikem ve cvičeních. Kapitola obsahuje také etudy pro konkrétní melodickou ozdobu, některé dokonce s doprovodem klavíru, který je do Školy hry na hoboj vložen zvlášť. Melodické ozdoby jsou přidružené tóny k hlavním tónům, které obohacují. Nejčastějšími melodickými ozdobami jsou *trylek* (jemuž se Kubát a Smetáček věnují podrobně), *příraz*, *opora*, *skupinka*, *nátryl*, *mordent* a *obal*.

*Příraz* se hraje dvěma způsoby. Začátek přírazu se hraje na dobu, místo začátku hlavní noty nebo před dobou – tzn. před základní melodickou notou. První způsob byl podle Kubáta a Smetáčka obvyklý v 18. století, druhý v 19. století. Pro způsob hry není přesné pravidlo, dost často záleží na vkusu interpreta nebo pedagoga, který s žákem skladbu studuje. *Opora* – dlouhý příraz – se používal hlavně v 17. a 18. stol. Je to tón před hlavním melodickým tónem, který se k základní notě rytmitizuje a zkracuje délku hlavní noty. Dlouhý příraz se vždy hraje na dobu. *Skupinka* – je několik krátkých tónů před hlavním melodickým tónem (může být dvojitá, trojitá nebo několikanásobná). Podle autorů si má žák dobře zapamatovat, že posuvky platí i pro noty v melodických ozdobách. Jak v taktu, tak na začátku skladby, v případě, že nejsou vyrušeny odrážkou. *Nátryl* – hrajeme tak, že základní notu rychle vystřídáme s vedlejší horní notou (horní sekunda). *Mordent* – se liší od nátrylu tím, že základní notu vystřídáme se spodním vedlejším tónem (dolní sekundou). *Obal* – je melodická ozdoba, která vystřídá hlavní notu s jeho dolní a horní sekundou. Máme dva základní obaly, obal začínající vrchní sekundou a obal začínající spodní sekundou. Na všechny výše zmiňované druhy melodických ozdob se ve Škole hry na hoboj vyskytují podrobné vysvětlivky, nácvikové cvičení a etudy, kdy si žák vyzkouší melodické ozdoby v praxi a některé z nich i s klavírním doprovodem.

*Trylek* – je rychlé stejnoměrné střídání hlavního tónu s jeho velkou či malou sekundou. Kubát se Smetáčkem věnují trylku ve své publikaci poměrně velký prostor pro vysvětlivky, cvičení pro jeho nácvik a melodické cvičení pro použití v praxi. Než se žák seznámí s různými typy a způsoby provedení trylku, je nutné, aby věnoval pozornost cvičením pro jeho nácvik. Základní přípravné cvičení pro trylek je, kdy žák zvedá přesně rytmicky prst do přiměřené výše. Prst i ruka musí být uvolněná, aby nedošlo ke křeči. Prsty může žák střídát. Nácvik probíhá jednotlivě po prstech, také po stupnici (jeden za druhým), od pomalého do rychlejšího tempa apod.

Závěrem Školy hry na hoboj od Adolfa Kubáta a Václava Smetáčka jsou cvičení na celou probranou látku, kde žák uplatní své nacvičené schopnosti z celé publikace. V úplném závěru je ještě přidán dodatek o nácviku *dvojitého staccata* (viz kapitola níže).

### **Dodatek – dvojité staccato**

Úplně poslední kapitola Školy hry na hoboj je připravena k vysvětlení a cvičení tzv. dvojitého staccata. Dvojité staccato má prostor až na úplném konci v samotném dodatku, nikoliv v kapitole, kde Kubát a Smetáček věnují stránky Školy hry na hoboj staccatu a staccatissimu. Z mého soudu proto, že dvojité staccato a jeho nácvik patří pokročilejším hobojistům. Autoři se ve své Škole hry na hoboj zmiňují, že doposud žádná hobojová škola nevěnovala nácviku dvojitého staccata pozornost. Uvádějí, že málo hobojistů hru dvojitého staccata ovládá, a přitom je to velký pomocník pro ty, co nebyli obdarováni rychlým jazykem. (*Musím podotknout, že v dnešní době je tomu již naopak a mnoho hobojistů hru dvojitého staccata ovládá. Už jen především z důvodu vyšších nároků samotné hry na hoboj, především ve hře v symfonických tělesech nebo moderních sólových skladbách.* –

*pozn. Kateřiny Poláčkové*). Při nácviu dvojitého staccata se musí hobojsista obrnit velkou trpělivostí. Nácvik precizního dvojitého staccata trvá několik měsíců a žák by neměl začínat s jeho nácvikem dříve, než perfektně zvládne – podle svých možností – jednoduché staccato.

Dvojitě staccato se tvoří pohybem přední a zadní části jazyka (vyslovení slabik „ty-ky“). První přípravou pro nácvik dvojitého staccata je rytmické vyslovování těchto slabik. Při výslovnosti se nesmí hrtan pohybovat. Žák se učí vyslovovat „ty-ky“ velmi pomalu a postupně přidává na rychlosti. Slabika „ty“ je přízvukná. Jakmile se hobojsista naučí vyslovovat slabiky v rychlém tempu, přechází k pokusům hry na nástroj. Žák i učitel mají na mysli, že k těmto pokusům je potřeba lehkého, dobře reagujícího strojku. Nejprve probíhá nácvik na jednom tónu a v každém cvičení postupuje žák velmi pomalu až do doby, kdy je výborně ovládá. Až poté pokračuje na další a i zvyšuje rychlost staccata. Při slabice „ky“ je také nutné dbát na intonaci a zvukovou vyrovnanost tónu při staccatu jako při vyslovení slabiky „ty“. Staccato musí být po všech stránkách hry vyrovnané. Žák se musí naučit ovládat staccato v různých tempech, nikoliv jen v rychlém, aby mohl umění dvojitého staccata plně využít. Nácvik dvojitého staccata podle Kubáta a Smetáčka vyžaduje každodenní přípravu. Stejně tak jako hra stupnic a akordů. Při dvojitěm staccatu musí brát žák na zřetel i dobrou koordinaci prstové techniky.

Kapitola dodatku o dvojitěm staccatu obsahuje kromě vysvětlení i cvičení pro jeho nácvik. Cvičení jsou upravena od nejjednoduššího způsobu nácviu – různá výška tónů, délka not, rytmus – až po složitější – cvičení dvojitého staccata na dur i moll stupnicích, chromatické stupnice, akordech, a dokonce i v kombinaci s legatem.

## **A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj – subjektivní hodnocení autorů**

### ***MgA. Kateřina Poláčková***

- Hobojová škola A. Kubáta a V. Smetáčka je jednou ze základních hobojevých škol, která je mezi hobojsisty známa, proto jsem jí věnovala podrobnou pozornost. V detailním popisu školy jsem občas prokládala text svými poznatky. Škola hry na hoboj je zpracována bod po bodu. Kubát se Smetáčkem mysleli opravdu na všechno a věnovali pozornost základním i pokročilejším aspektům hry na hoboj. Jako plus považuji to, že je Škola hry na hoboj prokládána i textem, vysvětlivkami apod. Už je věc druhá, zda nejsou některé texty pro dnešní výuky hry na hoboj zastaralé. Za největší minus těchto starších škol považuji fakt, že dnešní moderní žákovské – juniorské nástroje – mají jinou mechaniku (jednodušší) a musím se ve výuce přizpůsobovat tomuto problému. Např. scházející klapka druhého hmatu tónu „f“ nebo menší rozsah nástroje (především v hlubších tónech). Nicméně Škola hry na hoboj je starší metodická publikace a každý pedagog s tím musí počítat. V současné době vyučuji ve své třídě 9 hobojsitů různého věku, talentu a pokročilosti. Kubát se Smetáčkem uvádějí, že nejlepší a nejproduktivnější věk začínajících hobojsitů je 14 – 18 let. Tento věk se podle mě dost snížil a rozhodně vídám začínající hobojsisty kolem 10 – 12 věku i mladší. Z tohoto důvodu si myslím, že vyjma opravdu velkých mladších talentů je Škola hry na hoboj příliš náročná. Kubát se Smetáčkem dle mého soudu přizpůsobili tuto publikaci tak, že starší začínající hobojsista tyto postupy látky zvládne bez větších obtíží, s čímž souhlasím. Pokud samozřejmě žák vykazuje dávku talentu, snahy a píce. Se Školou hry na hoboj jsem začala pracovat poměrně nedávno, protože mám pocit, že pro dnešní děti, které mají návštěvu ZUŠ spíše jako zaplnění denního programu a nevykazují přílišné ambice ve hře na jakýkoliv hudební nástroj pokračovat či se věnovat hudbě profesionálně, jejich domácí příprava tomu dost často bohužel nasvědčuje. Začínající hobojsisté mi dorůstají do věku, kdy se domnívám, že je pro ně Škola hry na hoboj víceméně zvládnutelná, a proto jsem s ní začala pracovat. Pro jejich začátky jsem zvolila jiné hobojevské školy

(M. Hošek: Škola pro nejmladší hoboisty – 1. sešit a B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule I. díl). Školy ve své výuce různě kombinují a používám z nich postupy, které mi jako pedagogovi v kombinaci s individualitou žáků vyhovují. U mírně až pokročilých žáků přecházím ze Školy hry pro nejmladší hoboisty od M. Hoška právě na Školu hry na hoboj od A. Kubáta a V. Smetáčka, kde se v začátcích této hobojoyvé školy vracíme na základní začínající problematiku hry, což beru jako pozitivní způsob, jak žákům připomenout důležitost základů hry na hoboj. V Oboenschule pokračuji výběrem cvičení dál.

### **MgA. Linda Šustová**

- Adolf Kubát a Václav Smetáček vytvořili v roce 1954 výbornou elementární literaturu pro hoboisty. Jejich Škola hry na hoboj se používá dodnes a už ve své době přinesla určitý posun ve výuce hry na hoboj. V úvodu Školy nám autoři sdělují, že je svazek určen hráčům od čtrnácti let, a na to hned navážu, co se týče využití Školy pro nejmladší hoboisty na ZUŠ. Než stručně popíšu publikaci jako takovou, ráda bych se podělila se svými zkušenostmi z praxe. V dnešní době jsou učitelům a žákům k dispozici už i tzv. juniorské modely hoboju, a tak začínají hrát na hoboj už i ty nejmladší děti. Jelikož mám už i mladší žáky na hoboj, většinou začínáme Hoškovými sešity a až následně navážeme na tuto Školu Kubáta a Smetáčka. Je sice krásně přehledná a obsáhlá, ale dle mého názoru však vhodná až pro starší žáky nebo mírně pokročilé hoboisty. Autoři rozdělili dílo na úvod, teoretickou část a praktickou část. Kubát a Smetáček ve Škole zdůrazňují, jak moc je důležité hrát několik hodin denně, že hoboj opravdu patří k nejobtížnějším hudebním nástrojům, a nezapomněli všem hoboistům také připomenout, jak moc je důležité ovládat výrobu strojků. S jejich myšlenkou si dovolím souhlasit a snažím se ji aplikovat nejen na své žáky, ale i na sebe samu. Postup díky této Škole jde rychleji a studijní materiál se zabývá prakticky všemi oblastmi výuky, ale jak už jsem výše zmínila, nezaobírá se detailně problematikou prvních ročníků. Cvičení nejsou příliš vhodná pro mladší žáky, a to především svou délkou a náročností. Proto si myslím, že by se měla používat až v návaznosti na jiné školy a jsou dobrá spíše pro starší žáky, jimž učitel může zadat konkrétní cvičení, které bude řešit určitý technický problém. Škola hry na hoboj je skvěle přehledná, co se týče stupnic, akordů, technických cvičení a řeší také melodické ozdoby a jejich nácvik.

## **BETTINA DOEMENS/ URSULA MAIWALD: OBOENSCHULE (BAND 1, 2) A SPIELBUCH 1, 2**



Obrázek 2.1: Bettina Doemens/ Ursula Maiwald: Oboenschule (Band 1,2) a Spielbuch 1, 2 (úvodní obálky)

## Úvodem k Oboenschule (Band 1, 2) a Spielbuch 1, 2

Autorka *Bettina Doemens* studovala a získala diplom na hudební vysoké škole v Hamburgu v oboru hra na hoboj, učitelka hudby (hudební výchova) a hudební terapeutka. Pracuje soukromě. Druhá autorka, *Ursula Maiwald*, studovala hru na hoboj a hudební pedagogiku (hudební výchovu) na hudební vysoké škole v Lübecku a Hamburgu. Pracuje jako nezávislá hobojistka a vyučuje na Státní hudební škole mládeže v Hamburgu.

OBOENSCHULE (BAND 1), ED 8161- publikace je vydána: 1994, Schott Musik International GmbH & Co. KG, Mainz. Printed in Germany. V německém jazyce. Počet stran: 95. Noty lze zakoupit na e-shopech: [www.muzia.cz](http://www.muzia.cz), [www.oboe-shop.de](http://www.oboe-shop.de), [www.amazon.de](http://www.amazon.de), [www.uwe-henze.de](http://www.uwe-henze.de) a na mnoha dalších, především německých e-shopech. Oboenschule (Žákovský sešit 1, 2) jsou určeny pro začínající hobojisty od cca 10 let. Škola obsahuje nejen praktická cvičení, ale i teoretickou část, která je prokládána napříč kapitolami (nejen v samotném úvodu Oboenschule) a i v závěru pojednává například o příbuzných nástrojích hoboje, věnuje se hlouběji základním aspektům hry (dýchání, nátisku atd.). Oba díly jsou také prokládány fotkami studentů. V Oboenschule se nacházejí i dueta, která si může žák zahrát se svým učitelem, nechybí ani nácvik artikulace (legato, portato, staccato), intonační, stupnicová a akordová cvičení. Je zde prostor na vepsání vlastních nápadů žáka (na dané téma). Na Oboenschule (Žákovský sešit 1) bezprostředně navazuje další hobojová literatura od stejných autorek - Spielbuch 1.

SPIELBUCH 1, ED 8162 - publikace je vydána: 1994, Schott Musik International GmbH & Co. KG, Mainz. Printed in Germany. V německém jazyce. Počet stran: 40 + 35 stran klavírního doprovodu. Noty lze zakoupit na e-shopech: [www.muzia.cz](http://www.muzia.cz), [www.oboe-shop.de](http://www.oboe-shop.de), [www.amazon.de](http://www.amazon.de), [www.uwe-henze.de](http://www.uwe-henze.de) a na mnoha dalších, především německých e-shopech. V této knize autorky uvádějí jednoduché různorodé melodie a žánry, některé také s doprovodem klavíru (který je do knihy vložen zvlášť), či si žák může vyzkoušet zahrát dua nebo tria. Spielbuch 1 pomáhá žákovi upevnit nacvičené znalosti z Oboenschule (Žákovský sešit 1) a pomocí toho si i souhrn probrané látky zopakovat.

OBOENSCHULE (BAND 2), ED 8163 - vydána 1997, Schott Musik International, Mainz. Printed in Germany. V německém jazyce. Počet stran: 124. Noty lze zakoupit na stejných e-shopech jako předešlé publikace. Žákovský sešit 2 plynně navazuje na první díl Oboenschule. Kapitoly nabývají na úměrné náročnosti z prvního dílu. Druhý díl Oboenschule je také prokládán textem, fotkami, vysvětlivkami na dané téma hobojové problematiky. V závěru se nachází přehled stupnic, hmatů a technická cvičení. K Oboenschule (Band 2) patří také Spielbuch 2. Škola je určena pro mírně až pokročilé hobojisty.

SPIELBUCH 2, ED 8164 - vydána 1997, Schott Musik International GmbH & Co. KG, Mainz. Printed in Germany. V německém jazyce. Počet stran: 50. Noty lze zakoupit na stejných webech jako předchozích publikace. Spielbuch 2 navazuje na Oboenschule - Žákovský sešit 2 - a shrnuje naučenou látku ze zmíněné hobojové školy. Nacházejí se zde jak sólové skladby, tak dua, aranžovaná tria známých melodií z klasické hudby (což velmi kvitují). Skladby jsou náročnosti mírně pokročilý až pokročilý.

Oboenschule (Band 1, 2) a Spielbuch 1, 2 jsou využívány například na ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou.

# Oboenschule (Band 1 – Žákovský sešit 1)

## Předmluva a základní vysvětlení ke hře na hoboj

Autorky v předmluvě představují svoji publikaci. Uvádějí, že hoboj je jeden z nejkrásnějších melodických nástrojů, ale také nejnáročnější na hru, kterou začínajícím hobojistům krok za krokem vysvětlí právě ve své Oboenschule. Využívají známé melodie (*„v tomto případě samozřejmě především pro německé mladé hobojisty“*), aby byla pro žáky hra snazší po stránce rytmické a melodické a hobojista se mohl více soustředit na základní aspekty hry u začátečníka. V Oboenschule zanechaly autorky i prostor na vlastní realizaci žáka, který si může vepsat vlastní nápady nebo vytvářet improvizace za pomoci učitele. Tento způsob jistě „volnosti“ pokládají autorky za poměrně důležitý. Žák může hrát i to, co se mu líbí, co si vytvoří sám nebo za pomoci učitele, a také zmiňují, že i hra bez not - podle sluchu - je nutná a příjemná. Autorky také popisují, že v minulosti nebylo doporučováno hrát na hoboj dříve než ve 14 letech. Potvrzují, že dnes se věk začínajících hobojistů snižuje na 10 – 11 let, a proto svoji hobojovou školu uzpůsobily i pro mladší žáky.



Obrázek 2.2: Prstové schéma (OBOENSCHULE, BAND 1, 1994, str. 5)

Samotné hře na hoboj předchází navlhčení strojku ve vodě. Hoboj žák složí opatrně dohromady a následuje postoj, dýchání a poučení o přístupu k nácvičku jednotlivých cvičení. V úvodu Oboenschule se nachází krátký popis postoje při hře na hoboj, dýchání a nátisku. Vše se více rozvíjí v příloze, v závěru knihy.

Hobojista má u hry stát klidně, přirozeně a uvolněně. Nohy mírně od sebe, aby se tělesná hmotnost rovnoměrně rozložila. Váhu nástroje nese palec pravé ruky. Hoboj nedržíme příliš vysoko ani blízko u těla. Lokty držíme mírně od těla a dbáme na to, aby měl žák přirozenou a jemu vyhovující pozici zápěstí.

Dýchání s bránicí – při hraní hobojista nespotřebuje velký objem vzduchu, ale hodně energie. Žák se musí naučit pracovat rovnoměrně s proudem vzduchu a správným tlakem. V Oboenschule autorky doporučují na procvičení správného dýchání tzv. dechová cvičení. Podrobnější text najdeme na konci knihy v přílohách.

B. Doemens a U. Maiwald popisují tři dechová cvičení. Žák si položí ruku na břicho a sleduje při nádechu, jak se mu břicho zvětší a při výdechu se vrátí zase zpět. Tento typ dýchání je důležité používat již od samého začátku hry na hoboj. Další cvičení je „pomalé vydechování“. Hobojista se opět nadechne „do břicha“ – sleduje, jak se mu břicho rozšiřuje, a představuje si pomalý výdech,

jako by chtěl kreslit dechem na okno. Pomalý výdech žák procvičuje vyslovením hlásek „ff, ss, sch“ (pro české hobojisty např. „šš, fu“). Ve třetím cvičení autorky doporučují „rychlý výdech“ – žák si představuje, že chce sfouknout svíčku (hláska „ff“ – „fu“) nebo odehnat kočku („ksch“ – „kšá“). Rukou opět kontroluje břicho, zda provádí správný pohyb.

„Vrána“ – je spolehlivá zkouška, jak zjistit, že je strojek dostatečně navlhčený a připravený ke hře. Hobojista vloží strojek daleko do úst a prudce foukne. Pokud strojek „zakokrhá“, je připraven.

Autorky věnují krátký odstavec v úvodu Oboenschule i nátisku a tvoření tónu. Z jejich pohledu existuje mnoho způsobů, jak vytvořit nátisk. Odkazují na učitele, který žákovi odborně poradí. Avšak pro každý postup platí základní pravidla: zabalit rty přes zuby a zavřít plátky strojku ze všech stran. S nádechem vznikne tón, který se žák pokusí udržet. Při foukání nesmí rty „klouzat dovnitř“.

Žák může vyzkoušet pár experimentů se strojkem, např. si poslechnout, jak může změnit tón na samotném strojku, nebo hrát určité nálady (jako nuda, smutek, zlost, radost) a nechat hádat svého učitele nebo zkoušet hrát formou debaty (rozhovoru) apod. Podrobnosti a rady ke hře na hoboj pro začátečníky se nacházejí v dodatku na konci knihy.

## **První tóny na hoboj**

Podle autorek Oboenschule žák vloží trubičku strojku co nejdál do hoboje a fouká jednotlivé tóny tak, jak nacvičil. Tóny zkouší zastavovat nebo je zkouší hrát co nejdelší. Každý tón pečlivě poslouchá a snaží se ho hrát rovně a je důležité, aby se začínající hráč snažil naučit ovládat tón tak, aby začal i skončil, kdy chce on. Musí sledovat také ukončení samotného tónu, aby tón neklesl dolů, ale zůstal stále rovný až do úplného konce.

Každý hobojista má obvykle více vzduchu, než potřebuje. Může za to úzká štěrbina ve strojku. Proto musí s každým novým nasazením tónu vydechnout přebytek vzduchu (rychle a tiše). V Oboenschule se nacházejí znaménka dýchání – obrácené „V“ třeba toto?  $\Lambda$  (pro výdech) a „V“ pro nádech. První tóny na hoboj jsou prokládány pomlčkami s fermatou (korunou), aby měl žák dostatečný čas na klidný výdech a nádech. Autorky také hned v první kapitole připomínají, že v jejich publikaci se nachází prostor i na improvizaci. Žák s učitelem mohou vyzkoušet „nepřetržitý tón“. Společně drží stejný tón. Druhý hráč začne o něco později, hra probíhá zároveň, ale dýchání se pravidelně střídá, žák se může v klidu nadechnout a vydechnout a společně pokračují v nepřerušovaném tónu. Mohou zkoušet „dialogovou hru“ nebo druhý způsob hry „nepřetržitého tónu“, ale se střídáním, kdy žák navazuje na tón učitele a naopak. Je také důležité, aby žák cvičil pravidelně dýchání. B. Doemens a U. Maiwald zmiňují několik dechových cvičení. První je tzv. pomalý nádech. Žák si představí vůni květiny. Snaží se co nejhlouběji vdechnout nosem vůni květiny a rukou na břicho si kontroluje pohyb bránice. S vzdechnutím vůně by měl také cítit rozšíření v oblasti pasu a beder. Další cvičení je „rychlý nádech“. Žák si vyzkouší rychlý nádech, kdy se nadechne tentokrát ústy (jako při hře na hoboj) a snaží se, aby vzduch „spadl do žaludku“. Jako když se vyděsí. Hrudník ani ramena by se neměly pohybovat směrem nahoru.

## **Legato, portato a tři nové tóny fis<sup>1</sup>, e<sup>1</sup>, d<sup>1</sup>**

*Legato* znamená hru vázaně. Noty spojené legatem hrajeme rovnoměrně nepřerušovaným proudem vzduchu. Autorky uvádějí několik cvičení na hru legato. Nabádají k pomalejšímu tempu – dle schopností žáka. Cvičení by měl žák opakovat tak dlouho, dokud nedosáhne bezchybného spojení not v legato. Opět i v kapitole o legato má žák s učitelem prostor na svou kreativitu a improvizaci.

Žák si může vytvořit vlastní melodii nebo opakovat legatové melodie a druhý hráč po něm melodii opakuje. Následně si pozice vymění.

*Portato* jsou tóny nasazované jazykem, oddělené od sebe bez pomlk. Nejprve se žák naučí noty oddělovat samostatně. Jazyk se odrazí od strojku za pomoci vyslovené slabiky „ta“ a za pomoci tlaku vzduchu. Vysvětleno ve zpomaleném procesu, jazyk se odrazí od špičky strojku. Pokud by se jazyk neodrazil zpět, otvor ve strojku zůstane uzavřen a strojek přestane vibrovat, tudíž by nehrál. Takže po odrazu od špičky se jazyk vrací zpět na místo. Žák si představuje, že jazyk se odráží pryč od strojku, nikoliv do strojku. Nasazování hobojista nejprve zkouší na dlouhých tónech. Je důležité, aby žák vydechoval rovnoměrně a nepřerušoval proud vzduchu stejně jako u legata. Stejně jako u kapitoly s hrou legato navazuje několik cvičení na hru portato. Po zvládnutí prvních tónů na hoboj se základní artikulací (zvláště cvičení) následují nové tóny: fis<sup>1</sup>, e<sup>1</sup> a d<sup>1</sup>. Autorky žáky nabádají, aby při spodních tónech na hoboj uvolňovali nátisk. Celou čelist žák trochu povolí směrem dolů. Nízké tóny se budou tím pádem lehčeji nasazovat a ozývat.

Mezi cvičeními na nasazování se opět nacházejí cvičení na trénink bránice. Žák má vydechnout v menších úsecích – jako by chtěl sfouknout několik svíček za sebou. Hobojista sleduje, aby u toho pokaždé cítil impuls z bránice a od břišních svalů. Další tip na procvičení bránice je „hra na pejska“. Pes se rychle střídavě nadechuje a vydechuje. Při tomto způsobu dýchání se žák ujišťuje, že se mu pohybují břišní svaly (v každém případě musí dbát na to, aby vydechoval tolik vzduchu, kolik vdechuje).

Střídání hry portato a legato je základní artikulace při hře na dechový nástroj. Na kapitoly, ve kterých se žák naučí jak hry legato, tak portato, navazují cvičení, kde žák střídavě využívá nacvičenou artikulaci. Při hře melodické písně by se měl žák nadechnout na vhodných místech podle textu. Hobojista může nádech a výdech protáhnout. Od těchto cvičení autorky neoznačují místa nádechů a výdechů. Žák si má vhodné umístění nádechu označit sám za pomoci textu písně. Ve cvičeních, kde se text nenachází, žák dýchá v pomlkách.

### **Kam se vzduchem?**

Pro hru na hoboj je dýchání velmi důležité. Před novým nádechem musí hobojista vydechnout z plic přebytečný vzduch, aby měl dostatek prostoru na nový nádech. Někdy jsou pauzy či prostor k výdechu a následně i nádechu velmi malé, a proto existuje způsob, jak nacvičit pouze výdech - vzduch v plicích je stále přítomný, tudíž hobojista může zahrát určitý úsek, aniž by okamžitě nabral nový vzduch, samotný nádech zvolí následně co nejdříve na vhodném místě. V Oboenschule následuje několik cvičení na problematiku výdechu a nádechu, kde se žák podle znamének učí tímto způsobem pracovat se svým dechem při hře na hoboj.

### **Tóny c<sup>1</sup>, f<sup>1</sup>, b<sup>1</sup>, stupnice C dur a akord**

Autorky pokračují nácvikem tónů c<sup>1</sup>, f<sup>1</sup> a b<sup>1</sup>. U každého tónu má žák prostor na technické nacvičení nového tónu v legatu, které může učitel podle svých zkušeností a kreativity s žákem různě formovat a procvičovat. Poté následují různá cvičení a písně, kde si žák nové tóny vyzkouší v praxi. Také utužuje nácvik výdechu a nádechu. Zaznamenala jsem zde i dynamické znaménka. Přesně u dvou cvičení, na začátku učebnice. Rozhodně není vhodné, aby začínající žák hrál či se pokoušel o hru dynamiky. Samy autorky uvádějí, že dynamiku hraje učitel (jedná se písně pro 2 hráče – dua) a později se k nim žák může vrátit, až nabude pokročilých schopností ve hře na hoboj. Autorky i zde dávají prostor k improvizaci žáka a učitele. Na krátké melodické lince hraje učitel s žákem společně. Žák například drží tón hodící se k tomuto cvičení a učitel hraje předem určené noty či naopak nebo si vymyslí vlastní melodii. Cvičení je určeno na intonaci a práci s nátiskem, kdy se

žák snaží doladit k učiteli a trénuje hudební sluch. Hobojista se v Oboenschule také dočte, že by měl cvičit každý den trénovat hru před zrcadlem. Jen tak se může žák kontrolovat, zda dělá vše správně, protože učitel ho vidí pouze jednou týdně, a nemůže ho při každém jeho cvičení doma sledovat a opravovat.

V Oboenschule věnují B. Doemens a U. Maiwald pozornost i stupnici C dur včetně jejího tónického kvintakordu. Vysvětlují hobojistům na obrázku klaviatury, co je to stupnice. Pro hoboisty je stupnice uvedena celá v legatu v půlových notách a další variaci, jak si stupnici procvičit, poté následuje stupnice znovu, v notách čtvrtových, a v této tónice pokračuje Oboenschule dalšími cvičeními až k tónickému akordu této stupnice. Akord ze stupnice C dur má pro nácvik stejnou formu jako stupnice a v závěru této kapitoly má žák místo na vytvoření vlastního cvičení či melodie v nově naučené tónině.

### **Půldírka a tón d<sup>2</sup>**

I v Oboenschule věnují autorky speciální kapitolu na tzv. *půldírku*. Uchopuje se levým ukazováčkem. Otevřená půldírka patří k tónům cis<sup>2</sup>/des<sup>2</sup>, dis<sup>2</sup>/es<sup>2</sup> a d<sup>2</sup>. Ukazováček dělá mírný točivý pohyb směrem dolů, přičemž polovina klapky je otevřená, ale prst klapku stále drží. Nejprve se žák učí používat tuto prstovou techniku na tónu d<sup>2</sup>, který pravidelně v pomalém tempu střídá s d<sup>1</sup>. Dokud si ukazováčkem neosvojí správný pohyb, neměl by pokračovat v hraní dalších cvičení. Prst po klapce neklouže, ale převaluje se. Měl by se vracet do stejné pozice, a ostatní prsty se nepohybují, zůstávají na místě. První tóny ve spojení d<sup>1</sup> – d<sup>2</sup> hraje žák nejdříve nasazovaně, až poté v legatu. Žák má také myslet na to, že při vyšších tónech (d<sup>2</sup> nevyjímaje) musí využít víc tlaku vzduchu a krk více otevřít. V publikaci se nachází několik cvičení, kde má hoboista prostor tuto problematiku pečlivě procvičit. Jak zvlášť – pouze technické cvičení – tak v melodiích.

### **Oktávová klapka – tóny e<sup>2</sup>, f<sup>2</sup>, fis<sup>2</sup>, g<sup>2</sup>**

Ovládání oktávové klapky je poměrně snadné. Palec levé ruky má žák uvolněný (celá váha hoboje spočívá na palci pravé ruky, o čemž se žák přesvědčí, že nástroj drží opravdu stabilně), levý palec nadzvedne od těla nástroje a stiskne oktávovou klapku, která se nachází vespod horního dílu hoboje. Tóny dvoučárkované oktávy hoboista procvičuje nejdříve zvlášť a na cvičeních, které postupují v oktávových intervalech a další melodické cvičení postupně navazují.

V Oboenschule zmiňují autorky i tzv. *pentatonickou stupnici*. Žák má vyzkoušet improvizaci na danou pentatonickou stupnici i za doprovodu klavíru (pokud má tuto možnost) nebo druhého hoboje, který hraje dlouhé tóny v této stupnici, a žák například rytmicky obměňuje melodii. Společně s učitelem může hoboista vymyslet i zcela vlastní pravidla na dané téma pentatonické stupnice.

### **Intonace**

B. Doemens a U. Maiwald se zvlášť věnují i kapitole a nácviku intonace, která je na hoboji velmi náročnou disciplínou. Autorky vysvětlují, že neexistují sebelepší nástroje, které mají naprosto dokonalou intonaci a čistý bezchybný zvuk. Na každém hráči je, aby se naučil vše vyvážit. Každý hoboista se musí naučit tón hoboje ovládat tak, aby s ním mohl pracovat. Například pro vyšší intonaci zvýšit tlak dechu a vytvořit větší napětí nebo obráceně pro nižší intonaci. Žák si může vyzkoušet, jak dalece jde ovládat hoboiový tón. Zahraje jakýkoliv tón a pomocí rozšiřování nebo uzavírání krku a tlaku dechu napodobuje zvuk sirény. V dalším cvičení hraje společně s učitelem,



který drží rovný tón, a žák se snaží odchýlit od intonace směrem nahoru nebo dolů a zase se vrátit do správné intonační roviny tónu učitele.

Další cvičení pro nácvik intonace obsahuje tóny v rozsahu oktávy a kvinty. Než žák zahraje druhý tón, pokusí se nejprve představit si správnou výšku následného tónu ve cvičení a až na základě této představy daný tón zahraje na hoboj. Pokud tón není zahráný dle představy, žák pokus opakuje. Po vyzkoušení tohoto nácviku hobojista zkusí hrát intonačně čisté tóny přímo (bez předchozí představy) a současně s tím upraví nátisk a tlak dechu. Později už tón neopravuje.

Hobojista po pilném cvičení bude umět svůj nástroj ovládat tak, že intonační dolad'ování bude provádět automaticky, aniž by o tom musel výrazně přemýšlet. Pomocí mu mohou být šipky, které si nad notou může sám napsat, aby věděl, jak má s tónem pracovat. Autorky v publikaci připomínají, že pokud hraje hobojista s jinými nástroji, vždy se musí společně naladit. Ladění probíhá obvykle na tónu a<sup>1</sup>. Intonaci může hobojista ovlivňovat i vytažením strojku. Čím víc je strojek vytažen, tím je intonace nižší. Autorky také připomínají, že hoboj se v průběhu hry zahřívá, což znamená, že intonace se zvyšuje. Hráč by měl být dobře rozehraný, aby měl nástroj optimální teplotu a intonace byla stabilní. Pro nácvik intonace autorky vytvořily několik dalších cvičení, kde žák s učitelem hraje především dueta a snaží se pomocí dolad'ování, které si vyzkoušel v předchozím nácviku, hrát intonačně co nejčistěji.

## Druhý hmat f<sup>1</sup>, f<sup>2</sup>

Autorky Oboenschule nevynechaly ani kapitolu s problematikou druhého hmatu tónu f<sup>1,2</sup>. Tato cvičení musí učitel uzpůsobit nástroji žáka. Bohužel moderní žakovské nástroje klapku pro druhý hmat nemají. Učitel tuto kapitolu vynechá nebo žáka naučí hrát třetí hmat tónu f<sup>1,2</sup>, který zde může využít. Druhý hmat je v Oboenschule označen „II“, první „I“. Pouze při nácviku druhého hmatu se označuje, který hmat je vhodný použít. V průběhu studia se musí hobojista naučit sám, který hmat je technicky nejlépe hratelný v dalších kombinacích hmatů. V Oboenschule se stejně jako vždy učí žák novou látku nejprve na technických cvičeních, které jsou pro danou problematiku speciálně vytvořeny, a následně i použití v praxi – v melodických cvičeních. Stupnicí F dur s tónickým kvintakordem a jejich technickými variačními cvičeními pokračuje nácvik druhého hmatu f<sup>1,2</sup>, ale již bez označení od autorek. Je vhodné, aby si žák-začátečník druhé hmaty označoval.

## Staccato

Další artikulační hrou je hra *staccato*. Autorky před samotnou kapitolou výuky *staccata* vytvořily ještě přípravné cvičení pro tento způsob hry. Ponejprve je *staccato* prokládáno pomlkami. *Staccato* se hraje krátce, nemusí se hrát rychle. Značí se tečkou nad nebo pod notou. *Staccato* má žák nacvičovat impulsem bránice a ve stejnou dobu s odrazem jazyka. Po odpružení bránice zpět je proud vzduchu přerušen a vzniká krátký tón. Tak vysvětlují B. Doemens a U. Maiwald princip hry *staccata*. V prvních nácvikových místech má žák cvičit pouze dechové cvičení (rychlý a silný výdech, několikanásobný šhubavý výdech) a *staccato* bez použití jazyka, aby zjistil, jak má správně fungovat bránice. Hoboj v nižších polohách reaguje těžkopádněji, proto je lepší zvolit pro nácvik „bráničního *staccata*“ středních a vyšších tónů. *Staccato* žák procvičuje na různých tónech a různých rychlostech a kontroluje, aby byl tón co nejkratší. Tímto způsobem hobojista nacvičí dueto se svým učitelem. Kapitola hry *staccato* je proložena novou stupnicí G dur včetně tónického kvintakordu a již tradičních technických cvičení k dané stupnici a připomínkou, že si má hobojista neustále kontrolovat správnou intonaci a také vyzkoušet další improvizaci s uvedenými melodickými cvičeními.

Po vyzkoušení bráničního staccata je žák připraven naučit se hrát to „skutečné“ staccato. Nejprve si hobojista vzpomene a zahraje hru staccato bez jazyka, pouze se zapojením bránice a vrátí se ke cvičení, kde tuto hru trénoval. Poté si žák zahraje toto cvičení v různých výškách a již se zapojením jazyka. Jazyk se pohybuje volně, stejně jako u hry portato. Úkolem jazyka je vytvořit čistý a jasný začátek tónů. Krátkost tónu je vytvořena pouze bráničním impulsem nebo přerušením proudu vzduchu jazykem. Žák má dostatečnou možnost procvičit hru staccata na cvičeních, které autorky připravily, a také zapojit hru staccata do melodických cvičení a písní.

### Tóny cis<sup>1</sup>, cis<sup>2</sup>, a<sup>2</sup>, b<sup>2</sup>, h<sup>2</sup>, c<sup>3</sup>, es (dis)<sup>1,2</sup>

Žák si podle Oboenschule rozšiřuje rozsah o další nové tóny. Začíná cis<sup>1,2</sup> – u dvoučárkovaného cis musí hobojista otevřít tzv. půldírku, se kterou se již seznámil u dvoučárkovaného d<sup>2</sup> z předchozích kapitol. Autorky vždy uvádějí technická procvičující cvičení na nové hmaty a až poté si žák vyzkouší nový tón v melodických cvičeních. Kapitoly nových tónů jsou opět pravidelně prokládány improvizáčními cvičeními a také další novou stupnicí D dur včetně jeho tónického kvintakordu a cvičení, kde si žák stupnici i akord procvičí. Po tónu cis<sup>1,2</sup> se hobojista seznamuje s vysokými tóny – a<sup>2</sup>, b<sup>2</sup>, h<sup>2</sup>, c<sup>3</sup>. Autorky počítají s tím, že začínající hobojisté mohou hrát na tzv. poloautomatické nástroje (zobrazují hmaty s touto klapkou), kde se nachází speciální klapka, která se ovládá ukazováčkem levé ruky. U automatických nástrojů hráč tuto klapku na nástroji nemá. Používá klasicky oktávovou klapku pro palec levé ruky.

Vysoké tóny vyžadují větší dechový tlak a kontrolovaný přístup. Intonačně znějí tyto tóny spíše úzce a kolísavě (díky kónickému tvaru hoboje). Každý hobojista se s tímto musí naučit pracovat a čelit těmto nevýhodám, aby byly tóny v celém rozsahu intonačně a zvukově vyrovnané. Autorky vysvětlují, že žák má nejprve uchopit oktávovou klapku a poté zvýšit tlak dechu, dokud nedosáhne správné výšky. Hráč se snaží, aby byl zvuk silný a plný. Žák si má také vyzkoušet hru vysokých tónů s napnutějšími rty (nesmí však strojek „kousat“). Sám by měl slyšet, že tento způsob hry povede k tomu, že vysoké tóny budou ostřejší a méně stabilní. Po odzkoušení těchto způsobů hry je vhodné, aby našel správnou kombinaci a docílil vyrovnaného a plného zvuku ve dvoučárkované oktávě. Během procvičování se žák pokouší nasadit vysoké tóny přímo v již zmíněné čisté intonaci a plném zvuku.



Obrázek 2.3: Hmaty poloautomatického systému hoboje (OBOENSCHULE, BAND 1, 1994, str. 67)

Po pečlivém nacvičování dvoučárkované oktávy autorky zařazují znovu stupnici C dur s tónickým kvintakordem. Tentokrát však přes 2 oktávy a opět navazují technické cvičení dané stupnice.

Předposledním novým tónem, se kterým se hoboista v Oboenschule seznámí, je tón dis<sup>1,2</sup> (es<sup>1,2</sup>). U dvoučárkovaného dis žák využívá půldírku, kterou již nacvičil v předchozích kapitolách. Proto kapitola věnující se tomuto tónu není tak obsáhlá. Předpokládá se, že by s tím žák neměl mít větší problémy. Samozřejmě hoboista má v Oboenschule k dispozici jak krátké technické cvičení na procvičení, tak melodické cvičení.

## **Dynamika**

Jedna z posledních kapitol v Oboenschule se věnuje dynamice. Autorky vysvětlují základní pojmy dynamiky a samozřejmě její nácvik. V menším odstavci se zmiňují, jak má žák k dynamice přistupovat. Hlasité tóny potřebují více vzduchu, tiché naopak méně. Množství vzduchu reguluje hoboista pomocí bránice. Kvůli rozdílnému tlaku vzduchu kolísá intonace, která musí být kompenzována: v hlasité dynamice (forte) hráč zabrání vyšší intonaci uvolněným nátiskem; u tiché dynamiky (piano) musí být tón dechově více podepřen (aby nebyl intonačně nízko) a strojek nátiskem více „přidržen“; tímto způsobem se nejlépe podaří zahrát tichý, nepřerušovaný, intonačně stabilní tón. V dynamických cvičeních si žák svůj nátisk kontroluje před zrcadlem. Na hoboji není snadné dosáhnout dynamických rozdílů jako například u klarinetu. Proto by měl hoboista trénovat dynamická cvičení pravidelně a v různých délkách tónů. V těchto dynamických cvičeních autorky dynamiku v notovém zápisu uvádějí. U některých melodických písni nikoliv, dávají prostor žákům, aby si vyzkoušeli zapsat a zahrát dynamiku podle svého hudebního vkusu, uvážení a frází. *(Oboenschule je škola hry na hoboj na více než jeden rok studia začínajícího hoboisty. Obzvláště pokud pedagog kombinuje Oboenschule se Spielbuch, která je pro tento účel přizpůsobená a v Oboenschule jsou na cvičení ze Spielbuch i odkazy. Hra na hoboj je velmi individuální záležitost a záleží na talentu i zvládnutí nástroje každého žáka a v neposlední řadě i na jeho pílí, ale jak jsem již uvedla u Školy hry na hoboj od A. Kubáta a V. Smetáčka, nepovažuji za vhodné, aby žák hrál dynamiku dříve než na přelomu třetího a čtvrtého ročníku. S žáky dynamiku v Oboenschule vynechávám a později se k ní podle kapitoly vrátím, až uznám za vhodné, že žák je schopen základní dynamiku zvládat. – pozn. Kateřiny Poláchové)*

## **Tóny gis (as)<sup>1,2</sup>**

Poslední stránky praktických cvičení od B. Doemens a U. Maiwald jsou věnovány tónům gis (as)<sup>1,2</sup>. Autorky uvedly několik technických i melodických cvičení na procvičení nových tónů i za pomoci improvizčních cvičení.

Poslední novou látkou je stupnice a moll s tónickým kvintakordem a teoretickým vysvětlením rozdílu mezi durovou a mollovou stupnicí.

## **Příloha**

### ***Hoboj a jeho příbuzné nástroje***

Autorky Oboenschule vytvořily v závěru kapitoly (Příloha), kde pro žáky uvádějí stručné a doplňující informace jak o hoboji samotném, o jeho příbuzných nástrojích, ale i péči o strojek a hoboj, doplňují informace o postoji, dýchání, nátisku a tipy pro domácí cvičení.

Hoboj (z francouzského hautbois = vysoké dřevo) patří do rodiny dechových dřevěných nástrojů – společně s fagotem – dvouplátkových dřevěných nástrojů. Skládá se z horní části, střední části a korpusu (zvonku). Hoboj má tvar (je vrtán) kónický (kuželovitý). To znamená, že vnitřní vrt

pokračuje směrem dolů. Ke hře potřebuje hobojska strojek, který vloží do otvoru na horním dílu. Strojek představují dva plátky, které se přivazují pomocí nitě ke kovově-korkové trubičce (ta se vkládá do nástroje) a během vydechování se periodicky rozkmitají proti sobě, a tak vytvářejí s pomocí hoboje tón.

Hoboj se vyvinul z řady předchůdců. Skutečný hoboj se objevuje v polovině 17. století – zpočátku však pouze se dvěma klapkami. Od počátku roku 1800 se začal hoboj vyvíjet s více klapkami, což usnadnilo komplikovaný prstoklad. V baroku byl používán hoboj velmi často a skladateli byl oblíben. Objevoval se jak v sólových koncertech, komorní hře, sonátách, kantátách, mších a oratoriích. V rokoku existuje mnoho skladeb pro hoboj. V rozvíjející se symfonické literatuře má spíše funkci harmonického nástroje, s výjimkou menších sólových míst. Ve vídeňském klasicismu zastává hoboj v orchestrální hře stále důležitější postavení. I sólová literatura nabývá na důležitosti. V komorní hře kromě smyčcového obsazení vznikají především dechové kvintety nebo díla pro různá dechová obsazení. V romantismu a pozdním romantismu je sólových a komorních skladeb pro hoboj méně. V tomto období byl skladateli spíše upřednostněn klarinet, který má větší rozsah a větší dynamické možnosti než hoboj. Avšak v symfonické a operní literatuře má hoboj a anglický roh své pevné a významné místo. V moderní hudbě je zase více skladatelů, kteří pro hoboj komponovali. Často také pro sólový hoboj bez doprovodu.

Vedlejší nástroje hoboje – *hoboj d'amore*, *anglický roh* a *heckelfon* – mají nižší tónovou polohu než hoboj, jsou transponovanými nástroji. V praxi jsou zapisovány všechny tak, aby hráč využíval stejné hmaty jako na hoboj. Znějí však jinak. Například pokud hráč na hoboj zahraje tón  $c^2$ , na hoboj d'amore zní  $a^1$ , na anglický roh  $f^1$  a na heckelfon  $c^1$ . Tato transponovaná metoda má výhodu, že hobojska může měnit nástroje, aniž by musel „přemýšlet“.

*Hoboj d'amore* je o něco delší než hoboj a zní o malou tercii níž. Na rozdíl od hoboje má hoboj d'amore hruškovitý tvar korpusu a má mírně zakřivené „eso“, na které se nasazuje strojek. Hoboj d'amore disponuje líbeznějším a jemnějším zvukem. Nejvíce tento nástroj využíval J. S. Bach ve svých kantátách, oratoriích i sólových skladbách.

*Anglický roh* je ještě o něco delší než hoboj či hoboj d'amore a zní o kvintu níž než hoboj. Anglický roh má tzv. eso, které je zahnuté a na něž se nasazuje kovová trubička se strojkem. Zvuk je podobný zvuku hoboje, ale je tlumený, temnější. Má pastorální a melancholický charakter. Na rozdíl od hoboje anglický roh na konci baroka neustupuje do pozadí, ale postupně se dostává do symfonických a operních děl, zejména v období romantismu, a v dnešních orchestrech je důležitou součástí.

*Heckelfon* je laděn o oktávu níž než hoboj. Byl vyvinut v roce 1904 a používal ho ve svých skladbách Richard Strauss. Autorky odkazují na podrobnou historii i vývoj hoboje a jeho příbuzných nástrojů na publikaci *Gunthera Joppiga (Schott ED 8866): Oboe und Fagott*.



### ***Péče o nástroj a strojek***

Každý pedagog by měl svého začínajícího žáka důkladně a důrazně poučit, jak s hobojem správně zacházet. V Oboenschule připravily autorky několik pravidel, jak se k nástroji chovat a jak s ním manipulovat. Hoboj je velmi citlivý a mechanicky komplikovaný nástroj. Proto o něj musí být pečováno, zacházeno s ním velmi opatrně a musí být chráněn před nárazy. Dřevo hoboje by mělo být chráněno před velkými výkyvy teplot, aby se předešlo prasklinám. Žák si musí dávat obzvlášť pozor, když skládá části hoboje dohromady, aby nepokřivil spojovací klapky mechaniky. Pokud se hoboje těžce skládá, korkové čepy si může žák namazat vazelínou nebo jelením lojem apod. Po hraní musí hoboista nástroj vytrít, nejlépe utěrkou (vytěrákem) z hedvábí, který nástrojem snadno projde. Méně účinné jsou látkové vytěrky, které hobojem špatně procházejí a mohou nástroj zevnitř poškrábat. Každý hráč svůj nástroj vždy vrací zpět do kufru/pouzdra na něj určeného. Pokud chce hoboista hoboje jen na chvíli odložit, vždy jej položí klapkami nahoru např. na otevřený kufr nástroje (tam je nástroj nejstabilnější) a dá pozor na strojek, který si nejlépe před odložením hoboje vyndá a položí zvlášť do krabičky nebo na bezpečné místo. Jestli žák pokládá hoboje na mechaniku, může ji poškodit a také se může pod klapky dostat voda, což má za následek „bublavý“ zvuk při hraní. Pokud má hoboista vodu v nástroji, je možné tomu v rámci možností zabránit postupným zahříváním nástroje pomocí rukou (vnější zahřívání). Zahřívání nástroje dechem (vnitřní zahřívání) nemá smysl, mělo by to stejný efekt jako rovnou hrát. Nicméně pokud se voda přece jen dostane pod klapku, je nejlepší nástroj nejprve vytrít vytěrákem a pod klapku vložit cigaretový papírek, který vodu vysaje. Další triky, jak si s vodou v nástroji poradit, musí žák konzultovat se svým učitelem nebo autorizovaným opravářem. Mechanika a dřevo hoboje by mělo být pravidelně ošetřováno speciálními oleji. Je otázkou, zda nástroj zvládne ošetřit učitel nebo opravář. Stejně tak i opravy nástroje. Především u nových nástrojů je lepší zvolit služby ověřeného opraváře dechových nástrojů a nejlépe přímo opraváře specializovaného pro opravu a údržbu hoboje.

Pokud hoboista chce, aby mu vydržel strojek pokud možno co nejdéle, musí se strojkem zacházet s opatrností:

- Dbá na to, aby se do strojku nedostaly žádné zbytky jídla a strojek si nepoškodil zuby.
- Během času se usadí ve strojku mastná vrstva, proto pravidelně strojek profoukne vodou z druhé strany (zespodu trubičky). Hrubší nečistoty lze odstranit malým pérkem zezadu trubičky nebo seškrábnout nožem určeným na výrobu a úpravu strojků.
- Nikdy nehraje na suchý strojek, plátky by mohly prasknout, a po hraní strojek vždy schová do předem určené krabičky.

### ***Postoj***

K nalezení přirozeného držení těla a hlavy je užitečná představa loutky. Žák si představí, že mu z hlavy trčí nit a díky ní drží vzpřímeně. Ramena jsou uvolněná a směřují dolů. Nyní žák zkusí, co se stane, kdyby loutkář zatáhl za nit a loutka (žák) se odlepila patami od země. Váha těla se posune trochu dopředu. Kolena by měla být rovná, ale netlačit je dozadu. K představě správného postoje si žák zkusí představit loutku tak, že je vytažena za nit a nedotýká se chodidly země. Nohy tím pádem visí volně a mírně od sebe a prsty chodidel směřují mírně ven. (Žák si to může zkusit vleže). Vzhledem k tomu, že hoboista hraje později často vsedě (orchestr, komorní hra apod.), může to zkusit také. Hoboista sedí na židli s rovným sedátkem a nohy má pohodlně opřeny o zem. Sedí vzpřímeně a neopírá se. Břicho nesmí být sevřeno, aby mohl hráč volně dýchat.

Hoboj vytváří s tělem úhel asi 45 stupňů. Je důležité, aby se ramena při držení hoboj nevezdala. Na loutce jsou nitky i na zápěstích a lokty jsou mírně od těla, takže neomezují dýchání. Hoboj leží strojkem na spodním rtu a je držen především palcem pravé ruky. Při hře na hoboj musí být prsty volné a pružné. Pokud nechá žák volně viset ruku, může si všimnout, že prsty nejsou rovně, ale mírně ohnuté. Tento přirozený tvar prstů se musí hobojista pokusit přenést na klapky hoboj. Při hře musí být prsty co nejnižší nad klapkami, usnadní to úsilí zejména při rychlé technické hře. Také je nutné dbát, aby žák na klapky příliš netlačil. Hra je potom těžkopádná, křečovitá a prsty se snadno unaví.

### ***Dýchání***

Autorky se v Oboenschule věnují i kapitole dýchání, kdy popisují částečně anatomicky funkci dýchacího ústrojí při hře na hoboj. Stejně jako u všech dechových nástrojů, i u hoboj je zvuk vytvářen oscilačním sloupcem vzduchu. Proto je velmi důležité, aby si žák osvojil správnou dechovou techniku. Při dýchání je tělo okysličeno kyslíkem. Dýcháme čistý vzduch bohatý na kyslík a spotřebovaný vzduch je s nízkým obsahem kyslíku a oxidu uhličitého. Kyslík proudí krví a dýchání se skládá z dýchání hrudníkem a bránicí a dýchání hrudníkem by mělo mít při hře na hoboj vedlejší funkci. Dýchání hrudníkem se provádí rozšiřováním a zužováním hrudního koše. Zvednutím žebber se pomocí svalů zvětší hrudní dutina, takže vzduch proudí do plic. Jak vzduch uniká, žebra se vracejí zpět a prostor na hrudi se zužuje. Bránice je nejdůležitější respirační sval. Odděluje hrudní dutinu od břicha a tvoří dolní konec plic. Když se nadechneme, bránice se napíná a stlačuje břišní orgány směrem dolů – břicho se tím „nafoukne“. Hrudní dutina je prodloužena směrem dolů, vytváří se tak podtlak a dochází k nádechu. Výdech je na rozdíl od hraní na hoboj pasivním procesem, při kterém se bránice uvolňuje a stoupá vzhůru, takže vzduch uniká. Při hře na hoboj potřebujeme určitou dechovou techniku nebo lépe řečeno aktivní, podporované dýchání. Hobojista se zaměřuje hlavně na bránici. Za prvé, protože není nutné plnit celé plíce vzduchem – otvor ve strojku je velmi úzký, takže spotřeba vzduchu je malá, ale je třeba větší tlak vzduchu, který se břišními svaly a bránicí lépe vytváří. Daný proces se nazývá *dechová opora*. Tímto je míněno aktivní ovládnutí dechové techniky, kde je vytvářen tlak vzduchu a vzduch je hráčem dobře ovládnut. Přes úzký otvor ve strojku může být vzduch uvolňován jen pomalu, ale při velkém úsilí je vyfukování kyslíku ze vzduchu spotřebováno rychleji než samotný vzduch. Proto musí hobojista před každým novým nádechem vydechnout přebytečný vzduch. Pokud by se hráč na hoboj jen nadechoval, může být i přes plnění se plíce vzduchem „bez dechu“, protože nemá k dispozici žádný kyslík. Při hře na hoboj hobojista dýchá ústy, protože je to nejrychlejší způsob a dává mezitím možnost odpočinout rtům.

### ***Nátisk***

Správný přístup k výběru vhodného strojku má pro krásný hobojový tón zásadní vliv, uvádějí B. Doemens a U. Maiwald. S dobrým nátiskem ve spojení se správnou dýchací technikou může i žák vytvořit hezky znějící tón, který se dá ovládat a tvarovat v jakékoliv situaci. To také zahrnuje zvládnutí dynamiky a intonace. Kromě rtů se na formování nátisku podílí i čelist, jazyk, ústa a hrtan. Strojek drží pevně rty tak, aby nikde neunikal vzduch a strojek se v ústech nepohyboval. Rty tvoří elastickou podložku pro strojek, hlavní úkol při tvoření nátisku má kruhový sval, který se nachází kolem rtů. Nátisk musí být postupně trénován s pomalu rostoucími časovými tréninku, jinak existuje nebezpečí, že začne hobojista strojek „kousat“, což je nežádoucí a obvykle vede i ke špatnému tónu. Líce ani prostor kolem rtů by neměly být nafouknuty, i tento fakt by měl vliv na kvalitu tónu.

Jazyk leží volně na dně úst. Celý postup tvoření nátisku by měl být žákem často kontrolován před zrcadlem.

### ***Tipy na cvičení***

Na úplný závěr celé Oboenschule B. Doemens a U. Maiwald zařadily kapitolu na téma cvičení na hoboj, které je nejdůležitější a zásadní při hře na hoboj – bez cvičení to nejde. Bez pravidelného cvičení dosáhne hobojista těžko i jen průměrných výsledků. Žák by si měl při cvičení vždy nastavit nějaký cíl, na který se bude soustředit přednostně. Někdy jsou to jen drobné věci, ale někdy to může vést k velkým pokrokům. Žák by měl věnovat pozornost i malým úspěchům – pokrokům, což vede k motivaci pokračovat dál, a hra na hoboj se stane zábavnější a smysluplnější.

- Při cvičení by se měl žák pozorně poslouchat, aby se také mohl zlepšovat. Může být docela poučné a inspirativní nahrát se při hře.
- Při cvičení hraje žák často před zrcadlem, zde si může sám kontrolovat správné držení těla, pohyb prstů, dýchání a nátisk.
- Nemá smysl hrát pořád dokola celé cvičení. Žák má poslouchat obtížná místa a cvičit je samostatně. Vždy u toho věnuje pozornost intonaci, tónovým spojům a rytmické stránce (může cvičit i s metronomem).
- Při nácviku skladby si žák zkusí zahrát i celé cvičení bez ohledu na to, co se stane. Hobojista se tak naučí pokračovat i při nezdaru a snažit se koncentrovat na zbytek cvičení.
- Pokud má žák pocit, že se mu vše daří dobře, ale necítí se u hry pohodlně, měl by si psát, jak dlouho cvičí. Může si napsat přesně to, co cvičí, a možná si všimne, že jedno nebo druhé je příliš krátké.

Podle těchto bodů, se může žák řídit, jak si rozložit domácí cvičení:

- dechové cvičení
- tónové cvičení (vydržované tóny, dynamické cvičení, intonační cvičení)
- brániční staccato
- prstová technika
- stupnice
- akordy
- cvičení, etudy a přednesové skladby.

## **Spielbuch 1**

Autorky Oboenschule B. Doemens a U. Maiwald připravily jako doplněk k Oboenschule (Band 1) i Spielbuch 1. Spielbuch má na rozdíl od Oboenschule vložený i klavírní doprovod některých melodií. Spielbuch je určen pro začínající až mírně pokročilé žáky. V podstatě v rámci Oboenschule najdete malé odkazy na cvičení ve Spielbuch, kde si může žák procvičit a prohloubit nově naučenou látku z Oboenschule. Spielbuch není rozdělen na kapitoly. Obsahuje 65 cvičení s postupně narůstající složitostí a látka z Oboenschule (Band 1) je sladěna s touto publikací. Melodie jsou poskládány z různých období, i méně známých skladatelů či anonymů a stylů. Jak sólo, tak s doprovodem klavíru nebo pro dva až tři hobojce. Spielbuch 1 obsahuje také známé melodie významných skladatelů (samozřejmě v úpravách pro hoboj/hobojce), např. Georg Friedrich Händel, Joseph Haydn, Franz Schubert, Wolfgang Amadeus Mozart, Leopold Mozart, Robert Schumann, Henry Purcell, Johann Sebastian Bach, Georg Philipp Telemann a další).

Všechna cvičení jsou spíše jednoduchého charakteru a upravena tak, aby je dokázal zahrát začínající hobojista, který již zvládl několik kapitol z Oboenschule.

## **Oboenschule (Band 2 – Žákovský sešit 2)**

### **Předmluva, úvodní cvičení se stupnicí d moll, A dur**

V předmluvě k Oboenschule 2 autorky uvádějí, že obtížnost je náročnější a nároky na hru stoupají, proto není nutné dokončit Oboenschule co nejrychleji. Žák i učitel mají dbát na detaily, krásný zvuk a technickou dokonalost i přesnost. Je v pořádku, pokud bude žák postupovat s přibývajícemi kapitolami pomalu, zejména na konci učebnice. Tyto kapitoly jsou velmi obtížné, nicméně důležité pro ty, již by se chtěli stát profesionálními hobojisty a ve studiu hry na hoboj pokračovat. Vedle práce s Oboenschule je vhodné a potřebné, aby žáci hráli i základní přednesové skladby z hobojové literatury. Pokud žák či učitel vyžadují ještě více technických cvičení, najdou je v příloze. K Oboenschule (Band 2) patří ještě Spielbuch 2. Nachází se zde množství pěkných skladeb pro dva nebo tři hoboje a pro hoboj s doprovodem klavíru.

Po krátké předmluvě se autorky věnují stupnicím d moll a A dur včetně jejich tónických kvintakordů. Stupnice mají v jejich tónině také technická cvičení na procvičení a další melodické skladby. V Oboenschule (Band 2) se ve velkém množství vyskytují skladby více či méně významných skladatelů různých hudebních období. Ať už například v úpravách pro hoboj (od jiného nástroje či známých melodií z klasické – orchestrální, komorní a operní hudby), nebo jako dueto pro dva hoboje a samozřejmě i skladby (či jejich části) autorů přímo z hobojové literatury. V Oboenschule 2 můžeme najít skladby např. od Johanna Sebastiana Bacha, Georga Phillippa Telemanna, Georga Friedricha Händela, Franze Schuberta, Wolfganga Amadea Mozarta, Josepha Haydna, Karla Stamice, Paula Hindemitha a dalších. I v této knize autorky B. Doemens a U. Maiwald dávají prostor pro improvizaci žáka a učitele.

### **Rychlejší nasazování jazykem**

Cvičení pro rychlé nasazování jazykem by mělo patřit do pravidelné cvičební rutiny každého žáka, protože dosažení uvolněného a rychlého nasazování trvá nějakou dobu. Pohyb jazyka musí být co nejmenší, aby došlo k rychlému „úderu“. Kromě toho také pomáhá myšlenka, že jazyk nejde do strojku, ale od strojku. Cvičení by mělo začít pohodlným tempem; pomocí metronomu si žák zkontroluje přesnost a postupně tempo zvyšuje. Cvičení jazyka hobojista trénuje v různých rytmických obměnách a tónové výšce. Je také důležitá koordinace prstů a jazyka; pokud není koordinace přesná, žák tempo zvolní a pokračuje v nácviku, dokud nedosáhne přesnosti. V této kapitole žák používá i hru legato s nasazením jednoho tónu.

### **Melodické ozdoby I: krátký a dlouhý příraz**

V Oboenschule (Band 2) se nachází několik kapitol na téma melodických ozdob. Kapitoly na toto téma jsou rozděleny skrz celou publikaci, aby se žáci učili po částech a postupně poměrně i rytmicky náročnou hru melodických ozdob a postupně tuto problematiku zpracovávali a trénovali.

Základní tóny melodické linie mohou být zkrášleny melodickými ozdobami. Ozdoby jsou obvykle v notách vyznačovány speciálními znaky<sup>1</sup>. Autorky uvádějí pouze základní melodické ozdoby.

---

<sup>1</sup> Viz A. Kubát, V. Smetáček: Škola hry na hoboj



Mnohé ozdoby jsou totiž typické pro různé stylové období. Jako první melodické ozdobě se B. Doemens a U. Maiwald věnují *přírazu*. *Přírazem* je jedna nebo více not, které předcházejí hlavní notě a zdobí ji. Používají se krátké a dlouhé přírazy.

Termínem *krátký příraz* označujeme jednu nebo víc menších not, které jsou diagonálně přeškrtnuty. Hraje se před dobou.

*Dlouhý příraz* je označován jako malá nota u hlavního tónu (není přeškrtnuta). Je hrán podle rytmu hlavní noty, která se odpovídajícím způsobem zkracuje. Dlouhý příraz je zvýrazněn a obvykle zabírá polovinu doby hlavní noty. Hodnota samotného přírazu není důležitá.

Při cvičení by měl žák vždy poslouchat zvuk svého tónu, aby mohl pokračovat v jeho zlepšení a odpovídal jeho představě o kvalitním a hezkém hobojevém zvuku. Dobře znějící tón je stejně důležitý jako kvalitní prstová technika. Tato poznámka autorek Oboenschule uzavírá první kapitolu na téma nácvičku melodických ozdob. Žák si na melodických skladbách trénuje nácvičku krátkého i dlouhého přírazu.

### **Malé „h“ a chromatická stupnice**

Hmat tónu malého „h“ pokračuje v další kapitole. Tento hmat není možné zahrát na úplně základní – juniorské – nástroje, které jsou určeny pro nejmladší hoboisty (jejich rozsah končí u c<sup>1</sup>). Tentýž technický problém – z důvodu klapkové vybavenosti těchto nástrojů, kde je omezený tónový rozsah nástroje – je komplikací i s nácvičkou chromatické stupnice. Učitel musí žákovi poradit a ukázat, jak si se stupnicí na jeho nástroji poradit a zda je možné ji správně zahrát. Kapitola o tónu „h“ a chromatické stupnice není rozsáhlá. Obsahuje několik cvičení na danou problematiku a většina z nich je vhodná i pro nástroje pouze s žakovskou mechanikou.

### **Artikulace**

Další kapitolou se autorky Oboenschule (Band 2) vracejí zvláště k tématu artikulace, která má v prvním dílu Oboenschule poměrně obsáhlý prostor. Ve druhém dílu hobojevých školy se nachází pár artikulačních cvičení, kde se může žák na toto téma znovu zaměřit a vše procvičit v různých variacích, jež mu tato cvičení umožňují. Na tato cvičení dále navazují melodické skladby menšího rozsahu, avšak přímo úměrné vyšší náročnosti oproti Oboenschule (Band 1), kde se začínající žák s artikulací teprve seznamoval a v průběhu celé hobojevých školy ji využíval v praktických cvičeních.

### **Malé „b“ (ais) a stupnice B dur**

Stejně jako u tónu malého „h“, i hmat malého „b“ (ais) je možný hrát jen na některých nástrojích, zejména starších, kde ještě žakovské modely nebyly tak běžné, nebo na nových, ale vyšší kategorie (např. studentské, profesionální). S tónem „b“ je v kapitole propojena i stupnice B dur přes 2 oktávy včetně tónického kvintakordu, technické cvičení dané stupnice, akordu a v neposlední řadě i melodickým cvičením či etudou.

### **Melodické ozdoby II: Nátryl a mordent**

*Nátryl* je melodická ozdoba, která se hraje výměnou hlavního tónu s vyšším sousedním tónem a návratem zpět na notu hlavní.

*Mordent* hraje se stejně jako nátryl, jen výměnu provedeme se sousední nižší notou. Nátryl i mordent se hrají na dobu. Pokud se žákovi budou hrát nátryl a mordent technicky i ve spojení s rychlejší výměnou hmatů, v příloze Oboenschule (Band 2) je tabulka speciálních trylkových hmatů, které

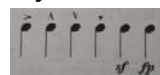
žáka navedou k snadnější hře i nátrylu či mordentu. Samozřejmě si hobojsista hru nátrylu a mordentu natrénuje na cvičeních, která v hobojské škole na toto téma následují.

### Tóny cis (des)<sup>3</sup> a d<sup>3</sup>

První, na co autorky v této kapitole upozorňují, je fakt, že od tónu cis (des)<sup>3</sup> nemusí být hmaty stejné pro všechny nástroje. Tóny tříčárkované oktávy jsou citlivé na intonaci a náročné na hru, a tudíž si musí hobojsista najít hmat, který bude intonačně co nejpřesnější a bude se mu hrát pohodlně a bez větších obtíží. Při nácvičování vysokých tónů si musí žák kontrolovat intonaci (nejlépe podle oktáv – nižších tónů) a pomalu hmaty trénovat. Až získá stabilnější intonaci, pokračuje ve hře melodických cvičení, která se v Oboenschule nacházejí. V závěru této lekce může žák improvizovat podle grafického znázornění.

### Akcent

Akcent jsou noty, které jsou zvýrazněny nebo zdůrazněny. B. Doemens a U. Maiwald se zmiňují, že důraz na akcentu je vytvářen zvýšeným tlakem dechu tlačným z bránice (a někdy taky tvrdším nasazením jazyka). Během tohoto procesu se vytvoří vyšší tlak vzduchu, což způsobí, že zvuk bude na krátkou dobu hlasitější. Je důležité, aby bránice obnovila základní napětí a aby se tón udržel (na rozdíl od hry staccato, kde se bránice zcela uvolní a tón nepokračuje). V důsledku zvýšeného tlaku během hry akcentu může dojít ke kolísání intonace. Nátisk musí být uvolněný a hra akcentu



úměrná čistě intonaci. Akcent můžeme označovat několika způsoby:

Po podrobném vysvětlení pokračuje žák v nácvičování akcentu v praxi. Má k dispozici cvičení pro samotný nácvičování akcentu, ale i krátké melodické skladby, kde si hru akcentu dále procvičuje. V závěru této kapitoly se autorky věnují 5/8 taktu. Žák si v různých rytmických podobách procvičuje zároveň hru akcentu, tak i počítání a orientaci v tomto taktu a také dostává podnět k tomu, aby si vytvořil vlastní melodii v 5/8 taktu.

### Tóny es (dis)<sup>3</sup> a stupnice Es – dur

V Oboenschule (Band 2) si žák i nadále rozšiřuje svůj rozsah v tříčárkované oktávě. Jak už autorky uvedly v předchozích kapitolách, hmaty v tříčárkované oktávě jsou na každém nástroji trochu odlišné. S tím B. Doemens a U. Maiwald počítaly a pro hobojsisty vyznačily základní hmat tónu es (dis)<sup>3</sup>, ale vedle nechali náčrt hoboje prázdný, kde si žák vyznačí hmat „svého“ hoboje, který s pomocí učitele zvolil pro sebe jako nejvhodnější. Hra vysokých tónů je velmi náročná, a proto by se neměla uspěchat. Na nácvičování nového hmatu navazují již poměrně náročná cvičení a celá kapitola pokračuje stupnicí Es dur a tónickým kvintakordem přes dvě oktávy. V závěru této lekce žák nacvičuje už i poměrně obsahově náročnou skladbu v novém rozšířeném rozsahu o es (dis)<sup>3</sup> a v tónině Es dur, čili se třemi béčky.

### Melodické ozdoby III: Trylek

Trylek je rychlá výměna dvou sousedních tónů (hlavního a vedlejšího). Trylek vyznačujeme jako „tr“ nad hlavní notou. Máme různé typy trylků: jak trylek začíná a jak končí. Vždy je však důležité provést výměnu rychle a rovnoměrně. V Oboenschule začíná nácvičování lehkých trylků. Žák si neustále

kontroluje paže, nesmí být v křeči ani napjatý, a také funkci prstů, které hoboista nesmí příliš zvedat nad klapky a prsty i zápěstí musí být taktéž uvolněné. Je vhodné, aby žák trénoval hru trylků s metronomem a postupně si tempo zvyšoval. Každá výměna různých tónů se hraje jinak obtížně, proto je dobré, aby hrál žák trylky například na stupnicích. Při nácvičku může žák objevit při různých výměnách i nové hmaty a uslyší i zvláštní zvuky. V Oboenschule hraje žák nejprve trylky v cvičeních v tónině C dur a po pečlivém tréninku si může cvičení transponovat do různých tónin a pokračovat v trénování trylků v dalších tóninách. Další cvičení trylků a jejich hmatů autorky přiřadily na závěr Oboenschule do přílohy. Je nutné však zmínit, že některé trylky nezní tak hezky, proto je hoboista hraje základními hmaty, kdykoliv je to možné. Než skončí kapitola s nácvičkou trylky, žák si opět svou nacvičenou dovednost vyzkouší a prohloubí na dalších uvedených melodických cvičeních v učebnici.

### **Druhý hmat es (dis)<sup>1,2</sup> a stupnice E dur, c moll**

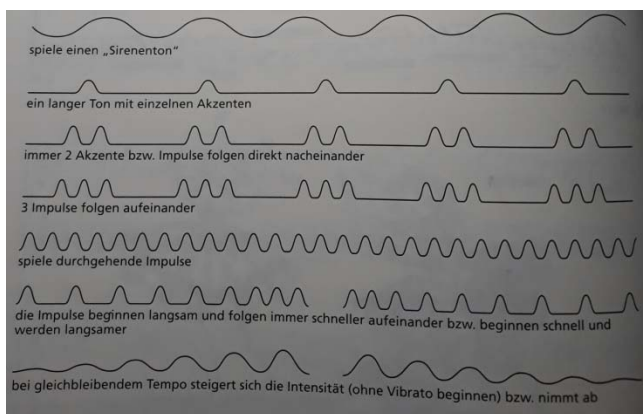
Oboenschule (Band 2) pokračuje kapitolou druhého hmatu tónu es (dis)<sup>1,2</sup> a dvěma novými stupnicemi. Tzv. levé (druhé) hmaty tónu es (dis)<sup>1,2</sup> nelze hrát na nástrojích žakovského typu. Tento pomocný hmat používáme v kombinaci s tónem cis (des)<sup>1,2</sup> nebo c<sup>1,2</sup>, kdy je „klouzání“ pravého malíčku při hmatech těchto tónů nepohodlné. Autorky označují tento hmat velkým „L“ a žák si hmat procvičuje na technických cvičeních uvedených v hoboistické škole a následně na melodických cvičeních, kde se nacházejí technické pasáže, a hoboista využije tento pomocný hmat.

Od stupnice E dur a jejího tónického kvintakordu B. Doemens a U. Maiwald nevypisují stupnice ani akord a rovnou přecházejí na technická cvičení v dané stupnici. Žák si musí stupnici vytvořit a zapsat sám. Zvládnout kontrolu správnosti stupnice poslechem. Pro úplnou kontrolu má v příloze na konci Oboenschule všechny stupnice přehledně vypsány včetně akordů. Stupnice E dur i následující c moll – hoboista tyto tóniny procvičuje na uvedených obsahově náročnějších melodických cvičeních.

### **Předběžný nácvik vibrata**

Takovou malou předkapitolou v Oboenschule autorky věnují nácvičku vibrata. Vibrato pochází z italského slova *vibrare*, což znamená kmitat a způsobuje vibraci zvuku (z hlediska výšky i objemu). Vibrato zkrášluje tón, aby byl tón zajímavý a zdůrazňoval jeho krásu. Nepoužívá se všude, ale především na dlouhých tónech jako výrazový prostředek. Je sporné, zda se i dříve používalo vibrato, ale dnes je to již běžná záležitost.

Hoboista vytváří vibrato krátkými impulzy z bránice jako u bráničního staccata, ale s pronikavějším tónem. Vibrato může být klidnější, rychlejší, výraznější apod. Je však důležité, aby se žák vibrato naučil ovládat komplexně. Nácvik hry vibrata zabere delší čas, je důležitý pravidelný nácvik. B. Doemens a U. Maiwald vytvořily v Oboenschule (Band 2) schéma, jak při nácvičku vibrata postupovat a jak impulzy z bránice měnit a používat při trénování. V dalších kapitolách hoboistické školy se autorky ke hře vibrata ještě vrací.



Obrázek 2.5: Schéma pro nácviik vibrata (OBOENSCHULE, BAND 2, 1997, str. 56)

## Stupnice H dur, e moll, třetí hmat tónu f<sup>1,2</sup> a As dur

Publikace pokračuje dalšími stupnicemi, se kterými se žák seznamuje. Jsou to stupnice H dur, e moll a As dur. Samotné stupnice a jejich tónické kvintakordy si žák připraví sám, eventuálně využije v příloze již souhrnně předepsané. Všechny tyto nové tóniny využívá a procvičuje na již poměrně dost náročných jak technických, tak melodických cvičeních, etudách a skladbách. Věnuje se i improvizaci podle předepsaného rytmu, kdy se žák pokouší vytvořit vlastní melodii v nových stupnicích a nezapomíná se vracet k nácviiku vibrata.

Třetí hmat tónu „f“, „vidlička“ (označována v notovém zápisu jako kroužek), se používá jen tehdy, kdy není možné zahrát spojení hmatů s hmatem tónu „f“ první ani druhou možností, kterou již žák zná z předchozích kapitol. Pokud zní žákovi třetí hmat tónu „f“ matně nebo tlumeně, může tento hmat zkusit zahrát s jednou z Es klapek. Po technickém nácviiku žák pokračuje ve cvičeních, kde autorky třetí hmat vyznačily, ale od stupnice As dur a dalších následných cvičení v této tónině si žák sám určuje a zapisuje, jaký vhodný hmat tónu „f“ použije, aby byly co nejsnadněji pasáže s tímto tónem hratelné.

## Melodické ozdoby IV: Obal

Obal je melodická ozdoba, kde se hlavní nota vystřídá s vedlejší vyšší a nižší notou. Autorky uvádějí několik praktických cvičení, kde žák procvičuje novou melodickou ozdobu, kterou má zkusit na každém tónu v uvedených variacích. Na látku pro nácviik obalu navazují melodická cvičení, v některých jsou obaly ještě přímo vypsány. Je také nutno dbát na rytmickou složku, aby žák melodickou ozdobou nenarušil základní rytmus melodie – skladby; i z tohoto hlediska jsou cvičení melodických ozdob obecně náročnou disciplínou.

## Vibrato

B. Doemens a U. Maiwald se nyní vracejí k nácviiku hry vibrato. Žák se opět vrátí k základnímu procvičování vibrata, které má za úkol zařadit do každodenního trénování a pomocí dalších cvičení v Oboenschule vibrato zdokonalovat dál. Žák hraje a cvičí vibrato na každém tónu a věnuje nácviiku dostatek prostoru. Vibrato je ozdobou hobojevého zvuku – tónu, a proto se autorky věnují i tomuto tématu právě v rámci kapitoly o vibratu.

Dříve nebo později zatouží každý hoboista po krásném hobojevě tónu. Toto přání pramení třeba z navštíveného koncertu dobrého hoboisty nebo kvalitní nahrávky. Aby hoboista dosáhl

své zvukové kvality, musí najít vyhovující strojek. Nicméně i s horším strojkem může hoboista dosáhnout hezkého tónu. Je důležité, aby se žák poslouchal a opakoval tón tak dlouho, dokud nebude se zvukem spokojený. Existuje několik aspektů, které by měly být zohledněny a mohou zlepšit zvuk:

- dechová opora
- dobrý nátisk bez chyb
- žádné napětí v krku
- rozšířená ústa a hrtan
- správné držení těla a úhel držení hoboje

K celkové kvalitě zvuku přispívá také následující:

- dobrá intonace
- pěkné a flexibilní vibrato
- živý a výrazný tón

Pokud bude žák pokračovat v práci s určitým stupněm ambicí a snažit se dobře poslouchat, postupně se mu podaří uvést vše do praxe a svou individuální představu o kvalitě zvuku naplní.

### **Stupnice h moll, Des dur a tóny e<sup>3</sup>, f<sup>3</sup>**

V další kapitole žák pokračuje v nácviu stupnice h moll a Des dur. V těchto tóninách nalezne žák v Oboenschule (Band 2) jak technická cvičení, tak i melodická. Všechna cvičení jsou technicky již poměrně náročná a autorky žáka nabádají, aby zkoušel použít vibrato v praxi.

Tóny e<sup>3</sup> a f<sup>3</sup> mají rozdílné hmaty podle nástroje. Funguje to jako u předchozích tónů tříčárkované oktávy, kde si musí žák za pomoci učitele zvolit nejvíce vyhovující hmat pro jeho nástroj. V této kapitole si může hoboista zahrát také stupnici F dur a E dur přes 2 oktávy v plném rozsahu. Na nové tóny navazuje řada obtížných cvičení, jak po stránce rytmické, technické, tak i výrazové. Na konci lekce se autorky zmiňují i o nových hudebních pojmech a jejich označení v notovém zápisu. Jako například *volné metrum*, *dlouhá nota*, *flažolet*, *accelerando*, *rychlé tremolo*, *dlouhá pomlka*, *ritardando* apod.

### **Melodické ozdoby V: Libovolné proměny**

Tato část pojednává o způsobu hry melodických ozdob a autorky popisují i dřívější hru melodických ozdob. Zmiňují *Johanna Joachima Quantze* (1697 – 1773), který je autorem školy hry na příčnou flétnu – [Pokus o návod, jak hrát na příčnou flétnu](#) – kde Quantz uvádí až 26 příkladů, jak je možné hrát různé melodické ozdoby. Hobojista dostává v hobojojvé škole prostor vyzkoušet si zápis a hru melodických ozdob podle vlastního vkusu. Má zde uvedenu základní melodii pomalé věty sonáty od G. P. Telemanna vč. basso continuo a tuto melodii má za úkol „ozdobit“. Pro žáka ZUŠ je to poměrně náročný úkol, ale s pomocí učitele to i žák ZUŠ může zvládnout.

### **Pravý hmat as/gis<sup>1,2</sup> a tóny fis (ges)<sup>3</sup>, g<sup>3</sup>**

Pravý hmat as/gis<sup>1,2</sup> používáme v případě, že musíme využít malíček levé ruky a technicky je jednodušší využít tento hmat. Klapku druhého hmatu ovládáme ukazováčkem pravé ruky. Tento hmat se označuje v notovém zápisu v Oboenschule „R“. Autorky v hobojojvé škole uvádějí pár

cvičení, ale také zmiňují, že tento hmat využívají hobojisti poměrně zřídka. Některé hmaty jsou nepohodlné a nepříjemné, takže existují následující možnosti, jak se jim může hobojista vyhnout:

- sklouznutím malíčku na další klapku (es – as)
- simultánní uchopení levých „es“ a „as“ klapek s levým malíčkem u tónů „es“ a „as“
- „tichá výměna“ prstu (na drženém tónu přeměníme malíčky tak, aniž by to bylo poslechově znát)

Žák si má vyzkoušet na připravených cvičeních všechny dostupné možnosti. Dále má prostor k improvizaci – zahrát různé charaktery (např. zvuky džungle) pomocí staccata, vibrata (extrémně pomalé nebo intenzivní) a další.

Tóny fis (ges)<sup>3</sup> a g<sup>3</sup> jsou možné pouze na hobojích, které disponují třetí oktávovou klapkou. Hmaty jsou i u těchto hobojů odlišné, autorky uvádějí příklad základních hmatů, které si musí žák za pomoci učitele upravit a vyzkoušet hmat takový, který bude pro jeho hoboj nejvíce vyhovující. Po nácvičku těchto nejvyšších tónů si žák zahraje stupnice a akordy (G dur, Fis dur, Ges dur a chromatickou stupnici) přes dvě oktávy. To znamená v plném rozsahu nástroje. Touto kapitolou je Oboenschule (Band 2) téměř u konce.

## **Příloha**

V příloze této hobojové školy jsou shrnuty a rozšířeny základní techniky pokročilejší hry na hoboj. Zde se objevují i některá cvičení, která se nacházejí v Oboenschule. Cvičení může žák použít pro prstovou techniku, artikulaci a rytmus souběžně s nácvikem v Oboenschule (Band 2). I když žák hobojovou školu dokončí, může ji stále používat k procvičování techniky, tónové kultury (vibrato, dynamika), rychlejšího staccata nebo nácvičku trylků. Kapitola *Nekonečný (Věčný) dech* a *Dvojitě staccato* jsou zařazeny až v příloze, protože tyto hráčské techniky nejsou pro každého hobojistu. Už je v podstatě na každém, zda se tyto techniky chce naučit.

### ***Stupnice a akordy***

V příloze B. Doemens a U. Maiwald sepsaly kompletní přehled stupnic a jejich tónických kvintakordů včetně chromatické stupnice. Je to i z toho důvodu, že v průběhu kapitol v Oboenschule (Band 2) již přestaly hráčům na hoboj stupnice vyobrazovat, žák si musel sám stupnici napsat a podle přílohy si překontrolovat správnost.

### ***Cvičení pro prstovou techniku a artikulaci***

V příloze na téma procvičení prstové techniky autorky sepsaly technická cvičení pouze v tónině C dur. Žák však tato cvičení trénuje ve všech tóninách. Všechna cvičení jsou v legatu, hobojista musí věnovat pozornost rovnoměrnosti, pečlivému svázání jednotlivých hmatů (tónů) a stabilitě. Hobojista trénuje od nejnižších po nejvyšší tóny, nezávisle na základním tónu stupnice a postupně zvyšuje rychlost. Pro technické trénování hry na hoboj autorky připravily další cvičení, která může žák hrát dvěma způsoby. První je, že žák ponechá rozsah cvičení, ale přidá předznamenání. V tomto případě potom nezačne cvičení od základního tónu. Druhou možností je hra od základního k základnímu tónu každé stupnice, ale využije hru přes dvě oktávy – tzn. v plném rozsahu nástroje. Na technická procvičování navazuje v Oboenschule tabulka, kam si může žák zaznačit, kterou stupnici, výše zmíněnými způsoby, již procvičil. Pořadí si může zvolit libovolně, tabulka slouží pro přehlednost a kontrolu. U mollových stupnic nemusí žák zaznamenávat předznamenání, protože durové stupnice jsou paralelní, ale malá „okýnka“ v tabulce může využít pro zapsání změn

v harmonických a melodických stupnicích. U hry tónických kvintakordů je to však jinak, předznamenání se v akordu neshodují, takže si žák může zaznačit celý akord do tabulky.

Na stupnicová cvičení navazuje série cvičení pro artikulaci. Autorky zde vytvořily „model“, který žák aplikuje na všechny tóniny s různou artikulací, jež je uvedena v dalších příkladech.

### ***Rytmické a trylkové cvičení s tabulkou speciálních hmatů pro trylky***

Stejný „model“ – proces nácvičku – žák uplatňuje i v příloho­vé kapitole u rytmických cvičení. Tato cvičení se mohou vlastně propojit s cvičeními pro trénink artikulace.

Trylková cvičení mají v příloze svůj poměrně rozsáhlý prostor. Nejprve se musí žák ujistit, že zvedá při trylkování prsty co nejniž­še nad klapky a paže, prsty ani zápěstí nejsou v napětí, ale naopak uvolněné. Nácviček trylků pokračuje cvičeními, jež obsahují všechny možné trylky hrané na hoboji. Nejprve jsou trylky v celých tónech, poté půltónech. Autorky také zmiňují doporučení, že je vhodné trénovat trylky s metronomem a postupně zrychlovat tempo. V kapitole trylků nalezne žák i přehlednou tabulku speciálních trylkových hmatů. Ty však nemusí fungovat na všech typech nástrojů.

### ***Věčný dech***

B. Doemens a U. Maiwald toto popisují jako techniku, která hobojistovi pomůže během hry nepřerušovaně dýchat. Většina skladeb umožňuje nádechy bez problémů, někdy jsou však části nebo skladby, které se hrají mnohem lépe s možností využití věčného dechu. Samozřejmě nemůžete zároveň vydechnout a nadechnout se, funguje to jen s tímto trikem: na okamžik je zvuk generován vzduchem přítomným v dutině ústní. Je tlač­ený pomocí lícních svalů do strojku a tento okamžik se využívá pro nádech nosem. Pro ilustraci této dechové techniky provede hobo­jista nejprve následné předběžné cvičení:

- naberte si ústa plná vody a protlačte ji jemným tlakem skrz tvář a rty, které tvoří jen minimální mezeru, do brčka. Pokud budete úspěšní, zkuste při tom nadechnout a vydechnout nosem.
- nyní naplníte ústa místo vody vzduchem (s lehce nafouknutými tvářemi). Při nádechu nebo výdechu vzduch lehce protlačte lícními svaly přes rty.
- vytvořte úzká ústa u strojku a normálně vydechněte. Přerušte přívod vzduchu z bránice (poté, co máte v ústech trochu vzduchu) a pokračujte ve výdechu bez přerušení tlač­ením vzduchu tváří. Poté musí být proud vzduchu znovu odváděn z bránice. Ujistěte se, že vzduch skutečně nepřetržitě proudí, držte si prst před ústa.
- udělejte to samé jako u předchozích cvičení, ale nyní to použijte pokaždé v tu chvíli, když vytvoříte proud vzduchu se vzduchem v ústech, abyste jednou vydechli a nadechli nosem. Teoreticky takto můžete udržet proud vzduchu do nekonečna. S trochou praxe se vám podaří zároveň výdech a nádech.
- nyní vyzkoušejte novou dechovou techniku nejprve na strojku a později na hoboji.

V zásadě můžete věčný dech zkusit na vydržovaných tónech, při hře trylku nebo legata, kde nepotřebujete jazyk. Je obtížné udržovat tlak vzduchu bez jakéhokoliv intonačního kolísání nebo změny zvuku. Nácviček věčného dechu trvá nějakou dobu, ale s určitou trpělivostí a vytrvalostí tuto techniku zvládne skoro každý.

## ***Dvojité staccato***

Další kapitola v příloze Oboenschule (Band 2) uvádí problematiku dvojitého staccata. Toto staccato používají hobojisté tehdy, když potřebují zahrát velmi rychlé nasazované pasáže. Hráči na žesťové dechové nástroje a flétnisté využívají techniku dvojitého staccata velmi často, zatímco pro hobojisty (a jiné dvouplátkové nástroje) je velmi těžké se dvojité staccato naučit a ovládat ho. Je to hlavně proto, že je zvuk na hoboj těžší ovládat než u jiných dechových nástrojů. Princip dvojitého staccata je následující: zatímco jazyk normálně vytváří pouze jeden tón s každým pohybem tam a zpět, u dvojitého staccata vznikají dva. Místo běžné artikulace tónů (ty- ty- ty- ty apod.), musíme vyslovovat „ty- ky- ty- ky“. „Ty“ je nasazení, kdy jde jazyk proti špičce strojku jako běžně, ale při „ky“ jde kořen jazyku proti patru. U mluvených slabik si všimnete, že „ty- ky- ty- ky“ se v rychlejším tempu vyslovuje snadněji než „ty- ty- ty- ty“. Techniku dvojitého staccata nejprve procvičujete vyslovováním (podle metronomu) a tempo postupně zrychlujete. Dále přejde hráč na trénování dvojitého staccata s hobojem: začne pomalu. Problém je, že tóny, které jsou nasazeny slabikou „ky“, zní slaběji a dobře nereagují. Nesmíte dělat chybu v tom, že začnete podporovat tyto tóny impulsem z bránice, protože v rychlém tempu, kvůli kterému cvičíte dvojité staccato, musí sám jazyk vyvolat zvuk. Proto je nutné trénovat dvojité staccato nejprve pomalu. Tip na cvičení:

- abychom posílili slabší slabiku „ky“, je možné ji nejprve artikulovat na přízvučnou dobu „ky- ty- ky- ty“ nebo výrazným „kytt- kytt- kytt“. Vyzkoušejte, co se vám lépe vyslovuje.

## ***Měnicí se zvuk (skupinová improvizace)***

Úplně poslední strana v Oboenschule (Band 2) je věnována skupinové improvizaci. Všichni hráči jsou rozestoupeni po místnosti. V ideálním případě je hlediště umístěno tak, aby byl posluchač obklopený zvukem. Každý má svůj stojan s notami před sebou. Je důležité dobře naslouchat. Pohyb probíhá pouze ve střední části. Pro tuto společnou improvizaci „měnicího se zvuku“ navazuje ukázka krátkého notového materiálu s vysvětlivkami i se speciálním značením moderní (soudobé) hry.

## **Spielbuch 2**

Bettina Doemens a Ursula Maiwald vydaly svoji již čtvrtou hobojovou publikaci – Spielbuch 2, která má být doplňkem k Oboenschule (Band 2). Na padesáti stranách této publikace se nachází 41 cvičení – skladeb. Stejně jako první sešit Oboenschule a Spielbuch 1 byl druhý díl Spielbuch myšlen jako prokládání se s již zmiňovanou Oboenschule 2, technické náročnosti – mírně pokročilý až pokročilý hráč. Spielbuch 2 neobsahuje žádné texty (poznatky, vysvětlivky ani metodické postupy) jako u Oboenschule (Band 2), která je na to na rozdíl od Spielbuch 2 určena. Podle této učebnice si žák prohlubuje svoje schopnosti hry a rozšiřuje si obzor v nastudování skladeb různých autorů, období i formátu. Publikace obsahuje výhradně melodická cvičení v úpravách (sólo, duo či trio – v hojném zastoupení) především známých melodií klasických autorů z různých hudebních období: Johanna Sebastiana Bacha, Georga Philippa Telemanna, Karla Stamice, Scotta Joplina, Antonia Vivaldiho, Antonína Dvořáka, Wolfganga Amadea Mozarta, Georga Friedricha Händela a mnoho dalších i méně známých autorů. Spielbuch 2 je sice obsahově nejužitečnější oproti předchozí hobojové literatuře, ale rozhodně nezaostává – obsahuje kvalitní výběr skladeb s narůstající náročností podle Oboenschule 2 i rozmanitostí skladeb až pro 3 hoboje.

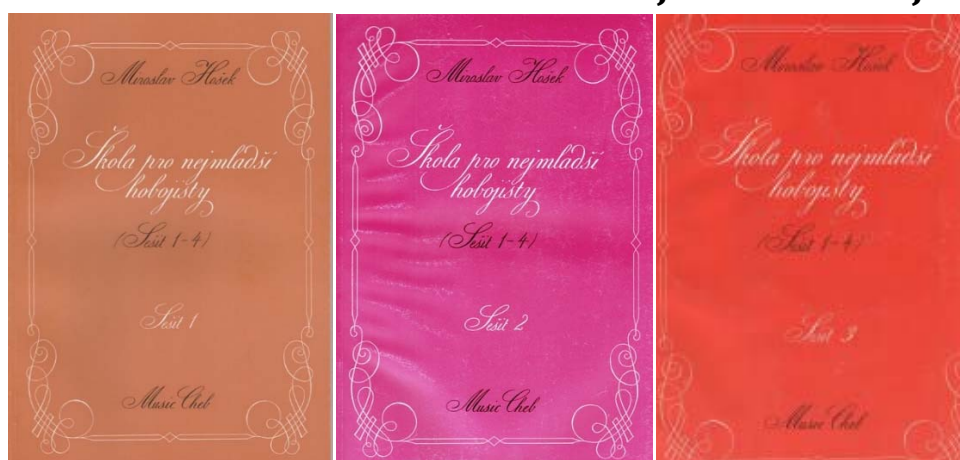


## **B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1, 2) a Spielbuch 1, 2 – subjektivní hodnocení autorů**

- pokud si pedagog nejprve prolistuje tyto publikace, zjistí, že jsou sestaveny velmi logicky, postupně se zvyšující obtížnost je samozřejmostí a adekvátní (od začátečníků po pokročilé). Podrobně se obsahu této hobojoyé literatury věnuji v předchozích kapitolách, kde je obsah pečlivě shrnut a v neposlední řadě i přeložen z němčiny. Jako začínající pedagog jsem bohužel neobdržela žádné doporučení ani radu, která hobojoyá literatura je pro výuku hry na hoboj nejvhodnější. Čerpala jsem z vlastních hráčských zkušeností z let začínající hobojistky, ve spolupráci se svou paní učitelkou, která se mnou na hudební škole pracovala, ale nebyla přímo hobojistka. Tedy jsem se od ní alespoň inspirovala, s čím ona pracovala při mých studiích. Začala jsem Miroslavem Hoškem: Školou pro nejmladší hobojisty, ale nebyla jsem zcela spokojena (důvody uvádím v kapitole M. Hošek: Škola hry pro nejmladší hobojisty) a při první možnosti objednat si nové noty jsem neváhala. Vlastně jsem úplně „naslepo“ vybrala hobojoyé publikace od autorek B. Doemens a U. Maiwald. Školy mají jednu velkou nevýhodu, že jsou pouze v němčině, a pro nás zahraniční uživatele se tím pádem s touto učebnicí nepracuje stoprocentně pohodlně, ale jinak bych Oboenschule i Spielbuch hodnotila velmi kladně. Oboenschule i nadále prokládám dalšími školami, ale domnívám se, že Oboenschule beru jako důležitý základ své výuky hry na hoboj žáků různého věku a pokročilosti. Knihy jsou velmi hezky sestaveny, počítají s delší výukou než jeden rok = jeden sešit, což mi velmi vyhovuje. Dávají jistý prostor k realizaci jak učitele, tak žáka a poměrně brzy autorky seznamují začínajícího hobojistu se známými melodiemi hudební scény, školy jsou prokládány i fotografiemi z hobojoyého prostředí a ilustracemi k daným tematickým písničkám. Nechybějí ani podrobnější texty pro metodicky správný postup, jak pracovat s novým hráčským úkolem při hře na hoboj. Autorky počítají s tím, že s jejich knihou začnou pracovat i mladší začínající žáci, než je 14 let. Tento věk byl v minulosti považován za ideální pro začátek s hrou na hoboj. Jen mám pocit, že nevěnovaly pozornost tomu, že žák třeba taky nikdy na nic před hobojem nehrál, a v Oboenschule nenacházím žádné vysvětlení pro postupnou základní orientaci v notách. Na druhou stranu je fakt, že naprostá většina začínajících hobojistů věnuje minimálně 1 rok přípravě na „velký“ dechový nástroj navštěvováním výuky zobcové flétny, kde se orientaci v notové osnově naučí podle mě snadněji, protože je netíží velká náročnost zvládat mnohem obtížnější hru na jiný dechový nástroj. Učitel si případně musí poradit za pomoci jiné hobojoyé literatury a takovému žákovi vše potřebné vysvětlit. Ve všech knihách (a především ve Spielbuch 1, 2) velmi vítám častou hru v duetu s učitelem a velmi kvituji skladby pro 3 hoboje, které mají moc hezké úpravy a z široké škály si pedagog vybere i materiál pro souborovou hru. Každá nová problematika spojená s hrou na hoboj je v Oboenschule autorkami podrobně vysvětlena. Bohužel jsem i zde zaznamenala poměrně skok v náročnosti mezi oběma školami (Oboenschule Band 1, 2). Oboenschule (Band 2) je vhodná i na několik let studia hry na hoboj a její náročnost zvládnutí dalších úkonů hry si vyžaduje malé krůčky, pečlivost učitele a pílí žáka. Záleží na úhlu pohledu, individualitu žáka a dávce talentu pro hoboj, jak je postup v těchto školách rychlý. Celá Oboenschule (Band 2) je prokládána kapitolami pro nácvik melodických ozdob, které jsou náročné nejen na samotnou hru po technické stránce, ale důležitost zde hraje i rytmická stránka. Jak jsem již uvedla, je důležité postupovat hlavně pomalu a žáka příliš nezahlcovat těmito náročnými úkoly. Sama se také rozhodně nedomnívám, že je dobré začínat příliš brzy s nácvikem dynamiky (se kterou se žák setkává již v prvním sešitu Oboenschule, jen na ni nenavazuje zbytek školy, takže se dá snadno vynechat a později se k tomuto tématu vrátit),

mám stejný pohled na věc jako u Školy hry na hoboje od A. Kubáta a V. Smetáčka, M. Hoška. Hoboj je velmi individuální nástroj a není vůbec lehké ovládat ani několik let samotnou základní hru a je na uvážení každého učitele, zda je jeho žák schopen plnit zcela přesně kapitoly, jak jdou po sobě (například kapitola hry vibrato). Já si především hru vibrato nechávám na závěr I. stupně základní umělecké školy. Beru v potaz i závěrečnou přílohu Oboenschule (Band 2), kde německé autorky myslely opravdu na vše a zmínily se i o velmi náročných disciplínách hry na hoboje – např. věčný dech, dvojitě staccato (viz předchozí podrobné rozpracování této literatury). Dle mého soudu tato příloha neslouží pro nácvik, ale spíše pro informaci žákům, že něco takového existuje a při dalších studiích hry na hoboje se s tím mohou setkat a prohlubovat si své hráčské schopnosti. **(MgA. Kateřina Poláchová)**

### MIROSLAV HOŠEK: ŠKOLA HRY PRO NEJMLADŠÍ HOBOJISTY I. – IV. SEŠIT



Obrázek 3: Miroslav Hošek: Škola hry pro nejmladší hoboisty I. – III. sešit (úvodní obálky)



Obrázek 3.1: M. Hošek se svou hoboiovou třídou (M. HÁJKOVÁ: Hobojista a pedagog Miroslav Hošek, str. 79, 2010)

**Vydavatelství:** Music Cheb (I. – III. sešit), Jablonné nad Orlicí (IV. sešit)

**Rok vydání:** 1. sešit: 1998, 2. sešit: 1999, 3. sešit: 2000, 4. sešit: 2000

**Jazyk:** čeština (všechny sešity)

**Počet stran:**

1. sešit: 60 + 43 (sólové hlasy a klavírní doprovod)

2. sešit: 74 + 77 (sólové hlasy a klavírní doprovod)

3. sešit: 124

4. sešit: 130

**Zaměření:** školy hry na hoboje od úplných začátků až po pokročilé hráče

**Náročnost:** začátečník až pokročilý

**Dostupnost materiálu:** muzia.cz, knihy Kanzelsberger, hudebnishop.cz, talacko.cz, dumknihy.cz, notovna.cz, (4. sešit je bohužel velmi špatně dostupný, existuje například jako autorizovaná kopie)

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou, ZUŠ Vratimov

**Obecný popis metodiky:** 1. sešit: Škola pro nejmenší hoboisty (kompletní „set“ sešitů) vychází z autorových celoživotních pedagogických zkušeností. Je rozvržena do čtyř sešitů, které můžeme využít na základních uměleckých školách (látka jednoho sešitu odpovídá jednomu roku ZUŠ). V prvním sešitě se žáci učí ovládat dýchání, tvoření nátisku, také péči o nástroj a strojek, v neposlední řadě i základy z hudební nauky potřebné pro hru na hoboj v 1. sešitu. Seznamuje se s historií hoboje. Učebnice je rozdělena do 10 lekcí. Je prokládána textovými částmi a v závěru publikace se nacházejí sólové hlasy (převážně národní písně) s klavírními doprovody.

2. sešit: v druhém sešitě jsou jednotlivé lekce zaměřeny vždy na jednu stupnici. Obsahuje 10 lekcí, které jsou prokládány textovými částmi, duety, technickými i melodickými cvičeními. Žák se seznamuje s melodickými ozdobami. Druhý sešit obsahuje také vysvětlivky z hudební nauky, potřebné pro práci s tímto sešitem. Nacházejí se zde také národní písně v příloze – sóla i klavírní doprovod.

3. sešit: ve třetím sešitě se také nachází 10 lekcí prokládaných textovými částmi. Kromě mollových stupnic obsahuje také etudy (technického i melodického charakteru) a dueta z děl významných hoboiových pedagogů (Barret, Ferling, Flemming, Garnier, Hinke, Niemann, Pietzsch, Prill, Wiedemann atd.).

4. sešit: ve čtvrtém sešitě jsou v jednotlivých lekcích stejnojmenné stupnice, dominantní septakord a nově zmenšený septakord. Hobojista se zde poprvé seznamuje s hrou z listu. Poslední sešit M. Hoška obsahuje také dané hoboiové témata (např. slavní hoboisté, známé hoboiové školy, strojky). V tomto sešitě se střídají jak vyloženě technická cvičení, tak melodické etudy většího a náročného obsahu, dueta a v neposlední řadě i výňatky ze známých orchestrálních hoboiových partů.

**Anotace autorů:** *Miroslav Hošek: (1931 – 2011) pocházel ze Šumperka. Nejprve hrál na housle a poté na klarinet. Hrál v dechové a jazzové kapele. V 19 letech se hlásil na Brněnskou konzervatoř, avšak neúspěšně. Začal tedy studovat na Vyšší hudební škole v Kroměříži hru na hoboj. Již za studií vypomáhal jako druhý hoboista ve zlínském Státním symfonickém orchestru a později působil v Moravské filharmonii Olomouc. Po vojenské službě odešel na místo prvního hoboisty operního orchestru divadla v Olomouci. Intenzivně se začal zabývat pedagogickou činností (hra na zobcovou flétnu a hoboj). Vychoval mnoho dnes již profesionálních muzikantů. Vyučoval hru na hoboj na konzervatoři v Kroměříži a pedagogicky působil i na ZUŠ Žerotín v Olomouci. Vedle pedagogické činnosti byl Hošek činný i v oblasti teoretické a skladatelské. Měl styky i mezi hoboisty a muzikanty světové úrovně. Vedle hoboiové literatury (Školy hry pro nejmladší hoboisty) vytvořil několik publikací pro zobcovou flétnu: např. Vyšší populár, Baroko, Zábavné etudy, Originálky.*

- úvodem se dozvíme hned několik důvodů, proč by na hoboj měl vyučovat profesionální hoboista, a doporučuje se, aby začínající hoboista měl zkušenosti s hrou na zobcovou flétnu. Hošek klade u pedagogů důraz na zkušenost s vlastní výrobou strojků, učitel – hoboista by je měl umět vyrábět a upravovat. Sešit obsahuje i jednoduché, převážně národní písně. První sešit dává možnost žákovi naučit se základy hry na hoboj včetně péče o nástroj a strojek.
- první lekce v druhém sešitě se zaměřují na stupnice do čtyř křížků a čtyř béček. Každá lekce se zabývá jednou stupnicí. V poslední lekci hraje žák všechny zbývající durové stupnice. V tomto díle se žák seznamuje i s melodickými ozdobami a je zde mnoho přednesových skladeb. Cílem metodiky v druhém díle školy je utvrdit pořadí studované látky a pravidelnost cvičení.
- mollové stupnice a dominantní septakord jsou ve třetím sešitě hlavním tématem. Žáci jsou nabádáni k pečlivé domácí přípravě a sebekontrolě. Sešit také obsahuje dueta a přednesové skladby, které by už měly odpovídat technické úrovni hráče. Například Petr Iljič Čajkovskij: Píseň beze slov, Frédéric Chopin: Melodie, P. Čotek: Metamorfózy.

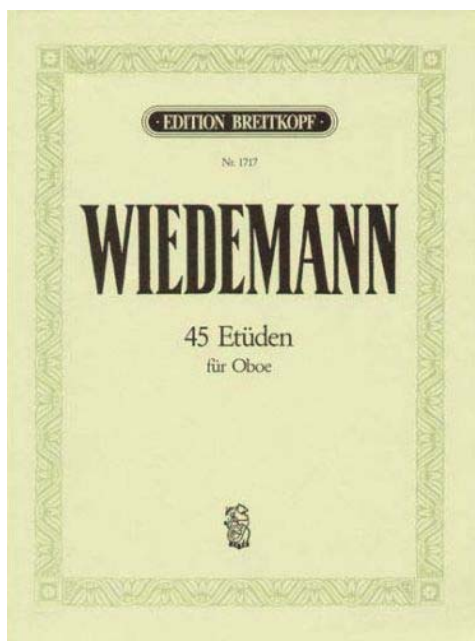
- v první lekci najdeme postup ke zhotovování hobojevého strojku. Výroba strojků není příliš vhodná pro žáky základní umělecké školy, nicméně může jim sloužit jako zajímavý zdroj informací o této problematice. Čtvrtý sešit obsahuje poměrně hodně náročnou látku (technická, melodická cvičení a etudy, dueta, stupnice včetně dominantních a zmenšených septakordů, ukázky melodií z důležitých sólových orchestrálních partů, přednesové skladby s klavírními doprovody).
- Čtvrtý sešit by měl uzavírat základní studium hry na hoboj.

#### **Subjektivní hodnocení autorů:**

- Miroslav Hošek patří k dalším cenným autorům základní výukové hobojevé literatury. Vytvořil celkem čtyři díly učebnice *Škola hry pro nejmladší hobojevy*. Toto autorovo dílo vzniklo v letech 1998 – 2000. Hoškova škola je velmi obsáhlá a dítě často všechny díly nestihne přehrát. Učitelé většinou vybírají etudy podle vlastního uvážení a schopností žáka. Jeden školní rok na ZUŠ odpovídá většinou látce jednoho sešitu. Ve všech dílech je stejný systém, kdy je vždy stupnicí stanovena tónina, a ta se použije později v etudě a v přednesové skladbičce. Opakování stupnic v každé kapitole považuji za výbornou a přínosnou věc, protože stupnice je třeba cvičit nejlépe každý den. Hošek ve své škole propojil teoretickou část s praktickou. V prvním sešitě se nejmladší hobojevy učí správnému dýchání, tvoření tónu a seznamují se s technikou ovládnutí prstů při hře na nástroj. Líbí se mi, že Hošek sešit koncipuje tak, aby se dítě vyvíjelo hobojevy plynule a mělo na vše dostatek času. Do prvního dílu vložil i lidové písně a přednesové skladby s doprovodem klavíru. Jednotlivé díly na sebe svou hráčskou úrovní navazují. Běžně dítěti vystačí jeden sešit i po dobu několika školních ročníků. **(MgA. Linda Šustová)**
- Měla jsem tu čest poznat pana Hoška i osobně. Byl pro nás hobojevy studnice informací a různých hobojevých materiálů k diplomovým, bakalářským či magisterským pracím. Já osobně jsem pana Hoška navštívila kvůli své diplomové práci, která pojednávala o Václavu Smetáčkovi, a později ještě na JAMU v Brně, kde jsem psala bakalářskou práci o Jiřím Tancibudkovi. Nemluvili jsme spolu jen o těchto konkrétních tématech, ale obecně o „hobojevém světě“. Vyprávěl mi, jak ho velmi mrzí, že dnes se už hoboj vytrácí ze základních uměleckých škol a následně pomalu i z konzervatoří. Jak zájem o výuku hoboje u pedagogů upadá a s tím i související budoucí mladí hobojevy, kteří se vytrácejí. Popisoval mi, že on měl svého času až 20 hobojevů na základní umělecké škole, kde působil. Pan Hošek – jako tehdy jediný v českém jazyce – sepsal studii, kde se popisuje problematika strojků, která je pro nás naprosto zásadní: Tajemství hobojevého strojku. Autor zde vysvětluje a popisuje důležitost a výrobu strojků, konkrétní parametry apod. Nicméně domnívám se, že výroba strojků nepatří na základní umělecké školy. Je to opravdu náročná disciplína, která vyžaduje vospělost po všech směrech, nejen hobojevy hry. Sama však žáky s výrobou strojků okrajově seznamuji. Aby pochopili, jak strojek funguje, jak je to náročná disciplína a aby díky tomu získali i bližší vztah ke svému nástroji a především uměli se strojkem zacházet. A v neposlední řadě si velmi křehký strojek „opečovávali“, protože za jeho výrobou je ukryto mnoho hodin mé práce. Když jsem začala s výukou hry na hoboj – ve velké většině u začínajících žáků s průměrem 10 let – hledala jsem pro ně vhodnou školu, ve které se budeme „prokousávat“ společnými silami náročnou hrou na hoboj. Jako první školu pro mladší žáky jsem zvolila od M. Hoška Školu pro nejmladší hobojevy – 1. sešit. Později jsem k této škole ještě přiřadila objevenou zahraniční publikaci Oboenschule od B. Doemens/U. Maiwald. A začala jsem tyto školy kombinovat, což dělám dodnes. Škola pro nejmladší hobojevy je určena žákům mladším čtrnácti let, kteří se začínají učit hře na hoboj. Samotná praktická cvičení, některá s doprovodem klavíru, jež jsou rozdělena do 10 lekcí, jsou prokládána českými texty vč. různých témat týkajících se

hoboje, což jako pedagog kvituji. První lekce je věnovaná seznámení s nástrojem, jeho údržbě, následně vysvětlení dechu, poté pokračují základní aspekty hry a ve třetí lekci přichází samotná hra na hoboj. Já musím uvést, že na samém počátku hry na hoboj Hošek uvádí již čtvrté noty, s čímž nejsem úplně ztotožněna. Dle mého názoru by měl začít žák notami celých hodnot. Pro mladší žáky je 1. sešit zvládnutelný, ale v dnešní době se nedomnívám, že je možné ho zvládnout během pouhého jednoho roku studia. Ač kvůli některým chybějícím cvičením na konkrétní problematiku hry na hoboj tuto Hoškovu publikaci prokládám dalšími materiály, většinou ji se žáky používám ještě následující rok – tedy ve 2. ročníku. Bohužel ani Hošek nepřizpůsobil Školu pro nejmladší hoboisty typu jiných nástrojů (chybějící druhá klapka tónu „f“ nebo poloautomatický systém v horních oktávách). Některé kapitoly musím vynechat, popřípadě hodně uzpůsobit. Chybí mi zde cvičení s dlouhými vydržovanými tóny – nátisková a intonační jistota, nasazení. Téměř okamžitě musí žák hrát podle školy již noty čtvrté. Dlouhé tóny s možným pečlivým nácvikem základní hry – to v této hoboiové metodice postrádám asi nejvíce. Žák si sice již po kratším úseku v začátcích hry na hoboj zahraje dokonce již jednoduchou melodii, ale nejsem si jistá, zda je to po technické hře na hoboj ideální. Nicméně 1. sešit pro nejmladší hoboisty od Miroslava Hoška přehraji s žáky celý; 2. sešit je ovšem pro mě jako pedagoga určitým oříškem. Podle mého názoru je mezi 1. a 2. sešitem M. Hoška příliš velký skok a rozdíl. Jako by mezi těmito sešity chyběl ještě jeden díl. Ač má Hošek všechny sešity pečlivě promyšleny, nedomnívám se, že je vhodné s žáky 2. ročníku (pro které má být tento sešit určen) začít hrát již dynamiku nebo melodické ozdoby. Podle mého mínění je to látka vhodná pro hoboisty od 4. ročníku, s menšími odchylkami podle individuálního zvládnutí hry na hoboj. Nemyslím si, že má žák druhého ročníku natolik osvojeny základy hry, aby mohl připojovat další náročné úkony spojené s dynamikou (nátisk, dýchání) a melodickými ozdobami (technika hry a u začínajících žáků, kteří neměli jako přípravu např. zobcovou flétnu ještě rytmickou obtížnost). Cvičení nabývají velmi rychle vysokou náročnost a z toho důvodu jsem zatím vždy od 2. sešitu Školy hry pro nejmladší hoboisty dříve či později upustila. Podle talentu a individuálního zvládnutí nástroje žákem. U žáků, kteří prokazují vyšší míru talentu ve hře na hoboj, jsem absolvovala cvičení do 4. lekce. U žáků, kteří hru na hoboj zvládají obtížněji, asi do 2. lekce. Jak ze zbývajících látek 2. sešitu, tak i dalších dvou si již pouze vybírám vhodná cvičení a prokládám je jinými školami – jako Oboenschule od B. Doemens/U. Maiwald nebo Školou hry na hoboj A. Kubáta/V. Smetáčka, kteří mají začátek školy volný a využívají právě nácviku u dlouhých – celých not. Většinou mi i část 2. sešitu M. Hoška vystačuje na 2 celé ročníky hry na hoboj na základní umělecké škole. Žáky druhých ročníků, především mladších hoboistů, dynamiku nevyučuji. Soustředím se na kvalitu zvuku v plném znění a dobré intonace, a až tehdy, kdy je toho žák schopen, přecházím na nácvik základního dynamického odlišení – konkrétně na přelomu třetího a čtvrtého ročníku, podle toho, jak je schopen žák hru na hoboj zvládat. Bohužel 2. sešit M. Hoška je od poloviny 2. lekce, kde se dynamika a následně melodické ozdoby objevují, propojen takřka celý sešit, nejedná se pouze o lehké seznámení s těmito hudebními úkony při hře na hoboj, tudíž z toho důvodu mi jako pedagogovi dál nevyhovuje. U žáků, které považuji za pokročilé, se k některým cvičením M. Hoška vracím, ale již ne systematicky podle jeho Školy pro nejmladší hoboisty, ale jako procvičení probírané látky z jiných publikací. U 4. sešitu (posledního) M. Hoška oceňuji prokládání kapitol různými texty na dané hoboiové téma (např. nejvýznamnější hoboisté, hoboiová literatura, strojky), také se v každé kapitole nacházejí technické stupnicové a melodické etudy. Tento díl dokonce obsahuje úryvky známých hoboiových orchestrálních sól a přednesových skladeb s doprovodem klavíru. **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## LUDWIG WIEDEMANN: 45 ETÜDEN FÜR OBOE



Obrázek 4: Ludwig Wiedemann: 45 Etüden für Oboe (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Edition Breitkopf Leipzig

**Rok vydání:** 1998

**Jazyk:** němčina

**Počet stran:** 37

**Zaměření:** etudy pro pokročilé žáky

**Náročnost:** pokročilý

**Dostupnost materiálu:** muzia.cz, antikvariáty, hudební archivy

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Vratimov, ZUŠ Karviná, ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 45 etud pro pokročilé žáky můžeme využít na základních uměleckých školách. Etudy jsou vhodné už pro technicky zdatnější žáky nebo pro studium na konzervatoři. Střídají se etudy rychlé a pomalé, náročnost etud je vzestupná.

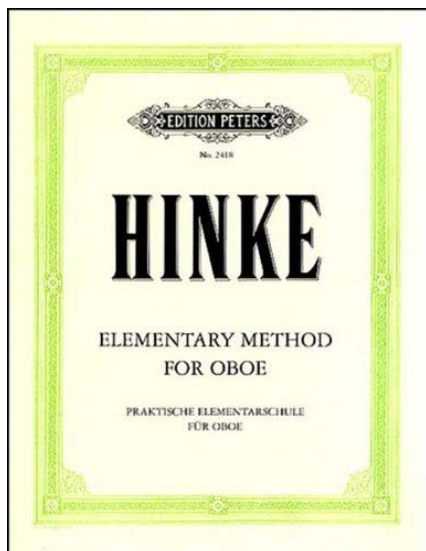
**Anotace autorů:** 45 hobojevých etud různé náročnosti jsou základním etudovým repertoárem každého hobojisty. Etudy jsou jak melodického, tak technického charakteru. Cvičení obsahují tempové označení, artikulaci, dynamiku, melodické ozdoby. Pomocí těchto etud rozvíjí hobojista nejen technickou zručnost, ale i hudební (frázování a práci s dechem) a rytmické cítění. Etudy jsou zkomponovány v tóninách do 6 křížků a běček.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- 45 etud pro hoboj od Ludwiga Wiedemanna jsou dle mého mínění oblíbenou hobojevou literaturou dodnes. Využívám je pro pokročilé až velmi pokročilé žáky (podle individuálních schopností) na základní umělecké škole. Wiedemannovy etudy se využívají i pro nižší ročníky na konzervatořích. Etudy využívají celý rozsah nástroje a obsahují tóniny do šesti křížků a běček. Cvičení jsou různého obsahu, ale podobné obtížnosti. Kladou důraz na rozvíjení žáka po rytmické, technické, ale i výrazové stránce a také se soustředí na nácvik artikulace (staccato, legato, akcent, portamento apod.). Střídají se etudy jak melodického, tak i technického rázu. V jednotlivých etudách je poměrně podrobně uveden zápis dynamických znamének a obsahují i melodické ozdoby. U posledních etud narůstá i obsahová náročnost, tedy jsou etudy i na celou stránku, což je po stránce výdrže další stupeň obtížnosti navíc. Wiedemannovy etudy jsou skvělou literaturou pro rozvoj

hry mladých hobojistů a výborným výukovým materiálem, s nímž žáci zvyšují a prohlubují své schopnosti ve hře na hoboj vedle studia přednesových skladeb. (*MgA. Kateřina Poláchová*)

## GUSTAV ADOLF HINKE: PRAKTISCHE ELEMENTARSCHULE: FÜR OBOE



Obrázek 5: Gustav Adolf Hinke: Praktische Elementarschule: für Oboe (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** C. F Peters Leipzig

**Rok vydání:** 1971

**Jazyk:** angličtina, němčina

**Počet stran:** 38

**Zaměření:** cvičení pro pokročilé žáky

**Náročnost:** pokročilý

**Dostupnost materiálu:** amazon.com, bookdepository.com, antikvariáty, hudební archivy

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Vratimov, ZUŠ Karviná, ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** technická cvičení od Hinkeho můžeme využít pro základní umělecké školy, ale i konzervatoře. Cvičení jsou melodického charakteru jak technického, tak výrazového rázu. Hobojista se pomocí cvičení může zdokonalit ve správné artikulaci, rytmickém cítění, technice a ve výrazu.

**Anotace autorů:** *Gustav Adolf Hinke* – narodil se do hudební rodiny. Hru na hoboj studoval na drážďanské konzervatoři a později se stal prvním hobojistou orchestru Gewandhaus v Lipsku. Hru na hoboj vyučoval na Lipské konzervatoři a byl redaktorem hobojové školy v CF Peters Musikverlag v Lipsku.

Cílem prvních cvičení je naučit se produkovat tóny s jistotou a také získat správné postavení těla. Náročnost cvičení pozvolna stoupá až ke stupnicovým etudám.

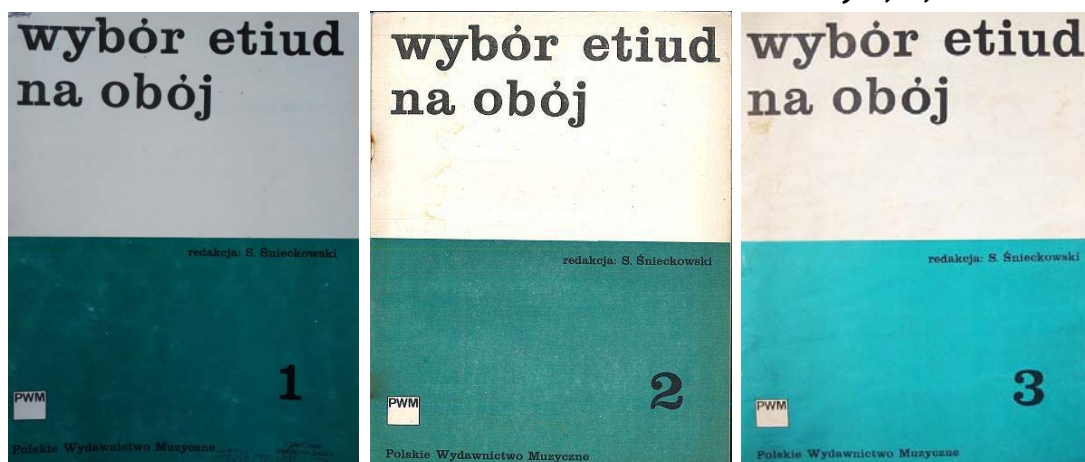
**Stručný obsah:**

1. 8 Sostenuato Studies
2. 8 Legato Studies
3. 5 Staccato Studies
4. 30 Studies to develop the embouchure, breath control and technical dexterity
4. 15 Staccato Exercises
5. 27 Scale Studies

### Subjektivní hodnocení autorů:

- cvičení od Hinkeho jsou staršího vydání, a je proto obtížné sehnat kvalitní výtisk. Většinou se dají sehnat v hudebních archivech, ale i objednat přes internet (amazon.com). V této metodice je obsáhlé zaměření na nádechy a výdechy, kdy se správně nadechnout a vydechnout. Je zde kladen důraz na správnou artikulaci při hře na hoboj a jak správně zahrát sostenuto, legato a staccato. Nejen z mých zkušeností je Hinkeho škola vhodná už pro pokročilé žáky, kteří mají zvládnuté základy ve hře na hoboj, a v takovém případě je publikace velmi přínosná pro učitele i žáky na ZUŠ či konzervatoři. **(MgA. Linda Šustová)**
- Hinkeho etudy jsou mezi hobojisty poměrně oblíbeným studijním materiálem. Pro hobojisty na základních uměleckých školách bych řadila etudy od G. Hinkeho pro pokročilé žáky. V krátké předkapitole se autor věnuje nácviku základní artikulace – např. portato, legato, staccato a akcent. U těchto menších cvičení jsou vyznačena místa pro nádech, ale i výdech. Na kratší etudy navazují etudy většího rozsahu i náročnosti. Každá etuda má své tempové označení i s dynamickými znaménky. V první části Hinkeho hobojové školy jsou etudy spíše legatového charakteru. Střídají se etudy technického, tak i výrazového rázu. Hobojová škola poté pokračuje staccatovými etudami a v jejím závěru se nacházejí etudy daných stupnic. Elementární škola pro hoboj od Hinkeho je dle mého názoru dobře sestavena. Klade důraz na artikulaci, dynamiku, techniku a frázování, kde žák pomocí těchto etud své hráčské dovednosti prohlubuje. **(MgA. Kateřina Poláchová)**

### SEWERYN ŚNIECKOWSKI: WYBÓR ETIUD NA OBÓJ 1, 2, 3



Obrázek 6: Seweryn Śnieckowski: Wybór etiud na obój 1, 2, 3 (úvodní obálky)

**Vydavatelství:** Wydawnictwo Muzyczne, Kraków, al. Krasińskiego 11a. Wyd. VII

**Rok vydání:** 1985

**Jazyk:** polština

**Počet stran:** 1. díl – 22 stran, 2. díl – 32 stran, 3. díl – 43 stran

**Zaměření:** obecné etudy pro pokročilé až velmi pokročilé žáky ve hře na hoboj

**Náročnost:** pokročilý – velmi pokročilý

**Dostupnost materiálu:** Noty jsou již jen obtížně dostupné. Možnost sehnání v antikvariátech, hudebních archivech, bazarech (sbazar.cz)

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** Wybór etiud na obój (1, 2, 3) můžeme využít na základní umělecké škole. Jedná se o výukový třídílný notový materiál technických a melodických etud. První díl obsahuje 46 kratších etud, 2. díl obsahuje 40 etud a 3. díl 30 etud.



**Anotace autorů:** Všechny tři díly Wyběru etud na obój, které na sebe navazují, jsou sestaveným výběrem etud z různé hobojové literatury, jež jsou řazeny postupně s navyšovanou náročností. Použity jsou etudy ze škol:

G. Hinke: Praktische Elementarschule für Oboe, Peters Lipsk

Nikolaj W. Nazarov: Szkola igry na goboje, Muzgiz

Theodor Niemann: Oboe – Schule; Zimmermann, Petersburg

George Pietzsch: Schule für Oboe mit 50 Etüden, Hoffmeister, Lipsk

Zygmunt Singer: Teoretyczno – praktyczna szkola na obój, op. 12, Gebethner i Wolff, Warszawa

I. Puszczyk: Legkije etudy dla goboja, Muzgiz

Ludwig Wiedermann: 45 Etüden für Oboe, Breitkopf i Haertel, Lipsk

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- etudy jsou vhodné pro žáky, kteří již základní hru na hoboj zvládají a pomocí těchto etud si zdokonalují a rozšiřují své schopnosti. Vzhledem k tomu, že jsou noty velmi obtížně dostupné a vyskytují se v notovém archivu spíše starších pedagogů, nedomnívám se, že by byly příliš využívány v pedagogické praxi dnešní doby. V prvním dílu se nacházejí etudy menšího formátu a postupně se napříč dalšími díly formát rozšiřuje. Náročnost se zvyšuje, a to jak po stránce technické, výrazové, tak i rytmické. *(MgA. Kateřina Poláčková)*

## JINDŘICH DEGEN: 20 SNADNÝCH ETUD PRO HOBOJ



Obrázek 7: Jindřich Degen: 20 snadných etud pro hoboj (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Státní hudební vydavatelství Praha

**Rok vydání:** 1965

**Jazyk:** čeština, němčina

**Počet stran:** 16

**Zaměření:** obecné etudy pro mírně pokročilé až pokročilé žáky

**Náročnost:** mírně pokročilý – pokročilý

**Dostupnost materiálu:** talacko.cz, antikvariáty, hudební archivy

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 20 snadných etud od Jindřicha Degena můžeme využít pro základní umělecké školy. Jedná se o stručný výukový materiál 20 technických a melodických etud.

**Anotace autorů:** *Jindřich Feld* – pocházel z hudební rodiny. Studoval hru na hoboj na Pražské konzervatoři a hudební vědu na Karlově univerzitě. Působil v Symfonickém orchestru hlavního města Prahy FOK, v komorním souboru Národního divadla. Byl rovněž činný jako editor hobojoyých skladeb Antonína Rejchy a Christiana Gottloba, Augusta Bergta.

Všech 20 etud je stejné úrovně. Střídají se zde etudy melodické a technické. Autor v etudách vyznačuje vhodné nádechy, dynamiku, ale označil i vhodnost použití pomocných hmatů u tónu „f“. Využívá různých i náročnějších rytmických obměn a tempových odlišení. Etudy jsou vytvořeny v tóninách do 3 křížků a 3 béček.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- 20 snadných etud pro hoboj od Jindřicha Felda jsou příjemným zpestřením výuky hry na hoboj. Bohužel jsou již hůře dostupné a domnívám se, že se tyto etudy příliš pro výuku hry na hoboj nevyužívají a zanikají. Publikace není obsáhlá a v etudách jsou zaznamenány veškeré nádechy, dynamika apod. Jsou vhodným materiálem a doplňkem k různým školám hry na hoboj na zopakování látky pro mírně pokročilého až pokročilého žáka (4. – 5. ročník ZUŠ dle individuálních schopností hoboisty. Nicméně vzhledem k určené dynamice bych se spíše přiklápěla k náročnosti – pokročilý). **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## **SOUNDS CLASSICAL 17 GRADED SOLOS FOR OBOE AND PIANO, ARR. PHILIP SPARKE**



Obrázek 8: Sounds classical 17 graded solos for oboe and piano, arr. Philip Sparke (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Anglo Music Press London

**Rok vydání:** 2013

**Jazyk:** angličtina, němčina, francouzština, holandština (text v dovětku), hlavní jazyk je výhradně anglický (název skladeb)

**Počet stran:** 14 stran + 32 stran s klavírním doprovodem

**Zaměření:** krátké upravené klasické skladby s klavírním doprovodem pro mírně pokročilé hráče

**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** ebay.com, ebay.uk, amazon.uk, raj-not.cz

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 17 skladeb pro mírně pokročilé hobojisty můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný výukový materiál různých známých klasických skladeb a jejich úprav pro hoboj a klavír. Publikace obsahuje také CD s doprovodem.

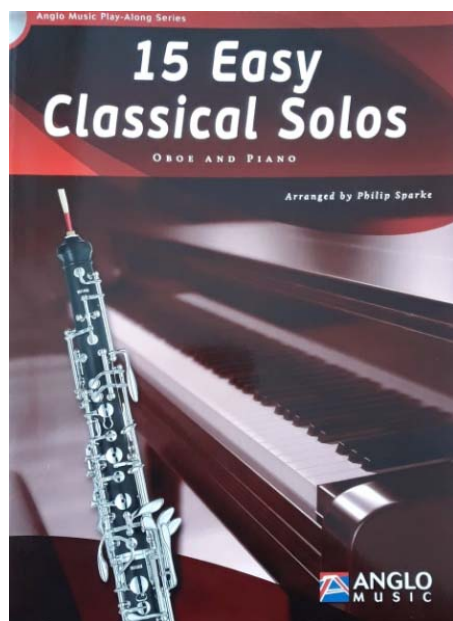
**Anotace autorů:** *Philip Sparke – narozen v Londýně r. 1951. Studoval kompozici, trubku a klavír na Royal College of Music. Dosahoval vynikajících výsledků jako ARCM (Associate of the Royal College of Music). V tuto dobu komponoval skladby především pro dechové orchestry, Brass Band a instrumentální hudbu. Pro trubku vytvořil několik komorních skladeb a etud. Jeho sólové a koncertní skladby pro žesťové a dřevěné nástroje byly zahrnuty do učebnic ve Velké Británii.*

Sbírka klasických skladeb pro mírně pokročilé hráče na dvouplátkové nástroje byla v notové literatuře omezená. Knihy pro hoboj a fagot jsou často pouhými transpozicemi z not „populárnějších“ nástrojů, a proto je nelze využít pro zvláštní a individuální potřeby hobojistů a fagotistů. 17 skladeb této publikace tvoří díla skladatelů od 16. do 19. století, kteří byli pečlivě vybráni, aby hráčům představili klasické skladby (styly) od renesance po romantismus. Skladby jsou řazeny systematicky podle tóniny a obsáhlosti.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- 17 skladeb klasické hudby upravených pro hoboj a klavír od Philipa Sparkeho jsou příjemným zpestřením výuky hry na hoboj na základních uměleckých školách. Je to poměrně nová učebnice, a proto i snadněji dostupná. Jednotlivé skladby stupňují svůj obsah i předznamenání (maximálně 2 béčka). Učebnice obsahuje ke všem sólovým skladbám pro hoboj, které jsou vloženy zvlášť, i klavírní doprovod (nebo CD s klavírním doprovodem). Žák se může podle těchto not seznámit s klasickými skladbami různých autorů – například Georgem Philippem Telemannem, Georgem Friedrichem Händelem, Edvardem Griegem, Henry Purcellem, Johannesem Brahmssem, Johannem Sebastianem Bachem, Wolfgangem Amadeem Mozartem, Antoniem Vivaldim a dalšími a jejich známými skladbami. *(MgA. Kateřina Poláchová)*

## 15 EASY CLASSICAL SOLOS (OBOE AND PIANO), ARR. PHILIP SPARKE



Obrázek 9: 15 Easy Classical Solos (Oboe And Piano), arr. Philip Sparke (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Anglo Music Press London

**Rok vydání:** 2013

**Jazyk:** angličtina, němčina, francouzština, holandština (text v dovětku), hlavní jazyk je výhradně anglický (název skladeb)

**Počet stran:** 18 stran + 40 stran s klavírním doprovodem

**Zaměření:** krátké upravené klasické skladby s klavírním doprovodem pro mírně pokročilé hráče

**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** ebay.com, ebay.uk, amazon.uk, raj-not.cz

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 15 skladeb pro mírně pokročilé hobojisty můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný výukový materiál různých známých klasických skladeb a jejich úprav pro hoboj a klavír. Publikace obsahuje také CD s doprovodem.

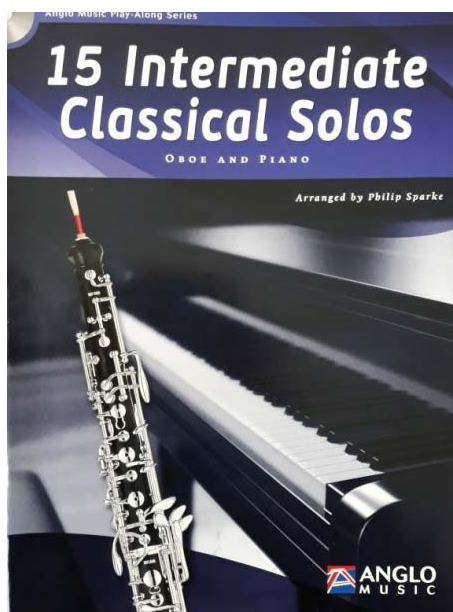
**Anotace autorů:** *Philip Sparke* – narozen v Londýně r. 1951. Studoval kompozici, trubku a klavír na Royal College of Music. Dosahoval vynikajících výsledků jako ARCM (Associate of the Royal College of Music). V tuto dobu komponoval skladby především pro dechové orchestry, Brass Band a instrumentální hudbu. Pro trubku vytvořil několik komorních skladeb a etud. Jeho sólové a koncertní skladby pro žestové a dřevěné nástroje byly zahrnuty do učebnic ve Velké Británii.

Cílem Anglo Music Play – Along Series je umožnit mladým hráčům hrát co nejdříve se skutečným klavírem nebo s klavírním doprovodem nahraným na přiloženém CD. Výhodou tohoto způsobu hry je, že se žáci učí od začátku spolupracovat s druhým nástrojem: současně poslouchat a udržovat konstantní tempo skladby. Myšlenka publikace je umožnit žákům již v mírné pokročilosti vyzkoušet si hru s doprovodem („scénickým zážitkem“). Rozmanitý výběr skladeb provází mladé umělce různými styly od 16. – 20. století.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- 15 skladeb klasické hudby upravených pro hoboj a klavír od Philipa Sparkeho jsou příjemným zpestřením výuky hry na hoboj na základních uměleckých školách. Je to poměrně nová učebnice, a proto i dobře dostupná. Jednotlivé skladby různě stupňují svůj obsah i předznamenání (maximálně 2 béčka, celá učebnice je s předznamenáním jednoho nebo dvou béček). Učebnice obsahuje ke všem sólovým skladbám pro hoboj, které jsou vloženy zvláště, i klavírní doprovod nebo nahraný klavírní doprovod na přiloženém CD. Žák se může podle těchto not seznámit s klasickými skladbami různých autorů (Johann Sebastian Bach, Robert Schumann, Henry Purcell, Edvard Grieg, Jan Ladislav Dušek a další i méně významní skladatelé). **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## 15 INTERMEDIATE CLASSICAL SOLOS (OBOE AND PIANO) ARR. PHILIP SPARKE



Obrázek 10: 15 Intermediate Classical Solos (Oboe And Piano), arr. Philip Sparke (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Anglo Music Press London

**Rok vydání:** 2014

**Jazyk:** angličtina, němčina, francouzština, holandština (text v dovětku), hlavní jazyk je výhradně anglický (název skladeb)

**Počet stran:** 18 stran + 38 stran s klavírním doprovodem

**Zaměření:** krátké upravené klasické skladby s klavírním doprovodem pro mírně pokročilé hráče

**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** ebay.com, ebay.uk, amazon.uk, raj-not.cz

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 15 skladeb pro mírně pokročilé hoboisty můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný výukový materiál různých známých klasických skladeb a jejich úprav pro hoboju a klavír. Publikace obsahuje také CD s doprovodem.

**Anotace autorů:** *Philip Sparke* – narozen v Londýně r. 1951. Studoval kompozici, trubku a klavír na Royal College of Music. Dosahoval vynikajících výsledků jako ARCM (Associate of the Royal College of Music). V tuto dobu komponoval skladby především pro dechové orchestry, Brass Band a instrumentální hudbu. Pro trubku vytvořil několik komorních skladeb a etud. Jeho sólové a koncertní skladby pro žest'ové a dřevěné nástroje byly zahrnuty do učebnic ve Velké Británii.

I v této hobojové literatuře ze série úprav od Philipa Sparkeho je hlavním cílem zpřístupnit hráčům skladby klasické hudby s doprovodem klavíru nebo nahraným doprovodem na CD a umožnit jim pocít úspěchu z toho, že si mohou zahrát s doprovodem. Podle autora je jasnou výhodou této metodiky to, že se žáci učí od začátku naslouchat a cítit společnou hru s doprovodem a udržet konstantní tempo, což není vždy úspěšné, když hraje žák sám. Rozsah v učebnici je asi oktáva a půl a hoboista se pomocí skladeb učí „pódiové – přednesové hře“. Hobojista zde nalezne pestrou nabídku skladeb různých klasických skladatelů v rozsahu 17. – 19. století (například G. F. Händel, A. Dvořák, J. Haydn, J. P. Rameau, P. I. Čajkovskij, C. M. von Weber, Ch. Gluck, R. Schumann, F. Schubert, L. van Beethoven).

### Subjektivní hodnocení autorů:

- 15 skladeb klasické hudby upravených pro hoboj a klavír od Philipa Sparkeho jsou příjemným zpestřením výuky hry na hoboj na základních uměleckých školách. Je to poměrně nová učebnice, a proto i dobře dostupná. Jednotlivé skladby jsou střídavě různě náročné jak po obsahové stránce, tak i předznamenání (maximálně 3 béčka, celá učebnice je opět především s béčkovým předznamenáním). Učebnice obsahuje ke všem sólovým skladbám pro hoboj, které jsou vloženy zvlášť, i klavírní doprovod nebo nahraný klavírní doprovod na přiloženém CD. Žák se může podle těchto not seznámit s klasickými skladbami různých autorů v slohových obdobích uvedených výše v anotaci. Intermediate je střední obtížnost, domnívám se, že se od předchozích dvou publikací odlišuje jen velmi málo a skladby tam jsou po všech stránkách na podobné úrovni náročnosti. (**MgA. Kateřina Poláchová**)

## ARNOŠT KÖNIG: ETUDY PRO HOBOJ



Obrázek 11: Arnošt König: Etudy pro hoboj (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Editio Supraphon Praha

**Rok vydání:** 1978

**Jazyk:** čeština, němčina

**Počet stran:** 24

**Zaměření:** obecné (zejména) technické etudy pro pokročilé hobojisty

**Náročnost:** pokročilý

**Dostupnost materiálu:** starenoty.cz, talacko.cz, antikvariáty, notové archivy

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou, ZUŠ Vratimov

**Obecný popis metodiky:** 16 zejména technických etud pro pokročilé hobojisty můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný notový materiál, který rozvíjí především technickou a výrazovou stránku hry na hoboj.

**Anotace autorů:** *Arnošt König* – pražský hobojista německého původu. Původně flétnista, hru na hoboj studoval v Hamburku. Byl hobojistou symfonického orchestru a opery ve Varšavě. Byl také profesorem Pražské konzervatoře, kde učil hře na anglický roh. König působil také jako hobojista

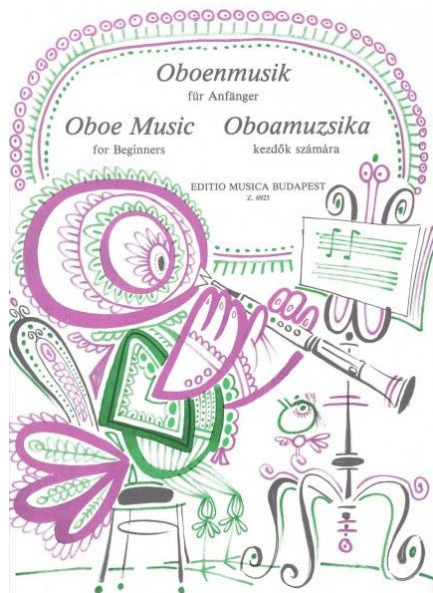
*Prozatímního divadla a poté Národního divadla. Vynikal neuvěřitelnou muzikálností, ušlechtilým a plným tónem.*

Etudy pro hoboj od Arnošta Königa revidoval Miroslav Hošek, který uvádí, že měl k dispozici tři opisy Königových etud. První byl od M. Hájka (jeden z nejúspěšnějších Königových žáků), druhý V. Hubička (rovněž žák A. Königa) a třetí opis byl zřejmě od V. Hubičky, podle totožného rukopisu. Miroslav Hošek uvádí, že etudy jsou zřejmě torzem zamýšleného celku, který nebyl dokončen. Etudy tedy seřadil dle technické a obsahové náročnosti podle tónového rozsahu. Před každou etudou M. Hošek zaznačil tónový rozsah a nejosvědčenější způsoby nácvičku. Připsal většinu dynamických znamének, doplnil některé frázování a pomlčkami vyznačené oddechy. Do kompoziční stránky etud M. Hošek nezasahoval.

#### **Subjektivní hodnocení autorů:**

- etudy od A. Königa jsou již staršího vydání, proto je již složitější obstarat si výtisk. Většinou se nacházejí v archivech. Etudy obsahují 16 poměrně, především po technické, výrazové, artikulační a obsahové stránce, náročných kusů (do 4 béček a 2 křížků). U každé etudy je vyobrazen tónový rozsah, možné způsoby nácvičku i metrum (doporučené finální tempo každého cvičení). Žák na těchto etudách může zdokonalit hru na hoboj po stránce technické, výrazové, výdrže (některé etudy jsou i na více jak 2 strany) a v neposlední řadě i artikulaci. **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## **OBOAMUZSIKA KEZDÖK SZÁMÁRA**



Obrázek 12: Oboamuzsika kezdök számára (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Editio Musica Budapest

**Rok vydání:** 1972

**Jazyk:** maďarština, němčina

**Počet stran:** 15 stran + 33 stran s klavírním doprovodem

**Zaměření:** menší hobojevé přednesy od různých autorů pro mírně pokročilé hráče s doprovodem klavíru

**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** clarina.cz, enoty.eu, amazon.com, notovna.cz, rajnot.cz

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou, ZUŠ Vratimov

**Obecný popis metodiky:** 24 skladbiček různých autorů pro mírně pokročilé hobojisty můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný přednesový materiál s doprovodem klavíru, který přepracoval *Tibor Szeszler*.

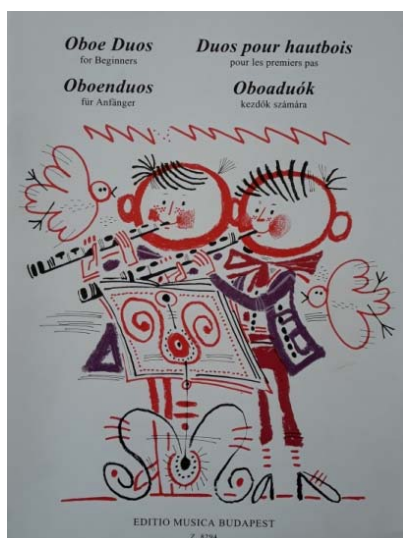
**Anotace autorů:** *Tibor Szeszler* byl maďarský hobojista a skladatel, který vytvořil užitečné materiály pro hru na hoboj.

Oboamuzsika kezdök számára = hra na hoboj pro začátečníky. Notový materiál obsahuje 24 upravených skladeb různé náročnosti (pro začínající, ale spíše mírně pokročilé hobojisty) a různých autorů s doprovodem klavíru. Některé skladby jsou opravdu malého obsahu v tóninách max. do tří béček a dvou křížků. V učebnici se nacházejí skladby méně známých autorů různého období, ale i těch nejznámějších, např. J. CH. Pepusch, F. Couperin, J. S. Bach, G. F. Händel, G. B. Pergolesi, J. Haydn, W. A. Mozart, R. Schumann, P. I. Čajkovskij a C. Debussy.

#### **Subjektivní hodnocení autorů:**

- Oboamuzsika je poměrně oblíbený notový materiál, který je dobře dostupný a dočkal se i přetisku. Je to soubor přednesových skladeb různého období a skladatelů. Také různé hráčské náročnosti, ale průměrně bych zařadila Oboamuzsiku jako vhodnou pro mírně pokročilé hobojisty. Skladby jsou méně obsahově náročné. Začínající hobojista se pomocí této literatury seznamuje s výběrem autorů a s doprovodem klavíru. Oboamuzsika je doplňující literatura přednesových skladeb pro hoboj, které může využít učitel pro žáka na vystoupení vedle používané školy, kde se hobojista učí hře na hoboj systematicky. Z těchto 24 skladeb si jistě vybere přednes každý pedagog s ohledem na individuální schopnosti a pokročilost svého žáka. **(MgA. Kateřina Poláchová)**
- V této hobojové literatuře ze série úprav od Tibora Szeszlera je hlavním cílem přiblížit hráčům skladby klasické a duchovní hudby s doprovodem klavíru. Hobojista se pomocí skladeb učí přednesu ve hře na hoboj a nalezne zde pestrou nabídku skladeb různých klasických skladatelů (například G. F. Händel, J. S. Bach, C. Debussy). Kolekce těchto 24 skladeb upravených pro hoboj a klavír jsou dle mého názoru vhodným doplněním literatury při výuce ve hře na hoboj na základních uměleckých školách. **(MgA. Linda Šustová)**

## **OBOADUÓK KEZDÖK SZÁMÁRA**



Obrázek 13: Oboaduók kezdök számára (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Editio Musica Budapest

**Rok vydání:** 1956 a 1965



**Jazyk:** maďarština, němčina, angličtina a francouzština

**Počet stran:** 29

**Zaměření:** hobojevé dueta různých autorů pro pokročilé hráče

**Náročnost:** pokročilý

**Dostupnost materiálu:** clarina.cz, enoty.eu, amazon.com, notovna.cz, rajnot.cz

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou, ZUŠ Vratimov

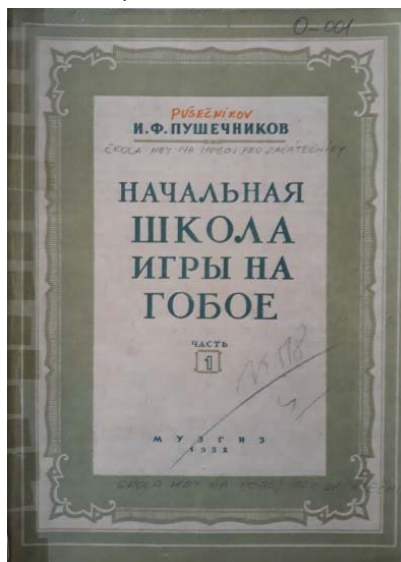
**Obecný popis metodiky:** 18 duet pro hoboje různých autorů pro pokročilé hráče můžeme využít na základních uměleckých školách. Jedná se o stručný notový materiál pro 2 hoboje. Skladby upravili *Tibor Szeszler* a *Endre Székely*.

**Anotace autorů:** Oboaduók kezdők számára = hobojevé dueta pro začátečníky. Noty obsahují 18 náročných duet pro 2 hoboje. Náročnost duet se střídá, není stupňovaná, v tóninách do 7 křížků a 4 béček. V knize se nacházejí upravené skladby autorů různých období, např. J. Ph. Rameau, G. F. Händel, J. S. Bach, G. B. Pergolesi, L. Mozart, W. A. Mozart.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- Oboaduók je uvedena i v názvu pro začínající hoboisty, což je podle mého názoru dost zavádějící. Hobojevé dueta jsou od samého začátku velmi náročná jak po technické, tak i výrazové stránce. Souhra s obtížným rytmem je také svou náročností vhodná až pro pokročilé hoboisty. V některých duetech je vyznačeno i frázování, a obsahují dokonce již i melodické ozdoby, což také rozhodně neřadím jako látku pro začínající žáky. Po pečlivém nácvičku jsou dueta efektivní, melodická a příjemná na poslech. **(MgA. Kateřina Poláchová)**
- v této hobojevé literatuře ze série úprav od Tibora Szeszlera je hlavním cílem, aby hoboista dokázal vystihnout náladu přednesové skladby s využitím agogiky, dynamiky a především byl schopen souhry s jiným hráčem. **(MgA. Linda Šustová)**

## IVAN FJODORovič PUŠEČNIKOV: PRVNÍ ŠKOLA HRY NA HOBOJ



Obrázek 14: Ivan Fjodorovič Pušečnikov: První škola hry na hoboje (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Státní hudební nakladatelství Moskva

**Rok vydání:** 1952

**Jazyk:** ruština

**Počet stran:** 72

**Zaměření:** škola hry na hoboje od úplných začátků

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** pouze v notových archívech nebo antikvariátech

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** První škola hry na hoboj obsahuje lekce od samého začátku hry, která je vhodná na základní umělecké školy. Škola hry na hoboj provází do mírné pokročilosti žáka. Obsahuje drobné texty u každé lekce (bohužel jen v ruštině) – lekcí je celkem 42. Na lekce navazuje 16 menších přednesových skladeb s doprovodem klavíru a v úplném závěru školy 6 etud, z nichž jsou 4 s doprovodem klavíru a 2 sólové.

**Anotace autorů:** Hlavním cílem První školy hry na hoboj od I. F. Pušečnikova je nejlépe a důkladně seznámit žáka s hobojovým prstokladem, učit začátečnický základním aspektům hry na hoboj, rozvíjet rytmus a pochopit základní hudební frázování. Pušečnikov předpokládá, že věk začínajícího hráče na hoboj bude 11 – 12 let (což je v době vydání školy dost ojedinělé, většina autorů škol té doby se shoduje na ideálním věku začátečníka až 14 let), a proto omezil každé cvičení na pouhých 8 taktů a v menším rozsahu volil i další cvičení, aby žák v mladším věku příliš nezatěžoval dýchací ústrojí. Autor uvádí, že První škola hry na hoboj by měla sloužit k jednomu až jednomu a půl roku studia hry na hoboj.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- hobojová škola od Pušečnikova je rozdělena do 42 lekcí, které se zaměřují na určitou problematiku hobojové hry se zaměřením na začínající hobojisty a jsou různého obsahu. Před těmito lekcemi se nachází krátká předmluva, kde autor popisuje správné držení těla při hře na hoboj a nátisk, také pojednává o představení nástroje a pozici prstů na klapkách (v tomto případě na otvorech, protože je škola staršího data a uzavřená mechanika nebyla rozšířená). Žák již v prvních lekcích hraje i čtvrtové noty a legato, i rozsah postupuje poměrně rychle. Pušečnikov se ovšem vždy a často vrací k dlouhým vydržovaným tónům, což je velké pozitivum, protože vydržované tóny jsou nutným základem hry i profesionálních hobojistů. Lekce obsahují i vyobrazené nádechy, druhé a třetí hmaty tónu „f“ a dalších vedlejších hmatů, se kterými je žák v hobojové škole seznámen. Pušečnikov se věnuje i artikulačním cvičením a rozvíjí také rytmickou stránku hobojisty. Po jednotlivých lekcích navazují menší přednesové skladby různých autorů: W. A. Mozarta, L. v. Beethovena, P. I. Čajkovského a dalších, především ruských skladatelů. Všechny přednesové skladby jsou s doprovodem klavíru. V úplném závěru První školy hry na hoboj se nachází 6 melodických etud snadného formátu jako přednesové skladby, z nichž jsou 4 taktě s doprovodem klavíru. *(MgA. Kateřina Poláchová)*

## IVAN FJODORVIČ PUŠEČNIKOV: 36 ETUD PRO HOBOJ

**Vydavatelství:** Státní hudební nakladatelství Moskva

**Rok vydání:** 1948

**Jazyk:** ruština

**Počet stran:** 21

**Zaměření:** jednodušší jednotlivé etudy pro mírně pokročilé žáky

**Náročnost:** mírně pokročilý – pokročilý

**Dostupnost materiálu:** notové archívy a bazary

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 36 etud od I. F. Pušečnikova je vhodný notový materiál pro hobojisty na základních uměleckých školách. Etudy jsou vhodné pro mírně pokročilé žáky až pokročilé (dle individuálních schopností). Jsou různého rozsahu s předznamenáním do maximálně 3 křížků a béček.

Etudy jsou melodického charakteru jak technického, tak výrazového rázu. Žák si pomocí těchto etud může rozvíjet své schopnosti technické, výrazové hry (dynamika), artikulaci a rytmické cítění.

**Anotace autorů:** 36 etud zkomponovaných I. F. Puščenikovem má podnázev „pro první a druhý rok studia“. Zřejmě je však předpokládáno, že žák začal s hrou na hoboj v pozdějším věku. Etudy jsou rozhodně vhodné pro hobojistu, který má již s hrou zkušenosti, a nejsou určeny pro začátečníky. Puščenikov ve svých etudách vyznačil nádechy, dynamická znaménka i hmaty tónu „f“ a dalších. Střídají se zde etudy jak technického charakteru, tak výrazového (rychlé i volnější tempové označení) a také etudy spíše staccatového či legatového charakteru a dalších artikulacních znamének. Etudy nejsou nijak obsáhlé. Jen 3 etudy jsou na celou stranu, jinak jsou spíše kratšího rázu. Obtížnost etud je po celou dobu stejná, nestupňuje se do vyšší náročnosti, i tónina jednotlivých cvičení se různě střídá, nejde postupně. Rozsahově se etudy pohybují od „h – c<sup>3</sup>“.

#### **Subjektivní hodnocení autorů:**

- 36 etud I. F. Puščenikova je příjemným zpestřením hry na hoboj. Nejsou nijak extrémně náročné, proto bych je zařadila pro mírně pokročilé až pokročilé žáky (dle individuálních schopností žáka). Pro pokročilé hráče především s ohledem na dynamická vyznačení v etudách, které mírně pokročilý žák ovládá jen výjimečně, prokáže-li výraznější talent při zvládnutí hry na hoboj. Etudy jsou melodické a žákům se hrají příjemně. Rozsahově ani obsahově nejdou do extrémů. Na těchto etudách si žák procvičuje technickou vybavenost, prohlubuje rytmické a výrazové cítění a v neposlední řadě trénuje i další možné způsoby artikulace (legato, staccato, akcent, portamento). Za pozitivní stránku souboru těchto etud pokládám střídání technických a výrazových etud, které nejsou zaměřeny jen na jedno téma, umožňují rozvoj žáka po komplexní stránce hry na hoboj. **(MgA. Kateřina Poláčková)**

## **SNADNÉ PŘEDNESOVÉ SKLADBY PRO HOBOJ A KLAVÍR**



Obrázek 15: Snadné přednesové skladby pro hoboj a klavír (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Editio Supraphon Praha

**Rok vydání:** 1980

**Jazyk:** čeština, němčina

**Počet stran:** 11 stran sólový hlas + 25 stran klavírní doprovod

**Zaměření:** lehké přednesové skladby s klavírním doprovodem

**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** notové archivy a bazary

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žďár nad Sázavou

**Obecný popis metodiky:** 12 skladeb s doprovodem klavíru je vhodný notový materiál pro hoboisty na základních uměleckých školách. Přednesové skladby jsou různé obtížnosti vhodné pro mírně pokročilé žáky. Jsou to sestavené skladby známých autorů a jejich melodií z klasické hudby v úpravě pro sólový hoboj s klavírním doprovodem.

**Anotace autorů:** 12 skladeb v úpravě pro hoboj od známých skladatelů klasické hudby jsou vytvořeny v různém obsahu a obtížnosti. Vhodnější spíše pro mírně pokročilé žáky (dle jejich individuálních schopností). Skladby jsou melodického charakteru s tempovým i základním dynamickým označením.

**Seznam skladeb:** G. F. Händel: Largo (z opery Xerxes), G. F. Händel: Siciliana (z koncertu pro hoboj č. 8, B dur), W. A. Mozart: Ukolébavka, R. Schumann: O cizích zemích a lidech, R. Schumann: Snění, R. Schumann: Valčík, P. I. Čajkovskij: Sladký sen, P. I. Čajkovskij: Neapolská píseň, V. I. Rebikov: Valčík (z opery Vánoční stromek), R. Strauss: Valčík (z opery Růžový kavalír), V. Novák: Ovčáček, F. X. Thuri: Pastýřská.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- 12 přednesových skladeb pro hoboj je různé obtížnosti. Podle individuálních schopností žáka je využívám pro mírně pokročilé až pokročilé hoboisty. Vítám úpravu ukázek klasických skladatelů a jejich známých děl za doprovodu klavíru, pomocí nichž může žák poznat autory různých hudebních období a inspirovat se poslechem celého díla jednotlivých skladatelů. Ve skladbách jsou vyznačena dynamická znaménka, artikulace a melodické ozdoby. Snadné přednesové skladby pokládám za vhodné pro využití na základních uměleckých školách a zpestření výuky hry na hoboj jako i pro využití rozšíření schopností žáka po výrazové, rytmické i technické stránce, souhry s doprovodem klavíru a vhodný výběr například pro veřejné vystoupení. Nevýhodou této publikace je s ohledem na datum vydání horší dostupnost a domnívám se, že tato literatura je upozaděna s ohledem na to, že v poslední době vycházejí metodiky podobného tématu, tedy úprava pro hoboj různých klasických děl skladatelů s doprovodem klavíru. Sama tyto nové publikace ve svém notovém archivu využívám. Ve *Snadných přednesových skladbách* se však najdou i díla, která jsem doposud v nové úpravě nezaznamenala (např. Vítězslav Novák: „Ovčáček“). **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## CLEMENTE SALVIANI: STUPNICOVÉ ETUDY PRO HOBOJ



Obrázek 16: Clemente Salviani: Stupnicové etudy pro hoboj (úvodní obálka)

**Vydavatelství:** Editio Supraphon Praha

**Rok vydání:** 1984

**Jazyk:** čeština, němčina

**Počet stran:** 31

**Zaměření:** stupnicové etudy pro pokročilé žáky

**Náročnost:** pokročilý

**Dostupnost materiálu:** muzia.cz, antikvariáty, hudební archivy

**Na jakých školách metodiku využívají:** ZUŠ Vratimov, ZUŠ Karviná

**Obecný popis metodiky:** Stupnicové etudy pro pokročilé žáky můžeme využít na základních uměleckých školách a využít jako druhý stupeň cvičení při hraní stupnic. V těchto etudách je kladen důraz na dynamiku. Etudy jsou vhodné už pro technicky zdatnější žáky nebo pro studium na konzervatoři.

**Anotace autorů:** *Clemente Salviani*: – italský hobojista a pedagog napsal kromě hobojové školy řadu etud pro tento nástroj. Z nich předkládáme žákům hobojové hry – nižší technické vyspělosti – výběr Stupnicových etud.

Před studiem těchto etud musí žák ovládat stupnice a akordy od C dur do E dur a As dur se souběžnými moll. Salviani napsal pro každou stupnici do čtyř křížků a čtyř béček 16 stupnicových cvičení. Z každé série těchto cvičení bylo vybráno 6 nejužitečnějších etud.

**Subjektivní hodnocení autorů:**

- Salvianiho Stupnicové etudy je možno používat ve vyšších ročnících základních uměleckých škol. **(MgA. Linda Šustová)**
- Salvianiho Stupnicové etudy jsou propracovaná cvičení vyšší technické náročnosti. I v těchto technických etudách autor vyznačil dynamiku, artikulaci, frázování, ale i například melodické ozdoby. Tato publikace je vhodná pro výrazněji talentovaného žáka nejvyšších ročníků základní umělecké školy (je vhodnější spíše pro studenty konzervatoří), který může tuto technickou náročnost jednotlivých etud zvládnout. Etudy založené vyloženě na jednotlivých stupnicích pomáhají hobojistům vštípit důležitost nácvičku samotných stupnic a akordů, které jsou naprostým základem (nejen technickým) hry na hoboj. **(MgA. Kateřina Poláchová)**

## 1.2 VÝUKOVÉ JEDNOTKY: HRA NA HOBOJ – PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE

### 1.2.1 Držení těla – postoj při hře a správný úchop nástroje

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 3. ročník I. stupně základního studia ZUŠ nebo přípravný ročník II. stupně základního studia ZUŠ, v podstatě celé studium.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj, M. Hošek: Škola pro nejmladší hobojisty (Sešit 1), B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1), E. Dosoudilová: Základní aspekty hry na hoboj a výuka začátečníků (diplomová práce, JAMU Brno), Schaeferdiek: Základy hry na hoboj (Foundations of Oboe Playing), zrcadlo, loutka, sklenička.
- Stručný obsah hodiny: držení těla a správný úchop nástroje při hře na hoboj je základní náplní každé hodiny začátečníků a mírně pokročilých žáků. Učitel demonstruje správné postavení těla a úchop nástroje. Žák se snaží napodobit učitele a kontroluje se v zrcadle.
- Očekávané cíle: žák formuje správný postoj při hře na hoboj a ideální úchop nástroje. Je důležité, aby pochopil, že správné základní návyky při hře na hoboj jsou nejdůležitějším bodem hry a sebekontrola mu pomůže k pozitivním výsledkům, s ohledem na to, že správný postoj souvisí i s dalšími aspekty hry (např. dýchání).
- Popis hodiny: držení těla je velmi důležitým atributem pro správnou a hlavně příjemnou – pohodlnou hru. Postoj při hře by měl být přirozený. Špatný postoj vede k nesprávnému dýchání, zátěži nesprávných svalů a páteře. U začátečníků je velmi důležité formovat správné návyky, aby nedocházelo k nepřiměřenému zatížení. U všech začínajících hráčů na dechové nástroje je výborná pomůcka – zrcadlo. Pečlivý začátečník si může pomocí zrcadla sám kontrolovat, jak u hraní nejen stojí, ale může pozorovat dýchání, nátlak a ruce. Především doma, kdy není přítomen pedagog. V úplných začátcích hry na hoboj je nutné překonávat velkou fyzickou zátěž. Mám zkušenost, že žáci, kteří aktivněji sportují, překonávají fyzické obtíže spojené s hrou na hoboj lépe. I s ohledem na nutnost koncentrace na mnoho nových informací spojených se začátky hry. Postoj u hry na hoboj by měl být vzpřímený (začátečníci hrají vždy vestoje) a co nejpřirozenější. Rozhodně nemá být křečovitý a vlastně ani ne příliš uvolněný (zpevnění v oblasti bránice a zad)<sup>2</sup>. Nohy by měly být mírně rozkročené, chodidla rovnoměrně zatížená (nepřenášet váhu z jednoho na druhé, ze špiček na paty), protože jsou „kořeny“ při hře na hoboj. *(Osobně svým žákům popisují, že si mají představit sebe jako strom. Chodidla jsou kořeny, kolena kmen, který zajišťuje určitou flexibilitu – mírný pohyb kmene při lehkém vánku – pomoc funkce pánve při hře – větší stabilita; a jejich horní část těla je koruna celého stromu. Měla by být majestátní, tedy vzpřímená, schopná přirozeného pohybu, nikoliv křečovitá ani v přílišné tenzi. Ramena směřující přirozeně směrem dolů<sup>3</sup>, paže přirovnávám k větvím, které musí být mírně od těla, abychom dosáhli krásné košatosti koruny stromu. Aby byla představa kompletní. Prsty*

<sup>2</sup> viz kapitola Dýchání

<sup>3</sup> viz kapitola Dýchání

popisují jako lístečky, které hoboje lechtají, aby si žáci hned uvědomovali, že v prstech musí být lehkost. A hoboje je vlastně jejich součástí, aby byla koruna celá. – pozn. Kateřiny Poláchové). Ideální úhel hoboje od těla by měl být okolo 45°. Menší úhel není žádoucí z hlediska pozice strojku v ústech a stejně tak ani držení nástroje příliš vysoko. Musíme však brát v potaz individuality hráče (z hlediska zubů, tvaru čelisti atd.) a pro každého může být sklon nástroje ideální v jiném úhlu. Standardně by se měl pohybovat kolem již zmíněných 45°. Zápěstí by mělo být co nejpřirozenější. Opět musíme brát na zřetel, že každý žák má jinou délku prstů, má jinak dlouhé ruce, a proto je nutné individuálně najít vhodné držení nástroje tak, aby neměl žák ruce a potažmo i prsty v křeči. Od postavení paží se odvíjí i samotné držení nástroje. *(Žákům to demonstruji na volně svěřené ruce nebo na úchopu skleničky, jak má přirozený úchyt nástroje vypadat vč. prstů. – pozn. Kateřiny Poláchové)*. Celá váha hoboje spočívá na palci pravé ruky, která je tedy v největší zátěži, a proto je důležité myslet na co nejpohodlnější úchop žáka, aby nedošlo k bolesti rukou, zápěstí a třeba i páteře, pokud by žák stál křivě, podléhající váze hoboje (např. pravé rameno níž než levé). *(Sama jsem se ve své praxi setkala, že méně problematický úchop nástroje – zápěstí, prsty – mají žáci s kratšími prsty, které jsou i při technické hře pohyblivější a přirozený úchop se s nimi tvoří mnohem snadněji. – pozn. Kateřiny Poláchové)*. Postavení hlavy by mělo být rovné a korespondovat s páteří. Není žádoucí záklon ani předklon hlavy nebo přílišné vytahování krku či naopak hlavy směřující dolů. Správná pozice při hře je metodicky popisována jako „hra na loutku“, kdy hlava drží na šňůrce. *(Svým žákům jsem vymyslela popisek hodící se opět k přirovnání stromu – úplně nahoře na koruně mají hnízdo, které drží na vlásku, a pokud nebude hlava ve správné rovné přirozené pozici, hnízdo spadne – inspirace nácviku s knihou na hlavě. – pozn. Kateřiny Poláchové)*

## 1.2.2 Dýchání

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 7. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, v podstatě celé studium.
- Časová dotace: 45 minut.
- **Didaktické pomůcky:** A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboje, M. Hošek: Škola pro nejmladší hoboisty (sešit 1 – 3), B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1, 2), E. Dosoudilová: Základní aspekty hry na hoboje a výuka začátečníků (diplomová práce, JAMU Brno), E. Otradovská: Technika dechu jako základ metodiky hry na hoboje (bakalářská práce, JAMU Brno), Schaeferdiek: Základy hry na hoboje (Foundations of Oboe Playing), zrcadlo, knihy, balónek, magic ball, bublifuk, samostatný strojek.
- **Stručný obsah hodiny:** dýchání je hlavní a nejdůležitější složkou hry na jakýkoliv dechový nástroj. Různá dechová cvičení by měla být součástí každé hodiny hoboisty od začátečníka až po pokročilého (nejlépe na začátku a konci hodiny). Automatické zapojení správného dýchání při hře na hoboje je proces několika let, prakticky po čas celého studia žáka. Nejprve s žákem provádíme dechové cvičení bez nástroje, poté i v kombinaci s hrou na hoboje a v podstatě celou hodinu pedagog kontroluje zapojení bráničního dýchání při hře

žáka. Důležitá část hodiny je i odpočinek (zejména u začínajících hobojistů) a vhodný výběr strojku.

- **Očekávané cíle:** žák se naučí při hře na hoboj zapojit správné brániční dýchání, pochopí důležitost tohoto procesu a stane se běžnou rutinou při hře na hoboj nejen v hodinách, ale i v domácím cvičení.
- **Popis hodiny:** proces dýchání – práce s dechem (dechová ekonomie) patří k základním problémům metodiky hry na hoboj. Na jeho včasném a správném pochopení závisí vývoj a rychlost výuky. Správná dechová ekonomie – ovládnutí dechového aparátu souvisí velmi těsně se všemi prvky hráčské techniky. **Klidné dýchání** – uvolněný postoj a krční svaly, **objemné dýchání** – vyrovnaná prstová technika (uvolněné prsty, ruce a paže), **rychlé dýchání** – krásný kultivovaný tón, správná intonace, správné frázování, ovládnutí psychiky, zvládnutí trémy při veřejných koncertech. Problematikou dýchání se musí učitel zabývat velmi důkladně, podrobně a trpělivě hned v počátcích výuky, s prvními pokusy o tvoření tónu je nutno naučit žáka umění zadržovat dech a ovládat výdech (pod tlakem). Součástí každého rozehrávání je uvědomění si funkce dechového ústrojí a jeho aktivace.

Pro každého hráče na kterýkoliv dechový nástroj je nezbytné, aby měl naprosto zdravou celou dýchací soustavu. Pod pojmem *dýchací soustava* rozumíme: dýchací cesty – což jsou trubicové orgány, jimiž vzduch proudí do plic – tj. orgány, kde se děje výměna vzduchu. Dýchací cesty se kříží s trávicí trubicí v úseku hrtanu, a proto je dělíme na *horní cesty dýchací* a *dolní cesty dýchací*. K horním cestám dýchacím patří nos s dutinou nosní a nosohltan, k dolním cestám patří hrtan, průdušnice a hlavní průdušky. Dýchací cesty jsou stále otevřeny, jejich stěny vyztužují chrupavky. Nádech se zapojením horních cest dýchacích používají hráči na dechové nástroje jen zřídka, pouze v těch případech, kdy má hráč dostatek času k nadechnutí. Při rychlém nadechnutí jsou horní cesty zapojeny jen minimálně. Přesto je samozřejmé, že úplná průchodnost horních cest dýchacích je nesmírně důležitá, protože každý hráč dobře ví, jak nepříjemně může ovlivnit jeho výkon i obyčejná rýma.

Plíce jsou dýchací orgán, ve kterém se uskutečňuje výměna vzduchu. Jejich objem není neměnný, lze jej zvyšovat vhodnými pravidelnými cviky, sportováním (hlavně plaváním). Každá plíce je hlubokými zářezy rozdělena na laloky. Pravá plíce má tři laloky, levá jen dva, neboť zde část hrudního prostoru zaujímá srdce. Hlavní průduška vstupující do plic se dělí na průdušky segmentální, které se dále dělí ještě asi dvacetkrát. Dalším větvením vznikají plicní sklípky (alveoly). Stěny plicních sklípků jsou opředeny vlásečnicemi (kapilárami).

K dýchací soustavě patří ještě bránice (diaphragma). Je to plochý sval vyklenutý do dutiny hrudní, tvoří pohyblivou přepážku mezi dutinou hrudní a dutinou břišní. Bránice je uložena výše u žen než u mužů. Na činnosti bránice závisí asi 2/3 výměny vzduchu v plicích. Bránice se pohybuje v hrudníku jako píst, při nádechu se posunuje směrem dolů a nepatrně vyklene břišní stěnu. Při výdechu je tomu naopak, bránice se posunuje nahoru, břicho se lehce zatahuje dovnitř. Dýchání nezapojuje jen bránici, ale i zádové a břišní svaly, svaly na bocích a svaly, které obepínají hrudní koš. Z těchto důvodů by měl mít každý hráč na dechový nástroj naprosto zdravou dýchací soustavu. Lékařské výzkumy totiž dokazují, že některé vnitřní orgány (srdce a plíce) hráče na dechový nástroj nesou stejnou zátěž jako orgány trénovaného vrcholového sportovce.

V procesu dýchání sledujeme dvě základní fáze – **nádech a výdech**. Obě fáze jsou stejně důležité, každá má svou funkci. Nesmírně záleží na tom, kde a jak se hráč nadechne. Před prvním nadechnutím je potřebná určitá dechová příprava (tzn. několikrát za sebou se zhluboka nadechnout a vydechnout). Nádech je zapotřebí realizovat včas před hraním, aby nenarušil první nasazení tónu. Má to být nadechnutí pomalé, obsáhlé. Při tomto typu nadechnutí můžeme zapojit i horní



cesty dýchací, což má určité fyziologické výhody (chránění hrtanu před chladem, prašností apod.). Rychlé nadechnutí se používá v průběhu skladby nejčastěji. Tento druh nadechování je značně problematický. Nesmí se uskutečňovat na úkor rytmu ani frází. Při rychlém nadechnutí je zapotřebí dbát na to, aby nádech byl nehluký (tj. šelesty). Posledním způsobem nadechování je tzv. přidechnutí. Zvládnutí tohoto druhu je značně obtížné a vyžaduje již vyšší stupeň vyspělosti hráče a větší zkušenost. Přidechnutí používáme v případech, kdy sice máme ještě dostatečnou zásobu vzduchu, ale následující dlouhá fráze nám neumožní další nádech.

Zadržením dechu v plicích hráče se vytváří určité napětí, jehož pozvolným uvolňováním hráč vlastně vydechuje. Výdech není tím pádem rychlý, spontánní, ale regulovaný, dlouhý tak, jak hráč potřebuje. A to je pro něj nesmírně důležité. Může se totiž nadechnout sebevíc, bez zadržení dechu ztrácí i ten neobjemnější nádech význam, neboť rychle samovolně unikne.

Provádění zadržení nádechu: Nadechnutý vzduch se snažíme stlačit dolů opřít jej o bránici a břišní svaly. Vzduch v sobě udržíme déle, jestliže ponecháme hrudní koš v rozšířené poloze, tj. v poloze nádechu. Výdech je vyvolán opačným pohybem hrudníku a bránice než u nádechu. Hrudník se vrací z rozšířené polohy do normálního stavu, bránice se částečně uvolňuje a břišní svaly se stahují silou, která je potřebná k vytlačení vzduchu z plic hráče pod libovolně silným tlakem. Výdech musí být velmi pružný, musí reagovat na všechny dynamické odstíny.

Rozlišujeme tři typy dýchání:

### **1. Dýchání žeberní (hrudní)**

### **2. Dýchání brániční (břišní)**

### **3. Dýchání smíšené**

Dýchání žeberní – se vyznačuje tím, že pohyby hrudníku při dýchání můžeme sledovat především v jeho střední části. Nádech je sice málo namáhavý, ale také málo objemný.

Dýchání brániční – se vyznačuje aktivní a pravidelnou prací s bránicí. Z nádechu se bránice snižuje. Ke kladům bráničního dýchání můžeme počítat lehkost a rychlost nádechu. Záporom je však pasivnost horní a střední části hrudníku, což způsobuje opět málo objemný nádech.

Dýchání smíšené – při tomto typu dýchání načerpáme nejvíce vzduchu. Vědomě zapojujeme mezižeburní svaly, bránici, a proto je pro hru na hoboj ideálním.

Naučit žáka, především mladšího žáka, správnému dýchání je naprostou nezbytností ke hře na hoboj. Je to proces vyžadující mnoho trpělivosti a času jak ze strany pedagoga, tak samotného žáka. Žák si musí uvědomit, že pokud nebude věnovat dýchání čas a sebekontrolu, nikdy nedosáhne kýžených výsledků při hře. S učitelem na dýchání pracuje v hodině, ale to zdaleka nestačí, pokud si jeho poznatky žák „nepřinese“ i domů do domácí přípravy a nebude tomu věnovat pozornost. Existuje velká řada různých *dechových cvičení*, které mají napomáhat vysvětlit i mladším žákům, jak správně používat dech při hře na hoboj, protože odborný výklad funkce dechu nemusí žák pochopit. Je na každém pedagogovi, aby zapojil svoji fantazii a pomocí her, přirovnání apod. dokázal svému žákovi problematiku vysvětlit a přiblížit. Stručný přehled dechových cvičení a přirovnávání: zívání, přivonění ke květině, balonek nebo knihy na břichu (při ležení na zádech), hlasitý výdech s vyslovením dlouhého „š“ (hra na mašinku), nádechy vsedě v předklonu na kraji židle (zapojení a uvědomění si svalů na zádech a bocích, které se při správném nádechu zapojují), sed o stěnu, štěkání jako pejsek, vytváření bublin pomocí bublifuku, hra na jedné noze (čáp) apod. Pedagog si musí uvědomit, že čím mladšího žáka ve výuce má, tím musí být hodina dynamičtější a vysvětlování základní problematiky – tzn. dýchání – musí být přizpůsobeno věku žáka (zapojení jeho představy a pedagogovy fantazie).

## 1.2.3 Nátisk

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 5. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, ale v podstatě celé studium.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj, M. Hošek: Škola pro nejmladší hobojisty (sešit 1 – 3), B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1, 2), E. Dosoudilová: Základní aspekty hry na hoboj a výuka začátečníků (diplomová práce, JAMU Brno), Schaeferdiek: Základy hry na hoboj (Foundations of Oboe Playing), zrcadlo, brčko, samostatný strojek.
- Stručný obsah hodiny: nátisk je hlavní a další nejdůležitější složkou hry na dechový nástroj. Pedagog musí pracovat s individuálními předpoklady každého žáka pro tvorbu nátisku. Základem je vybrat pro žáka vhodný strojek. Žák utváří nátisk nejprve na strojek, zkouší první zvuky strojku v kombinaci se správným dýcháním. Pedagog postupuje pomalu a pečlivě při tvorbě nátisku, žák stojí ideálně před zrcadlem. Po několika minutách a úspěšných pokusech pouze na strojek zkouší žák první dlouhé tóny na hoboj.
- Očekávané cíle: cílem je co nejpřirozenější utvoření nátisku žáka a nalezení optimálního postavení pro výborné ovládnutí strojku a s tím související kvalitní hry. Žák provádí tvorbu nátisku velmi pečlivě a musí pochopit, že spěch není žádoucí. Nátisk ovlivňuje celou hru na hoboj a žák se musí naučit s nátiskem pracovat. Formování nátisku je dlouhý proces a hobojista musí pochopit, že toho docílí hlavně pravidelným cvičením.
- Popis hodiny: u dechových nástrojů se setkáváme s pojmem *nátisk*. Jednoduše vysvětleno je, že nátisk je správné postavení rtů a jazyka při tvoření tónu. Podrobnější definicí můžeme nátisk nazvat jako formování rtů a mimických svalů v oblasti spodní části obličeje, kolem úst. Společně s dýcháním má nátisk zásadní a nejdůležitější vliv na tvorbu a kvalitu tónu, také intonaci a barevnost zvuku hoboje. Hoboj je nástroj, kde je barva tónu asi nejspecifičtější a nejindividuálnější záležitostí hráčů ze všech hudebních nástrojů vůbec. Samotná tvorba nátisku je velmi individuální. Záleží na tvaru čelisti, postavení zubů a tvarů rtů. I různé školy pro hobojisty popisují tvorbu nátisku rozdílně a věnují tomuto tématu přinejmenším úvodní kapitoly. Je na každém učiteli, zda s postupem tvorby nátisku v různých metodikách souhlasí a vysvětluje tvorbu nátisku pomocí toho, nebo má vlastní metody, jak začínajícímu hobojistovi co nejlépe vysvětlit utváření nátisku. Musí brát samozřejmě také ohled na individuální nátiskové dispozice každého žáka. Obecně je důležité nenafukovat při hře tváře a oblast kolem zubů a rtů. V dnešních metodikách se také nedoporučuje příliš napínat rty v koutcích – široký nátisk – tímto způsobem může docházet k brzké únavě rtů a mimických svalů. Ideální je co nejpřirozenější postavení rtů. Strojek nesmí být příliš stisknut. Velký stisk strojku rty zabraňuje jeho vibraci. Stejně tak by neměl hobojista strojek „kousat“. Čelisti by se měly rozvírat – „zívnutí“. V metodikách z konzervatoře se můžeme setkat v rámci dobrých předpokladů hry na hoboj i s tématem chrupu nebo rtů. Ve skriptech se uvádí, že není vhodný přílišný předkus, hluboký zákus nebo křivé zuby. Také jsou zmiňovány rty, které by neměly být příliš plné, z důvodu menší tvárnosti a pružnosti při vytváření nátisku. Osobně se ze své zkušenosti domnívám, že i žák s méně vhodnými nátiskovými předpoklady je schopen vynikající hry, a pokud nejsou abnormality chrupu opravdu závažné, individuální přístup a snaha žáka a o co nejlepší

kvalitu a správnost nátisku přinese pozitivní výsledky ve hře. Nedílnou součástí hoboje je *strojek*. Úzce souvisí s nátiskovou problematikou a má zásadní vliv na celý proces hry. Ve strojku vzniká tón za pomoci dechové a nátiskové techniky. Je vyroben ze dvou třetinových plátek, které jsou navázány pomocí nitě na kovovou trubičku, která se vkládá přímo do otvoru na horním díle hoboje. Plátky jsou seškrábány tak, aby mohl strojek za pomoci proudu dechu vibrovat. Hobojový strojek musí být před hraním navlhčen. Suché plátky strojku nevíbrují a tím ani nehrají. Strojky hobojisté namáčejí v čisté vodě v časovém rozmezí 5–10 minut, déle se nedoporučuje. Dlouhé namáčení strojku ve vodě je nežádoucí, strojek se mnohem hůře ovládá. Ideální délku namáčení strojku musí každý hráč odhadnout podle svých zkušeností. Je závislá také na době, kdy byl strojek naposledy používán – jak moc je dřevo vyschlé, nebo např. na kvalitě a hustotě dřeva, na navázání strojku apod. Jiní hobojisté preferují navlhčení strojku jen pomocí slin. Tato alternativa je stejně vhodná jako voda. Vše záleží na preferenci a individualitě každého hoboisty. Žák hraje nejprve na strojek, který si dostatečně namočí ve vodě. První formování nátisku vytváří žák bez nástroje za pomoci strojku. Úplně první pokusy může zkusit na brčku. V kombinaci se správným dýcháním (předtím si s učitelem procvičí a připomene některá dechová cvičení) zkusí vyloudit první zvuky na strojek (nejlépe před zrcadlem, kde se může žák sám kontrolovat). Po úspěšných pokusech na strojek začne žák hrát první tóny na hoboj. Důležitý je pravidelný odpočinek (hlavně u začátečníků, u kterých dochází velmi rychle k únavě rtů a mimických svalů). Hobojista si formuje nátisk na dlouhých tónech, pečlivě poslouchá zvuk nástroje (jaký má nátisk vliv na hru na hoboj) a nejlépe se neustále kontroluje u zrcadla. Vzhledem k tomu, že do úst žákovi učitel nevidí, je v tomto případě velmi těžké kontrolovat správnou tvorbu nátisku. Každý žák si proto musí se svými nabývajících zkušenostmi najít optimální postavení nátisku, kdy může stojek výborně ovládat.

## 1.2.4 Začátek a ukončení tónu (součinnost dechu a nátisku)

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 2. ročník I. stupně základního studia ZUŠ.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj, M. Hošek: Škola pro nejmladší hoboisty (sešit 1), B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1), E. Dosoudilová: Základní aspekty hry na hoboj a výuka začátečníků (diplomová práce, JAMU Brno), Schaeferdiek: Základy hry na hoboj (Foundations of Oboe Playing), samostatný strojek.
- Stručný obsah hodiny: po správném utvoření nátisku a zapojení bráničního dechu zahajuje žák první tóny na hoboj. Po dechovém cvičení, formování nátisku pomocí samostatného strojku a následně celého nástroje zkusí žák zahrát bez not co nejkvalitnější tóny s artikulací (nasazením za pomoci jazyka). Sleduje kvalitu tónů (začátek, síla, intonace, barva a ukončení).
- Očekávané cíle: žák se naučí správně a kvalitně nasadit a ukončit tón v co největším rozsahu nástroje podle jeho individuálních schopností. Dokáže zahrát jednotlivé tóny i v daném

cvičení či melodii podle stupně pokročilosti. Zvládá součinnost dechu a nátisku během začátku a ukončení tónu.

- **Popis hodiny:** zakončení a ukončení tónu se žák učí ovládat při prvních tónech na hoboj. Strojek necháme rozeznít bez nástroje pouhým foukáním, bez účasti jazyka, aby se dva třetinové plátky rozvibrovaly. Tímto způsobem začínající hobojista snadněji nalezne potřebné postavení rtů = nátisk, které mu umožní bezpečný ozev a přijatelné zabarvení tónu. Nejprve se žák pokouší vydržet delší tón ve stejnosměrné síle a ve vyrovnaném ladění asi pět až osm vteřin. Jestliže se mu to opětovně daří i po krátkých přestávkách, zkusí přerušovat tón jemným „třuknutím“ jazyka bez přerušování výdechu. Pohyb jazyka je jako při hlásce „t“ nebo „d“. Špička jazyka třukne do strojku. Pohyby jazyka musí být rychlé a pružné. Pro lepší pochopení si žák představuje, že jde jazykem od strojku (ne na strojek). Jestliže se přerušování drženého tónu opětovně daří, zkouší žák nasadit jazykem začátek tónu. Nasazení jazykem musí být určité, raději zprvu s malým akcentem, bez jakýchkoliv pazvuků či šelestů. V několika prvních týdnech je u většiny začátečníků vhodné začínat tóny foukáním a teprve potom přidávat jazyk. Pohyby jazyka nesmějí ovlivnit aktivní uvolnění zúčastněných svalů a postavení nátisku. Spodní čelist se nemá pohybovat – „kousat“. Současně s nasazením musí začít i výdech. Někteří hráči dokonce doporučují dech před jazykem.

Ukončení tónu může být několika způsoby:

1. zastavením výdechu,
2. přiložením jazyka k plátkům,
3. oba způsoby kombinovat.

Zastavení výdechu působí nejpřirozeněji. Dbáme, aby se konec tónu nezměnil v ladění (dechová brániční opora a udržení pozice nátisku až do skončení tónu). Dále musí být dokonale vyrovnaný závěr výdechu. Někteří žáci mají sklon vyrážet konce – „heknout“ – na to musí být hobojista včas upozorněn a tento způsob ukončení tónu odstraněn, než přejde v zlovyk. Hoboj je nejobtížnější nástroj na ozev. Ani fagot není tak náročný, protože má širší strojek oproti hobojevému (čím širší strojek, tím lepší ozev tónů). U hoboje jsou nejkomplicovanější spodní tóny. Špatné ozývání tónů může hlavně způsobovat špatně upravený strojek, špatně seřízený nástroj (pod klapkami může unikat vzduch), ale i tréma, která některé hráče nutí příliš tisknout strojek a otvor mezi plátky, už tak dost malý, se zavírá a tím i zhoršuje lehkost a jistotu nasazení. A samozřejmě také špatným ovládnutím nástroje – dechová technika a nátisk. Pro hru na hoboj je důležité, zvláště u začínajících hobojistů, důkladné osvojení a upevňování nátisku a současné zvládnutí dechové techniky.

Nátiskem za pomoci strojku tvoříme hobojevý tón a zajišťujeme čistou intonaci. Správný nátisk je důležitý pro jistotu hráče při tvoření tónu a jeho nasazení, ukončení a pro celkovou kultivovanost hry. K získání krásného a plného hobojevého tónu je však také zapotřebí ovládat dokonale dýchání. Teprve vzduch vháněný do strojku rozkmitá plátky strojku a podle intenzity i kvality nádechu můžeme hovořit o kvalitě a síle vytvořeného tónu. Základním dechovým a nátiskovým cvičením je hra vydržovaných tónů, které jsou nedílnou součástí denního rozehrávání. Hráč procvičuje ovládnutí dechu a nátisku ve vzájemné souhře. Nasazení tónu musí předcházet dokonale zvládnutá dechová technika. Nejpřirozenější dýchání je kombinace dýchání žeberního a bráničního. Dech ovlivňuje nejen začátek tónu, ale i jeho ukončení. Nejvhodnějším ukončením tónu je ukončení zastavením výdechu. Zde je nutno dbát na plynulost dechu, aby jeho hladina nekolísala, ale udržovala stejné napětí a vyrovnanost síly, a aby tak nedocházelo k poklesu intonace. Pomocí dechu a nátisku měníme také při hře intenzitu tónu (tvoření akcentů, základní dynamiku p–f). Do nástroje vhání hráč dle potřeby méně či více dechu, ladění musí být vždy vyrovnané nátiskem, bez slyšitelného zakolísání. Rovněž hra legata (i staccata) musí být dechově

vyrovnaná, aby fráze byla hladká, bez „boulí“, a ladění opět hráč vyrovnává nátiskem. Veškerá technika, jisté nasazení a ukončení tónu, kultivovaný krásný kulatý tón, který je dnes pro hobojistu samozřejmostí, podepřen právě dechem. Správného nátisku a osvojení dechové techniky dosáhne hráč pouze dlouhodobým a účelným cvičením s dokonalou sebekontrolou.

## 1.2.5 Zadání nové látky (cvičení, etudy a přednesové skladby)

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 7. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, 1. – 4. ročník II. stupně základního studia ZUŠ.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: notový materiál<sup>4</sup>.
- Stručný obsah hodiny: součástí výuky je i zadání nové látky (cvičení, etudy, různé populární melodie, přednesové skladby atd.). Učitel novou látku žákovi ideálně sám přehraje. Při etudách a jiných cvičení mu sdělí, na co je látka zaměřena. U přednesů ho seznámí například se stylem období apod. U veškeré nové látky žáka upozorní na obtížná místa – jak po stránce technické, rytmické, intonační, frázování, dynamické a další. S žákem poté tato těžká místa procvičí a vysvětlí postup nácvičku (např. rytmické a tempové obměny), které i ideálně vyznačí, zejména u žáků nižších ročníků, starší žáci by měli pracovat samostatněji, sami si vytyčit náročná místa a umět s nimi již více samostatně pracovat.
- Očekávané cíle: soustavná práce při ideálním zvládnutí nové zadané látky po všech stránkách hry na hoboj (rytmus, dech, technika, kvalita tónu, intonace, frázování, dynamika atd.) podle individuálních schopností žáka a pokročilosti. A s tím související i neustálý pokrok v samotné hře na nástroj.
- Popis hodiny: při výběru přednesů, etud a další látky pro žáka by se měl učitel od počátku jeho hry na hoboj řídit třemi základními hledisky:
  - 1) studovat skladby, na které žák technicky i výrazově stačí. Z nich pak výběr dostudovat na veřejná vystoupení, zkoušky, soutěže apod.,
  - 2) rovnoměrně střídat skladby různých slohových období,
  - 3) hrát pouze skladby umělecky hodnotné, to se týká i etud. V průběhu celého studia dbáme na to, aby nebyl opomenut žádný autor, jehož díla jsou pro hobojevou literaturu významná.

Množství zvládnuté látky u začátečníků nelze plánovat, jak pokročí za jeden nebo dva měsíce. Základní návyky týkající se tvoření tónu, dýchání, práce prstů je nutno upevnit na 100 %. Postup práce je nutno individuálně přizpůsobovat. Učitel musí především správně odhadnout možnosti žáka a nedávat předčasně etudy a skladby přílišné obtížnosti, volit novou látku tak, aby se žák vyvíjel plynule, bez zbytečných komplikací a zvrátů. Na prvním místě je soustředění a uvolnění. K obojímu pomáhá správné hluboké dýchání. Dbáme hlavně na klidné, neuspěchané začátky, po pravidelných krátkých přestávkách. Učíme žáka, aby si uvědoměle připravil prsty, nátisk, nádech, jazyk. Je důležité hrát s plným soustředěním a sebekontrolou. Uspěchané začátky jsou příčinou nejistoty a zmatku. Později při hře v souborech nebo s klavírem platí totéž. Délka cvičení by zprvu

---

<sup>4</sup> Viz publikace v obsahu této práce.

neměla přesáhnout 20 minut, dvakrát až třikrát denně. Pozvolna dále přidáváme, až po třech měsících by měl začátečník cvičit denně 50–70 minut čistého času. Rozhodující není minutáž, ale ekonomické cvičení – dokonalé soustředění a sebekontrola. Cvičit zbytečně dlouho při nedostatečné sebekontrolě je chybou. Žák se zbytečně unavuje a upevňuje si špatné návyky.

U domácího cvičení je důležitá hra vydržovaných tónů (kontrola intonace, rovného tónu atd.), stupnic, akordů, dále etudy – přednes. Z nově uložené látky cvičí žák nejobtížnější místa zvlášť. Poté zkusí přehrát celé cvičení souvisle, v takovém tempu, které mu dovolí hrát bez chyby. Důležité je zde spojování detailní práce s občasným přehráváním větších celků. Při hraní je nutné dělat přestávky – uvolnit ruce i nátisk. Na cvičení musí mít žák vymezený čas a klid. Na kterýkoliv dechový nástroj je nutné cvičit denně, což by měl pedagog vštěpovat svému žákovi, ale také i rodičům.

Během zadání nové látky nejprve projdeme s žákem celou etudu (přednes, atd.), vysvětlíme potřebná místa, která nejsou žákovi jasná (případně napíšeme nádechy – frázování, dynamiku). Poradíme, jak může obtížnější místa cvičit a na co má zaměřit svou pozornost. Při výuce hry na hoboj je nutno, tak jako u jiných hudebních nástrojů, dodržovat pečlivě stanovená didaktická pravidla, čímž bychom měli omezit případné budoucí hráčské chyby na minimum. Cvičení přednesových skladeb může být bezúčelné, není-li toto studium prováděno s rozmyslem, disciplínou a nadšením. Konkrétních výsledků dosáhneme zejména důsledností při analýze částí přednesových skladeb. Nepravidelná, nesoustavná cvičení těchto hudebních kompozic mají za následek pouze průměrné výsledky. Správný přístup při domácí přípravě je základní podmínkou k dosažení jakéhokoliv cíle. Logické myšlení a dostatek cvičení jsou spolu úzce spojeny a na sobě závisí. Při tomto tvůrčím procesu hraje významnou úlohu určitý stupeň sebedůvěry pro umělecký výkon. V každém okamžiku nácviku musí hráč teoreticky správnou proceduru procvičit a interpretačně vyjádřit jak ve hře zadané etudy, tak přednesu, či jeho části. Mnoho individuálních chyb a nedostatků je výsledkem toho, že žák buď neposlouchá, nebo neví, co má během své hry odposlouchávat. Je důležité, aby se žák naučil poslouchat a vyhodnocovat vlastní hru. Významnou součástí domácí přípravy je analýza problémů, které si hráči při hře vyslechnou. Opakování problematických prvků je součástí každé domácí přípravy, pomáhá v koordinaci duševních požadavků ve hře na hoboj.

## 1.2.6 Představa ideálního tónu a ideální práce s tónem

- Výuková jednotka je určena pro 1. – 5. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, ale v podstatě celé studium.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: notový materiál<sup>5</sup>, CD nahrávky, internet (Youtube), P. Korbička: Správné držení těla při hře na hoboj jako předpoklad produkce kvalitního tónu (bakalářská práce, JAMU Brno).
- Stručný obsah hodiny: hobojobový tón je základní vizitkou hobojobisty. Žák musí mít od samého začátku hry představu o kvalitním hobojobovém tónu. Učitel musí zvolit pro žáka vhodný strojek, který bude snadno a pohodlně ovládat. Ideální formu představy kvality tónu hobojobe získá žák od učitele, který mu v hodině sám hraje a předehrává látku. Kvalitu hobojobového tónu žák trénuje v každé hodině zejména v jejím začátku při rozehrávání se na dlouhých (vydržovaných) tónech a stupnicích a akordech.

---

<sup>5</sup> Viz zmíněné publikace v obsahu této práce.

- Očekávané cíle: představa ideálního tónu a práce s tónem je dlouhodobá záležitost. Cílem této práce s tónem je jeho zkvalitnění, s čímž souvisí správné dýchání, tvorba nátisku, intonace, dynamika, vibrato (pro pokročilé žáky) a další základní aspekty hry. Kvalitu hry podporuje výborný strojek a dobrý nástroj.
- Popis hodiny: pokud žák zvládl tvoření nátisku a posléze i první tóny s překonáním fyzických obtíží při hře na hoboj, musíme se s učitelem zaměřit na kvalitu (kultivovanost) tónu. Tón by měl být plný, měkký, který se homogenně mísí se zvukem orchestru – zpěvnost a barevnost v celém rozsahu. Žák se hned zpočátku snaží vyluzovat tón pokud možno co nejpříjemnější. Snad u žádného nástroje není začátek tak obtížný po stránce krásy tónu jako u hoboje. Tím více musíme dbát na to, abychom vedle správného vysvětlování nátisku, správného bráničního dýchání a jiných složek technického podkladu hry, pěstovali u žáka i představu ideálního hobojového tónu (hra učitele, nahrávky, koncerty, souborová a orchestrální hra). Práce s tónem je závislá na tónových cvičeních – vydržované tóny, které jsou u všech dechových nástrojů prvotně důležité. Musí být každodenní činností v domácí přípravě žáka.

#### Máme tři základní typy:

- 1) dlouhé tóny nebo intervaly ve stejnosměrné dynamice,
- 2) dlouhé tóny nebo intervaly s proměnlivou dynamikou,
- 3) pomalé melodické úryvky.

#### Kvalitu tónu podstatně ovlivňuje:

- a) způsob hry,
- b) kvalita strojku,
- c) kvalita nástroje.

Způsob hry je snad nejdůležitější při práci na tónové kultuře a musí ji nutně ovlivnit. Tón nesmíme tvořit s námahou a úsilím. Tvoření tónu je především založeno na správném dýchání a na dobře postaveném nátisku. Nesporný vliv na tón má také tělesná rezonance hráče – hrudník, krk, hlavové dutiny. Cílem je uvolnění a využití rezonancí. Tím připravujeme podmínky, aby tón zněl volně a přirozeně v celém rozsahu nástroje. Tón značně ovlivňuje kvalita strojku (asi nejvíce), např. na barvu tónu má vliv šířka strojku, způsob opracování strojku ve špičce, kvalita dřeva, z něhož je strojek vyroben. Širší strojky mají zpravidla plnější, temnější tón, kdežto užší strojky bývají tónově ostřejší, jasnější. Hoboj je nástroj, který se neustále zdokonaluje. Každá značka má svoji charakteristickou barvu tónu, udává to hlavně kvalita dřeva nástrojů.

## 1.2.7 Stupnice a akordy

- Výuková jednotka je určena pro 2. – 7. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, 1. – 4. ročník II. stupně základního studia ZUŠ.
- Časová dotace: 45 minut.
- Didaktické pomůcky: notový materiál, např. A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj, B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 1, 2), M. Hošek: Škola hry pro nejmladší hobojisty (1. – 4. sešit), C. Salviani: Stupnicové etudy pro hoboj.
- Stručný obsah hodiny: stupnice a akordy jsou základem hry na jakýkoliv hudební nástroj, hoboj nevyjímaje. Měly by být součástí každé hodiny jako rozehrávací blok, ideálně vždy

na jejím začátku. Žák hraje stupnice a akordy z paměti (v různých tempech, rytmických variacích, artikulaci, dynamice atd.).

- **Očekávané cíle:** zlepšení celkové hry na hoboj (nátisk, dech, prstová technika, kvalita tónu atd.). Nastavení a pochopení pravidelnosti rozehrávání žaka i v domácím prostředí. Žák si uvědomuje, že každá melodie či skladba vychází ze stupnic a akordů, a proto je nezbytnou součástí samostatného nácviku.
- **Popis hodiny:** převážná většina evropské hudby od pradávna až po klasiky 20. století vychází z útvarů stupnicových a akordických. Proto při studiu nástrojové hry mají stupnice a akordy základní význam, podobně jako slovíčka a ustálená rčení při studiu jazyků. Stupnice a akordy hrajeme od počátků zásadně z paměti. V novodobé praxi nám slouží studium stupnic a akordů k praktickému ztvárnění rozmanitosti pedagogických myšlenek, žáci si v tomto tvůrčím procesu řeší cílevědomě získané dovednosti. Při vlastním instrumentálním výkonu žák procvičuje a řeší svou technickou a nátiskovou vyspělost. Stupnice je postupná řada tónů uspořádaná podle určitých pravidel. Jednotlivé stupnice se podle základního tónu a podle počtu tónů dělí na:
  - 1) pětitónovou (pentatonická)
  - 2) sedmitónovou (diatonická)
  - 3) dvanáctitónovou (chromatická)
  - 4) dvacetičtyřtónovou

Podle vnitřního uspořádání tónů dělíme stupnice na:

**a) durové;**

**b) mollové** – přirozená (**aiolská** – původní), **harmonická, melodická;**

**c) církevní** (obsahují charakteristické intervaly církevních tónin: **dórská** = velká sexta, **frygická** = malá sekunda, **lydická** = zvětšená kvarta, **mixolydická** = malá septima, **aiolská** = malá sexta, **jónská** = velká septima);

**d) řecké** (mají za základ různé druhy tetrachordu).

Akord, jehož český výraz znamená souzvuk nejméně tří tónů, má původ označení z latinského slova *accordatte*. Nejběžněji používaným akordem je akord složený z tercií a jejich obrátů. Pojmenování akordů je označováno podle původu stupnice, upřesňováno je číselným označením vztahu jednotlivých tónů akordu.

Stupnice a akordy procvičuje žák nejprve pod kontrolou učitele, později samostatně. Při studiu stupnic a akordů jsou řešeny začátečnické problémy, které přístupnou formou procvičují dovednosti intervalové, nátiskové a technické (hmaty atd.). Mnoho hobojoyé literatury je zaměřeno na hru stupnic a akordů. Procvičování stupnic a akordů je zpestřováno hrou dané stupnice a různých rytmických a tempových obměn a jsou naprostým základem hry na jakýkoli hudební nástroj.

## 1.2.8 Vibrato

- Výuková jednotka je určena pro 6. – 7. ročník I. stupně základního studia ZUŠ, 1. – 4. ročník II. stupně základního studia ZUŠ.
- Časová dotace: 45 minut.



- Didaktické pomůcky: B. Doemens/U. Maiwald: Oboenschule (Band 2)<sup>6</sup>, M. Hošek: Škola hry pro nejmladší hobojisty (3. sešit), M. Mrázová: Vibrato jako výrazový prostředek hobojisty (diplomová práce, JAMU Brno)
- Stručný obsah hodiny: hra vibrato obohacuje kulturu hobojevého tónu. Je náročnou složkou vhodnou pro pokročilé žáky ZUŠ (individuální schopnosti žáka jsou vodítkem pro vhodný čas, kdy s nácvikem vibrata začít). Nácvik vibrata můžeme zařadit do začátku hodiny (v rozehrávacím bloku) zejména na vydržovaných tónech a stupnicích s akordy. Pokud žák vibrato zvládá a umí ho správně ovládat na dlouhých tónech, může se pokusit o zařazení vibrata do jednodušších pomalých etud a až později do přednesových skladeb.
- Očekávané cíle: zkvalitnění a obohacení hobojevého tónu a celkové hry na hoboje. Správné ovládnutí vibrata, které hobojevý tón zdobí, nikoliv narušuje. Žák musí být pro hru vibrata dostatečně trpělivý a disciplinovaný, aby zvládl sebekontrolu a trpělivý nácvik.
- Popis hodiny: rozeznáváme dva základní druhy vibrata:

1. závislé na výšce (intonaci) tónu,

2. závislé na síle (intenzitě) tónu.

Vibrato výškové – kolísání rychlosti chvění základní frekvence tónu. Rychlost těchto změn je poměrně pravidelná v určitém poměru k danému času. Dávka těchto změn je však proměnlivá, závislá na náladě hudby nebo interpreta.

Vibrato silové – kolísá více ve stupni síly než v intonaci. Množství intenzity lze popsat jako spojení dynamických a tónových odstínů.

Při studiu vibrata je třeba věnovat zvláštní pozornost tomu, aby hráč nenahrazoval přesládlým vibratem plnost a bohatost vlastního hobojevého zvuku. Posлуhač si musí od počátku uvědomovat především uspokojení samotnou tónovou kvalitou a pouze druhořadě přiměřeného vibrata. První reakce posluchače na hru hobojevců velmi často závisí na vibratu, na pravdivém základním zvuku. Není vhodné začínat u mladších žáků s hrou vibrata příliš brzy. Žák se musí naučit nejprve ovládat tón tak, aby byl tón rovný, intonačně vyrovnaný a zvukově příjemný. Ideální vibrato se má stát *vnitřním vitálním aspektem tónu*. Naneštěstí bývá hráč z posledních, kdo si uvědomuje, že postupně nahradil svůj tón vibratem, a proto je třeba v tomto ohledu stále ostražitosti. Můžeme připustit, že máme dva základní prostředky k tvoření přijatelného hobojevého vibrata:

**1. Vibrato brániční** – je tvořeno kolísáním napětí nebo tlakem vykonávaným svalovou částí bránice, což vytváří zvukové kolísání. Srovnáme s řadou artikulovaných akcentů, opakovaných v pravidelných intervalech v každé sekundě.

**2. Vibrato krční** – je tvořeno změnami průdušnice tam, kde prochází krkem (v místě hlasivek). Svaly ovládající tyto změny jsou ve stejné skupině svalů ovládajících hlasivky a mechanismus kašlání.

Obě tyto metody tvoří kombinaci výškového a silového vibrata. Každé z nich má jisté nedostatky. Výhradně použití funkce bránice má sklon tvořit vibrato, jež je příliš široké, nemotorné a pomalé. Použití pouze krčních svalů tvoří vibrato rychlé, úzké, nepravidelné a měčivé. Hobojevé vibrato vyžaduje obojí. Vzniká-li vibrato v krku, mění se tlak vzduchového proudu v nátisku. Tato skutečnost obráceně proměňuje zpětný tlak pociťovaný v bránici. Hráč se musí vibrato učit ovládat, aby mohl použít vibrato pomalé nebo naopak rychlé atd. Jakýkoliv stupeň tónových změn způsobených vibratem je závislý na charakteru hrané skladby. Vibrato nesmí převládat nad vlastním zvukem. Je lépe, když jeho hodnota zůstává

---

<sup>6</sup> Nácvik vibrata je velmi dobře popsán v Oboenschule (Band 2) B. Doemens/U. Maiwald, kapitola Vibrato.

uvnitř tónové struktury. Hobojové vibrato má pravidelnou horní a dolní hranici své intonační výšky nebo síly, jež moduluje zvuk. Zvuk bude mít životnost nezávislou na vibratu. To znamená, že hráč může dle svého přání započít tvorbu zvuku bez vibrata a vibrovat s rozšířením zvuku, aniž by posluchač zpozoroval způsob zbarvení tónu. Žákům je důležité připomínat, že hbojový tón vibrato zdobí, nemělo by působit pro posluchače rušivě ani nahrazovat přirozenou barvu tónu. Vibrato také určuje hudební cítění a užitý interpretační sloh, jemné odstíny, ba i nutnost hrubého, drsného vyjádření (autorem předepsané požadavky). Nikdy nehrajeme vibratem tam, kde je výrazný pohyb – technická pasáž apod.

## 1.3 DALŠÍ METODICKÁ DOPORUČENÍ

### Stručné dějiny, popis hoboje a příbuzné nástroje

Dvouplátkové dřevěné dechové nástroje jsou vedle fléten jedněmi z nejstarších hudebních nástrojů na světě. Za jejich pravlast se považuje Indie a Čína. V rukou lidových hudebníků afrických, arabských a jihoamerických kmenů se dodnes používají dvouplátkové píšťaly stejně jako před mnoha sty lety. V Evropě byly asi od 12. století velmi rozšířeny dvouplátkové nástroje, a to šalmaje, pomery a krumhorny. Přes různost názvů, tvarů a zvuků mají tyto nástroje společné to, že tón vzniká pomocí dvojitého jazýčku neboli strojku. Do začátku sedmnáctého století byl strojek rozechvíván prostřednictvím chránítka ve tvaru soudku, do něhož hráč foukal. Vynález dokonalejšího typu nástroje spočíval v jiném způsobu ovládní strojku, a to přímo rty hráče. Tón se zjemnil, stal se ovladatelným a mohl se doladovat. Tento nástroj byl vynalezen ve Francii v polovině sedmnáctého století dvorními hudebníky krále Ludvíka XIV. a dostal název hautbois, česky hoboj. Kolem roku 1700 měl hoboj kromě základní řady otvorů jen dvě klapky, a to pro tóny *cis* a *dis*. Začátkem osmnáctého století byly konstruktéry přidány klapky pro tóny *gis* a *b* a také oktávová klapka. Během dalších desetiletí přibyla řada technických zlepšení, takže začátkem devatenáctého století měl hoboj již čtrnáct klapek a obsahoval všechny tóny chromatické řady od *b malého* po *f<sup>3</sup>*. Ve druhé polovině 19. století byla pak mechanika hoboje obohacena o dobré zkušenosti se systémem Theobalda Böhma, který se osvědčil na příčné flétně. Tím byl vývoj moderního hoboje ukončen. Dávno před tímto zdokonalením (asi od poloviny sedmnáctého století) začal být hoboj používán v barokním orchestru. Od této doby je jedním z nejnápadnějších orchestrálních nástrojů. Hoboje byly zhotovovány ze dřeva zimostrázového, švestkového, grenadilového nebo ebenového. V současné době je v popředí zájmu výrobců dřevo polymerové. Vnitřní vrt hoboje je kónický – to znamená, že horní část nástroje je nejužší a směrem dolů se hoboj rozšiřuje.

Vývoj hoboje neprobíhal přímočaře, ale rozbíhal se do několika linií. Ráda bych zde uvedla hlavní nástrojové výrobce a uvedla přední značky novodobé hoboje produkce. Německý systém Koch-Sellner, někdy též nazývaný vídeňský, vzniká po roce 1820 spoluprací hoboisty Josepha Sellnera a nástrojáře Stephana Kocha. Roku 1825 vydává Sellner školu pro třináctiklapkový hoboj. V Paříži vyrábí hoboj samostatná firma Triebert. Model doporučuje Henri Brod ve své škole *Méthode pour le hautbois*. V roce 1849 je Triebertův hoboj patentován a dále se vyvíjí. Pařížský nástrojář Auguste Buffet, který využil Böhmových zdokonalení u flétny, se pokusil ve čtyřicátých letech devatenáctého století o aplikaci Böhmovyho systému na další dřevěné dechové nástroje. Zatímco u klarinetu byl hned úspěšný, u hoboje došlo k podstatné změně barvy tónu a vynález se dočasně neujal. Teprve firma Lorée začala v roce 1880 vyrábět hoboje s Triebertovým vrtáním a Böhmovou mechanikou. Existují tedy souběžně tři typy hoboje – německý (Sellner-Koch), francouzský (Triebert) a Böhmov (Lorée). Další firmy vyrábějí i typy smíšené, takže například firma Heckel nabízela v roce 1939 jedenáct různých modelů, z nichž většina kombinovala vrtání a hmaty tří zmíněných základních typů. Barva tónu se kromě toho v jednotlivých zemích liší nejen podle vrtání nástroje, ale také podle konstrukce strojků. Vedle základního ladění in C se používalo též ladění Des (zvláště v dechových hudbách) a v Anglii i B ladění. Během dějinného vývoje hoboje se objevila řada příbuzných nástrojů, z nichž se do současnosti zachoval jen anglický roh, hoboj d'amore a heckelphon.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Podrobnějšímu popisu hoboje, příbuzných nástrojů, ale i dějinám hoboje se věnují např. autoři v hoboje literatuře – A. Kubát/V. Smetáček: Škola hry na hoboj a U. Maiwald/B. Doemens: Oboenschule (Band 1), které jsou uvedeny v předchozích kapitolách této práce.

## Předpoklady pro hru na hoboj

Každý pedagog podle své praxe a nároků považuje předpoklady pro hru na hoboj za různě důležité či zásadní a má na toto téma poměrně individuální pohled vycházejících z osobní pedagogické praxe.

**MgA. Linda Šustrová** (8 let pedagogické praxe): aby dítě mohlo začít s hrou na hudební nástroj, musí naplňovat určité předpoklady. Jsou to především základní schopnosti a věk dítěte. Protože se však dítě vyvíjí, nemusí být tyto okolnosti zpočátku zcela určujícím předpokladem, neboť se přirozeným vývojem mohou jeho dispozice měnit. Velmi důležité je také zázemí a rodina, ve které dítě vyrůstá. Jeho rodinné prostředí může být hudební, takže dítě má už v útlém věku základní pojem o hudbě (např. zpěv rodičů dítěti), ale jsou i případy, kdy dítě pochází z absolutně nehudební rodiny a nedokáže ovládat hlasivky, zachytit konkrétní výšku tónu a nemá hudební představivost. Mám tímto na mysli mentální předpoklad dítěte pro hru na hudební nástroj, který je velmi podstatný, a proto je třeba ho pečlivě prozkoumat u každého jedince a dále pokračovat v jeho rozvíjení. Jedná se o nadání, které nemusí být od počátku u dítěte zřejmé. Z vlastní zkušenosti jsem se poučila, že je dobré a stojí za to se po určitou dobu zabývat komplexně, tj. z hlediska hudebnosti i osobnosti, každým žákem natolik, abych řádně prozkoumala jeho možnosti a schopnosti potřebné pro hru na hoboj. Myslím si, že je velmi důležité hudebnost rozvíjet už od raného dětského věku například poslechem či provozováním zpěvu jednoduchých písní, přednášením říkadel. V dnešní době je hudba dle mého názoru jednou ze základních složek pro kvalitní vývoj mladého člověka a dále je tu také ověřený fakt, že blahodárně působí na zdraví, což potvrzuje mnoho vědců a lékařů.

V průběhu své dosavadní osmileté učitelské praxe jsem vyzorovala, že je nesmírně důležité od samých počátků zjistit fyzické předpoklady dítěte. I přes mimořádnou fyzickou náročnost, která se projevuje především v začátcích, se stává hra na hoboj stále populárnější, což mě a jistě i další hobojisty velice těší. Jelikož je hoboj nástrojem dechovým, je primárním fyziologickým předpokladem zralost dýchacího ústrojí. Plíce začínajícího hobojisty by měly být dostatečně vyvinuté, protože při hře na hoboj jde především o práci s dechem. Pokud malé dítě trpí astmatem, není hra na hoboj vhodná, ale přibližně od třináctého roku věku dítěte se s takovým handicapem na hoboj hrát může, a dokonce se lze v některých případech hrou na hoboj i léčit. Správně vyvinutý chrup je také velice podstatným atributem hry na hoboj. Křivé zuby nejsou dobrým předpokladem pro hru, kvůli riziku prokousání měkké tkáně úst zevnitř. Vhodné nejsou ani velké mezery mezi zuby – v takovém případě se tvoří příliš velký tlak vzduchu v ústech. Často se také diskutuje o tvaru úst optimálním pro hru na hoboj. Nedovolím si hodnotit, zda jsou tenké rty lepším předpokladem pro hru na hoboj, neboť je v praxi prověřeno, že ani silné rty nemusí být překážkou. V každém případě je však třeba dané situaci vhodně přizpůsobit nátlak a strojek. Mezi dalšími předpoklady bych zmínila motoriku prstů a tělesnou zdatnost. Jako zásadní předpoklad však vnímám u dítěte hudební talent. Pokud je dítě přirozeně muzikální, většinou se to pozná podle jeho projevu, zpěvu či pohybu.

Při hře na hoboj se tato muzikálnost může projevit až později, protože začátky jsou pro dítě velmi obtížné – je to období, kdy se řeší především kvalita tónu, jeho nasazení a může nastat i jakýsi chaos v počátečním ovládní nástroje. Nedílnou součástí hry na hoboj je v neposlední řadě ukázněnost a disciplína, soustředěnost a pečlivá pozornost při pokynech učitele, a to především ze zdravotních důvodů. Hra na hoboj je totiž velmi náročná a dítě si může uškodit například nesprávným dýcháním.

**MgA. Kateřina Poláková** (6 let pedagogické praxe): ke hře na každý hudební nástroj, tedy i na hoboj, musí mít žák určité fyziologické předpoklady. Ideální tělesné předpoklady spolu s inteligencí a výraznějším hudebním nadáním podpořené pílí mohou přinést vynikající výsledky. Výborných

výsledků lze však dosáhnout i u žáka s méně vhodně vyvinutými fyziologickými předpoklady mimořádnou houževnatostí a pílí.

Pro studium na hoboj vyžadujeme určitou tělesnou vyspělost. Dříve se nedoporučovalo začínat s hrou na hoboj s žáky mladšími 10 let právě z důvodu tělesné vyspělosti (plíce, ruce apod.). V dnešní moderní době je téma, kdy je nejvhodnější začít s žáky výuku hry na hoboj, poměrně rozporuplné a individuální. Dnešní nové nástroje jsou mechanicky uzpůsobeny tak, aby malá dětská ruka bez větších potíží pohodlně ovládala klapky nástroje. Hoboje jsou celkově odlehčeny (samotná váha nástroje, ale i dechová náročnost). Domnívám se, že odbornost pedagoga hry na hoboj je natolik důležitá a zásadní, aby správně odhadl, zda i mladší žák může hru na hoboj bez větších obtíží zvládat. Děti jsou v dnešní době vyspělejší. Podle mě však není nic špatného, když žák navštěvuje například 1 rok hry na zobcovou flétnu. Je to taková příprava, kdy se žák seznámí s notovou osnovou, rytmem a vůbec pronikne do základů hudebního vzdělání. A je nejvhodnější u dětí, které jsou opravdu velmi malého věku, a pedagog může během přípravného studia (např. u hry na zobcovou flétnu) odhadnout fyziologické předpoklady pro hru na hoboj či jiný dechový nástroj. Hra na hoboj je natolik specifická, individuální a náročná, že i určitá mentální a inteligenční vyspělost hraje svou pozitivní roli k lehčímu zvládnutí prvních náročných kroků v začátcích hry na hoboj a samozřejmě i v následujícím průběhu studia. Toto považuji za jeden z nejdůležitějších bodů (po svých pedagogických zkušenostech) pro předpoklad ve hře na hoboj. Má zkušenost se odráží ve faktu, že i devítiletá žádka středního věku může hru na hoboj zvládat snadněji než např. čtrnáctiletý vyspělejší chlapec. U hry na hoboj je důležitá (z fyzického hlediska) kapacita plic, která nesouvisí se věkem jedince. Je to samozřejmě záležitost genetiky, ale i určitého možného tréninku, kdy se dá kapacita plic zlepšovat. Nejvhodnějším sportem je samozřejmě plavání a potápění.

Samozřejmostí je zdravý dýchací ústrojí (plíce, průdušky), zdravý chrup a poměrně správný skus, pružné rty a mimické svaly. Rty musí mít ztvárňovací schopnost. Tu poznáme tak, že necháme žáka provést několik jednoduchých úkonů – špulení, pískání, odtažení rtů od zubů apod. Zvláště důležitá je funkce jazyka, který musí být dostatečně pohyblivý. Stejně požadavky máme na ruce, které jsou schopné všestranné pohyblivosti a koordinace prstů (motorika).

### **Nástroj a strojky – jak vybrat, kde pořídit, jaké dát začátečníkům, nářadí pro výrobu strojků**

K hoboji neodmyslitelně patří třtinové dvouplátky, tzv. strojky, se kterými je třeba zacházet obzvlášť opatrně. Výhodou bývá, když učitel vyrábí strojky sám a může kdykoli zareagovat a upravit žákovi strojek dle jeho individuální potřeby a nástroji, na který žák hraje. Především u starších nástrojů je vhodný strojek dost zásadní atribut, jak hobojistovi co nejvíce zpříjemnit hru, pokud nemá k dispozici opravdu kvalitní nástroj. Vhodnými pro začátečníky jsou strojky „lehké“, mladí hobojisté tak lépe vyloučí tón a nemají potřebu strojek „kousat“, protože nemusí vynaložit velké úsilí v jeho ovládnutí, které ještě nemají osvojené a nátisk se teprve učí tvořit. Cílem je správně nasadit jasný a lidskému uchu příjemný rovný tón, proto je před zahájením hry potřeba strojek rozmočit ve vodě a ve správný čas ho vyjmout z nádoby.

S nástrojem samotným je nutno taktéž zacházet šetrně, např. už při jeho sestavování. Zajištění kvalitního nástroje je pro úroveň výuky zcela zásadní. Dobrý nástroj zaručí spolehlivé nasazování jednotlivých tónů, potřebnou intonační stabilitu a zvukovou vyrovnanost. Nedoporučuje se hrát na nástroj, který není zcela v pořádku. Zvláště u začátečníků tím dochází zbytečně ke snížení jejich sebevědomí a někdy i k nechuti cvičit. Hobojista by měl mít pocit, že se jeho snaha pozitivně projevuje a hudební vývoj se den ode dne zlepšuje. Při volbě nástroje pro začátečníka je na trhu k dispozici řada firem, které nabízejí hoboje vhodné právě pro začínající hobojisty. Tyto nástroje nám pak usnadňují rychlejší přechod ze zobcové flétny na hoboj. Existuje studentský hoboj francouzské firmy *Fossati* (Paris model Debut), který je vyroben z umělohmotného materiálu a má

pouze dvě klapky. Model se hodí pro první rok výuky, protože začínajícího hobojistu nezatěžuje složitou mechanikou. Prstoklad na tomto modelu hoboje je podobný jako u zobcové flétny. Pro malé hráče je také vhodný hoboj značky *Howarth Junior* vyráběný v Anglii. Konstrukce nástroje umožňuje hráči nasadit kvalitní tón a snadněji ovládat intonaci. V poslední době přišly na trh s hobojí pro začátečníky i osvědčené firmy *Yamaha*, *Buffet Crampon*, *Mönnig*. Cena těchto nových nástrojů se pohybuje v rozmezí cca 40 000 – 50 000 Kč, což je pro základní umělecké školy v rámci možností přijatelná investice. Také se vyskytují plastové hoboje švýcarské firmy *oboes.ch* nebo nástroje vyrobeny v Číně. Jejich pořizovací cena je opravdu velmi nízká, ovšem kvalita těchto nástrojů může být sporná. Na druhou stranu než žáka „trápit“ s hrou na nástroj 50 a více let starého s otevřenou (brýlovou) mechanikou a opravdu již sotva dostačující standardní kvality, je někdy vhodnější jít cestou nového nástroje s tou nejnižší pořizovací cenou. Vše musí být zváženo pedagogem ve spolupráci s rodiči, kteří do nástroje investují, pokud základní umělecká škola nemá prostředky na pořízení opravdu kvalitního nástroje. U nástrojů žákovské třídy je však jedna z velkých nevýhod, že tyto nástroje mají samozřejmě omezenou mechaniku a i rozsah, což by ještě nebylo pro začínající žáky překážkou, ale největší překážkou je chybějící klapka druhého „f“, kterou žák potřebuje i v poměrně brzkých začátcích hry. Bohužel takto musí volit třetí hmat „f“, jež není intonačně příliš stabilní, a žák se poté při přechodu na vyšší třídu hoboje dost často používaný druhý hmat „f“ učí při hře používat obtížně, jelikož na tento hmat není naučený.

#### Strojky a základní nářadí pro jejich výrobu:

Strojky pro hoboj i pro ostatní plátkové dřevěné dechové nástroje se zhotovují z *třtiny*. Všeobecně se k tomu používá třtiny, jejíž botanický název zní *ARUNDO DONAX*, běžné označení pak „*provensálský rákos*“, pochází ze Středozeší a pěstuje se jako okrasná i užitková rostlina v jižní Evropě. Z hlediska hudebně nástrojařského je třtina nejvhodnějším materiálem k výrobě strojků (nejvyhledávanější je z jižní Francie – nejrůznějších značek, kvality apod.). V dnešní době se objevují i plastové strojky, které rozhodně nejsou vhodné pro začátečníky. I když jejich údržba, výdrž a i odolnost mohou být na první pohled výhodou, klasický strojek zatím nic nenahradí.

Výrobou hobojových strojků se dnes zabývá mnoho velkých firem, z nichž nejznámější jsou např. *GLOTIN*, *BONAZZA*, *RIGOTTI*, *REEDS'N STUFF*, *CHIARUGI*, *LOREÉ*, *MARIGAUX*. Velká většina hobojistů si vyrábí strojky sama. A je rozhodně vhodné, aby byl pedagog pro své žáky schopen strojky nejen upravit, ale i vyrobit. Může tak maximálně vyhovět individualitě každého žáka a v neposlední řadě i jeho nástroji.

Třetič – rozděljuje třtinu na špánky (3 stejné části).

Předhoblíce – je přístroj, který předhoblíje třtinu a sejme z třtiny první vrstvy dřeva. V hoblíci je poté zpracování třtiny urychleno. Poměrně vysoká pořizovací cena.

Hoblíce – (máme typy německé a francouzské) slouží k vyhoblování nastavitelné tloušťky tzv. špánků. Vysoká pořizovací cena.

Výřezová hoblíce – je asi největší urychlení při výrobě strojků, kdy si majitel podle svých požadavků vytvoří šablonu pro tvar strojku a nahrubo si navázaný strojek s velkou přesností předpřipraví pro již detailnější vyškabání jako poslední fázi při výrobě. Vysoká pořizovací cena.

Půlič – dřívko, kde je vyměřená přesná půlka špánku na přelomení do fazonky.

Fazonka – jednoduchá nebo přelomená, slouží k seříznutí přesného tvaru strojku (různé rozměry a tvary).

Řezačka – strojek musí mít určitou délku (důležité pro celkovou intonaci), zkrátí strojek na potřebnou délku (nejlépe na 72 mm i s trubičkou).

Nože – (francouzské, německé, japonské, švýcarské apod.) máme různé druhy a z různého materiálu, např. *nůž na hrubé práce* (oříznutí tvaru špánku, odstranění skloviny, zkracování), *nůž sekáček* (zarovnávaní strojku), *nůž na jemné koncové práce*, které by měly být s čepelí nejvyšší

kvality, pro ulehčení práce (udrží dlouho ostrost a tím i umožní hobojistovi přesnou práci). Každý nůž má svůj specifický tvar (jak břitvy, tak rukojeti). Proto je důležité, aby měl hobojsista své vlastní nože, na které je zvyklý.

Mikrometr – slouží k přesnému přeměření rozměrů strojku či špánku.

Jazýček – (vkládá se dovnitř do strojku – mezi plátky). Jsou delší, kratší a z různých materiálů: plast, eben (dřevo) či kov.

Nit – pomocí ní se vytvarovaný špánek naváže na trubičku.

Trubička (korková, kovová) – na ni se navazuje strojek, který se její korkovou částí vloží do vrchního dílu hoboje. Má různé rozměry a tvary: 45 mm, 46 mm, 47 mm, 48 mm.

Trn – kontroluje vhodnost trubičky a umožňuje pohodlný úchop trubičky při navazování.

Drátek – používán spíše výjimečně. Zamezuje tzv. překřížení plátek a ochraňuje strojek před případným předčasným tzv. zavíráním (kdy jsou plátky příliš u sebe a tvoří opravdu minimální vzdálenost mezi nimi).

Lak – upevní nit na trubičce.

Vyzina – (rybí blána) dnes nahrazena teflonovou páskou, utěsňuje mezery mezi plátky u nitě.

### **Motivace žáka při hře na hoboj**

Na základních uměleckých školách nepatří hoboj, na rozdíl od zobcových fléten, příčných fléten a klarinetů, mezi hojně vyučované dechové nástroje. Zájem chybí nejen u žáků, ale bohužel i u učitelů, což je zásadní problém v úbytku mladých hobojistů na ZUŠ. Často tento nástroj neznají žáci ani rodiče, nevědí, jak zní, a dokonce ani jak vypadá. Už z těchto důvodů o něm předem vůbec neuvažují. Získat žáky na hoboj bývá někdy složité, a je proto nutné ve škole tento nástroj kvalitně prezentovat a patřičně ho propagovat. Podstatné je žákům přiblížit hru na hoboj a vysvětlit jeho využití. Pro motivaci začít s hrou na hoboj je podstatné žákům na nástroj zahrát v hodině a umět ho prezentovat jak rodičům, tak dětem. Děti nechat na nástroj zahrát a vyloudit první tóny jak na strojek, tak na hoboj je asi nejdůležitější a zásadní. Ideální představu o hoboji a motivaci žáci najdou například při návštěvě koncertů, kde se hoboj prezentuje v orchestrální nebo komorní hře a v neposlední řadě i sólové hře. Pokud má učitel pozitivní vztah k hoboji, není už tak těžké toto své nadšení pro hoboj přenést i na žáka.

Pro žáka je také velmi přínosná hra v komorních souborech, kde má možnost si vyzkoušet hru ve spojení s jinými nástroji, učí se přiladovat a rytmicky přizpůsobovat ke svým spoluhráčům. Hrou v komorním souboru student zjišťuje barevné možnosti hoboje, což má vliv na pocit většího smyslu samotné hry a také uplatnění nástroje. Pro žáka je to obrovská motivace, protože mu jeho vlastní činnost ve hře dává pocit radosti a začne se, třeba z vlastní iniciativy, sám učit další skladby. Pochvala za úspěch je další nesmírně důležitou motivací a myslím si, že na ni děti velmi často pozitivně reagují. Motivací může být pro žáky také správný výběr přednesu, který bude odpovídat jejich schopnostem a dovednostem. Určitě je skvělé, když si může hobojsista zahrát takto vybranou skladbu na koncertě, vernisáži, či jiném veřejném vystoupení a tím si ověří, zda je schopen kvalitního výkonu na veřejnosti, a jak na něj působí například tréma a publikum. Úspěšné vystoupení je obrovskou motivací a vybudnutím k další práci. Neúspěchy mohou být sice také určitou „speciální“ motivací, ale je zde i riziko jakési nejistoty a stresu z dalšího veřejného vystoupení. Proto je třeba, aby byla skladba před vystoupením řádně připravena, aby měl hobojsista maximální možnou herní jistotu. Je také velice důležité umět žáka psychicky podržet a povzbudit i ve chvílích, kdy se mu právě něco nepodaří. Je třeba pracovat psychologicky správně, protože psychika ovlivňuje výkon každého muzikanta, a to jak pozitivně, tak i negativně.

Je velmi přínosné motivovat žáky ke hře i poslechem dobrých nahrávek. V dnešní době je už naštěstí snadné se dostat ke kvalitním nahrávkám, a žáci si tak mohou vyslechnout nejrůznější světové hobojisty. Je vhodné vést studenty k vlastní iniciativě a zájmu o kulturní program, v němž figuruje hoboj, a to nejen v blízkosti jejich bydliště. Je důležité, aby si mladý hobojista vytvořil představu o tom, jak znějí kvalitní výkony, jak by chtěl vlastně sám hrát a co by chtěl dokázat. Může si vybrat nějaký hráčský vzor či více vzorů, ke kterým bude žák vzhlízet, a za cíl si tak dá se jim zvukově a interpretačně přiblížit. Velkou motivací a výhodou bývá, pokud je žáků na hoboj více a třída se rozrůstá. Žáci mohou spolupracovat. Může mezi nimi vznikat i určitá konkurence a žáci se navzájem poslouchají, hodnotí, ale také spolu soupeří o lepší výkony. Dalším motivačním prvkem mohou být soutěže, které přinesou dětem novou zkušenost. Učitel však musí správně zhodnotit, zda je žák na soutěže povahově „stavěn“, ne každý žák soutěže psychicky unese a může to mít i opačný efekt. Studenti zde hlavně uslyší další hráče, svou konkurenci, a jsou tak často inspirováni třeba jiným způsobem hry na hoboj. Inspirací a motivací může být pro žáka a jeho rodiče i koncert učitele žáka nebo společné vystoupení s učitelem apod. MONIKA

### **Časté chyby začátečníků při hře na hoboj**

Mezi časté chyby začátečníků radíme: pokud žák rty příliš tiskne a jeho nátisk není uvolněný, může dojít k rozkousání rtů, a proto je třeba u tohoto aspektu dbát zvýšené pozornosti a kontrolovat žáka. Dalším špatným návykem se může stát nafukování tváří, kdy mezi spodním rtem a zuby vzniká mezera, která je vyplněna vzduchem. Výborným pomocníkem je v tomto případě zrcadlo, ve kterém se hobojista vidí a sám se kontroluje, pokud zrovna necvičí se svým učitelem. Mnohdy student mění nátisk během hry, což se může projevit intonační labilitou. Negativně ovlivnit hru na hoboj může také nesoustředěnost žáka. Je proto třeba naladit hobojistu na určitou vlnu klidu a soustředění pro kvalitní hru.

Dýchání při hře na hoboj je složitý a dlouhodobý proces a snahou každého učitele je určitě co nejlépe vysvětlit techniku dýchání a postupně vést k jeho zdokonalování. Hobojista při hře na hoboj používá kombinované dýchání hrudně-břišní, které je pro hráče na hoboj nejvýhodnější a nejpřirozenější. Správný je hluboký nádech ústy, který začíná od bránice, přičemž by hrdlo mělo být otevřené a uvolněné. Opření dechu neboli dechová opora je pro hobojistu nedílnou součástí hry. Pokud žák nevyužívá správně dechové opory, dochází obvykle k přetržení tónu a nejistotě při nasazení. Při hře na nástroj je nutné se nadechovat, ale stejně pečlivě i vydechovat, aby nevznikal nežádoucí přebytek vzduchu. Z vlastní zkušenosti vím, že je důležité, aby si dítě značilo do not nejen nádechy, ale i výdechy.

Nestabilní intonace a tupý tón jsou další problémy, které dost často potkávají začínající hobojisty a je na učiteli, aby odstranil problém v počátcích hry na hoboj, a nevznikaly tak špatné návyky. Důležitým dechovým cvičením je proto pro hobojisty hra vydržovaných tónů. Každodenním rituálem by tedy mělo být pravidelné cvičení pro udržení kvalitního hobojového nátisku.

Hoboj je nástroj melodický a pastorální, umí se prosadit svou kantilénou a zvláštní barvou tónu. Už od samých počátků je proto třeba vést žáka k nasazení plných tónů a propojit především dech a bránici s nasazením každého dalšího tónu. Hra učitele s žákem je jedna z nejdůležitějších věcí při kvalitní výuce. Hobojista získá představu o správné barvě a kvalitě tónu.



## 1.4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ VZDĚLÁNÍ (RVP)

*Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání* (dále RVP) je centrálně zpracovaný pedagogický dokument, který schvaluje a vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Každý obor vzdělání má svůj samostatný RVP. Všechny RVP obecně stanovují závazné požadavky na vzdělání pro jednotlivé stupně a obory vzdělání a jsou platné pro všechny školy. Určují náplň cílů vzdělání, stanovují oblasti vzdělání a minimální počet hodin potřebný pro výuku daného oboru. Vymezuje také formy vzdělání i základní materiální a jiné podmínky, za kterých se může vzdělání daného oboru uskutečňovat.

Z RVP vychází pedagogický dokument *Školní vzdělávací program* (dále ŠVP), který zpracovává každá škola a podle něhož se uskutečňuje výuka. Zohledňuje vzdělávací podmínky dané školy. ŠVP schvaluje ředitel a zodpovídá za soulad s příslušným RVP.

### **RVP – Vzdělávací zaměření: Hra na dechové nástroje**

#### Očekávané výstupy 3. ročníku základního studia I. stupně

Žák:

- využívá základní návyky a dovednosti (správné držení těla a nástroje, práce s dechem a jazykem) a používá základní technické prvky hry (nasazení tónu, prstová technika, kvalitní tón),
- orientuje se v jednoduchých hudebních útvarech a v jejich notovém zápise,
- zahraje podle svých individuálních schopností z paměti jednoduchou skladbu,
- vnímá náladu skladby a tuto náladu vyjádří a interpretuje elementárními výrazovými prostředky,
- hraje jednoduché melodie podle sluchu,
- uplatňuje se podle svých schopností a dovedností v souhře s dalším nástrojem.

#### Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia I. stupně

Žák:

- využívá při hře všechny získané technické i výrazové dovednosti s důrazem na tvoření a kvalitu tónu,
- využívá dynamiku, tempové rozlišení, frázování a agogiku v celém rozsahu nástroje,
- interpretuje přiměřeně obtížné skladby různých stylů a žánrů podle svých individuálních schopností,
- samostatně nastuduje přiměřeně obtížnou skladbu,
- uplatňuje se při hře v komorních, souborových nebo orchestrálních uskupeních,
- ovládá elementární transpozici úměrně svým schopnostem.

#### Očekávané výstupy 4. ročníku základního studia II. stupně

Žák:

- uplatňuje všechny doposud získané znalosti a dovednosti v celém rozsahu nástroje,

- orientuje se v notovém zápise, samostatně řeší problematiku nástrojové techniky včetně základní péče o nástroj, dýchání, frázování, výrazu při nácviu a interpretaci skladeb,
- samostatně pracuje s barvou a kvalitou tónu,
- vytvoří si názor na interpretaci skladeb různých stylových období a žánrů a tento svůj názor zformuluje,
- zapojuje se do souborů nejrůznějšího obsazení a žánrového zaměření, zodpovědně spolupracuje na vytváření jejich společného zvuku, výrazu a způsobu interpretace skladeb,
- profiluje se podle svého zájmu a preferencí, využívá svých posluchačských a interpretačních zkušeností a získaných hudebních vědomostí a dovedností k samostatnému studiu nových skladeb a vyhledávání skladeb podle vlastního výběru.

## 1.4.1 PŘÍKLADY ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU (ŠVP)

### ZUŠ Františka Drdly Žďár nad Sázavou (ŠVP platný pro školní rok 2019/2020)

#### Studijní zaměření: hra na hoboj

Hoboj je dechový nástroj, jehož existence sahá více než 2500 let do hudební historie. Patří do skupiny dechových dvouplátkových nástrojů. Hoboj je jeden z nejnáročnějších nástrojů vůbec a výuka si vyžaduje velmi individuální přístup ke každému, především začínajícímu, žákovi. Hoboj najde své uplatnění nejen v hudbě orchestrální, ale rovněž v hudbě komorní i lidové. Na naší hudební škole je hra na hoboj vyučována individuálně. Věk pro začínající žáky s hrou na hoboj koresponduje s individuálním fyzickým růstem (vývojem) a dalšími předpoklady žáka. Pedagog posuzuje, zda je v daném věku již vhodné začít s hrou na hoboj. Od čtvrtého ročníku žáci navíc navštěvují výuku souborové hry. V rámci studia žáci absolvují rovněž povinnou hudební nauku.

#### Učební plán:

	I. stupeň							II. stupeň			
	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.	5. r.	6. r.	7. r.	I. r.	II. r.	III. r.	IV. r.
<b>Předměty povinné:</b>											
Hra na hoboj	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Hudební nauka	1	1	1	1	1						
<b>Předměty povinně volitelné:</b>											
Souborová hra				1	1	1	1	1	1	1	1
Sborový zpěv				2	2	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4	2-4

#### Poznámky k organizaci výuky:

Předmět hra na hoboj se vyučuje individuálně.

Ročníkové výstupy a organizace výuky předmětu hudební nauka jsou uvedeny v kapitole dle obsahu.

V předmětu souborová hra je žák zapojen do jednoho, nebo i více souborů ZUŠ.

Ročníkové výstupy a organizace výuky společného předmětu sborový zpěv jsou uvedeny v kapitole dle obsahu.

#### Ročníkové výstupy předmětu: hra na hoboj

##### **I. STUPEŇ:**

##### **1. ročník**

Žák:

- je seznámen s hobojem a hobojoyým strojkem – dokáže popsat části strojku i nástroje

- a správně ho složit, zvládá držení nástroje,
- zvládá vlastní základní údržbu nástroje (čištění, manipulace se strojkem, správné postupy),
- chápe důležitost správného dýchání a jeho nácvik,
- překonává prvotní fyzické obtíže při sžívání se s nástrojem,
- vytvořil si první představu o zvuku hoboje,
- upevňuje nátisk pravidelným cvičením na nástroj,
- dokáže nasadit tón jazykem, ale i pomocí dechu (rozezná rozdíl) a pracuje na jeho kultivaci (především pomocí dlouhých vydržovaných tónů a individuálně upravených cvičení od pedagoga),
- ovládá tónový rozsah c1 - c2 – hmaty,
- hraje stupnici C dur včetně tónického kvintakordu a jeho obraty,
- ovládá prvotní základní cvičební postupy – nasazení, zapojení bránice, nátisk, uvolněnost rukou a prstů,
- zahraje jednoduché cvičení,
- ovládá základní rytmické symboly (noty a pomlky čtvrté, půlové a celé a jejich kombinace),
- uvědomuje si důležitost domácí přípravy.

## 2. ročník

Žák:

- dokáže nasadit čistě a zřetelně každý tón,
- udrží rovný, pevný tón,
- zvládá hru staccato, bez větších obtíží hraje i legato a kombinace obou, dále portamento, akcent atd.,
- ovládá hmaty tónového rozsahu c1 – g2 (příp. až c3 dle individuálních schopností žáka),
- orientuje se v hudebním zápisu i během hry na nástroj (tlak v hlavě již žák začíná zvládat),
- rozšiřuje svoji znalost rytmiky (rozezná synkopu, základní druhy taktů atd.),
- trénuje svoji technickou zručnost na durových stupnicích včetně tónických kvintakordů a jejich obratů minimálně do 1# a 1b,
- prstovou techniku rozšiřuje vhodnými cvičeními,
- hraje písně většího rozsahu a krátké přednesy klasických autorů,
- chápe důležitost dlouhých vydržovaných tónů a upevňování nátisku,
- plně si uvědomuje důležitost domácí přípravy,
- seznamuje se s problematikou strojku jako takového (úprava, výroba).

## 3. ročník

Žák:

- upevňuje své nátiskové předpoklady (pomocí vydržovaných tónů, stupnic a akordů),
- prakticky využívá tónovou představu,
- intonace je vyrovnanější,
- soustavně pracuje na melodickém cítění (fráze, nálada atd.),
- zná durové stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obratů minimálně do 2# a 2b,
- ovládá tónový rozsah od c1 – c3 (dle individuálních schopností žáka),
- zná a zahraje i složitější rytmy včetně jejich rychlého střídání,

- technickou zručnost zlepšuje etudami (pracuje na uvolněnosti prstů, hmatové jistotě atd.),
- hraje přednesové skladby většího rozsahu,
- uplatňuje se v souhře s jiným nástrojem,
- plně si uvědomuje důležitost domácí přípravy,
- je seznámen s problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

#### **4. ročník**

Žák:

- tónová práce je jistější a samostatnější,
- práce s dechem je vyrovnanější, dokáže hospodárně hrát a seznamuje se se základní dynamikou (p, mf, f),
- soustavně pracuje na melodickém cítění (fráze, nálada atd.),
- rozšiřuje svůj tónový rozsah od h po d3 (dle individuálních schopností žáka a nástroje),
- hraje stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obrátů minimálně dur do 3# a 3b a moll do 1# a 1b,
- zná základní rytmické variace pro nácvik techniky a dokáže je aplikovat v etudách,
- plně si uvědomuje důležitost domácí přípravy,
- v nácviku je samostatnější a kreativnější,
- hraje přednesové skladby různých žánrů i období, některé ovládá z paměti,
- je seznámen s podrobnější problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

#### **5. ročník**

Žák:

- znalost specifik nástroje si je vědom a dokáže s nimi efektivně pracovat,
- hraje kvalitním tónem v rozsahu svého nástroje (individuální podle typu hoboje),
- dokáže pracovat s dynamikou dle svých individuálních schopností (dechová opora, práce s nátiskem),
- uvědomuje si důležitost hry dlouhých tónů a pravidelné domácí přípravy,
- hraje stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obrátů minimálně do dur 4# i 4b a moll do 2# a 2b,
- etudy cvičí samostatně, naslouchá připomínkám pedagoga a pracuje s nimi,
- přednesové skladby vyhledává i sám (na výběr pedagoga dokáže říci i svůj názor), směřuje svou orientaci dle svých preferencí,
- utváří si svébytný hudební názor,
- projevuje své hráčské schopnosti v předmětech souborové nebo orchestrální hry,
- seznamuje se se základními melodickými ozdobami (trylek apod.),
- je seznámen s podrobnější problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

#### **6. ročník**

Žák:

- hra je vyrovnaná, bez výraznějších intonačních a zvukových odchylek,

- tónová kvalita se zlepšuje úměrně žákovu cvičebnímu úsilí (obohacení tónu o vibrato – velmi individuální) – základní seznámení,
- využívá dynamiku, chápe hudební fráze a vhodné umístění nádechů,
- zvládá stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obrátů minimálně do dur 5# i 5b a moll do 3# a 3b,
- etudy hraje kvalitně v předepsaných tempech,
- v přednesech rozšiřuje své obzory hrou klasických autorů v kombinaci s moderními a populárními díly,
- v souhře je jeho role adekvátní s jinými nástroji, dokáže reagovat na změny a objektivně se přizpůsobovat,
- dokáže zahrát základní melodické ozdoby (trylek apod.),
- je hlouběji seznámen s podrobnější problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

## **7. ročník**

Žák:

- hraje stabilním, jasným a zřetelným tónem,
- nasazení zvládá čisté a pevné (dokáže pracovat s nátiskem),
- seznámí se s hrou vibrato (velmi individuální),
- hraje plynule, bez viditelných obtíží a tvoří barevný hobojoyvý zvuk, dle možností strojku,
- využívá dynamiku, hudební fráze a dokáže na tom samostatně pracovat (např. vhodné umístění nádechů),
- technické dovedností udržuje a rozvíjí stupnicemi dur do 7# a 7b, v moll do 4# a 4b spolu s jejich a tónickými kvintakordy a jejich obraty,
- bez velkých intonačních problémů dokáže interpretovat skladby i etudy dle výběru,
- využívá základní melodické ozdoby,
- jeho přednesové obzory jsou nadále rozšiřovány napříč hudebními spektry i obdobími,
- melodické a technické dovednosti dostačují ke koncertní činnosti v rámci závěrečného sólového absolventského koncertu v ZUŠ i koncertů komorní a souborové hry,
- je hlouběji seznámen s podrobnější problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

## **II. STUPEŇ:**

### **Přípravný ročník**

Žák:

- je seznámen s hobojem a hobojoyvým strojkem – dokáže popsat části strojku i nástroje a správně ho složit, zvládá držení nástroje,
- zvládá vlastní základní údržbu nástroje (čištění, manipulace se strojkem, správné postupy),
- chápe důležitost správného dýchání a jeho nácvik,
- překonává prvotní fyzické obtíže při sžívání se s nástrojem,
- utvořil si první představu o zvuku hoboje,
- upevňuje nátisk pravidelným cvičením na nástroj,
- dokáže nasadit tón jazykem, ale i pomocí dechu (rozezná rozdíl) a pracuje na jeho kultivaci (především pomocí dlouhých vydržovaných tónů a individuálně upravených cvičení od pedagoga),

- ovládá tónový rozsah c1 - c2 – hmaty,
- hraje stupnici C dur, včetně tónického kvintakordu a jeho obraty,
- ovládá prvotní základní cvičební postupy – nasazení, zapojení bránice, nátisk, uvolněnost rukou a prstů,
- zahraje jednoduché cvičení,
- ovládá základní rytmické symboly (noty a pomlky čtvrt'ové, půlové a celé a jejich kombinace),
- uvědomuje si důležitost domácí přípravy,
- postupně pokračuje v rozvíjení hobojoyé hry podle plánu I. stupně.

### **1. ročník**

Žák:

- pěstuje ušlechtilý tón a čistotu ladění,
- hraje legato a staccato, portamento bez velkých obtíží,
- bez obtíží ovládá základní melodické ozdoby (nátryl, trylek),
- nadále udržuje technické dovednosti hrou stupnic (durové včetně tónických kvintakordů a jejich obratů minimálně do 7# a 7b a moll do 4# a 4b v celém rozsahu),
- věnuje se hře etud a dalších technických cvičení,
- bez větších intonačních problémů dokáže interpretovat skladby dle pedagoga i vlastního výběru,
- je motivován k aktivnímu spoluvytváření pracovního i sociálního klimatu,
- je hlouběji seznámen s podrobnější problematikou strojku jako takového (úprava, výroba, správný výběr pro své individuální potřeby).

### **2. ročník**

Žák:

- seznamuje se s tvorbou hobojoyého strojku,
- hraje vydržované tóny k pěstění nátisku a tónové barevnosti,
- pracuje na čistotě ladění (nátisk, dech),
- rozšiřuje svou znalost melodických ozdob (zátryl, obal),
- hraje stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obratů minimálně do dur 7# a 7b a moll do 5# a 5b,
- věnuje se hře etud a dalších technických cvičení k prohloubení znalostí,
- přednesové skladby studuje samostatně, pracuje zde s frázemi i dynamikou a je schopen správně umístěných nádechů a výběru strojku pro své individuální potřeby.

### **3. ročník**

Žák:

- kvalitu tónu dokáže ohodnotit samostatně a současně s ní pracovat,
- hraje ve všech dynamických odstínech (práce s dechem, strojkem – nátiskem),
- technika je v souladu s jazykovou činností (nasazení, legato, staccato atd.),
- hraje těžší technická cvičení a etudy,
- spojuje bez problémů melodickou i rytmickou složku hudebního díla,
- přednesy je schopen nacvičit úměrně jejich obtížnosti a délce,
- zvládá hru z listu,
- hraje stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obratů minimálně do dur 7#

- a 7b a moll do 6 # a 6b,
- prezentace je ovlivněna jeho individualitou a hudebním názorem.

#### **4. ročník**

Žák:

- je schopen samostatnosti při nácviu,
- pracuje s pedagogovými doporučeními,
- hraje stupnice včetně tónických kvintakordů a jejich obrátů minimálně do dur 7# a 7b a moll do 7 # a 7b,
- o problematice hry i nástroje je schopen diskutovat a kreativně řešit obtíže,
- hrou z listu je schopen posoudit obtížnost skladby a navrhnout cvičební strategii,
- při hře naučených skladeb projevuje jistotu a nadhled, a to i v souhře s jiným hudebním nástrojem,
- je připraven ke svědomitě zvládnutému závěrečnému absolventskému vystoupení,
- nadále reprezentuje školu svou hudební aktivitou a zájmem o kulturu.

### **ZUŠ Vratimov (ŠVP platný pro školní rok 2019/2020)**

Studijní zaměření: hra na hoboji

#### **I. STUPEŇ:**

##### **1. ročník**

Žák:

- je seznámen s nástrojem, jeho sestavením a údržbou a umí pojmenovat jednotlivé jeho části,
- umí vysvětlit techniku správného dýchání a princip vzniku tónu hoboje,
- umí vložit strojek mezi rty a nasadit tón pomocí jazyka,
- zná a používá základní hodnoty not a pomlk,
- umí používat základní hmaty levé i pravé ruky,
- zvládá hru jednoduchých melodií,
- umí zahrát intonačně čistý tón v rozsahu první oktávy.

##### **2. ročník**

Žák:

- je schopen vizuální sebekontroly postoje a držení nástroje,
- využívá zvukových možností nástroje v rámci vyjádření nálady skladby,
- umí zahrát kvalitní tón prvních dvou oktáv v přiměřené délce,
- ovládá hru ve 4/4, 3/4 a 2/4 taktu,
- zdokonaluje brániční dýchání,
- seznamuje se s různými druhy artikulace, zvládá hru tenuto a legato.

##### **3. ročník**

Žák:

- ovládá správné držení těla i nástroje,

- používá základní technické prvky hry (nasazení a ukončení tónu, prstová technika, kvalitní tón),
- podle svých schopností zahraje jednoduchou skladbu z paměti,
- rozšiřuje hmatový rozsah,
- rozvíjí tón, rozlišuje dynamický rozdíl,
- poznává skladby více hudebních stylů a žánrů.

#### **4. ročník**

Žák:

- upevňuje brániční dýchání,
- hraje v základních dynamikách,
- ovládá nátisková cvičení,
- je schopen přiměřené samostatnosti a kulturního chování při veřejných vystoupeních,
- je schopen rozlišit kvalitní a nekvalitní tón,
- interpretuje skladby podle svých individuálních schopností, využívá získané dovednosti z předchozích ročníků,
- snaží se vystihnout náladu přednesové skladby s využitím agogiky a dynamiky,
- je schopen souhry s jiným hráčem.

#### **5. ročník**

Žák:

- využívá rozsahu malé b – es tříčárkované,
- ovládá hru durových stupnic do tří křížků a béček,
- hraje sólově i s doprovodem jiného nástroje přiměřeně obtížné skladby základních stylových období,
- rozvíjí intonační dovednosti v souvislosti s výdechem a postavením nátisku,
- zvládá postupné uvolňování nátisku,
- zná základní melodické ozdoby,
- zvyšuje technickou vyspělost hry,
- zahraje z listu jednoduchou skladbu.

#### **6. ročník**

Žák:

- ovládá chromatiku v rozsahu dvou oktáv,
- hraje durové a mollové stupnice a jejich tónické kvintakordy,
- rozlišuje tempa, frázování, artikulaci, skladby různých stylů a žánrů,
- zahraje z listu přiměřeně obtížnou skladbu.

#### **7. ročník**

Žák:

- využívá získané technické a výrazové dovednosti při interpretaci skladeb,
- uplatňuje dynamiku, tempové rozlišení, frázování a agogiku, používá melodické ozdoby,
- hraje přiměřeně obtížné skladby různých stylů a žánrů,
- samostatně nastuduje přiměřeně obtížnou skladbu,
- zvládá hru z listu dle svých individuálních schopností.



## **II. STUPEŇ:**

### **1. ročník**

Žák:

- využívá všech doposud získaných zkušeností a dovedností při studiu zadaných skladeb a využívá je k vyjádření charakteru skladeb,
- zdokonaluje kulturu tónu, stavbu frází, vyrovnanost a agogiku hry,
- podílí se na výběru skladeb volbou z různých žánrů a stylů,
- využívá při nácviu skladeb poslech profesionálních nahrávek,
- dokáže dle svých schopností samostatně nastudovat přiměřeně obtížnou skladbu,
- hraje jednoduché skladby z listu.

### **2. ročník**

Žák:

- využívá svých dovedností, intonační a rytmickou jistotu a hudební citění při studiu náročnějších skladeb,
- využívá další zvukové a rozsahové možnosti nástroje,
- rozeznává uměleckou kvalitu díla a kriticky hodnotí svou interpretaci,
- ovládá hru stupnic do pěti křížků a béček.

### **3. ročník**

Žák:

- zdokonaluje a využívá doposud získané znalosti a dovednosti (dýchání, frázování, agogika, kvalita tónu, technická zručnost, využívá celý rozsah nástroje) a dokáže samostatně nastudovat nové skladby,
- interpretuje skladby různých stylových období,
- podílí se na výběru skladeb a vyhledává skladby podle svého zájmu.

### **4. ročník**

Žák:

- uplatňuje všechny doposud získané znalosti a dovednosti v celém rozsahu nástroje,
- samostatně řeší problematiku nástrojové techniky včetně základní péče o nástroj, dýchání, frázování, výrazu při nácviu a interpretaci skladeb,
- samostatně pracuje s barvou a kvalitou tónu,
- vytvoří si názor na interpretaci skladeb různých stylových období i žánrů a tento svůj názor zformuluje,
- profiluje se podle zájmu a preferencí, využívá svých posluchačských a interpretačních zkušeností a získaných hudebních vědomostí a dovedností k samostatnému studiu nových skladeb a vyhledávání skladeb podle svého výběru.

Studijní zaměření Hra na hoboj									
I. Stupeň	Název vyučovacího předmětu	Počet hodin v ročníku							Minimum hodin za 7 let
		1.r.	2.r.	3.r.	4.r.	5.r.	6.r.	7.r.	
Individuální a skupinová výuka	Hra na hoboj	1	1	1	1	1	1	1	7
Povinně volitelný předmět	Dechový orchestr *1								5
	Pěvecký sbor *2				1	1	1	2	
Kolektivní výuka	Hudební nauka *3		1	1	1	1			4
Celkový minimální počet vyučovaných hodin v ročníku		1	2	2	3	3	2	3	16

Studijní zaměření Hra na hoboj						
II. Stupeň	Název vyučovacího předmětu	Počet hodin v ročníku				Minimum hodin za 4 roky
		1.r.	2.r.	3.r.	4.r.	
Individuální a skupinová výuka	Hra na hoboj	0,5	0,5	0,5	0,5	2
Povinně volitelný předmět	Dechový orchestr *1	1,5	1,5	1,5	1,5	6
	Pěvecký sbor *2					
Celkový minimální počet vyučovaných hodin v ročníku		2	2	2	2	8

Obrázek 17: Tabulka studijní zaměření hra na hoboj (ŠVP ZUŠ Vratimov, str. 29)

## POUŽITÉ INFORMAČNÍ ZDROJE

KUBÁT, Adolf a SMETÁČEK, Václav: 2000. *Škola hry na hoboj*. Praha: Bärenreiter Praha, 2000. ISMN M-2601-0067-1.

DOEMENS, Bettina a MAIWALD, Ursula: 1994. *Oboenschule – Band 1*. Mainz: Schott Musik International GmbH & Co. KG Mainz, 1994. ED 8161.

DOEMENS, Bettina a MAIWALD, Ursula: 1997. *Oboenschule – Band 2*. Mainz: Schott Musik International GmbH & Co. KG Mainz, 1997. ED 8163.

DOEMENS, Bettina a MAIWALD, Ursula: 1994. *Spielbuch 1*. Mainz: Schott Musik International GmbH & Co. KG Mainz, 1994. ED 8162.

DOEMENS, Bettina a MAIWALD, Ursula: 1997. *Spielbuch 2*. Mainz: Schott Musik International GmbH & Co. KG Mainz, 1997. ED 8164.

HOŠEK, Miroslav: 1998. *Škola pro nejmladší hobojisty, sešit 1*. Cheb: Music Cheb, 1998. ISMN M-706517-1-8.

HOŠEK, Miroslav: 1999. *Škola pro nejmladší hobojisty, sešit 2*. Cheb: Music Cheb, 1999. ISMN M-706517-05-6.

HOŠEK, Miroslav: 2000. *Škola pro nejmladší hobojisty, sešit 3*. Cheb: Music Cheb, 2000. ISMN M-706517-05-6.

HOŠEK, Miroslav: 2000. *Škola pro nejmladší hobojisty, sešit 4*. Cheb: Music Cheb, 2000. ISMN M-706517-05-6.

ŚNIECKOWSKI, Seweryn: 1985. *Wybór etiud na obój 1, 2, 3*. Kraków: Wydawnictwo Muzyczne Kraków, 1985. Al. Krasińskiego 11a. Wyd. VII.

DEGEN, Jindřich: 1965. *20 snadných etud pro hoboj*. Praha: Státní hudební vydavatelství Praha, 1965.

SPARKE, Philip: 2013. *Sounds classical 17 graded solos for oboe and piano*. London: Anglo Music Press London, 2013. ISMN 979-0-057029-361-2.

SPARKE, Philip: 2013. *15 easy classical solos (oboe and piano)*. London: Anglo Music Press London, 2013. ISMN 979-0-57029-298-1.

SPARKE, Philip: 2014. *15 intermediate classical solos (oboe and piano)*. London: Anglo Music Press London, 2014. ISMN 979-0-57029-380-3.

KÖNIG, Arnošt: 1978. *Etudy pro hoboj*. Praha: Editio Supraphon Praha, 1978.

*Oboamuzsika kezdök számára*. Budapest: Editio Musica Budapest, 1972. Z. 6925.

*Oboaduók kezdök számára.* Budapešť: Editio Musica Budapest, 1956 a 1965. Z. 8294.

PUŠEČNIKOV, Ivan Fjodorovič: 1952. *První škola hry na hoboj.* Moskva: Státní hudební nakladatelství Moskva, 1952.

PUŠEČNIKOV, Ivan Fjodorovič: 1948. *36 etud pro hoboj.* Moskva: Státní hudební nakladatelství Moskva, 1948.

*Snadné přednesové skladby pro hoboj a klavír.* Praha: Editio Supraphon Praha, 1980. H 6424.

HINKE, Gustav Adolf: 1971. *Praktische elementarschule: für oboe.* Leipzig: C. F. Peters Leipzig, 1971.

SALVIANI, Clemente: 1984. *Stupnicové etudy pro hoboj.* Praha: Supraphon Praha, 1984.

WIEDEMANN, Ludwig: 1998. *45 Etüden für Oboe.* Leipzig: Edition Breitkopf Leipzig, 1998.

DOSOUDILOVÁ, Eva: 2013. *Základní aspekty hry na hoboj a výuka začátečníků (diplomová práce).* Brno: JAMU Brno, 2013.

ŠUSTOVÁ, Linda: 2014. *Výuka hobojevé hry na Ostravsku na úrovni základního hudebního školství (bakalářská práce).* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Fakulta umění, 2014.

HÁJKOVÁ, Monika: 2010. *Hobojista a pedagog Miroslav Hošek (bakalářská práce).* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, 2010.

ZUŠ FRANTIŠKA DRDLY: 2019. *Školní vzdělávací program Základní umělecké školy Františka Drdly.* Žďár nad Sázavou: Základní umělecká škola Františka Drdly Žďár nad Sázavou, 2019.

ZUŠ VRATIMOV: 2013. *Školní vzdělávací program Základní umělecké školy Vratimov.* Vratimov: Základní umělecká škola Vratimov, 2013.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

- 1.1 Adolf Kubát/Václav Smetáček: Škola hry na hoboj (úvodní obálka)
- 1.2 Prof. A. Kubát se svými žáky a prof. dr. V. Smetáček
- 1.3 Hoboje a příbuzné nástroje
- 1.4 Strojky
- 2.1 Bettina Doemens/Ursula Maiwald: Oboenschule (Band 1, 2) a Spielbuch 1, 2 (úvodní obálky)
- 2.2 Prstové schéma
- 2.3 Hmaty poloautomatického systému hoboje
- 2.4 Hoboj a příbuzné nástroje
- 2.5 Schéma pro nácvik vibrata
- 3 Miroslav Hošek: Škola hry pro nejmladší hoboisty I. – III. sešit (úvodní obálky)
- 3.1 Miroslav Hošek se svou hoboiovou třídou
- 4 Ludwig Wiedemann: 45 Etüden für Oboe (úvodní obálka)
- 5 Gustav Adolf Hinke: Praktische elementarschule: für Oboe (úvodní obálka)
- 6 Seweryn Śnieckowski: Wybór etiud na obój 1, 2, 3 (úvodní obálky)
- 7 Jindřich Degen: 20 snadných etud pro hoboj (úvodní obálka)
- 8 Sounds classical 17 graded solos for oboe and piano, arr. Philip Sparke (úvodní obálka)
- 9 15 easy classical solos (oboe and piano), arr. Philip Sparke (úvodní obálka)
- 10 15 intermediate classical solos (oboe and piano), arr. Philip Sparke (úvodní obálka)
- 11 Arnošt König: Etudy pro hoboj (úvodní obálka)
- 12 Oboamuzsika kezdök számara (úvodní obálka)
- 13 Oboaduók kezdök számara (úvodní obálka)
- 14 Ivan Fjodorovič Pušečnikov: První škola hry na hoboj (úvodní obálka)
- 15 Snadné přednesové skladby pro hoboj a klavír (úvodní obálka)
- 16 Clemente Salviani: Stupnicové etudy pro hoboj (úvodní obálka)
- 17 Tabulka studijní zaměření: hra na hoboj ŠVP ZUŠ Vratimov

## **E.2 Podněty k výuce hry na fagot**

MgA. Kateřina Kmínková

MgA. Michaela Nováková

# Obsah – Podněty k výuce hry na fagot

<b>Úvod</b> .....	96
<b>2.1 Sumář</b> .....	97
<b>2.2 Vazba na RVP</b> .....	132
<b>2.2.1 Příklady školního vzdělávacího programu (SVP)</b> .....	133
ZUŠ Jana Hanuše, Praha 6	
ZUŠ Bohuslava Martinů, Havířov	
<b>2.2.2 Jak odpovídají metodické materiály RVP a ŠVP</b> .....	145
<b>2.3 Příklady dobré praxe – teoretický úvod</b> .....	146
<b>2.4 Příklady dobré praxe – výukové jednotky</b> .....	156
• 2.4.1 Úvodní hodina	
• 2.4.2 Dech a dechová cvičení	
• 2.4.3 Postavení nátisku	
• 2.4.4 Správné postavení při hře, poloha rukou na nástroji (malá opěrka pravé ruky), zvedání prstů, uvolněnost těla	
• 2.4.5 Hra legata, portamenta, staccata	
• 2.4.6 Stupnice	
• 2.4.7 Akordy	
• 2.4.8 Rytická cvičení – trioly	
• 2.4.9 Souhra s klavírním doprovodem	
• 2.4.10 Nácvik dvojitého staccata – 1. část	
• 2.4.11 Nácvik dvojitého staccata – 2. část	
<b>Použité informační zdroje</b> .....	179

# Úvod

Za léta, která se pohybuji v oboru, jsem se již několikrát setkala s pedagogy ZUŠ, kteří vyučují hru na fagot, ačkoli sami na nástroj téměř hrát neumí. Jejich oborem je například klarinet či jiný dechový nástroj, ale protože ZUŠ nutně potřebuje fagotistu do komorní hry nebo do školního orchestru, rozhodli se nastudovat si základy hry na fagot a tento nástroj dočasně vyučovat. A proto jsem již potkala klarinetistu, který se mne vyptával na hmaty, či hobojistku, která chtěla poradit, podle jaké školy nejlépe fagot vyučovat. I vystudovaní fagotisté, ať už se jedná o absolventy konzervatoří nebo akademií, mohou mít zpočátku své pedagogické praxe mnoho „otazníků“. Setkala jsem se s dotazy, zda nevím, který nástroj je pro začátečníka vhodný a kde lze pro žáky sehnat fagotové strojky. Bohužel jsem také viděla žáky, kteří měli u fagotu naprosto nevhodný postoj či používali špatné hmaty. Není se čemu divit, vyučovat hru na fagot je velmi obtížné a často i vysokoškolsky vzdělaný fagotista pociťuje v začátcích tíseň ze zodpovědnosti.

Proto jsem se rozhodla spolupodílet se na vzniku tohoto textu. Práce z čtenáře neudělá šikovného pedagoga fagotu, ale pomůže mu zorientovat se v problémech, kterým může začínající učitel čelit. V úvodní kapitole „Sumář“ přinášíme stručnou charakteristiku nejběžnějších metodických publikací, které lze při výuce používat. Doufáme, že se pomocí sumáře pedagog v rychlosti a snadno zorientuje v běžně dostupných a v České republice používaných metodikách, jednoduše se pak rozhodne, podle které školy bude vyučovat a kde může načerpat potřebné informace. Druhá kapitola pak přináší informace o Rámcovém vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání (RVP pro ZUV) a o tom, jak může být vytvořen školní vzdělávací program pro hru na fagot. To je problematika, se kterou se taktéž každý pedagog fagotu na ZUŠ setká. V poslední kapitole „Příklady dobré praxe“ pak zpracováváme některá základní metodická témata a tipy, jak by mohly případně vypadat lekce zaměřené na konkrétní problematiku, přičemž bereme ohledy na výuku žáků vyžadujících speciální vzdělávací program (SVP)<sup>1</sup>.

Doufáme, že si práce najde své čtenáře a že pedagogům fagotu ulehčí práci či poradí v nepřehledné pedagogické situaci.

za autorský tým Kateřina Kmínková

---

<sup>1</sup> Typy SVP jsou uvedeny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb.:

- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení a oslabení sluchového vnímání
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruch autistického spektra
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch chování
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch učení
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek
- Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení



## 2.1 Sumář

V této kapitole uvádíme výčet metodik, metodických a didaktických materiálů, které je možné využít při výuce fagotu na základních uměleckých školách. Výčet jistě není ani zdaleka kompletní, ale naší snahou bylo udělat výběr těch nejkvalitnějších a v ČR nejvyužívanějších materiálů. Každá publikace je stručně popsána a doplněna o náš subjektivní názor na publikaci. Publikace jsou řazeny abecedně ve třech skupinách:

- 1) primární materiály (školy hry na fagot),
- 2) doplňkové materiály (etudy a cvičení),
- 3) textové metodické příručky (včetně vysokoškolských absolventských prací).

U každé publikace je strukturovaně uvedeno vydavatelství, rok vydání, jazyk, počet stran, zaměření, náročnost (začátečník, mírně pokročilý, pokročilý), dostupnost materiálu, příklady školských institucí, o nichž víme, že metodiku v ČR využívají, obecný popis metodiky a naše subjektivní názory na danou publikaci.

Nutno říct, že je veliká škoda, že v České republice od doby Karla Pivoňky nevznikla žádná komplexní metodická příručka pro výuku hry na fagot. Aktuálnost většiny publikací je mnohdy zastaralá a kvalitní moderní česká škola hry na fagot zásadně chybí. Dodnes se nejen v ČR, ale téměř v celém světě vyučuje podle školy Julia Weissenborna, která, ač od doby jejího prvního vydání uplynulo více než 130 let, je stále jednou z nejlepších škol hry na fagot vůbec. Tato publikace se dokonce dočkala moderního přepracování<sup>2</sup>, ale bohužel ani jedna z autorek této práce zatím neměla příležitost toto přepracování původní Weissenbornovy školy poznat. Do výčtu metodik jsme se snažily zařadit i moderní zahraniční publikace, kterým se dostalo celosvětového uznání.

Pokud by pedagog hledal další metodické materiály, které lze při výuce fagotu využít, určitě můžeme doporučit zahraniční internetová fóra sdružující fagotisty z celého světa. Například na síti facebook existují skupiny s několika tisíci členy – fagotisty, kteří mohou poradit, podle kterých publikací vyučují, jak motivují žáky a jak přistupují k výuce fagotu. Výhodou je také stát se členem International double reed society, která za členský příspěvek zpřístupní velikou databázi článků, prací, výzkumů a dalších odborných materiálů. V České republice od roku 2015 funguje národní ekvivalent IDRS, a to Český spolek dvouplátkových nástrojů<sup>3</sup>, který se vedle dalších činností snaží o edukaci českých hobojistů a fagotistů a v náplni poslání má i podporu pedagogů ZUŠ a podporu zavedení výuky na ZUŠ.

---

<sup>2</sup> Douglas Spaniol: *The New Weissenborn Method for Bassoon* (2010). Autor a pedagog Douglas Spaniol přepracoval a aktualizoval originální Weissenbornovu publikaci z roku 1887 do nové, přátelštější podoby. Publikace obsahuje více než 50 fotografií a obrázků, moderní tabulku hmatů, podrobnou metodiku a instrukce ke hře, jak pečovat o nástroj a strojky. Každé cvičení je aktualizováno, před novými tóny, hmaty, technikami a terminologií je výklad. Publikace je rozdělena do dvou částí. Graficky přepracováno.

<sup>3</sup> [www.csdn.cz](http://www.csdn.cz)

V následující části můžete dohledat stručné informace o těchto konkrétních metodikách, školách hry na fagot, albech etud, absolventských pracích a dalších materiálech.

<b>Primární materiály (školy hry na fagot)</b>
Hara Lászlo – <i>Škola hry na fagot</i>
Paul Harris's <i>Bassoon Basics</i>
Pivoňka Karel – <i>Škola hry na fagot</i>
Sebba Jane (s odbornou poradkyní Alison Pinder) – <i>Abracadabra bassoon</i>
Seltmann Werner, Angerhöfer Günter – <i>Das Fagott</i>
Těrechin Roman – <i>Škola hry na fagot (Škola igry na fagote)</i>
Wastall Peter – <i>Learn As You Play Bassoon</i>
Weissenborn Julius – <i>Praktická škola hry na fagot</i>

<b>Doplňkové materiály (etudy a cvičení)</b>
Formáček Jiří, Tvrdý Otakar – <i>Škola násobného staccata</i>
Hilling Lyndon, Bergmann Walter – <i>First Book of Bassoon Solos</i>
Milde Ludvík – <i>Etudy pro fagot op. 24</i>
Milde Ludvík – <i>Koncertní etudy I., II. op. 26</i>
Pivoňka Karel – <i>Rytmičné etudy pro fagot</i>
Pivoňka Karel – <i>Malé etudy pro fagot</i>
Weissenborn Julius – <i>Bassoon Studies for Beginners op. 8</i>

<b>Textové metodické příručky (včetně vysokoškolských absolventských prací)</b>
Camden Archie – <i>Bassoon Technique</i>
Jakubec Jiří – <i>Fagotová hlasivka, její důležitost, zhotovení a funkce</i>
Kořínek Lukáš – <i>Základní přehled pedagogických témat</i>
Langwill Lyndesay G. – <i>The Bassoon and Contrabassoon</i>
Kateřina Kmínková – <i>Výuka hry na hoboj a fagot na ZUŠ v České republice (absolv. práce)</i>
Mucha Tomáš – <i>Didaktika výuky hry na fagot pro začátečníky (absolv. práce)</i>
Nejezchlebová Mária Michaela – <i>Fagot na konzervatoři v Plzni (absolv. práce)</i>
Nováková Michaela – <i>Škola hry na fagot pro začátečníky (absolv. práce)</i>
Rímský Štěpán – <i>Metodika hry na fagot na ZUŠ (absolv. práce)</i>
Svoboda Lukáš – <i>Metodika hry na fagot. Školní vzdělávací program (absolv. práce)</i>
Procházka Vít – <i>Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách (absolv. práce)</i>

## Primární materiály (školy hry na fagot)

### Hara Lászlo – Škola hry na fagot

**Vydavatelství:** Editio Musica, Budapest

**Rok vydání:** 1971

**Jazyk:** maďarština, němčina

**Počet stran:** 1. díl 91 s., 2. díl 95 s.

**Zaměření:** komplexní škola hry na fagot

**Náročnost:** začátečník, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** nezjištěno

**Na kterých školách metodiku využívají:** Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy, ZUŠ Říčany

**Obecný popis metodiky:** Maďarský fagotista Lászlo Hara (nar. 1943) byl více než 20 let prvním fagotistou Hungarian State Symphony Orchestra, později působil jako první fagotista ve Finnish Joensuu Symphony Orchestra a vyučoval na Sibelius Academy v Helsinkách. Jeho *Škola hry na fagot* je dvoudílná publikace, která před praktickou částí uvádí čtenáře do světa fagotu krátkým textem, ve kterém se snaží shrnout základní pravidla hry na fagot. Uvedené texty jsou v maďarštině a v němčině a autor v několika krátkých odstavcích popisuje **držení těla** (ideální hrát ve stoje, váha na obou nohách, stát uvolněně a přirozeně, hlava rovně nahoru, při sezení nedávat nohu přes nohu nebo nenatahovat nohy před sebe), dále pak mluví o **správném držení nástroje** (Nástroj na popruzích zavěsíme tak vysoko, že stojíme-li rovně, eso s nasazeným strojčkem nám směřuje přímo na prostředek rtů, ani výš ani níž, levá ruka se položí na nástroj tak, aby ukazováček pohodlně dosáhl na „e“ díрку na křídle a palec mohl pohodlně ovládat klapky na basové rouře – „holi“ i na křídle. Pravá ruka se opře o „halti“ na „koleni“, loket by měl směřovat spíše dozadu. Při hře zvedáme prsty nad klapky a dířky minimálně.). Autor v publikaci popisuje i **správný nátisk** (Horní i spodní rty by měly zakrývat zuby, při hře horní i spodní ret lehce podpírá strojček, nasazení vzniká tím, že špička jazyka se odlepí od otvoru strojku při současném vdechnutí stlačeného vzduchu, což nástroj rozezná, jazyk dělá co nejmenší pohyb, u hlubších tónů tlak rtů povolujeme, při tónech vysokých nátisk zpevňujeme, ale na strojček netlačíme.), pozornost věnuje autor i **dýchání** (nádech hluboký, který naplní „břicho“ i plíce, a taktéž hluboký výdech; ke hře neupotřebený vzduch je potřeba vždy průběžně zcela vydechnout), autor taktéž mluví o **správném cvičení** (doporučuje hrát 10–15 minut denně vydržované tóny, zpočátku bez crescenda, ale po několika týdnech se učit tóny z piana do forte a opět zeslabit), zmiňuje i důležitost hrát stupnice a stupnicová cvičení (vyrovnaně, barevným tónem, se správnou dynamikou, při staccatu správně a pravidelně nasazovat, při legatu mít pěkná spojení tónů, bez zaznění různých „meztónů“). Text je doplněn obrázkem správného a špatného nátisku a najdeme zde také přehledný popis částí a klapek fagotu.

Samotná praktická část publikace začíná nácvikem prvního tetrachordu („c“–„f“), v celých a později půlových notách v pomalém tempu. V cvičeních je naznačeno, kdy je dobré se nadechnout. Již na čtvrté stránce je zařazeno první dueto, v němž je lehký studentův part doplněn pohyblivějším partem pedagoga. Na sedmé stránce student nacvičuje hlubokou polohu fagotu od „F“–„C“).

Cvičení jsou občas doplněna vysvětleními a jejich obtížnost se stupňuje. Učebnice zahrnuje mnoho duet, procvičuje stupnice a akordy, nasazované i vázané tóny a rozlišuje dynamiku. Občas je zahrnuto cvičení s doprovodem klavíru. Na konci první publikace najdeme slovníček italských pojmů a tabulku hmatů.

V druhé části fagotové školy se dozvídá čtenář více o fagotových strojích a jak je upravovat. Praktická část začíná nácvičkem tenorového klíče, triol a stupnic s více než čtyřmi křížky a béčky. Cvičení jsou již výrazně obtížnější než v prvním díle.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Kvalitně zpracovaná škola hry na fagot, která je bezpochyby vhodná k využití na ZUŠ a u začínajících fagotistů. Škola nezatěžuje příliš dlouhým teoretickým výkladem. Tuto školu můžeme doplnit dalšími cvičeními či skladbami z jiných publikací.



Obrázek 1: László Hara - Fagottiskola

## Paul Harris's Bassoon Basics

**Vydavatelství:** Faber Music Ltd.

**Rok vydání:** 2018

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 64

**Zaměření:** učebnice pro úplné začátečníky, včetně zábavného seznámení se s hudební teorií

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** [www.megaknihy.cz](http://www.megaknihy.cz), [www.nejlevnejsi-knihy.cz](http://www.nejlevnejsi-knihy.cz)

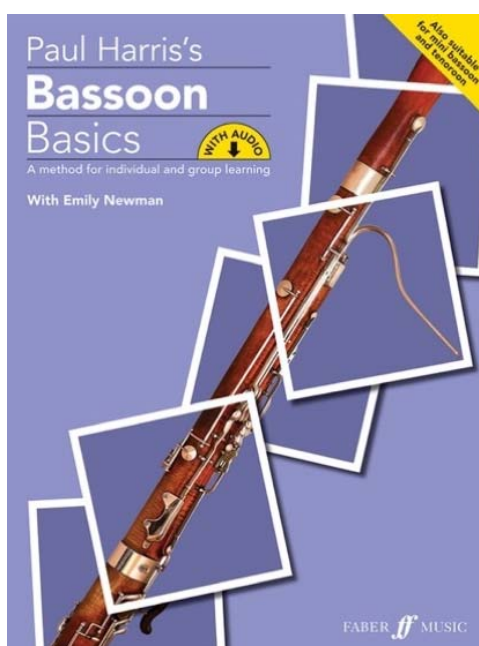
**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Na Popelce, ZUŠ Biskupská

**Obecný popis metodiky:** Učebnici *Bassoon Basics* můžeme využít na základní umělecké škole. Jedná se o výukový notový materiál doplněný o krátká opakování hudební teorie, tzv. „Activity

box“. Učebnice bohužel není k dispozici v českém jazyce, pouze v angličtině. Výhodou jsou ovšem nahrané doprovody, které lze zdarma stáhnout z internetu.

Látka je rozložena do 22 kapitol. Každá kapitola seznamuje s novými hmaty (v rozsahu od kontra B do f1), rytmickými útvary (délka not, značení taktů) nebo poznatky z hudební teorie (dynamická, tempová označení aj.). Převážná část učebnice je složena z velmi krátkých cvičení (např. osm taktů). Najdeme zde ukázky známých děl od L. van Beethovena, W. A. Mozarta či E. Griega, národní písně (francouzské, ruské, africké...) či písně se zábavnými názvy (Tanec zlomených fagotových strojků, Park dinosaurů). Dále je zde několik křížovek a drobných obrázků.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Učebnice je ideální pro žáky začínající hrát na fagot v mladším školním věku bez zkušeností s přípravným nástrojem, možné využít i jako materiál pro fagotino.



Obrázek 2: Paul Harris's Bassoon Basics

## Pivoňka Karel – Škola hry na fagot

**Vydavatelství:** Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha (později Editio Supraphon Praha – Bratislava); Editio Supraphon – Bratislava

**Rok vydání:** 1. vydání r. 1954, 2. vydání 1970

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 86

**Zaměření:** komplexní škola hry na fagot s univerzálním teoretickým výkladem a cvičeními od nejnižší úrovně hry po pokročilejší cvičení

**Náročnost:** začátečník, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** běžně k dostání v internetových obchodech s hudebninami<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Dostupné v době vzniku práce z: <https://www.clarina.cz/editio-barenreiter-pivonka-karel-skola-hry-na-fagot>

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Bohuslava Martinů v Havířově, Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy, ZUŠ Říčany

### **Obecný popis metodiky:**

„**Karel Pivoňka** (1907–1986) byl český fagotista a hudební pedagog. Vystudoval hru na Pražské konzervatoři ve třídě Josefa Fügra. Jako mladý vyhrál konkurz na místo prvního fagotisty v Národním divadle v Záhřebu a poté i v Národním divadle v Praze. Vyučoval na Pražské konzervatoři, později na AMU, kde bylo pod jeho vedením vychováno mnoho výborných českých fagotistů, např. Jiří Seidl nebo František Herman.

Mezi jeho díla pro fagot patří především Škola hry pro fagot, dále Stupnice a rozložené akordy pro fagot, Vývojové etudy pro fagot, Virtuózní etudy pro fagot, Rytmické etudy pro fagot, Technické a rytmické studie pro fagot a Malé etudy pro fagot. Publikace vycházely ve známých hudebních nakladatelstvích Supraphon a Panton. Dále vydal skripta Orchestrální sóla pro fagot dle nařízení katedry dechových nástrojů hudební katedry AMU z potřeby lépe připravit studenty pro budoucí povolání v orchestru.

Natočil také několik desítek nahrávek fagotových skladeb, např. Koncert C-dur pro fagot a orchestr v roce 1954 pod taktovkou Václava Smetáčka a s doprovodem Symfonického orchestru hl. m. Prahy (FOK).<sup>5</sup>

**Metodika** je klasickou školou hry na fagot, která se řadí mezi přední české školy hry na fagot. Na úvodních stránkách publikace se nachází teoretická část: čtenář se stručně seznámí s historií fagotu, dozví se o technických specifikách fagotu, výrobě fagotu, ladění, rozsahu, autor se také věnuje charakteristice jednotlivých tónů a jejich „nemocem“. Z úvodní části „O fagotu“ lze vyčíst, v jaké tvorbě byl fagot zásadním způsobem využit a jaké jsou stěžejní české a světové skladby pro sólový fagot. V dalších kapitolách teoretické části se autor věnuje správnému držení a postoji při hře, nátisku a strojku, správnému dýchání. Velmi pozoruhodně je v publikaci zpracovaná část s názvem „Přednes“, která se věnuje základnímu hudebnímu značení. V závěru autor uvádí deset nejdůležitějších rad při hře na fagot. Tyto rady jsou aktuální dodnes. V praktické části se Pivoňka věnuje základům hry na fagot a ke každé nové problematice připojuje textový výklad. Praktická část školy má tyto kapitoly: Stupnice dur, stupnice moll, Kvintakordy dur, moll, Dominantní septakordy, Zmenšené septakordy, Chromatická stupnice, Intervaly, Melodické ozdoby, Celotónová stupnice, Zvětšený kvintakord, Zmenšený kvintakord.

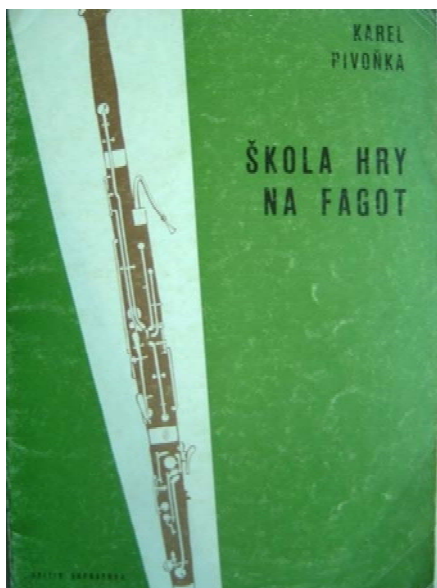
**Subjektivní hodnocení autorů:** Některé skladby uvedené v teoretické části byly aktuální v době vzniku díla, ale dnes se příliš neprovádí. Rady při tvoření tónu – opatrně s tím, jak vytvořit nátisk – spíš využít jinou publikaci. Autor radí tlačit zuby zevnitř na rty, což se dnes všeobecně nedoporučuje. Publikace jde v praktické části velmi rychle kupředu a již brzy se objevují tóny horní oktávy, pedagog by měl dbát na to, aby hráč měl již dobře usazený nátisk a uměl ovládat spodní oktávu, aby nedošlo k přetížení a pokažení nátisku vlivem tlačení při snaze hrát tóny vrchní. Mgr. Tomáš Klásek v absolventské práci Víta Procházky k Pivoňkově škole uvádí: „Zatím jediná učebnice v českém jazyce od Karla Pivoňky: Škola hry na fagot (1970) počítá se starším

---

nebo z [http://www.hudebnishop.cz/fagot/karel-pivonka-skola-hry-na-fagot.html?utm\\_source=xml\\_feed&utm\\_medium=xml&utm\\_campaign=vyhledavac\\_zbozi\\_heureka](http://www.hudebnishop.cz/fagot/karel-pivonka-skola-hry-na-fagot.html?utm_source=xml_feed&utm_medium=xml&utm_campaign=vyhledavac_zbozi_heureka)  
nebo z <https://www.houdek.cz/noty-a-literatura/noty-pro-echove-nastroje-foukaci-harmoniky/noty-pro-fagot/skola-hry-na-fagot-pivonka.htm>

<sup>5</sup> Cit. z: NEJEZCHLEBOVÁ, Mária Michaela. *Fagot na Konzervatoři v Plzni*. Plzeň, 2015. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra hudební kultury. Vedoucí práce PhDr. Štěpánka Lišková, Ph.D.

hráčem dobře připraveným v oblasti metrických délek na nástroji jiném.“<sup>6</sup> Tuto školu doporučujeme užívat u starších žáků, případně ji doplňovat dalšími publikacemi.



Obrázek 3: Karel Pivoňka – Škola hry na fagot

## **Sebba Jane (s odbornou poradkyní Alison Pinder) – Abracadabra bassoon**

**Vydavatelství:** HarperCollins Publishers UK

**Rok vydání:** 2000

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 64

**Zaměření:** angličtina

**Náročnost:** začátečník / mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** [www.nejlevnejsi-knihy.cz](http://www.nejlevnejsi-knihy.cz), [www.talacko.cz](http://www.talacko.cz)

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Na Popelce, ZUŠ Biskupská, ZUŠ Klapkova, Praha 8

**Obecný popis metodiky:** Učebnice *Abracadabra bassoon* je zaměřena na výuku začátečníků. Zábavnou formou seznamuje se základními znalostmi potřebnými ke hře na fagot na základní umělecké škole.

V učebnici je připraveno 138 cvičení, ve kterých využijeme většinu rozsahu fagotu (od kontra B po g1). Vždy, když je představen nový tón, je u cvičení přehledně nakreslen i hmat. V publikaci jsou postupně představena i dynamická (piano, forte, crescendo, decrescendo...) a tempová označení (Largo, Andante, Allegro...). Na každé stránce je uvedena i krátká rada či poznámka.

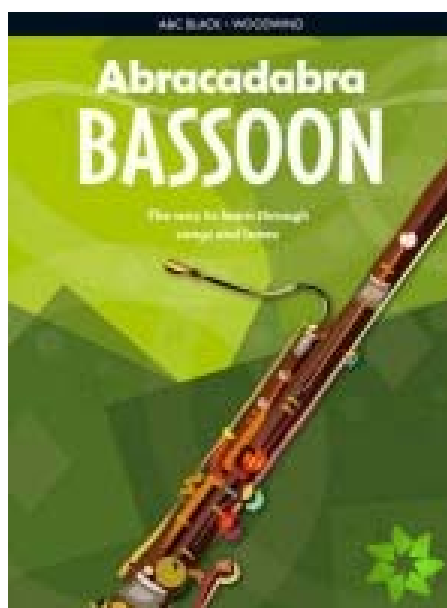
---

<sup>6</sup> Cit. z: PROCHÁZKA, Vít. *Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách: [Teaching bassoon at elementary art school]*. Brno, 2015. Diplomová práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce doc. Mgr. Roman Novozámský.

Příjemné je uvedení duet pro žáka a učitele. Bohužel v této učebnici nenajdete žádný přednes s doprovodem klavíru. Místo toho si mohou žáci zahrát úryvky z klasických děl (např. P. I. Čajkovskij: Labutí jezero, P. Dukas: Čarodějův učeň, E. Grieg: Ve sluji krále hor či R. Wagner: Jízda Valkýr). Ačkoliv se v *Abracadabra bassoon* používají i stupnice a akordy, chybí jejich úplný výčet.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Metodická příručka je ideální pro využití na základních uměleckých školách. Forma, jakou je napsána, je velice líbivá. Cvičení jsou krátká a zábavná, postupně se obtížnost mírně ztěžuje. Velikým plus je také velice příznivá cena. Negativem může být text psaný pouze v angličtině.

**Názory pedagogů na publikaci:** Publikace má přístupnější formu pro děti než jiné metodické materiály a školy.



Obrázek 4: Jane Sebba – *Abracadabra Bassoon*

## Seltmann Werner / Angerhöfer Günter – Das Fagott

**Vydavatelství:** VEB Deutscher Verlag für Musik, Leipzig, Breitkopf

**Rok vydání:** 1987

**Jazyk:** němčina, angličtina

**Počet stran:** 183 (první díl), 196 (druhý díl), 148 (třetí díl), 100 (čtvrtý díl), 176 (pátý díl), 148 (šestý díl)

**Zaměření:** šestisvazková publikace vhodná pro výuku hry na fagot od úplných začátečníků

**Náročnost:** začátečník – mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** Knihovna JAMU v Brně, <https://www.muzia.cz/seltmann-angerhofer-das-fagott-band-1-noty-na-fagot-dv-30021-441>

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Žerotín Olomouc, JAMU v Brně

**Obecný popis metodiky:** Jedná se o šestisvazkovou velmi kvalitně zpracovanou publikaci vhodnou pro výuku hry na fagot od úplných začátečníků. V prvním díle autoři uvádějí vždy



ve dvou světových jazycích (anglicky, německy) **základní informace o nástroji** (věnují se fagotu německého systému<sup>7</sup>): stavba, historie, jak se teoreticky na fagot hraje a jak se do něj dýchá, uvádí informace k notaci a další. V prvním svazku lze najít **36 základních cvičení** (etud) pro začínající hráče. Součástí prvního svazku je také velmi přehledná **tabulka hmatů**. V druhém svazku autoři věnují pozornost muzikalitě žáka a navazují dalšími cvičeními (37–66). V tomto svazku můžete najít také **tabulku pomocných hmatů, hmatů na trylky a tremola a flažolety**. Ve třetím svazku se čtenář seznamuje **s tvorbou strojků**, autoři přináší teoretické shrnutí, jak vystupovat na koncertech, a především pak přidávají **další lekce hry na fagot** (67–90). Čtvrtý svazek obsahuje veliké množství **duet pro dva fagoty**, z nichž je mnoho duet opravdu jednoduchých a hezky čitelných, a lze je tak využít na hodinách pro dva začínající hráče. Pátá publikace je věnována krátkým a elementárním **kompozicím pro fagot a klavír**, které lze vhodně uplatnit právě při výuce začátečníka. Skladby obvykle mívají stránku až dvě a jsou vždy uváděny s klavírním doprovodem, s touto publikací tak pedagog získá zásobu drobných instruktážních přednesových skladeb. Šestý svazek je věnován hře na **kontrafagot**, a v rámci ZUŠ je tedy téměř nevyužitelný.

**Subjektivní hodnocení autorů:** S touto publikací jsem se poprvé setkala až při tvorbě této metodické příručky a byla jsem velmi mile překvapena kvalitou a vhodností provedení. Jednoduchost a praktičnost zpracování je podtržena příjemnou grafickou podobou – noty jsou tak dobře čitelné i pro začínající hráče. Osobně bych při výuce hry na fagot z těchto publikací pravděpodobně čerpala. Velmi mne zaujala široká nabídka duet, která bývají pro žáky na ZUŠ zábavou a dobrou motivací ke cvičení. Nevýhodou může být cena, která se pohybuje okolo 700 Kč za svazek.



Obrázek 5: Werner Seltmann, Günter Angerhöfer – Das Fagott

<sup>7</sup> V dnešní době se používají především dva konstrukční typy fagotů – tzv. fagot německý, který používá Heckelův klapkový systém, a pak fagot tzv. francouzský, který má Buffetův klapkový systém. Fagoty německého typu jsou rozšířenější (v podstatě se na nich hraje na celém světě), mají sytější a plnější tón, zatímco fagot francouzský má tón užší a jinak barevný, proto se ve francouzských orchestrech často využívají fagoty čtyři místo dvou. Fagoty německého typu jsou vyráběny z javorového dřeva, francouzské fagoty ze dřeva ebenového.

## **Těrechin Roman Pavlovič – Škola hry na fagot (Škola igrы na fagote)**

**Vydavatelství:** Nakladatelství „Muzika“ Moskva

**Rok vydání:** 1981

**Jazyk:** ruština

**Počet stran:** 162

**Zaměření:** škola hry na fagot obsahující metodickou a praktickou část

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** např. v odborných školních knihovnách nebo v Městské knihovně v Praze

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Vítězslavy Kaprálové Brno, ZUŠ Žerotín Olomouc

**Obecný popis metodiky:** Podrobná škola hry na fagot, která má na prvních 18 stránkách teoretický úvod, kde je podrobně popsáno, jak pečovat o nástroj, jak jej skládat, jak se jmenují jednotlivé části, jak čistit eso a mnoho dalšího. Žák se postupně naučí prvních několik tónů, každé nové cvičení či problematika jsou doplněny výkladem. Škola postupuje přiměřeným tempem dopředu a základní látku procvičuje například na lidových písních. Již brzy se objevují i lehoučká cvičení (opět nápěvy lidových písní) s doprovodem klavíru, což lze vnímat pozitivně. Škola se dlouho drží v nejjednodušší poloze max. po tón „g“, to je opět optimální, neboť by nemělo dojít k přetížení žákova nátisku. V publikaci je opravdu mnoho písní s doprovodem, a pedagog si tak může delší dobu vystačit pouze s tímto materiálem. V publikaci najdeme celkem 134 cvičení, etud a skladeb s doprovodem, v závěru je navíc tabulka hmatů na fagot, kontrafagot a tabulka trylků na fagot.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Výhodou publikace je velké množství drobných instruktážních skladeb s doprovodem klavíru a lidové melodie obsažené ve cvičeních. Textová část metodiky ztrácí smysl, pokud nerozumíme rusky, resp. neumíme číst azbuku, protože celá práce je psaná pouze v ruštině. Velmi vhodně metodiku popsal v rozhovoru vedeném Vítem Procházkou pedagog Mgr. Tomáš Klásek: „Ze své praxe učitele na ZUŠ se mi nejvíce vyplatilo použití školy Romana Pavloviče Těrechina: Škola igrы na fagotě (Moskva 1981). Tato škola má v sobě univerzální rozměr. Počítá s opravdovým začátečníkem, protože je tomu uzpůsoben velmi postupný vývoj nejen v oblasti rytmu. Naučí žáka téměř plnému nástrojovému rozsahu (B1–c2). Komplexnost spatřuji v obsahu nejen vhodných cvičení, ale především v uvádění přednesových skladeb odpovídajících náročnosti spolu s klavírním doprovodem. Tato škola má pár nedokonalostí, ale jen z pohledu dnešních, jinak metodicky vystavěných škol.“<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Cit. z PROCHÁZKA, Vít. *Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách* [Teaching bassoon at elementary art school]. Brno, 2015. Diplomová práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce doc. Mgr. Roman Novozámský.



Obrázek 6: Roman Těrechin – Škola hry na fagot

## Wastall Peter – Learn As You Play Bassoon

**Vydavatelství:** Boosey & Hawkes Music Publishers Ltd

**Rok vydání:** 1. vydání 1983, 2. vydání 1989

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 64

**Zaměření:** učebnice hry na fagot pro začátečnický

**Náročnost:** začátečník

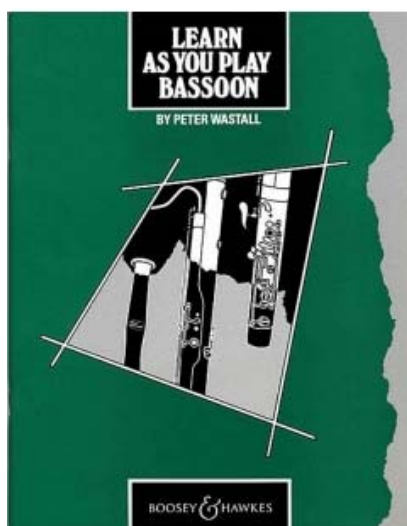
**Dostupnost materiálu:** [www.nejlevnejsi-knihy.cz](http://www.nejlevnejsi-knihy.cz)

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Na Popelce, ZUŠ Biskupská, ZUŠ Žerotín Olomouc

**Obecný popis metodiky:** Anglická učebnice *Learn As You Play Bassoon* je vhodná pro použití na základních uměleckých školách. Jde poměrně rychle kupředu, takže je dobré ji využít jako doplňkový materiál.

Učebnice ve stručnosti seznamuje se stavbou nástroje (včetně popisu klapek), správným držením a nátiskem. Učebnice je rozdělena do 24 kapitol (vždy na dvě strany A4). Na začátku každé kapitoly je uvedena nová látka, ať už jde o nové hmaty či vysvětlení notových označení (např. akcent, staccato či koruna). V lekci máme uvedená krátká technická cvičení a sólové kusy či dueta. Bohužel zde nejsou uvedeny klavírní doprovody, ale lze je dokoupit.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Učebnice *Learn As You Play Bassoon* může být pro pedagogy vhodným doplňkovým materiálem. Cvičení jsou většinou v rozsahu několika málo taktů, tudíž se konkrétně zaměřují na problematiku dané kapitoly. Zajímavý je také výběr duet a přednesů od méně známých autorů. Ačkoliv je učebnice napsaná v anglickém jazyce, věříme, že by mohla vhodně rozšířit notové archivy pedagogů fagotu na ZUŠ.



Obrázek 7: Peter Wastall – Learn As You Play Bassoon

## Weissenborn Julius – Praktická škola hry na fagot

**Vydavatelství:** Hofmeister, Forberg, Carl Fischer

**Rok vydání:** první vydání r. 1885, do roku 1887 upraveno a přepracováno, 1903, 1920, 1929, 1959

**Jazyk:** angličtina, němčina

**Počet stran:** cca 70 (závisí na vydání)

**Zaměření:** všeobecná praktická škola hry na fagot – metodická i praktická pomůcka

**Náročnost:** začátečník, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:**

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Bohuslava Martinů Havířov, Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy, ZUŠ Říčany, ZUŠ Klapkova, Praha 8, ZUŠ Žerotín Olomouc

**Obecný popis metodiky:**

Christian Julius Weissenborn (1837–1888) byl jedním z největších pedagogů fagotu všech dob. Narodil se v Friedrichs-Tanneck blízko Eisenbergu v Německu. Hře na fagot se naučil sám a stal se prvním fagotistou Gewandhaus Orchestra (1857–1887), v Lipsku působil až do své smrti také jako historicky první pedagog fagotu na konzervatoři (1882–1888). Je autorem dodnes používaných publikací – Škola hry na fagot (Practical Bassoon School), Cvičení pro začátečníky, Cvičení pro pokročilé.

Publikace vznikla roku 1885, do roku 1887 byla několikrát přepracována do finální podoby a byla určena pro 17klapkový fagot té doby sestavený Almenraderem a Heckelem. Vzhledem k Weissenbornovu aktivnímu působení jako hráče na fagot a pedagoga můžeme v jeho *Praktické škole hry na fagot* rozeznat tendenci aplikovat postupy moderní literatury 19. století (v etudách např. procvičuje spojení, které lze vyčíst z hudby Mozarta, Haydna, Berlioze, Beethovena a dalších).

„Weissenbornova škola je rozdělena do **čtyř částí**. První část se zabývá základními informacemi ke hře na nástroj, druhá část je praktická (cvičení), třetí se věnuje hudební teorii a poslední část obsahuje přílohy nazvané denní etudy a tabulka hmatů. Celá škola je psána dvojjazyčně, a to německy a anglicky.

**První díl** publikace se zabývá **historií vývoje fagotu a nastiňuje metodiku hry** na něj. Nejprve obecně popisuje problematiku fagotového strojku, důležitost kvality strojku a péče o něj, aby zvuk byl „zdravý“ a strojek vydržel fungovat po určitou dobu. Všímá si také postoje těla při hře na nástroj a tvoření zvuku. Součástí oddílu jsou i nejfrekventovanější hudební termíny italského hudebního názvosloví a nachází se tu také vyobrazení fagotu s popsány názvy klappek.

**Druhá část jsou praktická cvičení.** Jedná se o kapitoly věnující se konkrétním technickým problémům. Většina těchto kapitol se zabývá buď **osvojením si nového tónu, technickou figurou, nebo stupnicí a obsahuje příklady dvojhlasu**, které mohou hrát žák s učitelem. Zpočátku je studentova linka ve dvojhlase jednodušší, aby si nacvičil jednotlivé postupy, a učitelova linka je doplňující a pohybuje se ve větším rozsahu. V každé kapitole lze najít cvičení zaměřená na zvuk nástroje. Je v nich vepsána poznámka „hrát v plném zvuku“, z dnešního pohledu to zahrnuje správné dýchání do nástroje pod tlakem.

Každá kapitola se dělí na jednotlivá cvičení. V prvních deseti se rozsah pohybuje pouze v jedné oktávě od tónu F do f. Žák se postupně na těchto cvičeních učí, jak správně dodržovat notové hodnoty (1. a 2. kapitola), rozdíly mezi tempy (1.–25.), staccato, legato, portamento, kdy se nadechovat, jak hrát potichu a stupnice (C dur, F dur, As dur, f moll). V jedenácté kapitole se začíná úroveň techniky cvičení ztěžovat, přibývá nota G a g a další stupnice. V následujících kapitolách se žák učí hrát nové stupnice, a to po stejnojmenných dvojicích (př. d moll, D dur). Ve čtrnácté kapitole přibývá cvičení s oktávami. V sedmnácté kapitole student nacvičuje tercie, kvarty a kvinty společně ve dvojhlase s pedagogem. Od osmnácté kapitoly se rozsah dostává přes dvě oktávy a procvičují se postupně všechny stupnice ve dvou oktávách. Předposlední kapitola je věnována nejtěžším stupnicím, a to H dur, gis moll a stejně znějícím Fis dur – Ges dur, es moll – dis moll. Poslední kapitola se dostává k B dur stupnici, která se hraje ve třech oktávách, procvičovaný rozsah se tak téměř přibližuje celkovému rozsahu fagotu.

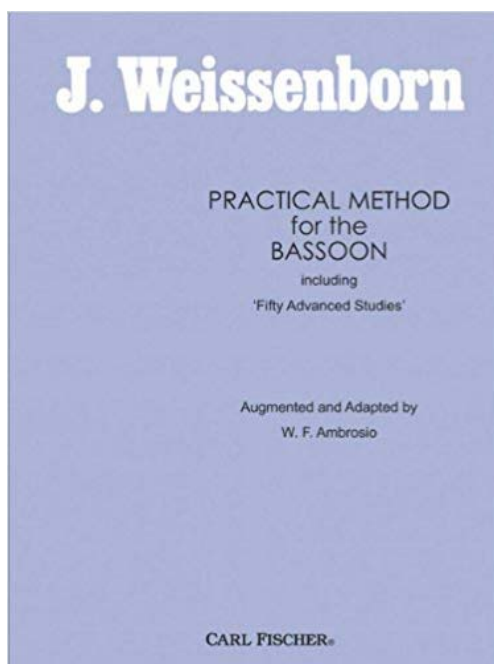
**V třetí části** hudební teorie se Weissenborn **věnuje tenorovému klíči a melodickým ozdobám**. Je zde vysvětleno, proč se používá tenorový klíč, a je to také ukázáno na příkladu. Melodické ozdoby jsou zde dopodrobna vysvětleny a nejdříve se procvičují na krátkých úryvcích, ve kterých jsou ozdoby vypsány notami, poté je celá jedna kapitola věnována několikařádkovému procvičování pro každou z melodických ozdob.

**V posledním úseku (příloze)** jsou **cvičení založená na procvičování** jak dur (20 cvičení), tak i moll (12) **stupnic**. Nechybí zde ani procvičování chromatických stupnic od různých tónů, v nichž je v textu doplněno, že pokročilí studenti mají zkusit hrát tato cvičení z paměti, ale přitom dbát na preciznost a čistotu interpretace. Dále se zde nacházejí cvičení na trojzvuky (kvintakord a jeho obraty) a akordy – dominantní (D7), zmenšený (zm7) a variace na akordy sedmého stupně.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Cit. z: NEJEZCHLEBOVÁ, Mária Michaela. *Fagot na Konzervatoři v Plzni*. Plzeň, 2015. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra hudební kultury. Vedoucí práce PhDr. Štěpánka Lišková, Ph.D.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Weissenbornova *Praktická škola hry na fagot* patří mezi nejdůležitější metodická díla pro fagot vůbec. V ČR bývá především tato publikace využívána k výuce začátečníků a stejně je tomu i v celém světě.



Obrázek 8: Julius Weissenborn – *Praktická škola hry na fagot*

## Doplňkové materiály (etudy a cvičení)

### Formáček Jiří, Tvrдый Otakar – Škola násobného staccata

**Vydavatelství:** Panton Praha

**Rok vydání:** 1972

**Jazyk:** čeština, němčina, angličtina

**Počet stran:** 49

**Zaměření:** Publikace se zabývá problematikou násobného staccata ve hře na fagot. Je určena především pokročilým studentům, kteří již mají zvládnutou techniku správného tvoření tónu. Na úplném začátku nás autoři velice stručně a jasně seznamují s teoretickou stránkou hry násobného staccata. Student se dozví rozdíl mezi dvojitým a trojitým staccatem. Zvláště přínosné je doporučení opakovat si slabiky „ta ka“, kdykoli nás to napadne.

**Náročnost:** mírně pokročilý, pokročilý

**Dostupnost materiálu:**

<https://www.dumknihy.cz/skola-nasobneho-staccata-pro-fagot>, <https://www.houdek.cz/noty-a-literatura/noty-pro-echove-nastroje-foukaci-harmoniky/noty-pro-fagot/skola-nasobneho-staccata-jiri-formacek-otakar-tvrdy.htm> aj.

**Na kterých školách metodiku využívají:** Pražská konzervatoř, JAMU v Brně

**Obecný popis metodiky:** Učebnice je rozdělena do dvou dílů. **První díl** nás seznamuje s **technikou nasazení tónu pomocí slabiky „ka“** a vysvětluje nám, v jakých případech je toto vyslovení výhodné použít. Na padesáti cvičeních se velice důkladně procvičí opakování jednoho nebo více tónů v různě dlouhých cvičeních tak, aby se jazyk brzy neunavil. Tento díl je opatřen komentáři a doporučeními, které zde nalezneme nejen v českém jazyce, ale i v němčině a angličtině. Krátké komentáře se týkají především doporučení ohledně dynamiky, různých možností použití, nasazení, tempa, různých poloh fagotu či intonace. Zvolená cvičení jsou velice pestrá tempově i co se týče předznamenání. Nalezneme zde cvičení ve všech durových stupnicích s křížky i béčky. Na závěr prvního dílu je uvedeno dvacet šest variací na stupnici F dur a její tónický kvintakord. Tyto variace jsou zde uvedeny jako vzor (inspirace) s doporučením, aby podobným způsobem žák procvičil všechny stupnice (dur, moll, chromatické, celotónové) a příslušné akordy (dur, moll, dominantní septakordy, zmenšené septakordy). Samozřejmě je vhodné využít celý rozsah nástroje a dále zkoušet tempové a dynamické možnosti.

Druhý díl je složen z různých etud, na kterých je možné si násobné staccato procvičit. Autoři publikace zde vybrali dvanáct etud – výběr od F. H. Hofmanna, L. Mildeho a C. Koprásche. Jedná se o jedno či dvoustránkové etudy, ve kterých lze cvičit násobné staccato na opakujiících se tónech, chromatických postupech, akordech aj. Na závěr je umístěna studie K. Pivoňky k předehře B. Smetany Prodaná nevěsta (etuda číslo třináct). Etudy by měl žák nacvičovat v adekvátním tempu svých technických možností a dále na sebe klást vyšší nároky.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Jedná se o velmi přehledně zpracovanou publikaci, která je vhodná pro použití především na konzervatořích. Ačkoliv je zde uvedeno poměrně málo textu, vysvětlení se zdá být dostačující. Z počátku jde učebnice pomalým tempem, což je ideální pro

osvojení si a pochopení principu hry násobného staccata. Notový materiál je určen jako doplňkový, zhruba na dva roky studia. Věříme, že pokud student tuto publikaci využije, naučí se plně ovládat násobné staccato. Učebnice je určena jako doplněk studia pro technicky vyspělé studenty od třetího ročníku konzervatoře. Pokud je student pokročilý či má o danou problematiku zájem, můžeme mu zkusit nastínit násobné staccato již dříve za využití části notového materiálu z dané publikace. Někteří pedagogové ZUŠ mluví o zkušenosti, že mladší žáci se naučí dvojitě staccato jednodušeji než jejich starší spolužáci a není třeba s výukou dvojitě staccata otálet.



Obrázek 9: Jiří Formáček, Otakar Tvrdý – Škola hry násobného staccata

## Hilling Lyndon, Bergmann Waltter – The First Book of Bassoon Solos

**Vydavatelství:** Faber Music Ltd

**Rok vydání:** 1979

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 13 stran sólových partů, 25 stran klavírních doprovodů

**Zaměření:** publikace obsahující drobné přednesové skladby pro začátečníky

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** [www.talacko.cz](http://www.talacko.cz), [www.bookdepository.com](http://www.bookdepository.com)

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Na Popelce, ZUŠ Biskupská

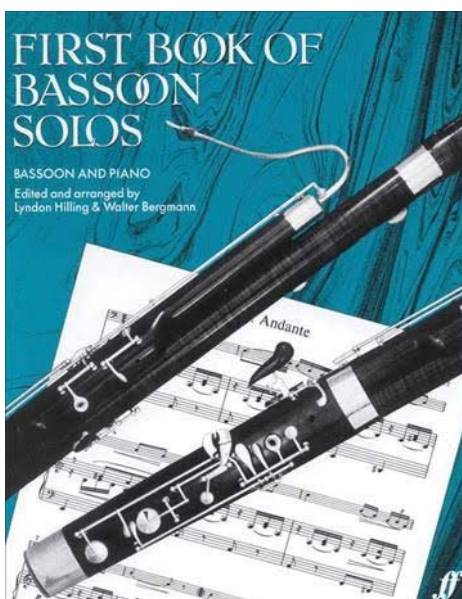
**Obecný popis metodiky:** Učebnice *The First Book of Bassoon Solos* je cílena pro výuku začátečníků. Najdeme zde velice jednoduché a líbivé přednesy, které jsou navíc se snadným klavírním doprovodem, který zvládnou i začínající studenti klavírní hry.

Tato publikace obsahuje 28 přednesů různých stylů, délek a obtížností. Nalezneme zde přednesy např. od F. Schuberta, J. S. Bacha či H. Purcella. Některé z těchto skladbiček byly vytvořeny i samotnými autory publikace. Obtížnost přednesů se postupně zvyšuje. Cvičení s číslem jedna



se skládá z pouhých čtyř tónů („c“–„f“). Je proto zcela vhodné pro úplné začátečníky ve hře na fagot. V dalších cvičeních se již náročnost ztěžuje, a proto zde pedagog jistě nalezne přednesy, které žák využije při veřejných vystoupeních i pro zpestření výuky (různá tempa, tečkované rytmy, šestnáctinové noty...). Součástí publikace jsou klavírní doprovody, které svojí nenáročností umožní zapojit do výuky i studenty z klavírního oddělení. Cvičení jsou opatřena krátkými komentáři v angličtině. Autoři se zde často vyjadřují ke vzniku skladeb a důležitosti soustředit se na rytmus, intonaci, dynamiku, kvalitu tónu či vyjádření charakteru skladbiček.

**Subjektivní hodnocení autorů:** *The First Book of Bassoon Solos* je ideálním doplňkovým materiálem vhodným pro využití na základních uměleckých školách. Tuto publikaci doporučujeme použít pro úplné začátečníky. Přednesy jsou krátké, líbivé a poměrně snadno hratelné. Velikým pozitivem je příznivá cena publikace.



Obrázek 10: Lyndon Hilling, Walter Bergmann – *The First Book of Bassoon Solos*

## **Milde Ludvík – Etudy pro fagot (Studien über Tonleiter- und Akkord-Zerlegungen für Fagott) op. 24**

**Vydavatelství:** Hofmeister Leipzig

**Rok vydání:** 1891, 2001

**Jazyk:** němčina

**Počet stran:** 27

**Zaměření:** etudy pro pokročilé hráče procvičující techniku hry na fagot

**Náročnost:** pokročilý

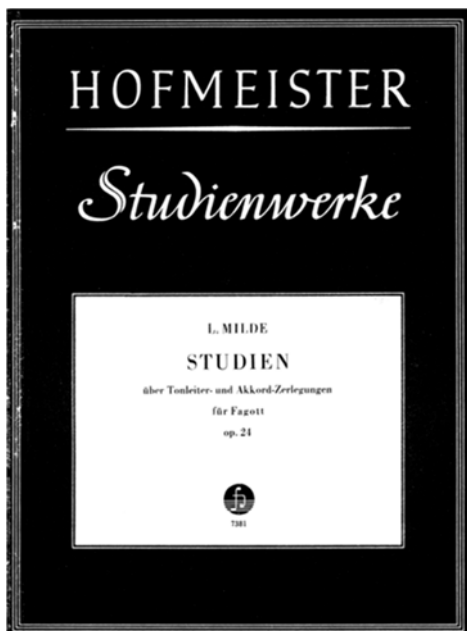
**Dostupnost materiálu:**

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Bohuslava Martinů Havířov, konzervatoře

**Obecný popis metodiky:** Publikace se skládá z 25 (obvykle jednostránkových) cvičení, která na stupnicových bězích a akordových obratech procvičují ve všech tóninách techniku žáka. Etudy

jsou vždy uváděny v páru procvičující stupnici – akord v jedné tónině, přičemž autor začíná tóninou C dur a postupně přidává vždy jeden „křížek“, jedno „b“ atd.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Velmi běžně používaná publikace především v nižších ročnících konzervatoří. U pokročilých žáků lze použít i při výuce na ZUŠ, některá cvičení mohou být vhodnou etudou k postupovým zkouškám.



Obrázek 11: Ludvík Milde – Etudy pro fagot op. 24

## Milde Ludvík – Koncertní etudy I., II. op. 26

**Vydavatelství:** Muzgiz, Moskva/Hofmeister, Leipzig

**Rok vydání:** 1891, 1949, 1958, 1959, 1980, 2000

**Jazyk:** ruština, němčina

**Počet stran:** první díl 49 s., druhý díl 53 s.

**Zaměření:** Univerzální etudy, které mají koncertní charakter.

**Náročnost:** pokročilý, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:**

**Na kterých školách metodiku využívají:** Pražská konzervatoř, Gymnázium a Hudební škola hl. m. Prahy a jiné konzervatoře, HAMU v Praze, JAMU v Brně

**Obecný popis metodiky:** Koncertní etudy Ludvíka Milde (1849–1913) jsou rozděleny do dvou sešitů. V každém svazku najdeme 25 etud. Etudy jsou spíše určeny pokročilým hráčům na fagot. Obsahují složitější rytmické postupy, hráč již musí umět hrát ve všech polohách fagotu. Etudy jsou velmi melodické a lze je případně použít jako číslo školního koncertu.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Kvalitní publikace, kterou lze na ZUŠ využít spíše v ojedinělých případech u pokročilých žáků. Ze sbírky by pro účely ZUŠ musely být vybrány především pomalé etudy jako například etuda č. 5 Larghetto. Vzhledem k délce jednotlivých etud (většinou dvě strany A4) je použití na ZUŠ velmi diskutabilní. Publikaci v této práci uvádíme spíše z toho

důvodu, že je vhodné ji zařadit do povědomí pedagoga, protože patří k základním publikacím, se kterými se hráč na fagot v pozdějším stupni studia jistě setká.



Obrázek 12: Ludvík Milde – Koncertní etudy pro fagot op. 26

## Pivoňka Karel – Rytmické etudy pro fagot

**Vydavatelství:** Státní hudební vydavatelství, n. p., Praha, Bärenreiter Editio Supraphon Praha

**Rok vydání:** 1961

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 25

**Zaměření:** rytmická cvičení

**Náročnost:** mírně pokročilý, pokročilý

**Dostupnost materiálu:**

momentálně např. [www.melodie-hudebniny.cz](http://www.melodie-hudebniny.cz), [www.notovna.cz](http://www.notovna.cz) a v dalších e-shopech

**Na kterých školách metodiku využívají:** Pražská konzervatoř, Gymnázium a Hudební škola hl. m. Prahy, ZUŠ Bohuslava Martinů, Havířov, ZUŠ Říčany

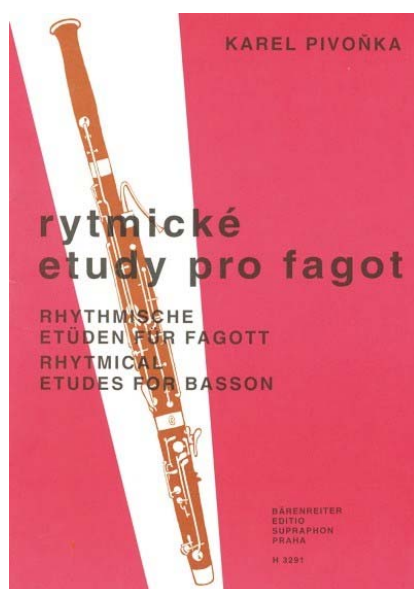
**Obecný popis metodiky:** Publikace byla vydána k 150. výročí založení Pražské konzervatoře a obsahuje 25 rytmických etud, které mají za úkol zdokonalit hráče v rytmickém cítění hudby. Hráč na základě této publikace procvičí drobné rozdíly mezi délkou jednotlivých not a pomlk, autor klade důraz na cvičení s triolami, kvartolami, kvintolami a dalšími skupinkami not. Autor si také pohrává s proměnlivou délkou not, využívá často staccato vs. tenuto či legato. Cvičení bývají různé úrovně, lze vybrat cvičení i pro mladší a méně pokročilé fagotisty.

„Prvních 15 cvičení shrnuje několik dovedností, které by žák měl mít osvojené před tím, než je začne studovat – hrát veškeré noty i s posuvkami, staccato, legato, umět číst z tenorového klíče, znát tempové názvosloví a umět zahrát melodické ozdoby. Jak název napovídá, etudy jsou

zaměřeny na rytmus. Postupně se žák učí hrát kvintoly<sup>197</sup>, sextoly<sup>198</sup>, tečkovaný rytmus v různých taktech – nejdříve 6/8, 12/8, a také 9/8. Začíná se na stupnicích s nízkým počtem posuvek v předznamenání – C dur, d moll, G dur, F dur atd. Postupně jsou etudy koncipovány na střídání triol, kvartol, kvintol a práci s pomlkami v těchto technických figurách (obrazcích) a různých délkových hodnotách – osminové, šestnáctinové, ale i dvaatřicetinové noty.

V následujících deseti etudách se už zúročují všechny předchozí osvojené dovednosti hry na nástroj. Etudy jsou však navíc uvedeny v taktech s lichým počtem osminových not – např. 5/8, 7/8 takty. Často se v celém cvičení střídají. V každé z etud se postupně mění předznamenání – 4b, 4 křížky až do posledních dvou, kde se hraje už se sedmi křížky a „béčky“. V materiálu etud objevují i dvojkřížky, těžší melodické ozdoby. Vše je napsáno v nejrůznějších tempech – jak rychlých (Allegro), tak pomalých a také v tempech konkrétních tanců (Tarantella).<sup>10</sup>

**Subjektivní hodnocení autorů:** Publikace určitě patří do základní skupiny metodických materiálů, se kterými se obvykle hráč na fagot nejpozději na konzervatoři setká. Publikaci je možné využít i na ZUŠ pro starší či pokročilé hráče, pro výuku na ZUŠ lze vybrat některá počáteční cvičení.



Obrázek 13: Karel Pivoňka – Rytmické etudy pro fagot

## Pivoňka Karel – Malé etudy pro fagot

**Vydavatelství:** PANTON, vydavatelství Českého hudebního fondu, Praha

**Rok vydání:** 1977

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 47

**Zaměření:** etudy řešící rytmické a intervalové problémy

<sup>10</sup> Cit. z: NEJEZCHLEBOVÁ, Mária Michaela. *Fagot na Konzervatoři v Plzni*. Plzeň, 2015. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra hudební kultury. Vedoucí práce PhDr. Štěpánka Lišková, Ph.D.

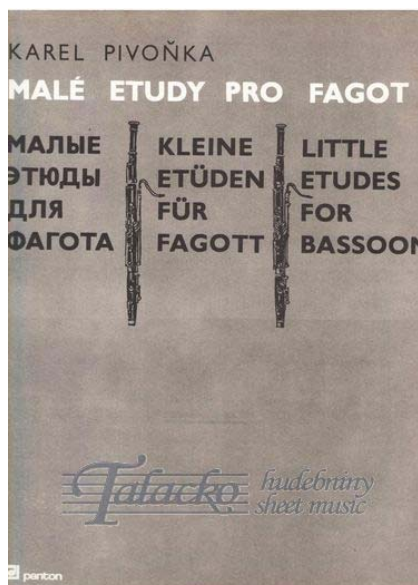
**Náročnost:** mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** momentálně na [www.dumknihy.cz](http://www.dumknihy.cz), [www.talacko.cz](http://www.talacko.cz)

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Klapková, Praha 8, ZUŠ Na Popelce, Praha 5, Pražská konzervatoř

**Obecný popis metodiky:** *Malé etudy pro fagot* Karla Pivoňky obsahují padesát cvičení, která se zaměřují na různé rytmické a intervalové problémy. Nalezneme zde díly soustředující se na variace intervalů. Konkrétně na v.3, m.3, č. 4, zv.4, č. 5, m.6, v.6, m.7, v.7, č. 8 a zv.8. Také zde nalezneme jednotlivé etudy zaměřené na trylky, chromatické a celotónové stupnice a zvětšené a zmenšené kvintakordy. Na závěr malých etud je umístěna navíc část s názvem Studie technických míst fagotových partů. Tato cvičení již nejsou číslována, ale přesto jsou velice přínosná. Studenti zde mohou procvičit vybraná místa ze stěžejních děl fagotové literatury. Konkrétně je zde umístěn výběr z Koncertu F dur pro fagot a orchestr od C. M. von Webera, části z koncertu B dur pro fagot a orchestr W. A. Mozarta, koncertu C dur pro fagot a orchestr od A. Koželuha a Sonáty pro fagot a klavír od C. Saint-Saënsa. Cvičení jsou od sebe velice odlišná. Díky melodickému vedení jsou použité etudy zajímavé a líbivé.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Učebnice patří mezi základní notové materiály využívané pro studium hry na fagot v nižších ročnících konzervatoří. Výběr etud lze využít i pro pokročilé žáky na ZUŠ. Publikace je velice přínosným notovým materiálem. Nalezneme zde velké množství zajímavých etud, díky kterým procvičíme intervaly, rytmické problémy a tempové změny.



Obrázek 14: Karel Pivoňka – Malé etudy pro fagot

## **Weissenborn Julius – Cvičení pro fagot (Bassoon Studies. Cvičení pro začátečníky, cvičení pro pokročilé) op. 8**

**Vydavatelství:** Muzgiz, Moskva, Peters C. F. Musikverlag, Alfred Publishing

**Rok vydání:** první vydání r. 1885, do roku 1887 upraveno a přepracováno, 1957, 1985, 2000, 2017

**Jazyk:** němčina, angličtina, ruština

**Počet stran:** 43

**Zaměření:** cvičení a etudy

**Náročnost:** začátečník, mírně pokročilý

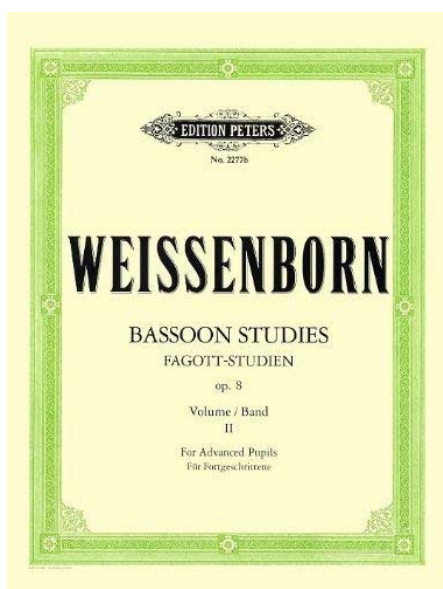
**Dostupnost materiálu:**

**Na kterých školách metodiku využívají:** Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy, ZUŠ Říčany, ZUŠ Klapkova, Praha 8

**Obecný popis metodiky:** Christian Julius Weissenborn (1837–1888) byl jedním z největších pedagogů fagotu všech dob. Narodil se v Friedrichs-Tanneck blízko Eisenbergu v Německu. Hře na fagot se naučil sám a stal se prvním fagotistou Gewandhaus Orchestra (1857–1887), v Lipsku působil až do své smrti také jako historicky první pedagog fagotu na konzervatoři (1882–1888). Je autorem dodnes používaných publikací – Škola hry na fagot (Practical Bassoon School), Cvičení pro začátečníky, Cvičení pro pokročilé.

Metodická příručka *Cvičení pro fagot* je rozdělena do dvou dílů. První část je určena začátečníkům a obsahuje několik kapitol. Hráč se podle publikace naučí hrát tenuto, legato, staccato, portamento, akcenty a rozdílnou dynamiku. Částečně nahlédne do problematiky zápisu not v tenorovém klíči. Cvičení procvičují stupnice ve všech předznamenáních, rozklady, akordy a chromatické stupnice. Žák procvičí také hru tercií, kvart, sext, oktáv a decim. V neposlední řadě autor věnuje prostor nácvičku hry ozdob. Druhá část obsahuje sbírku 50 etud, se kterou se snad každý fagotista při svých studiích setká. Některá z těchto cvičení jsou vhodná pro mírně pokročilé hráče, některá jsou ale již velmi náročná.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Weissenbornovy publikace pro fagot patří ke stěžejním metodickým materiálům při výuce hry na fagot. Publikace je rozšířená a dodnes je oblíbená po celém světě.



Obrázek 15: Julius Weissenborn – Bassoon Studies op.8

# Textové metodické příručky (včetně vysokoškolských absolventských prací)

## Camden Archie – Bassoon Technique

**Vydavatelství:** Oxford University Press

**Rok vydání:** 1962, 1965, 1972, 1975

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 74 včetně příloh

**Zaměření:** komplexní metodická textová příručka pro začínající fagotisty s množstvím osobních rad a zkušeností

**Náročnost:** začátečník, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** např.

<https://www.abebooks.co.uk/book-search/title/bassoon-technique/author/camden-archie/>

**Na kterých školách metodiku využívají:** nezjištěno

**Obecný popis metodiky:** Archie Camden (1888–1979) byl anglický fagotista a pedagog světového renomé. Svou kariéru zahájil v roce 1906, když se stal fagotistou Hallé Orchestra v Manchesteru, kde od roku 1914 působil jako sólo fagotista. V roce 1933 se stal fagotistou BBC Symphony Orchestra, v roce 1946 pak znovu změnil působiště a stal se fagotistou Royal Philharmonic Orchestra. Byl jedním z prvních fagotistů, kteří experimentovali s nahráváním, a jeho nahrávka Mozartova fagotového koncertu B dur<sup>11</sup> je dodnes velmi populární. Mezi jeho nejznámější studenty patří Roger Birnstingl, Michael Chapman a Martin Gatt. V roce 1962 vydal metodickou publikaci „*Bassoon Technique*“.

**Bassoon Technique** je textová metodická příručka pro hru na fagot, která je doplněna ukázkami správných cvičení a několika obrázky. Autor na začátku své práce popisuje, jaký nástroj pro hru vybrat, jací existují výrobci fagotů (resp. existovali v době vzniku práce), jak se o nástroj správně starat a ze kterých dílů se skládá, zmiňuje se o tom, jak je důležité správně na fagotu nastavit zdvihy klapek (zatímco příliš nízký zdvih ovlivní ozev noty, příliš vysoký zdvih ovlivní intonaci) a jak kontrolovat těsnost klapek (pomocí cigaretových papírků). Mluví o tom, jaká esa na jakou hru lze použít.

V kapitole „**První kroky – základy techniky**“ píše mj. o tom, že na začátek určitě doporučuje docházet na hodiny ke zkušenému fagotistovi, který může ozkoušet funkčnost nástroje, strojků a poskytne základní a pro hru důležité rady. Následuje mnoho rad pro výuku začátečníka, např. že je vhodné cvičit zásadně ve stoje. Pokud ale cvičíme například obtížné pasáže v komorní hře, kterou budeme hrát v sedě, je potřeba i toto nacvičit v sedě, musíme ovšem dbát na to, abychom u hry seděli rovně. Autor popisuje, jak nasadit a vytvořit tón či jaké jsou hmaty pro první tóny.

Následuje kapitola věnovaná správnému dýchání „**Kontrola dechu a tónu**“. V ní autor mj. radí, že se nikdy nemáme spokojit s něčím „méně“ dokonalým. Doporučuje poslouchat nahrávky

---

<sup>11</sup> Nahrávka byla pořízena 30. dubna 1926 a je dostupná zde: <https://www.youtube.com/watch?v=eQ7M2ywisr8>

nejlepších hráčů na světě a stále se snažit o dosažení krásného a ideální tónu, pro který je základem dobrý dech.

V kapitole „**Prstová technika**“ popisuje, jak se zdokonalit za pomoci cvičení stupnic. Stupnice doporučuje cvičit v dur i moll ve všech tóninách postupně, z paměti. Nezvedat u hry prsty příliš vysoko nad nástroj a vytrvat. Uvádí i krátké příklady cvičení, jak lze stupnice variovat. Jako důležité však zmiňuje především cvičit poctivě. Mnoho studentů podle něj odcvičí mnoho hodin, aniž by to přineslo kýžený výsledek, neboť nejsou důslední a chyby mají tendenci přecházet, opomíjet, nevěnovat jim pozornost a opakovat.

V následující kapitole se plně věnuje **intonaci**. Popisuje, jaké tóny na fagotu jsou již od konstrukce intonačně „vychýlené“ a jak přistupovat ke hře takových tónů. Zdůrazňuje bdělost uší. Mezi zajímavá doporučení také patří, že pokud je hráč ve skupině dalších instrumentalistů a někdo je intonačně nepřesný, je nejhorší prosazovat si svou „já jsem ten, kdo hraje čistě“, ale je lepší se snažit přiladit.

„**Staccato**“ je název šesté kapitoly. Doporučuje učit se hru ve staccatu nejprve v pomalejších tempech na jedné samostatné notě a postupně zrychlovat a skupinky not prodlužovat, až když se nám daří hezké a krátké staccato. Upozorňuje na možné chybování v synchronizaci jazyka a prstů. Popisuje také, jak na nácvik dvojitého staccata.

V sedmé kapitole nazvané „**Vibrato, rubato a špatné návyky**“ v počátku zmiňuje, že jeho názor na vibrato je takový, že by nemělo být velmi výrazné. Vibrato typu „wow, wow, wow“ je dle autora nevkusné jak ve zpěvu, tak ve hře na dechové nástroje. Dovolím si přeložit a zde citovat jeden odstavec: „Mladý student se zeptal slavného fagotisty, jak vytvořil drobné, vkusné a příležitostné vibrato ve skladbě, kterou chvíli předtím hrál. Fagotista se překvapeně podíval na studenta a řekl: „To nemůže být naučeno. Pokud si o vibrato hudba řekne, tak jej udělej, pokud ne, tak vibrato nehraj. V podstatě jej téměř nepoužívej.“

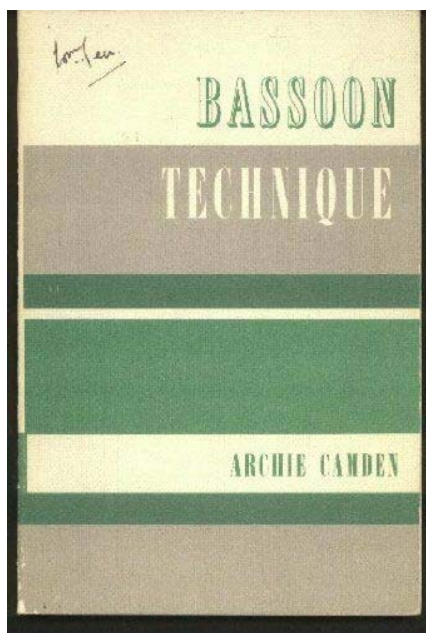
Za špatné návyky hráče považuje klepání (dupání) nohou, hraní po době (nástroji trochu déle trvá, než se ozve), manýrismus (bručení, sténání, kymáčení se u hry, vrtění se, nasazování zvláštních grimas, nafukování tváří). Zvláště varuje před zbytečně častým a hlasitým vyfukováním vody z dírek během vystoupení.

V další kapitole se krátce věnuje **tenorovému klíči** a vysvětluje, jak z něj číst a jak se jej naučit používat.

Obsáhlá kapitola pojednává o **strojcích** a jejich výrobě. Desátá a poslední kapitola nesoucí název „**Další tipy a rady**“ zmiňuje drobné fagotové „zlepšováky“ – například jakými klapkami pozitivně ovlivnit intonaci některých tónů, zajímavé jsou i jeho „muzikální“ rady. V závěru práce se věnuje nacvičování obtížných **orchestrálních sól**. Publikaci doplňují seznamy fagotové literatury (pro fagot a orchestr, pro fagot a klavír, sólový fagot, fagot v komorní hře apod.)

**Subjektivní hodnocení autorů:** Začínající hráč i pedagog mohou v této anglické publikaci najít spousty užitečných rad. Na metodice oceňuji vlastní vhléd autora na hru na fagot, metodika je protkaná autorovými zkušenostmi s výukou fagotu. Práce je dodnes velmi aktuální. Metodika je dobře čtivá a pedagogům ZUŠ ji můžeme doporučit, získají s ní množství konkrétních tipů a rad, jak přistupovat k výuce hry na fagot.





Obrázek 16: Archie Camden – Bassoon Technique

## **Jakubec Jiří – Fagotová hlasivka, její důležitost, zhotovení a funkce**

**Vydavatelství:** Janáčkova Akademie múzických umění v Brně

**Rok vydání:** 1970

**Nakladatelství:** Státní pedagogické nakladatelství Praha

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 59

**Zaměření:** výroba fagotových strojků

**Náročnost:** pokročilý, mírně pokročilý

**Dostupnost materiálu:** nedostupné, k půjčení v některých odborných knihovnách

**Na kterých školách metodiku využívají:** JAMU v Brně, ZUŠ Bohuslava Martinů, Havířov

**Obecný popis metodiky:** Metodická textová příručka určená především pro pedagogy a žáky vysokých škol, případně konzervatoří, kteří se aktivně zabývají stavbou fagotových strojků. Publikace v úvodní části stručně uvádí čtenáře do historie a problematiky hry na nástroj. Čtenář se seznámí s odborným názvoslovím, dozví se, jak strojek vypadá, jak se má správně chovat a ovládat. V práci je velmi detailně a odborně popsána výroba strojku a jeho ideální fyzikální vlastnosti. Čtenář se dozví mnoho o materiálu, ze kterého strojek vzniká, z jaké části třtiny se používá dřevo na výrobu strojků, jak by měla třtina správně vypadat a jak stavitel strojku může posoudit kvalitu třtiny. Dále je v publikaci výčet náradí, které „strojkař“ ke své práci potřebuje a ideální tvary a vlastnosti těchto nástrojů. Autor zde i uvádí čistě osobní zkušenosti s výrobou strojků.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Jedná se o komplexní a velmi dobře zpracovanou metodickou publikaci, která nemá v češtině obdoby. Práce je opravdu velmi precizně sestavená. Bohužel se jedná již o poměrně zastaralou publikaci, takže všechny informace nemusí být zcela aktuální.

Autor v knize používá své vlastní nové odborné názvosloví, které se v některých případech neujalo, a dnes se pro stejné věci používají jiné názvy (viz např. hlasivka – strojek aj.).

## **Kořínek Lukáš – Základní přehled pedagogických témat**

**Vydavatelství:** Národní institut dalšího vzdělávání

**Rok vydání:** 2013

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 5

**Zaměření:** obecné tipy a rady, jak přistupovat k výuce pro začínající i stávající pedagogy

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** materiál je možné vyžádat u NIDV (<https://www.nidv.cz>)

**Na kterých školách metodiku využívají:** Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy, ZUŠ Říčany

**Obecný popis metodiky:** Stručný přehled těch nejdůležitějších informací, které pedagog potřebuje k výuce hry na fagot.

Autor práce a fagotista **MgA. Lukáš Kořínek** (narozen 1975 v Liberci) vystudoval Konzervatoř v Teplicích ve třídě Mgr. Jiřího Spěváka. Je absolventem Hudební akademie múzických umění v Praze ve třídách profesorů F. Hermana a J. Seidla.

V letech 1994–96 působil v Karlovarském symfonickém orchestru a poté krátce v Pražské komorní filharmonii. Od roku 1998 je členem Pražského komorního orchestru, kde zastává místo prvního fagotisty. Příležitostně se také věnuje komorní hře. Je stálým členem Pražského dechového tria. Od roku 2003 se věnuje pedagogické činnosti, vyučuje hru na fagot na Gymnáziu a Hudební škole hl. m. Prahy s výraznými pedagogickými úspěchy. Má jednu z největších fagotových tříd v ČR se studenty od osmi let věku po maturitu a jeho studenti mívají úspěchy na soutěžích v ČR i v zahraničí.

**Základní přehled pedagogických témat** vychází z osobních bohatých zkušeností s výukou fagotu. Autor se snaží na pěti stránkách shrnout to nejdůležitější, co pedagog k výuce fagotu potřebuje. Mezi **obecnými předpoklady pro hru na fagot** uvádí inteligenci, hudební inteligenci, hudební sluch, rytmické cítění, schopnost soustavně pracovat atd. Autor píše, že **nátiskové dispozice nejsou tak zásadní jako například u žesťových nástrojů** a že existuje pouze malé množství adeptů hry na fagot, kteří kvůli nátiskovým dispozicím nemohou hrát na fagot. „Zdánlivě nedobré nátiskové předpoklady jsou často zapříčiněny nekvalitními fagotovými strojky a špatným dýcháním, resp. nedostatečným tlakem při vytváření tónu. Při správně uvolněném nátisku může hrát kvalitním zvukem na fagot většina studentů.“ Dále mluví o nutnosti, aby pedagog uměl vyrábět **fagotové strojky** nebo je uměl alespoň upravovat, bez toho je podle něj hru na fagot pouze velmi těžké vyučovat. Jako přípravný nástroj pro hru na fagot doporučuje zobcovou flétnu. Lukáš Kořínek láme předsudky, v kolika letech lze s hrou na fagot začít a že na fagot hrají pouze chlapci, což také v přehledu uvádí. Např. chlapci a dívky jsou v jeho třídě zastoupeni cca 50 % na 50 %. **Autor upřednostňuje hru s přirozeným a uvolněným (non-pres) nátiskem a na začátku s velmi odlehčenými strojky** a nabádá k pedagogově toleranci ostřejšího zvuku v počátcích hry. Zdůrazňuje, že je vhodné postavit základy dobrého dechu

a dechového tlaku při hře. Pedagog pro podpoření žákovy nadšenosti ze hry doporučuje **hru duet** (např. dueta v *Praktické škole hry na fagot* J. Weissenborna) a doporučuje neodkládat **hru s klavírem**. Konkrétně radí pedagogům využít publikaci Miloslav Klementa – *Základy hry na sopránovou zobcovou flétnu a skladby si přepsat do basového klíče*.

Pedagog Lukáš Kořínek také zmiňuje doporučení, které snad nelze najít v jiných metodikách – tím je **vedení žáka k provozování ústní hygieny** před hraním na fagot. Prodlouží se tak životnost strojku. Mezi další aktuální témata, která autor v přehledu zmiňuje, patří, že většina žáků ZUŠ má ještě další volnočasové aktivity a „najít motivaci a energii pro náročné studium hry na fagot není mnohdy jednoduché.“ Autor radí: „V případě, že je žák enormně přetížený, je rozumné vyhodnotit situaci společně s rodiči a pokusit se žákovy aktivity případně omezit. Studium hry na nástroj nemůže bez soustavného cvičení přinášet pozitivní výsledky a pokroky.“ K další motivaci žáka Kořínek doporučuje začlenění do komorního souboru školy, vystupování na koncertech (pro někoho může být stresující) či příprava na účast v soutěži. „Vzhledem k většinou malému počtu soutěžících na fagot je pravděpodobnost úspěchu poměrně vysoká. Je však důležité vybrat vhodný soutěžní repertoár, na který žák stačí. Nevhodně zvolený náročný repertoár většinou dobrý výsledek na soutěži nepřinese.“ Autor také shrnuje, jakých soutěží je možné se s žáky zúčastnit. Jsou to Soutěž ZUŠ vyhlašovaná MŠMT (pro fagot i pro komorní hru), Žestě Brno (včetně fagotu) či Pro Bohemia Ostrava.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Čtenář na pouhých pěti stránkách může načerpat množství z bohatých zkušeností autora se hrou na fagot. Rozsah práce můžeme vnímat jako výhodu, ale také jako nevýhodu, protože od pedagoga Kořínkových rozměrů by se jistě dalo získat mnohem více informací.

## **Langwill Lyndesay G. – The Bassoon and Contrabassoon**

**Vydavatelství:** Indiana University Press

**Rok vydání:** 1966

**Jazyk:** angličtina

**Počet stran:** 59–60

**Zaměření:** podrobná výkladová publikace o historii fagotu a kontrafagotu, jejich použití v orchestrální i sólové hudbě

**Náročnost:** textová metodická příručka pro pedagogy

**Dostupnost materiálu:** [www.trevcomusic.com](http://www.trevcomusic.com), [www.academic.oup.com](http://www.academic.oup.com)

**Na kterých školách metodiku využívají:** JAMU v Brně

**Obecný popis metodiky:** Kvalitní publikace, která teoreticky a podrobně pojednává o historii fagotu a kontrafagotu. O autorovi je poměrně těžké dohledat nějaké ověřené informace. Údajně byl účetním znalcem, který se ovšem od dětství zajímal o fagot a kontrafagot, na který se taktéž naučil výborně hrát. Do angličtiny přeložil Heckelovu knihu *Das Fagott* a sbíraje mnoho katalogů a fotografií sestavil index asi 2500 výrobců dřevěných a žest'ových nástrojů z celého světa.

Přispíval odbornými články do rozmanitých odborných časopisů a svou prací *The Bassoon and Contrabassoon* zaplnil výraznou mezeru na trhu<sup>12</sup>.

Autor velmi podrobně popisuje historii fagotu a odkazuje na několik pojednání z první i druhé poloviny 16. století s tím, že první zmínku o nástroji, který měl zvukovou trubici ve tvaru „U“, můžeme vyčíst z latinské zprávy Tesea Albonesi z roku 1539. Nástroj zvaný „phagotum“ měl vynalézt kanovník Alfranio/Afranio<sup>13</sup> z Ferrary kolem roku 1515 (některé zdroje 1520). Exemplář tohoto nástroje se nedochoval, ale podle popisu tohoto basového nástroje můžeme soudit, že se jednalo o nástroj spíše podobný dudám<sup>14</sup>. Pravděpodobně byl název fagotum (phagotum) přenášen na jakékoliv basové nástroje, které měly dva vzduchové sloupce vedle sebe. Dále autor popisuje nástroje curtally, dulciany a bomharty a později už i fagoty v různých velikostech (piccolo, chorist, discount, quart a quint fagot). Velmi komplexně mapuje vývoj fagotu v několika stoletích po sobě a v textu můžeme najít zprávy nejen o tom, kde lze jaké zmínky dohledat, ale také na kterých obrazech a v kterých sbírkách je fagot vyobrazen, případně kde můžeme najít dochované historické fagoty. Popisuje, jak se začal odvíjet vývoj v Německu a ve Francii v 19. století, který vedl k čím dál tím větší diferenciaci mezi francouzským a německým typem nástroje. Autor mapuje vývoj fagotů v různých zemích včetně nevšedních a dnes již zaniklých vývojových fází/pokusů (např. kovový námořní fagot). V publikaci se můžeme mj. dočíst o patentu z roku 1889 W. Heckela, který si nárokoval právo na ebonitové vyložení vnitřní části křídla a části boty fagotu až za ohyb v kolenu. To velmi prodloužilo životnost fagotů, jejichž dřevo se uvnitř navzdory vytírání a promazávání mandlovým olejem poškozovalo vysráženou vodou. Ebonitové vyložení přijali všichni výrobci, autor publikace dokonce zmiňuje, že ebonitem vykládal fagot anglický výrobce Morton už kolem roku 1875. Autor dále mapuje, ve kterých zemích a v jakých obdobích existovali konkrétní výrobci fagotů. Dovolujeme si citovat zmínku o Čechách: „V starém území Československého státu, známém pod jménem Čechy, bylo v devatenáctém století mnoho výborných výrobců fagotů. Do r. 1939 dodávali takřka výhradně německý typ, např. Riedl a Kohlert, oba v Kraslicích. V letech 1928–30 prodala firma V. Kohlerts & Söhne tisíc dvě stě třicet fagotů a kontrafagotů.“

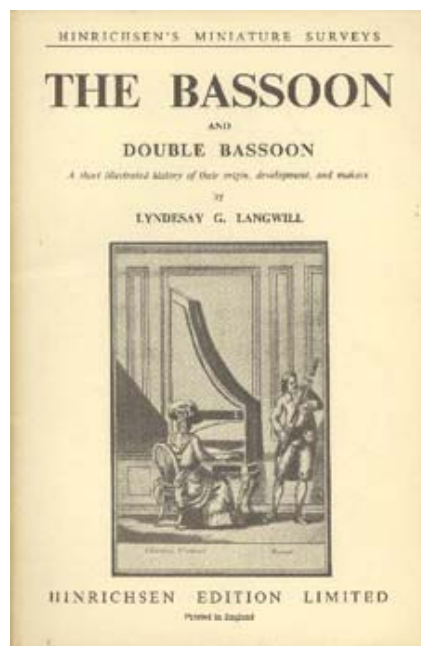
**Subjektivní hodnocení autorů:** Publikaci bych doporučila jako vhodný zdroj informací z oblasti historie fagotu a kontrafagotu. Jedná se o první publikaci, která mapuje vznik a vývoj fagotů vůbec a dodnes se jistě řadí mezi ty nejlepší. Publikace je plná nevšedních a zajímavých informací, které fagotista zájímající se o historii nástroje velmi ocení.

---

<sup>12</sup> Informace byly čerpány z úvodní stránky překladu Lanwillovy publikace. Překlad do češtiny Langwillovy *The Bassoon and Contrabassoon* vytvořil brněnský fagotista a pedagog František Svoboda, ale tento překlad nebyl nikdy vydán.

<sup>13</sup> V překladu Langwillovy publikace je uvedeno Alfranio, na serveru wikipedia je Afranio.

<sup>14</sup> Rozeznával se pomocí dvou kovových plátků a měchů.



Obrázek 17: Lyndesay Langwill – *The Bassoon and the Contrabassoon*

## Kateřina Kmínková – Výuka hry na hoboj a fagot na ZUŠ v České republice

**Rok vydání:** 2017

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 113

**Zaměření:** průzkum stavu výuky hry na hoboj a fagot na ZUŠ v ČR, rozhovory s pedagogy ZUŠ, soupis nástrojů vhodných pro výuku dětí

**Náročnost:** nezařazeno

**Dostupnost materiálu:** online

[https://is.jamu.cz/th/s6zy4/Diplomova\\_prace\\_Katerina\\_Kminkova\\_-\\_Vyuka\\_ob\\_a\\_fg\\_na\\_ZUS\\_v\\_CR.pdf](https://is.jamu.cz/th/s6zy4/Diplomova_prace_Katerina_Kminkova_-_Vyuka_ob_a_fg_na_ZUS_v_CR.pdf)

**Na kterých školách metodiku využívají:** nezjištěno

**Obecný popis metodiky:** Primárním cílem magisterské práce Kateřiny Kmínkové bylo zmapovat, na kterých ZUŠ v ČR se vyučuje hra na hoboj a fagot. Práce obsahuje také **rozhovory s některými pedagogy hry na fagot a hoboj**, konkrétně za hoboj s MgA. Janou Kopicovou (dnes Bergmannovou) ze ZUŠ Ratibořická v Horních Počernicích, s Mgr. art. Kateřinou Poláchovou ze ZUŠ Františka Drdly ve Žďáře nad Sázavou a se Zuzanou Tipkovou ze ZUŠ Liberec. Mezi fagotisty, se kterými Kateřina Kmínková ve své práci diskutovala o stavu výuky na fagot na ZUŠ v ČR, jsou Mgr. Pavel Feldmann ze ZUŠ Vítězslavy Kaprálové v Brně, Bc. Bedřich Kameník ze ZUŠ Taussigova v Praze – Kobylisích a MgA. Lukáš Kořínek z Gymnázia a Hudební školy hl. m. Prahy a ZUŠ Říčany. V práci lze nalézt **přepis celých rozhovorů i závěrečné shrnutí**, které indikuje nejdůležitější zjištění. Dovolujeme si citovat shrnutí rozhovorů, které se týká žákovských nástrojů a notových materiálů pro výuku:

„Žákovské nástroje“: Většina pedagogů hoboje žakovské nástroje doporučuje, nejčastěji zmiňují praktičnost a dostupnou cenu modelu Junior od značky Howarth of London. Mgr. art. K. Poláchová koupí těchto nástrojů doporučuje pouze základním uměleckým školám, rodinám by doporučila koupit nástroj vhodný na více let studia. Z. Tipková zmiňuje důležitost včasného přechodu na nástroj „normální“. Pedagogové fagotu žakovské modely nástrojů spíše nedoporučují, jedná-li se o tzv. fagottina. Bc. B. Kameník má dobrou zkušenost s „krátkým“ modelem nástroje od české značky Amati, MgA. L. Kořínek vyučuje žáky od osmi let na „normální“ nástroj a tvrdí, že investice do zmenšeného nástroje je zbytečný luxus.

Notové materiály: Pedagogové hry na hoboj zmiňují nejčastěji školu M. Hoška a A. Kubáta/ V. Smetáčka, fagotisté většinou školu J. Weissenborna. Všichni pedagogové se shodují na nutnosti kombinovat různé školy, někteří pedagogové žákům skladby sami upravují. MgA. L. Kořínek zmiňuje dobrou zkušenost se starými, „ozkoušenými“ školami.“

Ve **třetí kapitole autorka práce mapuje žakovské nástroje vhodné pro výuku dětí**. Dočíst se zde můžeme o fagottinech, odlehčených nástrojích a dalších přizpůsobeních od většiny světových značek, najdeme zde také fotografie nástroje a technické specifikace.

**Subjektivní hodnocení autorů**: V práci lze nalézt mnoho zajímavých informací, pro pedagogy ZUŠ by mohl být zajímavý právě výčet studentských modelů nástrojů. V rozhovorech se zkušenými pedagogy lze zase nalézt osobní doporučení těchto pedagogů k výuce.

## **Mucha Tomáš – Didaktika výuky hry na fagot pro začátečníky (absolv. práce)**

**Rok vydání**: 2001

**Jazyk**: čeština

**Počet stran**: 81

**Zaměření**: absolventská práce určená začínajícím fagotistům na ZUŠ

**Náročnost**: nezařazeno

**Dostupnost materiálu**: archiv Konzervatoře Pardubice

**Na kterých školách metodiku využívají**: nezjištěno

**Obecný popis metodiky**: Přehledně zpracovaná metodika hry na fagot pro začínající žáky na ZUŠ. Autor si při své práci učitele fagotu na ZUŠ uvědomil nedostatek notového materiálu pro své žáky, a proto své poznatky shrnul do absolventské práce. Didaktika výuky hry na fagot se dělí na dvě části.

**První část je složena z textů určených přímo žákům**. Kapitoly jsou poměrně stručné, aby vyhovovaly danému účelu a žáka od jejich čtení neodradila délka ani složitost textu. Tomáš Mucha se zaměřil na vznik a vývoj fagotu, popis a údržbu nástroje, strojek a pianomechaniku. Na závěr první části autor umístil také kapitolu s názvem Než začneme hrát, v níž se velice stručně zmínil o postoji, nátisku a dýchání.

**Druhá část absolventské práce je praktická**. V této části nalezneme třicet tři kapitol. V každé kapitole je nový tón či rytmický útvar a samozřejmě etudy, na kterých si žák novou látku procvičí. Dále je zde opakovací etuda, jednoduché duo či známé písničky. Jakmile se žák naučí dostatečné množství hmatů, začíná na začátku lekce hrát stupnici s akordy (od kapitoly číslo osmnáct).

Stupnice jsou uvedené podle dosaženého rozsahu, nikoliv podle kvintového kruhu. Praktická část se neomezuje pouze na noty, ale najdeme zde i poznatky z hudební teorie. V závěrečné lekci je shrnutí všech probraných stupnic a opakování teoretických vědomostí.

Absolventská práce má dva dodatky. V prvním dodatku jsou národní písně s doprovodem klavíru (např. Ach, není tu není; Šly panenky silnicí či Dobrú noc, má milá) a v druhém dodatku nalezneme hmatovou tabulku.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Absolventská práce Tomáše Muchy je vhodná k použití u úplných začátků hry na fagot na ZUŠ. Skoro každý pedagog využívá v začátcích lidové písně, které si musí přepisovat. Absolventská práce T. Muchy by mohla pedagogům v jisté míře práci usnadnit. Teoretická část by mohla být o něco obsáhlejší. Sám autor si ale vytyčil cíl seznámit žáka s tématy pouze okrajově a to splnil. S autorem nesouhlasím v kapitole s názvem *Strojek*. Uvádí zde, že v praxi se neosvědčila výroba strojků z trvalejších materiálů (např. z plastu). Tato informace již není aktuální. Mnoho profesionálních hráčů plastové strojky částečně využívá. Informace je ovšem pochopitelná s ohledem na rok zpracování 2000/2001.

## Nejezchlebová Mária Michaela – Fagot na konzervatoři v Plzni

**Rok vydání:** 2015

**Jazyk:** čeština

**Počet stran:** 48

**Zaměření:** bakalářská práce představující přední absolventy Plzeňské konzervatoře s přesahem do historie, metodiky a s výkladem k některým fagotovým školám

**Náročnost:** nezařazeno

**Dostupnost materiálu:** online

<https://otik.zcu.cz/bitstream/11025/19744/1/Bakalarska%20prace%20Maria%20Michaela%20Nejezchlebova.pdf>

**Na kterých školách metodiku využívají:** nezjištěno

**Obecný popis metodiky:** Byť primárním cílem práce bylo zdokumentovat a zmapovat fagotisty, kteří kdy studovali nebo vyučovali na konzervatoři v Plzni, autorka ve své práci významně přesáhla téma zadání, a proto jsme se rozhodli její práci taktéž do výčtu metodických materiálů zahrnout. V kapitole „Autoři škol hry na fagot“ stručně informuje o školách a skladbách Karla Pivoňky, Christiana Julia Weissenborna a Ludvíka Mildeho. Mária Michaela Nejezchlebová ve své práci na téma metodických materiálů pro fagot píše: „Dále je nutné říci, že v Čechách neexistuje žádná publikace metodiky hry na fagot, avšak některé školy by se částečně za metodiku daly považovat. Najdeme v nich, jak nacvičit staccato, legato, ve starších publikacích i jak cvičit vibrato a k tomu konkrétní cvičení, ale chybí zde informace o nácviku správného dýchání a o dalších předpokladech pro kvalitní hru na nástroj. Bohužel většina z těchto publikací je psána německy, nebo francouzsky.“ V metodické části autorka práce mluví o postoji při hře a o problémech spojených s nesprávným postojem. Dále popisuje, jak vytvořit správný a uvolněný nátisk. Zdůrazňuje, že nátiskové svaly se mohou při nešetrném cvičení „ztrhat“, což později vyžaduje dlouhou regeneraci. Jednotlivé odstavce jsou také věnovány správnému dechu, péči o nástroj, tvorbě strojků či motivaci žáka ke hře. Jako jedna z příloh k bakalářské práci je popis nejběžnějších

škol hry na fagot, kde autorka srovnává konkrétně *Školu hry na fagot* Julia Weissenborna a *Rytmičné etudy pro fagot* a *Vývojové etudy pro fagot* Karla Pivoňky.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Bakalářská práce *Fagot na konzervatoři v Plzni* Márii Michaely Nejezchlebové je stručná práce, která má přínos především ve zdokumentování fagotové historie Plzeňské konzervatoře. Protože je ale práce dostupná online a je v ní obsaženo i stručné metodické shrnutí a pojednání o některých fagotových školách, může posloužit například i začínajícím pedagogům hry na fagot.

## **Nováková Michaela – Škola hry na fagot pro začátečníky (absolv. práce)**

**Rok vydání:** 2013

**Počet stran:** 75

**Zaměření:** Škola hry na fagot pro začátečníky je souhrnný materiál poskytující nejen noty, ale i informace ohledně hry na fagot pro pedagogy, začínající fagotisty a jejich rodiče.

**Náročnost:** začátečník

**Dostupnost materiálu:** knihovna AMU v Praze

**Na kterých školách metodiku využívají:** ZUŠ Na Popelce, Praha 5

**Obecný popis metodiky:** Metodika je určena především **pro pedagogy na ZUŠ**. Učitelům by měla sloužit jako teoretická i praktická opora. Ve výuce není mnoho času na to, aby pedagog sdělil nezbytné informace pro hru a k tomu dostatek zajímavých informací, které by žáka mohly dále zajímat a motivovat ke studiu. Žák si tedy může postupně pročíst témata, která by ho mohla zajímat a dále je konzultovat s pedagogem. V případě některých kapitol (např. postoj a nátisk), si může připomenout informace, které mu pedagog sdělil během výuky. **Učebnice je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické.**

Teoretická část obsahuje kapitoly s názvy: *O fagotu, Strojek, Dýchání, Postoj, Nátisk, Fagotové školy, Proč hrát na hudební nástroj – fagot* a *Interview s MgA. Lukášem Kořínkem*. Žák i rodič se zde dozví odpovědi na často kladené otázky. Mezi časté dotazy patří: Proč hrát na fagot? Jak náročná je výroba strojku? Kolik to stojí? (ceny aktuální v r. 2013) Jak dlouhý je fagot?

Ve hře na hudební nástroj je velice důležitý začátek. Často zde mohou vzniknout zlozvyky, které pak budeme dlouhodobě odstraňovat. Kapitoly *Postoj, Nátisk* či *Dýchání* tak poslouží jako připomenutí informací, které se žák dozví na hodině v ZUŠ.

Praktická část se skládá z patnácti kapitol, ve kterých se žák naučí hrát v rozsahu od velkého „C“ po „c1“. Nalezneme zde nejen jednoduchá technická cvičení, ale především lidové písně, na kterých se žák nejnáze naučí ovládat nástroj. Kapitoly jsou doplněny o krátká doporučení.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Publikace může posloužit jako sumarizující, doplňkový materiál pro pedagogy, žáky i jejich rodiče. Obsahuje teoretickou i praktickou část. Především praktická část je ale nedostatečná. Skládá se především z lidových písniček. Chybí zde dueta a náročnější skladby, které by byly vhodné pro koncertní provedení. Tento materiál je oproti ostatním učebnicím velmi snadný, a proto vhodný pro využití při výuce malých dětí.



# Rímský Štěpán – Metodika hry na fagot na ZUŠ (absolv. práce)

**Rok vydání:** 2011

**Počet stran:** nezjištěno

**Zaměření:** obecná metodika hry na fagot (absolventská práce) určená začínajícím pedagogům hry na fagot

**Náročnost:** nezařazeno

**Dostupnost materiálu:** knihovna JAMU v Brně

**Na kterých školách metodiku využívají:** nezjištěno

**Obecný popis metodiky:** Jednoduše zpracovaná metodika hry na fagot, která nezahluje zbytečnými informacemi, ale přesto v ní začínající pedagog může najít snad všechny potřebné základní informace k výuce hry na fagot. Autor Štěpán Rímský je český fagotista, aktuálně člen Symfonického orchestru hl. m. Prahy FOK. Inspirací pro psaní jeho diplomové práce mu bylo jeho zaměstnání pedagoga hry na fagot na ZUŠ. Jak sám uvádí (cituji): „Cílem této práce je shrnout své poznatky do jakéhosi návodu pro začínajícího učitele...“ Autor ve své diplomové práci seznamuje čtenáře se základními informacemi o nástroji – jeho historií a stavbou a následně se věnuje pedagogickým tématům: předpokladům pro hru, základům správného postoje při hře a držení nástroje, práci s dechem, dechovým cvičením, problematice nátisku, strojkům, nasazení tónu a dalším tématům. V rámci diplomové práce také uvádí ukázkou z vyučovacích hodin, tedy jakýsi příklad dobré praxe. Ukázkou hodiny začíná tím, že je nutné zkontrolovat stav nástroje a strojku žáka, aby pedagog zjistil, že především u strojku nedošlo k poškození a strojek hraje tak, jak má. Autor uvádí, že základem úspěchu výuky žáka na fagot je především to, aby nebylo cvičení nepříjemnou záležitostí, ale zajímavou hrou – pedagog by měl věnovat energii vhodnému výběru nacvičovaných skladeb – aby nebyly pro žáka příliš technicky jednoduché ani náročné a aby se žákovi líbily. V závěrečné části lze najít i stručný soupis doporučené literatury pro začátečníky, který zahrnuje školy Karla Pivoňky, Romana Těrechina, Julia Weissenborna, alba etud Lászly Hara a některé drobné instruktážní skladby J. Weissenborna nebo R. Těrechina.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Dobře zpracovaná metodická příručka. Autor v kapitole s předpoklady pro hru popisuje teoretické návody, jak vybrat vhodného hráče na fagot. Tyto návody jsou možná až zbytečně přehnané, osobně neznám pedagoga, který by od žáka při přechodu na hru na fagot vyžadoval potvrzení od lékaře a výčet prodělaných nemocí, obvykle se pedagogové řídí svojí intuící, a především zájmem žáka na fagot hrát. Přínosné je shrnutí, jaké možnosti závěsných popruhů pro uchycení nástroje jsou k dispozici. Shrnutí by bylo možné v dnešní době ještě doplnit o zcela nové systémy, které mají za úkol ještě méně zatížit záda hráčů na fagot, například systém s vyvažovací tyčkou od krku k břichu (mně osobně velmi pomohly od bolesti zad, někomu však mohou způsobovat tuhnutí šíjových svalů) nebo systém s upínáním přes bederní část trupu a podbřišek, podobně jak se to dělá u turistických batohů. Tyto „kšíry“ jsou ale už poměrně složitou konstrukcí a nemusí působit vzhledně.

## **Svoboda Lukáš – Metodika hry na fagot. Školní vzdělávací program (absolv. práce)**

**Rok vydání:** 2011

**Počet stran:** 54

**Zaměření:** absolventská práce zpracovávající ukázkově postavený ŠVP v oboru fagot

**Náročnost:** nezařazeno

**Dostupnost materiálu:** knihovna HAMU v Praze

**Na jakých školách metodiku využívají:** nezjištěno

**Obecný popis metodiky:** Fagotista a pedagog Lukáš Svoboda ve své absolventské práci z roku 2011 vysvětluje, co je Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVP pro ZUV) právě spouštěný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a ukázkově vypracovává Školní vzdělávací program v oboru fagot pro ZUŠ Štefánikova v Praze. Ve své práci vysvětluje, jak RVP a ŠVP funguje, text může být dobrým návodem, jak lze zpracovat ŠVP v oboru fagot pro ZUŠ. Práce je doplněna rozsáhlou metodickou částí, která obsahuje např. tato témata: výdech a nádech, nasazení tónu, postoj při hře, nátisk, etudy, stupnice, nástroj a údržba, problematika strojků, vydržované tóny, rytmus a artikulace, tón, intonace, souborová hra, přednes, fráze, hra v orchestru, dynamika, interpretace notového zápisu, praxe na pódiu, násobné staccato, cirkulační dech atd.

**Subjektivní hodnocení autorů:** Ideální textová práce, která by mohla posloužit právě začínajícím pedagogům fagotu, neboť je zde velmi dobře uveden příklad, jak lze pochopit a zpracovat ŠVP v oboru fagot v rozsahu, jaký určuje RVP. Přínosná je také druhá část „Rozbor“, v níž autor velmi precizně zpracovává základní i širší metodická témata. Pro čtenáře autor např. zpracovává téma etudy (Jak vybírat a nacvičovat etudy na ZUŠ) a přikládá seznam doporučených etud pro I. a II. stupeň ZUŠ. Podobně radí, jaké stupnice ve kterém ročníku zařadit. Velmi přínosné může být pro některé pedagogy shrnutí, jak jednoduše upravit fagotový strojek, pokud se vyznačuje některou z charakteristik neideálního chování strojku (např. příliš těžký, příliš lehký, špatné nasazení, padající strojek, příliš světlý/tmavý zvuk apod.). Rady jsou doplněny číslovanými obrázky, aby pedagog přesně věděl, kde má podle návodu strojek upravit.

## **Procházka Vít – Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách (absolv. práce)**

**Rok vydání:** 2015

**Počet stran:** 74

**Zaměření:** Diplomová práce *Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách* pojednává o možnostech studia hry na fagot na základních uměleckých školách na Moravě. První část se věnuje průzkumu možností jednotlivých základních uměleckých škol. Druhá část obsahuje rozhovory s pedagogy a jejich praktické zkušenosti s výukou. V závěru práce je uveden souhrn a rekapitulace zjištěných poznatků z průzkumu a rozhovorů.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Cit. z: PROCHÁZKA, Vít. *Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách: [Teaching bassoon at elementary art school]*. Brno, 2015. Diplomová práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce doc. Mgr. Roman Novozámský.

**Náročnost:** nezařazeno

**Dostupnost materiálu:** knihovna JAMU v Brně, online

[https://is.jamu.cz/th/nwdsy/Vit\\_Prochazka\\_Vyuka\\_fagotove\\_hry\\_na\\_zakladnich\\_umeleckych\\_s\\_kolach\\_diplomova\\_prace.pdf](https://is.jamu.cz/th/nwdsy/Vit_Prochazka_Vyuka_fagotove_hry_na_zakladnich_umeleckych_s_kolach_diplomova_prace.pdf)

**Na kterých školách metodiku využívají:** JAMU v Brně

**Obecný popis metodiky:** Autor Vít Procházka se zajímal ve své práci o stav výuky fagotu na základních uměleckých školách na Moravě. Zajímalo ho, jaké jsou důvody k tomu, že se fagot nevyučuje ve větší míře, ačkoli je z ojedinělých ukázkových příkladů zřejmé, že je to možné. Sestavil dotazník, který rozeslal pedagogům na ZUŠ, a z jejich odpovědí zveřejněných v absolventské práci vytvořil shrnutí, které by mohlo posloužit jako inspirace pro začínající pedagogy. Práce má tři základní části: Výsledky dotazníkového šetření, Rozhovory s jednotlivými pedagogy o metodice fagotu a Kompletní shrnutí všech doporučení pro výuku na fagot, jakousi metodiku hry na fagot postavenou na zkušenostech dotazovaných pedagogů. V první části se tak můžeme dozvědět, jak zástupci škol odpovídali například na otázky, zdali vlastní nástroj fagot, jestli na škole působí kvalifikovaný pedagog, který může hru na fagot vyučovat, zda by chtěli rozšířit nabídku školy o hru na fagot nebo jaké jsou hlavní důvody, proč se hra na fagot na jejich škole nevyučuje. V druhé části se autor ptá již konkrétních pedagogů, podle čeho vybírají žáka pro hru na fagot, jak správně skládat a rozkládat nástroj, jak přistupují k teoretické a teoreticko-praktické přípravě začátečníka, jak správně držet nástroj a stát u něj, jak by měl vypadat správný nátisk a jak správně dýchat. Další otázky se týkaly tvoření tónu, hry legata, staccata, portamenta, hry stupnic, akordů a intervalů, jak odstraňovat nezdařené tóny a intonační problémy, jak pedagogové vybírají skladby pro vývoj žáka, jak na domácí přípravu, ošetřování nástroje. Poslední otázka byla zaměřena na osobní poznatky a zajímavosti, které nebyly zařazeny do některých z předchozích otázek. Tyto rozhovory byly vedeny s Mgr. Pavlem Feldmannem, doc. Mgr. Romanem Novozámským, Mgr. Vladimírem Pečinkou, Martinou Olivovou, dipl. um., Bohuslavem Vysloužilem a Mgr. Tomášem Kláskem.

**Subjektivní hodnocení autorů:** V této práci autor přinesl a zpracoval velmi cenné zkušenosti pedagogů fagotu. Zajímavá je i první dotazníková část, kde je např. očividné, že je mnoho ZUŠ, které by se nebránily zavedení hry na fagot. Z publikace by mohl začínající pedagog hry na fagot velmi utřídně načerpat bohaté zkušenosti starších kolegů, přičemž má prostor si mezi různými a jednotlivými názory vytvořit vlastní ideální cestu, jak fagot vyučovat. Práce se dotýká všech základních metodických problémů.

## 2.2 Vazba na RVP

*Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání* (dále jako RVP) je centrálně zpracovaný pedagogický dokument, který schvaluje a vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Každý obor vzdělání má svůj samostatný RVP. Jsou v nich stanoveny závazné požadavky na vzdělání pro jednotlivé stupně a obory vzdělání a ty jsou platné pro všechny školy. RVP rovněž určují náplň cílů vzdělání, stanovují oblasti vzdělání a minimální počet hodin potřebných pro výuku daného oboru. Vymezují také formy vzdělání a základní materiální a jiné podmínky, za kterých se může vzdělání daného oboru uskutečňovat.

Z RVP vychází pedagogický dokument *Školní vzdělávací program* (dále jako ŠVP), který zpracovává každá škola a podle něhož se uskutečňuje výuka. Zohledňuje vzdělávací podmínky dané školy. ŠVP schvaluje ředitel/ka a zodpovídá za soulad s příslušným RVP.

Rámcový vzdělávací program pro hru na dechové nástroje vymezuje očekávané výstupy na konci 3. a 7. ročníku I. stupně a na konci 4. ročníku II. stupně výuky. Lukáš Svoboda ve své absolventské práci o tématu RVP uvádí: „Podle RVP ZUV jsou očekávané výstupy (na konci 7. ročníku I. stupně a 4. ročníku II. stupně) povinné a představují závazné minimum, které má být ověřitelné. Vzdělávací obsah vymezený v učebních osnovách ŠVP i vzdělávací činnosti realizované v jednotlivých ročnících musí žákovi na konci daného stupně umožňovat tyto předepsané způsobilosti ovládat. Očekávané výstupy na konci 3. ročníku jsou pojaty jako orientační a nemají závazný charakter. Jsou určeny pro orientaci při tvorbě učebních osnov jednotlivých vyučovacích předmětů v ŠVP. RVP ZUV formuluje pouze očekávané výstupy pro I. a II. stupeň základního studia. Pro přípravné studium si vytváří škola své školní výstupy v souladu se svým ŠVP.“<sup>16</sup>

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání je sestaven pro všechny obory dechových nástrojů stejně a jeho znění je následující:

### **RVP – Vzdělávací zaměření: Hra na dechové nástroje**

#### *Očekávané výstupy 3. ročníku základního studia I. stupně*

*Žák:*

- *využívá základní návyky a dovednosti (správné držení těla a nástroje, práce s dechem a jazykem) a používá základní technické prvky hry (nasazení tónu, prstová technika, kvalitní tón)*
- *orientuje se v jednoduchých hudebních útvarech a v jejich notovém zápisu*
- *zahraje podle svých individuálních schopností z paměti jednoduchou skladbu*
- *vnímá náladu skladby a tuto náladu vyjádří a interpretuje elementárními výrazovými prostředky*
- *hraje jednoduché melodie podle sluchu*

---

<sup>16</sup> Cit. z: SVOBODA, Lukáš. Metodika hry na fagot. Praha, 2011. Diplomová práce. Akademie múzických umění v Praze, Hudební a taneční fakulta AMU. Vedoucí práce František Herman.

- *uplatňuje se podle svých schopností a dovedností v souhře s dalším nástrojem*

#### Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia I. stupně

*Žák:*

- *využívá při hře všechny získané technické i výrazové dovednosti s důrazem na tvoření a kvalitu tónu*
- *využívá dynamiku, tempové rozlišení, frázování a agogiku v celém rozsahu nástroje*
- *interpretuje přiměřeně obtížné skladby různých stylů a žánrů podle svých individuálních schopností*
- *samostatně nastuduje přiměřeně obtížnou skladbu*
- *uplatňuje se při hře v komorních, souborových nebo orchestrálních uskupeních*
- *ovládá elementární transpozici úměrně svým schopnostem*

#### Očekávané výstupy 4. ročníku základního studia II. stupně

*Žák:*

- *uplatňuje všechny doposud získané znalosti a dovednosti v celém rozsahu nástroje*
- *orientuje se v notovém zápise, samostatně řeší problematiku nástrojové techniky včetně základní péče o nástroj, dýchání, frázování, výrazu při nácviku a interpretaci skladeb*
- *samostatně pracuje s barvou a kvalitou tónu*
- *vytvoří si názor na interpretaci skladeb různých stylových období a žánrů a tento svůj názor zformuluje*
- *zapojuje se do souborů nejrůznějšího obsazení a žánrového zaměření, zodpovědně spolupracuje na vytváření jejich společného zvuku, výrazu a způsobu interpretace skladeb*
- *profiluje se podle svého zájmu a preferencí; využívá svých posluchačských a interpretačních zkušeností a získaných hudebních vědomostí a dovedností k samostatnému studiu nových skladeb a vyhledávání skladeb podle vlastního výběru*

### **2.2.1 Příklady školního vzdělávacího programu (ŠVP)**

V textu níže vkládáme znění dvou konkrétních a aktuálních ŠVP, které jsou v praxi na ZUŠ Jana Hanuše v Praze 6 a na ZUŠ Bohuslava Martinů v Havířově. Na webových stránkách různých ZUŠ lze dohledat i další ŠVP, které se vždy mírně liší. Tyto uvedené dva příklady ŠVP jsme vybraly proto, že jejich nastavení považujeme za optimální. Nekladou přílišné nároky na studenta a i pomalejší či mladší žák by neměl mít problém učební plán ve ŠVP zvládnout. První ze dvou příložených ŠVP je nastaven konkrétněji, vymezuje například rozsah, který by měl žák obsáhnout, druhý ze dvou ukázkových ŠVP je poměrně obecný a volný, ale stále v souladu s nároky RVP pro ZUV.

## ZUŠ JANA HANUŠE

U Dělnického cvičiště 1/1100 B, 169 00 Praha 6 – Břevnov

Dokument je dostupný z: <https://www.zuspraha6.net/dokumenty/>

### 1. Studijní zaměření – Hra na fagot

Fagot patří mezi dřevěné dechové nástroje. Svým rozsahem je předurčen především pro roli doprovodného nástroje. Je nenahraditelný v orchestrální sazbě i komorních souborech. Hra na fagot zároveň nabízí studium sólových skladeb i skladeb s doprovodem.

Podmínkou pro začátek studia je dostatečný věk, zdravé dýchání, dobré manuální předpoklady, zdravé zuby a přiměřená mentální vyspělost žáka. V běžné praxi předchází vlastnímu studiu hry na fagot několik ročníků zobcové flétny. Doporučený začátek studia se pohybuje okolo 10 let věku dítěte.

Žák se v průběhu studia seznámí s hudební literaturou různých žánrů a uměleckých stylů a bude mít možnost zapojit se do komorní, souborové i orchestrální hry.

### Základní studium

Učební plán

	I. stupeň							II. stupeň			
	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.	5. r.	6. r.	7. r.	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.
Hra na fagot	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Souborová hra				1	1	1	1	1	1	1	1
Kolektivní hra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Hudební nauka	1	1	1	1	1						

Učební osnovy:

### Vyučovací předmět – Hra na fagot

I. stupeň

Žák:

1. ročník

- je seznámen s nástrojem, jeho konstrukcí a údržbou
- má správný postoj při hře a zvládá přirozené dýchání se zdravou oporou bránice
- ovládá správné držení strojku a základní nátisk
- pohybuje se v rozsahu tónů F–f

2. ročník

- hraje dlouhé tóny a snadná cvičení
- ovládá správné nasazení tónu

- rozumí správnému uchopení strojku, základnímu nátisku
- stará se o nástroj a používá strojky s přiměřenou péčí

### 3. ročník

- zachovává při hře co nejpřirozenější postoj
- hraje krátké etudy (1–2 řádky) a části stupnic sám i jako duet s učitelem v různých obměnách
- kontroluje správné dýchání, správný nátisk a správné nasazení tónu
- pohybuje se v rozsahu tónů C–a

### 4. ročník

- využívá rozsah C–c1
- upevní rozdílné držení strojku v hluboké, střední a vyšší poloze
- hraje krátké etudy a stupnice v C a F dur
- hraje jednoduché melodie a tematické skladby
- o nástroj i strojky se stará samostatně

### 5. ročník

- využívá rozsah Kontra B – c1
- hraje krátké etudy a stupnice C, F a G dur sám i s učitelem v příhodných obměnách
- hraje jednoduché melodie a tematické skladby
- umí rozeznat lepší a horší strojek
- zvládá užívání půldírky i A klapky

### 6. ročník

- využívá rozsah Kontra B – e1
- hraje krátké etudy a stupnice C, D, F a G dur sám i s učitelem nasazovaně i legato
- hraje jednoduché přednesové skladby a dueta spolu s učitelem
- samostatně kontroluje správný rytmus, kvalitu tónu a intonaci

### 7. ročník

- využívá rozsah Kontra B – f1
- používá při hře na fagot všechny získané základní návyky a dovednosti – správný postoj, držení těla, nasazení tónu, práce s dechem a jazykem
- rozumí správnému uchopení strojku a základnímu nátisku
- dokáže plynule číst notový zápis v basovém klíči
- zahraje dle svých individuálních schopností jednoduchou přednesovou skladbu, uplatní se i v souhře s dalším nástrojem

## II. stupeň

### Žák:

#### 1. ročník

- využívá rozsah Kontra B – g1

- zahraje durové stupnice durové do 2 křížků a 2 bé
- cvičí kratší etudy nebo části jednoduchých duet
- hraje snadný jednovětý přednes s doprovodem klavíru
- umí si vybrat kvalitní strojek
- výrazněji rozvíjí technické schopnosti a orientaci ve střední poloze
- uvědomuje si a aplikuje rozdílný nátisk v hlubších polohách
- kontroluje kvalitu tónu

## 2. ročník

- využívá rozsah Kontra B – a1
- hraje stupnice dur do 3 křížků a 3 bé
- při studiu etud rozvíjí své technické schopnosti dle individuálních dispozic
- vybírá si a pečlivě nacvičuje koncertní skladbu dle dohody s pedagogem
- pracuje na zvýšení kvality zvuku, fráze a melodie, intonace a rytmu
- pokouší se co nejpřesněji porozumět a interpretovat notový zápis (dynamika, způsob nasazení tónu, agogika, zvuková kvalita tónu atd.)

## 3. ročník

- využívá rozsah Kontra B – h1
- hraje stupnice dur do 3 křížků a 3 bé (dále dle svých individuálních dispozic)
- cvičí kratší etudy nebo části partů a repertoár podle koncertních/soutěžních vyhlídek
- praktikuje orchestrální nebo souborovou hru
- pokračuje ve studiu koncertního repertoáru započatém v předchozím ročníku
- soustředí pozornost na správné čtení notového zápisu
- zahraje z paměti část skladby, frázi
- je schopen zahrát základní dynamiku – p, mf, f
- kromě základních dynamik užívá crescendo a decrescendo

## 4. ročník

- využívá rozsah Kontra B – c2
- hraje stupnice dur do 3 křížků a 3 bé (dále dle svých individuálních dispozic)
- omezuje etudy podle množství ostatní práce – jen jako zdroj pro doplnění chybějících technik potřebných pro správný rozvoj hráče
- praktikuje orchestrální nebo souborovou hru
- nabírá repertoár a zkušenosti z vystupování
- dokáže přednést alespoň část absolventského koncertu nebo sonáty s doprovodem klavíru
- samostatně se orientuje v jednoduchých orchestrálních a komorních partech
- věnuje se pod vedením té nejzákladnější úpravě strojků



## ZUŠ BOHUSLAVA MARTINŮ HAVÍŘOV

Na Schodech 256, Město, 736 01 Havířov

Dokument je dostupný z: <https://zusbm-havirov.cz/dalsi/svp/>

### 1. Studijní zaměření – Hra na fagot

Fagot je dechový dřevěný hudební nástroj se strojkem z dvojitého třtinového plátku. Vznikl v Itálii v 16. století, jeho název pochází z italského fagotto – svazek, otep. Zpravidla je vyroben z javorového dřeva.

Fagot má neobyčejné výrazové a zvukomalebné vlastnosti. V nejnižších polohách je jeho tón bručivý, hlubokými tóny skladatelé často vyjadřují tragiku či ponurost, staccatem v nízkých polohách lze také vyjádřit komičnost.

Fagot má důležitou úlohu v mnoha dechových komorních dílech, kde je nejčastěji nejhlubším nástrojem. Objevuje se též ve smíšených souborech (dechové a smyčcové nástroje). Existuje také mnoho trií a duet s fagotem jako jedním z nástrojů.

Učební plán:

### ZÁKLADNÍ STUDIUM I. STUPNĚ

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	Celkem hodin
Hra na fagot	1	1	1	1	1	1	1	7
Společná hudební praxe				1	1	1	1	4
Hudební nauka	1	1	1	1	1			5
Celkem hodin týdně	2	2	2	3	3	2	2	16

### ZÁKLADNÍ STUDIUM II. STUPNĚ

	Přípravné studium (PS)	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem hodin
Hra na fagot	1	1	1	1	1	5
Společná hudební praxe		1	1	1	1	4
Celkem hodin týdně	1	2	2	2	2	9

### STUDIUM PRO DOSPĚLÉ (SPD)

Hodinová dotace a skladba vyučovaných předmětů se řídí učebním plánem základního studia II. stupně.

### **Poznámky k učebnímu plánu:**

- *projeví-li žák zvýšený zájem o některý z vyučovaných předmětů daného studijního zaměření, může mu být po dohodě s učitelem a ředitelem školy hodinová dotace navýšena*
- *vzhledem k fyzickým dispozicím žáka a efektivnějšímu využití hodinové dotace může být výuka realizována formou dělených hodin (2x týdně po 0,5 hodině)*
- *starší žáci, kteří neodpovídají věkem 1. ročníku I. stupně, mají 14 let a začínají se hrou na fagot, mohou být zařazeni do přípravného ročníku II. stupně*
- *studium pro dospělé je určeno žákům, kteří absolvovali II. stupeň základního studia, dosáhli věkové hranice 18 let a jsou žáky střední školy*

### **Název a charakteristika vyučovacích předmětů:**

#### **Předmět – Hra na fagot**

*Při studiu nástroje je potřeba přizpůsobit se jeho charakteru. Nástroj se uplatňuje jak v sólové hře, tak i ve hře komorní a symfonické.*

#### **Předmět – Společná hudební praxe**

*Společná hudební praxe nabízí žákům nové možnosti uplatnění svých schopností a dovedností získaných během studia sólového nástroje a přispívá k jejich dalšímu uměleckému růstu. Žáci zde prohlubují harmonické cítění, pohotové čtení not a schopnost hry z listu. Probouzí u dětí pocit zodpovědnosti za výsledek společného díla, schopnost empatie a je příležitostí k seberealizaci a poznání pocitu vlastní hodnoty. Žáci se mohou uplatnit v souborech dvou a více nástrojů či v souborech kombinujících fagot s ostatními nástroji.*

#### **Předmět – Hudební nauka**

*Předmět Hudební nauka (charakteristika a vzdělávací obsah) viz Vzdělávací oblast Recepce a reflexe hudby*

### **Vzdělávací obsah – předmět Hra na fagot:**

#### **Základní studium I. stupně**

##### **1. ročník**

*Žák:*

- *zvládá postoj při hře*
- *zvládá držení nástroje*
- *zvládá funkci jazyka při tvoření tónu*
- *zvládá dechové návyky*
- *zvládá péči o nástroj*
- *dokáže nasadit tón plynulým dechem*
- *dokáže se orientovat v notovém zápise*

- dokáže zahrát jednoduchou melodii (*legato, detache*)
- dokáže sledovat kvalitu tónu
- zvládá základní návyky vedoucí k plynulé hře
- zvládá hru jednoduchých rytmů
- zná návyky domácí přípravy
- hraje s doprovodným nástrojem

*Postupová zkouška:*

- 2 cvičení z probírané školy
- 1 přednesová skladba nebo lidová píseň

## **2. ročník**

*Žák:*

- disponuje návyky získanými v předchozím ročníku
- hraje *portamento, legato, tenuto*
- hraje v základní dynamice
- hraje skladby různých forem
- umí se orientovat v notovém zápise
- dokáže hrát základní agogiku
- zvládá přiměřenou prstovou techniku
- zvládá základy žeberně bránicového dýchání

*Postupová zkouška:*

- 2–3 etudy různého charakteru
- 1 lidová píseň nebo přednesová skladba

## **3. ročník**

*Žák:*

- zvládá hru v širším tónovém rozsahu
- zvládá další výrazové prostředky
- zvládá intonační jistotu
- zvládá hru náročnějších rytmických útvarů
- zvládá základy *staccato*
- zvládá základní melodické ozdoby
- zvládá základy komorní hry
- zvládá náladu skladby
- disponuje přiměřenou prstovou technikou
- hraje s doprovodem

*Postupová zkouška:*

- *3 etudy různého charakteru*
- *1 přednesová skladba*

#### **4. ročník**

*Žák:*

- *disponuje znělým tónem*
- *disponuje přiměřenou prstovou technikou*
- *disponuje výrazovými prostředky v širším rozsahu*
- *zvládá obtížnější spoje*
- *zvládá hru s melodickými ozdobami*
- *zvládá základy interpretačních stylů*
- *zvládá orientaci v rytmu*
- *hraje s doprovodným nástrojem*
- *hraje v souborech a orchestrech*

*Postupová zkouška:*

- *3 etudy různého charakteru*
- *1 přednesová skladba*

#### **5. ročník**

*Žák:*

- *zvládá práci s dechem*
- *zvládá techniku hry v rychlejších tempech*
- *zvládá hru s rytmickou přesností*
- *zvládá hru s intonační jistotou*
- *disponuje znělým tónem*
- *disponuje širším hudebním repertoárem*
- *má samostatný úsudek o skladbách*
- *umí podat kultivovaný výkon na veřejnosti*
- *hraje s doprovodem*
- *hraje v souborech a orchestrech*

*Postupová zkouška:*

- *3 etudy různého charakteru*
- *1 přednesová skladba*

#### **6. ročník**

*Žák:*

- *disponuje technickou a tónovou zdatností*

- *disponuje hudební představivostí*
- *zvládá náročnější skladby*
- *zvládá pracovat tvůrčím způsobem při studiu skladeb*
- *zvládá samostatně nastudovat skladbu*
- *zvládá využití technických a výrazových možností nástroje*
- *hraje s doprovodným nástrojem*
- *hraje v komorních a orchestrálních seskupeních*
- *dokáže nastudovat přiměřeně náročnou skladbu*

*Postupová zkouška:*

- *3 etudy různého charakteru*
- *1 přednesová skladba přiměřeného rozsahu*

### **7. ročník**

- *dokáže nastudovat přiměřeně náročnou skladbu*
- *dokáže hrát kvalitním tónem s intonační jistotou*
- *dokáže vyjádřit náladu skladby*
- *dokáže se orientovat v hudebních stylech a žánrech*
- *dokáže hrát s orchestrem*
- *má estetické cítění*
- *má základy amatérského hráče*
- *podílí se na kulturním dění ve společnosti*

*Žák ukončí Základní studium I. stupně závěrečnou zkouškou před zkušební komisí nebo veřejným vystoupením na absolventském koncertě.*

*Závěrečná zkouška:*

- *3 etudy různého charakteru přiměřené obtížnosti*

*Absolventský koncert:*

- *libovolná skladba odpovídající délky a technické a obsahové náročnosti za klavírního doprovodu (dle možností a dispozic žáka z paměti) nebo skladba z oblasti komorní hry*

### **Přípravné studium**

*Žák:*

- *disponuje technickou dechovou dovedností*
- *disponuje znělým kvalitním tónem*
- *disponuje rytmickou a intonační čistotou*
- *orientuje se v náročných rytmech a artikulacích*

*Postupová zkouška:*

- 1 etuda
- 1 přednesová skladba z období renesance
- 1 novodobá skladba dle vlastního výběru

## **Základní studium II. stupně**

### **1. ročník**

*Žák:*

- umí nastudovat skladbu přiměřeně náročnou zcela samostatně
- pracuje s kvalitou tónu
- zná skladby hrané na nástroj významnými umělci
- zná stupnice dur i moll a akordy
- dokáže hrát a připravovat se samostatně do souborů a orchestrů
- dokáže používat dynamické a agogické změny

*Postupová zkouška:*

*V tomto ročníku se postupová zkouška nevyžaduje.*

### **2. ročník**

*Žák:*

- dokáže nastudovat delší skladbu z paměti
- dokáže v komorních a orchestrálních seskupeních poradit začínajícím spoluhráčům
- dokáže se samostatně připravovat na vystoupení
- dokáže udržovat nástroj v dobrém stavu a dělat jednoduché opravy
- zná významné skladby a interpretety
- zná všechny významné styly hudby

*Postupová zkouška:*

- 3 etudy nebo cvičení různého charakteru
- přednesová skladba většího rozsahu

*Část postupové zkoušky (přednesovou skladbu) lze nahradit veřejným vystoupením ve druhém pololetí školního roku.*

### **3. ročník**

*Žák:*

- zvládá hru v souborech a orchestrech
- zvládá techniku hry v rychlých tempech
- zvládá práci s dechem

- dokáže se orientovat v hudebních stylech
- dokáže nastudovat náročnější skladbu samostatně
- hraje s doprovodným nástrojem
- hraje doprovod jiným nástrojům
- hraje v orchestru a jiných sdruženích

*Postupová zkouška:*

*V tomto ročníku se postupová zkouška nevyžaduje.*

#### **4. ročník**

*Žák:*

- uplatňuje všechny získané znalosti a dovednosti
- orientuje se v notovém zápise
- samostatně řeší problematiku nástrojové techniky včetně základní péče o nástroj, dýchání, frázování
- samostatně pracuje s barvou a kvalitou tónu
- zapojuje se do souborů nejrůznějšího obsazení a žánrového zaměření
- využívá svých posluchačských interpretačních zkušeností a získaných hudebních vědomostí a dovedností k samostatnému studiu nových skladeb a vyhledávaných děl podle vlastního výběru

*Žák ukončí Základní studium II. stupně závěrečnou zkouškou před zkušební komisí nebo veřejným vystoupením na absolventském koncertě.*

*Závěrečná zkouška:*

- 3 etudy nebo cvičení různého charakteru
- přednesová skladba většího rozsahu

*Studium II. stupně ZUŠ žák ukončí absolventským vystoupením, kde přednese libovolnou skladbu odpovídající délky a technické a obsahové náročnosti za klavírního doprovodu. Na absolventské vystoupení je možné zařadit též skladbu z oblasti komorní hry.*

*Absolventský koncert:*

- libovolná skladba odpovídající délky a technické a obsahové náročnosti za klavírního doprovodu nebo skladba z oblasti komorní hry

#### **Předmět – Společná hudební praxe**

##### **Základní studium I. stupně**

##### **4.–7. ročník**

*Žák:*

- *dotváří výslednou zvukovou podobu skladby s použitím dynamických a agogických označení*
- *reaguje na gesta vedoucího hráče (nástupy, odsazení, ukončení frází i celé skladby, udání tempa aj.)*
- *spolehlivě interpretuje svůj vlastní part*
- *zodpovídá za společný výsledek*

### **Základní studium II. stupně**

#### **1.-2. ročník**

*Žák:*

- *vědomě dodržuje doposud získané návyky*
- *v komorním souboru nastuduje a provede i rozsáhlejší hudební útvary, je schopen uvědomit si vztahy a kontrastní povahu jednotlivých částí skladby*
- *orientuje se v jednodušší partituře skladby, kterou v komorním souboru studuje*
- *má představu o charakteru a zvukové podobě skladeb různých slohových období na základě poznatků o stylové interpretaci*
- *je schopný spolupráce a odpovědný za společný výsledek v kolektivu*

#### **3.-4. ročník**

*Žák:*

- *uplatňuje při studiu a provedení skladby nikoli mechanický, ale tvůrčí způsob adekvátní obsahově závažnějším vybraným skladbám*
- *nacvičí technicky i obsahově závažnější skladby na takové úrovni, která je potřebná k vyjádření hudebního i myšlenkového obsahu díla*
- *je schopen spolupráce s kolektivem a odpovědný za společný výsledek*

### **Studium pro dospělé (SPD)**

*Vzdělávací obsah je sestaven po dohodě se zájemcem o vzdělávání v souladu se školním vzdělávacím programem, očekávané výstupy jsou vytvořeny na základě individuálních potřeb a zaměření konkrétního žáka.*



## 2.2.2 Jak odpovídají metodické materiály RVP a ŠVP

Pedagog se při výuce musí řídit školním vzdělávacím programem, který má ZUŠ na aktuální období schválený. Závěr většiny ročníků studia doprovází talentová zkouška, při níž by se mělo ověřit, jestli žák splňuje minimální požadavky dané ŠVP. Při tvorbě ŠVP by pedagog měl pamatovat na to, že ŠVP vymezuje právě minimální závazné parametry a ty je možné s některými studenty překročit, není však možné jich s některými studenty nedosáhnout. Proto bychom doporučily ŠVP nastavit tak, aby i méně talentovaný žák zkouškou prošel.

Všechny metodické materiály, které uvádíme v první kapitole Sumář a jsou zařazeny mezi tzv. primární metodické materiály, mohou být použity ke vzdělávání na ZUŠ a splňují kritéria všech ŠVP, se kterými jsme měly možnost se prozatím seznámit. Všechny primární metodické příručky mohou být použity u začátečníků, ale např. *Školu hry na fagot* Karla Pivoňky bychom doporučily použít spíše u dospělého nebo již pokročilejšího žáka. Taktéž školu J. Weissenborna či L. Hary lze prokládat dalšími doplňkovými materiály.

Naopak škola, jejímž autorem je Petr Wastall, pravděpodobně nepokryje celé vzdělávání fagotisty ve dvou cyklech na ZUŠ, neboť rozsah publikace sahá pouze po „f1“. Záleží potom na konkrétním ŠVP a pedagogovi, která publikace mu bude ve výuce vyhovovat nejlépe, jak metodiky zkombinuje a čím případně metodické materiály doplní.

## 2.3 Příklady dobré praxe

### Teoretický úvod

Níže uvedené příklady dobré praxe jsou návodem, jak by mohly vypadat a probíhat jednotlivé hodiny, přičemž jsme se věnovaly především hodinám počátečním, které mohou být pro začínající pedagogy právě hodinami nejnáročnějšími a v pokračování úspěšné výuky také nejdůležitějšími.

Je těžké radit, jak by se mělo přistupovat k výuce žáků, aniž bychom je předem viděli. Každý žák je jiný, a proto i každá výuka (byť stejné problematiky) by měla být individuální. Ideálně by měl pedagog k výuce přistupovat se zdravým selským rozumem a sám odhadnout potřeby jednotlivých žáků. Navíc by neměl zapomínat na pozitivní motivaci. Dovolím si zde citovat z knihy Jany Skalové *Jak ted'... Tak potom*: „Když cokoli v životě přijímáte v bolesti, ve stresu, v nechuti, v pláči a v jiných negativních emocích, zůstane to ve vás jako negativní otisk. Ten podle zákonitostí vesmíru, že podobné se přitahuje, na sebe nabaluje zase další negaci. Pro dítě to znamená, že cokoli, co při lekcích zažívá, může se mu znovu vybavit v situacích, které budou něčím z toho, co tenkrát prožilo, podobné. A to se může objevit samozřejmě i v dospělosti. Cokoli zasejete, to většinou sklídíte. Takže potřebujeme najít takové cvičení, kde bude mnoho radosti a pohody a jen krapet nechuti, neradosti, či malého, spíše nazlobeného než nešťastného pláče.“<sup>17</sup>

Kapitola příkladů dobré praxe je rozdělena na dvě části: v první shrnujeme obecná metodická doporučení, se kterými by se měl pedagog seznámit, než dojde na samotnou výuku, v druhé části *Příklady dobré praxe* jsou problematiky zformulované do ukázky jednotlivých individuálních výukových hodin. V každém případě však především doporučujeme využít některou z oficiálních vydaných předních metodik, které uvádíme v první kapitole *Sumář*.

### Seznam témat příkladů dobré praxe

#### Obecná metodická doporučení:

Motivace žáka při hře na fagot

Předpoklady pro hru na fagot

Strojky – jak vybrat, kde pořídit, jaké dát začátečníkům, péče o strojek

Nástroj – jak vybrat, kde pořídit, jaké dát začátečníkům, péče o nástroj

Předcházení bolesti při hře, zdravotní problémy při hře na fagot

---

<sup>17</sup> Cit. z: SKALOVÁ, Jana. *Jak ted'... Tak potom: Nejen příběhy z praxe dětské fyzioterapeutky*. Praha: Krigl, 2019. ISBN 978-80-88104-59-9.

## **Seznam příkladů dobré praxe (výukové jednotky)**

Úvodní hodina

Dech a dechová cvičení

Postavení nátisku

Správné postavení při hře, poloha rukou na nástroji, zvedání prstů, uvolněnost těla

Hra legata, portamenta, staccata

Stupnice

Akordy

Rytmická cvičení – trioly

Souhra s klavírním doprovodem

Nácvik veřejného vystoupení (praxe na pódiu)

Nácvik dvojitého staccata

# Obecná metodická doporučení

## Motivace žáka při hře na fagot

Fagot je na základních uměleckých školách oproti jiným dřevěným dechovým nástrojům (jako je například flétna nebo klarinet) značně v nevýhodě. To je dáno několika faktory – fagot je poměrně málo známý nástroj, který většinou neznají ani žáci, ani rodiče. Rozhoduje-li se dítě, na jaký nástroj chce hrát, obvykle si vybere takový, který již zná. Nevýhodou fagotu je i jeho vysoká pořizovací cena, jeho praktická náročnost, nutnost výroby strojků. Některé žáky či rodiče odradí i jeho velikost, která se může zdát nepřiměřená k nedospělému dětskému tělu. Proto, aby si pedagog získal žáky na fagot, je nutné, aby sám byl pro hru na fagot nadšený. Zájem totiž mnohdy chybí nejen u žáků, ale také u pedagogů. Vyučovat fagot je oproti zobcovým flétnám náročné. Výhodou a téměř i podmínkou samozřejmě je, aby škola vlastnila nástroj vhodný pro začátečníka.

Vhodné je fagot propagovat v hodinách, občas žákům na nástroj zahrát, doprovodit je v rámci komorní hry. Důležité je fagot umět prezentovat na koncertech a večírcích školy. Zpočátku jej takto musí prezentovat sám pedagog, ve chvíli, kdy si již vychová první šikovné žáky, mohou za něj prezentaci nástroje na veřejnosti částečně převzít, i to je přínosem. Děti a rodiče vidí, že na fagot umí hrát nejen dospělá osoba, ale také dítě či mladý člověk. Působí-li pedagog ve stálém komorním tělese či symfonickém orchestru, může žáka s rodiči pozvat na koncert.

Projeví-li žák o fagot zájem, je dobré jej včas podpořit. Nabídnout mu, že si může zkusit zahrát na strojek i na nástroj, třeba mu i starší strojek věnovat.

V době, kdy již žák dochází na hodiny fagotu, je nutné motivaci podporovat dále a v co největším měřítku. Hodiny by měly být pro žáka nejen přínosné, ale také poutavé či zábavné. Osobně jsem zastáncem pozitivní motivace – v každé hodině najít něco, za co lze žáka pochválit, co lze ocenit. Přínosné je také dát žákovi určitou míru svobody v rozhodování, jakou skladbu chce, či nechce hrát. Osvědčenou motivací je hra duet a hra v komorním souboru. Motivací může být i výstup na koncertě, ideálně nejen na koncertě školy, ale lze vyhledávat i jiné drobné příležitosti, kde lze zahrát veřejně – na vernisáži, na večírku, ve škole apod. Úspěšné vystoupení je velikou motivací, neúspěch naopak může být velikou demotivací a stresovou vzpomínkou, a proto je dobré, aby byla skladba dobře připravena a nacvičena. Podle mého názoru je prospěšné, má-li pedagog empatické citění a dokáže být žákovi také trochu „psychologem“.

Další významnou motivací může být účast na interpretační soutěži, ale vždy je dobré brát individuální ohled na žáka, ne každému musí „závodění“ v hudbě pomáhat přinést kýžený výsledek. Osobně bývám svědkem neuvěřitelně přínosné motivace, pokud se i mladý žák, začátečník, zúčastní letních interpretačních kurzů. Obvykle zde totiž pozná vrstevníky, kteří se věnují stejnému koníčku, což se mu v okruhu žáků školy nemusí vždy podařit. Na kurzu naváže hlubší vztahy a pozná dospělejší vzory.

Žáci se SVP:

Pokud vyučujeme žáka se SVP, je nutné přistupovat k motivaci obezřetněji a s větším respektem než u žáků bez SVP. Jinak neshledáváme rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## Předpoklady pro hru na fagot

V mnohých publikacích a metodikách se můžeme dočíst o fyzických předpokladech pro hru na fagot. Jsou to obvyklé informace, jako že žák by měl být dobré fyzické kondice, ani příliš malého ani příliš vysokého vzrůstu, ruce a prsty by neměly být krátké, aby žák na nástroj dosáhl, ale ani příliš dlouhé, aby mu při hře „nepřesahovaly“. Rty ani příliš úzké, a především ne široké. Některé publikace vyjmenovávají i dětské nemoci, které by žák ideálně neměl prodělat.

Pokud se však rozhlédneme kolem sebe v symfonických orchestrech, můžeme zde nalézt výtečné fagotisty, kteří jsou někdy velmi malého vzrůstu, někdy velmi hubení a vysocí, někdy má fagotista široké rty a jindy zase krátké prsty.

Velmi bych doporučila metodické a didaktické shrnutí pro obor fagot, který zpracoval Lukáš Kořínek pro NIDV a ve kterém tento zkušený pedagog uvádí: „Obecné předpoklady pro hru na fagot jsou stejné jako u ostatních nástrojů. Inteligence, hudební inteligence, hudební sluch, rytmické cítění, schopnost soustavně pracovat atd. Konkrétní předpoklady pro hru na fagot jsou; dostatečná fyzická vyspělost a nátiskové dispozice.

Nátiskové dispozice nejsou tak zásadní jako např. u některých žesťových nástrojů. Je velice málo adeptů hry na fagot, kteří by kvůli špatným nátiskovým předpokladům nemohli hru na fagot studovat. Pokud se tak stane, je dobré vyzkoušet nátiskové předpoklady žáka na jiné dechové, popř. ostatní, nástroje. Zdánlivě nedobré nátiskové předpoklady jsou často zapříčiněny nekvalitními fagotovými strojky a špatným dýcháním, resp. nedostatečným tlakem při vytváření tónu. Při správně uvolněném nátisku může hrát kvalitním zvukem na fagot většina studentů.“

Nemá-li žák například příliš veliký spodní předkus, zaměřila bych se místo fyzických předpokladů pro hru na vodítka zcela jiná. Zaprvé bych viděla první a nejdůležitější předpoklad v motivaci a nadšení žáka na nástroj hrát. Žák by měl projevovat náklonnost k nástroji. Podobně je to u rodičů žáka, zvláště je-li žák ještě dítětem. Podpora a zázemí rodiny pro hru na fagot je pro další vývoj zcela zásadní – takže bývá-li žák od hry rodinou zrazován, je na zvážení pedagoga, zdali s hrou vůbec začínat. Velikou výhodou nejen u hry na fagot je očividná inteligence žáka.

Lukáš Kořínek se ve své metodice (Kořínek, 2013) věnuje i optimálnímu věku, kdy s hrou na fagot začít: „Optimální věk pro začátek studia hry na fagot nelze obecně určit. Záleží na individuální fyzické vyspělosti žáka. Často se objevuje předsudek, že na fagot mohou hrát jen žáci starší a hlavně chlapci. Skutečností však je, že žáci mohou většinou začít studovat hru na fagot již v deseti letech věku a i dříve. Pokud má žák zájem o studium, je dobré začátek zbytečně neoddalovat a raději přizpůsobit výuku. Např. pokud žák nedokáže zakrýt dírky pravou rukou, je možné hrát dočasně bez tzv. slavíka neboli halteru a vyčkat, až žákova ruka časem dostatečně doroste. Další předsudek, že na fagot by měli hrát jen chlapci, je také nepravdivý. Dnešní praxe ukazuje, že na fagot studuje minimálně stejný počet dívek jako chlapců.“ Osobně mohu potvrdit, že věk, kdy se s hrou na fagot začíná, se stále snižuje. Dnes již není výjimkou, že osmileté dítě hraje na fagot. Z tohoto důvodu většina výrobců fagotů vyrábí nástroje vhodné pro výuku dětí. Tyto fagoty mívají speciální úpravy či parametry, aby byly lehčí a pro malé dětské ruce dosažitelnější.

Hudební nadání dítěte je pro hru na fagot potřebné, ale u žáků z nehudebních rodin může být téměř nerozpoznatelné, a hudebnost žáka se může v průběhu výuky velmi zásadně vyvíjet. Nejsme-li si jisti hudebními předpoklady dítěte, můžeme první rok vyučovat žáka na přípravný nástroj, například na zobcovou flétnu.

Žáci se SVP:

Máme-li možnost vyučovat hru na fagot žáka, jehož fyzický či mentální stav vyžaduje SVP, je na pedagogovi, aby sám zhodnotil předpoklady daného žáka pro hru na fagot. Fagot je fyzicky náročný nástroj, jehož výuka vyžaduje mnoho úsilí nejen žáka, ale i pedagoga. Bez znalosti žáka se SVP nelze určit, zda něco možné je či nikoli. Proto bychom se rády vyvarovaly obecných pouček, kdy je ještě výuka možná a kdy nikoli. Věříme však, že hudba dokáže rozvíjet fyzické, motorické i mentální nadání dítěte a často může být i vhodnou a originální terapií žáka se SVP.

## **Strojky – jak vybrat, kde pořídit, jaké dát začátečníkům, péče o strojek, potřebné nářadí na výrobu strojků**

Ke hře na fagot neodmyslitelně patří třtinové **dvouplátky, tzv. strojky**. Se strojky je potřeba zacházet velmi opatrně. Jedním ze základních předpokladů pro výuku hry na fagot je, když pedagog umí sám strojky vyrábět, nebo je alespoň umí upravovat. Strojek je totiž vyráběn z třtinového dřeva, a proto že se nejedná o stabilní materiál, se může v průběhu své poměrně krátké životnosti výrazně měnit. Velký vliv na něj má počasí a vlhkost vzduchu, péče o strojek jako taková, ale také způsob, jakým se na strojek hraje.

Každý profesionální fagotista upřednostňuje jiný typ strojků, někdo si vybírá strojky lehčí, těžší, snáze či hůře prodýchnutelné, kladoucí odpor, či nikoli. Hráč se řídí i tónovou barvou strojků, někomu nevadí tón poněkud ostřejší, někdo upřednostňuje strojky, které tvoří tón tmavší a medovější barvy. Ačkoli se strojky mohou jevit na první pohled vždy stejné, mívají odlišné parametry: jsou vyráběny podle tzv. **šablon**, které mohou být užší, či širší v krčku, rozšiřující se na hrací ploše, či nikoli. A vznik strojků vyžaduje ruční práci, takže každý strojek ze stejné šablony je ve výsledku také jiný, nezávisí pouze na vlastnostech dřeva, ale taky na tom, jak je strojek vyškrábán, zda má pevnější páteř apod. Výběr strojků je věcí velmi individuální, a individuálně je potřeba přistupovat také k vybírání strojků dětem. **Ideální je, pokud si sám žák může vyzkoušet více strojků a některý si za pomoci pedagoga zvolit.** Pro děti však doporučujeme volit strojky spíše **lehké, s jednoduchým ozvem** a pokud možno **stabilní intonací**. Lehký strojek žák nemá tendenci zkousnout. Důležité je, aby byla hra opravdu dobře postavena na dechu.

Pokud pedagog strojky vyrábět neumí, doporučujeme vyhledat kolegu fagotistu či pedagoga, který strojky vyrábět umí, a domluvit se s ním, aby strojky pro žáky vyráběl. Škola může na koupi strojků přispívat, někdy si strojky kupují sami žáci (popřípadě rodiče). Výhodou možnosti domluvit se s blízkým kolegou je možnost upravit strojek podle konkrétních potřeb žáka.

Někteří pedagogové fagotu využívají i možnosti **koupit strojky v internetovém nebo kamenném obchodě**. V ČR je momentálně možné fagotové strojky zakoupit u firmy Oboissimo.cz<sup>18</sup> nebo Fagotovestrojky.cz<sup>19</sup>. Přes internet lze objednat i mnoho typů strojků ze zahraničí. Nevýhodou této varianty ovšem je, že ne každý zakoupený strojek musí dobře hrát a tento způsob nákupu strojků je také finančně velmi náročný.

---

<sup>18</sup> <http://www.oboissimo.eu>

<sup>19</sup> <http://fagotovestrojky.cz>

Jednou z posledních možností je používat **strojky plastové**, které se v posledních letech začaly vyrábět. Takový strojek může mít velmi dobré vlastnosti a žákovi by mohl vydržet až několik let. Problém plastových strojků však spočívá v pořizovací ceně, která je vyšší než 3 tisíce Kč a strojek je přitom stejně jednoduše poničitelný jako strojek dřevěný. Tuto variantu bychom doporučily spíš jpro žáka již pokročilejšího či dospělého (pokud vůbec), u kterého nemusí mít pedagog obavy, že žák strojek zničí zbrklou nebo neobratnou manipulací.

Pedagog by se každopádně měl snažit, aby žák měl k dispozici **kvalitní strojky**, protože **nevhodným strojkem můžeme zcela zastavit vývoj žáka a poničit motivaci žáka na fagot hrát**.

## **Péče o strojek**

Žákovi je třeba zdůraznit, jak o strojek pečovat. Strojek dřevěný i plastový se velmi jednoduše zničí. Před hrou je důležité nechat jej dobře **rozmočit ve vodě**, aby při hře neprasknul. Na eso jej nasazujeme otáčivým pohybem. Některé strojky mohou hrát lépe drátkem dolů, obvykle tomu ale bývá naopak. Strojek může při hře i prasknout, a to většinou z důvodu přílišného mačkání strojku v ústech, případně tím, že žák při nasazování zavadí o strojek rty nebo zuby. Po skončení hry se musí nechat strojek **vyschnout**, než jej uzavřeme do krabičky, aby strojek neplesnivěl. Hrát na zčernalý či zapáchající strojek rozhodně není nic vhodného, příjemného či estetického. Žák by měl být vždy opatrný, když se strojkem manipuluje, a předejít možnému pádu strojku, kdy je opět běžné, že strojek praskne.

## **Strojky a základní nářadí pro jejich výrobu**

Strojky pro fagot i pro ostatní plátkové dřevěné dechové nástroje se zhotovují z *třtiny*. Všeobecně se k tomu používá třtiny, jejíž botanický název zní ARUNDO DONAX, běžné označení pak „*provensálský rákos*“. Pochází ze Středozeří a pěstuje se jako okrasná i užitková rostlina v jižní Evropě, v Asii i Americe. Z hlediska hudebně nástrojařského je třtina nejvhodnějším materiálem k výrobě strojků (nejvyhledávanější je z jižní Francie – nejrůznějších značek, kvality apod.).

Prodejem třtiny pro výrobu strojků se dnes zabývá mnoho velkých firem, z nichž neznámější jsou např. GLOTIN, BONAZZA, RIGOTTI, RIGOUTAT a mnoho dalších.

K výrobě strojků potřebuje fagotista mnoho typů nářadí, celková výbava může sahát do desítek tisíc korun. Potřebu nakoupit všechno nářadí můžeme obejít tím, že budeme kupovat dřevo již v takové podobě, která úpravou daným typem nářadí již prošla (např. místo kulatiny již hotové či dokonce vytvarované špánky).

Třetič – rozděljuje třtinu na špánky (3 stejné části).

Spodní hoblice – je přístroj, který ohobluje třtinu a sejme ze spodní části první vrstvy dřeva. V hoblici je poté zpracování třtiny urychleno. (poměrně vysoká pořizovací cena)

Vrchní hoblice – slouží k vyhoblování nastavitelné tloušťky tzv. špánků. (vysoká pořizovací cena)

Výřezová hoblice – je asi největší urychlení při výrobě strojků. Majitel si podle svých požadavků vytvoří šablonu pro tvar strojku a na hrubo si navázaný strojek s velkou přesností předpřipraví pro již detailnější vyškrabání jako poslední fázi při výrobě. (vysoká pořizovací cena)

Půlič – dřívko, kde je vyměřená přesná půlka špánku na přelomení do fazonky.

Fazonka, šablona – jednoduchá nebo přelomená, slouží k seříznutí přesného tvaru strojku (různé rozměry a tvary).

Řezačka, střihačka – strojek musí mít určitou délku (důležité pro celkovou intonaci), zkrátí strojek na potřebnou délku (ideálně 29 nebo 28 mm, strojek doporučujeme zkracovat v průběhu škrábání postupně).

Nože – (francouzské, německé, japonské, švýcarské apod.) máme různé druhy a z různého materiálu, např. *nůž na hrubé práce* (oříznutí tvaru špánku, odstranění skloviny, zkracování, k tomuto účelu může posloužit i levnější ostrý nůž nebo pracovní řezák), *nůž sekáček* (zarovnávání strojku), *nůž na jemné koncové práce*. Pro ulehčení práce by měly mít nože čepele nejvyšší kvality (udrží dlouho ostrost, a tím i umožní fagotistovi přesnou práci). Každý nůž má svůj specifický tvar (jak břitvy, tak rukojeti), proto je důležité, aby měl hobojsa své vlastní nože, na které je zvyklý.

Mikrometr – slouží k přesnému přeměření rozměrů strojku či špánku.

Jazýček – (vkládá se dovnitř do strojku – mezi plátky). Jsou: delší, kratší a z různých materiálů – plast, eben (dřevo).

Nit – na vytvoření bambulky. Ideální je pevná, nekluzká a silnější nit, která se nemá tendenci přetrhávat, neboť se bambulky musí dobře dotahovat.

Trn – používáme jej k tvarování špánků do kulata. Ideální je trn, který má postupný náběh a na začátku je úzký, aby strojky při tvarování nepraskaly. Trn můžeme využít i při manipulaci se strojkem a jeho úpravách.

Drátek – ideálně mosazný drátek o průměru 0,65 mm. Každý strojek bývá při výrobě uchycen třemi drátky, které upevňují třtinové plátky proti sobě, zamezují prasknutí strojku při tvarování na trnu a umožňují měnit hrací vlastnosti již hotového strojku otvíráním či zavíráním strojku.

Lak – upevní bambulku na strojek. Tradičně se používá šelak, ale dnes je k dispozici i množství dalších laků. Lak se nesmí rozpouštět ve vodě a měl by být pevný. Osobně bychom nedoporučily lak, který může uvolňovat chemické látky, neboť se strojek vkládá do úst.

**Naučit se vyrábět fagotové strojky je však běh na dlouhou trať, obvykle trvá několik let a vyžaduje každodenní práci. Ne každý fagotista v tomto úkolu obstojí.**

Žáci se SVP:

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## **Nástroj – jak vybrat, kde pořídit, jaký dát začátečníkům, péče o nástroj, opravy nástroje**

Jak vybrat vhodný fagot pro žáka na ZUŠ je velmi komplikovanou otázkou. Fagot je drahý nástroj a jeho cena může být od přibližně 100 tisíc po více než jeden milion korun, použitý fagot lze v dnešní době koupit od asi 30 tisíc korun výše. Obvyklou praxí bývá, že ZUŠ fagot koupí a žák si jej od školy propůjčí. Škola má tedy na výběr koupit fagot již starší, použitý nebo nástroj nový. Obecně platí, že nástroj by měl být zcela v pořádku. Nekvalitní nástroj snižuje především u začátečníků chuť cvičit, může vést ke snížení jejich sebevědomí a k nechuti cvičit.



## Použitý fagot

Použité fagoty bývá těžké sehnat. Doporučujeme poptat se na jiných školách, které například z dřívějších dob mají fagot v inventáři, ale již jej dlouho nevyučují, a domluvit se na odkoupení. Další možností je poptat se na vyřazené nástroje v symfonických orchestrech. Někdy lze fagot sehnat i přes internetové bazary. U všech těchto starších koupí je však potřeba fagot nechat odborníkem ozkoušet, jestli hraje, nakolik ladí, nutné je zkontrolovat dírky ve spodní části fagotu, zdali nejsou shnilé a jestli i koleno fagotu není shnilé, případně jestli dřevo fagotu není v nějaké části prasklé, jestli fagot není poškozen neodborným zásahem (například převrtání dírek apod.). Eso lze vždy k fagotu dokoupit nové, může to pozitivně ovlivnit výsledek ladění, zvuku i ozvu fagotu.

## Nový fagot

Již téměř všichni přední výrobci fagotů mají nabídku nástrojů, které jsou uzpůsobené pro děti, a to tak, že bývají **odlehčeny, nemají všechny klapky a profesionální mechaniku, klapky** mohou být **tvarově uzpůsobeny pro dětskou ruku, sklon esa** může být také upraven, ale také například používají lehčí a méně kvalitní materiál. Nástroje vhodné pro výuku dětí a začátečnicků lze rozdělit do dvou základních skupin – fagoty, které jsou **zmenšené**, nedosahují klasických rozměrů fagotů, a fagoty, které mají „**dospělou**“ **velikost** a jsou jen pro děti upraveny. Do první skupiny patří například nejznámější „**fagottino**“ a jemu podobné nástroje, které však různí výrobci nazývají různě. Můžeme se tedy setkat s názvy jako např. „minibassoon“, „tenoroon“, „fagonello“ a dalšími. Tyto zmenšené fagoty obvykle bývají kvintové nebo kvartové, a hrají tedy v jiném ladění, obvykle potřebují i speciální strojky. Názory na používání malých fagotů se velmi liší. Zastánci zmenšených fagotů uvádí, že **lze začít s hrou na fagot výrazně dříve** (např. už v pěti letech) a především **dítě není zatěžováno rozměry a vahou dospělého fagotu** (což je podobné jako např. u houslí či kytar). Odpůrci malých fagotů poukazují na **intonační nestabilitu, těžký ozev** (někdy obtížnější, než u dospělého nástroje) a **nehezký zvuk**. Osobně se zmenšenými fagoty nemám zkušenost, ale pokud se pro jeho použití ve výuce přece jen rozhodneme, **určitě je potřeba pohlídat, aby žák včas přešel na nástroj dospělý**, a to jak jen to bude možné. Nejznámější výrobci zmenšených fagotů jsou Guntram Wolf Holzblasinstrumente GmbH, Howarth of London, Heyday's. Cenu těchto nástrojů můžeme očekávat do 100 tisíc Kč.

Do druhé skupiny fagotů, která je vhodná pro výuku začátečnicků, můžeme zařadit nejnižší modely klasických výrobců fagotů. Cenově přijatelné bývají fagoty české značky Amati, která se ale bohužel kvalitou nedokáže rovnat nástrojům zahraničních výrobců, navíc tato firma plánuje přestat fagoty zcela vyrábět. Jako další značky můžeme zmínit fagoty zn. Moosmann, Renard (značka studentských modelů od značky FOX), Adler, Schreiber, Yamaha, popřípadě i Püchner, ale zde již můžeme očekávat vyšší cenu a zároveň i vyšší kvalitu. Cena těchto nástrojů se pohybuje od asi 130 tisíc korun výše, spíše však nad 200 tisíc korun.

Pokud si pedagog sám na výběr fagotu netroufne, určitě bych doporučila poradit se opět s dalšími kolegy fagotisty. Ohledně koupi fagotu lze kontaktovat také Český spolek dvouplátkových nástrojů<sup>20</sup>, obchod s příslušenstvím pro hoboje a fagoty Oboissimo<sup>21</sup> nebo Fagotovestrojky.cz<sup>22</sup>,

---

<sup>20</sup> <https://csdn.cz>

<sup>21</sup> <http://www.oboissimo.eu>

<sup>22</sup> <http://fagotovestrojky.cz>

dále pak výhradní zastupitele fagotových výrobců. Značku Moosmann pro ČR zastupuje fagotista a pedagog Michal Kubáč (Kroměříž, Olomouc), Renard a FOX pro ČR zastupuje firma fagotovestrojky.cz (fagotisté Pavel Zatloukal a Roman Novozámský, Brno, Olomouc), firmu Adler zastupuje pan Roman Zlesák. Další značky lze kontaktovat přímo, dealera pro ČR jistě doporučí.

## Péče o nástroj

O každý nástroj je potřeba pravidelně a šetrně pečovat průběžně a jednou za čas provést podrobnější údržbu ve větším rozsahu.

Ke **každodenní péči** patří především **opatrné zacházení**. Fagot naučíme žáka při manipulaci vždy držet nikoli za vrchní díl – korpus, ale za obě střední části – křídlo a hůl – dohromady. Nestane se tak, že by nám vrchní díl zůstal v ruce a zbytek fagotu upadl na zem. Při skládání nástroje a manipulaci s ním jsme opatrní na klapky, zavazením o sebe by se mohly ohnout. Před složením nástroje namažeme korky, je-li to potřeba, a části do sebe skládáme krouživým pohybem. Eso při nasazování do nástroje držíme nikoli za konec, nýbrž hned nad korkem, aby nedošlo ke zlomení esa. Nástroj nikdy nepokládáme na klapky, nýbrž i kvůli stékající vodě opřeme do rohu místnosti nebo do speciálního stojánu na fagot. Fagot může utrpět mnoho „nehod“ při neopatrném skládání do pouzdra. Velmi opatrní bychom měli být při přecházení z místnosti do místnosti a při chůzi po schodech. Po každém hraní je vhodné fagot vytrít od zkondenzované vody, aby nedošlo k nahnívání dřeva.

Jednou za čas je potřeba vyčistit speciálním vytěrákem eso, které se může zanášet různými nečistotami. Nástroj je nutné občas promazat speciálním olejem, aby mechanika dobře fungovala a nástroj neklapal, zkontrolovat korky (nesmí se odlepovat) a šroubky (někdy mají tendenci se povolovat a mohou vypadnout). Doporučujeme také pořídit měkký štěteček, kterým lze očistit od prachu i nepřístupná místa v mechanice. Občas může pedagog zkontrolovat i průchodnost jednotlivých dírek.

## Opravy fagotu

Jednou za čas je vhodné nechat provést údržbu nástroje odborníkem, který může ošetřit i vnitřní dřevo nástroje nebo provést generální opravu (výměna ztvrdlých podlepek, poškozených korků, seřízení mechaniky, postříbření klapek, ošetření dřeva aj.). Generální oprava nás může stát v dnešní době mezi 10–20 tisíci korun, generální oprava přímo u výrobce může stát i čtyřnásobek ceny, ale můžeme očekávat špičkovou práci. Generální opravu lze v dnešní době nechat udělat např. u pana Jana Rady<sup>23</sup> v Praze, Romana Zlesáka (Karlovarsko, možno poslat dopravcem), opravy provádí také Petrus Jacobus Groot<sup>24</sup> (Olomoucko) a další. Opravy svépomocí bývají mnohdy neodborně provedené a nástroj pak může být trvale poškozen.

---

<sup>23</sup> <http://www.jan-rada.net>

<sup>24</sup> <http://www.pjgroot.wz.cz>

## **Předcházení bolesti při hře, zdravotní problémy při hře na fagot**

Žák se během studia hry na fagot může setkat s různými zdravotními problémy, některé dokonce mohou žáka provázet již před začátkem hry na fagot.

Těm nejběžnějším z nich věnujeme pozornost a rozdělíme je (i když možná ne úplně ideálně) do dvou skupin:

- bolest jako možný důsledek nesprávné hry,
- jiné zdravotní problémy a komplikace.

### **Bolest jako možný důsledek nesprávné hry:**

- bolest zad, krční páteře,
- bolest rukou, prstů, zánět šlach, karpální tunely (Azzolini popruh),
- fokální dystonie.

### **Jiné zdravotní problémy a komplikace:**

- astma,
- rovnátka,
- propouštění nosní přepážky,
- vypadávání mléčných zubů.

## 2.4 PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE – VÝUKOVÉ JEDNOTKY

### 2.4.1 Úvodní hodina

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: přípravný ročník, 1. ročník

Časová dotace: 60 min. (na úvodní hodinu je vhodné si vymezit více času)

Didaktické pomůcky: větrník

#### Anotace aktivity

Na úvodní hodině se žák stručně seznámí s historií fagotu a jeho stavbou. Naučí se pár základních důležitých dechových cvičení a zjistí, že pravidelná příprava je velice důležitá. Vyzkouší si brčení na strojek a teorii správného nátisku. Zjistí, jak správně složit nástroj a jak o něj pečovat.

#### Očekávané cíle

Cílem úvodní hodiny je seznámit žáka s fagotem, zaujmout ho a motivovat k pravidelné přípravě na výuku.

#### Popis hodiny

Na úvodní hodině budeme sdělovat žákovi mnoho důležitých informací, a proto je důležité, aby se mohl dostavit **v doprovodu rodiče**. Při hře na jakýkoliv hudební nástroj je potřebná dobrá spolupráce učitele s žákem a jeho rodinou, především v začátku. Pro náročnost složení nástroje, držení atd. je přítomnost příbuzného na počátečních hodinách téměř nutná. Vzhledem k finanční stránce věci je důležité, aby si žák i rodič uvědomovali, že je nezbytné k nástroji přistupovat šetrně.

Na úplný úvod stručně seznámíme žáka s historií fagotu a jeho uplatněním v orchestru, komorní hře a sólovém hraní. Následně žákovi popíšeme části, ze kterých se fagot skládá (bota, křídlo, basová roura/hůl, hlavice/korpus, eso a strojek). Společně s ním si označení znovu zopakujeme, aby si je dobře zapamatoval.

Vysvětlíme si důležitost tzv. **dechové gymnastiky**. Pokud k nám žák přechází z jiného dechového nástroje (nejčastěji ze zobcové flétny), bude již s důležitostí dechových cvičení alespoň lehce seznámen. **Správné dýchání je základním předpokladem pro hru na jakýkoliv dechový nástroj**. Je to v podstatě ta nejdůležitější a nejkomplicovanější technika, kterou se musíme naučit. Bez ní bychom svůj nástroj nikdy nedokázali dokonale ovládnout. Za správné dýchání považujeme takové, které odpovídá nárokům v dané situaci. Příliš malý nebo naopak veliký nádech nám může způsobit značné komplikace, a proto je výhodné umět svůj dech cíleně využít. Společně s žákem si vyzkoušíme několik dechových cvičení a zadáme mu jeho první domácí úkol: každý den si dechová cvičení několikrát procvičit. Dlouhodobý trénink má vliv na intonaci a dynamiku. V případě, že žák pocítí závrať, okamžitě s cvičením přestaneme. Tyto závratě po několika trénincích vymizí. **Seznámíme žáka s třemi základními cviky.**

**1)** Lehneme si na záda na koberec, pokrčíme nohy, ruce si dáme pod hlavu a zavřeme oči. Nosem se nadechneme a vnímáme, jak se nám zvětšuje břicho. Na chvíli zadržíme dech a poté pomalu vydechujeme.

**2)** Stoupneme si zády ke zdi, uděláme malý krok kupředu (cca 20 cm) a týlem se opřeme o zeď. V této pozici se nadechneme a během dlouhého plynulého výdechu vyslovujeme „šššš“. Tato pozice je výhodná především v tom, že nám nedovolí se nadechnout jinak než břišním způsobem.

**3)** Stoupneme si před záclonu a ruce si dáme v bok do úrovně pupku. Nosem se nadechneme a pomocí rukou kontrolujeme postupné rozšiřování. Plynulý výdech nasměrujeme na záclonu a sledujeme, jak se malinko zachvívá. Po vydechnutí se znovu kvalitně nadechneme a zkusíme prodloužit náš výdech. Stejný cvik můžeme nacvičovat i s větrníkem. Vědomě budeme kontrolovat rychlost a dobu jeho otáčení.

Při nácvičování bráničního dýchání je výhodné využít ke kontrole své smysly. Například pomocí rukou kontrolovat rozšiřování břicha či pečlivě poslouchat hlasitý výdech, jestli je klidný a pravidelný.

Společně s žákem si vezmeme strojek a budeme nacvičovat tzv. **kohouta, brčení**. Pro žáky je tato činnost velice zábavná. Navíc se seznámí se zvukem strojku a můžeme vysvětlit jeho správné držení v ústech bez toho, aby se zatím zaměřoval myšlením na správný postoj. Než si vezmeme strojek, zkusíme si cvičně přehrnout rty přes zuby. Tvar rtů při hře je podobný jako při vyslovení slabiky „óm“. Pokud nám toto jde, zkusíme vložit strojek do úst (přibližně do dvou třetin hrací plochy strojku). Horní ret by měl být spíše nepatrně předsunutý. Rozhodně nesmíme dopustit, aby měl žák předsunutou spodní čelist. Nadechneme se ústy tak, že strojek zůstane opřený o horní ret a při vydechnutí vyslovíme slabiku „tá“. V tento moment se jazyk dotkne strojku nikoliv hrotem – špičkou jazyka, ale částí mezi tělem jazyka a jeho špičkou. Necháme žáka silně vydechovat do strojku bez jakéhokoliv tlaku rtů. Dále si vyzkoušíme na strojek zahrát písničku (např.: Ovčáci, čtveráci). Ačkoliv je to velice přibližné, žáka tím budeme motivovat k různému zkoušení strojku. Zadáme si i rytmická cvičení na strojek (např.: čtyři čtvrté noty a dvě půlové...). Pokud žák nezná notové hodnoty, můžeme již začít s lehkým seznámením. Dále nasadíme strojek na eso a opět vyzkoušíme, co se nám bude ozývat. Následně přidáme ještě křídlo. Hru s celým nástrojem bych doporučovala nechat až na další hodinu, kdy bude dostatek času si vysvětlit správný postoj a držení nástroje.

Dále si ukážeme, jak **skládat a rozkládat fagot**. Necháme žáka i rodiče si tento postup několikrát zopakovat, aby mohli skládání doma nacvičovat. Vysvětlíme i způsob, jakým se starat o strojek a fagot (nutnost větrání, mazání korků, ošetřování atd.). Žák by si měl vyzkoušet i ukládání fagotu do pouzdra, aby nedošlo k poničení či ohnutí klapky.

Před koncem hodiny si vysvětlíme **nutnost pravidelné přípravy na výuku**. Ze začátku nám postačí 10–15 min. každý den. Shrňme si, jaké úkoly má žák na příští vyučovací hodinu: vyjmenovat části fagotu, trénovat dechovou gymnastiku, zabručet na strojek písničku a rytmická cvičení, nacvičit složení nástroje.

Žáci se SVP:

Vyučujeme-li žáka se SVP, můžeme si předem připravit doplňující metodické materiály, jako např. seznam, jak postupovat při rozkládání a skládání nástroje apod. Je ke zvážení, zda nepřipravit sešit, kam by si žák (či jeho rodič) zapisoval poznámky z úvodní hodiny a dalších hodin. Mimoto není nutné k výuce přistupovat s rozdílem oproti výuce intaktních žáků.

## 2.4.2 Dech a dechová cvičení

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 1. ročník a následně všechny ročníky studia

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: záclona, svíčka, list papíru, brčko a sklenice s vodou, tužka

### Anotace aktivity

V této hodině se žák podrobně seznámí s dechovými cvičeními, které je dobré praktikovat před každou hrou.

### Očekávané cíle

Žák by se měl naučit správně pracovat se svým dechem, nádechem a výdechem. Postupným cvičením lze zabránit stavům motání hlavy, cvičením lze naopak zvětšit kapacitu plic. Žák by se měl naučit postavit hru dobře na dechu, a zlepšit tak svou intonaci, barvu tónu, rozšířit možnosti dynamiky.

### Popis hodiny

Začíná-li žák s hrou na fagot, může být zaskočen spotřebou vzduchu, který při hře na fagot potřebuje, o to více, pokud do té doby na dechový nástroj vůbec nehrál, nebo hrál-li na zobcovou flétnu. Aby zněl fagot hezkým zvukem a intonace byla co nejvíce vyrovnaná, je potřeba hned od začátku hru postavit na správném dechu. Fagot je nástroj dechový, a **správný dech** je tedy **primárním předpokladem úspěšné hry**.

Doporučujeme především některé z prvních výukových hodin zaměřit na procvičování správného dýchání a dechová cvičení zařazovat na začátek každé hodiny.

Správný dech má dvě základní fáze, **nádech a výdech**, obě dvě fáze jsou stejně důležité. Fyziologický klidový nádech i výdech se děje nosem při zavřených ústech. Při hře na hudební nástroje se pro nutnost rychlé dodávky vzduchu na výdech do nástroje upřednostňuje nádech ústy.

### Nádech:

Nádech by měl být hluboký, měl by kombinovat brániční a žeberní dýchání. Při nádechu se plíce roztahují a působí tak na bránici, která se snižuje a může při tom stlačovat orgány dutiny břišní. Plíce se roztahují i do stran a zvedají žebra pomocí vnějších mezižeberních svalů. Důsledkem toho se pohybuje břicho hráče a hráč může (zvláště nerozcvičen) cítit tlak na žebra i bedra.

Děti je velmi složité naučit správnému nádechu, určitě bych se však vyvarovala větám „Nadechni se, jak nejvíce můžeš.“ a „Nadechni se do břicha“. Jsou to věty, které dětem k přirozenému dýchání nepomohou. Ideální nádech bych nejlépe dětem přirovnala k pocitu, jako když je něco velmi nečekaně a mile překvapí. Pro přesnější představu: zkuste se prudce nadechnout s pocitem úleku, jako když si například představíte situaci, že jste odjeli z města a doma nechali zapnutý sporák. Takový nádech je rychlý, hluboký, ale může být lehce stažený. A nyní si zkuste představit situaci, kdy vás něco opravdu velmi překvapí, ale to překvapení je milé. U dětí používám situaci, že mají velmi dlouho vysněnou hračku a rozbalují dárek pod stromečkem a najednou vidí, že v krabici je ona vymodlená hračka. Rychlý a hluboký nádech, protože je ale překvapení milé, člověk nemá tendenci mít stažený krk a hrudník, takový nádech je i tišší nežli nádech v úleku. Podobně hluboký a ideálně uvolněný je nádech jako při zívnutí.

Dýchání při hře se však odvíjí od dalších parametrů, dovoluji si shrnout několik základních společných pravidel:

- 1) Na začátku hry se nadechujeme vždy v tempu skladby.
- 2) Mezi nádechem a výdechem dech nezadržujeme, nasazení by mělo přijít hned po skončení nádechu, aby se proces dýchání uměle nezastavoval, nepřerušoval.
- 3) Nadechujeme se vždy pouze tolik, kolik potřebujeme. Na zahrání jedné krátké noty se nepotřebujeme nadechnout plnou kapacitu plic apod.
- 4) Při hře na fagot se snažíme dýchat pootevřením spodní čelisti a povolením spodního rtu. Vrchní ret zůstává opřený o strojek.

## **Výdech:**

Výdech je možné definovat jako pasivní děj, protože dýchací svaly konají samovolné stažení do původní podoby. Pokud bychom však nedokázali dech regulovat, výdech by byl velmi rychlý. Tím, že i při výdechu řízeně zapojujeme svaly, dokážeme výdech měnit, a to se využívá především při mluvení, recitaci, zpěvu nebo hře na dechové nástroje. Při výdechu do nástroje navíc zapojujeme břišní svaly, které zajišťují dostatečný tlak vzduchu pro hraní tónů.

Obecné vlastnosti výdechu do nástroje:

- 1) Výdech přichází bezprostředně po nádechu, snažme se vyvarovat zadržování dechu mezi nádechem a výdechem.
- 2) Výdech by měl být plynulý, silný a koncentrovaný a mít stále stejnou intenzitu (pokud není změna intenzity požadována v rámci skladby nebo cvičení). Snažíme se vyvarovat různému pulsování a nepřirozenému tlačení vzduchu, to může vést k tzv. „boulím“ na tónu.
- 3) Při výdechu máme pocit, že se snažíme profouknout celý nástroj a rozeznít velký koncertní sál. Ideální představa je také, jako když chceme sfouknout svíčku na druhém konci místnosti.

## **Seznam cvičení a her vhodných k pravidelnému procvičování v rámci hodin s žáky:**

- 1) S žákem na hodině procvičujeme zívání a nádech spojený s úžasem, viz popis výše.
- 2) Žáka poprosíme, aby štěkal – nejprve málo a vyšším hlasem jako štěňátko, potom jako normální dospělý pes, nakonec jako ten největší a nejstarší pes (hluboko a silně). Při štěkání kontrolujeme pohyby břicha, dítě si může břicho kontrolovat i samo. Břicho by se mělo při štěkání stahovat a povolovat. Nakonec dýcháme rychlým a mělkým dechem s vyplazeným jazykem, jako když je pes uběhaný. Břicho se opět pohupuje. Pozor na překysličení organismu a možnou závrať.
- 3) Podobné cvičení můžeme provést na písmeni „š“. Žák může napodobovat mašinku. Opět pozorujeme pohyby břicha.
- 4) Sedneme si na kraj židle, předkloníme se a trup přitiskneme k nohám. V této poloze se snažíme co nejvíce nadechnout. Při nádechu cítíme zvětšující se nitrobřišní tlak a roztahování těla v oblasti žeber a beder. Takto se zkusíme nadechnout a vydechnout několikrát. Potom se na židli vzpřímíme a cvičení opakujeme. V této poloze lze nakonec i přiložit nástroj nebo strojek a vyzkoušet správný nádech a výdech již s fagotem.

- 5) Žák si stoupne k oknu se záclonou (místo toho lze použít i jiné pomůcky, např. peříčko zavěšené na niti, papírový kapesníček apod.). Zhluboka se nadechne a snaží se koncentrovaným výdechem odfouknout záclonu a držet ji co nejdéle vychýlenou ze svislé polohy. Výdech by neměl být široký, ale s pocitem koncentrování do úzké trubičky, širšího brčka. Podobné cvičení lze provést s listem papíru, který přidržíme na zdi, a ve chvíli, kdy do něj žák foukne, jej pustíme. List by měl po krátkou dobu intenzivního výdechu na zdi držet a nespadnout. Postupně se snažíme dobu, kdy jej žák na zdi udrží, prodlužovat.
- 6) Hospodaření se vzduchem můžeme procvičit pomocí syčení. Dětem můžeme to připodobnit k syčení hada nebo jako když pavouček souká nepřerušovaně pavučinu (doprovázíme zvukem „sssss“). Cvičení opět předchází hluboký nádech a co nejdelší nepřerušované syčení. Při tomto cviku můžeme také povolně přidávat nebo ubírat na intenzitě.
- 7) Lehne si na zem, žák si dá ruce na břicho, vydechne (ne úplně, jen tak, jak je to příjemné) a postupně si přidechuje krátkými rychlými nádechy nosem (jako když popotahujeme při rýmě). Ruce kontrolují žádoucí pohupování břicha při každém popotažení.
- 8) Vezmeme si brčko a sklenici s vodou. Brčkem bubláme do vody. Zkoušíme bublat slabě, silně, co nejdéle, anebo do rytmu (např. čtyři doby bubláme, čtyři doby pauza).
- 9) Zapálíme svíčku. Zkoušíme na ni dýchat teplým lehkým výdechem (jako když si chceme v zimě zahřát ruce) a pozorujeme pohyby svíčky. Poté poodstoupíme a foukáme studeným výdechem (jako vítr). Zkoušíme sfouknout svíčku na co nejdelší odstup.
- 10) Stoupneme si, ruce natáhneme do stran a vytahujeme je směrem za prsty. Hlavu zároveň vytahujeme směrem ke stropu. Zároveň se několikrát za sebou snažíme o co největší nádech a volný výdech. Poté se ukloníme k jedné straně těla (jedna ruka směřuje ke stropu a druhá do země) a opět se snažíme co nejvíce nadýchnout a roztáhnout mezižeberní svaly. Zopakujeme i na druhou stranu. Poté se opět narovnáme a nabereme co největší dech ve vzpřímené pozici. Dech zadržíme a opět se ukloníme k jedné či druhé straně či dopředu. Při úklonu pozorujeme, že v jiné než vzpřímené pozici tělo není schopno pojmout počáteční kapacitu dechu a při úklonu nás to samo nutí k výdechu.
- 11) Velmi dobrým cvikem na samotné dýchání je zpěv. Byť se může zdát, že zpěv s hrou na fagot nesouvisí, je velmi prospěšné, pokud dítě trénuje zpěv. V rámci hodin můžeme zpívat lidové písně nebo předzpívat cvičení.
- 12) Na stůl položíme obyčejnou tužku nebo pastelku. Foukáním se ji žák snaží posunout na druhou stranu stolu.

Dechová cvičení provádíme s častými obměnami a nepřilíš dlouho. Věnujeme zásadní pozornost žákovi, zda se mu během cvičení nedělá špatně a zda se mu netočí hlava. Pokud jdou na žáka mdloby, měl by se posadit. S dalšími aktivitami počkáme, dokud motání hlavy samo nevymizí. Můžeme udělat pokus, jak se žákovi hraje před a po absolvování dechových cvičení a zda sám pozoruje rozdíl.

V počátečních hodinách tak ideálně opakujeme dechová cvičení, procvičujeme bzučení na strojek a upevňujeme základy správného nátisku a postoje při hře.



## 2.4.3 Postavení nátisku

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: přípravný ročník, 1. ročník

Časová dotace: 45 min.

### Anotace aktivity

Na hodině s názvem Postavení nátisku se žák dozví, co to nátisk vlastně je. Zjistí, jak správně vkládat strojek do úst a že se nemá nechat odradit možným počátečním brněním rtů. S učitelem si vysvětlí, proč je důležité se na začátku každodenního cvičení rozehrávat pomocí vydržovaných tónů.

### Očekávané cíle

Cílem hodiny je seznámit žáka s technikou správného nátisku a pochopit důležitost vydržovaných tónů.

### Popis hodiny

Již na úvodní hodině se každý zájemce o hru na fagot dozví, co to je nátisk a jak důležitý pro každého hráče je. Jak tvořit nátisk bude pro nás na dlouhou dobu velké téma. Osobně zastávám názor, že je zpočátku lepší, žáka příliš nezahlcovat teorií. Velice stručně vysvětlíme, co po něm chceme, a uvidíme, jak se s tím student popasuje. Tvorba nátisku je ovšem velice důležitá. Pokud nebudeme důslední, může si žák vytvořit zlozvyky, se kterými se bude dlouho potýkat. Špatný nátisk může způsobovat labilní intonaci, rychlou únavu svalů, nehezký tón... Každý z nás má však jiné fyzické předpoklady (postavení zubů, šířka úst a síla rtů), je tedy nutné si hned na začátku uvědomit, že můžeme žákovi radit, ale nakonec si musí každý na svůj nátisk přijít sám.

„Okamžik prvního nasazení je velice důležitý. Učitel musí pečlivě sledovat žáka, aby zamezil vzniku případných zlozvyků a tiků (např. rozjíždějící se koutky, nafukování tváří, krčení čela, hlava k jedné straně, zvedání ramene, zvedání obočí apod.). Než si vezmeme strojek, zkusíme si cvičně přehrnout rty přes zuby. Tvar rtů při hře je podobný jako při vyslovení slabiky óm. Pokud nám toto jde, zkusíme vložit strojek do úst (přibližně do dvou třetin hrací plochy strojku). Horní ret by měl být spíše nepatrně předsunutý. Rozhodně nesmíme dopustit, aby měl žák předsunutou spodní čelist. Nadechneme se ústy tak, že strojek zůstane opřený o horní ret, a při vydechnutí vyslovíme slabiku ta. V tento moment se jazyk dotkne strojku nikoliv hrotem – špičkou jazyka (apex linguae), ale částí mezi tělem jazyka (corpus linguae) a jeho špičkou.“<sup>25</sup>

Velice důležitý je tlak rtů, kterými tiskneme strojek. Pokud ho budeme příliš svírat, může dojít k jeho zavření. Zvuk je totiž vytvářen jemným stisknutím rtů a rozehvěním stěn strojku dechem hráče. Způsobené vibrace pak rozeznívají celý nástroj.

Tlak rtů je nutno při hře měnit v závislosti na poloze, ve které se pohybujeme. Souhlasím s doporučeními, které uvedl K. Pivoňka ve své *Škola hry na fagot*. Ve střední poloze (velké „G“ – „gis“) máme rty uvolněné, stejnou silou tiskneme horní i spodní ret. Pokud jdeme do hlubších poloh (velké „F“ – kontra „B“), musíme nátisk změnit. Spodní ret povolíme a strojek o kousek

<sup>25</sup> Cit. z: NOVÁKOVÁ, Michaela. *Škola hry na fagot pro začátečníky*. Praha, 2013. Absolventská práce. Akademie múzických umění v Praze, Hudební a taneční fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce František Herman.

vysuneme z úst (cca o 2–3 mm). Odlišný nátisk použijeme od malého „a“ zhruba do „a<sup>1</sup>“. Zde naopak musíme zvýšit tlak spodního rtu. U vyšších tónů (od „ais<sup>1</sup>“ výše) musíme zasunout strojek více do úst a zvýšit tlak zubů na rty.

Některé žáky mohou zpočátku brnět rty, ale po pravidelném nácviku vydržovaných tónů na začátku denního cvičení, tento pocit časem zmizí. Žák si musí uvědomit, že hru vydržovaných tónů je nezbytné zařadit na začátek každého denního rozehrávání. Díky tomu náš nátisk posílí. V prvním měsíci (měsících – záleží na zralosti žáka) se můžeme rozehrávat i pomocí brčení na strojek. Pomocí her a nápodoby zkusíme na strojek zahrát různé rytmy i písničky. Pomocí vysouvání strojku můžeme vyzkoušet například známou písničku Ovčáci, čtveráci. Děti tato cvičení budou bavit a zároveň se naučí se strojkem zacházet.

## 2.4.4 Správné postavení při hře, poloha rukou na nástroji (malá opěrka pravé ruky), zvedání prstů, uvolněnost těla

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: přípravný ročník, 1. ročník

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky: zrcadlo

### Anotace aktivity

Žák se naučí správnému postoji a držení nástroje, který si bude umět před zrcadlem sám kontrolovat. Na prvním tónu „f“ se naučí, jak maximálně zvedat při hře prsty.

### Popis hodiny

V počátečních hodinách nepostupujeme s látkou příliš horlivě kupředu, spíše velmi bedlivě kontrolujeme a pozorujeme kvalitu prováděných cvičení a snažíme se návyky usadit co nejlépe. Každé přeučení špatného návyku totiž trvá mnohem déle!

Žáka pozorujeme při vybalování fagotu a snažíme se, aby si počíнал co nejopatrněji. Kontrolujeme korky a ozkoušíme funkčnost namočeného strojku. Hodinu začneme dechovými cvičeními, „zakokrháním“ na strojek, případně zopakováním lehké písničky bzučením na strojek.

Žák v tuto chvíli ví, jak se správně nadechnout a jak nástroj rozeznít. Dobře mu ale také musíme vysvětlit, jak u nástroje stát. Žáka postavíme rovně před zrcadlo s navlečenými popruhy<sup>26</sup> a s volně svěšenými rukama podél těla, prsty i paže by měly být naprosto uvolněné, hlava rovně vzpřímená<sup>27</sup>, váha těla spočívá na obou mírně rozkročených nohách. Žákovi zavěsíme fagot na popruhy a nastavíme pomocí popruhů fagot do takové výše, aby eso se strojčkem směřovalo přímo na prostředek rtů žáka. Žáka, aniž by měnil tvar uvolněné ruky a prstů, poprosíme, aby levou rukou uchopil fagot, palec levé ruky opřeme o klapku piano-mechaniky a ukazováček levé ruky položíme na první díрку tónu „e“. Zápěstí by mělo rovně navazovat na sklon předloktí – v zápěstí by nemělo vlivem úchopu fagotu dojít k zásadnímu zalomení. Pravou ruku opřeme o opěrku ruky neboli „slavíka/haltr“<sup>28</sup>. Žák v zrcadle vidí, jak stojí, poprosíme jej, aby se v tomto postoji co nejvíce uvolnil, křečovitost je nepatřičná. Pokud se nám podařilo žáka postavit k fagotu rovně, aniž by svůj postoj během nastavení deformoval, můžeme přistoupit k nasazení tónu, v opačném případě fagot z žáka sundáme a postoj od začátku opakujeme. Zpočátku hrajeme bez not. Žák přiloží strojček přímo před rty, zhluboka se pootevřením dolní čelisti nadechne a zahraje dlouze tón „f“ (levý palec na klapce piano-mechaniky, jinak levá ruka podpírá fagot na volno, prsty zvednuté pouze pár milimetrů nad dírkami, pravá ruka pouze vyrovnává rovnováhu opřením ruky o slavíka).

<sup>26</sup> V dnešní době se nejčastěji doporučují popruhy s křížem přes záda. Dříve používané popruhy vedoucí za krkem mohou způsobovat bolest krční páteře a pro děti nejsou vhodné.

<sup>27</sup> Vystrčení hlavy vpřed, záklon hlavy, příliš zvedlá brada, vybočení hlavy do strany – to vše je nežádoucí.

<sup>28</sup> Pokud zjistíme, že žák prsty pravé ruky ještě nedosáhne na klapky, můžeme pořídit kratšího slavíka.

V prvních měsících hry na fagot je důležité, aby si žák navykl stát u fagotu rovně, přirozeně a uvolněně. V žádné části těla by hráč neměl cítit napětí. Správný postoj stále kontrolujeme. Vyhnete se tak do budoucna problémům s bolestí zad a rukou. V následujících hodinách, kdy budeme nacvičovat další tóny, je zapotřebí, aby se žák naučil zvedat prsty pouze mírně nad dírky a klapky. Pohyby prstů by měly být co nejmenší a nejekonomičtější, to žákovi do budoucna zajistí lepší technickou vybavenost.

V rámci domácí přípravy může žák před zrcadlem kontrolovat správný postoj, nádech a nasazování tónu.

## 2.4.5 Hra legata, portamenta, staccata

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 1. ročník

Časová dotace: 45 min.

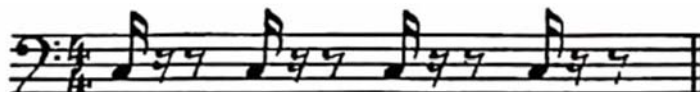
### Popis hodiny

Na začátku hodiny zkontrolujeme, zda je fagot a strojek v pořádku. V případě potřeby, pomůžeme namazat korky, aby žák dokázal nástroj snáze složit a rozložit. Než se namočí strojek, můžeme si procvičit několik dechových cvičení (viz kapitola *Dech a dechová cvičení*). Během hodiny nezapomínáme kontrolovat žákův postoj a křivé držení těla případně opravíme.

Potom přistoupíme k samotné hře. Žák nejprve zahraje tóny, které již umí, odděleně jako vydržované tóny. Nacvičovat legato lze již na dvou tónech, portamento či staccato dokonce na jednom tónu. Žákovi nejdříve vysvětlíme, co znamená legato a jak se hraje – že je nutné, aby nepřerušil a ani neměnil výdech do nástroje a přitom vyměnil hmat (např. z „c“ na „d“). Pedagog Mgr. Pavel Feldmann v absolventské práci Víta Procházky uvádí: „Z počátku je moc důležité hrát legato, při této technice je slyšet každá prstová nepřesnost. Nepřesnost prstů a technické problémy se vždy v legatu projeví. Nejdůležitější je nácvik v pomalém tempu. Při pomalé hře je možné myslet na všechno a žáci si vše mohou vypořádat. Každý špatný spoj, který se přejde, se mnohonásobně v budoucnu vrátí. Čili je to od první hodiny důsledná práce. Jakmile je něco špatně, okamžitě vymýšlet cvičení. Když nějaký spoj nebo takt nejde, okamžitě od not a pomalu a z paměti, na různé způsoby. To je návod pro každého, aby doma mohl kvalitně cvičit a věděl jakým způsobem cvičit.“

Zvládá-li žák hezky spojit tóny v legatu, přistoupíme k výkladu portamenta. Žák si vyzkouší portamento nejprve na jednom tónu, který se mu dobře nasazuje. Důležité je nezastavovat tok dechu na každý tón, pouze tok dechu přerušit nasazením jazyka. Portamento nacvičujeme ve velmi pomalém tempu. Zpočátku může výměna tónů v portamentu (i staccatu) nebýt synchronní – prsty se vymění jindy, než jazyk provede nasazení. Ihned ze začátku je třeba dbát na synchronnost prstů a jazyka, výměnu nacvičovat ve velmi pomalém tempu, jinak dojde k fixaci špatného postupu!

K nácviku staccata přistupujeme až tehdy, zvládá-li žák hru v legatu a portamentu. Camden Archie ve své knize *Bassoon Technique* doporučuje nacvičovat staccato v pomalém tempu a nejprve na jednom tónu. Tón nasazujeme pomocí slabiky „TA“ a jazyk by se při nasazení měl dotknout strojku plochou těsně nad špičkou jazyka. Na kvalitní staccato potřebujeme rychlé vrácení jazyka do výchozí pozice a pevným břichem podpořený rychlý výdech. V pomalém tempu můžeme vyzkoušet následující cvičení (opakujeme pořad dokola, můžeme hrát na různých tónech):



Obrázek 18: Camden Archie - Bassoon Technique

Je-li žák pokročilejší, můžeme vyzkoušet i tato cvičení:



Obrázek 19: Camden Archie - Bassoon Technique



Obrázek 20: Camden Archie - Bassoon Technique

Důležité je cvičení staccata přerušit s jakýmkoli náznakem únavy jazyka či jiných svalů. U cvičení vždy dbáme na dodržování správného rytmu a rytmické změny dobře definujeme. Pokud dochází k nepřesnostem v synchronizaci mezi jazykem a prsty, zpomalíme tempo hry a dbáme na minimální zvedání (pohyby) prstů. Nikdy nezrychlujeme, dokud se nám nedaří v pomalém tempu!

U žáků může znít staccato velmi krátce. V rámci nácviku bych se alespoň zpočátku snažila o dozvuk a dobře prodýchnuté tóny. Pozor, aby staccato nebylo příliš „hrubé“ či „ostré“, pak je potřeba jazykem nasazovat jemněji.

#### **Žáci se SVP:**

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## 2.4.6 Stupnice

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 2., 3. roč. I. stupně

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky:

HARRIS, Paul, 2018. *Bassoon Basics*. London: Faber Music Ltd., s. 22

SEBBA, Jane, 2000. *Abracadabra Bassoon*. London: HarperCollinsPublishers Ltd.

### Anotace aktivity

Seznámení se stupnicemi, způsoby jejich nácvičku.

### Očekávané cíle

Na výukové jednotce se žák seznámí se stupnicemi, konkrétně durovými. Pochopí jejich důležitost a naučí se je využívat jako skvělý prostředek pro rozehrávání.

### Popis hodiny

Na začátku vyučovací hodiny si žák namočí strojek a začne sestavováním nástroje. Pokud je vše v pořádku (nástroj, strojek), můžeme rovnou přistoupit k rozehrávání. Obvykle preferuji vydržované tóny jdoucí sestupně od tónu malé f. Postupujeme tak daleko, jak jen žák dokáže. Stejný postup zopakujeme směrem vzestupně. Při rozehrávání můžeme hrát unisono. Vydržované tóny hrajeme obvykle po čtyřech dobách, postupně můžeme zrychlit na rychlejší hodnoty – půlové, čtvrt'ové. Po celou dobu dbáme na znělý zvuk, správný postoj (i správné rozkročení), opření strojku o horní ret, kvalitní nádech atd. Již při rozehrávání musíme kontrolovat hodně aspektů, ze kterých by později v případě nedůslednosti mohly vzniknout zlozvyky, které bychom velice těžko odstraňovali.

Po úvodním rozehrávání přistoupíme k nácvičce stupnic. Na každou hodinu má student za úkol si připravit obvykle jednu stupnici a k tomu akord či tercie. Jednou za čas ale neuškodí zopakovat si stupnic více.

Z předešlého studia by měl student již vědět, že stupnice je řada osmi tónů jdoucích za sebou. Stupnice dělíme na durové (tzv. „veselé“) a mollové (tzv. smutné). V průběhu studia bychom se měli seznámit se všemi dur i moll stupnicemi s křížky i béčky. Jakmile se žák naučí řadu tónů od malého f po velké F, ukážeme mu hmat na velké B a můžeme si zahrát naši první stupnici F dur. Jako zápis stupnice F dur můžeme využít cvičení Funky footsteps z učebnice *Bassoon Basics*. Stupnice hráváme z paměti, ale některým žákům vyhovuje nejprve vidět notový zápis, aby si lépe vytvořili představu.

Každou stupnici hrajeme nejprve jako vydržované tóny po čtyřech dobách. Dbáme na plynulost a na postupné zesilování tónů. Při jednooktávových stupnicích se nadechujeme po čtyřech tónech. Vrchní tón zahrajeme dvakrát delší, nadechneme se a pokračujeme směrem dolů. Poslední tón opět zahrajeme dvakrát delší a krásně ukončíme.

Stejně jako při rozehrávání budeme stupnici zrychlovat na půlové a čtvrt'ové hodnoty. Stupnice hrajeme plynule tenuto, později legato a na závěr dvě noty legato a dvě noty staccato.

Po nácviu stupnic přistoupíme k hraní akordu. Jelikož zatím známe stupnice pouze v jedné oktávě, bude nám stačit velký rozklad (tzn. 1., 3. a 5. tón stupnice). Jako ukázka nám poslouží cvičení z učebnice *Abracadabra Bassoon*.

Žákovi vysvětlíme, že hra stupnic je velice důležitá. Měli bychom se na nich rozehrávat na začátku každého cvičení doma a i při rozehrávání na začátku hodiny v základní umělecké škole. V podstatě každá etuda (či přednes) je složená ze stupnic a akordů. Čím lépe je budeme mít zvládnuté, tím snáze nám půjde nácvik technických cvičení, přednesů i hra z listu.

## Přílohy

### 55 Funky footsteps (on a F major scale)



### 56 Fiddlesticks (an F major arpeggio)



#### Top tip

Remember to check the key signature of each piece.

Obrázek 21: Paul Harris - Bassoon Basics

#### Major scales one octave



#### Major arpeggios one octave



Obrázek 22: Jane Sebba - Abracadabra Bassoon

Žáci se SVP:

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.



## 2.4.7 Akordy

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 7. ročník I. stupně

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky: WEISSENBORN, Julius, 1990. *Bassoon Studies for Beginners*. Budapest: Editio Musica Budapest, s. 29

### Anotace aktivity

V hodině s názvem Akordy si žák připomene jejich důležitost. Procvičí si jejich hraní různými způsoby. Naučí se etudu, ve které naučené akordy uplatní.

### Očekávané cíle

Cílem hodiny je procvičit si akordy, vnímat jejich hraní jako důležitou součást každodenního rozehrávání.

### Popis hodiny

V sedmém ročníku na žáka čeká důležitá zkouška, ve které by měl prokázat své schopnosti a znalosti získané při studiu hry na fagot. Skladby, které žák předvede na absolventském vystoupení, si zaslouží pečlivou a dlouhodobou přípravu. Někdy se ale stane, že žák upozadí vše ostatní a soustředí se na nacvičení pouze přednesů na svůj absolventský koncert. V žádném případě by se ale nemělo zapomínat na pečlivé rozehrávání – vydržované tóny, hru stupnic a akordů.

Na začátku hodiny necháme žáka zhodnotit, jak mu šla domácí příprava a zda má v pořádku svůj nástroj a strojky. U žáků sedmého ročníku se již očekává, že dokáží porovnat a zhodnotit, jak se jim na daný strojek hraje. Zda není příliš těžký, padavý, zda se nezavírá, jestli spouští hluboké tóny apod. Pokud je vše v pořádku, začneme s rozehráváním. Jak jsem již zmínila, rozehrávání je velice důležité, proto jej zařadíme na začátek každé vyučovací hodiny i denní domácí přípravy. Díky tomuto rituálu si žák posílí nátisk, zlepší své technické dovednosti a nacvičené postupy mu usnadní i hru přednesů a etud.

Nejprve nám žák zahraje obraty tónického kvintakordu v pomalém tempu. Ideální je využívat co největší rozsah nástroje a snažit se o krásné tenuto. Tóny se snaží hrát žák velmi široce, aby mezi nimi nevznikaly tzv. mezery. Jak jdou tóny nahoru, je nutné přidávat na zvuku – dělat pozvolné crescendo. Nejčastěji se žáci dopouštějí těchto chyb: špatný ozev prvního tónu, pomalé nádechy (velké mezery), nedostatečné crescendo, příliš prudké crescendo (vzpomenou si až na konci, že mají zesilovat), useknutý poslední tón apod. Pokud žák zvládá kvintakord bezchybně způsobem tenuto, přistoupíme na různé způsoby.

Způsoby nácvičení akordů:

- 1) dva tóny staccato, dva legato
- 2) dva tóny legato, dva staccato
- 3) jeden tón staccato, dva tóny legato, jeden tón staccato

Při nácvičku akordů je dobré si procvičit i hybnost jazyka. Tóny akordu si můžeme například zdvojit, ztrojit či hrát různými rytmy.

Následně necháme jazyk odpočinout a zahrajeme akord v legatu. Tento způsob dělá žákům největší problémy. Pokud žák nezvedá všechny prsty ve stejný okamžik nebo není přesná souhra prstů a jazyka, teď se to projeví. Následně si zahrajeme velký rozklad tónického kvintakordu. Na závěr si můžeme zahrát dominantní septakord. Nacvičovat budeme stejnými způsoby jako tónický kvintakord.

Ideální je zvyšovat na žáka nároky a snažit se využít maximální možný rozsah nástroje a stupňovat tempo. Pro srovnání si můžeme zaznamenat dosažené tempo podle metronomu a na příští hodině toto číslo překonat. Aby žák viděl, jak prospěšný je nácviček akordů pro jeho techniku, můžeme mu zadat etudu či přednes jako konkrétní příklad. V našem případě využijeme etudu J. Weissenborna ze Školy hry pro začátečníky. Pro zajímavost můžeme zadat jednoduchý úkol, aby žák zkusil rozklíčovat, jaké akordy jsou zde použité.

Na této lůbivé etudě bude potřeba hlídat stejné věci jako při nácvičku jakéhokoliv akordu. Jde nám především o krásný zvuk, plynulost, crescendo (v tomto případě žákovi pomohou akcenty).

S nácvičkem stupnic a akordů začínáme co nejdřívě. V podstatě jakmile žák umí tóny v rozsahu velké F až malé f, již začneme hrát stupnici F dur a její tónický kvintakord. Zpočátku hraje student akord pouze způsobem tenuto v jedné oktávě, ale později nároky zvyšujeme. Jestliže s žákem začneme hrát akordy od samého začátku, bude pro něj velice snadné si na tento model zvyknout a zařadit hraní stupnic a akordů do jeho denního rituálu.

## 2.4.8 Rytmická cvičení – trioly

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 3. ročník

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky:

Karel Pivoňka, 1970. *Škola hry na fagot*. Praha: Supraphon, s. 27

Jane Sebba with consultant Alison Pinder, 2000. *Abracadabra bassoon*. London: HarperCollinsPublishers. cvič. 118

### Anotace aktivity

V příkladné hodině se žák seznámí s pojmem triola.

### Očekávané cíle

Cílem hodiny je vysvětlit si rytmičky útvar zvaný triola a naučit se ho rozpoznat a používat.

### Popis hodiny

Na začátku hodiny prověříme, jestli má žák v pořádku svůj nástroj a zda není potřebná úprava strojku. Pokud je to nutné, strojek upravíme, aby se snadno ozýval a předešli jsme možným komplikacím v případě špatného ozvu atd.

Po kontrole se společně s žákem rozehráme.

- 1.) Začneme malým f na čtyři doby, poté pokračujeme až k velkému F. Následně si chvíli odpočineme a budeme pokračovat v rozehrávání směrem vzhůru.
- 2.) Nyní si zopakujeme stejný postup (od malého f po velké F), ale vždy budeme hrát dvě půlové noty na každém tónu.
- 3.) Do třetice si opět zahrajeme stejné tóny, ale ve čtvrt'ových hodnotách.

Nyní jsme si již lehce rozhýbali jazyk, což využijeme na závěr hodiny při nácvičce triolových hodnot.

Poté přejdeme ke kontrole domácích úkolů. Na každé hodině si zahrajeme technická cvičení i přednes. Samozřejmě, pokud nám to čas dovolí. V případě, že jsme se dlouho zabývali úpravou strojku atp., pravděpodobně již vše v 45 min. nestihneme. Při hře kontrolujeme důležité aspekty, jako je předznamenání, správné noty, rytmus, intonace a vedení fráze. Samozřejmě stále kontrolujeme i držení nástroje, postoj a umístění strojku v ústech. Poprvé necháme žáka zahrát připravený úkol bez našeho zásahu. Poté zhodnotíme, co se nám na zahráném úseku líbilo a co se naopak příliš nepovedlo. Zajímavé pro nás může být i zhodnocení samotným žákem. Vyslechneme si jeho názor a společně ho můžeme prodiskutovat. Vždy je dobré, najít v ukázce něco vydařeného. Při druhém pokusu se žák snaží vylepšit nevydařená místa. Z mého pohledu je velice důležité žákovi na hodině hrát na fagot a předehrávat mu vybrané úseky. Lépe si tak vytvoří zvukovou představu a napodobováním se rychleji a snáze učí. V prvních letech studia je také nezbytné hrát v unisonu, aby se student již snažil dolad'ovat. Pokud zadaná etuda či přednes ještě není skvěle nastudovaná, ponecháme si ji na příští hodinu. Vysvětlíme, co je potřeba zlepšit, a v příštím týdnu budeme v práci na zadané látce pokračovat.

Před závěrem hodiny zadáme novou látku – v našem případě se jedná o rytmická cvičení s použitím triol. Triola je rytmický útvar, kdy se tři stejně dlouhé noty vejdou do doby jedné. V notaci se označuje obloučkem nebo svorkou s číslicí 3 nad nebo pod notami. Pokud je více triol za sebou, alespoň první skupinka je označena číslicí tři. Dbáme především na to, aby všechny tři triolové noty byly hrány klidně a stejně dlouhé. Pro lepší představu si rytmus nejen zahrajeme, ale i zatleskáme či zazpíváme. Samotné slovo triola nám pomůže při rytmizaci (TRI – O – LA). Noty mohou být nahrazeny i pomlčkami stejných délek. Pokud žák nemá problém se správným vytleskáváním, začneme s nácvičkem na fagot. Ze začátku nacvičujeme rytmický útvar na jednom tónu (viz příloha), ideálně na tónech v malé oktávě, kde je ozev nejsnazší. Následně přistoupíme k použití triol ve stupnicích a technických cvičeních.

## Přílohy

Obrázek 24: Karel Pivoňka – Škola hry na fagot

## 118 Goose on the razzle

*Waddling!*

Obrázek 25: Jane Sebba – Abracadabra Bassoon

Žáci se SVP:

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## 2.4.9 Souhra s klavírním doprovodem

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 1. ročník

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky: HILLING, Lyndon, BERGMANN, Walter, 1979. *First book of bassoon solos*. London: Faber Music Ltd., s. 3

### Anotace aktivity

Na této hodině se žák naučí naslouchat nejen sobě, ale i klavírnímu doprovodu. Zjistí, že v hudbě je velice důležitá spolupráce. Společně s korepeditorem dokáží vytvořit něco krásného. Žák se naučí ladit podle klavíru, důsledněji si počítat doby a vnímat klavírní mezihry.

### Očekávané cíle

Cílem výukové jednotky je seznámení žáka se sólovým hraním za doprovodu klavíru.

### Popis hodiny

Na začátku hodiny žáka požádáme, aby zhodnotil svoji týdenní přípravu. Zkontrolujeme, zda je fagot a strojek v pořádku. V případě potřeby pomůžeme namazat korky, aby žák dokázal nástroj snáze složit a rozložit. Než se namočí strojek, můžeme si procvičit několik dechových cvičení (např. hlasitý výdech se syčením „SSSSS“, tzv. psí dýchání, držení papírku na stěně pomocí výdechu, nádech s vytažením nahoru a výdech s předklonem atp.)

Až budeme rozdýchání, zabručíme si pár rytmických útvarů na strojek. Rytmus vždy předvedeme a žák po nás bude opakovat. Následně dáme prostor žákovi, aby vymýšlel své rytmy, které opakujeme my. Takto se můžeme párkrát prostřídat. Žák bude mít z této aktivity radost, a navíc nám cvičení dobře poslouží k ještě aktivnějšímu rozdýchání.

Následně přistoupíme k rozehrávání na vydržovaných tónech. Začneme na tónu malé f, které si zahrajeme na čtyři doby. To stejné zopakujeme. Dále si zahrajeme dvakrát malé e, vždy po čtyřech dobách. Takto budeme pokračovat v celém rozsahu, který umíme. Samozřejmě budeme hrát vydržované tóny i směrem vzestupně. Dbejme především na kvalitní nádech a precizní nasazování tónu. Při nádechu necháme horní ret opřený o strojek, otevřeme ústa a velice rychle a tiše se nadechneme. Pozor na to, aby student při nádechu nezvedal ramena či neskláněl hlavu. Dále budeme žáka motivovat k tomu, aby doma prováděl dechová cvičení.

V dnešní výukové jednotce se zaměříme především na nácvik souhry s klavírním doprovodem. Čím dříve se souhrou začneme, tím lépe. Doprovod je pro nás velice důležitý především z důvodu ladění, harmonického cítění. Každý student je jiný, a proto někomu spolupráce s klavírem nebude dělat žádné obtíže, pouze radost. U jiného žáka ovšem zjistíme, že to, co se nám zdá snadné, zabere při studiu poměrně hodně času.

Přednes si nejprve sami zopakujeme, až později přistoupíme k nácviku s klavírním doprovodem. V našem případě jsme na začátek zvolili velice jednoduchou skladbičku od Waltera Bergmanna s názvem *Ostinato*. V podstatě se jedná pouze o čtyři opakující se tóny. Na tomto jednoduchém přednesu budeme hlídat především znělý tón, správný ozev a rytmus. Ze začátku je výhodné, dokáže-li sám učitel fagotu zahrát klavírní doprovod. Později samozřejmě navážeme spolupráci buďto s žákem hry na klavír, nebo s korepeditorem.

Před začátkem souhry si naladíme. Ideálně podle tónu malé d, které si zahrajeme na klavír. Jelikož jsme v začátcích hry na fagot, ladění samozřejmě nebude dokonalé. Především je nutné si uvědomit, že žák musí hrát zněle, bez přehnaného mačkání strojku.

Žák se postaví v blízkosti klavíru, v klidu zaujme správný postoj a připraví se na začátek hry. Po navázání očního kontaktu odpočítáme doby a klavírista může začít hrát. Nejprve v levé ruce zahraje čtyři tóny, které fagotista během chvíle převezme. Jelikož se jedná o velice snadnou skladbičku, vyzkoušíme si ji rovnou zahrát tak, jak je psaná. Pokud to bude žákovi činit potíže, bude se zpočátku fagotista střídat pouze s doprovodem v levé ruce. Jakmile se toto srovná, přidáme i ruku pravou a budeme nahlas počítat, případně ťukat. Později to jistě žák zvládne i bez ťukání – tleskání. Po zvládnutí Ostinata, můžeme přistoupit k nácvičku těžších skladbiček s doprovodem klavíru.

## Přílohy

**1. Ostinato**

W.B.

Obrázek 16: Walter Bergmann – *First Book of Bassoon Solos*

**1. Ostinato**

W.B.

Obrázek 27: Walter Bergmann – *First Book of Bassoon Solos*

Žáci se SVP:

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## 2.4.10 Nácviik dvojitého staccata – 1. část

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: přípravný ročník, 1. ročník

Časová dotace: 45 min.

### Anotace aktivity

Na této výukové jednotce se naučíme připravit na veřejná vystoupení. Vysvětlíme si důležitost domácí přípravy, nacvičíme „hereckou přehrávku“ a vysvětlíme zásady úspěšného vystoupení.

### Očekávané cíle

Cílem hodiny je připravit se na veřejná vystoupení a mít z nich radost.

### Popis hodiny

Na vyučovací hodině budeme nacvičovat veřejná vystoupení. Než k tomu ovšem přistoupíme, je nutné si v klidu nachystat nástroj, strojek, rozdýchat se a rozehrát. Záleží, jak moc je žák pokročilý, jestli je schopen rozehrání na stupnici či jestli bude hrát vydržované tóny na několika vybraných tónech. Po rozehrání můžeme přistoupit ke stanovené náplni dnešní hodiny.

Většinu lidí doprovází před vystoupením tréma. Maličké děti ji nemají. Radují se z vystoupení a odpovědnost a možnost toho, že udělají chybu, je netrápí. Čím jsou ale děti starší, tím je to pro ně horší. To je jeden z důvodů, proč by měli žáci začít co nejdříve s vystupováním na veřejných koncertech. Drtivá většina z nich bude mít ve starším věku trému, ale již to pro ně bude o něco snazší. Doporučuji tedy každému fagotistovi, co nejdříve absolvovat svůj první veřejný koncert. Není podstatné, jestli zahraje jednoduchou lidovou písničku (např. *Běžela ovečka*) nebo snadnou skladbu o pár tónech. Publikum ocení začínajícího fagotistu potleskem a skvělý pocit z vystoupení, který žák bude mít, je nenahraditelný.

Před samotným vystoupením je ale potřeba pečlivá příprava. Především na první vystoupení bychom měli zvolit takový repertoár, ve kterém si bude žák jistý, tzn. danou skladbičku nacvičujeme delší dobu, žák ji dokáže opakovaně zahrát bezchybně, má z ní dobrý pocit a těší ho. Často žáky na prvních vystoupeních doprovázím na fagot, flétu či jiný nástroj. Žák tak na pódiu není sám a už vůbec nemá důvod k obavám.

Velice důležitá je domácí příprava a podpora rodiny. Děti, které rodiče podporují a povzbuzují, zvládají veřejná vystoupení mnohem lépe než děti, jejichž rodiče vnímají hru na hudební nástroj pouze jako další ze zájmových kroužků a vystoupení nepřikládají žádný význam. Ideální je, pokud si žák doma vyzkouší koncertní skladbu před kruhem svých rodinných příslušníků. Na koncertě totiž hraje především pro ně, a tak pochopí, že i když se přihodí nějaká chyba, nic to neznamená.

Několik vyučovacích hodin před plánovaným vystoupením začneme s „hereckým přehráváním“ si koncertu. Žák se jakoby posadí do publika a začneme s nácviikem. Nejprve studenta představím a sdělím mu, jakou skladbu bude hrát. Následně tleskám (nahrazuji publikum) a žák přichází na pódium. Klidně se ukloní (podívá se na špičky bot), poté připraví noty na stojánek a zaujme správný postoj. Pokud žák čekal delší dobu, může si zahrát „nanečisto“ pár tónů bokem k posluchačům, aby bylo zřejmé, že se ještě nejedná o vystoupení. Po zaujmutí

správného postavení se klidně nadechne a zahraje. Na závěr se opět klidně ukloní, vezme noty a pomalu odchází za potlesku publika (já tleskám). Ideální je, pokud již na těchto „hereckých přehrávkách“ máme alespoň jednoho dalšího člověka v publiku (např. rodič, kamarád či jiný žák). Pokud toto nacvičíme, žák bude při vystoupení klidnější a pravděpodobně se nezapomene uklonit, což se někdy stává. Pokud bychom měli možnost nacvičit si situaci přímo v koncertním sále, bylo by to samozřejmě lepší.

V den koncertu se s žákem sejdeme s dostatečným předstihem před vystoupením. V klidu a při dobré náladě nachystáme fagot a strojek. Rozdýcháme se za pomoci dechových cvičení uvedených v kapitole Dech a dechová cvičení. Pro uvolnění atmosféry si můžeme zaskákat (na jedné noze, na druhé), vyklepeme ruce, syčíme jako hadi, vydechujeme napodobující mašinku atp. Následně půjdeme do koncertního sálu, kde si opět předejdeme modelovou situaci. Před samotným koncertem by si měl student ještě chvíli odpočinout, občerstvit se a odskočit si na toaletu.

Před každým vystoupením žákům opakuji tyto zásady: Pokud uděláš chybu, nedej to na sobě znát. Většina lidí námi hranou skladbu nezná. Pokud to na sobě nedáš znát, ani nepoznají, že tam nějaká chyby byla. Každý z nás chybuje a v hudbě je vždy co zlepšovat. Užij si to. Hudbu děláme pro to, abychom z ní měli radost nejen my, ale i ostatní.

Doporučuji žákům zvolit slavnostní, ale pohodlné oblečení a nepřehánět to s tekutinami.



## 2.4.11 Nácviik dvojitého staccata – 2. část

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 3. a 4. ročník II. stupně

Časová dotace: 45 min.

Didaktické pomůcky:

FORMÁČEK, Jiří, TVRDÝ, Otakar, 1976. *Škola násobného staccata pro fagot*. Praha: Panton, s. 5, 6

### Anotace aktivity

Na začátku hodiny se žák rozehraje a předvede cvičení, která měl procvičit za domácí úkol. Společně si vysvětlíme, co znamená dvojitě staccato a jakým způsobem přistoupíme k jeho nácviiku.

### Očekávané cíle

Cílem této hodiny je naučit se používat techniku zvanou dvojitě staccato.

### Popis hodiny

V úvodu hodiny zjistíme, jestli má žák funkční nástroj a strojky. Ve vyšších ročnících dokáže žák již specifikovat své požadavky na úpravu strojku. Dokáže posoudit, zda je strojek příliš zavřený, těžký, padavý atd. Po domluvě s ním strojek upravíme. Tato příprava je na začátku hodiny nezbytná. Následně necháme žáka se na několika tónech rozehrát. Ideální rozehrávání probíhá v celých hodnotách od malého f směrem k hlubším tónům.

Po rozehrání se můžeme začít věnovat stupnicím. Žák nám zahraje tu, kterou měl za domácí úkol. Stupnici zahraje v rychlejším tempu na několik způsobů (tenuto, legato, legato po dvou či čtyřech notách, legato po dvou notách ve střídání se staccatem po dvou notách atp.). Následně si zahrajeme i akord na stejné způsoby jako stupnice. Po celou dobu kontrolujeme kvalitu tónů, intonaci, čistotu spojů a zakončení.

Po zahrání stupnic a akordů se věnujeme zadaným etudám a následně i přednesu. Nejprve necháme žáka zahrát etudu a předvést, jak se doma připravil. Společně probereme, co se mu na cvičení nepovedlo a co naopak povedlo. Danou látku předehrajeme, aby měl i zvukovou představu. Žák sám může zhodnotit, které pasáže mu jdou lépe, které hůře a s čím potřebuje poradit. Dbáme především na kvalitu tónu, intonaci, vedení frází a rytmus. Vybrané části si zahrajeme společně s žákem, aby si ujasnil intonaci (především problematických tónů) a obtížnější rytmické pasáže.


V další části hodiny vyložíme novou látku. V dnešní hodině budeme probírat dvojitě staccato. Zeptáme se žáka, jestli ví, co je dvojitě staccato a k čemu je prospěšné ho umět. Dvojitě staccato je potřebné v rychlých pasážích, při kterých už nám jednoduché staccato nestačí. Dochází k rychlému střídání dvojslabik TA KA TA KA (případně TY KY TY KY, TE KE TE KE atp.). Při vyslovení slabiky TA se jazyk dotkne strojku částí mezi špičkou a tělem jazyka (jako při obvyklém hraní). Při vyslovení slabiky KA odskočí kořen jazyka od měkkého patra, a dojde tak k uvolnění vzduchového proudu, který vdechneme do strojku. Ze začátku bude tón při vyslovení KA poměrně nehezky.


Nejprve s žákem začneme nacvičovat bez použití nástroje. Budeme vyslovovat dvojslabiky TA KA TA KA na různé rytmické způsoby. Dále budeme průběžně měnit délku opakování a rychlost. Jakmile jazyk dostatečně procvičíme, můžeme začít nacvičovat i s fagotem. K tomuto účelu nám dobře poslouží některá cvičení z učebnice od Jiřího Formáčka a Otakara Tvrdeho – *Škola*

*násobného staccata*. Pro přehlednost jsou zde označené slabiky TA a KA odlišnými symboly. Jako první si zahrajeme cvičení jedna ze strany pět. Budeme postupně střídat tóny malé f, malé e a malé d v půlových hodnotách. Ideální dynamika pro nácvik dvojitého staccata je mezzoforte. Dbát budeme především na kvalitu tónů. Naší snahou je, aby vyslovení slabik TA a KA znělo podobně. Pokud se nám toto bude dařit, můžeme si zahrát cvičení rychleji, později přejdeme k dalším cvičením z téže učebnice. Samozřejmě si můžeme vymýšlet i krátké snadné úseky, které žákovi předejeme. Tím se oprostí od not a bude se moci více soustředit na to, co se děje s jeho jazykem. Dále budeme zkoušet i obrácený postup – slabiky v pořadí KA TA KA TA.

Doporučíme žákovi procvičovat dvojité staccato i bez nástroje, v podstatě kdykoliv. Se zavřenými ústy může procvičovat i na cestě domů, v tramvaji atd. Ze začátku se může objevit pocit bolesti v krku, ale ta se procvičováním ztratí.

## Přílohy

1 

2 

Obrázek 28: Jiří Formáček, Otakar Tvrdý – Škola násobného staccata

3 

Cvičíme těmito způsoby: 

4 

5 

Obrázek 29: Jiří Formáček, Otakar Tvrdý – Škola násobného staccata

Žáci se SVP:

V individuální výuce nejsou rozdíly oproti výuce intaktních žáků.

## POUŽITÉ INFORMAČNÍ ZDROJE

### Publikace:

- TĚRECHIN, Roman Pavlovič. *Škola igry na fagote*. Rusko: Muzgiz, 1954.
- SEBBA, Jane. *Abracadabra Bassoon*. UK: HarperCollins, 2001. ISBN 978-0713654172.
- HARRIS, Paul. *Bassoon Basic's*. Budapest: Editio Musica Budapest, 1971. ISBN 9780571540747.
- WEISSENBORN, Julius. *Bassoon Studies*. Leipzig: Peters, 2000. ISBN 9790577083827.
- CANDEM, Archie. *Bassoon Technique*. Oxford: Oxford University Press, 1962. ISBN 0193186063.
- SELTMANN, Werner a ANGERHÖFER, Günter. *Das Fagott*. Leipzig: VEB Deutscher Verlag für Musik, 1987. ISBN 9790200405224.
- JAKUBEC, Jiří. *Fagotová hlasivka, její důležitost, zhotovení a funkce*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. ISBN 17-116-70.
- HARA, László. *Fagottiskola: Fagottschule*. Budapest: Editio Musica Budapest, 1971.
- MILDE, Ludvík. *Koncertní etudy I., II.* Leipzig: Hofmeister, 1891.
- WASTALL, Peter. *Learn As You Play Bassoon*. London: Boosey & Hawkes Music Publishers, 1983, 64 s. ISBN 9780851620565.
- PIVOŇKA, Karel. *Malé etudy pro fagot*. Praha: Panton, 1977, 47 s.
- WEISSENBORN, Julius. *Practical Method for the Bassoon*. Carl Fischer, 1995. ISBN 978-0825803505.
- PIVOŇKA, Karel. *Rytmické etudy*. Praha, 1961.
- PIVOŇKA, Karel. *Rytmické etudy pro fagot*. Praha: Bärenreiter Editio Supraphon, 1961.
- PIVOŇKA, Karel. *Škola hry na fagot*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1954.
- FORMÁČEK, Jiří a Otakar TVRDÝ. *Škola násobného staccata*. Praha: Panton Praha, 1972.
- LANGWILL, Lyndesay G. *The Bassoon and Contrabassoon*. Indiana University Press, 1966. ISBN 9780510365011.
- SKALOVÁ, Jana. *Jak teď... Tak potom: Nejen příběhy z praxe dětské fyzioterapeutky*. Praha: Krigl, 2019. ISBN 978-80-88104-59-9.

## Akademické práce:

SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I.* Olomouc, 2004. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.

MOORE, Gina Michelle. *Eighteenth and nineteenth century bassoon tutors and their published contributions to bassoon pedagogy.* Harrisonburg, Virginie, Spojené státy americké, 2017. James Madison University.

NEJEZCHLEBOVÁ, Mária Michaela. *Fagot na Konzervatoři v Plzni.* Plzeň, 2015. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra hudební kultury. Vedoucí práce PhDr. Štěpánka Lišková, Ph.D.

SVOBODA, Lukáš. *Metodika hry na fagot.* Praha, 2011. Diplomová práce. Akademie múzických umění v Praze, Hudební a taneční fakulta AMU. Vedoucí práce František Herman.

RÍMSKÝ, Štěpán. *Metodika hry na fagot na ZUŠ: Methodology of Bassoon Playing in Elementary Fine Art School.* Brno, 2011. Absolventská práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů, Hra na fagot. Vedoucí práce Doc. Mgr. Roman Novozámský.

KOMÁRKOVÁ, Zdislava. *Rehabilitace chronických respiračních poruch formou hry na dechové nástroje.* Olomouc, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta zdravotnických věd, Ústav fyzioterapie. Vedoucí práce Mgr. Martina Marková.

NOVÁKOVÁ, Michaela. *Škola hry na fagot pro začátečníky.* Praha, 2013. Absolventská práce. Akademie múzických umění v Praze, Hudební a taneční fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce František Herman.

PROCHÁZKA, Vít. *Výuka fagotové hry na základních uměleckých školách: [Teaching bassoon at elementary art school].* Brno, 2015. Diplomová práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů. Vedoucí práce doc. Mgr. Roman Novozámský.

KMÍNKOVÁ, Kateřina. *Výuka hry na hoboj a fagot na ZUŠ v České republice.* Brno, 2017. Diplomová práce. Janáčkova akademie múzických umění v Brně, Hudební fakulta, Katedra dechových nástrojů, Hra na fagot. Vedoucí práce Mgr. Jaroslav Kubita.

MUCHA, Tomáš. *Didaktika výuky hry na fagot pro začátečníky.* Pardubice, 2001. Písemná absolventská práce. Konzervatoř Pardubice. Vedoucí práce Jan Valter.

## Internetové zdroje:

Dechové cvičení. *Hudební lekce* [online]. Praha: Hudební lekce, 2016, 21. 8. 2016 [cit. 2020-01-21]. Dostupné z: <https://hudebnilekce.cz/dechove-cviceni/>

Karel Pivoňka. *Wikipedia* [online]. 2019, 7. 6. 2019 [cit. 2019-08-23]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Karel\\_Pivoňka](https://cs.wikipedia.org/wiki/Karel_Pivoňka)

Lászlo Hara. *EClassical: High-quality classical download store* [online]. [cit. 2020-02-08]. Dostupné z: <https://www.eclassical.com/performers/hara-laszlo/>

Mechanika dýchání. *WikiSkripta* [online]. 5. 4. 2017 [cit. 2020-01-21]. Dostupné z: [https://www.wikiskripta.eu/w/Mechanika\\_dýchán%C3%AD](https://www.wikiskripta.eu/w/Mechanika_dýchán%C3%AD)

## Jiné:

KOŘÍNEK, Lukáš. *Základní přehled pedagogických témat: Materiál určený zejména začínajícím učitelům základních uměleckých škol* [online]. Praha: Národní institut dalšího vzdělávání, 2013, 5 [cit. 2020-01-18].

*ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM*. Havířov: Základní umělecká škola Bohuslava Martinů Havířov-Město, Na Schodech 1, příspěvková organizace, 2019. Dostupné také z: <https://zusbm-havirov.cz/dalsi/svp/>

ZUŠ JANA HANUŠE U DĚLNICKÉHO CVIČIŠTĚ 1/1100B 169 00 PRAHA 6 - BŘEVNOV. *ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ ŠKOLY JANA HANUŠE*. Praha, 2019. Dostupné také z: [https://www.zuspraha6.net/wp-content/uploads/2020/01/ŠVP\\_ZUŠ\\_Jana\\_Hanuše\\_2019-2020.pdf](https://www.zuspraha6.net/wp-content/uploads/2020/01/ŠVP_ZUŠ_Jana_Hanuše_2019-2020.pdf)

# **F. Podněty k výuce hry na žesťové nástroje**

**Imrich Somoš** (podněty ke hře na trubku)

**Daniela Roubíčková** (podněty ke hře na lesní roh)

**Josef Šimek** (podněty ke hře na pozoun)

# Obsah

<b>F.1 Hra na trubku – výukové jednotky .....</b>	<b>3</b>
1.1 Ověření dispozic a nácvik správného dýchání	
1.2 Správný výběr nátrubku a nástroje	
1.3 Správné nasazení a ukončení tónu	
1.4 Opakování nabytých dovedností, seznámení se základním notovým materiálem	
1.5. Správné nasazení, jednoduché vázané intervaly, nácvik staccata a legata	
1.6 Rozehrání na dlouhých tónech a vázaných intervalech, zopakování látky z předchozí hodiny	
1.7 Rozšíření rozsahu nahoru i dolů, tzv. pedálové tóny pod rozsah	
1.8 Upevnění rozsahu, nácvik dvojitého a trojitého staccata	
<b>F.2 Hra na lesní roh – výukové jednotky .....</b>	<b>17</b>
2.1 Úvodní hodina s žákem	
2.2 Nátisk	
2.3 Postoj a držení nástroje	
2.4 Dýchání	
2.5. Intonace	
2.6 Problémy s nasazením – jazyková cvičení	
2.7 Legato	
2.8 Rozsah	
2.9 Kvalita zvuku	
<b>F.3 Hra na pozoun – výukové jednotky .....</b>	<b>36</b>
3.1 Úvodní hodina s žákem	
3.2 Nácvik hry tenuto	
3.3 Nácvik hry staccato	
3.4 Nácvik artikulovaného legata	
3.5 Rozehrávací cvičení podle Emory Remingtona	
3.6 Rozvoj dechové techniky	
3.7 Rozvoj snížcové techniky	
3.8 Nácvik retního trylku	

## **F.1 Podněty ke hře na trubku**



# 1.1 Ověření dispozic a nácvik správného dýchání

(Správné rozechvění rtů, umístění nátrubku, nácvik dýchání)

**Výuková jednotka pro:**

1. ročník ZUŠ (první hodina se začátečníkem)

**Časová dotace:**

45 minut

**Didaktické pomůcky:**

nátrubek, nátrubková obruba

**Anotace:**

Po seznámení s žákem ověříme jeho dispozice ke hře na trubku.

- 1) Kontrola postavení zubů
- 2) Rozechvění rtů
- 3) Správné umístění nátrubku na rty, kontrola s nátrubkovou obrubou před zrcadlem
- 4) Rozechvění rtů v nátrubku, nejlépe na tónu G<sub>1</sub>
- 5) Nácvik správného dýchání

**Očekávané cíle:**

Žák by si po první hodině měl osvojit správné umístění nátrubku na rtech a základy dýchání.

**Popis hodiny:**

Na první hodině je velmi důležité navodit příjemnou uvolněnou atmosféru, ve které se žák bude cítit dobře a která mu umožní soustředit se na řešení jednotlivých problémů.

Nejprve přistoupíme k výběru vhodného nátrubku, přičemž bereme v potaz velikost rtů žáka. Po výběru správného nátrubku přiložíme na rty nátrubkovou obrubu a pomocí ní kontrolujeme poměr vrchního a spodního rtu, a to nejlépe před zrcadlem, aby měl žák vizuální představu a mohl si toto postavení rtů pravidelně doma kontrolovat. Po této kontrole přistupujeme po hlubokém nádechu k rozechvění rtů v nátrubku, nejlépe na tónu G<sub>1</sub> nebo C<sub>2</sub>.

Po nácviku rozechvění rtů přistoupíme k nácviku správného bráničního dýchání, jehož princip žákovi předem vysvětlíme. Žák se postaví vzpřímeně zády ke zdi nebo jiné rovné ploše, dá si obě ruce na spodní část břicha a po výdechu a vtažení břišních svalů následuje hluboký nádech do bránice, jehož správnost žák sám kontroluje pomocí na břicho přiložených rukou. V případě, že to žákovi nejde, se žák hluboce předkloní, dá si na spodní část břicha pouze jednu ruku a v této pozici se opět snaží hluboce nadechnout do bránice. Hluboký předklon mu umožní nadechnout se pouze do bránice. Po několika nádeších a výdeších v této poloze se žák opět vzpřímí a znovu se o totéž pokouší ve vzpřímené poloze.

Na závěr hodiny žák samostatně předvede nabyté zkušenosti a dovednosti z této první hodiny. Učitel žáka jemně opravuje a zároveň motivuje k samostatnému procvičování.

## 1.2 Správný výběr nátrubku a nástroje

### Výuková jednotka pro:

1. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nátrubková obruba, nástroj (pro začátečníka vybereme takový nástroj, který se lehce rozezní a není těžký, v případě, že je k dispozici kornet, je možné ho využít)

### Anotace:

- 1) Výběr odpovídajícího nátrubku
- 2) Výběr odpovídajícího nástroje

### Očekávané cíle:

- 1) Nácvič správného postoje těla
- 2) Nácvič správného držení nástroje
- 3) Rozeznění nástroje

### Popis hodiny:

Po zopakování nácvič správného dýchání a rozechvění rtů vybíráme nátrubek tak, že zkusíme nátrubky různých velikostí přikládat na rty žáka a sledujeme při tom uvolněný tón. Po dosažení uvolněného tónu vložíme nátrubek do nástroje a snažíme se velmi trpělivě hledat znělý otevřený tón, nejlépe na tónu  $G_1$  nebo  $C_2$ . V případě, že se žákovi ozve nějaký vyšší tón, což se stává zřídka, snažíme se vycházet z tohoto tónu.

Při hře dlouhého tónu dbáme na vzpřímené držení těla, přičemž lokty jsou mírně od sebe a nástroj pevně svírá především levá ruka žáka, aby pravá ruka mohla uvolněně pracovat s mechanikou buď pístového (perinetového), nebo zákružkového (ventilového) typu.

Nástroj by měl žák držet přibližně v poloze  $45^\circ$  od těla. V případě, že žák má potíže se vzpřímeným postojem, včetně správného držení uvolněného krku (nesmí být v záklonu ani v předklonu), postavíme žáka zády k rovné ploše (zed' nebo skříň), a to tak, aby zátylek a páteř byly v jedné rovině a dotýkaly se rovné plochy. Tento postoj nacvičujeme především při hraní dlouhého znělého tónu.

Důležitý je také nácvič správného postavení pravé ruky. Prsty pravé ruky uvolněně přiložíme na mechaniku nástroje následujícím způsobem: palec pravé ruky se zlehka zespoda dotýká ozvučnice „mundroury“ vnitřním okrajem nehtového článku a je zasunut přesně na úrovni první klapky. Prsty ukazováček, prostředníček a prsteníček jsou zlehka a zakulaceně přiloženy na písty nebo ventily. V případě, že má žák menší ruku, malíček nezahákne za oporu, ale přiloží ji zlehka na ni, čímž se usnadní uvolnění pravé ruky.

Na závěr hodiny žák před zrcadlem předvede vzpřímený postoj, správné držení nástroje a po správném hlubokém bráničním nádechu také uvolněný znělý tón.

## 1.3 Správné nasazení a ukončení tónu

### Výuková jednotka pro:

1. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nátrubková obruba, nástroj

### Anotace:

Žák si zopakuje správné držení nástroje před zrcadlem, osvojená dechová cvičení a rozeznění nástroje na dlouhých tónech a jejich ukončení.

### Očekávané cíle:

- 1) Správné nasazení, průběh a ukončení tónu
- 2) Hra opakovaných tónů

### Popis hodiny:

Na začátku každé hodiny v prvním ročníku musíme bedlivě kontrolovat správný postoj, správné držení nástroje, umístění nátrubku na rtech, opakovat dechová cvičení a rozeznění nástroje na dlouhých tónech pouze dechem. Musíme také neustále kontrolovat tlak nástroje na rty.

Po správném uzpůsobení nátisku se žák hluboce nadechne na „u“ nebo „o“, čímž docílí uvolnění krku. V případě, že se mu nedaří patřičně uvolnit krk, pomůže si zazpíváním nejhlubšího tónu svého hlasového rozsahu na slabiku „ho“.

Poté přistoupíme k nácviku správného nasazení. Při správném nasazení žák v žádném případě nevsouvá špičku jazyka mezi rty, ale špičkou jazyka se dotýká horního patra za předními zuby. Přitom vyslovuje slabiku „tů“. Při tom hlídáme sílu nasazení, aby začátek tónu nezačínal přehnaným akcentem, ani nebyl neslyšitelný. Pro vývoj další hry je nácvik správného nasazení velmi důležitý. Žák si za pomoci pedagoga bedlivě hlídá správné nasazení. Rovněž důležité je správné ukončení tónu. Tón v žádném případě nesmí skončit na slabiku „tůT“. Tón ukončujeme pouze zastavením vzduchového sloupce, který v závěru nesmí intonačně klesnout. Klesání tónu je většinou zapříčiněno nedostatečnou pevností bránice.

Na závěr hodiny žák předvede několik opakovaných tónů postavených na zásadách nabytých v této hodině.

## 1.4 Opakování nabytých dovedností, seznámení se základním notovým materiálem

### Výuková jednotka pro:

2. a 3. ročník ZUŠ (mírně pokročilý)

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nátrubková obruba, nástroj, noty (základní nátisková cvičení, lehká technická cvičení, etudy, lidové písně, snadné přednesové skladby)

### Anotace:

Žák si pečlivě zopakuje nabyté dovednosti z předchozích hodin a poté se seznámí s jednoduchým notovým zápisem různých druhů (viz výše).

### Očekávané cíle:

- 1) Samostatné hlídání správného tónu bohatého na alikvóty, konkrétní a měkké nasazení
- 2) Osvojení si návyku správného čtení notového zápisu

### Popis hodiny:

Na začátku hodiny s mírně pokročilým žákem opět dbáme na správný postoj, držení nástroje a uvolněné rozeznění tónu. Po hře dlouhých tónů bez nasazení jazykem přistoupíme k opakovaným nasazením na stejném tónu, kdy špička jazyka se dotýká horního patra za předními zuby (např. čtyři čtvrté noty v pomalém tempu). Žák zahraje čtyři čtvrté noty v pomalém tempu na tónu  $G_1$  a podle nátiskových dispozic pokračuje spojením s  $A_1$  směrem k  $C_2$ , nebo spojením s tónem  $F_1$  směrem k  $C_1$ . V případě, že se žákovi ozývá znělý uvolněný tón  $C_2$  bez šumu, pokračuje ve hře těchto opakovaných tónů směrem k tónu  $C_1$ , a to buď diatonicky, nebo chromaticky. Při hraní těchto opakovaných tónů od  $C_2$  směrem dolů, zejména u tónů  $E_1$ ,  $D_1$ ,  $C_1$ , nesmí žák povolit kruhový sval, aby nedošlo k uzavření retního otvoru pod nátrubkem a tím ke zhoršení kvality tónu. Pedagog neustále kontroluje správné postavení rtů.

Po tomto správném rozehrání si žák odpočine cca 10 minut a poté pozvolna přistoupíme ke čtení jednoduchého notového zápisu zatím bez nástroje. Žák musí notový zápis nejprve umět slovy přečíst, a to pojmenováním správné výšky a délky not, bylo by žádoucí, aby byl schopen tento jednoduchý notový zápis také zazpívat, ovšem ve své hlasové poloze, v případě dobrého hudebního sluchu může zazpívat noty v jejich přesné výšce.

Poté přistoupíme ke hře jednoduchého notového zápisu za pomoci nástroje. Doporučujeme hraní lehkých cvičení od tónů, které se žákovi ozývají nejlépe. Je velmi dobré kombinovat lidovou píseň s umělými cvičeními a lehkými etudami. Velmi často se stává, že se žákům při hraní i jednoduchých

cvičení zhoršuje postavení celého těla včetně držení nástroje. V případě tohoto zhoršení přeručíme hru z notového zápisu a necháme žáka zahrát pár jednotlivých tónů ve správném postavení. Musíme dávat velký pozor také na posouvání nátrubku na rtech (např. k levému či pravému koutku, případně směrem nahoru a dolů), kterého je třeba se vyvarovat.

Na závěr hodiny zahraje žák při správném postavení a držení nástroje jednoduché cvičení a lidovou píseň. Společně s vyučujícím dbají na kvalitu zvuku a správné vedení jednoduché hudební fráze.

## 1.5 Správné nasazení, jednoduché vázané intervaly, nácvik staccata a legata

### Výuková jednotka pro:

2. a 3. ročník ZUŠ (mírně pokročilý)

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nátrubková obruba, nástroj

### Anotace:

Žák si zopakuje na jednotlivých tónech správné nasazení a ukončení tónu, zahraje si pár jednoduchých retních vazeb, při vázaných tónech kontroluje vyučující správný nádech do bránice.

### Očekávané cíle:

- 1) Správné dýchání a zpevnění bránice při hře *staccata* a *tenuta*
- 2) Správná intonace při hře vázaných intervalů

### Popis hodiny:

Na začátku této hodiny opět zkontrolujeme správné postavení těla žáka, včetně správného držení nástroje.

Po rozehrání na dlouhých tónech ve střední dynamice přistoupíme k nácviku lehkých intervalů hraných v legatu. Vázané tóny začneme nacvičovat od tónu  $G_1$ , a to v intervalu kvinty směrem dolů a kvarty směrem nahoru; po hlubokém nádechu žák zahraje vázané tóny:  $G_1 - C_1 - G_1 - C_2$ , buď to celé na jeden dech, nebo s nasazením na tónu  $G_1$  při vazbě k  $C_2$ . Toto cvičení chromaticky transponujeme, ovšem pouze do vazby  $E_1 - a - E_1 - A_1$ , po nádechu se vrátíme zase zpět do  $G_1$ . Může se stát, že při hře těchto intervalů níže než do malého  $a$  žák příliš povolí napětí ve rtech, čímž často dochází ke zhoršení kvality zvuku. V těchto začátcích se žák nepokouší o hru vázaných tónů výše než do  $E_2$ .

Při nácviku hry *tenuto* dbá žák na to, aby nepřerušoval souvislý vzduchový sloupec zastavováním dechu, tón přerušuje pouze špičkou jazyka, kterou se dotýká horního patra za předními zuby. Na totéž přísně dbáme při nácviku hry *staccato*. *Staccato* musí být znělé, tvořené správným výdechem vzduchového sloupce bez povolování bránice na jednotlivých tónech. Vyučující dbá na střídání různých příkladů užití *legata*, *tenuta* a *staccata*. Je velmi dobré zahrát na jednom tónu čtyři znělé tóny *tenuto*, poté se hluboce nadechnout a hned navázat čtyřmi tóny ve *staccatu*. Tento sled čtyř tónů můžeme buď začít, nebo zakončit dlouhým tónem. Je důležité vybrat různá cvičení hraná také z not, aby se žák seznámil i se správným notovým zápisem *legata*, *tenuta* a *staccata*. Mezi

jednotlivými cvičeními během hodiny je pro žáka nutné pár minut odpočívat, aby nedošlo k únavě rtů a obličejových svalů.

Na závěr hodiny žák předvede několik správně tvořených retních vazeb, na jednotlivých tónech předvede hru *tenuto a staccato*. Vyučující při tom kontroluje správný nádech do bránice a souvislý výdech. Žák si na závěr sám pro potěšení vybere lidovou píseň nebo jednoduchou skladbu, kterou si zahraje.

## 1.6 Rozehrání na dlouhých tónech a vázaných intervalech, zopakování látky z předchozí hodiny

### Výuková jednotka pro:

3. a 4. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nástroj

### Anotace:

Žák se rozehraje na dlouhých tónech a jednoduchých retních vazbách. Zopakuje si hru tenuto na jednotlivých tónech. Hra vázaných tetrachordů do  $F_2$  směrem nahoru a do fis směrem dolů.

### Očekávané cíle:

- 1) Hra dlouhých tónů v různé dynamice od *pp* do *ff*
- 2) Příprava na hru vyšších tónů dle dispozic žáka

### Popis hodiny:

Na začátku hodiny je důležité správné rozehrání na vázaných chromatických tónech (od  $G_1$  do  $C_1$ , od  $G_1$  do  $E_2$ ), a to tak, že první tón zahraje žák vždy nasazovaně za pomoci jazyka a následný chromatický tón k němu v legatu přiváže. Poté je možné toto cvičení obměnit následujícím způsobem: žák zahraje čtyři dlouhé tóny nasazovaně a tenuto a poslední z nich sváže opět v legatu s následným chromatickým tónem, buď směrem nahoru, nebo směrem dolů.

Po správném usazení nátisku se zaměříme na hru jednodušších technických cvičení (např. Lubomír Novák – Nátisková a technická cvičení pro trubku, ev. Herbert Clarke – Technické studie). Žák začne hrát tato cvičení v pomalém tempu v tónině, kterou si připravil na tuto hodinu.

Poté přistoupíme k postupnému rozšiřování rozsahu směrem nahoru, ovšem vždy podle nátiskových dispozic žáka. Snažíme se o nácvik vázaných tetrachordů až do  $A_2$ . Žák zkouší hrát vázané intervaly ze střední polohy do tónu  $G_2$ , ev.  $B_2$  v případě dobrých dispozic žáka (např. Charles Colin – Lip flexibilities). K rozšíření rozsahu nahoru i dolů a celkovému zpevnění kruhového svalstva a zároveň k uvolnění retního otvoru pod nátrubkem velmi přispívá tzv. „lip trilling.“ Jedná se o rychlé střídání intervalů kvart a tercií na pomocných hmatech hraných v legatu. Např.  $G_{es1} - D_{es1} - G_{es1} - B_1$ . Toto cvičení chromaticky transponujeme od  $G_{es1}$  (hrajeme hmatem 123) do  $C_2$ .

Poté, co si žák osvojí tyto dovednosti, přistoupíme ke hře těžších etud a přednesových skladeb, ve kterých se tyto nově nabyté dovednosti mohou uplatnit. Vyučující vybírá kontrastní etudy – jednu etudu v legatu, jednu ve staccatu, jednu tenuto. Tutéž snahu se snažíme uplatnit v přednesech.



Vyučující se snaží zvolit také skladby kontrastního charakteru, např. jednu skladbu kantilénového charakteru, jednu skladbu zaměřenou technicky.

Na závěr žák předvede vázané intervaly v poloze do  $G_2$ , jedno technické cvičení v připravené tónině, jednu etudu a jednu přednesovou skladbu, buď kantilénového, nebo technického charakteru.

## 1.7 Rozšíření rozsahu nahoru i dolů, tzv. pedálové tóny pod rozsah

### Výuková jednotka pro:

4. a 5. ročník ZUŠ (pokročilý)

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nástroj

### Anotace:

Žák si osvojí cvičení na rozšíření rozsahu směrem nahoru a dolů, popřípadě cvičení tzv. pedálových tónů pod přirozený rozsah.

### Očekávané cíle:

- 1) Upevnění a rozšíření rozsahu
- 2) Zkvalitnění nádechu a výdechu
- 3) Zdokonalení techniky hry

### Popis hodiny:

Po kvalitním rozehrání na vázaných intervalech a důkladném zopakování dechových cvičení žák přistoupí ke hře stupnic – jedné durové a jedné mollové a příslušných akordů. Prstová technická cvičení zahraje žák v zadané stupnici v rychlejším tempu v legato, staccatu a tenuto po sobě. Pro podporu dobré orientace v zadané stupnici žák zahraje také tercie v různých artikulacích.

Po těchto úvodních cvičeních žák zkusí zahrát několik přirozených tónů (C<sub>1</sub>, G<sub>1</sub>, C<sub>2</sub>, ev. E<sub>2</sub>) bez tlaku na rty, s nástrojem položeným pouze na palcích pravé a levé ruky. Blíže k nátrubku se nástroj zavěsí na oblouk mezi palcem a ukazováčkem pravé ruky, směrem ke korpusu nástroje tamtéž na levé ruce. Při tomto cvičení dbáme na to, aby byly tóny zahrány stejným nátiskem jako při normálním držení nástroje a zároveň nepřestáváme dbát na kvalitu tónu.

Poté přistoupíme ke hře zadaných etud těžšího charakteru. Je velmi dobré vybírat etudy v různých tóninách, aby žák získal dobrou intonační orientaci na nástroji. Taktéž je velmi dobré během hry etud střídat různou artikulaci, staccato, tenuto, legato a jejich kombinace. Při hře větších intervalových skoků dbáme na stejné postavení rtů a celého těla. Často se stává, že žák při hře těchto intervalových skoků např. pohybuje hlavou nebo napíná a povoluje kruhový sval, případně hýbe spodní čelistí. Toho všeho je třeba se vyvarovat. V budoucnu by to mohlo zhoršit kvalitu tónu v různých polohách nástroje. Při hře delších a těžších pasáží v etudách a přednesech dbáme na správné upnutí svalů na bradě. Častokrát dochází k tomu, že při únavě a nepozornosti mezi svaly

brady a spodní čelist vniká velké množství vzduchu, čímž se vytváří vzduchová boule pod nátrubkem, což má za následek zhoršení kvality tónu a uzavírání retního otvoru.

Při hře přednesů dbáme na správný výběr skladeb z různých slohových období a stylů a na jejich správnou interpretaci. Například v barokní hudbě je zapotřebí zdůrazňovat pestrou artikulaci a správný výběr stylových ozdob vycházejících z poznatků dobové hudební praxe.

Na závěr hodiny přistoupíme po předešlých náročných cvičeních ke cvičením uvolňovacím. Jedná se především o hru tzv. pedálových tónů, tedy tónů pod přirozeným rozsahem nástroje. Vždy pedálové tóny kombinujeme s tóny v normálním rozsahu, např. hrou rozložených akordů směrem dolů pod malé fis. Při tom dbáme na správné napětí v koutcích, nesmí dojít k jejich povolení. Hra těchto tónů se usnadní odlehčením tlaku nátrubku na rty.

## 1.8 Upevnění rozsahu, nácvik dvojitého a trojitého staccata

### Výuková jednotka pro:

5. a 6. ročník ZUŠ (pokročilý)

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nástroj, notový materiál

### Anotace:

Žák si zopakuje správný nádech a výdech, stupnice v rozsahu do  $B_2$  až  $C_3$  a osvojí si cvičení na dvojitě a trojitě staccato. Seznámí se také s interpretací různých hudebních stylů (jazzu, staré hudby, soudobé hudby, dechové hudby atd.).

### Očekávané cíle:

- 1) Upevnění rozsahu
- 2) Nácvik dvojitého a trojitého staccata
- 3) Hra skladeb různých stylů

### Popis hodiny:

Na začátku hodiny, po správném rozdýchání a rozehrání ve střední a vyšší poloze, přistoupíme k nácviku stupnic dur i moll v celém rozsahu nástroje dle dispozic žáka. Tyto stupnice žák procvičuje v různých artikulacích a intervalech (tercie, kvarty, kvinty). Dbáme při tom na to, aby vysoké tóny byly tvořeny spíše dechem a jeho oporou v bránici než tlakem nátrubku na rty. V případě, že se žákovi neozývají tóny ve vysoké poloze, může to být způsobené buď nedostatečnou oporou dechu na bránici, nebo přílišným tlakem nátrubku na rty, při kterém dochází k uzavření retního otvoru a tím je znemožněno pohodlné hraní vysokých tónů.

K rozšíření rozsahu do vysoké polohy nám slouží nejlépe hra vázaných intervalů a tetrachordů v legatu (viz předchozí hodiny). Je třeba dbát na zvukovou vyrovnanost všech tónů hraných ve spodní, střední a vysoké poloze. Při hře vázaných intervalů využíváme kořen jazyka a vyslovení slabik „tá“ (pro střední polohu), „tó“ nebo „tů“ (pro spodní polohu) a „tý“ (pro vrchní polohu). Rovněž je třeba dbát na uvolnění krku.

Po správném upevnění nátisku můžeme přistoupit k nácviku trojitého a dvojitého staccata. Začínáme na jednom tónu ve střední poloze (např.  $G_1$ ) následujícím způsobem. Žák zahraje tento tón nejprve zněle a dlouze a po nádechu zkusí hrát trojitě staccato vyslovením po sobě jdoucích slabik „ta-ta-ka“ nebo „ty-ty-ky“. V případě dvojitého staccata vyslovuje slabiky „ty-ky-ty-ky“ nebo „ta-ka-ta-ka“. Je třeba dát si pozor na zvukovou vyrovnanost všech slabik, aby např. slabika „ky“ byla

stejně silná a znělá jako slabika „ty“. Této zvukové vyrovnanosti dosáhneme především správným silným výdechem vzduchového sloupce. Vyslovované slabiky se vyslovují vždy dotykem špičky jazyka na horní patro za přední zuby, nikdy ne vsunutím špičky jazyka mezi rty. V případě hraní ve velmi rychlém tempu používáme slabiky „dy-gy-dy-gy“, nebo „dy-dy-gy“. Velmi dobrou pomůckou k nácvičku dvojitého a trojitého staccata jsou etudy J. B. Arbana.

Takto vybavený žák může začít hrát orchestrální party různých stylů (např. v jazzové, v dechové hudbě, lehčí party v symfonickém orchestru). Též by měl přistoupit ke hraní obtížnějších etud a přednesových skladeb různých stylů, přičemž je třeba žákovi vysvětlit specifickou interpretaci každého z nich.

Na závěr hodiny žák zopakuje vybranou stupnici a několik lehčích cvičení na dvojitě a trojitě staccato, a to buď ve stupnici, nebo v etudě.

## **F.2 Podněty ke hře na lesní roh**

## 2.1 Úvodní hodina s žákem

### Výuková jednotka pro:

1. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nátrubek, nástroj, internet – youtube nebo CD, zrcadlo

### Anotace aktivity

Úvodní hodina zaměřená na seznámení žáka s nástrojem a zjištění jeho předpokladů pro hru na lesní roh. Představení možností nástroje – rozsah, síla zvuku, speciální zvukové techniky. Předání základních informací o hornovém repertoáru a tipů na nahrávky vhodné k poslechu.

### Očekávané cíle

Motivace žáka pro další zájem o nástroj

Produkce prvních zvuků na nátrubek a nástroj

Rozšíření znalostí a informovanosti o kultuře a tradici lesního rohu

### Popis hodiny

Průběh úvodní hodiny se odvíjí od věku žáka a jeho znalostech o nástroji. Nejprve je třeba zjistit, co ho k zájmu o nástroj vede a jeho předpoklady pro studium. Na začátku je tedy třeba klást studentovi otázky typu: Co o lesním rohu ví? Proč ho chce studovat? Jaké jsou jeho hudební zkušenosti? Primární je též zkontrolovat stav jeho ústní dutiny – především chrupu. Se studiem lesního rohu není vhodné začínat předtím, než jsou vyměněny přední mléčné zuby nebo ve chvíli, kdy je aplikováno narovnávání zubů rovnátky. Pokud je vše v pořádku je na čase přejít k představení nástroje. Student by měl být seznámen s konstrukcí nástroje – nátrubek, tělo, klapky, cuky, korpus. Dobré je ukázat mu, jak se dá nástroj rozebírat a ladit. Vhodné je žákovi zahrát úryvky různých typických skladeb (Mozart, Strauss) případně se ho pokusit zaujmout též populárními a známými hornovými melodiemi např. z filmové hudby (Harry Potter, Jurský park, Piráti z Karibiku aj.). Pokud není v silách pedagoga takovéto představení provést je ideálním řešením žákovi alespoň pustit ukázky na počítači nebo na mobilu a doporučit mu, kde je možné nahrávky nalézt.

Následně přejdeme k prvotní výuce. S žákem se postavíme před zrcadlo, aby mohlo docházet k vizuální kontrole, a zahrajeme mu na nátrubek. Začneme rovným tónem ve střední poloze. Je třeba mít pro žáka připraveno více variant nátrubků s různou šířkou a ostrostí rantlů, hloubkou a průměrem. Nátrubek volíme podle velikosti rtů – na plnější rty pasují spíše větší a hlubší nátrubky, na rty úzké bude lépe sedět nátrubek mělčí. S šířkou rantlu je to velmi individuální a je třeba ji později ještě vychytávat. Zahrajeme na nátrubek a necháme žáka bez vysvětlování činnost

zopakovat. Podle toho, jak mu to jde, postupujeme dále a upozorňujeme ho, co je třeba změnit. Typické je, že se mu ze začátku nic neozývá. Zkusíme mu tedy předvést, že je třeba rty rozvíbrovat, nikoliv pouze dýchat. Pokud se mu daří tón z nátrubku vyloudit, kontrolujeme způsob dýchání a tvarové uzpůsobení rtů – nátisk. Je třeba od začátku dbát, aby se žák naučil k nástroji (nátrubku) přistupovat s klidem a uvolněností. Typickými projevy napětí jsou křečovitá ramena a uskřípnutý – utažený zvuk. To se snažíme odstranit pomalým nádechem. Vhodné například je se několikrát zhluboka nadechnout nosem a následně se o stejnou rychlost a intenzitu pokoušet při nádechu ústy. Podrobnější vysvětlování dýchání není ale na první hodině ideální – žák si stejně vše nedokáže zapamatovat a zkontrolovat. Cílem je, aby se žákovi na konci hodiny dařilo nasadit a udržet rovný tón a v ideálním případě toto několikrát zopakovat. Je dobré tón žákovi před nasazením zpívat a vybízet, aby toto dělal i on, tak je od začátku rozvíjena sluchová představivost, která je pro hru na lesní roh nezbytná. Pokud to žák zvládá je vhodným motivačním prvkem nechat ho v závěru lekce zahrát na samotný nástroj. Stěžejní je vysvětlit mu, jak se má připravovat na další hodiny. Na nátrubek by si měl zkoušet zahrát několikrát denně – vždy v časových intervalech 5 až 10 minut. Ideálně zkoušet činnost před zrcadlem s kontrolou uvolněnosti. Na ústech nesmí pociťovat bolest (známka přílišného tlaku) – pouze ho mohou rty svědět nebo mravenčit z vibrací. Stejnou výšku tónu by měl ideálně kontrolovat na ladičce. Tyto všechny poučky mu ještě na konci zopakujeme.



## 2.2 Nátisk

### Výuková jednotka pro:

1. – 4. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

zrcadlo, vizualizér nátrubku, P. E. T. E. – Personal Embouchure Training Exerciser, obrázek svalů obličeje

### Anotace aktivity

Nátisk neboli svalové uzpůsobení rtů je klíčové pro vydávání zvuku na lesní roh. Dal by se přirovnat ke struně smyčkových nástrojů nebo strojku či plátku u dřevěných dechových. Proto je především na začátku studia nutné pracovat na jeho správném formování a neustále kontrolovat, zda ústa pracují správně. Tato hodina má sloužit k nácviku správného fungování svalů obličeje.

### Očekávané cíle

Funkční odlehčený nátisk

Uvolněný zdravý tón

### Popis hodiny

Hodiny zaměřené na formování nátisku jsou stěžejní především na začátku studia. U pokročilejších studentů je vhodné věnovat část hodiny nátiskovému „zdraví“ alespoň jednou měsíčně. Studentovi nejprve ukážeme obrázek svalů obličeje a vysvětlíme mu, jak který sval pracuje – kruhový sval kolem úst se musí stahovat dokulata směrem do středu tak, aby mezi rty vznikl otvor ve tvaru zploštělého kruhu nebo plošnice, rty se přitom musí lehce zabalit směrem dovnitř. Zuby by měli být přesně pod sebou, čímž se zajistí správné napětí ve svalech brady a zároveň se tím rty dostanou do roviny – dojde k lehkému vyšpulení (nikoliv rtů). Svaly lícní se pokouší sval kruhový roztáhnout směrem do stran. Tímto napětím mezi svalem kruhovým a ostatními dojde k tomu, že se rty mohou rozvíbrovat.

Předstoupíme před zrcadlo a vyzkoušíme, jak žák dokáže vnímat jednotlivé svaly – zkoušíme předsouvat a zasouvat bradu, špulit a zabalovat rty, usmívat se, skousávat koutky jeden po druhém. Nafukovat a splaskávat tváře. Pak se snažíme formovat nátisk – nadechneme se a vydechneme s nafouknutými tvářemi, pozorujeme přitom, jak se nám koutky rtů dostaly dopředu, při výdechu nejprve srovnáváme zuby pod sebe a zatáhneme lehce do brady, zapojíme svaly lícní, čímž nám splasknou tváře a zároveň proti tomu tlačíme koutky do sebe (jakoby je zarolujeme do sebe), kruhový sval se snažíme stahovat do středu tak, aby nám mezi rty vzniknul otvor. Několikrát to zkoušíme bez vibrování (vyluzování zvuku), pak zkoušíme i se zvukem. Pozorujeme přitom, co se

s nátiskem děje. Vhodnou pomůckou je tzv. vizualizér nátrubku (nátrubkový kroužek). Ten přiložíme studentovi na ústa. Nátisk by se neměl příliš měnit, otvor by měl být zachován, svaly nad a pod rtem by měly vytvořit jakýsi „polštář“ pro nátrubek. Pokud je vše v pořádku přistoupíme k hraní na nátrubek nebo na nástroj.

U starších studentů je takováto kontrola vhodná především ve chvíli, kdy se jim ve skladbě nedaří opakovaně některé místo zahrát. Postavíme je před zrcadlo a v problematickém místě zastavíme a odtáhneme nástroj od úst. Typicky bývá nátisk příliš utažen do stran nebo naopak rty příliš povolené. Dojde tak k ucpání otvoru.

Další vhodnou pomůckou, kterou je dobré žákům doporučit je tzv. P. E. T. E. neboli posilovač nátisku. Pro mladší žáky bude ideální jeho plastová verze pro starší kovová. Tuto pomůcku je dobré používat pro posilování nátisku. Posilovací tyčinka se dá využívat z obou stran. Strana s rozšířením funguje tak, že ji vložíme do úst, vytvoříme nátisk a jemně a pomalu se snažíme tyčinky z úst vytáhnout. Tah udržujeme pár vteřin a pak jej povolíme. Takto opakujeme zhruba pětkrát. Necháme ústa odpočinout a znovu vložíme. Celé cvičení opakujeme. Druhá strana pomůcky funguje jako posilovací tyčinka, pouze ji vložíme do úst a snažíme se ji pomocí nátisku udržet mezi rty ve vodorovné poloze. Držíme 5 až 10 vteřin a vyndáme. I toto cvičení několikrát opakujeme. Pomůcka je mimo jiné vhodná i ve chvílích, kdy nemá hráč příliš času na cvičení, ale potřebuje si udržet nátiskovou sílu. Při nátiskových cvičeních je klíčový i krátkodobý odpočinek, aby nedošlo ke svalovému přetížení. Cvičení by neměla vést k výraznějším bolestem.

## 2.3 Postoj a držení nástroje

### Výuková jednotka pro:

1. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

zrcadlo, balanční podložka, obrázek páteře, podpora levé ruky na nástroji

### Anotace aktivity

Správné postavení a držení nástroje je stěžejním prvkem pro dostatečnou uvolněnost při hraní a též předpokladem pro správné dýchání. Postoj by měl vést k tomu, že se správné svaly dokážou ve správnou chvíli stáhnout (zapojit) a ty ostatní uvolnit. Tato cvičení by měla vést k lepšímu prožitku a zefektivnění vynakládaného úsilí při hraní

### Očekávané cíle

Uvolněnost při hraní

Zapojování správných svalů

Silný zvukový tón

Odstranění případných bolestí a křečí při hraní

### Popis hodiny

Správný postoj a držení nástroje je třeba na začátku vysvětlit ale v průběhu studia taktéž alespoň jednou měsíčně kontrolovat. Především při nácviu těžkých skladeb se na něj rádo zapomíná a koncentrace se ubírá jiným směrem. Začneme držením nástroje. U levé ruky, zejména u menších dětí je vhodná některá z pomůcek, která zajistí, že nástroj dítěti „nevisí“ pouze na malíčku. Je také třeba zkontrolovat nastavení vzdálenosti malíčku a dalších prstů tak, aby mezi prsty nebylo zbytečné napětí (křeč) a prsty mohly být volně postaveny na klapky (tlakadla). Často používanou pomůckou je přídatný držák, který se napevno připevní do oblasti nad hřbet levé ruky, aby ruka při hraní neklouzala. Existují i jiné varianty (gumové nebo páskové). Některým též vyhovuje mít v oblasti pod dlaní kůži. Především jedincům, kterým se výrazněji potí dlaně. Toto je vhodné každoročně kontrolovat především u dětí ve vývinu, kterým se velikost ruky neustále mění.

Umístění ruky v korpusu je druhou zásadní otázkou. Pravou ruku necháme volně viset podél těla, ohneme ji v lokti směrem dopředu a palec volně přitiskneme ke zbytku prstů. Mezi palcovým kloubem, kloubem ukazováčku a koncem prstu ukazováčku vznikne pomyslný trojúhelník. Z dlaně tak vznikne jakási mistička. Na takto připravenou ruku položíme hornu v oblasti korpusu. Ruka se přitom nesmí přitisknout na stranu, která je blíže lidskému tělu, došlo by k ucpávání místa, kudy proudí zvuk z nástroje a též nesmí být zastrčena příliš dovnitř. Měla by být v takové pozici, aby se pouhým ohnutím dlaně dal zakrýt zbytek otvoru, pro zajištění speciální krycí

techniky tzv. bouche. Přílišné ucpávání korpusu vede k nekonkrétnímu utlumenému zvuku. Toto celé názorně demonstrováme žákovi a necháme ho to zopakovat.

Následně odložíme hornu a zaměříme se na postoj a jeho uvolněnost. Cvičení provádíme společně s žákem. Dobré je na začátku si nejprve uvolnit krční páteř a oblast ramen klasickými kroužky, poté přecházíme k rolování páteře. Zhluboka se nadechneme a s výdechem pomalu předkloníme hlavu, necháme viset ruce a postupně jdeme do předklonu rukama až na zem. Pokud nám to rozsah nedovoluje, pokrčíme lehce nohy v kolenou, s nádechem lehce nadzvedneme ruce nad zem a s výdechem je opět položíme. Nadechneme se a s dalším výdechem jdeme pomalu vzhůru, hlava se narovná až nakonec. Toto cvičení je vhodné minimálně dvakrát opakovat. Ideální je jej provádět na začátku každého cvičení na nástroj, zejména pokud student předtím celý den seděl ve škole.

Studentovi ukážeme obrázek páteře, aby si uvědomil její esovité zahnutí. Postojem při hraní by měl toto zahnutí kopírovat – hlava proto nesmí být příliš vepředu, ale ani zaražená, tím by docházelo k ucpávání dýchacích cest. Oblast hrudníku by měla být uvolněná, aby se mohla při nádechu přirozeně rozpínat. Pozor je třeba dávat také na pánev, častou chybou je její podsazování. Co se postoje u hraní týče je nezbytné stát pevně nohama na zemi. Žák zavře oči a soustředí se na kontakt chodidel s podlahou, jakoby se chtěl do podlahy zapustit, kolena musí být povolena ne propnutá. Následně se přehupuje lehce ze strany na stranu a opatrně i zepředu dozadu tak, aby nebyl ztracen kontakt chodidel s podlahou. Zakrouží lehce pánví, čímž dojde k jejímu uvolnění a pokusí se zastavit přesně na středu. Dále kontrolujeme ramena, pokud ruce volně visí podél těla, jsou ramena přirozeně dole. Po celou dobu cvičení by se měl žák volně nadechovat a vydechovat do středu těla, hrudník se mu přitom rozpíná a stahuje všemi směry. Cvičení je prováděno před zrcadlem. Následně podáme žákovi nástroj a společně kontrolujeme, zda se na jeho postoji něco nezměnilo a zůstal stále uvolněný. Takto připravený a rozdýchaný může začít hrát. U starších studentů je vhodné následně použít při hraní i balanční podložku, což ještě posiluje správné uzemnění.

## 2.4 Dýchání

### Výuková jednotka pro:

1. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

brčko, breathviewer, zrcadlo

### Anotace aktivity

Správné dýchání je alfa omegou celého hraní na nástroj. Pokud bychom nátisk přirovnávali ke struně smyčcového nástroje, tak dech je smyčcem. Dostatečné množství, rychlost a správný objem dechu jsou primárními předpoklady pro kvalitní a dobře se nesoucí zvuk a přesnou intonaci. A právě na nácvik těchto klíčových aspektů budou následující cvičení vhodná.

### Očekávané cíle

Volné dýchání

Kvalitní a plný zvuk

Delší a vyklenutější fráze

### Popis hodiny

Nejprve se zaměříme na nádech. Způsobů nádechu je několik – základně jej dělíme na nosní a ústní. Dále podle místa, „kam“ dýcháme – nádech hrudní, břišní a kombinovaný. Při hrudním nádechu se vzduch dostává především do horní oblasti hrudního koše a nedochází ke stlačení bránice. Hýbou se proto pouze žebra směrem vzhůru a do stran. Při břišním nádechu zase směřuje vdechnutý vzduch především do spodní části plic a do bránice. Typicky se tento nádech projeví nafouknutým břichem. Pro hraní je ideální poslední typ nádechu – kombinovaný. Při kterém naplníme celý hrudní koš. Zatímco hrudní nádech je přirozený, ten břišní všichni zprvu neovládají. Ideálním cvičením je položit studenta na záda a na břicho mu položit drobný předmět. Student pak musí dechem dostat předmět nahoru a zase dolu. Zejména u menších dětí je toto cvičení velkou pomůckou. Po tom co student zvládnul břišní nádech je kombinovaný snadný. Student si přiloží jednu ruku na břicho a druhou na hrudník a nádechem musí nejprve tlačit do jedné a pak do druhé. U nácviku nádechu je třeba dbát na to, aby student zůstal uvolněný. I když načerpává mnohem větší množství a objem vzduchu než normálně, nesmí se jeho tělo dostávat do křeče. Naopak nádech by měl i následně při hraní fungovat jako chvíle odpočinku a relaxace.

Pokud je nádech zvládnutý je třeba začít pracovat na výdechu. Ten nacvičujeme zásadně ústní. Studenta nejprve učíme dva základní způsoby výdechu – prudký rychlý a dlouhý pomalý. Před ústa zhruba ve vzdálenosti 20 cm si dáme dlaň, kterou budeme kontrolovat směřování dechu. Zhluboka ale rychle se student nadechne a pokusí se co nejprudčeji vydechnout na jedno

místo na dlani. Ústa má přitom nátiskově uzpůsobena, ale nevibruje rty. Toto je vhodný nácvik na dech, který je nutný použít při hraní ve vysokých polohách a silných dynamikách. Opakujeme cvičení, ale tentokrát s pomalým nádechem a pomalým intenzivním výdechem. Důležité je, aby proud vzduchu byl stále stejný. Cože je možné díky ruce dobře kontrolovat. U menších dětí je na toto cvičení vhodné použít brčko.

Následují různé rytmické obměny tohoto cvičení. Nejprve provádíme základní cvičení:

Nádech na pět dob – výdech na pět dob;

nádech na čtyři doby – výdech na čtyři doby;

nádech na tři doby – výdech na tři doby;

nádech na dvě doby – výdech na dvě doby;

nádech na dobu – výdech na dobu.

Rychlý nádech cvičíme tak, že postupně zkracujeme dobu, při které vzduch nabíráme oproti výdechu:

Nádech na pět dob – výdech na pět dob;

nádech na čtyři doby – výdech na pět dob;

nádech na tři doby – výdech na pět dob;

nádech na dvě doby – výdech na pět dob;

nádech na dobu – výdech na pět dob.

Při nácviku rychlého výdechu poměry otočíme. Pokud řešíme se studentem problém s konkrétní frází ve skladbě je ideální pomůckou breathviewer ,díky které student přesně zjistí, kde používá nedostatečné množství vzduchu nebo naopak, kde moc. Pomůcka funguje na principu balonku, který se díky vpouštění vzduchu zvedá nebo naopak padá. Student si pomůcku vezme a dechem simuluje problematickou frázi. Většinou díky ní odhalí, proč se mu fráze nedaří vyklenout a kde je třeba přidat a kde naopak ubrat.

## 2.5 Intonace

### Výuková jednotka pro:

1. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

ladička, nátrubek, klavír, BERP

### Anotace aktivity

Správná intonace je základním parametrem, který vnímá posluchač. Dbát na správnou intonaci a učit žáka, aby ji on sám dokázal zkontrolovat, by mělo být mezi základními prvky, co pedagog kontroluje. Pokud například žák dlouhou dobu, hraje některý tón intonačně nepřesně, hrozí riziko, že si jej jeho ucho takto zafixuje a následně nevnímá tuto nuanci. Popsaná cvičení mají vést k tomu, aby žák sám dokázal intonaci zkontrolovat.

### Očekávané cíle

Přesná intonace, zlepšení hudební představivosti, větší jistota při nasazování problematických tónů, zlepšení kvality zvuku

### Popis hodiny

Před tím, než začneme s žákem cvičit intonaci, je dobré zkontrolovat, že je jeho nástroj optimálně nastaven. Správná intonace je závislá především na dvou základních aspektech – hudební představě a sluchovému vjemu. V rámci hudební představy by měl být jedinec schopen předem slyšet (představit si) tón, který následně vyprodukuje. Též by měl být schopen si představit melodii, která je v notách zapsána. Pro posílení intonačních schopností je třeba cvičit tzv. „vnitřní ucho“ člověka. První cvičení bude s nátrubkem u klavíru, pokud žák není ještě příliš zdatným hráčem, postačí pouze zpěv. Zahrajeme mu na klavír tón ve střední poloze a necháme jej zahrát ten samý tón na nátrubek (zazpívat). Od tohoto tónu necháme žáka hrát (zpívat) intervaly malé sekundy (až do rozsahu oktávy) a zhruba každý třetí až čtvrtý tón zkontrolujeme na klavíru, zda je intonačně přesný. To samé cvičení opakujeme s dalšími intervaly – velkou sekundou, malou tercií, velkou tercií, čistou kvartou, čistou kvintou a oktávou. U větších intervalů volíme nižší základní tón, aby mohl žák zahrát více tónů. Pokud není k dispozici klavír, lze jej nahradit ladičkou. Při dalším cvičení hrajeme žákovi různé tóny a necháme jej následně zopakovat na nátrubek (nebo zazpívat), pokud je tón mimo rozsah, měl by být žák schopen si jej převést do oktávy v jeho rozsahu. Při posledním cvičení zahrajeme žákovi tón a řekneme mu interval, který má od tohoto tónu zahrát (v začátcích je dobré, aby si žák tón předem zazpíval).

Druhým důležitým aspektem je sluchové vnímání. Tedy kontrola produkovaného zvuku – sluchová analýza. Žák by měl být schopen určit, zda je tón vysoko nebo nízko. Nejlepší kontrolní pomůckou

je ladička. S ní by měl žák spolupracovat při rozehrávání a i při cvičení přednesů. Do rozehrávání je dobré zařadit pomalu nasazované sestupné a vzestupné řady půltónů a celých tónů hrané *fp*, nebo tzv. boule *pp-ff-pp*. Dále pomalu hrané rozklady akordů a obraty. S ladičkou je též třeba pomalu prohrávat intonačně problematická místa z přednesů.

Sluchovou analýzu je dobré trénovat s pomocí klavíru, zahrajeme žákovi interval a necháme jej určit, co to za interval je. Zpočátku hrajeme interval melodicky, u starších i harmonicky. Později přejdeme i k určování akordů. U dětí, které ještě intervaly neznají, přirovnáváme intervaly k písničkám, které jimi začínají, nebo jiné známé melodie (např. velká sekunda – kočka leze dírou, velká tercie – ovčáci čtveráci atd.).

Poslední vhodnou pomůckou určenou pro kontrolu intonace je tzv. BERP (pro pokročilejší studenty). Ten se nasadí na začátek nástroje a do něj se vloží nátrubek. Takto může žák hrát pouze do nátrubku, ale mačkat klapky, jako když hraje běžně skladbu. Často takto odhalí další intonační neduhy.



## 2.6 Problémy s nasazením – jazyková cvičení

### Výuková jednotka pro:

3. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

obrázek ústní dutiny, youtube, metronom

### Anotace aktivity

Špatné nasazení bývá nejčastější příčinou tzv. kixsu. Pozice a pohyb jazyka v ústech primárně ovlivňuje kvalitu zvuku, především jeho rozeznění. Jazyk a uzpůsobení ústní dutiny by mělo odpovídat množství proudícího vzduchu, které je nositelem právě výsledného zvuku. Jazyková cvičení pomáhají zlepšit kvalitu nasazení a zrychlit staccato. Jsou důležitá pro vycvičení technických pasáží.

### Očekávané cíle

Rychlejší a přesnější jazyk

Zlepšení staccata

Ovládnutí jemnosti nasazení

### Popis hodiny

Jazyková cvičení lze rozdělit na dvě základní – zaměřená na nasazení a zaměřená na rychlost. Na počátku hodiny je žákovi vhodné ukázat obrázek ústní dutiny. Pokud má pedagog k dispozici youtube je ideální ukázkou video z magnetické rezonance hornistky Sarah Williams. To zachycuje, co se s jazykem, a vůbec celou ústní dutinou, děje při nasazování jednotlivých tónů.

Nasazení bývá asi nejkritičtější bodem hraní, při kterém je největší pravděpodobnost chyby. Nejprve žákovi vysvětlíme způsoby, jakým lze tón zahájit – nasazení bez jazyka a s jazykem. Nejprve zkusíme nasazení bez jazyka – začneme tónem ve střední poloze (např. g1), držíme jej do konce dechu a pak pokračujeme sestupně až do malého g a následně i směrem nahoru. Dále zkusíme nasazování bez jazyka řady tónů od c1 do g1 a zpět dolů (pokračujeme d1 – a1 atd. podle rozsahu žáka). Žák by se měl pokoušet o co nejkonkrétnější začátky tónů, důležitý je především dechový impuls. Cvičení je vhodné pro žáky, kterým mají příliš „tvrdé“ nasazení nebo jim to naopak nespouští. Cvičení je vhodné cvičit ve třech dynamických stupních p, mf a f.

Dále se soustředíme na písmena, která se při nasazování používají, buď T nebo D. Vyzkoušíme společně s žákem, kterou část jazyka při jednotlivých písmenech používá – T je tvrdší a jazyk dělá rychlejší pohyb. Nasazování na T je proto vhodnější do technických pasáží a taktéž dynamicky silnějších. Oproti tomu D je jemnější slabika, bude vhodné ji tedy využít v pomalých větách při tzv. tenutech. Cvičení, která jsme dělali bez jazyka, zkusíme i nyní i s jazykem.

Další cvičení je zaměřeno na akcenty. Žáci mají často tendenci hrát akcenty jazykem, výsledkem je pouze tvrdé nasazení a tón, jehož zvuk se příliš nenese. Budeme opět cvičit nejprve bez jazyka – sestupné durové stupnice od c2 bez přerušování, tóny oddělujeme pouze dechovými akcenty. Pokračujeme do spodní polohy dle rozsahu žáka. Pak cvičení opakujeme s jazykem, ale dbáme na to, aby jeho role byla co nejmenší a zvuk zůstal stejný jako při předchozím cvičení.

Cvičení zaměřená na rychlost jazyka je vhodné cvičit s metronomem. Nejprve začneme jednoduchým staccatem, nastavíme metronom na 110 a ve střední poloze na opakovaném g1 hrajeme v celém taktu nejprve 4 čtvrtky, přejdeme na 8 osmin, 12 triol a 16 šestnáctin. Cvičení opakujeme sestupně a vzestupně dle rozsahu žáka. Pokud nečiní tato rychlost žákovi potíže, zvýšíme ji. Maximální rychlost by se měl žák pokoušet při cvičení doma sám navyšovat – kontrolujeme jej zhruba jednou měsíčně. Rychlost jazyka cvičíme i na stupnicích – hrajeme ve čtvrtkách, osminách a šestnáctkách.

U starších žáků je také vhodné vysvětlit a vyzkoušet princip vícečetných staccat. Začneme dvojitým – se žákem vyzkoušíme bez nástroje různé slabiky – takataka, tikytky, tukutuku. Cílem je, aby K znělo stejně ostře, jako T. Pak zkusíme slabiky pomalu s nástrojem. Stěžejní je kontrolovat, aby se dařilo tón nasazovaný na K rozeznít co nejpodobněji jako tón na T. Dobré je pokoušet se také nasazovat tón právě jen na souhlásku K nebo Ka. Následně přejdeme ke stejnému cvičení jako u jednoduchého jazyka, ale začínáme mnohem pomaleji. Se stupnicemi ve dvojitém staccatu je třeba počkat, až když je technika na jednom tónu zažita a osvojena.

U trojitého staccata postupujeme stejně jako u dvojitého jen s rozdílem slabik – buď je možné vyslovovat takata (tykyty, tukutu) nebo tataka (tytyky, tutuku). Každému žákovi může vyhovovat jiná slabiková kombinace.

## 2.7 Legato

### Výuková jednotka pro:

2. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

youtube, breathviewer

### Anotace aktivity

Měkká, hladká legata svědčí o vysoké profesionalitě a úrovni hornisty. Cvičení legat by neměla být podceňována, pomohou nejen s kvalitou zvuku, ale i s rozsahem. Technika legat je stejně důležitá jako technika nasazení. Především legatová cvičení sestupným směrem bývají často opomíjena.

### Očekávané cíle

Hladká legata

Zvukově vyrovnané změny tónů

Legata bez akcentů

### Popis hodiny

Legata žesťářům dělají problémy zejména proto, že nestačí pouze zmáčknout jinou klávesu, jako je tomu u klavíru, ale k dosažení jiného tónu bez přerušení dechu a nasazení jazyka, je třeba změnit objem a proud dechu, pozici ústní dutiny a svalové nátlakové napětí. A to vše co možná nejpomaleji a plynule. Opět je nejprve vhodné podívat se na video Sarah Williams a ukázat žákovi, co všechno se při legatu v těle a především v dutině ústní odehraje. Cvičení legat chce čas, především legata přes velký interval jsou velmi náročná na kontrolu a koordinaci všech výše zmíněných aspektů.

Začínáme se sekundovými legatovými řadami od c1 (do e1, f1, g1) a zpět, pokračujeme vzestupně dle rozsahu žáka, od vrchního tónu pak cvičení obracíme (např. c2 – a1, g1, f1). Cvičení je vhodné vždy jednou zahrát nasazovaně a pak legato. U menších dětí začínáme v pomalém tempu, aby stíhali vše zkontrolovat. Pokud nejsou legata hladká a tzv. trtají bývá to nejčastěji způsobeno nesouladem mezi prstovou změnou a dechovým impulsem případně nastavením ústní dutiny. Důležité je, aby celé cvičení probíhalo tzv. na dechu – dech nesmí povolít, naopak směřuje až k poslednímu tónu. Dech kontrolujeme bez horny (cvičení „hrajeme“ pouze dechem), dobré je vzít si na pomoc breathviewer.

Dále přejdeme k cvičení větších intervalů – tercie, kvarta kvinta. Optimální je tyto intervaly cvičit jako alikvóty (podle toho používat F hornu a B hornu), aby změna probíhala bez mačkání klapek. Interval žák cvičí nejprve v pomalém tempu, střídá nasazování a legato např. c1-e1-c1, nejprve jednou pak opakuje dvakrát a postupně zrychluje. U spojování vzdálenějších alikvótních tónů

(např. c1-g1-c1) je ze začátku lepší nechávat zaznít i mezialikvótní tón (e1), primární je aby legato bylo plynulé s jedním dechovým impulsem.

Pokročilejší je cvičení akordů a následných akordických tónů. Žák začne na c1 a postupuje (vše na prázdno na f hornu):

c1-e1-g1-e1; c1-e1-g1-b1-g1-e1- c1; c1-e1-g1-b1-c2-b1-g1-e1-c1

dále pokračuje dolů – vše na druhou klapku (od h), první (od b), první a druhou (od a), druhou a třetí (as), první a třetí (od g).

Dále je klíčové s žákem cvičit i akordy i sestupně od c2: c2-g1-e1-g1-c2; c2-g1-e1-c1-e1-g1-c2; c2-g1-e1-c1-malé g.

Velmi funkčním a účinným cvičením je cvičení kvartového postupu c1-f1 na B hornu (vše na prázdno) a dále c1-f1-c2-f1-c1-malé f - c1. U cvičení je třeba dbát na co nejplynulejší a nejjemnější přechod mezi tóny.

U pokročilých studentů je na místě zařadit i cvičení oktáv. Jako přípravné cvičení zařadíme nejprve rychlé spojení alikvót mezi c1-c2 (tzv. nátiskový glis), důležitá je dechová opora, aby se žák nesnažil změny docílit pouze utažením nátisku. Opět cvičíme nejprve bez nástroje – pozorujeme, jak se mění dech v souvislosti se změnou pozice ústní dutiny.

Vyzkoušíme též funkčnost slabik. Legata lze docílit dvěma způsoby – zúžením prostoru v ústní dutině a tím pádem i zmenšením objemu dechu (pozor ne rychlosti! ta by naopak měla narůstat) vazbou Tá-Jí (vhodné v nízkých dynamikách – legato vzestupně)

nebo naopak rozšířením prostoru a zvětšením objemu dechu vazbou Tá-Há (vyšší dynamika, především sestupné legato)

Na odlehčení vazeb obecně pomáhá cvičit je s tzv. flutterem, jazyk během hraní dělá rrrrrrr.

## 2.8 Rozsah

### Výuková jednotka pro:

2. – 5. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

zrcadlo

### Anotace aktivity

Rozšiřování rozsahu jde ruku v ruce se svalovou kondicí ať už nátiskovou nebo i celkově silou organismu hráče. Při rozsahových cvičeních by mělo být extrémně dbáno na lehkost a uvolněnost, taktéž správné dýchání. Hráč by měl cvičení na rozsah cvičit každý den tak, aby brzy dosáhnul horního i spodního maxima. Rozsahová cvičení nejsou vhodná v období nátiskové únavy nebo pro hrací pauzu.

### Očekávané cíle

Rozšíření rozsahu

Vyváženost zvuku v celém rozsahu

Lehkost při hraní

### Popis hodiny

Po úvodním rozehrání ve střední poloze by mělo následovat procvičování rozsahu. To je odvozeno od hráčské vospělosti a úrovně. U menších dětí cvičíme rozsah legatovými a nasazovanými řadami tónů v rozpětí, které jim jejich rozsah dovoluje (tercie, kvarta, kvinta). Začneme ve střední poloze a počáteční tón nejprve posouváme směrem dolů. Na spodním tónu cvičení obrátíme a hrajeme řady směrem nahoru. Cvičení s žákem provádíme před zrcadlem, tak aby mohl pozorovat, co provádí s nátiskem a kontrolovat volné dýchání. Směrem dolů je častou chybou, že se žákům začne rozbalovat spodní ret, nebo dochází k „zalézání“ spodní čelisti. Pohyb čelisti by měl být šikmo vpřed, důležité je přitom zapojit lícní svaly, aby tento pohyb vyvažovali a docházelo tak k jakémusi pružení mezi bradou a tvářovými svaly. Též by tento pohyb měl pomoci udržet zabalené rty a stažení kruhového svalu směrem dopředu. Malým dětem říkáme, aby si kontrolovaly především kontakt spodního rtu s nátrubkem, cílem je, aby spodní ret odstrkoval nátrubek směrem vpřed. Pokud je vše správné, vznikne mezi rty větší prostor, který je nutný pro hluboký rejstřík.

Směrem vzhůru je nejčastější chybou přílišný tlak na horní ret a roztahování kruhového svalu nad horním rtem směrem do stran. Je nutné, aby se tento sval vydržel stahovat pod nosem a vytvářel jakýsi „polštářek“ pod nátrubkem. Vhodné je toto zkontrolovat při cvičení s nátrubkem, který žák drží pouze jednou rukou – glissem se pokusí dosáhnout co nejvrchnějšího tónu a prstem druhé

ruky si před zrcadlem zkontroluje, zda se mu nad nátrubkem tvoří právě tento polštářek. Platí též, že brada v horní poloze nesmí být příliš upnutá – pak dochází k utažení zvuku a ztrátě barevnosti. Podmínkou toho všeho je správně dýchání a otevřenost ústní dutiny.

U starších žáků zařadíme do rozehrávání durové stupnice. Žák začne na g1 a nejprve legatově hraje stupnice sestupně od každého tónu ve střední dynamice – co nejhlouběji to jde. Dále opakuje cvičení nasazovaně. Cvičení na nejspodnějším tónu obrátí a hraje stupnice směrem vzhůru – opět do nejvrchnějšího tónu rozsahu. Kontrolou správnosti cvičení je neměnná kvalita zvuku. Cvičení je vhodné aplikovat i frulato.

Další cvičení na rozšíření rozsahu je zároveň i cvičením na lehkost a jazyk – jedná se o opakovaně nasazované tóny v rozpětí kvinty. Opět cvičí žák nejprve ve směru dolů a pak nahoru. Kontrolujeme lehkost a směr dechu.

Na zvukovou vyrovnanost ve spodní poloze slouží další cvičení. Žák začne na c1 a ve forte odděleně nasazuje jednotlivé noty: c1-h-c1-b-c1-a-c1-as-c1-g-c1, u starších žáků lze takto pokračovat až do intervalu oktávy. To samé cvičení opakujeme sestupně od jednotlivých tónů, až kam to jde.

Poslední důležitá cvičení jsou rozložené akordy a alikvótní řady. Je mnoho variant a kombinací – lze začínat odspoda a hrát akordy vzestupně, ze střední polohy nejprve směrem dolů a pak nahoru nebo hrát jen shora dolů. Tato cvičení bychom žákovi měli pravidelně obměňovat a vymýšlet různé kombinace. Ve chvíli, kdy už má některé cvičení zpracované a jde mu až moc jednoduše je třeba např. přidat další obrat nebo cvičení zrychlit atd. Cílem je, aby rozložený akord obsáhl celý rozsah hráče. Obměnou tohoto cvičení jsou alikvótní řady – žák hraje na jeden hmat všechny tóny, které se mu ozvou – nejprve směrem dolů, od spodního tónu se „odrazí“ a pokračuje směrem nahoru.

## 2.9 Kvalita zvuku

### Výuková jednotka pro:

4. – 7. ročník ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

nahrávky, telefon s diktafonem, ladička

### Anotace aktivity

Krásný zvuk bývá obvykle to, čeho si posluchač na koncertě všimne a zapamatuje si jej. Pokud je hráč obdařen kvalitním, bohatým a zajímavým zvukem jsou jeho koncertní provedení odměněna ovacemi a divák si třeba i přes chyby interpreta odnáší ze hry pozitivní dojem. Zvuk je to, co k hráči přitáhne pozornost a co ho dělá specifickým. Cvičení na zvukovou kvalitu by měla vést k vyváženému, plnému a vyrovnanému zvuku po celém rozsahu hráče. Pokročilý hráč navíc dokáže pracovat i s tzv. barvou zvuku (temná, světlá) a tím lépe vyjadřovat sdělení a nálady skladby.

### Očekávané cíle

Vyrovnaný zvuk v celém rozsahu

Bohatý a plný zvuk

Objevení barevných zvukových škál

### Popis hodiny

Práce se zvukem bývá často zkouškou trpělivosti, ale zároveň se může jednat o velmi zajímavou činnost. U mladších žáků by se měl pedagog snažit, aby žáci dosahovali v celém rozsahu stejně dynamicky vyrovnaného a otevřeného zvuku. Zejména ve spodních polohách žákům zvuk často „chudne“ a naopak ve vysokých se zužuje a ztrácí na barevnosti. Práce na kvalitě zvuku je o to těžší, že nejde změřit a odvíjí se od zvukové představy hráče. Mladším žákům je proto vhodné na začátek pustit několik nahrávek odlišných skladeb a odlišných interpretů a ukázat jim na tom, jaké všechny barevné polohy může nástroj mít. Dále je důležité jim na hodinách hrát a nechávat je, aby se co nejvíce zvuku pedagoga přiblížili. Pro vyrovnanost zvuku je ideální zařadit cvičení, při kterém budou nasazovat jednotlivé tóny v mf až f. Daný tón se vždy ve stejné zvukové kvalitě pokouší udržet zhruba na 5 dob, následuje nádech a sestup o tón níž. Dobré je začít ve střední poloze, kde není žák v žádném napětí a nejprve sestupovat co nejhluběji. Pak se vrátit k základnímu tónu a pokračovat směrem vzhůru. Pokud se žákovi takto daří udržet kvalitní tón, pokračujeme ve cvičení zvuku na kvintakordech – žák hraje jednotlivé tóny portamento vyrovnaným a silným zvukem nejprve nasazovaně a pak i legato. Od začátku výuky na nástroj, když už se žákovi daří nasadit chtěný tón a nástroj základně ovládá, je důležité cvičit extrémní

dynamiky, při kterých ale nedochází ke ztrátě kvality zvuku. Žák by se měl naučit zvuk od počátku ovládat.

Starší a šikovné žáky je dobré seznámit s prací ústní dutině a jejím ovlivňování zvukové kvality. Barva zvuku je totiž primárně ovlivněna velikostí otvoru v ústní dutině a dávkováním dechu. To se nejlépe zkouší na jednom tónu. Necháme žáka hrát třeba tón f1 a vedeme ho k tomu, aby se v krku pokusil navodit pocit, jako když zívá – tón ztmavne, je hlubší a otevřenější. Naopak poté zkusíme, aby hrál s pocitem, že má tón „na patře“. Obvykle dojde k zúžení zvuku a jeho zesvětlení. Toto cvičení zkusíme na různých tónech a zkoumáme, která barva se ke kterému tónu více „hodí“. Jak znějí tóny s užším prostorem v krku v hluboké poloze, a jak naopak otevřené tóny vyššího registru. Pokračujeme ve zkoumání vlivu barvy a dynamiky, zkoušíme se žákem, co je třeba udělat, abychom tón ve vysoké dynamice zesvětlili nebo naopak, aby dokázal zahrát potichu ale tmavě (zádumčivě). Cvičení je vhodné si nahrávat i na dnešním telefonu jsou takové nuance znát a žák pak může lépe prozkoumat, co se mu líbí více a co méně.

Dále je vhodné přejít k aplikování těchto poznatků do praxe. Nejlepší jsou jednoduché melodické, legatové etudy, kde může žák zkoušet, co vše na základě polohy měkkého patra, jazyka a dechu se zvukem lze provádět. Cvičení je vhodné kontrolovat s ladičkou, aby se nestávalo, že tmavý tón bude intonačně příliš nízko a naopak světlý tón vysoko. Cvičení se zvukem je opět vhodné zakončit na jednom základním tónu a pokoušet se o jeho co možná největší otevřenost, zvukovou nasycenost, plnost, ale přitom lehkost a uvolněnost.



## **F.3 Podněty ke hře na pozoun**

## 3.1 Úvodní hodina s žákem

### **Výuková jednotka pro:**

PHV, případně první ročník studia ZUŠ

### **Časová dotace:**

45 minut

### **Didaktické pomůcky:**

hudební přehrávač, nátrubek

### **Stručný obsah hodiny**

Hodina je rozdělena na několik částí. První část – navázání kontaktu s žákem. Druhá část – seznámení s nástrojem. Třetí část – seznámení se základem dechové techniky. Čtvrtá část – seznámení se základem tvoření tónu. V této části používáme pouze nátrubek.

### **Očekávané cíle**

Cílem je seznámení s možnou koncepcí této výjimečné hodiny.

### **Popis hodiny**

Po úvodním přivítání navážeme kontakt se žákem. U pozounu bývají začátečníci věkově rozdílní. Proto musíme zvolit vhodný způsob komunikace úměrný k věku. Nejčastější věkovou skupinou začínajících studentů pozounu jsou děti ve věku 9 – 11 let. Při neformálním rozhovoru se snažíme dozvědět něco o studentových zájmech, jakou hudbu poslouchá a také o motivaci ke hře na pozoun. Zda je to přání jeho nebo rodičů. Důležité je, aby se žák uvolnil a vytvořila se příjemná atmosféra hodiny.

V další části hodiny seznámíme žáka s nástrojem. Pohovoříme stručně o historii a užití nástroje v různých žánrech hudby. Dále sami zahrajeme na pozoun, nebo pustíme nahrávku (nahrávky) krátké ukázky hry.

Ve třetí části seznámíme se základními principy dechové techniky. Aby si student udělal představu, co máme na mysli pod termínem hluboký nádech, necháme jej vydechnout všechny vzduch. Je dobré se ještě zeptat, zda tam nějaký vzduch nezbyl a zda půjde dále dodatečně něco vydechnout. Po tomto maximálním výdechu žák udělá spontánně hluboký nádech a snáze pochopí význam tohoto termínu. Musíme si dát pozor také na častou chybu u dětí. Při nádechu zatahují břicho a důsledkem toho je nedostatečné a omezené hrudní dýchání, které je často doprovázeno zdviháním ramen, což také není správné. K objasnění těchto základních principů musí být zvolen přiměřený způsob komunikace vzhledem k věku, který děti pochopí. Nemá valného smyslu na první hodině podrobně popisovat anatomii dýchací soustavy, natož ukazovat anatomické plakáty. Za úkol jim – do příští hodiny – zadáme nacvičování hlubokého nádechu a výdechu s vyvarováním se výše uvedených chyb.

V poslední části se žák pokusí vyloudit bzučivý zvuk na nátrubek. Krátce a jednoduše vysvětlíme činnost jazyka, spodní čelisti, retního a lícního svalstva. Používáme však takovou terminologii, která odpovídá věku dítěte. Nejprve předvedeme bzučivý zvuk na rty nebo nátrubek. Bzučení

na rty je obtížnější a ne každý ho svede. Ale při bzučení na rty bez nátrubku může žák lépe pozorovat práci obličejového svalstva. Student uvidí charakteristický výraz hráče na žesťový nástroj, o kterém mluví Philip Farkas <sup>1</sup>. Je to vlastně jakýsi sešpulený úsměv, jehož ohnisko probíhá v koutcích úst. Při pokusech žáka dbáme na to, aby koutky byly na své klidové pozici, nebo mohou i trochu klesat. V žádném případě by se nikdy neměly při bzučení zdvíhat. Existuje totiž přímá úměrnost mezi zdvíháním koutků a zavíráním krku. Před prvním nasazením nátrubku na rty zkontrolujeme jeho vycentrování v podélné ose a nastavení obvyklého poměru v ose horizontální, t.j. 1/3 nátrubku na spodní a 2/3 nátrubku na horní ret. Tento poměr bývá u dobrých hráčů na pozoun nejčastější. V této počáteční fázi bychom měli být trpěliví. Ne každému žákovi se ihned napoprvé podaří zabzučet na nátrubek. Hodně to závisí na individuální manuální šikovnosti dítěte. Jakmile žák zabzučí na nátrubek, snažíme se pomocí klavíru nebo ladičky identifikovat výšku tónu. To slouží k tomu, aby si student uvědomil intonační rozměr zvuku, který vyloudil. Na tom stavíme další nátiskovou progresi. Studentovi dáme za domácí úkol upevnit bzučení tónu určité (určené) intonační výšky. Dalším úkolem bude pokus o plynulé klouznutí bez použití jazyka o půl tónu níže a potom o půltón výše. Může to být i velká sekunda. V dalších hodinách se budeme snažit o rozšíření rozsahu bzučení. Student může bzučet na nátrubek i jednoduché písně malého intonačního rozsahu, jako například Halí, belí.

---

<sup>1</sup> Philip Farkas Umění hry na žesťové nástroje, vydal Krajský pedagogický ústav v Brně 1970

## 3.2 Nácviik hry tenuto

### Výuková jednotka pro:

PHV nebo první ročník 1. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

spirometr InspirX, Mark McDunn Méthode de Trombone (1. díl), vyd. Alphonse Leduc

### Stručný obsah hodiny

S hrou *tenuto* seznamujeme žáka již v počáteční fázi studia. Struktura hodiny tomu bude uzpůsobena. V první části – krátké rozehrání, které akcentuje práci s dechem a bzučení na nátrubek. Druhá část – procvičování zadaných úkolů z minulé hodiny. Třetí část – nácviik hry tenuto. Čtvrtá část – praktické užití tenuto na cvičeních z trombonové školy Marka McDunna *Méthode de Trombone (1. díl)*.

### Očekávané cíle

Cílem je seznámit s možnými úskalími hry tenuto v počáteční fázi studia. Představit možný způsob, jak v této etapě nácviik tenuto začlenit do struktury hodiny.

### Popis hodiny

Na začátku hodiny se krátce rozdýcháme. Několikrát za sebou provedeme hluboký nádech a hluboký výdech. Zkontrolujeme, zda žák nedělá některé chyby, na které jsme upozorňovali již při první hodině. To je například zatahování břicha a zdvínání ramen při nádechu. Potom si také krátce zabzučíme na nátrubek. Dlouhé bzučení u mladého trombonisty příliš vyčerpává nátlakové síly. Proto pouze zkontrolujeme, jak se od poslední hodiny rozšířil bzučený rozsah. Případně glissandem zabzučíme jednoduchou písničku, například „Halí, belí“.

V další části hodiny si přehrajeme zadaná cvičení z minulé hodiny. V této modelové hodině jsou to první cvičení ze školy McDunna, jejichž úkolem je upevnit jistotu hry prvních třech tónů na první poloze B, f, b. Autor zde již také požaduje tvořit zadaný tón v rytmu. Střídají se většinou půlové noty s půlovými pomlkami. Pro studenta bývá často obtížné skloubit hluboký nádech s rytmickým hraním. Zjistí, že organický nádech musí být proveden v rytmu hudby. To je rovněž důležitou úlohou prvních cvičení školy.

V třetí části hodiny vyložíme hlavní aspekty hry tenuto. Tenuto je naprosto základním způsobem pozounové hry. Jeho dobré zvládnutí je samozřejmě delším procesem a v této hodině žáka seznámíme pouze se základními principy, které ovšem musíme sdělovat přiměřeně k věku dítěte. Zatím student hrál pouze oddělené tóny (na nátrubek hraje písničky v glissandu) a při tenuto se učí spojovat více tónů dohromady, s použitím artikulace jazyka. Spojování tónů je prováděno nepatrným přerušením, které je způsobeno lehkým zadržením dechu špičkou jazyka při artikulaci slabiky tá. Podobné nepatrné zadržování dechu je u slabiky pá, které však vzniká mezi rty. Zadržování dechu je důležité pro vyslovení tá. Artikulace této slabiky je jedním ze základních

principů tenuta. Pokud bychom artikulovali slabiku dá, byla by to hra portamento, které se již více blíží legátu a používáme ho ve zpěvných postupech nebo v jazzu. Druhým základním principem hry tenuto je pohyb špičky jazyka. Ve starších metodikách se vyžadoval pohyb jazyka zepředu dozadu. Vycházelo to z toho, že zadržení dechu před vyslovením, způsobovalo vklínění špičky jazyka mezi zuby. Jazyk pak nemá ani jinou možnost, než se pohnout dozadu. Toto se dočteme například v metodice Františka Putny.<sup>2</sup> Přitom je to velmi nepřírozený způsob artikulace slabiky tá. Aby student pochopil správný způsob pohybu jazyka, požádáme ho, aby zazpíval několik slabik tá za sebou. Uvědomí si, že i při pěvecké artikulaci se špička jazyka pohybuje shora dolů. Tak by to mělo probíhat i při hře na pozoun. Špička jazyka se dotýká rozhraní horních zubů a horního patra. Při tomto pohybu bývá tón výrazně kvalitnější. Zvláště, když v pozdější době bude tvořit krátké tóny. Tady nevzniká protisměrný pohyb jazyka a dechu. Není dobré, aby dech šel zezadu dopředu a jazyk opačně, zepředu dozadu. V tomto případě není vzduchový sloupec tak homogenní. Vztah špičky jazyka a dechu přirovnává Philip Farkas<sup>3</sup> ke krájení salámu. Salám je vzduchový sloupec a jazyk je jako nůž, který krájí salám na kolečka, tedy kolmo dolů. Důležité je informovat žáka, aby dotyk jazyka byl lehký. Nesmí příliš tlačit jazykem na horní zuby. Třetím základním principem tenuta je udržovat dech ve stabilním tlaku. Student nesmí při vyslovování tenuta takzvaně „pumpovat“ dechem. Ozývají se potom nehezké tlačené tóny. Zde je vhodné použít spirometr. Kulička přístroje by měla být udržena proudem vzduchu stále nahoře. Při artikulaci může nepatrně klesnout, nejvýše o 1 cm.

Ve čtvrté části hodiny zadáme úkol ze školy Marka McDunna Méthode de Trombone (1. díl).

10

11

NOIRES et SOUPIRS. M.M. = 60

QUARTER NOTES AND RESTS. M.M. = 60

Emettez chaque note sur la syllabe too. Comptez la mesure en veillant à garder le rythme égal et constant.

Start each tone with the syllable too. Count the rhythm, keeping it steady and even.

12

13

Jsou to čtyři krátká cvičení na jedné poloze. Žákovi vysvětlíme, že nyní má výše uvedené principy tenuta použít v daném rytmickém zadání.

<sup>2</sup> František Putna Pozoun, vyd. Ediční odbor Sdružení rodičů a přátel konzervatoře v Brně, 1969

<sup>3</sup> Philip Farkas Umění hry na žesťové nástroje, vydal Krajský pedagogický ústav v Brně 1970

## Přílohy

spirometr InspirX



[https://www.thomann.de/cz/thomann\\_respiratory\\_trainer\\_inspiron.htm](https://www.thomann.de/cz/thomann_respiratory_trainer_inspiron.htm)

<http://www.music-concept.pl/Spirometr-kulkowy-InspirX-2103,1,pr.lang.html>

<https://www.talacko.cz/methode-de-trombone-en-trois-volumes-1>

## 3.3 Nácviik hry staccato

### Výuková jednotka pro:

2. až 4. ročník 1. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

spirometr InspirX, Mark McDunn Méthode de Trombone (2. díl), vyd. Alphonse Leduc

### Stručný obsah hodiny

První část hodiny – krátké rozdýchání a rozehrání se na zjednodušené verzi Remingtona<sup>44</sup>. Ve druhé části hodiny předvede žák zadanou látku z minulé hodiny. Třetí část – nácviik hry staccato. Čtvrtá část – praktické užití staccata na cvičeních z trombonové školy Marka McDunna Méthode de Trombone (2. díl).

### Očekávané cíle

Cílem je seznámit s metodickým postupem nácviiku staccata. Představit možný způsob, jak v této etapě nástrojového vývoje, nácviik staccata začlenit do struktury hodiny.

### Popis hodiny

S hrou staccato seznamujeme žáky v etapě, kdy mají zažitě dobré nasazení. Mohli bychom ho začlenit do výuky mezi druhým až čtvrtým rokem studia, podle individuální hráčské vyspělosti. V úvodní části hodiny provedeme se studentem několik dechových cvičení zaměřených zprvu na pomalý hluboký nádech a prudký rychlý výdech. Potom obráceně – rychlý hluboký nádech a pomalý dlouhý výdech. Remingtonovým rozehrávacím cvičením se budeme věnovat později, ve speciální pedagogické výukové hodině. Tato cvičení jsou rozložena asi do deseti bloků, které řeší různé aspekty hry na trombon. Celého Remingtona je vhodné praktikovat až nejdříve od pátého ročníku. Ale na této hodině vytvoříme jednodušší verzi, kde použijeme hlavně bloky zabývající se nasazením a retním vazbám. Zjednodušením je myšleno, že je například nehrají na vzdálenějších polohách, protože délka ruky jim to zatím neumožňuje. Nebo v omezenějším rozsahu nástroje. I tady zaleží na individuálních dispozicích žáka.

Ve druhé části hodiny student prezentuje zadané úkoly z minulé lekce. Začne stupnicí a akordem. Většinu stupnic, v tomto období vývoje, hraje v jedné oktávě. Stupnice hrajeme v tenutu. Hlídáme základní zásady při hraní stupnic a akordů – tón před nádechem nekrátíme, nádech musí být po 2 nebo 4 tónech, dbáme na čisté a zřetelné nasazení, kontrolujeme rychlý a přitom přirozený (ne šhubavý) posun snížce, dodržujeme stejné tempo (nezrychlovat, nezpomalovat), hlídáme dobrou intonaci, všechny tóny jsou, pokud možno, vyrovnané v barvě a dynamice a v neposlední řadě dbáme na správné držení nástroje a dobrý postoj při hře. Tyto zásady při hraní stupnic chápeme jako proces, který si musí student časem zautomatizovat. Potom student prezentuje nacvičené

---

<sup>44</sup> Emory Remington Warm-up Exercises for Trombone, vyd. Accura Music, Ohio 1979

zadané úkoly – cvičení ze školy, etudu, přednes. Abychom prohlubovali pocit zdravého kritického poslechu své hry, zeptáme se žáka, jak svůj výkon posuzuje, a až poté učitel zhodnotí předvedené. Ve třetí části hodiny seznámíme, přiměřenou formou k věku studenta, se základními principy hry staccato. Staccato čili krátce není na žesťový nástroj vůbec jednoduché. Často se setkáváme s prudkým poklesem kvality tónu souvisejícím s touto hrou. U trombonu potřebujeme po krátkou dobu přenést vibraci rtů na poměrně větší nástroj. Chceme-li, aby tón nástroje byl proznělý, musíme ostřeji nasadit. V tom, jak to správně udělat, tkví základní problém této hry. Největší chybou je, že se přisuzuje funkci jazyka příliš velká úloha na úkor dechu. Ostřejší nasazení – v tomto případě – vede k sevření kořene jazyka a tím i krku. Nakonec k celkovému zhoršení kvality tónu. Proto se soustředíme více na práci dechu. K tomu nám pomůže spirometr InspirX. Nasadíme na něj nátrubek a snažíme se, jako bychom hráli na nástroj, artikulovat krátký tón (slabika „ta“). Pokud se bude kulička přístroje při nasazení líně zdvíhat, děláme staccato špatně. Při správném staccatu vystřelí kulička prudce vzhůru. Druhou zásadou správného staccata je schopnost naladit rty na příslušný tón ihned od počátku. Pokud při bzučení na samotný nátrubek začátek tónu rychle klouzne do správné intonace, staccato na trombon bude neznělé. Zabzučení na nátrubek musí být bez klouznutí. Třetí zásadou staccata je zastavení dechu. Dech nesmíme zastavovat jazykem vyslovením slabiky „tat“. Musíme spíše vyslovit slabiku „tah“ s neslyšným „h“ na konci.

Po seznámení žáka s výše uvedenými zásadami, přejdeme na zadání konkrétního úkolu na staccato do příští hodiny. V naší modelové hodině to bude ze školy Marka McDunna Méthode de Trombone (2. díl)<sup>5</sup>.

17

18

Jsou to dvě krátká cvičení. Žákovi vysvětlíme, že nyní má výše uvedené principy staccata použít v daném rytmickém zadání. V závěru dáme prostor na případné otázky. Po té ukončíme hodinu a rozloučíme se.

<sup>5</sup> Mark McDunn Méthode de Trombone (2. díl), vyd. Alphonse Leduc



## Přílohy



[https://www.thomann.de/cz/thomann\\_respiratory\\_trainer\\_inspiron.htm](https://www.thomann.de/cz/thomann_respiratory_trainer_inspiron.htm)

## 3.4 Nácviik artikulovaného legata

### Výuková jednotka pro:

3. až 5. ročník 1. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

spirometr InspirX, Reginald Fink Studies in Legato for Trombone, vyd. Carl Fischer, New York, 1967

### Stručný obsah hodiny

První část hodiny – krátké rozdýchání a rozehrání se na zjednodušené verzi Remingtona<sup>6</sup>. Ve druhé části hodiny předvede žák zadanou látku z minulé hodiny. Třetí část – nácviik hry artikulovaného legata. Čtvrtá část – praktické užití artikulovaného legata na cvičeníích.

### Očekávané cíle

Cílem je seznámit s metodickým postupem nácviiku artikulovaného legata. Představit možný způsob, jak v určité etapě nástrojového vývoje začlenit nácviik artikulovaného legata do struktury hodiny.

### Popis hodiny

S artikulovaným legatem seznamujeme v době, kdy má student zažitou hru tenuta a poměrně dobře usazené polohy snižce. U velmi talentovaných žáků to může být i v nižším ročníku. V úvodní části hodiny provedeme se studentem několik dechových cvičení zaměřených zprvu na pomalý hluboký nádech a prudký rychlý výdech. Potom obráceně – rychlý hluboký nádech a pomalý dlouhý výdech. Remingtonovým rozehrávacím cvičením se budeme věnovat později, ve speciální pedagogické výukové hodině. Tato cvičení jsou rozložena asi do deseti bloků, které řeší různé aspekty hry na trombon. Celého Remingtona je vhodné praktikovat až nejdříve od pátého ročníku. Ale na této hodině vytvoříme jednodušší verzi, kde použijeme hlavně bloky zabývající se nasazením a retními vazbami. Zjednodušením je myšleno, že je žáci například nehrají na vzdálenějších polohách, protože délka ruky jim to – zatím – neumožňuje. Nebo v omezenějším rozsahu nástroje. I tady záleží na individuálních dispozicích žáka.

Ve druhé části hodiny student prezentuje zadané úkoly z minulé lekce. Začne stupnicí a akordem. Stupnice hrajeme v tenutu. Hlídáme základní zásady při hraní stupnic a akordů – tón před nádechem nekrátíme, nádech musí být po 2 nebo 4 tónech, dbáme na čisté a zřetelné nasazení, kontrolujeme rychlý a přitom přirozený (ne škubavý) posun snižce, dodržujeme stejné tempo (nezrychlovat, nezpomalovat), hlídáme dobrou intonaci, všechny tóny jsou, pokud možno, vyrovnané v barvě a dynamice a v neposlední řadě dbáme na správné držení nástroje a dobrý postoj při hře. Tyto zásady při hraní stupnic chápeme jako proces, který si musí student časem zautomatizovat. Potom student prezentuje nacvičené zadané úkoly – cvičení ze školy, etudu,

---

<sup>6</sup> Emory Remington Warm-up Exercises for Trombone, vyd. Accura Music, Ohio 1979

přednes. Abychom prohlubovali pocit zdravého kritického poslechu své hry, zeptáme se žáka, jak svůj výkon posuzuje, a až poté učitel zhodnotí předvedené.

Ve třetí části hodiny seznámíme, přiměřenou formou k věku studenta, se základními principy hry artikulovaného legata. Student musí pochopit, o co v legátu v první řadě usilujeme. To je – co nejjednodušší svázání tónů, ale nesmí to být glissando. Legato na trombon je obtížnější než u jiných dechových nástrojů. Je zde velké riziko neplánovaných glissand. Česká trombonová škola pod vlivem Jaroslava Ušáka se na několik desetiletí odchýlila od obvyklého způsobu hry legato v ostatních zemích světa. Jaroslav Ušák byl profesorem trombonu na konzervatořích v Brně, později v Praze a od roku 1946 byl pověřeným profesorem na AMU v Praze. Má nesporné zásluhy o pozitivní vývoj české trombonové školy. Co se však týče metodické koncepce legata, tak to byla spíše slepá cesta. Ještě dnes se na mnoha hudebních školách podle ní vyučuje. Ušák definoval tři druhy legata. 1) retní – mezi tóny přirozené řady na stejné poloze 2) snižcové – mezi tóny téhož stupně přirozené řady 3) smíšené – kombinace obou předchozích. Mezi tóny přirozené řady ovšem s pohybem snižce. Tuto vazbu pak dále rozděluje na a) souhlasnou – při stoupajícím kroku zasunujeme snižec a při klesajícím kroku vysunujeme snižec b) nesouhlasnou – při stoupajícím kroku vysunujeme snižec a naopak. Tato poměrně složitá koncepce legata měla základní vadu. Chyběl zde požadavek homogenního dechu, který je vyžadován u ostatních dechových nástrojů. Nebezpečí glissand u snižcové vazby J. Ušák předchází rychlým zadržením dechu. Právě princip jednotlosti (homogeneity) dechu při hře legato, je základním požadavkem trombonových metodik ve světě. Riziko glissanda je odvráceno u těchto metodik artikulací měkké slabiky. V tomto se právě liší jednotlivé národní školy. Doporučené měkké slabiky často vycházejí z příslušného jazyka. Tak například R. Fink v legatových studiích doporučuje mimo jiné slabiku „rah“, která by byla v českém jazykovém prostředí nepřiměřeně tvrdá. U nás je vhodné volit ve vyslovení velmi měkké „dah“ nebo „lah“. Je dobré připomenout, že s žákem hrajeme retní vazby (legata) již od prvního roku studia. K artikulované vazbě přistupujeme až nyní, v této vyučovací hodině. Abychom docílili jednotlosti dechu, vezmeme si na pomoc spirometr InspirX a na trubici nasadíme nátrubek. Student bzučí do spirometru tři půlové noty na jednom tónu. Při neustálém proudění dechu měkce vyslovuje tah – dah – dah. Pokud je kulička přístroje stále nahoře, tolerujeme pouze mžikový pokles asi o 3mm při artikulaci, potom můžeme dech považovat za homogenní. Tyto půlové noty, například na tonu „f“, zahrajeme na trombon. Dále zkusíme artikulacím legatem svázat tony „es“ a „f“. Při artikulovaném legatu je potřeba mít dobře namazaný snižec. Pohyb snižce musí být totiž lehký a rychlý. Zde je nenahraditelná úloha učitele. Samouk, který by se řídil pouze pokyny nějaké učebnice, pravděpodobně nedosáhne dobrého výsledku. Je potřeba, aby učitel žáka korigoval. Jestliže jazyk vyslovuje příliš tvrdou slabiku, zní pak spíše tenuto nebo portamento. Pokud jazyk pracuje nedostatečně, slyšíme ve vazbě glissando. Glissando je také slyšet, pokud je posun snižce příliš pomalý.

Po seznámení žáka s artikulovaným legatem, přejdeme na zadání konkrétního úkolu do příští hodiny. V naší modelové hodině to bude z legatových studií R. Finka<sup>7</sup>.

(♩ = 90)

#1

Tah thah thah Tah thah thah Tah thah

<sup>7</sup> Reginald Fink Studies in Legato for Trombone, vyd. Carl Fischer, New York, 1967

#5

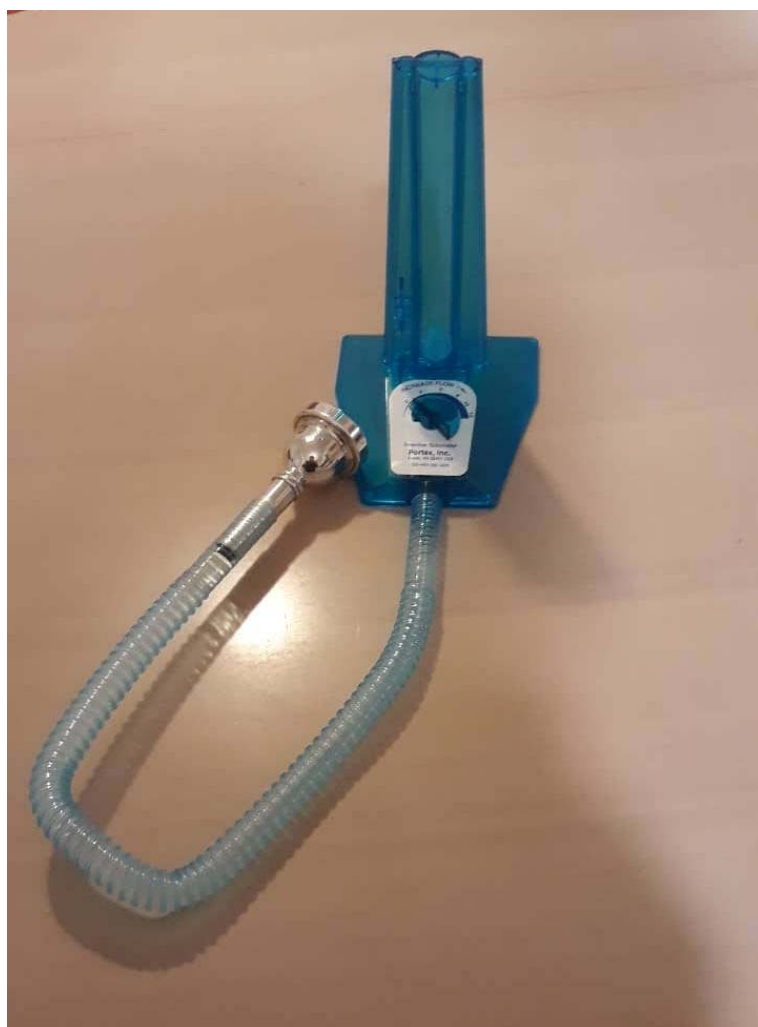
Tah thah thah      Tah thah thah      Tah thah thah

#7

Tah lah lah lah      lah lah lah      *simile*

R. Fink doporučuje pro nižší polohu nástroje volit měkké slabiky „tah“ nebo „dah“. Pro vyšší polohu slabiky „lah“ a také „rah“, což je pro české studenty nevhodné. České „r“ je příliš tvrdé. Jsou to tři krátká cvičení. Žákovi vysvětlíme, že nyní má výše uvedené principy artikulovaného legata použít v daném rytmickém zadání. V závěru dáme prostor na případné otázky. Poté ukončíme hodinu a rozloučíme se.

## Přílohy



[https://www.thomann.de/cz/thomann\\_respiratory\\_trainer\\_inspiron.htm](https://www.thomann.de/cz/thomann_respiratory_trainer_inspiron.htm)

<https://www.schmittmusic.com/images/director-resources/PDF/Articles/Taking-The-Mystery.pdf>

## 3.5 Rozehrávací cvičení podle Emory Remingtona

### Výuková jednotka pro:

6. až 7. ročník 1. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

Emory Remington Warm-up Exercises for Trombone, vyd. Accura Music, Ohio 1979

### Stručný obsah hodiny

Hodina je rozdělena na dvanáct částí, které řeší různou problematiku hry na trombon, jako je nasazení, koordinace jazyka a snížce, retní flexibilita, rozeznění tónu, vysoká poloha, hbitost jazyka, výdrž dechu, technika pravé ruky.

### Očekávané cíle

Seznámení studenta s touto legendární rozehrávací metodikou.

### Popis hodiny

Ač byl žák, s některými prvky Remingtonovy rozehrávací metody, seznámen již v nižších ročnících ZUŠ, tak vyčleníme celou hodinu ke komplexní prezentaci této metody. V této ukázkové hodině je seznámení s Remingtonem určeno pro 6. nebo 7. ročník I. stupně, ale v případě velmi talentovaného studenta můžeme tuto hodinu absolvovat i dříve. Organizace běžné hodiny obsahuje jednak hru stupnic, předvedení zadané látky z minulých hodin, ale i výklad nového učiva a zadání úkolu. Občas však přijde na řadu speciální organizační forma hodiny. Například po sólovém vystoupení žáka na koncertě můžeme – ideálně i s nahrávkou – analyzovat výkon. Nebo před soutěží, kdy se plně věnujeme soutěžnímu repertoáru. Také v tomto případě je potřeba věnovat celý čas hodiny Remingtonovým rozehrávacím cvičením. Jde o dvanáct bloků a na každý blok tedy máme v průměru něco přes 3 minuty. Pro trombonisty již nestudující, mají tato cvičení rozehrávací a udržovací roli. Studentům trombonu zlepšují nástrojové dovednosti. Je nutné upozorňovat na možné deformace v interpretaci cvičení, abychom dosáhli žádoucího přínosu. V příloze uvádím internetový odkaz na hlasovou prezentaci cvičení samotným Emory Remingtonem s ukázkami hry vynikajícího trombonisty Ralpa Sauera.

Na začátku hodiny seznámíme studenta s tímto vynikajícím pedagogem. O životě Emory Remingtona píše ve své disertační práci Lukáš Mořka<sup>8</sup> (kapitola o Remingtonovi uvádím v příloze). Je nutno podotknout, že zde prezentovaná cvičení Remingtona se vyskytují v mnoha variacích a v této ukázkové hodině vycházím z vlastní prezentace Remingtona, která je na internetovém odkazu uvedeném v příloze.

---

<sup>8</sup> Mořka Lukáš, Metodika hry na trombon pro začátečníky v návaznosti na českou trombonovou školu, hudební a taneční fakulta AMU v Praze, 2015

### 1. blok:



Hrajeme v klidném tempu. Střídáme 1. polohu postupně až se sedmou. Toto cvičení provedeme též od malého *f* a potom od velkého *B*. Remington zde vyžaduje kvalitní artikulace slabiky „tá“. Musí být vyslovena tak přirozeně a nenásilně jako v lidské řeči. Důležité zde je hlídat intonaci, která souvisí s přesným zastavováním na polohách. Také hlídáme synchronizaci jazyka s rukou. Pokud není dobrá, ozývají se v nasazení malé glissy (nájezdy).

### 2. blok:



Pokračujeme ve cvičení na všech polohách. Zde si hlídáme jednodušnost dechu, proto doporučuji hrát též v glissandu. Opakované střídání poloh může být pro někoho i intonační problém. Proto se věnujeme jejich přesnému vymezení.

### 3. blok:



Pokračujeme ve cvičení na všech polohách. Hrajeme pouze retním legatem s nepřetržitým prouděním vzduchu. Je to první ze čtyř bloků, které se věnují retní flexibilitě. Toto je zaměřeno na spodní polohu. Hlídáme intonaci a zvukovou vyrovnanost spodní polohy.

### 4. blok:



Pokračujeme ve cvičení na všech polohách. Hrajeme pouze retním legatem s nepřetržitým prouděním vzduchu. V tomto cvičení procvičujeme retní flexibilitu ve střední poloze, ale pouze v rozmezí tercie. Legato musí být provedeno lehce, bez přílišného napětí lícního svalstva. Pohyb rtů je plynulý.

### 5. blok:



Nyní začínáme od 7. polohy a postupujeme až k 1. poloze. Retní flexibilita ve střední poloze již opisuje durový kvintakord. Podobně jako v předchozím bloku, musí být legato provedeno lehce, bez přílišného napětí lícního svalstva. Pohyb rtů je plynulý. Nejvyšší tóny mají dostatečnou oporu dechu.

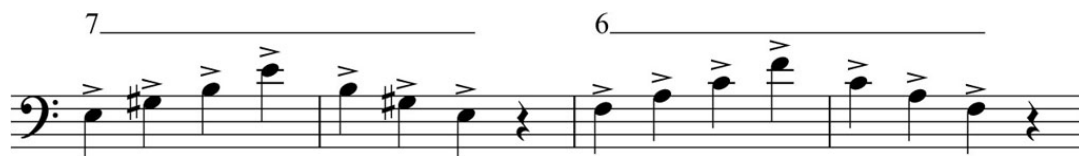
### 6. blok:



Pokračujeme ve cvičení na všech polohách. Hrajeme pouze retním legatem s nepřetržitým

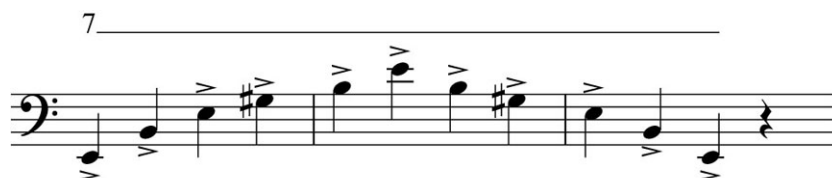
prouděním vzduchu. Toto cvičení již velmi zvyšuje nároky na flexibilitu rtů. Je v rozsahu kvinty přes oktávu neboli duodecimy. Stejně jako v předchozích blocích, i nyní musí být legato provedeno lehce, bez přílišného napětí lícního svalstva. Pohyb rtů je plynulý. Nejvyšší tóny mají dostatečnou oporu dechu. Zvyšuje se i náročnost na výdrž dechu, cvičení je delší – od předchozích – o tři doby. Pokud nám nestačí dech, musíme zrychlit tempo.

#### 7. blok:



Začínáme od sedmé polohy a postupujeme na všech polohách. K dobrému rozeznění tónu je důležité mít kvalitní oporu dechu. Hrajeme širokým tónem, s otevřeným krkem.

#### 8. blok:



Toto cvičení vychází z předchozího, ale je ve větším rozsahu.

#### 9. blok:



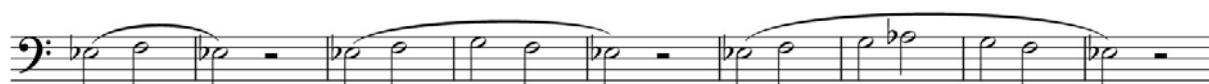
Cvičení na vysokou polohu. Začínáme od sedmé polohy (všech 5 taktů je na 7. poloze) a pokračujeme na vyšších polohách. Ideální je dostat se do první polohy, ale ne každý student má v rozsahu d 2. Nátisk zbytečně nepřepínáme a končíme na poloze, která nepovede studenta k přílišnému násilí. Důležité je nadechnout se po druhém taktu, abychom měli dostatek dechu na nejvyšší tóny. Při vysoké poloze je nutné mít velký tlak dechu, ale volný krk. Tón má být široký – v krku máme pocit, jako bychom zívali. Snažíme se také dobře artikulovat šestnáctinové noty.

#### 10. blok:



Toto cvičení hrajeme na stupnici B dur a končíme na velkém B. Je to cvičení na pohyblivost jazyka. Pokud chceme mít kvalitní zvuk, nesmíme dávat špičku jazyka mezi zuby nebo dokonce mezi rty. Nasazujeme od horních zubů, pohyb špičky jazyka je shora dolů. Krk je otevřený, aby dech dobře proudil do každé drobné noty a rozezněl ji. Šestnáctiny hrajeme staccato.

#### 11. blok:



Cvičení na výdrž dechu. Postupným rozšiřováním zahrajeme celou stupnici nahoru a dolů na jeden

nádech. Abychom si to nezlehčovali, volíme raději volnější tempo. Snažíme se o klidný a vyrovnaný dech.

## 12. blok:



Cvičení na techniku pravé ruky. V tomto cvičení nasazujeme měkkým uvolněným jazykem. Dbáme na synchronizaci ruky a jazyka. Tempo volíme podle vyspělosti studenta a motorických dispozic. Na konci půjčíme žákovi notový materiál se všemi cvičeními nebo mu pošleme odkaz na internetovou stránku. Potom dáme prostor pro případné otázky. Poté ukončíme hodinu a rozloučíme se.

## Přílohy

<https://www.youtube.com/watch?v=WxHV3XtCRGg>

**Kapitola z disertační práce Lukáše Motky – Metodika hry na trombon pro začátečníky v návaznosti na českou trombonovou školu, HAMU v Praze 2015**

### **2.3 Emory Brace Remington (1892–1971)**

Osobnost Emory Remingtona mě oslovila již při raném studiu na konzervatoři. Jeho rozehrávací cvičení patří dle mého názoru k těm nejzdařilejším a sám je používám dodnes. Jde o velmi vyváženou strategii při volbě temp, zátěže nátisku a kombinace legáta-tenuta-staccata.

Remington se narodil ve městě Rochester 22. prosince 1892. Svá hudební studia započal v chlapeckém sboru při episkopální církvi. Jeho otec Fred Remington, který byl známým žesťovým pedagogem a hráčem na kornet a trubku, seznámil mladého Emoryho s hrou na trombon ve věku čtrnácti let. V sedmnácti letech se Remington stal členem a pravidelným sólistou Rochester Park Bandu.

V roce 1917 Remington nastoupil vojenskou službu k námořnictvu Spojených států, kde byl přidělen k orchestru výcvikové stanice nedaleko Chicaga. Po návratu z námořnictva v roce 1922 se Emory Remington stal členem divadelního orchestru v Rochesteru a zároveň také pedagogem fakulty na Eastman School of Music, kde působil po zbytek svého života.

Jako pedagog byl laskavý a známý mezi svými studenty jako „Chef“. Remington vyvinul systém legatových rozehrávacích cvičení, nyní zvětšených v knize Donald Hunsbergera „Remington Warm Up“, která mají dodnes zásadní vliv na metodiku hry na trombon.

Remington byl velkým milovníkem zpěvu a při svých lekcích často, spolu se studenty, zpíval. Sám také povzbuzoval své studenty, aby hledali inspiraci ke hře na trombon v jiných, instrumentálních oborech. Šlo mu především o zdokonalení zpěvnosti tónu a jeho neustálé přirovnávání k lidskému hlasu a zpěvu. Důraz, ať už v rozehrávání nebo v praxi, byl kladen na relaxaci a hraní se správnou artikulací zpěvným tónem.



### **The Remington „Warm – Up studies“** („Rozehrávací studie“)

Rozehrávací studie Emory Remingtona byla zrevidována a vydána Donaldem Hunsbergerem. Jako žák Remingtona mohl nejlépe vystihnout přesné nuance a vytvořil tak studii, podle které se vyučuje takřka po celém světě. Myslím si, že systém, který Hunsberger vytvořil, funguje jako vhodná metoda, jak provádět tzv. denní nátiskovou hygienu a jak získat dokonalý přehled a představu o tvoření tónu. Jeho práci shledávám jako inspiraci pro vývoj metody při začátcích hry na trombon, a to s ohledem na vhodná tempa, polohu, kombinaci jednotlivých tónů a míru odpočinku. Názorné ukázky artikulace prvních tónů s postupnou, volně narůstající obtížností, jsou – dle mého názoru – velmi účinné. Remingtonova metoda je zcela odlišná od tradičních trombonových metod tehdejší doby, které se zaměřovaly především na zřetelné nasazení a množství technických cvičení, jako je například metoda Jeana-Baptiste Aršana.

Další z Remingtonových aktivit byl velký trombonový sbor. Velký soubor, složený pouze z hráčů na trombon, hrál skladby všech žánrů, které aranžoval často sám Remington. Povzbuzoval také své žáky, aby vybírali a přepisovali hudbu, která jim byla blízká. Vznikla tak obsáhlá knihovna repertoáru pro tak neobvyklý soubor. Páteří souboru se při tom stala hudba Johanna Sebastiana Bacha. Remington používal tuto skvělou hudbu jako nástroj, jak vyučovat své studenty v oboru sborového zpěvu a neustále jim připomínal spojitost s lidským hlasem.

V roce 1954 Remington dokončil svou spolupráci s CG Conn, americkou firmou, která vyrábí žesťové nástroje. Podílel se – značnou měrou – na vývoji tenorového trombonu CG Conn 88H. Unikátní barevný tón a dynamický rozsah nástroje, dal vzniknout legendárnímu modelu, který je populární mezi trombonisty celého světa a přispěl tak k jeho kontinuální výrobě od svého debutu v roce 1954 až do současnosti. Firma Conn také vyrobila „Remington“ nátrubek, který byl k dispozici buď ve stříbrném, nebo zlatém provedení.

Remington učil na fakultě Eastman School of Music 49 let a vychoval víc jak tisíc studentů, z nichž mnozí patří mezi ty nejlepší trombonisty na světě. Emory Remington zemřel 10. prosince 1971.

## 3.6 Rozvoj dechové techniky

### Výuková jednotka pro:

3. až 4. ročník 2. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

Renata Červenková/Pavel Kolář – Labyrint pohybu, vyd. nakladatelství Vyšehrad, Praha, 2018

### Stručný obsah hodiny

V první části seznámíme s účelem této tematické hodiny. Ve druhé části hodiny popíšeme proces dýchání při hře na trombon a porovnáme ho s některými alternativními metodickými přístupy. Upozorníme na některé problémy vznikající ze špatného dýchání. Ve třetí části pohovoříme o špatném dýchání v širším slova smyslu – nádechy nerespektující zákony hudebního frázování.

### Očekávané cíle

Cílem je hlubší seznámení s problematikou dýchání. Snaha teoreticky vybavit studenta na samostatný progresivní růst po skončení studia na ZUŠ. Na dobu bez pedagogického vedení.

### Popis hodiny

Na začátku objasníme smysl této tematické hodiny. V nižších ročnících studia hry na pozoun jsme výuku přizpůsobovali věku dítěte. Volili jsme takovou komunikaci a slovní terminologii, která bude pro dítě srozumitelná. Ke konci studia druhého cyklu ZUŠ, kdy je již student ve věku přibližně 18 let, si již můžeme dovolit vyčlenit jednu celou hodinu na hlubší teoretické seznámení s dechovou technikou. Tato teoretická instruktáž je důležitou přípravou na dobu bez pedagogického vedení po skončení studia na ZUŠ.

Ve druhé části popíšeme proces dýchání hlavně s akcentem na dýchání při hře na trombon. Porozumění správným stereotypům dýchání není prospěšné pouze pro hru na trombon, ale také pro celkové tělesné a také psychické zdraví. V těle je mnoho svalů zodpovědných za dýchání. Mají své latinské názvy, které se učí studenti medicíny v předmětu anatomie. Pro naše účely postačí používat určité terminologické a funkční zjednodušení. Používáme většinou termíny v českém jazyce. Při obyčejném klidovém dýchání je nádech aktivní svalový proces a výdech pasivní. Proto námi užívaný spirometr InspirX – a mnohé jemu podobné – jsou primárně koncipovány na cvičení aktivního nádechu. Dechaři ho pro cvičení výdechu musí obracet tzv. „nohama vzhůru“. Z toho jasně vyplývá, že hra na dechový nástroj předpokládá aktivní výdech.

Pro nádech jsou primárními svaly bránice, vnější mezižeberní svaly a svaly na zádech (upnuté k páteři). Mezi nejdůležitější pomocné nádechové svaly patří svaly v oblasti krku a klíční kosti, které používáme při zívání.

Pro aktivní výdech u dechových nástrojů jsou podstatné vnitřní mezižeberní svaly, břišní a bederní svaly a také svaly pánevního dna.

Po prostudování mnohých domácích i zahraničních metodik vytvořených hráči na dechové nástroje, musím konstatovat, že o procesu dýchání jsem se nejvíce dozvěděl od našich předních

odborníků v oblasti fyzioterapie. V dechařských metodikách (alespoň, které znám) se neobjevují takové důležité pojmy pro dýchání, jako jsou svaly pánevního dna nebo rozlišení mezižeberních svalů na vnitřní a vnější. Někde se také používá nepřesná funkční terminologie, jako rozlišení na žeberní a brániční dýchání. Vždyť jakékoli dýchání je brániční. Bez bránice nejde v podstatě dýchat. Jak jsem již výše uvedl, je to primární vdechový sval. Také je nutno dodat, že na roztažení žeber – ve spodní žeberní oblasti – se velkou měrou podílí také bránice. Bránice má tvar jakési obrácené misky, která se během nádechu postupně oplošťuje a tím se také roztahuje do stran. Uvedu některé případy použití nepřesné terminologie – František Putna ve své metodice<sup>9</sup> na straně 21, Miloslav Hejda v Přípravné škole<sup>10</sup> na straně 18.

Transparentní rozdělení třech typů dýchání při hře na nástroj.

1) **Hrudní dýchání** – převážné zapojení svalů hrudního koše a bránice. Břišní svaly jsou při dýchání bez pohybu nebo se při nádechu zatahují dovnitř. Toto dýchání propagovali někteří známí pedagogové žesťových nástrojů. O jeho užívání je zmínka i ve škole pro cornet profesora Pařížské konzervatoře J. Arbana. B. Dikov jej cituje ve své knize o dýchání<sup>11</sup>: „...aby mohl vzduch naplnit plíce, břicho se nemá rozšiřovat, ale naopak zvedat, podle toho, jak se hrud' následkem dýchání rozšíří. Arban tedy nejen podtrhuje aktivitu hrudního koše, ale poukazuje i na nezbytnost vtáhnout při vdechu břicho.“ Jaroslav Ušák ve své metodice<sup>12</sup> na straně 7 dokonce píše, že dýchání břišní je nepřijatelné.

Toto dýchání významně omezuje pohyb bránice a tím také celkovou kapacitu dechu. Také tón hráčů s tímto dýcháním není nikterak veliký.

2) **Břišní dýchání** – předpokládá převážné zapojení bránice spolu s břišními svaly. Břišní svaly se při nádechu uvolňují, aby se mohl zvětšit objem břišní dutiny, a při výdechu se stahují. Dýchání je někdy doporučováno při hraní rychlých technických úseků, kde nejsou dostatečné pomlky pro hlubší nádech. Například při hraní transkripcí violoncellových barokních sonát. Ani zde dýchání neumožňuje maximálně využít možnou dechovou kapacitu. Navíc v tomto typu dýchání nejsou většinou využívány svaly pánevního dna a bederních svalů, což také omezuje kapacitu. Je zde také nebezpečí patologického oploštění bránice v důsledku převážně jednosměrného tlaku břišních svalů.

### Pohled na bránici z profilu. Páteř je na pravé straně



Správné oploštění bránice



Chybné oploštění bránice

Patologické oploštění bránice vytváří poruchu posturální funkce, což většinou přivodí zdravotní problémy. Bránice má nejenom expirační, ale také posturální funkci. To znamená, že má vliv na stabilizaci celého těla. Pravděpodobně se to později projeví bolestmi zad, ale může to být i v jiné oblasti, protože orgány v těle jsou posturálně provázány. Jako zvláštní příklad takového propojení –

<sup>9</sup> František Putna. Pozoun. Sdružení rodičů a přátel Konzervatoře v Brně, 1969.

<sup>10</sup> Miloslav Hejda, Přípravná škola hry na snízcový tenorový pozoun, vyd. Supraphon Praha, 1982

<sup>11</sup> B. A. Dikov, O dýchání při hře na dechových nástrojích, vyd. Janáčková akademie múzických umění v Brně, 1980.

<sup>12</sup> Jaroslav Ušák. Pozoun - učebnice hry nástroje pro mladé učitele a hráče, rukopis 1947

při rychlém zdvižení očí (pohled vzhůru) – je přirozený nádech. Pokud tyto přirozené vazby v organismu nabouráme, koledujeme si o zdravotní problémy. Chybně oploštěná bránice má – podle profesora Koláře – neblahý vliv na svaly hrtanu. Stažený krk má pak pro hráče dechových nástrojů zhoubný dopad.

3) **Kombinované dýchání** – spojuje předchozí typy. Je to obvykle používaný odborný výraz. Nejraději bych však použil termín **integrované dýchání**, což můžeme definovat jako proces spojování ve vyšší celek. Prostá kombinace, hlavně pokud u břišního dýchání chybí zapojení bederního svalstva a svalů pánevního dna, není kvalitativně dostačující.

**Základem je kvalitní hluboký nádech.** Dobrým začátkem je zaktivizování svalů v oblasti krku a klíční kosti, které používáme při zívání. Je zvláštní, jak při zívání tělo provede přirozený hluboký nádech. O tom, co probíhá v těle při správném nádechu, velmi jednoduše a srozumitelně hovoří ve své knize „Labyrint pohybu“<sup>13</sup> profesor Pavel Kolář: *„Ke správnému nadechnutí – a to je důležité – se všechny svaly, které se upínají na trup a pánev, včetně těch zádočných, musí uvolnit tak, aby se kontrolovaně rozšířily. To se ovšem většinou neděje. Některé svaly vás svou řízenou relaxací k nádechu nepustí a naopak se zapojí ty, které by se měly uvolnit. Typické je to třeba u prsních svalů. Pokud se při nádechu neuvolní, neumožní hrudníku, aby se mohl rozšířit. Tím brání ve správném pohybu i dalším svalům a celá biomechanika našeho dechu se rozloží.“* Zde je důležité poznamenat, že svaly pánevního dna při nádechu relaxují a v důsledku toho poklesnou níže. Pokud se s tím zároveň uvolní břišní a bederní svaly, pak vnitřnosti v břiše uvolní prostor pro zřetelný pokles (oploštění) bránice. Z toho vyplývá klamný pocit, že jsme se nadechli do břicha. Na záznamech magnetické rezonance je vidět, jak dynamický proces ve vnitřních orgánech během dýchání probíhá. Například ledviny nacestují za den mnoho set metrů. Kdo měl někdy ledvinovou koliku, tak ten ví, že se při ní skoro nemohl nadechnout. Dýchal jen povrchně, a to proto, že se tělo snažilo udržet ledviny v naprostém klidu, aby se mohly vzpamatovat. Důležitou součástí nádechu jsou také vnější mezižeberní svaly. Zde je nebezpečí záměny za vnitřní mezižeberní svaly, které musí spolu s prsními svaly relaxovat, aby se mohl rozšířit hrudní koš.

Po ukončení hlubokého nádechu nastává krátká chvilka, během níž nasadíme lehce špičku jazyka za horní zuby (kořen jazyka držíme co nejnižší) a vytvoříme dechovou oporu. Pokud tento okamžik nezvládneme dobře, budeme mít problémy s nasazením. Tento okamžik musí působit přirozeně. Tak jako kyvadlo u hodin, které se před obrátkou na moment zastaví. Proto je důležité, aby nádech byl proveden v rytmu hudby. Pokud je zastavení dechu příliš dlouhé, projeví se to ztuhnutím jazyka, který pak nenasadí v potřebný okamžik. Pokud nestačíme vytvořit potřebnou oporu dechu, ozve se na začátku tzv. „tlačený tón“ neboli „boule“.

**Opora dechu** – jde o souhru bránice, svalů pánevního dna, svalů břišních, zádočných a bederních. Je třeba vycvičit funkci bránice a pánevního dna, a to propojeně – jsou to totiž jakási provázaná podlaží. Bránice je jako píšť. Již při nádechu klesá a tlačí na břišní dutinu (na břišní tekutiny a orgány), ale protože jsou břišní a bederní svaly a svaly pánevního dna relaxované, břišní dutina klesá a rozšiřuje se do stran. Při vytvoření opory dechu se snažíme bránici dále po celou dobu výdechu stlačovat dolů – a to hlavně střed bránice – který se nazývá *centrum tendineum*. Do něj se pak sbíhají svalové snopce. Pokud toto centrum směřuje kolmo dolů, je oploštění bránice správné. Svaly pánevního dna se zapojí a směřují vzhůru proti bránici. Zapojí se také břišní, bederní i zádočné svalstvo – ty vytvářejí jakýsi pás. Pro srozumitelnost budu nyní opět citovat profesora Pavla Koláře z knihy „Labyrint pohybu“: *„Představte si břišní dutinu jako barel plný viskózní tekutiny; jakmile do ní zatlačíte, zvýší se nitro břišní tlak, který trup následně zpevní. Vytvoří se pevný rám pro svaly, které umožňují pohyb končetin“*. Postupně, jak se zmenšuje objem hrudní dutiny

---

<sup>13</sup> Renata Červenková/Pavel Kolář – Labyrint pohybu, vyd. nakladatelství Vyšehrad, Praha, 2018

v důsledku výdechu, tak břišní zpevněný „barel“ se posouvá postupně vzhůru. Samotné břišní zpevnění však nemusí zajistit pohyb vzduchu z plic. Na tento problém reaguje slavný profesor hry na trubku Vincent Cichowitz: „.... opora je tvořena pohybem a rychlostí vzduchu, ne pouhým jeho stlačením. Pokud dech zůstane strnulý a ztuhlý, opora se nevytvoří.<sup>14</sup>“ Proto je nutno do výdechu zapojit vnitřní svaly mezižeberní, které rozpohybují vzduchový sloupec. V souvislosti s oporou je potřeba také zmínit, že musíme regulovat tlak dechu v závislosti od výšky tónu. U vysokých tónů musí být tlak vyšší. Otvor ve rtech je totiž menší. Je to podobné jako například u zahradní hadice. Budeme-li zmenšovat světlost otvoru na konci hadice, voda bude stříkat pod větším tlakem.

Ve třetí části hodiny pohovoříme o dýchání v širším slova smyslu. Podobně, jako herec nebo recitátor básně musí nádechy v textu respektovat se zákonitostmi řeči, tak i hráč na dechový nástroj musí svými nádechy respektovat hudební zákonitosti. To však neznamená, že dva hráči na pozoun, pokud hrají stejnou skladbu, musí mít nevyhnutelně nádechy na stejných místech. Hudebníci mohou mít různé pohledy na hudební frázování. Důležité je, aby to bylo hudebně přesvědčivé a ctilo – pokud možno – zápis autora. Je nutno, aby také doprovoděč respektoval naše nádechy.

V závěru dáme prostor pro případné otázky. Pokud si žák bude přát se této tematice hlouběji věnovat, nabídneme mu možnost uspořádat ještě jednu podobnou hodinu. Poté ukončíme hodinu a rozloučíme se.

---

<sup>14</sup> Rozhovor Vincenta Cichowicze pro časopis Brass Bullentin, č. 104, IV/1998



hodiny necháme studenta prezentovat své domácí nastudování. Zatím hraje technické úseky v pomalém tempu a my hlavně opravujeme rytmické, intonační nebo zvukové nedostatky.

Ve třetí části hodiny žákovi vysvětlíme, že k přesvědčivému vyznění této Brooksovy skladby, musíme variace hrát v podstatně rychlejším tempu lehkou snižcovou technikou. Potom ho seznámíme s bariérami, které nám v tom brání. První bariéra je triviální a spočívá v udržování snižce v dobrém stavu. Pokud by snižec správně nepracoval, všechny následující principy ztrácejí smysl. Nejpodstatnější zásadou lehkosti techniky je množství energie, kterou do hry vkládáme. Čím méně fyzické síly, tím větší lehkost. Velikost energie přitom závisí na ekonomice pohybu a také na určitém uspořádání pohybů.

**Ekonomika (úspornost) pohybu** – technika snižce je přímo spojená s artikulací jazyka. Jazyk pracuje synchronně s pravou rukou. Artikulační pohyb jazyka – v rychlých pasážích – musí být co nejúspornější. Špička jazyka se vzdaluje od patra a od horních zubů pouze na nezbytnou minimální vzdálenost. Pohybuje se převážně vertikálně – shora dolů. Kořen jazyka je klidný a nízko položený, což souvisí s otevřeným krkem. Ekonomika pohybu snižce je spojena se správným držením nástroje. Není dobré při výsunu na vzdálenější polohy pohybovat trupem těla. Do čtvrté polohy se největší podíl pohybu uskutečňuje hlavně v lokti a předloktí. Větší pohyb paže je až za čtvrtou polohou. Zápěstí nesmí být kvůli intonaci rozevláté.

**Uspořádání (organizace) pohybu** – v rychlých pasážích můžeme pohyb rozdělit na aktivní (impulzní) a pasivní (setrvačný). Pokud bychom prováděli všechny pohyby s aktivní energií, technická hbitost našeho snižce nebo jazyka by byla těžkopádná a velmi omezená. Zřetelně to můžeme pozorovat u smyčcového vibrata. U intenzivního vibrata je prst aktivně vychýlen směrem vzhůru a pasivně směřuje dolů. U klidného vibrata je pro jeden impuls vzhůru i více setrvačných pohybů. Abychom mohli vystřídat po aktivním pohybu pasivní, musíme být uvolnění a vypořadovat, ze které části těla impuls vychází. Základním předpokladem uvolnění pravé ruky u pozounu, je lehké držení snižce. Nesmíme příčku snižce příliš tisknout v prstech a už vůbec ne pravou rukou podpírat nástroj. Impuls – při rychlém posunu snižce – vychází ze hřbetu ruky. Důležité je při impulsu nezpevnit svaly v oblasti loketního a ramenního kloubu, ale také nestisknout příčku prsty. To nám pak pomůže využívat v posunu snižce i setrvačné pohyby. Jazyk máme taktéž uvolněný, zejména u kořene. Pouze musíme ohlídat, aby se aktivní a pasivní pohyby neprojevíly na zvukové vyrovnanosti hry. Nesmíme tóny hrané aktivním pohybem vyrážet.

Ve čtvrté části zkusíme na některých úryvcích Brooksovy skladby výše uvedené principy. A aby žák nevyrážel tóny, tak v počátku nasadíme nátrubek na spirometr InspirX. Na nátrubek bzučíme rychlý technický úryvek a pravou rukou předstíráme tahání. Kulička spirometru musí být neustále nahoře. Následně to zkusíme již s nástrojem. Počítáme s tím, že získání lehké a hbité techniky je procesem, který má, u každého studenta jiný časový horizont. Na příští hodinu zadáme variace na stupnici již v rychlejším tempu a přednesovou skladbu zrychlit jen v kratších úryvcích. V závěru lekce dáme prostor na případné otázky. Poté hodinu ukončíme a rozloučíme se.

## Příloha



<http://www.music-concept.pl/Spirometr-kulkowy-InspirX-2103,1.pr.lang.html>



## 3.8 Návčik retného trylku

### Výuková jednotka pro:

3. až 4. ročník 2. stupně studia ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

metronom, zrcadlo

### Stručný obsah hodiny

První část hodiny – krátké rozdýchání a rozehrání. Ve druhé části hodiny předvede žák zadanou látku z minulé hodiny. Třetí část – návčik retného trylku. Čtvrtá část – zadání úkolu na příští hodinu – s problematikou retného trylku.

### Očekávané cíle

Cílem je seznámit žáka s metodickým postupem návčiku retného trylku. Představit možný způsob, jak v určité etapě nástrojového vývoje, začlenit návčik retného trylku do struktury hodiny.

### Popis hodiny

S návčikem retného trylku začínáme až u nástrojově vyspělých studentů. Proto je zde výuková jednotka určena do posledních ročníků, ale v případě výjimečně talentovaného žáka, se může s návčikem začínat i dříve. V úvodní části hodiny provedeme se studentem několik dechových cvičení, zaměřených zprvu na pomalý hluboký nádech a prudký rychlý výdech. Potom obráceně – rychlý hluboký nádech a pomalý dlouhý výdech. Ve vyšších ročnících již předpokládáme, že student je natolik samostatný, že přijde na hodinu již rozehraný, např. prostřednictvím cvičení E. Remingtona<sup>17</sup>.

Ve druhé části hodiny student prezentuje zadané úkoly z minulé lekce. Začneme stupnicí, kterou vzhledem k vyšší vyspělosti, hraje student již v rychlejším tempu. Pro rozvoj nástrojové představivosti a technické zručnosti, je dobré hrát stupnice v různých variacích. Může hrát například tento způsob:



Potom student hraje etudu zadanou z minulé hodiny. Je dobré, když učitel vybere etudu, která je dobrým přípravným cvičením na retní trylek. Příkladem může být etuda 23 z 25 etud J. Ušáka<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Emory Remington Warm-up Exercises for Trombone, vyd. Accura Music, Ohio 1979

<sup>18</sup> Jaroslav Ušák 25 etud pro pozoun, vyd. Supraphon Praha – Bratislava, 1968

Další cvičný způsob: 

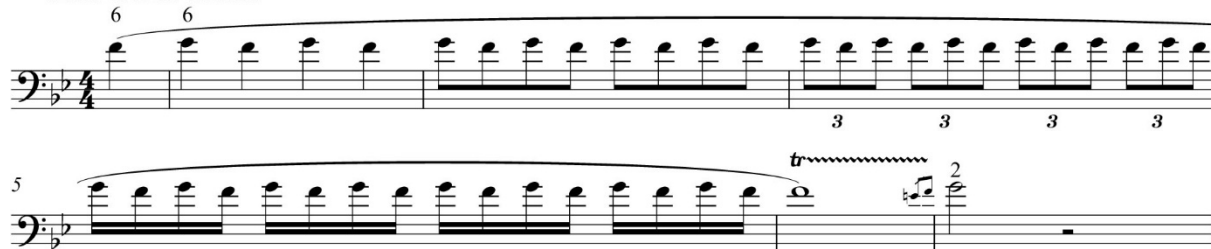
**Allegretto**

23 

Zvládnutí této etudy předpokládá již určitou retní dovednost, která se dále rozvíjí studiem retního trylku. Tuto etudu cítíme zpočátku na osminy. Hrajeme nejprve v pomalejším tempu a s metronomem. Vyžadujeme exaktní rytmické hraní triolových šestnáctin a později ve variaci dvaatřicetin.

Ve třetí části hodiny se zabýváme nácvikem retního trylku. Protože je zde předpoklad, že studenti, jimž je princip retního trylku vysvětlován, jsou již starší, můžeme se zabývat i trochou teoretického výkladu. Při retním trylku střídáme v rychlém sledu sekundové postupy bez pohybu snižce. Důležité je, abychom dobře intonovali spodní tón trylku. Vrchní tón doladíme většinou nátiskem. Jsou dva hlavní přístupy, jak vycvičit potřebnou hustotu (rychlost střídání) trylku. První můžeme vidět například ve cvičení C. Kopprasche<sup>19</sup>.

**No.34. Der Triller**



Začínáme zde postupně od lehkých čtvrtek a postupně zrychlujeme až do trylku.

S výše uvedeným způsobem nácviku retního trylku nesouhlasí například vynikající hornistka a pedagožka Frøydis Ree Wekre ve své knize „Úvahy o hře na lesní roh“<sup>20</sup>. Vysloveně nás nabádá, abychom nezačínali pomalými tóny a postupně zrychlovali. Není dobré, když nám na nejtěžší moment (samotný trylek) nácviku nezbývá dost dechu a nátiskových sil. Místo toho preferuje krátké střídání pohyblivých úseků a pomlka na relaxaci.



<sup>19</sup> Carl Kopprasch – Sechzig Ausgewählte Eüden für Posaune, Verlag Friedrich Hofmeister, Leipzig 1952  
<sup>20</sup> Frøydis Ree Wekre – Thoughts on Playing the Horn Wel, vyd. Mccoy's Horn Library, 1994



Toto cvičení zadáme studentovi jako úkol na příštích několik hodin. Pro začátek bychom střídali tón d1 na – 4. poloze a tón e1. Cvičení zprvu provádíme pomalu a s metronomem. Nácvik trylku nám pomáhá také odlehčit tlak nátrubku na rty. Studenta upozorníme ještě na několik důležitých aspektů správného retního trylku: 1) Při trylkování a jeho nácviku nesmíme horizontálně pohybovat koutky – to kontrolujeme v zrcadle. 2) Pohyb probíhá v kořenu jazyka a mírně ve spodní čelisti. 3) Retní legata musí být hladká, bez klapavého zvuku. Měli bychom hledat nátisk, který má co nejbližší k oběma tónům (v našem případě d1 a e1). Jakýsi pomyslný nátiskový střed mezi těmito tóny. Čím méně nátiskové síly vyvineme na změnu tónu, tím lehčeji budeme trylkovat. 4) Trylek necvičíme dlouho. Postačí 10 až 15 minut denně, můžeme i vícefázově. Důležitá je pravidelnost. Bylo by naivní předpokládat, že žák odejde z hodiny se zvládnutým trylkem. Často je to spíše dlouhodobý proces, podmíněný nástrojovými dispozicemi studenta.

Na konci hodiny žákovi ještě zadáme novou stupnici s variacemi a to z 25 etud pro pozoun J. Ušáka – etudu číslo 19.

**Další cvičné způsoby:**

K studiu prostého trylku retního

**Tempo giusto**

19 *p*

Do příští hodiny se – pro začátek – stačí naučit pouze první 2 až 3 řádky etudy. V závěru dáme prostor pro případné otázky. Poté ukončíme hodinu a rozloučíme se.

## **G. Podněty k výuce hra na kytaru**

Texty na stranách 4 až 49

**Tatána Klánská a Renata Kudrnová**

Souborová hra (str. 50 až 77)

**Mgr. art. Petra Schwarz Galasová**

Texty na str. 78 až 89 (Vazba na RVP a Sumář) vytvořily společně všechny tři autorky

# Obsah

<b>1. Pedagog a jeho vliv na utváření osobnosti žáka .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Didaktická část .....</b>	<b>7</b>
2.1 Poslání pedagoga základních uměleckých škol	
2.2 Jak, proč a podle čeho si dítě vybírá nástroj. Úžas nad znějícím tónem	
2.3 Práce s dětmi s ADHD na ZUŠ	
2.4 Práce se začátečníky, zvládnutí techniky pravé i levé ruky, výběr vhodné literatury	
2.5 Krátké pojednání o ruce a prstech	
<b>3. Příklady dobré praxe .....</b>	<b>25</b>
3.1 Sólová hra na kytaru 1	
3.2 Sólová hra na kytaru 2	
<b>4. Práce s dětmi předškolního věku, jejich kytarové začátky a vše, co s tím souvisí .....</b>	<b>32</b>
4.1 Přijímání dětí do ZUŠ	
4.2 Začátky malého kytaristy	
4.3 Kytara a její držení	
4.4 První zahrané tóny	
4.5 Melodické struny	
4.6 Kombinace basů s melodickými strunami	
4.7 Třída a škola	
4.8 Co vysvětlit rodičům	
4.9 Přítomnost rodiče na hodině	
4.10 Koncerty, třídní přehrávky	
4.11 Důležitost třídních koncertů	
4.12 Příprava na vystoupení	
4.13 Koncertní sál	
4.14 Hodnocení, známkování a domácí příprava	
4.15 Nová literatura malého kytaristy	
4.16 Koncerty, soutěže	
4.17 Kytara versus hudební nauka	
4.18 Proč má základní umělecká škola své místo v životě dětí	
4.19 Příklad dobré praxe	

<b>5. Souborová hra</b> .....	50
5.1 Kytarové soubory na ZUŠ	
5.1.1 Základní parametry pro fungování kytarového souboru	
5.1.2 Nástroje v kytarovém souboru	
5.2 Role dirigenta	
5.3 Repertoár a veřejná vystoupení kytarových souborů	
5.3.1 Úpravy partů pro kytarový soubor	
5.3.2 Vztah vyučujícího kytarového souboru s rodiči žáků a plánování činnosti kytarového souboru	
5.3.3 Veřejné vystoupení souboru	
5.4 Příklady dobré praxe – souborová hra	
Zdroje použitých obrázků – kapitola Souborová hra	
<b>6. Vazba na RVP</b> .....	78
6.1 Vazba na RVP – souborová hra	
<b>7. Sumář</b> .....	82
7.1 Sumář – souborová hra	
7.2 Další tipy na materiály	

# 1. Pedagog a jeho vliv na utváření osobnosti žáka

## PRÁCE NA ZÁKLADNÍCH UMĚLECKÝCH ŠKOLÁCH S PŘIHLÉDNUTÍM K VÝUCE DĚTÍ S ADHD

### Úvod

K této práci přistupuji po mnohaleté pedagogické praxi, se vzpomínkami na své zkušenosti z dětství i mládí a s jasným přesvědčením, že učitelé hrají v životě každého dítěte velmi důležitou roli.

Být učitelem, pedagogem, je jedna z profesí, ke které by se člověk měl cítit být povolán, což vyplývá již ze slova „povolání“. Pracovat s dětmi by mělo být opravdu posláním.

Na mnohé své učitele vzpomínám s láskou, protože mi předali zkušenosti a znalosti profesní i lidské a byli klíčovými osobnostmi při utváření mého životního postoje. Občas si vzpomenu i na ty, kteří na mne působili negativně, bála jsem se jich a zůstala mi na ně jen hořká vzpomínka. Ale i takové jsem asi měla v životě potkat. Když jsem začínala učit, slíbila jsem sama sobě, že nebudu na žáky nepřijemná, nebudu v nich vyvolávat strach a nervozitu, že budu sice přísná, ale laskavá. Zvolila jsem tedy přístup, na který jsem sama nejlépe reagovala.

Dalším důležitým faktorem, který utvářel mou osobnost a vnímání studia, byla moje rodina. Rodiče motivující, svým způsobem také přísní, nesnášející lenost, ale schopní pochválit, povzbudit, podpořit i odpustit – a to za všech okolností. Babička mi předala lásku k francouzštině, pomohla mi v útlém věku zvládnout její základy a později ji rozvinout. I když se moje životní cesta neubírala ke studiu jazyků, ale ke studiu hudby, mnohokrát v životě jsem ocenila pedagogickou práci své babičky, která mne klidně a nenásilně dokázala během společně stráveného odpoledne naučit proplouvat nástrahami francouzské gramatiky a jejích nesčetných výjimek.

Díky tomu jsem mohla zažít obrovskou životní zkušenost, když jsem během stipendijního pobytu ve Francii měla možnost pracovat a mluvit s Alexandrem Lagoyou (1929–1999), legendárním francouzským kytaristou a pedagogem.

Klasickou kytaru jsem vystudovala na Pražské konzervatoři u profesorů Jiřího Jirmala a Arnošta Sádlika, v jehož třídě jsem absolvovala v roce 1983. Velkým přínosem pro mne také byla komorní hra ve třídě Štěpána Raka, občasné konzultace s Jaroslavem Fantyšem (učitel hry kytaru na Konzervatoři J. Deyla), práce na mistrovských kurzech v maďarském Esztergomu s kytarovými velikány jako jsou Hubert Käppel, Costas Cotsiolis, Robert Aussel, Ichiro Suzuki. V posledních letech mne velmi ovlivnila spolupráce a návštěvy mistrovských kurzů našich špičkových pedagogů a hráčů Pavla Steidla, Petra Saidla a Ozrena Mutaka.

Nesmírným přínosem pro mne byly již výše zmíněné letní mistrovské kurzy ve francouzské Nice ve třídě Alexandra Lagoyi, manžela v té době již zesnulé kytarové virtuosky Idy Presti (1924–1967).

Tento francouzský kytarový virtuos a pedagog se znal osobně s brazilským skladatelem Heitorem Villa-Lobosem (1887–1959) a Španěly Joaquinem Turinou (1882–1949), Federicem Moreno-Torrobou (1891–1982) a Joaquinem Rodrigem (1901–1999), s nimiž konzultoval mnoho jejich skladeb, čímž se obeznámil s jejich interpretační představou. Během kurzů, kde jsem skladby těchto autorů studovala, mi Lagoya předal své zkušenosti a poznatky, jak si dotyční skladatelé představovali pojetí a uchopení svých skladeb, včetně specifických prstokladů, neboť s nimi toto vše při společných setkáních konzultoval. Kromě toho se mnou Lagoya intenzivně pracoval na tvorbě tónu, na technice a sklonu pravé ruky.

Význam a výjimečnost tohoto setkání, každodenní výuky a osobního kontaktu po dobu tří týdnů jsem vnímala samozřejmě již tenkrát, ale opravdový dosah jsem ocenila vlastně až v posledních letech, kdy se věnuji pedagogice naplno. Skutečnost, že mohu předat svým studentům názor na pojetí Turinovy Sonáty in D nebo jeho Fandanguilla, na dílo Heitora Villa Lobose a dalších takzvaně „přes jedno podání ruky“, mi přijde skvělá. Ale i po lidské stránce to bylo setkání neobyčejné. Noblesa, lidskost, empatie, laskavost, přísnost a obrovská profesionalita v jedné osobě. Pan profesor vždy přesně v devět hodin ráno seděl na svém místě v učebně, i když předchozí večer koncertoval ve velmi vzdáleném místě, a přesto byl vždy perfektně upraven a vypadal, že se na nás na všechny těší.

Vzpomínám na neskutečné peripetie, pro generaci dnešních mladých již nepochopitelné, které jsem musela vytrpět, abych na ty tři neděle v roce 1980 a pak ještě dva roky následující mohla vyjet za „železnou oponu“, kolik formulářů, front, bezmoci, vzteku a slz mne to stálo, kolikrát jsem to chtěla vzdát. Ale vytrvala jsem a zejména ten první pobyt si doslova vyvzdorovala. Bylo mi tehdy čerstvých osmnáct let a nebyla jsem na to sama. V těch frontách, žádostech a samozřejmě i finančně mne podpořili opět moji rodiče.

Všechna setkání s výraznými učiteli byla pro mne rozhodující v utváření mé osobnosti jakožto pedagožky. Od první chvíle jsem vnímala děti – žáky – jako individuality, viděla jsem, jak je každý jiný, jak nemohu ke všem žákům přistupovat zcela stejně. Přemýšlela jsem, proč a jak si vybírají nástroje, na které hrají, učila jsem se komunikovat s rodiči a chápat je. Také jsem se snažila, aby oni chápali mne, vymýšlela jsem, jak naučit děti cvičit, aniž bych je odradila, sháněla jsem noty, navštěvovala jsem kurzy a semináře.

V poslední době jsem si také uvědomila, že se učitelé často sami sebe i ostatních ptají, zda ten který žák je pro ně dostatečně dobrý. Je ovšem lepší položit si tuto otázku také opačně – jsem já dost dobrým učitelem pro tohoto žáka? Jsem jej schopen pochopit a předat mu to, co on v dané chvíli potřebuje? Je nutné si uvědomit, že žák si mne vybral – ať už cíleně, nebo náhodou, řízením osudu se ocitl v mé třídě a já mám za něj a za jeho vývoj zodpovědnost.

Další velmi důležitou věcí je, říkat žákům nejen „jak“, ale i „proč“. Vysvětlení, proč mají nástroj dobře držet, proč mají střídát prsty, proč mají ukončit frázi.

Když jim řekneme pouze, jak to mají dělat, držet, cítit, mají často pocit, že po nich jen chceme dodržení nějakých pravidel prostě jen proto, že o tom někdo rozhodl.

Když jim ale vysvětlím, že se nejedná jen o pravidlo, jen o nějakou suchou teorii, ale že to je cesta k lepší technice, k uvolněnosti, lepšímu zvuku, že je nebudou bolet záda, že se skladby naučí rychleji, pak je většina z nich ochotna chyby napravovat.

Toto mne napadlo již dávno, a vůbec ne při učení, ale u výchovy mých vlastních dětí. Je tak jednoduché na dítě křiknout – tohle nedělej, tohle nesmíš, toto musíš. Ale i maličké dítě musí vědět



proč. Co se mu může stát, co může udělat ostatním. Vysvětlení je daleko jednodušší, i když to trvá déle.

Je důležité být pozitivní, citlivý a chápavý. Hra na kytaru není lehká, není třeba tedy ji dělat ještě těžší. Říci začátečníkovi, že hra na nástroj je řehole, že se nadře, bude muset hodiny a hodiny cvičit, i celá rodina bude mít co dělat – to z mého hlediska není nejlepší cesta.

Já říkám radši, že to není lehké, jako nic nového, co se učíme, nepůjde to samo, ale budeme mít společnou radost, když se ti bude dařit. A budeš umět něco, co neumí každý.

Dětem dělá velmi dobře, když zjistí, že i já musím cvičit a že mi něco nejde, že i já musím třeba několik hodin věnovat tomu, abych nacvičila skladbu, přičemž je pro mnoho dětí velmi cenným a udivujícím zjištěním, že také učitel může udělat chybu a klidně to ještě přizná.

Nyní díky svým zkušenostem budu moci napsat tuto práci, která snad bude trochu nápomocná těm, kteří si vybrali učení jako své poslání.

*„Je asi něco v práci s dětmi, co dovede nasytit i koncertního umělce. Snad proto, že při práci s rytmem, melodií, s tónem má člověk pořád ruku na tepně hudby.“*

*(HURNÍK, Ilja, 1970, Editio Supraphon Praha Bratislava, str. 22)*

## 2. Didaktická část

### 2.1 Poslání pedagoga základních uměleckých škol

Jaké konkrétní poslání by měli mít učitelé základních uměleckých škol? V první řadě samozřejmě naučit děti hrát na nástroje a v těch nejtalentovanějších jejich nadání podporovat, rozvíjet a vést je k profesionální dráze. Těchto dětí však není a ani nemůže být většina, vždyť by svět byl zahlcen profesionálními hudebníky. Převážnou část dětí by měl pedagog vést k lásce k hudbě a k nástroji, jež si žák zvolil, vychovávat je jako posluchače a návštěvníky koncertů. Nebo jako budoucí rodiče, které za několik let své dítě přivedou do hudební školy, ale mohou z nich být i budoucí podporovatelé, investoři, sponzoři a mecenáši.

Stalo se mi častokrát, že na první hodinu s dítětem přišel rodič, rodič nejistý a ostražitý, který mi pak s jistým údivem řekl, že je překvapen, jak jsem na dítě hodná a laskavá. Že vůbec nechtěl, aby dítě do hudební školy chodilo, protože sám má z dětství špatnou zkušenost se „zlou učitelkou“. Hodně dospělých lidí vzpomíná na čas strávený v ZUŠ jako na čas plný křiku a ponižování. To se bohužel podepisuje na jejich budoucím vztahu ke klasické hudbě.

Celá léta přemýšlím o tom, co můžeme vlastně řadovému žákovi předat. Byly to jednotlivé obrázky, situace, myšlenky – ale stále v té skládačce něco chybělo. A teprve nedávno se mi to najednou v hlavě složilo. Chybějící dílky do tohoto pomyslného puzzle tam najednou zapadly. Celý život strádané poznatky, momenty a situace mi daly dohromady ucelený obraz učitele hudby v dnešní době. Najednou to umím pojmenovat.

My, učitelé na základních uměleckých školách, máme v rukou velkou moc. Přejde k nám šikovné šestileté dítě, které k nám, když jde všechno dobře, chodí celý rok jednou týdně po dobu sedmi let. Zkuste si spočítat, kolik hodin to celkově dá za ta léta. I s odečtením prázdnin a nemocí nám stále vychází docela vysoké číslo společně stráveného času.

A je to čas strávený ve dvou – dospělý a dítě. Hodina je tedy zaměřená absolutně a pouze na žáka, což je vlastně v dnešní době rarita. Dítě je od rána v družině, ve škole, v jídelně, opět v družině, na keramice, fotbalu, floorbalu atd. Pak přijde domů, kde je často samo s mobilem, počítačem či tabletem až do večera. Rodiče, kteří musí celý den pracovat, mají co dělat, aby zkontrolovali, zda jejich ratolest má napsané úkoly, co bylo ve škole, dělá se večere, pak se v lepším případě rodič zeptá, zda dítě cvičilo na nástroj – a je čas jít spát. A my jim v tomto jejich světě kolektivu a samoty dáváme něco nadstandardního.

Vytváříme vztah, který je specifický. Málokteré dítě chodí do základní umělecké školy jen z lásky k nástroji a k hudbě. Děti chodí za námi, za učiteli, těší se na nás, na tu jistotu, kterou jednou týdně mají. Cvičí i proto, aby nám udělaly radost.

Ani o těch nám nejmilejších dětech nemůžeme říkat, že jsou naše. Ale často jim rozumíme, jako by naše byly. Vnímáme jejich radost i smutek a můžeme jim naslouchat a pomoci ve chvíli, kdy se jim děje něco nedobrého ve škole či doma. Hrou na nástroj jim otevíráme svět hudby, svět umění, svět krásna. A umožňujeme jim, aby aspoň těch devět let povinné školní docházky, kdy žijí ve světě 21. století, s technologií dnešní doby, s obdivem k současné kultuře youtuberů a hudebních

skupin, ve světě komiksů a trendy filmů, ve světě současného vkusu a hrdinů, nahlédly někam jinam. Jednou týdně stráví hodinu ve třídě, kde je obklopí hudba, kterou sami produkují, v prostředí, kde vidí třeba portréty skladatelů minulých staletí, o nichž jim můžeme něco říct; kde se dětem věnujeme a oni vidí, že o ně a o jejich hru máme opravdu zájem, povídáme si o názvech skladeb i o věcech, které zdánlivě s hudbou souvisí jen okrajově.

Jsem přesvědčena, že když dětem kromě učení na nástroj můžeme předat alespoň něco z výše uvedeného, má naše práce smysl.

Vysvětluji malým žákům význam slov v lidových písních, třeba že v té Kutné Hoře nebydlí kouzelníkův syn, ale kdo byli koudelníci nebo co dělá člověk, který „sije proso na souvratí“. Když jim vyberu skladbu Svit lunny, musím vysvětlit, co to vlastně ta luna znamená. Když hrajeme anglickou renesanci, zeptám se, zda žák už slyšel jméno William Shakespeare, zda ví, co tento spisovatel napsal nebo kdo v té době vládnul v Anglii a jak tenkrát lidé chodili oblečení. Když žák chce akordy k písničce Buráky či Montgomery, zeptám se, zda ví, kdy se děj odehrává, řekneme si něco o válce Severu proti Jihu. Stejně tak si povíme něco o textu a smyslu slov, když přijdou s písničkou ze Semaforu nebo od Svěráka a Uhlíře.

Mám dva nezapomenutelné zážitky týkající se hudební představitivosti. Před lety jsem učila velice nadanou žákyni, ale jak byla nadaná na hudbu, byla stejně šikovná na všechno. Studovala na prestižním gymnáziu a na kytaru měla stále méně času, ale nechtěla přestat hrát. Neuměla si prý představit, že by ke mně přestala chodit. Jednou, to jí bylo necelých čtrnáct let, jsem jí zahrála ukázkou anglického anonyma z roku 1600. Neviděla na noty, nevěděla, co hraji. Řekla jsem jí, že mne zajímá, zda se jí to líbí a jestli jí třeba napadne, z jaké doby a země to pochází. Při mé hře zavřela oči a pak řekla nejistě a váhavě, že je to možná hloupost, ale že při mé hře viděla starou Anglii, krajinu a vřesoviště, a přitom myslela na knihy J. Austenové.

Stejně tak nezapomenu na vjem jiné žákyně při skladbě Spirituál od Štěpána Raka. Vysvětlovala jsem, co to spirituál je, o čem se v těchto písních zpívá, dokonce jsem jí jeden z mých oblíbených zahrála a zazpívala. Došly jsme k biblickým příběhům a holčička zahrála Spirituál s udivujícím prožitkem, nikdy předtím a nikdy potom už nic takhle nezahrála. A na konci měla slzy v očích. Řekla, že si představila v té hudbě příběh Kaina a Ábela.

Zažila jsem ovšem i situace humorné. Nedávno jsem takto zaníceně osmileté holčičce vyprávěla, aby si zkusila představit dobu bez telefonů, bez internetu, kdy se jezdilo jen na koních, a to dítě se mne zeptalo, zda již existovala auta, když jsem já byla malá.

Kytarová literatura má také hodně španělských a latinskoamerických tanců, a to i pro malé děti. Seznámí se záhy s tanci jako je milonga, tango, fandango, malagueña, samba, rumba, bossa nova, venezuelský valčík. Kromě toho, že se záhy učí vnímat a zahrát tyto specifické a rytmicky náročné tance, mohou jim vyprávět o cizích a vzdálených zemích, o jejichž existenci nemají mnohé děti ještě ani ponětí.

A k tomu všemu samozřejmě patří nenásilná a přirozená výuka frázování, artikulace, hudební pochopení a nácvik i té nejjednodušší skladby či lidové písně.

## 2.2 Jak, proč a podle čeho si dítě vybírá nástroj

### Úžas nad znějícím tónem

*„V lese číhá pravěký lovec na kořist. Jak tak zkoumá pružnost luku, ozve se mu tětíva tónem. Je jím podivně zasažen. Poprvé si uvědomí, že luk nevystřeluje jen šípy, ale i zvuk. Nedá mu to, aby to poznání neopakoval. Začne si s lukem hrát. Objeví, že tětíva silně napjatá zní tvrdě a útočně, povolená hraje temně a tajemně. V tu chvíli se narodil první instrumentalista. Ten divoch žije dodnes. Klouček, co se poprvé drápe na točitou stoličku, to je on. Sedí teď před otevřenou klávesnicí jako před zubatou hubou zvířete. Opatrně sáhne na klávesu a zatají dech. Tón zní a rozplývá se jak oblak. Klouček to zkusí ještě, docela vlevo dole. Z klavíru se valí zvuková černota. Nahoře to zas pípá jako pták. Když se uhodí celou pěstí, trochu to bolí, ale stojí to za to. Čím víc se práskne, tím je to lepší. Pěkné je, když se stisknou tři klávesy najednou, vždy ob jednu. To zní vlídně jako známé slovo. Po celé věky začíná hudba pořád takto znova. Na počátku je vždy totéž – úžas nad znějícím tónem.“*

*(HURNÍK, Iļa, 1970, Editio Supraphon Praha Bratislava, str. 13)*

Knížku *Cesta s motýlkem* jsem dostala od své paní učitelky houslí jako dárek po svém zdařilém koncertním vystoupení, když mi bylo devět let. Dodnes ji chovám v knihovně mezi svými nejmilejšími knížkami a hlavně si vzpomínám, jaký to byl pocit – dostala jsem dárek od své paní učitelky!

Děti mají potřebu rituálů. Moji rodiče mi odmalička rituály vytvářeli. Každý večer úderem sedmé hodiny šly mladší sourozenci spát a já vzala do ruky housle a s mámou jsme cvičily. V osm hodin přicházel táta a doprovodil mne na klavír. A pak mi hrál Bacha a Prokofjeva a nejradši jsem měla, když spolu s mámou zahráli a zazpívali několik písniček od Bohuslava Martinů. To byly pro mne nádherné večerní momenty, když jsem poslouchala zvláštní harmonie linoucí se zpod tátových prstů a k tomu slova písní „Přiletěl ptáček z cizí krajiny“ nebo „Usnula, usnula, ja Maria v ráji“. Máma mi o Bohuslavu Martinů vyprávěla, o jeho dětství, kdy se díval na vše z výšky poličské věže, o jeho stesku v cizině, když věděl, že se už domů nevrátí.

*„Jakubská věž v Poličce, v jejichž výškách se ztrácela hudba varhan a kterou právě tak rozechvíval hlas zvonů jako skučení drsného severáku, byla místem, kde poprvé přistoupila k Bohuslavu Martinů poezie. Vždyť ta hudba i hlas zvonů procházely jeho srdcem. Všechno, co se v jeho raném věku v tomto prostoru událo, zůstalo nesmazatelně zapsáno v jeho podvědomí a odráží se později v jeho tvorbě.“*

*(BUREŠ, Miloslav, B. Martinů a Vysočina, 1960, Krajské nakladatelství Havlíčkův Brod, str. 9–10)*

*A Bohuslav Martinů píše sám o svých vjemech toto: „Často, když jsem lezl po trámech, schovával se na točitých temných schodech mezi zvony, doléhal ke mně zezdola zvuk varhan. A kdoví, zdali právě tato hudba, jíž jsem tenkrát nevěnoval žádnou zvláštní pozornost, mne později nevedla přímo k hledání sujetů Her o Marii a dole z Kostelní ulice stoupal ke mně zvuk houslí, kvarteta od Černovského, který později byl mým učitelem hře na housle. To všechno jsou složky, jež se ponenáhlu střádají v paměti a které nakonec tvoří určitý obraz, styl.“*

*(BUREŠ, Miloslav, B. Martinů a Vysočina, 1960, Krajské nakladatelství Havlíčkův Brod, str. 14–15)*

Přemýšlela jsem často, jak a proč si slavní hudebníci vybrali svůj nástroj. Četla jsem příběhy o dětství slavných skladatelů, samozřejmě mne přitahovala osobnost W. A. Mozarta jako zázračného dítěte, stejně jako Beethovena či Dvořáka. Ale v té záplavě mužských hudebníků jsem byla a vlastně jsem dosud fascinována ojedinelou ženou, klavíristkou, virtuoskou, skladatelkou a matkou mnoha dětí Clarou Wieck-Schumannovou (1819–1896). Clara si nemohla vybrat, bylo jí vybráno. Klavír i jméno. Když 13. září 1819 přišla na svět, její otec prý pravil: „Bude to Clara. To jméno se bude pěkně vyjímat na plakátech.“

*„Když bylo Claře pět let, posadil ji otec ke klavíru, k jehož klávesnici měla připevněnou podpěru pro hruď a paže. Pak už prsty mohly jen hrát, s naprostou volností, hrát skladby, které Friedrich Wieck psal pro svou dceru, které jí přehrál a pak jí je dal opakovat podle paměti. Hodinu. Každé ráno hodinu. Pak dvě hodiny hudební teorie: čtení not, psaní not, harmonie. Potom dvě až tři hodiny procházky po městě. Otec chtěl, aby měla ‚pevné nervy‘. Zbytek dne byl zásadně věnován školnímu vyučování. Clara se ale sama od sebe vracela ke klavíru. Její baculatá, plná ručka okamžitě projevila hbitost a hudební paměť ohromovala. Dovedla číst a psát noty dřív než si říkat ve slabikáři. Její řečí byla hudba – jediný dorozumivací prostředek s tím, kdo se po matčině odchodu stal pro ni nejdůležitějším člověkem v jejím životě: s přísným Friedrichem Wieckem, učitelem, ale především otcem.“*

*(LEPRONTOVÁ, Catherine, Clara Schumannová – Život pro čtyři ruce, překlad Eva Ruxová, Český spisovatel, 1995)*

Doma se mnou rodiče vždy o všem mluvili, mohla jsem svobodně vyjádřit svůj názor. Nechali mě častokrát dojít ke zjištění, že nemám pravdu, anebo naopak dokázali uznat svou chybu. Zkrátka jsem vždy měla pocit, že mohu o něčem také sama rozhodovat, i když jsem dítě. A proto jsem podobně vychovávala i vlastní děti a na vlastní názory dávám prostor i svým žákům.

Když ke mně přijde dítě na první hodinu, jedna z mých prvních otázek je, proč si vybralo zrovna kytaru. Odpověď je skoro vždy stejná: „líbí se mi ten její zvuk“ nebo „asi kvůli zvuku... ty struny hezky znějí.“

Někomu se líbí zvuk flétny, klarinetu, klavíru, houslí apod. Každému se líbí něco jiného, někoho osloví vysoké tóny houslí, jiného temné violoncello, někdo reaguje na dechové nástroje, a někdo je okouzlen zvukem klasické kytary.

Já sama si vzpomínám, jak jsem jako čtyřletá na návštěvě okouzleně přejížděla znovu a znovu prázdné struny kytary a jak se mi ten zvuk nesmírně líbil. Ale protože jsem dítě z rodiny houslové a klavírní, dostala jsem o něco později do ruky housle a na kytaru dočasně pozapomněla. Když jsem se potom opět v deseti letech setkala s kytarou, šla jsem za jejím zvukem skutečně jak očarovaná. Studium tohoto nástroje jsem si ovšem musela vybojovat a přiznávám, že jsem se pak několikrát v životě ptala, zda jsem udělala dobře. Teď už vím, že to tak mělo být, že tento tichý, intimní a stále ještě nedoceněný nástroj se měl stát mým osudem.

Myslím si, že pokud je to jen trochu možné, měli bychom dát dítěti možnost vybrat si svůj nástroj, měli bychom mu dát šanci vyjádřit jeho přání.

Protože jsem přesvědčena o důležitosti toho, co vnímáme sluchem, přemýšlím celoživotně o zvucích, a jak na nás působí.

A tak jsem se v poslední době ptala svých žáků, přátel a různých dětí, jaké zvuky jim dělají dobře, při jakých zvucích cítí pohodu nebo naopak, když jim dobře není, jaký zvuk by je uvedl do pohody. Téměř všichni uvedli skoro bez přemýšlení šumění stromů při jemném vánku a zvuk mořských vln. Někteřím k mořským vlnám dělá ještě dobře zvuk oblázků, které vlna bere s sebou. Další uváděli cvrkot cvrčků, ptačí zpěv, kuňkání žab, zurčení potoka, splav, šumění deště, klapot podpatků na dláždění, zvonění zvonů, klapot koňských kopyt, zvonění kravských či ovčích zvonců. Jedna holčička mi řekla, že zbožňuje, když se sypou zrnka kávy nebo zrní z výšky do nějaké nádoby. Všechno jsou to zvuky přírodní nebo s přírodou spojené, zvuky libozvučné, uklidňující. Nikdo neuváděl hluk velkoměsta, řvaní motorů, zvonění telefonu nebo zvuk motorové pily.

Jedním z hlavních a určujících faktorů při hře na nástroj je pro mne schopnost vydat a vytvořit hezký tón. Stejně tak důležité je naučit se poslouchat a ovlivnit tón, který vytvářím. Když začínám pracovat s dětmi předškolního věku, první věc, kterou s nimi cvičím, je dlouhý, sytý, kulatý tón na prázdné struně.

O začátcích výuky promluvíím podrobněji v některé z následujících kapitol, stejně tak o pochopení smyslu skladby, o čem děti hrají a co jim může přinášet radost z mimohudebního obsahu skladby.

V mé třídě visí podobizny našich kytarových „klasiků“, tedy F. Carulliho, M. Giulianiho, F. Sora, M. Carcassiho, D. Aguada a dalších. Když dojdeme ke skladbě, kterou někdo z nich napsal, upozorním na to a ukážu na podobiznu. Řeknu žákům, kdy žili a dám to dohromady s nějakou jasnou historickou událostí, kterou děti znají či by měly znát z dějepisu, ujasníme si třeba, kdo byl v té době slavným spisovatelem, vynálezcem, vládcem, politikem, co se dělo u nás a v jiných zemích. Ukážeme si na počítači nebo v mobilu, jaké se nosilo tenkrát oblečení, jaké stavby se tenkrát stavěly, jaké obrazy se malovaly. Na mé nástěnce nechybí ani portrét Francesca Tárregy a André Segovii, velkých osobností klasické kytary. Starším žákům povím, co každý z nich ve své době udělal pro vývoj kytary. A visí tam také fotografie, na nichž je Alexandre Lagoya, Roland Dyens, Paco de Lucia. U těchto jmen je pro žáky zajímavé, že jsem tyto umělce poznala osobně. Myslím, že i tato zdánlivě nepodstatná složka je důležitá pro hudební rozvoj a budování vztahu ke kytaře.

## 2.3 Práce s dětmi s ADHD na ZUŠ

Často jsem v posledních letech slyšela od různých lidí názory, že dnešní děti jsou nevychované, nevyvážené, líné, divné, ba přímo hrozné i příšerné.

Že se ničeho a nikoho nebojí, že nevědí, co je to tréma. Já si myslím, že děti byly a jsou stejné jako před lety ~~jako teď~~. Jen na ně působí jiné okolnosti a prostředí než dříve. A že strach a trému mají, to vím také. Nevychované děti bývají prostě děti nevychovaných rodičů, kterých je bohužel docela hodně. A někdy je trochu těžké určit, tedy alespoň pro mne, zda dítě neví, jak se chovat, co se sluší a patří, anebo jestli netrpí nějakou poruchou, z níž nejrozšířenější je v dnešní době ADHD. Ještě nedávno byla tato porucha označována jako LMD, čili lehká mozková dysfunkce. Tuto poruchu známe asi až od 50. let minulého století, ale upozorňovalo se na ni prý již téměř před sto lety. O co se tedy jedná?

Stručně řečeno, je to neuro-vývojová porucha, která může být genetická, ale také bývá následkem prenatálních komplikací, předčasných či překotných porodů a zvláště je, že častější bývá u chlapců. Jednotlivé části mozku si vyměňují informace pomaleji následkem nerovnováhy centrální nervové soustavy. Děti s ADHD jsou neposedné, mají v sobě nějaký vnitřní motor, jsou schopné se neuvěřitelně rychle přemísťovat v prostoru i do výšek, čímž vznikají situace vskutku nebezpečné. Při ADHD se dítě dokáže soustředit na jednu věc jen krátce, rádo skáče do řeči, stále si s něčím musí hrát, ťukat, podupávat; tyto děti nevydrží sedět klidně, stále se vrtí, vstávají, porušenou mají často jemnou i hrubou motoriku. Zapomínají a ztrácejí věci. Ze všech těchto důvodů jsou často okřikované, a proto mívají nižší sebevědomí a bývají vztahovační. Po pochvalě a uznání touží víc než jiné děti. Také mívají problém s uznáváním autorit, špatně spí, a proto bývají unavené. Často mívají konflikty se svými vrstevníky i s dospělými, protože neumějí regulovat své chování. A aby toho nebylo málo, k ADHD se často přidružují poruchy učení – dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie aj.

Když se ADHD diagnostikuje včas a s dítětem se správně a hlavně pravidelně pracuje, je velká šance, že se do dospělosti srovná. U této poruchy je silnou komplikací narušený vztah mezi rodičem a dítětem.

Nicméně, porucha ADHD s sebou často nese vysokou inteligenci dítěte. Ve škole má sice horší známky – z pochopitelných důvodů – ale jinak děti s ADHD bývají nesmírně chytré, kreativní, intuitivní, vnímavé, citlivé a rády vyhledávají nové podněty.

Když dítě s touto diagnózou vykazuje hudební nadání a přijmeme je do ZUŠ, musíme počítat alespoň ze začátku s pomalejším postupem. Nevystudovala jsem sice speciální pedagogiku ani psychologii, ale za léta mé praxe prošla mou třídou řada dětí s ADHD a já jsem se naučila s nimi pracovat. Tyto děti nezářily na soutěžích ani na veřejných koncertech, ale dvakrát do roka si zahrály na mých třídních přehrávkách a většina z nich absolvovala první cyklus výuky na ZUŠ. Dokonce jsem v minulosti v několika případech doporučila rodičům návštěvu psychologa, čímž jsem dítěti pomohla. Rodiče si totiž sami ADHD nechtěli přiznat, stejně jako jejich učitelé na základní škole, přičemž byli přesvědčeni, že jim to dítě dělá naschvál.

Naučila jsem se trpělivosti a toleranci, našla jsem pro ně koncentrační cviky a relaxace, které jsou nutné k cvičení soustředění se na výuku.

Na ZUŠ mají tyto děti – stejně jako ostatní – výhodu v individuálním přístupu. Zde budujeme vztah dítě – dospělý na principu určité rovnosti a přátelství. Na individuální hodině dítě vzhledem k tomu, že vedle sebe nemá další vrstevníky, nemusí mít potřebu se předvádět, což na základní škole tyto děti často dělají. Na ZUŠ má učitele zkrátka samo pro sebe. Ve světě hudby můžeme prožitek nadřadit nad samotný výkon, protože zde pracují emoce.

Musíme si stanovit určitá pravidla, aby práce s těmito dětmi byla efektivní. Ze svých zkušeností bych zdůraznila tyto:

- Hodina musí být s přestávkami, a pokud je to možné, je lepší nemít hned po sobě v rozvrhu více dětí s ADHD, protože tyto děti samozřejmě kladou velký nárok na pozornost i zkušenost pedagoga.
- Velmi důležitým prvkem je motivace, kterou tyto děti velmi potřebují, ale ze zkušenosti vím, že by měla být tak trochu skrytá, aby nebyla pro tyto děti se zvláštní schopností intuice hned patrná.

- Zásadním pravidlem je začít pracovat s takovým dítětem až ve chvíli, kdy dítě už naváže kontakt. U dětí s ADHD to bývá někdy problém, jsou ve svém světě a své okolí vnímají jen okrajově. Proto se snažím, abychom se vzájemně podívali do očí, něco si řekli, když ani toto nepomáhá, dotknou se lehce jeho ramene nebo ruky, ale zde je nutná opatrnost, některé děti těžko snášejí i sebemenší dotek.
- Činnosti během hodiny střídám, po soustředěném úseku výuky na nástroji se klidně projdu s žákem po chodbě, ukáži mu něco zajímavého ve škole, mluvíme o názvech skladbiček, o ději či náladě, které má skladba přiblížit.
- Důležitý je přesný a jasný zápis o probíraném učivu – co a jak mají cvičit a u nástroje dělat. Což jsou samozřejmě zároveň informace a vzkazy pro rodiče.
- Prostředí třídy je pro některé děti nutno upravit. Někdy máme ve třídě předměty, které nám přijdou zcela normální, ale děti s ADHD rozptylují. Například v mé třídě je velké zrcadlo, které musím před příchodem jednoho dítěte zakrýt, protože tento žák se stále k zrcadlu obrací, hledí do něj a není schopen se soustředit.

Tyto děti se dokáží soustředit na problém, ale nemusí to být právě ten, který má v danou chvíli řešit. Vzpomínám si, jak jeden roztržitý, ale pilný a dobře připravený chlapec na své první třídní přehrávce v sále opakoval asi čtyřikrát repetici a skončil zcela mimo tóninu, s nepřítomným pohledem kamsi k oknu. Když jsem se pak ptala, co se stalo, vysvětlil mi, že od začátku přehrávky přemýšlel, jak a čím je tam pod oknem připevněno těleso ústředního topení a nemohl se proto soustředit na skladbu.

Často se ale musíme smířit i s chováním, které je zvláštní a nestandardní. Například těžko chápou, že učitelé nemají tykat. Učila jsem i dítě, které v některých dnech odmítalo sundat z hlavy kapuci od mikiny, protože se prý takto „cítilo bezpečněji“.

Dobrou úlohu k dorozumění může sehrát obyčejné plyšové zvířátko. Malí žáci si někdy sami přinesou svého „plyšáka“. Pohladím ho, pozdravím ho a řeknu, že jsem moc ráda, že takové milé zvířátko přišlo a zapamatuji si jeho jméno. Usadím ho v blízkosti žáka a hraje pro něj, někdy mluvím za něj, dítě se směje, jak měním hlas. Hned na začátku hodiny je příjemná atmosféra.

Dobrou náladu dětem navodí, když jsem nadšená tím, že plyšák opět přišel, protože je to známka toho, že se mu v hodině líbilo. Když se nedaří, hračka padá ze stolu a zaleze pod něj, pokud se z kytary nezačnou linout hezké zvuky. Plyšák se mnohokrát stal určitým garantem domácího cvičení, dítě pro něj hraje a snaží se, aby se to zvířátko líbilo. Samozřejmě hovořím o dětech ve věkové kategorii maximálně do třetí třídy.

Další pomůckou může být míč nebo obyčejný nafukovací balónek, jehož vznášení do rytmu skladby, kterou hrají nebo pouštím, může neklidné děti uklidnit. Také se mi osvědčil obyčejný bublifuk. Děti s ADHD, na prvních hodinách nejisté, neklidné, jsem nechala foukat co největší bubliny a ony tím musely pracovat s dechem a uklidnily se.

Dobré je někdy nechat žáka rozhodnout o tom, co bude hrát, zahrát mu třeba tři skladby podobného charakteru, aby si vybral. Má pak radost z toho, že je to on, kdo vybírá, cítí se být najednou v příjemně nadřazené roli.

*Co z těchto mých zkušeností tedy vyplývá?*



Důležitou zásadou je, že dítě musí vědět, co po něm chceme. Co se nám dospělým zdá zcela přirozené, děti často zapomenou nebo nechápou. U dětí s ADHD je velkým problémem tzv. krátkodobá paměť. Věc, kterou před deseti minutami udělaly dobře, noty, které zahrály, najednou zapomenou, nevědí, hledají. My to nechápeme, pro ně je to běžný problém.

S motivací pracuji individuálně, dítě není na hodinách srovnáváno s jinými spolužáky tak, jako v kolektivu v základní škole, může si tedy individuálně zažít i pochvalu a radost z dobře odvedeného výkonu.

Hodina je rituál. Děti s ADHD často vypadají, že pravidla nesnášejí, že je nechtějí a neuznávají, ale přitom celá jejich bytost volá: „Dejte mi mantinely, bez nich to nezvládnou!“ Ze zkušenosti vím, že to bývají hlavně děti, které doma mají tzv. „moderní výchovu“, při níž jim je vše dovoleno, aby nebyla lámána jejich osobnost. Děti s ADHD, děti s lehkým autismem nebo Aspergerovým syndromem, které také učím nebo jsem učila, si rituály vytvářejí samy. Je zajímavé sledovat, jak si stanovují svůj „učební rituál“. Běžně hodina probíhá od rozehrání se na technických cvičeních, stupnicích a kadencích přes etudy k přednesu, případně čtení nové skladby. Děti se SVP mají svou představu. Mám žáka, který nesnese, abych se dotkla jeho not, které má pečlivě srovnané podle toho, v jakém pořadí je chce hrát. Někdo si řadí noty od nejmilejších a nakonec nechává to, co hraje nerad. Jiné dítě si nejtěžší skladbu dá na začátek, aby to mělo za sebou a mohlo se těšit, že si nakonec zahraje to, co má nejradši a co umí nejlépe.

U všech svých žáků, zejména u těch menších, dodržuji zásadu, že když je devět věcí špatně a jedna dobře, napřed pochválím za tu jednu dobrou, pak v klidu rozeberu a nejlépe i zahraji to, co úplně dobře nebylo. I tady jsem samozřejmě narazila. U žáčka, který nesnese sebemenší výtku, jsem musela čelit jeho nelibosti i vzteklým slzám. Pak jsem pochopila, že když jsem ukazovala a hrála, co bylo špatně, on si myslel, že se mu vysmívám, což jsem samozřejmě absolutně neměla v úmyslu.

S některými dětmi uteče 45 minut neskutečně rychle, soustředí se po celou dobu a diví se, že je najednou konec hodiny. U dětí s ADHD je práce na dvou krátkých skladbičkách často maximum, co v hodině můžeme dokázat. Musíme dělat pauzy, povídat si o čem skladby jsou, nebo zpestřit hodinu například hraním poslepu. Potom třeba dělám, že hraji skladbu na imaginární nástroj, nebo hraji sama a občas udělám chybu, zahraji špatnou notu, a dítě mi ty chyby může opravovat. Také se mi osvědčily papíry a pastelky. Hraji či pouštím skladbu a dítě maluje, co ho při hudbě napadá, některé dítě vybarví papír všemi možnými barvami, jiné se snaží do kresby vtělit rytmus a náladu. Učím děti dělit skladby na části, na fráze – i to lze znázornit kreslením.

Na koncertních vystoupeních nikdy nevíme, co s dítětem s ADHD udělá tréma či únava. Musíme se srovnat s jejich určitou motorickou neobratností. Děti mívají problémy s rytmem, někdy s pamětí. Ale stejně jako na základní škole, i ZUŠ je povinná vytvořit vhodné podmínky pro tyto děti s hudebním nadáním.

Učím děti v hodině správně cvičit, protože tím vzniká schopnost koncentrace, které třeba předtím dítě nebylo schopné.

Ještě bych chtěla zdůraznit, jak je nezbytná spolupráce rodičů. Některé děti, kterým dělá problém krátkodobá paměť, si musí každý den zopakovat noty. Když přijdou z hodiny kytary, je výborné s nimi ještě doma krátce zopakovat to, co jim bylo zadáno. A pak se jim věnovat aspoň chvíli každý den během prvního roku, kdy začnou na nástroj hrát. Tyto děti mívají také problém se správným držením nástroje, trvá i několik let, než se to poddá.

Někteří kolegové vyžadují přítomnost rodičů na každé hodině. I já jsem ráda, když rodič začátečníka ve třídě sedí a vidí, jak pracujeme, aby potom mohl doma dítěti pomoci, i když nemá hudební vzdělání. Někdy je ale rodič v hodině rušivým prvkem pro své dítě, které se před ním různé předvádí. To pak zkusím citlivě navrhnout, že to zkusíme sami a požádám, aby rodič přišel až na konec hodiny a udělám pro něj stručné shrnutí.

U všech malých kytaristů – začátečníků je nejdůležitější, aby zvládly v první řadě techniku pravé ruky, aby střídaly prsty, ukazováček, prostředníček i prsteníček.

Některé děti od začátku prsty bez problémů střídají. U dětí s horší motorikou se střídáním prstů bojujeme. Nejradši by vše odehrály ukazováčkem. Vysvětluji jim, že je to, jako kdyby od rána do večera poskakovaly na jedné noze. Kromě cvičení z učebnice, kde se prsty napřed střídají pouze na jedné struně a potom postupně na melodických strunách g, h, e, je dobré dítě nechat opakovat na prázdných strunách rytmická cvičení – trioly, synkopy. Nebo žák opakuje to, co ve třídě vidí: no-ty, pul-tík, žid-le, ok-no, zr-ca-dlo, což rytmizuje na prázdných strunách.

A zde nás samozřejmě napadne otázka – jak dlouho má hrát dítě jen na prázdných strunách? Copak to jde, několik týdnů či měsíců nepoužít levé ruky, nebude se žák nudit? Co řeknou rodiče, kteří čekají melodie a skladby, a my místo toho brnkáme na prázdných strunách?

Této problematice se budu věnovat v následující kapitole.

## **2.4 Práce se začátečníky, zvládnutí techniky pravé i levé ruky, výběr vhodné literatury**

Mezi hudebníky koluje takový nepříliš humorný vtip: „Přijde otec s dítětem do hudební školy a ptá se, za jak dlouho se dítě obstojně naučí hrát na housle? Pět let. To je moc dlouho, zní odpověď. A na klavír? Čtyři roky. Taky dlouho. A na kytaru? No... počkejte si před třídou a za půl hodiny si ho vyzvedněte.“ Mnoho lidí si opravdu myslí, že hrát na kytaru není vůbec těžké a že se to může naučit každý. Asi to plyne z toho, že se při troše šikovnosti lze opravdu poměrně rychle naučit tři nejlehčí akordy – D, G, A7. To totiž stačí k doprovodu lehkých a harmonicky nenáročných durových písní. Nicméně klasická kytara se obtížností řadí k tak náročným sólovým nástrojům, jako jsou klavír a housle.

Je to dáno již laděním – šest strun, čtyři kvarty a jedna tercie. V prstokladech tak musí vznikat jistá nelogičnost. Další specifikum kytary je v jejím držení. Klavíristé mají klaviaturu krásně před sebou, houslisté a cellisté se dívají na hmatník, dechaři vidí na nástroj i na ruce. My kytaristé máme sice pražce a záchytné body v V. a VII. poloze, ale při správném držení nástroje se díváme na hmatník vlastně seshora šikmo doleva. Správné držení kytary je samozřejmě nutností, ale většině dětí dělá problém. Protože je popsáno a vyobrazeno v každé kytarové škole, vyhnu se zde proto teoretickému popisu, jak správně držet nástroj. Každé dítě má jinak dlouhé ruce, nohy, ruku, prsty. Některému ukážu, jak si sednout, jak a kam opřít nohu, jak držet ruce, a dítě kytaru uchopí téměř hned bez problémů, jiné se správným držením dlouho bojuje.

Důležité je, aby žák seděl rovně, nehrbil se, nezvedal ramena, měl dostatečně zvednutou levou nohu, pravou měl na zemi a nezvedal ji na špičku, měl uvolněné obě ruce, aby se nesnažil kytaru křečovitě přidržovat pravou rukou, aby mu kytara neklouzala. Proto dětem často připomínám onu krásnou větu, kterou řekl André Segovia: „Kytara je jediný nástroj, který při hře držíme na svém srdci.“

Stejně tak je důležité, aby žák doma při cvičení seděl stejně jako na hodině. To znamená na stejně vysoké a stejně tvrdé židli bez opěrek pro ruce. Aby pod levou nohou měl stejně vysokou stoličku, v případě začátečníků i pod pravou. Často se mi stalo, že jsem zjistila, že dítě doma cvičí bez podnožky, na měkkém gauči či dokonce vsedě na zemi v tureckém sedu. Noty mívají děti místo na pultu na zemi, takže i když sedí na židli a mají pod nohou podnožku, nedívají se před sebe, ale dolů. Při nesprávném sezení a držení nástroje zapojují ruce, svaly i oči jinak než na hodině. Výsledkem je potom žákova lamentace: „Tady mi to nejde a doma mi to šlo.“

Začátečníci si velmi rádi překlápí kytaru tak, aby viděli na hmatník – díky tomu se hrbí a hledí s vytaženým krkem vlevo. Pokud hrají nové cvičení, neustále otáčejí hlavu sem a tam. Podívají se do not, vzápětí se ujišťují, že kladou prst na správné místo, případně „překlopí“ kytaru tak, aby viděli, kam chtějí položit prst. Výsledkem je trhaná hra provázená mnoha zbytečnými pohyby a pauzami mezi jednotlivými takty. Poměrně dlouho jsem přemýšlela, jak tomuto posledně jmenovanému zabránit, protože to je zlovyk, který podle mne nejvíce limituje začátečníka a utváří nesprávné návyky při hře. Nejprve tedy musím naučit dítě bezpečně ovládnout pravou ruku. První tóny nechám dítě zahrát napřed jedním prstem pravé ruky a pak střídáním prstů (ukazováčkem, prostředníčkem a prsteníčkem). Toho docílíme pomocí hry dopadem. Někdo začíná učit hrát děti rovnou bez dopadu, já to nedělám, neosvědčilo se mi to, protože žák většinou pravou rukou škube do vzduchu, dělá zbytečné pohyby a tón není hezký. Ke hře bez dopadu docházíme ve chvíli, kdy opouštíme jednohlas a zapojíme do hry k prstům i palec. Vycházím z toho, co mám lety vyzkoušené; kytarista musí umět hrát bezpečně oběma způsoby – dopadem i bez dopadu, tedy appoyando i tirando.

Nehty na pravé ruce, což je jedna velká kytarová kapitola, se zabývat nemusím, jelikož je tomuto tématu věnována celá obsáhlá kapitola v Scott Tennant – Pumping Nylon. Začátečníci začínají hrát bez nehtů, naučí se hrát hezkým tónem bez nich. Péče o správně zapilované a upravené nehty začíná až později.

## 2.5 Krátké pojednání o ruce a prstech

Lidská ruka se svými pěti prsty různé délky a různých schopností je jeden z nejdokonalejších nástrojů na světě.

Dovolím si zde použít několik citací na toto téma, byť je to z pozice klavíristy, nikoliv kytaristy.

*„Jaká obrovská kvanta vědomých i podvědomých impulsů putují mezi lidským mozkiem a hracím aparátem, aby pak poslední živý článek tohoto řetězce předal svoji energii hmotě neživé – v našem případě onomu monstru plném páček, pérek a drátů. Monstru, které je pro nás něčím fascinujícím, pro které žijeme a o jehož dokonalosti jsme kohokoliv kdykoliv schopni přesvědčit. A právě tímto posledním živým článkem, kterým se našeho milovaného nástroje dotýkáme tu něžně, bázně, jindy divoce a sebevědomě, je náš vlastní prst. Je to onen pověstný štětec, uhel či tužka malířova s jedním*

však nezanedbatelným rozdílem – malíř si svůj štětec či uhel může vybrat, koupit, vyměnit, my se však musíme smířit s tím, čím jsme byli obdarováni. Smířit se znamená v tomto případě využít předností a minimalizovat nedostatky. Je známým faktem, že extrémně malá či velká ruka, příliš krátké nebo jinak nestandardní prsty jsou pro pianistu limitujícím faktorem. Na druhou stranu je zajímavé si uvědomit, jak neuvěřitelně odlišné typy prstů zdobily či zdobí největší hvězdy klavírního nebe. Dlouhé, štíhlé, aristokratické prsty Antona G. Rubinštejna či Marty Argerich, obtloustlé špalíčky Emila Gilelse či maxiprsty Lazara Bermana, které se snad na klávesu ani vejít nemohou. Jakmile se však tito velikáni dotknou svého nástroje, všechny fyziologické rozdíly rázem mizí. Tito vyvolení umí totiž své prsty dokonale ovládat, umí je zapojit do služby svých hudebních představ – prsty jim prostě nepřekážejí. Normálnímu smrtelníkovi však většinou ano. Navíc jsou v tom prsty nevinně. Jsou jen poslušnými vykonavateli vůle centra a centrum se někdy o svoji periférii pramálo stará. Dává svým prstům příkazy nejasné, neurčité, zmatené či nesplnitelné. Často ho ani nezajímá, který prst je pro splnění té či oné zvukové představy v tom okamžiku ideální a ponechává náhodě jakým způsobem, jakou rychlostí, z jaké výšky, v jakém úhlu a na kterém místě by měl klávesu stisknout.“ (KLÁNSKÝ, Ivan, Zamyšlení nad prsty lidské ruky z hlediska klavírního pedagoga)

*Jednotlivé prsty pojmenovali již staří Řekové podle jejich anatomických vlastností.*

**Palec** – latinsky pollex (anglicky inch, německy Daumen, francouzsky pouce, španělsky pulgar) je prst, který v sobě má rozhodnost, sílu a moc. Rovněž má velký podíl na obratnosti celé ruky.

**Ukazováček** – latinsky Index (anglicky index finger, německy Zeigefinger, francouzsky index, španělsky dedo indice) je prst silný a spolehlivý, s velkým akčním rádiem – směrem od palce má velkou schopnost roztažitelnosti. U starých Římanů „otevíral dveře k poznání“. Když kojenec rozevře pěstičku, v níž má v prvních týdnech života ruku sevřenou, je to právě ukazováček, který vyčlení a prohlíží si ho jako první. Také tímto prstem ukazujeme (zde je shodný název v češtině i v němčině), hrozíme, zdůrazňujeme, zvedáme ho v gestikulaci.

**Prostředníček** – latinsky media (anglicky middle finger, německy Mittelfinger, francouzsky majeur, španělsky dedo medio) jako by prodlužoval středovou osu naší paže. Impulsy, které z centra dostává, bývají přesné a velmi rychlé. Používáme ho tam, kde je zapotřebí síly, rychlosti a milimetrové přesnosti úhozu. Ve všech uvedených jazycích je slovním základem pojmenování prstu prostředek, střed, kromě francouzštiny – tam se dá přeložit jako „dospělý, zletilý“.

**Prsteníček** – latinsky digito annulum (anglicky ring finger, německy Ringfinger, francouzsky annulaire, španělsky dedo anular) jako by svým názvem říkal – jsem slabší a citlivý a jsem předurčen k nošení prstenů.

*„Tento prst je charakteru velmi rozporuplného. Ono se na něj totiž zapomnělo, když se jednotlivým prstům přidělovaly šlachy, a tak mu teď nezbývá, než se o jednu z nich dělit se svým velkým sousedem, který byl tak velkorysý a vzal si jej pod patronát. Místo vlastní šlachy má tedy alespoň přípojku.*

*Příroda je ale spravedlivá, a tak co mu ubrala na síle a pohyblivosti, o to více mu přidala na citlivosti. Žádný jiný prst nemá pod povrchem kůže tolik jemných nervových zakončení jako právě on! Stačí jen přejet bříškem čtvrtého prstu po hladké ploše – po stole, po papíru nebo po klávese. Kolik nepatrných nerovností cítíme, kolik vnímáme mikroskopických hrbolků, které by jiný prst sotva zaznamenal“*

*(KLÁNSKÝ, Ivan, Zamyšlení nad prsty lidské ruky z hlediska klavírního pedagoga)*

**Malíček** – latinsky minimus (anglicky little finger, německy kleiner Finger, francouzsky petit doigt, španělsky dedo menique) je náš nejkratší, nejmenší a nejslabší prst.

*„Malíček je svým způsobem chudák. Disproporce mezi tím, co se od něj žádá a tím, čeho je zdánlivě schopen, je značná. Jeho svalstvo je od přírody slabší, nedostatečně vyvinuté a přesto se má prosazovat proti daleko silnějším prstům. Navíc bývá krátký a při větším roztažení ruky tuhý a málo pohyblivý. A jen ruka trochu poodjede ze středu klaviatury, přestává být na něj vidět a ztrácí jistotu. Je vůbec myslitelné, aby něco tak nedokonalého mohlo plnit tak náročné umělecké úkoly?*

*Jistěže ano, ovšem za podmínek, že jej cílevědomým tréninkem a správným používáním dostaneme do ideální fyzické kondice. V rovině psychologické je pak nutné, abychom k němu získali stejnou důvěru jako ke kterémukoliv jinému prstu. Měli bychom co nejdříve dosáhnout stavu, kdy svaly obepínající pátý prst jsou schopny udržet jej v kompaktní formě tak, aby se při běžném pianistickém provozu neprolamoval v žádném ze svých tří kloubů. Problém je v tom, že pokud necítíme dostatečnou svalovou jistotu, instinktivně se vyhýbáme jeho plnému zatížení. Tím prst ještě více slábne a dostáváme se do bludného kruhu. Kromě toho bychom měli dokázat samostatně a bez velké námahy zvedat malíček do výše srovnatelné s možnostmi silných prstů. Tato dispozice je nutnou podmínkou, aby byl v případě potřeby schopen aktivního, dostatečně rychlého úhozu a vyrovnal se tak možnostem jiných prstů.“*

*(KLÁNSKÝ, Ivan, Zamyšlení nad prsty lidské ruky z hlediska klavírního pedagoga)*

Ke hře na kytaru používáme obou rukou. Tóny tvoří levá ruka kladením ukazováčku, prostředníčku, prsteníčku a malíčku na struny, přičemž se značí stejně jako u nástrojů smyčcových číslicemi 1, 2, 3, 4. Máme tady vlastně rázem jen čtyři prsty. Palec své označení nemá. Neznamená to ale v žádném případě, že není důležitý, nebo že bychom ho nepoužívali. Ve chvíli, kdy palec levé ruky špatně funguje, když je nepohyblivý, tvrdý, nepřizpůsobivý, křečovitě zalomený, má to okamžitý vliv na funkci celé ruky. Ostatní prsty nemohou pracovat tak, jak by měly. Lze to přirovnat k situaci, kdy se lehce přidržujeme zábradlí proto, abychom neztratili rovnováhu a jistotu, ve tmě orientaci, abychom mohli někdy brát dva schody i více najednou a přitom neztratit se zábradlím kontakt.

Protože kytarové skladby se zapisují do jedné notové osnovy, prsty pravé ruky neoznačujeme čísly, ale písmenky, což vzniklo z výše uvedených latinských názvů – palec *p*, ukazováček *i*, prostředníček *m*, ukazováček *a*. Malíček pravé ruky se běžně nepoužívá, ale jeho označení je *c* nebo *x*.

Palec pravé ruky musí zastat vše, co u klavíru celá levá ruka.

Jedním z velmi důležitých bodů, které bychom si při výuce měli uvědomovat, je nutnost získání naprosté vzájemné nezávislosti prstů obou rukou. Nejlepší cestou k této nezávislosti je postupné zvládnutí jednotlivých úkonů. První nutností je bezpečné ovládnutí pravé ruky, to znamená hru na prázdných strunách.

Kytarových škol bylo napsáno velmi mnoho. Já již několik let používám kytarovou školu, kterou napsala polská kytaristka, skladatelka a pedagožka Tatiana Stachak, kterou jsem již zmínila v předešlé kapitole. Z mého hlediska je to vynikající publikace. U Stachak jsem našla logiku

a posloupnost, která mi z metodického hlediska jako jediná opravdu zcela vyhovuje. Její „Kytarovou první třídu“ mohu opravdu vřele doporučit všem kolegům.

Samozřejmě tento jeden zdroj doplňuji skladbami z dalších kytarových škol, jak uvádím v závěru v Sumáři.

V Kytarové první třídě se žák již od prvních hodin orientuje v notové osnově a poznává, jak se do not zapisují nejprve tři prázdné melodické struny. Napřed střídá jen ukazováček a prostředníček (tedy *i m, m i*) na melodických strunách. Začíná na struně *g* a první rytmickou hodnotou, kterou si osvojuje, je nota čtvrtová. Ke všem cvičením a skladbám autorka napsala doprovod pro druhou kytaru. Děti se tak od začátku učí cítit harmonicky i rytmicky. Slyší i vidí, že jejich melodická linka se pohybuje ve čtvrtových notách, ale že pod nimi probíhá doprovod, kde se střídají hodnoty kratší i delší. První skladba se jmenuje *Vlak*. Tím, že k ní zní učitelův doprovod, je to zábavnější a může se opakovat několikrát – v pomalejším i rychlejším tempu, ve forte i v pianu. *Vlak* jede napřed pomalu, je to nákladní vlak, pak osobní, rychlík, *Pendolino*, děti se baví vymyšlením a nevdají jim hrát ty dva řádky s doprovodem znovu a znovu. Jejich ruka si většinou rychle zvykne na pohyb střídání prstů na jedné struně. Některé děti střídání prstů nechtějí respektovat, ale zajímavé je, že tito žáci hrají vytrvale jen ukazovákem. Když si vzpomeneme na popis prstů uvedený výše, patrně za to opravdu může ta jeho síla, že je to opravdu prst, který používáme od dětství jako první. Malí kytaristé často ignorují fakt, že vedle čekají ještě další prsty, které si také rády zahrají.

Pak přicházejí cvičení na střídání strun – i když nezní jiné než prázdné struny, přesto díky prokomponovanému doprovodu druhé kytary vznikají krásné a melodické skladbičky. Své žáky motivuji k domácí přípravě tak, že jim zadám, kolikrát denně si řádek mají zahrát, aby hráli plynule a abychom si za týden mohli zahrát spolu. Vědí, že když to půjde, dostanou skladbičky další. Na konci hodiny jim vždy zahrají, co je čeká, když zvládnou svůj týdenní úkol – a funguje to. Dítě necvičí jen tak na prázdných strunách, musí mít představu, co se naučí, co bude dál, jaký je cíl. Zatím mi tento přístup u začátečníků funguje. A když zvládnou hru na prázdných strunách, melodických i basových, přistupuje levá ruka. Zde je důležité, aby dítě opravdu nemuselo kontrolovat prsty pravé ruky, aby se střídaly automaticky, protože hlava teď začne řešit ruku levou. Mám zkušenost, že když jsme brzy opustili cvičení pravé ruky a přistoupili k levé, žákovi okamžitě pravačka trochu ztuhla a začal třeba hrát jen jedním prstem, jak se soustředil na levou.

*Ve všech kytarových metodikách, které jsem dříve poznala, se začíná hrát levou rukou na e struně.*

The image shows two musical staves in treble clef, C major, 4/4 time. Both staves are for the e string. The first staff has notes on the e string with fingerings *i m i m* and the word *simile*. The second staff has notes on the e string with fingerings *i m i m* and the word *simile*. Both staves show a sequence of notes with fingerings 0, 1, 0, 1, 3, 1, 3, 1.

i m i m *simile*

0 2 0 2 3 2 3 2

i m i m i m i m i m i m *simile*

0 2 3 2 0 2 3 2 0 2 3 2

i m i m *simile*

0 1 0 1 3 1 3 1

Ne tak u Stachak. Ta začíná 2. prstem na *g* struně.

m i m i

2 2

m i m i

2 2

m i m i

2 2

i m i m i m i m i m i m i

2

## Cesta do neznáma

m i m i

2

2

2

2

Má to velkou logiku. Malá ruka snáz zvládne pokládat nejprve druhý prst na struně *g* – protože palec má být naproti tomuto prstu. A druhý prst, prostředníček, je z našich prstů nejpřesnější. Také je dobré, že první cvičení, v němž je zapojen druhý prst, nezačíná na prázdné struně s následným

položením druhého, ale naopak. A v této pozici – palec proti druhému prstu – si nejlépe uvědomujeme ten výše popsany pocit o pomyslném zábradlí.

Když dítě od začátku takto používá levou ruku, má hned šanci na dobré držení a do jisté míry lze zamezit zlovyku „zalamování“ palce levé ruky a jeho trčení nad hmatníkem. Po zvládnutí 2. prstu na *g* struně přichází kombinace s prázdnou strunou *h*. Zahrát tóny *g1*, *a1*, *h1* nebo *h1*, *a1*, *g1* se správným střídáním prstů pravé ruky nejde všem hned na první pokus, i když *g h* jsou prázdné struny a pouze notu *a1* hraje druhý prst levé ruky. Žák položí správně prst levé ruky, ale pravá ruka někdy setrvá na vrchní struně.

## Veselé osminky

Rytmicky

The musical score is written in 2/4 time and G major. It consists of three systems of two staves each. The first system has fingerings 'm i m' and 'i m i' above the first two measures. A '2' is written below the second measure of the second staff. The second system has a fingering 'm (i)' above the final measure. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Na výše uvedené stránce procvičíme tedy používání druhého prstu levé ruky. I když pak pokračujeme dále, necháme žáka tyto skladbičky opakovat.

Postupně se přidávají další tóny – *c2*, *d2*, *f2*, *g2* na dalších dvou melodických strunách. Noty *d2* a *g2* se hrají ve třetí poloze, kde se vždy logicky pokládal 3. prst. Stachak doporučuje hrát zprvu 4. prstem, tedy malíčkem. A to je také dobré z několika důvodů. Dítě si zvykne, že tento nejmenší a nejslabší prst se hned zapojuje do hry, malá ruka také snáze dosáhne na třetí pražec. A zvykne si ho používat od první chvíle, nikoli až po čase, jak se může stát, když hrajeme ve třetím pražci pouze třetím prstem. Stachak po čase najednou zařadí bez vysvětlování 3. prst levé ruky. Číslice 3 se objeví pod notou, kterou je dítě zvyklé hrát malíčkem; na tento moment tradičně čekám. Žák se většinou jen trochu zarazí, ale bez ptaní na správné místo položí třetí prst.

U některých hodně šikovných a dobře motoricky vybavených dětí jsem v poslední době začala zapojovat malíček pravé ruky – nejlépe ve cvičeních na jedné struně v kombinaci s ukazováčkem nebo palcem. Malíček pravé ruky se obvykle při hře na klasickou kytaru nepoužívá. Je slabý a krátký. Nicméně při určitém sklonu pravé ruky a při dobrém zapilování delšího nehtu se může malík do hry zapojit. Všimla jsem si, že od té doby, co toto cvičení nenásilně a občas zařazuji, starší žáci začali bez problémů malíček pravé ruky používat. Zahrají jím třeba sami od sebe nejvyšší notu v pětilhasém akordu nebo v rychlém arpeggiu. Nepoužívají malíček běžně, ale mají ho funkční a vědí o něm.



Nicméně, i když se zapojí do hry levá ruka, při rozehrávání pokračujeme se zdokonalováním techniky pravé ruky na prázdných strunách. Také začneme brzy zkoušet rozklad *p i m a m i* na strunách *E g h e h g*, a to s přípravou. Pro většinu dětí to bývá ze začátku obtížné, chce to trpělivost, trvá to někdy týdny. Vždy jim říkám, ať to nevzdávají, ať si každý den zkusí třeba šestkrát po sobě velmi pomalu zahrát *p i m a m i* a položit prsty zpět na struny. A znovu. A další den to samé. Výsledkem jsou vyrovnané sextoly, které používáme při hře kadencí, v mnoha skladbách, i při doprovodu písní.

Od začátku žáky učím, aby na hmatník hleděly co nejméně. Na začátku by měli pohledem zkontrolovat, zda jsou obě ruce na správných místech – a pak už hrát s pohledem do not. V případě hry z paměti nechávám děti hrát se zavřenýma očima. Bojí se, že udělají chybu, že se přehmátnou. Na to jim říkám, že právě tou chybou se mohou naučit jít prstem na správné místo – když si to několikrát zopakují – i za cenu přehmatu.

*Když žák zvládne jednohlasá cvičení a písničky, přistoupíme k výuce vícehlasu a hře bez dopadu.*

## Smutné vyprávění

**Pomalu**

The musical notation for 'Smutné vyprávění' is written in 2/4 time on a single staff. It begins with a piano (*p*) dynamic. The first two notes are marked with a fingering 'i'. The piece consists of a series of eighth notes, followed by a repeat sign with two endings. The first ending leads back to the beginning, and the second ending concludes with a final chord.

## Míček

The musical notation for 'Míček' is written in 2/4 time on a single staff. It begins with a piano (*p*) dynamic. The first two notes are marked with a fingering 'i'. The piece consists of a series of eighth notes, followed by a repeat sign with two endings. The first ending leads back to the beginning, and the second ending concludes with a final chord.

Zde je ukázka, kterou žák napřed nacvičí na prázdných strunách, aby se mohl soustředit jen na pravou ruku. Následují skladby na procvičení této techniky. Pak přijde na řadu hra dvojjvků na melodických strunách ukazováčkem a prostředníčkem bez použití palce, pak dvojjvků s přidáním palce a nakonec opačně – palec a dvojjvků ukazováčkem a prostředníčkem.

## Ranní cvičení



Všechny tyto způsoby žák procvičí na krátkých skladbičkách, kde se ale již objevují repeticce, Da capo, flažolety. A v tuto chvíli již můžeme zařazovat i skladby jiných autorů z jiných kytarových škol. Jejich výčet naleznete níže v **sumáři**.

Od začátku výuky vedu děti k důslednosti a soustředěnosti na to, co dělají. Vysvětluji jim, že když hrají na kytaru, je to stejné, jako když počítají příklad nebo píšou pravopisná cvičení, případně když hrají fotbal nebo tenis – když nechají myšlenky volně pobíhat jinde, napíšou nepochopitelné pravopisné hrubky, vyjdou jim nesmyslné početní výsledky, nepřihrají včas spoluhráčům či dají špatné podání. U hry na nástroj je to úplně stejné – hlava musí dávat prstům jasné pokyny, prsty jen tak samy od sebe nejdou na to správné místo. Společně se snažíme, aby děti zahrály skladbičky, které již umí, zcela bez chyb, což není jednoduché. Co je pro nás snadné, může být pro děti obtížné. První skladby mají opravdu jen dva, tři řádky. Některým dětem ale i to dělá zpočátku potíže. Ale ta radost, když se soustředí a povede se! Ale jak jsem uvedla výše, Stachak hned na začátku zařazuje k dynamickým označením i repeticce, Da capo, Dal segno, prima a seconda volta – a zde je opravdu vidět, jak se dítě někdy „vypne“ a není schopné udržet koncentraci na tyto nové informace ani v krátké skladbě.

Od začátku se snažím naučit děti cvičit, ne přehrávat skladbu s chybami. Cvičím s nimi na hodině, ukazuji jim, jak je snadnější zahrát si pomalu dva takty několikrát za sebou, než přehrát celou skladbu a v každém taktu udělat několik chyb. Dokazuji to tím, že jim cvičení stopuji. Zapnu stopky a dokážu jim, kolik minut trvá zopakování problematického místa v pomalejším tempu a kolik minut trvá přehrávání celé skladby s chybami a v tempu takzvaném „přizpůsobivém a kolísavém“ (snadné části rychleji, těžší pomaleji). První varianta je kratší, byť se to dětem samozřejmě nezdá. Bývají pak docela překvapení. Je to cesta dlouhá a nelehká, naučit je cvičit. Často mám pocit, že už je vyhráno, když opět předvedou cvičební neschopnost, a začínáme znovu od začátku.

Ale rozhodující je moment, kdy si uvědomí, jak rychle se tímto způsobem skladbu naučí. Mohou hrát další, ne se mořit s jednou věcí několik týdnů. Zde se mi osvědčuje hrát těžké místo s žákem, když od něj chci třeba jen spojení dvou těžších hmatů, nenechám ho v tom samotného – všimla jsem si, že to opravdu pomáhá – a pomalu spolu opakujeme několikrát těžké místo. Minimum je třikrát, někdy hraje i víckrát. Každopádně většinou všichni pochopí, jak je důležité poctivě skladbu nacvičit ve chvíli, kdy jim dám židli dozadu do třídy, sednu si před ně a řeknu: „A teď se zvedni, znovu přijď, sedni a zahraj mi to jako na koncertě.“ V tu chvíli skladba jen přehrávaná a nedocvičená je plná přehmatů a pamětních výpadků, a žák se diví. Všichni si pamatujeme známou větu – „Doma mi to šlo....“

Mám radost a pocit zadostiučinění, když po přehrávce vidím některé spokojené děti, které na podium šly s velkou trémou, ale zahrály pěkně a bezchybně i navzdory strachu. A vědí, že je to díky tomu, že mne poslechly a cvičily tak, jak jsem jim předvedla, překonaly lenost a pohodlnost, a proto se jim vystoupení povedlo.

*Mají se děti učit přehrávat či hrát?*

*Přehrávat znamená mrknout se na první takt a provést jej, pak přečíst druhý a zase jej provést, a když se to umí dost rychle a plynule, vyjde z toho obrázek skladby. Je pěkné přehrávat skladbu za skladbou a sbírat jejich obrázky.*

*Hrát znamená skladbu znovu vytvořit. Postavit její kostru – to je její forma a rytmus; obepnout ji svaly – to je její melodika; pokrýt ji pleť – to je její zvuková barva, a pak na ni dýchnout, aby ožila. Toto už nebude obrázek skladby, to bude ona sama. Diletant přehrává, odborník hraje.*

*Jen ne odborníka, volá otec, veďte mi synka k tomu, aby si uměl přehrát, co mu přijde pod ruku! Je to, jako by řekl – ať můj syn chodí po čtyřech, jen když oběhne svět.*

*Zahraje-li žák nejsnazší skladbičku, třeba Dusíkův Menuet, se vší čistotou, s chutí pro zdravý rytmus, s citem pro melodickou linku, s půvabnou zvukovostí, začal se už zmocňovat celého tajemství hudby.*

*Prosím, až se naučí hrát, ať si taky přehrává. Přehrávat znamená konverzovat s hudbou, i to je pěkné. Hrát však znamená přitisknout hudbu k sobě a slyšet její tep.*

*(HURNÍK, Ilja, 1970, Editio Supraphon Praha Bratislava, str. 19, 20)*

## 3. Příklady dobré praxe

### 3.1 Sólová hra na kytaru 1

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: PHV, 1. a 2. ročník 1. stupně ZUŠ

Časová dotace: 45 minut

#### Anotace aktivity

Cílem předkládané práce je popsat vyučovací hodinu hry na kytaru na úrovni základní umělecké školy.

Vyučovací jednotka je rozdělena na čtyři části, jejich podrobný popis a konkrétní příklady z praxe.

Je to: *Naladění, Rozehrání, Hra skladeb uložených v minulých hodinách a Návěst nových skladeb.* Ve vymezené časové dotaci jedné vyučovací hodiny (45 minut) se tak samozřejmě jedná o kratší bloky, které musí pedagog hlídat a dodržovat, aby plán hodiny stihl, aby čas byl efektivně využitý.

#### Očekávané cíle

V rámci jedné vyučovací jednotky by mělo docházet k prohloubení toho, co již žák umí, pracovat na skladbách, které má žák veřejně předvést a současně získávat a zdokonalovat nové zkušenosti.

#### Nachystání a kontrola věcí

Kytara, židle správné výšky, podnožky, protiskluzové podložky, ladička, noty, notýsek nebo žakovská knížka, barevné tužky a pastelky.

Každá hodina začne vzájemným přivítáním. Zeptám se, jak se dítě má, zatímco si vybaluje kytaru a noty. Na začátku dětem vštěpuji a opakuji, v jakém pořadí je nejlepší tuto činnost dělat. Napřed si připravit noty, dát je na pult, notýsek mi položit na stůl, podívat se, zda má připravenou židli a podnožky – a teprve pak vybalit kytaru. Vysvětluji, že kytara je křehká, je ze dřeva a musíme dávat pozor, aby se nerozbila. Ukážu jim, jak je nebezpečné nástroj opírat o zeď či židli, jak může sklouznout a zlomit si krk v tom nejkřehčím místě.

#### Naladění

Když se žák usadí, naladím jeho i svou kytaru. Malé dítě si ještě naladit samo neumí, jelikož to podle sluchu pro něj bývá obtížné. Doporučuji zakoupit ladičku, a naučit jej s ní pracovat.

## **Rozehrání**

Se začátečníky si vždy napřed zopakujeme jména strun na kytáře, noty a rytmické hodnoty not, které se dosud naučili, případně označení prstokladů na obou rukou. Z dlouholeté zkušenosti vím, že když tyto věci neopakujeme a spoléháme na to, že to přece už žáček dávno ví, zjistíme často, že to prostě zapomněl. Pak vyzvu žáka, aby si správně sedl a vzal dobře nástroj do ruky.

Následuje rozehrání na cvičeních, stupnicích a skladbách, které žák hrál v minulých hodinách. Když cítím ze hry nejistotu, zeptám se, zda žák cvičil. Učím je, aby mi vždy na začátku narovinu řekli, že jim třeba nebylo dobře, nebo se ke cvičení z nějakého důvodu nedostali. Vědí, že když se omluví hned na začátku, věnujeme hodinu cvičení skladeb tak, jak to měli udělat doma během celého týdne.

## **Hra skladeb uložených v minulých hodinách**

Někdy je žáček velmi nedočkavý, aby mi co nejdříve předvedl to, co se za týden doma naučil. Toto nadšení je samozřejmě nutné podpořit. Ať to zahraje lépe či hůře, napoprvé ho pochválím, třeba jen za jedinou věc. Pak mu sama skladbičku zahraji a upozorním na místa, kde třeba nestřídá prsty, nehraje správné noty či má špatně rytmus. Zkoušíme to, dokud se to nepovede, případně barevně označím místa v notách.

Pokud se jedná o začátečníka, který hraje pár týdnů či měsíců, jedná se o skladbičky na prázdných strunách či jednoduché písničky a melodie, které doprovázím na svou kytaru. Dětem se to velmi líbí, vlastně se těší na hodinu také proto, že si skladbu zahrají s doprovodem a slyší melodii, kterou nacvičily doma, podloženou harmonií.

Zkoušíme také, jak zní, když hraji doprovod a žák zkusí místo hry na kytaru melodii skladbičky či lidové písně zpívat.

Již i u těch nejmenších kladu důraz na hudební prožitek, dynamiku, vnímání hezkého tónu, frázování. Hraji písničku či skladbičku a řeknu jim, ať poslouchají, v duchu nebo nahlas si zpívají a když budou mít pocit, že by se měly nadechnout, ať mi to dají najevo třeba tlesknutím. Stejně tak je nechám, aby mne upozornily, když se ve skladbě ozve nějaká nečekaná zvláštnost. Většinou instinktivně a spolehlivě reagují na mimotonální dominanty, modulaci, paralelní tóninu.

Pak je nutno udělat malou pauzu, žák odloží kytaru, projde se po třídě, napije se. V té chvíli si řekneme něco o skladbě a jejím názvu, smyslu slov v písni, jejíž melodii hrajeme. Někdy si v této nutné pauze zazpíváme nějakou písničku, kterou já doprovodím. I když učím hrát děti na klasickou kytaru, nemohu tomuto nástroji upřít jeho roli i mimo klasickou sféru. Akordy a doprovod písniček k ní neodmyslitelně patří a dítě i tato možnost motivuje – může se těšit, že časem zahraje pár akordů a doprovodí si známou písničku. Zatím mu většinou neznějí, protože má nevyvíjené a slabé prsty na levé ruce.

## **Nácvik nových skladeb**

Novou skladbu vždy žákovi zahraji sama, pak ji zkusí žák. Než začne hrát, přečte si název, tempové označení, podívá se, v jakém taktu je napsaná, zda má nějaké předznamenání, přečte noty. Pak se ujistíme, že sedí dobře a správně drží nástroj. Pomalu hrajeme takt po taktu, někde dopisují

prstoklad, mým cílem je, aby dítě pochopilo, že i doma může cvičit první dva takty, pak další, pak si zahrát čtyřtaktí a tak dále.

Stále připomínám, aby žák novou skladbu nehrál rychleji, než je v danou chvíli schopen, jakmile začne dělat chyby, musí zpomalit, dokud úsek nezahraje plynule. Potom si zopakujeme, co jsme hráli, co má opakovat, učit se z paměti, co dostal nového, na co si má dát pozor a na co se může těšit příště.

Všichni moji žáci, i ti nejmenší, mají před sebou minimálně tři konkrétní cíle ve školním roce, na něž nacvičují a udržují skladby – vánoční koncert, závěrečný třídní koncert a závěrečné zkoušky, k tomu někteří i vystoupení na interních koncertech školy. Takže máme skladby, na kterých pracujeme delší dobu, a skladby, které hrajeme po dobu podstatně kratší. Je zdravé a motivující udržovat tuto rovnováhu. Není dobré nacvičit pouze dvě skladby za rok, ale stejně tak nestačí jen skladby přehrávat bez hlubšího vkladu.

Na konci hodiny si žák může vybrat namátkou nějakou skladbu z poslední části kytarové školy, já mu ji zahraji a on má motivaci. Zdá se mu sice v nedohlednu, kdy on sám toto zahraje, ale potěší ho, když mu řeknu, že je to otázka blízké budoucnosti, pokud bude pilný – a že třeba zrovna tuto skladbičku uslyší na přehrávce od jiného mého žáka, jen o trochu staršího.

A pak přichází chvíle „odměny“ za práci v hodině i za předchozí domácí přípravu. Nálepka do notýsku z mé sbírky samolepek s různými zvířaty. Když hodina není ani trochu zdařilá, nálepku nehledáme – řeknu, že to asi necháme na příště.

I když máme či budeme používat elektronické žákovské knížky, neztrácíme možnost psát dětem osobní vzkazy a pochvaly.

Žák může mít notýsek, nejlépe větší, v pevné vazbě, třeba s nějakým obrázkem na obalu. Těm menším do něj píšu tiskacím písmem, snažím se jasně a srozumitelně popsat úkoly na příští týden, cvičení jednotlivých skladeb i jejich částí, lepím mu tam za odměnu samolepky, případně kreslím. Jedna moje kolegyně maluje dětem obrázky – když chybí z důvodu nemoci, nakreslí mu pod datum nepřítomnosti obrázek, jak leží v posteli s šátkem na krku, když chyběl z důvodu školního výletu, vyobrazí dítě s batůžkem na zádech. Když žák začne chodit v prvním ročníku a opatří si sešit A4 v pevné vazbě, s mnoha listy, vznikají vcelku pozoruhodné dokumenty o několikaleté docházce.

A pak si žák zabalí kytaru, noty a notýsek a já jej sleduji, zda něco ve třídě nezapomene. Hezky se rozloučíme, většinou řeknu, že se na něj za týden zase budu těšit. Je velmi milé, dostane-li se mi odpovědi: „Taky se těším.“

## 3.2 Sólová hra na kytaru 2

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: 3. – 7. ročník 1. stupně ZUŠ

Časová dotace: 45 minut

### Anotace aktivity

Cílem předkládané práce je popsat vyučovací hodinu hry na kytaru na úrovni základní umělecké školy.

Vyučovací jednotka je rozdělena na čtyři části, jejich podrobný popis a konkrétní příklady z praxe.

Je to: *Naladění, Rozehrání, Hra skladeb uložených v minulých hodinách a Návik nových skladeb.* Ve vymezené časové dotaci jedné vyučovací hodiny (45 minut) se tak samozřejmě jedná o kratší bloky, které musí pedagog hlídat a dodržovat, aby plán hodiny stihl, aby čas byl efektivně využitý.

### Očekávané cíle

V rámci jedné vyučovací jednotky by mělo docházet k prohloubení toho, co již žák umí, pracovat na skladbách, které má žák veřejně předvést a současně získávat a zdokonalovat nové zkušenosti.

### Nachystání a kontrola věcí

Kytara, židle správné výšky, podnožky, případně podkytarník, protiskluzové podložky, ladička, noty, notýsek nebo žakovská knížka, tužka, guma, barevné tužky.

### Naladění

Na začátku hodiny nechám žáka naladit kytaru, napřed bez ladičky, podle sluchu, pak dotáhne s ladičkou. Pokud žák již používá ke hře nehty na pravé ruce, zkontroluji jejich stav, stejně tak zda má na levé ruce naopak nehty ostříhané. Také se snažím, aby děti do hodiny chodily s čistými rukama, klidně je pošlu si je umýt.

### Rozehrání

Moji žáci si během docházky vštípí, že hodina začíná stupnicí a technickými cvičeními. To jim vysvětluji hned od začátku, že je to jako ve sportu – napřed se musí rozcvičit, zahřát svaly a protáhnout, pak teprve jdou střílet góly nebo dělat přemety.

Tedy následuje hra stupnic a technických cvičení. Hraji většinou s žákem, podkládám stupnice harmoniemi, aby hra nebyla jen mechanická, nebylo to jen nutné zlo, které je třeba na začátku hodiny přetrpět. Stupnice hrajeme napřed každou notu dvakrát, třikrát a čtyřikrát. Hrajeme dopadem i bez dopadu, různými kombinacemi prstů pravé ruky. Snažím se, aby si žák uvědomoval, jak těmito prsty hýbe. Když opakuje každou notu dvakrát, je to, jako když rozvážně

kráčí, při opakování po třech chůzi zrychlí a odlehčí, když hraje každou notu čtyřikrát, jako by běžel po špičkách. Pak vybírám různá cvičení, většinou z publikace Pumping Nylon od Scotta Tennanta, dle toho, co který žák potřebuje; někdo v danou chvíli potřebuje srovnat a zrychlit pravou ruku, někomu nejdou výměny prstů levé ruky, jiný zase musí zapracovat na nezávislosti prstů obou rukou. I v těchto cvičeních žáky trochu podporuji tím, že s nimi hraji – vidí, že na to nejsou sami.

### **Hra skladeb uložených v minulých hodinách**

Po této rozcvičce přistoupíme k etudám a přednesovým skladbám. Někdy nechám žáka, ať hraje skladby v pořadí, které si sám zvolí. Většinou si pamatuji, na kterou skladbu nezbylo minule mnoho času, nebo v ní žák řešil nějaký problém, proto tak navrhnou, že by bylo dobré s ní začít. Hlavním cílem je, abych mohla zaznamenat pokrok od minulé hodiny.

Zadala-li jsem v předchozí hodině novou skladbu, očekávám, že se žák alespoň v pomalém tempu naučil část bez chyb. V další hodině tedy zapracujeme na zdokonalení části skladby a „přečteme“ si její další část.

Jak jsem již uvedla, snažím se, aby všichni moji žáci byli motivováni minimálně dvěma třídními koncerty, interními koncerty a zkouškami. Někteří žáci mají ještě jako motivaci soutěže, které probíhají většinou v jarních měsících – soutěž MŠMT, PRAGuitarra Clásica, Mezinárodní soutěž F. Sora ve Frýdku Místku, Mezinárodní soutěž ve Zruči. Proto v každé hodině pracujeme na skladbách, které se žák učí z paměti a snažíme se je vycvičit do co nejjistější podoby. Neříkám žákům pouze: „Nauč se to do příště z paměti“, ale v hodině se učíme alespoň část spolu. Každou skladbu máme rozdělenou na fráze, což velmi paměti pomáhá.

Se žáky, které připravuji na soutěž, pracuji na skladbách tak, aby je uměli zahrát z not i z paměti. Když se soutěž blíží, snažím se, aby si skladby co nejlépe „ohráli“, a to i doma. Říkám jim, aby jednou týdně udělali koncert rodičům či sourozencům.

### **Nácvik nových skladeb**

Když zadám skladbu novou, vždy ji žákovi zahraji. U každé nové skladby si řekneme něco o jejím názvu či tempovém označení, o tónině a taktu a rozdělíme si ji na části, které označím písmeny, případně barevně. Od začátku jim vysvětluji, že každá skladba má formu. Ať si představí velké množství těsta, které leží ve veliké míse, a že je na kuchaři, do jaké formy to těsto dá – jestli z něj bude koláč, bábovka nebo dort. A když toto udělá skladatel s hudbou, když hudbu „nalijeme“ do forem, vznikne nám píseň, rondo, sonáta aj.

Rozdělíme si skladbu i na fráze, a pak ji nechám žáka luštit pomalu a po částech. Když mu dělá problém prstoklad, zkusím, zda jeho ruce nevyhovuje nějaký jiný.

Aby si žáci pozvolna zvykali na samostatnost, zadám u pokročilejších někdy skladbu jako domácí práci a se zvědavostí sleduji, jak s ní žák naloží, nakolik přečte správně noty a dodrží prstoklady. Učím děti, aby si napsaly samy v těžších místech prstoklad pravé i levé ruky.

Když žák opakovaně hraje naučenou chybu, ať už notovou či rytmickou, používám barevné upozornění.



Chystám-li nějakou skladbu na koncert či soutěž, a žák ji už zahraje pěkně z not, pracujeme každou hodinu na tónu, dynamice, paměti a správné artikulaci. Vysvětluji dětem, jak velmi důležité je noty správně „vyslovovat“. Je to jako když někomu něco vyprávíme – mluvíme-li potichu a nezřetelně, v jedné dynamice, nezdurazníme-li důležitá slova a pointu, nikoho sebeveselejší historkou či vtipem nepobavíme.

Vysvětluji, že vše, co hrají, by si měli umět zazpívat. Dnešní děti se často velmi stydí zpívat. Zpívám tedy na začátku s nimi, ujišťuji je, že ani tak nejde o to, zda se jim podaří zaintonovat úplně čistě, ale aby pochopily, kde se nadechnout, kde ukončit frázi, které noty cítíme jako dlouhé a které naopak zkrátíme, které jsou důležité, čili melodické, a přesně tak by to měl žák zazpívat.

Stejně tak se snažím, aby si děti uměly představit skladbu v orchestrální verzi. Jak by zněl začátek, kdyby ho hrál jiný nástroj než kytara a jaký nástroj by tam slyšely.

Když se skladba jmenuje třeba Procházka, Hradní tanec, Mandarinka, Čokoládové blues, je hezké, podnětné a často vtipné popovídat si s žákem o tom názvu.

Když je nad skladbou napsáno pouze Andante, ujistíme se, že je to opravdu to tempové označení, které se učí v hudební nauce. Děti se totiž někdy diví, že je tolik skladeb, které se jmenují Andante.

*Udělal jsem pokus a několika dětem jsem v průběhu posledních let zadala známé Andante a moll F. Carulliho.*

## Andante

F. Carulli

The musical score is written on a single staff in treble clef with a common time signature (C). It consists of four lines of music. The first line starts with a *mf* dynamic and includes fingerings (2, 1, 4) and accents (*m*). The second line starts at measure 6 with a *p* dynamic and includes fingerings (4, 1, 4, 1, 2, 1) and accents (*m*). The third line starts at measure 12 with a *p* dynamic and includes fingerings (4, 1, 4, 1, 3) and accents (*a*, *m*, *i*). The fourth line starts at measure 18 and includes a *ritenuto* marking. The score concludes with a final chord and a fermata.

*Potom jsem řekla, že skladbě mohou dát nějaký název sami. Vznikly tak zcela nezávisle na sobě názvy Prosinec, Zasněžené náměstí, Listopad, První sníh, Smutný podzim a Zmrzlina (devítiletý autor názvu si dal dokonce práci s překladačem a triumfálně napsal Il gelato, když to napsal „ten Ital“).*

Jakmile žák zvládne první začátky hry na kytaru, snažím se, aby repertoár byl pestrý. Zařazuji tedy kromě líbivých a efektních soudobých skladeb, kterých je pro začátečníky opravdu hodně, brzy i ve snadné úpravě skladbičky renesanční, barokní či kytarovou klasiku (Giuliani, Carulli, Carcassi, Sor).

Chci-li, aby dítě hrálo rádo a na nástroj cvičilo, mělo by mít rádo skladby, které hraje. Stupnice, kadence, technická cvičení a etudy – to jsou věci, o kterých nediskutujeme, ty jsou nezbytné k rozvoji techniky. Ale má-li dítě trávit několik měsíců s přednesovou skladbou, měla by se mu líbit.

Když je žák smutný, netrpělivý či vzteklý, že mu nějaká nová technika či skladba nejde tak rychle a tak snadno, jak si představoval, zeptám se ho, zda si pamatuje na své první zážitky ze školy, zda mu hned šlo psaní a čtení. Většinou řekne, že vlastně asi ne. Tak se zeptám, zda si vzpomene, co dělal, než se mu povedlo napsat první písmenko. Musel cvičit na několika řádcích třeba jen tahy a části písmen. Když se nemůže skladbu naučit z paměti, připomenu mu, že když se má naučit z paměti básničku, také se neučí všechny sloky najednou. Přečte si několikrát první dva řádky, pak je zakryje a zkusí zopakovat z paměti. Nejlepší pro mne je moment, žákova pochopení, že vlastně všechno, co chceme dělat dobře, je založené na soustředění, vůli a trpělivosti, což je odměněno pokrokem, úspěchem a radostí. Když s tímto pocitem ukončíme hodinu, je to pro mne odměnou.

## **4. Práce s dětmi předškolního věku, jejich kytarové začátky a vše, co s tím souvisí**

Vyučovat hře na kytaru jsem začala po absolutoriu Pražské konzervatoře ve třídě profesora Arnošta Sádlika v roce 1989. Pedagogiku jsem studovala u MgA. Václava Kučery, který předtím vyučoval hru na kytaru na tehdejší lidové škole umění ve Voršilské ulici (nyní Gymnázium a Hudební škola hl. m. Prahy). Václav Kučera mne doporučil jako pedagogickou posilu na tuto školu, kde vyučuji dodnes.

### **4.1 Přijímání dětí do ZUŠ**

Na přijímacích zkouškách, kam přicházejí děti ve věku pět až sedm let, čili děti převážně předškolního věku nebo děti navštěvující první třídu základní školy, pokládám každému otázku – kde už se s kytarou potkaly a proč si ji vybraly. Pro mne je to jeden z velmi důležitých dotazů. Proč právě tento nástroj nasměroval jejich kroky do naší ZUŠ. Někdy na kytaru hraje někdo z rodiny, paní učitelky v mateřské škole, jejich spolužák nebo někdo na letním táboře. Nezřídka je to pak zpěvák s kytarou v televizi, rádiu nebo na folkovém koncertě. Většinou to nebývá návštěva koncertu klasického kytaristy, která by tyto děti přiváděla k touze hrát na kytaru.

Není na škodu, pokud dítě vyžaduje přítomnost rodiče při zkoušce. Dítě je pak klidnější a snáz předvede, co v něm je. Pro nás pedagogy vzniká pak možnost sledovat komunikaci mezi dítětem a rodičem. To je také velmi prospěšné, protože ať chceme nebo ne, rodič bude v případné budoucí spolupráci s dítětem nenahraditelným mezičlánkem, a je pro nás dobré mít obrázek o jejich vzájemném vztahu.

Prvním úkolem při zkoušce je zpěv minimálně dvou písniček. Jsou důležité nejen z hlediska intonace a rytmu, ale také je hned možné vyzorovat stupeň soustředěnosti a samostatnosti dítěte.

Zkouška dále pokračuje ověřením intonačních a rytmických schopností dítěte. Zkoušející zahraje na klavír tón a dítě jej zopakuje, tedy zazpívá. A dalším aspektem zkoušky je zopakování kratšího rytmického úseku, který zkoušející vytleská a dítě ho co nejpřesněji zopakuje.

V obou případech je nutné těm nejmenším dětem nejdříve předvést a vysvětlit, co po nich chceme.

Při zkoušce je také dobré posadit dítě ke kytarě, abychom viděli, zda vůbec vydrží chvilku s nástrojem sedět podle instrukcí.

Důležitým kritériem pro přijetí je nejen hudební sluch, intonace a rytmus, ale i schopnost reagovat na pokyny učitele, upřímná touha po nových informacích i dychtivost po samostatném nástroji.

## 4.2 Začátky malého kytaristy

U nás se ještě zhruba před třiceti lety začínalo s výukou kytary až u starších dětí – rozumějme kolem desátého roku i později. Bylo to do značné míry ovlivněno nejen tím, že hra dětí na klasickou kytaru byla v bývalém Československu ještě v počátcích, ale bylo to dáno i možnostmi samotného nástroje, respektive jeho velikostí. Běžně se dala koupit kytara  $\frac{4}{4}$ , tedy „celá“, pak ještě občas  $\frac{7}{8}$ , avšak ty bývaly v kvalitě vsutku mizerné. Až po roce 1991 se začaly i u nás vyrábět kytary menší – a to  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{7}{8}$  výrobce byla Cremona Luby. Tyto velikosti známe u houslí. Jinde ve světě výroba menších kytar již byla zcela běžná.

Tím vznikla možnost začít s výukou hry na kytaru u menších dětí, pěti a šestiletých. Každému žáčkovi se už mohla vybrat kytara podle jeho individuálních potřeb.

V době, kdy se na klasickou kytaru začínalo hrát až v deseti, jedenácti letech, přijímala jsem děti podstatně mladší a vypracovala svou vlastní metodiku, která umožňovala výuku již předškolních dětí. Znamenalo to mít k dispozici malé kytary, podnožky pod obě nohy, protiskluzové podložky a hlavně noty. Vycházela jsem z toho mála, co bylo k dispozici – ze zhruba dvou českých publikací, ale i z anglických a německých škol pro začátečníky, sama jsem ovšem dětem zapisovala lidové písně do jednohlasu i do basových doprovodů. A hlavně od prvních tónů děti motivovala a učila tak, aby měly radost z hudby. Moji žáci se úspěšně zúčastňovali a zúčastňují soutěží a mnozí byli úspěšně přijati na Gymnázium Jana Nerudy do třídy s hudebním zaměřením, jehož je naše hudební škola „sesterskou organizací“.

Jedním z nosných pilířů budování dobrého vztahu k nástroji v počátcích malého kytaristy je otázka: „Proč chci hrát na kytaru?“ Znamená to, že je potřeba nejprve rozvíjet právě ono počáteční nadšení, kdy si za doprovodu kytary někdo zpívá a dítěti se to moc líbí. Proto je dobré začít právě zpěvem jednoduchých lidových písní, které dítě většinou zná již z mateřské školy, a k tomu naučit dítě doprovod na prázdných basových strunách. Při jednoduché písni a snadném doprovodu je tak skvělá příležitost směřovat dítě k přesnému rytmu, udržení tempa a hlavně důsledně dbát na bezchybné držení nástroje.

Zde je nutno podotknout, že je zapotřebí každému dítěti vybrat vhodnou velikost nástroje, i kdyby zvolená velikost měla být třeba jen na půl roku. Velikosti kytar jsou – *čtvrtová, půlová, tříčtvrtová, sedmiosminová a celá*. Čtvrtové kytary jsou opravdu velmi maličké a jsou vhodné pro mimořádně nadané třeba pětileté děti menšího vzrůstu a křehké konstituce na úplné začátky, které probíhají spíše formou hry.

## 4.3 Kytara a její držení

Dítě má nástroj bez problémů zvládat a ne se s ním prát – nemá to vypadat jako „kdo z koho“. Nezastupitelnou úlohu pro správné držení nástroje hraje přítomnost rodiče na hodinách, a to alespoň první dva měsíce. Učitel dítěti poradí jednou týdně, zatímco rodič ho má na očích zbylých šest dní. Navíc v dnešní době mobilních telefonů není nic jednoduššího, než nechat rodiče, aby si dítě ve chvíli, kdy nástroj drží správně, vyfotografovali a doma pak s fotografií může argumentovat.

Nejdříve si však s dítětem řekneme základní informace k popisu kytary. Tradiční přirovnání korpusu kytary k tělu člověka je pro děti stále nejlépe přijatelné.

Pak dítěti vysvětlím, že protože kytara nemá nožičky a ručičky, půjčíme jí ty naše. Kytara je nebo bude naší dobrou a věrnou kamarádkou a s přáteli se přece o vše rádi podělíme. Poté poprosím dítě, aby mi na příští hodinu namalovalo obrázek kytary – a to se stává prvním domácím úkolem.

Jde o nenucenou motivaci uvědomit si, z čeho se kytara skládá, a jak je vše důležité – tělo, krk, hmatník, pražce, hlavice s kolíčky, struny. Ty nechám dítě spočítat a zkontrolovat s počtem kolíčků. Radost ze správné odpovědi má dítě neskrývanou. Pak je ještě na řadě kobylka a neopominutelná „díra“ v těle kytary. Zde dítěti vysvětlím její funkci a funkci celé ozvučné skříňky na jednoduchém „kouzlu“, kdy vezmu do ruky klasickou vidlicovou ladičku a rozkmitanou ji držím v prostoru. Zeptám se, zda dítě něco slyší a poté, co odpoví, že ne, znovu rozkmitám ladičku a přiložím ji blízko k jeho uchu. Rozesmátá tvář dává ihned najevo, že dítě tón slyší. Tak se zeptám, zda si myslí, že to slyší i maminka nebo tatínek. Dítě odpoví „Ne“ – a rodič to rychle a ochotně potvrdí. Pak rozkmitanou ladičku přiložím na vrchní desku kytary a dítě neskrývá nadšení, že teď už to slyší všichni. Pro začátek mám vyhráno – stávám se kouzelníci, která ho naučí „kouzlům“ s kytarou.

Velmi často dochází u nejmenších dětí k jedné situaci, kterou lze přirovnat k „ježku v kleci“. Předvedu dítěti správné držení nástroje a následně usadím s kytarou i jeho. Několikrát si řekneme, že se sedí na předním okraji židle a kytara se nedrží tak, aby to vypadalo, že na nás „skočila a zavalila nás“. Vysvětlíme si, jaký sklon nástroje je nejvhodnější. Nemůžeme mít krk kytary tak nízko, jako bychom drželi samopal (přirovnání pro chlapečky). Pro holčičky je pak vhodné například srovnání s panenkou, kterou při chování také držíme hlavičkou nahoru.

Uurčíme si, které části našeho těla vlastně drží kytaru ve správné poloze. Potřebujeme obě nohy, na kterých kytara spočívá, levá noha je níž než pravá, aby krk kytary mohl správně směřovat vzhůru. Pravá ruka opřená nad kobylkou vlastně svou vahou přidrží kytaru ve správné poloze na nohou. Zde jsou vhodné protiskluzové podložky, aby kytara neklouzala a dítě nemělo neustále potřebu ji všemožně přidržovat rukama (zápěstím pravé ruky opřeným o vrchní desku a už vůbec ne za krk levou rukou).

A nyní zpět k „ježku v kleci“. Poté, co dítě předvede ukázkové držení nástroje, ho vyzvu, aby vstalo, protáhlo si tělo a zacvičilo si, tak jak to zná ze školky. Ostatně ke cvičení a protahování během hodiny děti vyzývám velmi často a zdůrazňuji ho i během domácí přípravy. A pak to přijde. Požádám dítě, aby si opět vzalo kytaru, sedlo si s ní a předvedlo správné držení. Nastává řešení hlavolamu. Dítě si bere kytaru obráceně, krkem k pravé ruce, pak to vyřeší otočením kytary tak, že struny směřují k tělu. Nakonec si kytaru položí na pravou nohu. Nechávám ho, ať se snaží dál – jen ho trochu navádím drobnou pantomimou. Splnění těžkého úkolu je pak korunováno vítězoslavným úsměvem samotného žáka a první jedničkou v sešitě.

Zabránit možnosti padání stoliček – podnožek, což bývá také často průvodní jev prvotních pokusů chytit správně kytaru, lze snadno použitím stoličky bytelné – dřevěné.

Dítě dostává druhý domácí úkol – nacvičovat si několikrát za den správné držení, aby pro něj bylo naprosto přirozené a samozřejmé, aby na něj nemuselo myslet jako na hlavolam. A rodič na tomto případě vidí, že i zdánlivě jednoduché úkony jsou pro dítě úkolem, který vyžaduje delší nácvik.

Ze zkušenosti vím, že ani přesné určení, na jaké židli by dítě mělo sedět, nestačí. Najednou zjistíte, že dítě doma cvičí na židli otáčecí, s opěrkami, na židli barové, na židli příliš měkké, nebo cvičí na gauči, na posteli, na křesle, dokonce i na zemi v tureckém sedu.

## 4.4 První zahrané tóny

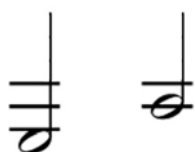
### Basové struny

Už od prvních tónů zahraných podle sluchu je dobré, aby děti měly povědomí i o notovém zápisu. U basových strun *e*, *a* je tato informace od učitele kytary vždy nutná, protože v hudební nauce se v prvním roce výuky většinou k notám na pomocných linkách (s výjimkou *c1*) vůbec nedostanou.

Zcela nevhodné je použití malé notové osnovy z notového sešitu. Tak jako tomu je v učebnicích a pracovních sešitech hudební nauky pro nejmenší, i zde je zapotřebí mít k dispozici listy s notovou osnovou odpovídající velikosti, kterou je malé dítě schopno bezproblémově použít ke čtení i psaní not.



Čtení not v této osnově je pro dítě snadné a nevadí jim ani fakt, že vlastně začínáme notami *e*, *a* na pomocných linkách pod osnovou.



Po vizuální stránce jsou tyto dvě noty právě díky počtu svých vlastních pomocných linek naprosto odlišné a ani přidání noty *d1*, která již pomocnou linku nemá a je nalepená těsně pod notovou osnovou, nečiní dětem potíže. Pro ujištění, že dítě noty opravdu pochopilo, jej necháme noty nejen zapsat, ale též vyhledat v různém notovém materiálu.

Dítě hraje palcem basové struny – nejdříve podle sluchu a zpívá si je – například jako zvony.



Pokračujeme dále podle sluchu, ale dítě může již zpívat písničku za doprovodu uvedených basů.

jsou mlynáři chlapi, chlapi když jim mlýny klapy, klap

Poté učitel naučí dítě oba tóny zapsat do not. Znovu se pak hraje písnička již z not, ale nedopsaných – žák je musí dopsat sám. Následuje písnička, v níž se již basy nestřídají pravidelně. Mezi nejoblíbenější patří písnička „Pásla ovečky“, kdy můžeme přidat i poklepy na desku kytary.

pásla ovečky v zeleném háječku, pásla ovečky

v černém lese já na ni du-py du-py dup, ona zas cu-py. cu-py cup

Přidáním struny *d1* již máme pokrytou tóniku, dominantu i subdominantu a s písničkami se může „roztrhnout pytel“.

na tom pražském mostě rozmarýnka roste, žádnéj jí tam nezalévá, ona sama roste

Děti to hodně baví a přicházejí s vlastními návrhy, jaké písničky by si chtěly zahrát. Nevadí jim pak ani skutečnost, že k půlovým notám přidáme i rychlejší střídání strun u not čtvrt'ových.

a já pořád kdo to je? kdo to je, že nám nedá poko - je.

A já pořád kdo to tluče a on bednář na obruče

U tohoto hraní doprovodu k písničkám je nezbytně nutné trvat na zcela bezchybném držení kytary. Je na to dostatek prostoru, protože dítě zatím nemá starost o levou ruku. U pravé ruky se mi lépe osvědčilo začínat palcem úhozem „tirando“ (bez dopadu), kdy je palec uvolněnější, hraje zlehka a „nerve“ struny. Je zde ale zapotřebí více hlídat, aby dítě palec při úhozu nekrčilo a struny „nepodebíralo“.

#### 4.5 Melodické struny

Zhruba po 4. vyučovací hodině je dobré začít i z opačného konce, tedy na struně *e2* střídavým úhozem prstů pravé ruky *i, m* (ukazováček, prostředníček) „apoyando“ hraje dítě nejdříve prázdnou strunu a pečlivě dbá právě na ono střídání prstů. K tomu přichází zásadní úkol – naučit dítě správnému držení levé ruky, postavení prstů na hmatníku a správný stisk proti opoře palce, který se nesmí krčit a objímat spolu s dlaní celý krk. Je nutné dítěti vysvětlit, že strunu je zapotřebí zmáčknout těsně vedle pražce, aby zahraný tón krásně zněl, aby „neprskal“ a aby se prst co nejméně namáhal. Dítě si musí také hlídat, aby prsty neměly tendenci strunu stahovat pryč z hmatníku.

Je samozřejmostí dítě upozornit, že ho prsty budou zpočátku při stisku strun trochu bolet, ale též ho hned ujistit, že pravidelným cvičením kůže na bříšku prstu mírně ztvrdne a pak už to bolet nebude. Zde je vhodné zkoušet si zmáčknutí struny bez znalosti not kdekoliv v nevyšších polohách, a to postupně všemi prsty levé ruky. Tam totiž dítě vidí, co jeho prst dělá, zda „poslouchá“, a také lépe kontroluje oporu palce. V neposlední řadě pak také lépe uvolní ruku – má spuštěný loket volně dolů a nevzniká tolik potřeba s loktem „létat“ a táhnout krk dozadu.

Každý z tónů je vhodné nechat dítě zahrát dvakrát nebo čtyřikrát, aby bylo zajištěno pravidelné střídání prstů *i, m* – činnost, která se musí plně zautomatizovat.

Pokud už dítě nemá s postavením prstů a stiskem struny větší problém, je možné začít hrát v I. poloze a zde již dítě naučit konkrétní noty na struně *e2*, tedy *f2, g2*.

S těmito notami zvládne dítě již hrát dětská říkadla – a je lepší začít nejdříve s opakovaným tónem (střídání *i, m*).

ko- lo, ko- lo mlýn - ský, za čty-ři rýn - ský

A následuje – Had leze z díry, Zlatá brána, Ententýky. Pokud začneme s výukou v září, v tuto chvíli již žáčka můžeme připravovat na blížící se vánoce – Koleda, koleda Štěpáne.

Bývá zcela přirozené, že dítě samo začne pátrat, proč některé noty mají hlavičku prázdnou a jiné vybarvenou. Vše pečlivě vysvětlím, ale pouze u konkrétních not, které již hrajeme, tedy půlové a čtvrté, popřípadě osminové. Rytmus si s žákem vytleskáme, popřípadě vyťukáme na desku kytary.



U malých dětí nedoporučuji počítání (to ponechám vyučujícímu hudební nauky). Zaprvé to ještě moc nechápou, zadruhé mají v této fázi výuky spoustu jiných „starostí“ s držením nástroje a postavení rukou. Říkadla děti zpravidla velmi dobře znají a hrají délku not správně podle sluchu. Navíc si k tomu zpívají, což je ta nejlepší kontrola.

Druhým pomocníkem je skutečnost, že se zde učitel ujme doprovodu a dítě si hru s radostí užívá. Navíc se přirozeně dostává k poznání, že nemůže na každou notu čekat a musí se snažit o plynulé střídání tónů rychlou výměnou prstů levé ruky na hmatníku.

Jednoduchá říkadla pak můžeme procvičovat i na struně *h1*. Zde však dochází k mírnému zpomalení, protože obě ruce si musí dávat větší pozor, aby zahrály tu správnou strunu.

Dochází k tomu, že hlava má najednou o něco víc práce – ke kontrole správné struny se přidává i trochu komplikovanější vizuální stránka notového zápisu. Ten byl u basových strun zcela přehledný a u not na struně *e2* ještě stále dostatečně různorodý.



U struny *h1* však přichází možnost záměny not na linkách – *h1*, *d2*. Občas pak dochází i k znejistění u noty *f2*.



Na linkách je toho najednou moc a stejně tak v mezerách – *c2*, *e2*. Následná kombinace obou strun, na nichž již lze hrát jednoduché lidové písně (Sedí liška pod dubem, To je zlaté posvícení), což děti nadšeně vítají, však přináší již i po tak krátké době u některých žáčků trochu nostalgie – jak bylo jednoduché hrát jenom palcem na basových strunách.

Po strunách *e2*, *h2* se přidá struna *g1*. Dle tóniny se nemusíme bát not s křížky. U malých dětí bývá přirozený hlad po nových informacích a dovednostech. Toho je potřeba využít a snažit se každou hodinu obohatit alespoň drobnou novinkou a tím i odměnit předešlou práci žáka či žákyně.

Zde je smysluplné zařadit stupnici G dur. Dítě si u ní vytvoří jasnější představu o sledu již naučených not a přijímá ji pozitivně. Dítěti ji představím jako odměnu za jeho šikovnost: „Stupnice je totiž něco, co hrají i ti nejlepší muzikanti a když máš hbité prsty, můžeš ji pak hrát v libovolném tempu, jak rychle budeš chtít a budeš zvládat.“

Pokud se žák dobře orientuje v notách i na hmatníku u jemu dobře známých písniček, je čas přidat i nové melodie. Krásné jednohlasé skladbičky s doprovodem druhé kytary nabízí Tatiana Stachak ve své Kytarové první třídě – příkladem je Deštivý waltz.

## Deštivý waltz

Mírně

m i m i m i m i m i m i m i m i

1 4 4 4

10 m i <sup>1.</sup> m i m i <sup>2.</sup> m i m i m

4 4

### 4.6 Kombinace basů s melodickými strunami

Po dobře zvládnutých notách v I. poloze a melodických strunách přichází vhodný okamžik začít tyto struny kombinovat se strunami basovými, které hraje palec. V hodinách může melodii písničky či cvičení doprovázet učitelova kytara. Doma ale dítě učitele nemá – a tak je v tomto momentě nejlepší představit „genialitu“ kytary, která si na rozdíl od jiných strunných nástrojů a nástrojů dechových umí sama obstarat obojí – melodii i doprovod.

Pro tyto začátky se mi velmi osvědčila cvičení od Ctibora Süssera z publikace Cvičení a skladby pro začátečníky (Editio Süsser, 1997). Děti nejraději hrají cvičení s názvem Hopsasa. Tříslabičný název přesně zapadá do třídobého taktu a trefně evokuje i veselou náladu skladbičky. Opakování tónu na melodických strunách odpovídá potřebám střídání prstů *i*, *m*. Skladba se dětem dobře učí i z paměti.

Zmíněná kombinace melodických strun a k nim přidaných prázdných strun basových dává již možnost hrát mnoho krásných dvouhlasých písní i melodií. Je vhodné zahrát žákovi několik skladbiček stejné obtížnosti, aby si vybral to, co se mu nejvíce líbí. Na té pak pracujeme hodně pečlivě – jasné vedení a vázání melodie, dynamické odstínění doprovodu, první základy dynamiky i agogiky, hra z paměti. Samozřejmostí je přesně dané tempo, bezchybný rytmus, striktní dodržování prstokladů levé i pravé ruky.

K tomu je dobré dopřát dítěti i hru dalších skladbiček, které v jeho výběru nezvítězily na prvním místě, ale byly na druhém či třetím místě a žák si na nich procvičí techniku. Dále stále hrajeme písničky, které dobře poslouží k nácviku a znalosti dalších not na basových strunách a také ke hře z listu. Rozmanitost hodin i domácího cvičení je důležitá, protože pečlivý nácvik jediné, byť žákem vybrané skladby a žádné jiné přestane po pár týdnech bavit každého ze zúčastněných (žáka, učitele, rodiče). Může to pak být začátkem smutného konce, tedy toho, že kytara dítě brzy přestane bavit.

*Uvedu zde příklady dětmi velmi oblíbených skladbiček, které mohou hrát v této fázi výuky:*

Francis Kleyjans: Valse champetre

Cees Hartog: String hopper, Walk ok!

Ctibor Süsler: Kovbojská

## **4.7 Třída a škola**

Dnes již není výjimkou, že základní umělecká škola je tou první školou, kterou dítě začne navštěvovat, samozřejmě když nepočítáme mateřskou školu. Proto je důležité dítě seznámit i se samotným prostředím základní umělecké školy. Výzdoba třídy bývá tématická a dítě může vyslovit spoustu otázek, které ho v tom prostoru napadnou. Nebude mu to pak vrtat hlavou, až se bude muset soustředit na samotnou hru. Je hezké žákovi vysvětlit, že je to jeho třída, že vše je tu připraveno pro něj.

Dítě by mělo mít svou třídu rádo a těšit se do ní. Zútulnění třídy pomocí obrázků kytary, loutny, portrétů hudebních skladatelů dává učiteli možnost hned na začátku i malému dítěti přijatelně vysvětlit vývoj kytary a pak i popis nástroje, co k čemu slouží, proč je to i ono důležité. Když pak učitel dítěti něco zahraje, často bývá vidět neskrývaná dychtivost dítěte, vzít si konečně také kytaru do ruky.

Po seznámení s třídou následuje totéž se samotnou školou. Je dobré dítě po budově provést. Ukázat mu, kde je ředitelna, sborovna, kde bude jeho třída hudební nauky, a v neposlední řadě navštívit koncertní sál školy, kde bude brzy také určitě vystupovat. Je totiž důležité, aby žák měl ke škole pozitivní vztah, těšil se do ní, aby věděl, že v ní najde lidi, ať už učitele nebo spolužáky, kteří mají také radost z hudby a budou se o ni společně dělit.

## **4.8 Co vysvětlit rodičům**

Hned na samém počátku spolupráce mezi učitelem, dítětem a rodiči je potřeba srozumitelně vysvětlit, co lze od hodin v hudební škole očekávat, a co naopak očekává učitel od žáka a jeho rodičů. Často se stává, že je do hudební školy přijato dítě z rodiny, která nezná chod tohoto typu školy a nedovede si představit, jak vše funguje.

Je tedy nutné přesně vysvětlit, jak taková hodina individuální výuky probíhá a jak je pak důležitá každodenní příprava. Věci neznalý rodič má častokrát představu, že na kytaru se jde jednou týdně, jako třeba na kroužek keramiky, a tím to končí. V dalších dnech, kdy není výuka, naplánují dítěti mnoho dalších aktivit a dítě pak nestíhá každý den na nástroj cvičit. Sport a jazyky jsou samozřejmě velmi důležité, ale vše je třeba zkombinovat tak, aby zůstal prostor pro potřebné cvičení na nástroj. Když toto není umožněno, logicky dochází k tomu, že i šikovné a talentované dítě nástroj patřičně nezvládá, a tím ho to zákonitě přestává bavit.

## **4.9 Přítomnost rodiče na hodině**

Po počáteční intenzivní přítomnosti rodiče na hodinách je vhodné začít s výukou bez něho. U každého dítěte je to velmi individuální a nelze přesně určit, v který okamžik si už dítě zvládne vše dobře samo zapamatovat. Je celkem užitečné začít tím, že rodič postupně do hodin chodí až na posledních deset minut, kdy se dítě samo pochlubí, co nového již nacvičilo, jaký má úkol, které věci se mu již daří a které naopak ještě ne. Získává tím první zkušenosti, s předváděním naučeného úkolu, kdy se musí soustředit tak, aby se výkon podařil hned na první dobrou. Je to vlastně základ pro budoucí vystupování před posluchači. Učitel má také při této příležitosti možnost zkontrolovat, zda dítě vše správně pochopilo a případně některé věci dítěti i rodiči ještě zdůraznit.

To, že rodič již neabsolvuje celou vyučovací hodinu, neznamená, že jeho úloha v procesu učení se hry na kytaru skončila. Rodičovská aktivita v tomto ohledu bude zapotřebí ještě dlouho. Ta intenzivní minimálně rok, ta pasivnější vlastně pořád. Dobrá spolupráce s rodiči je nenahraditelnou složkou výuky. Rodiče učitel potřebuje nejen jako posluchače a obdivovatele domácích výkonů dítěte, ale také jako rovnocenného spolupracovníka.

## **4.10 Koncerty, třídní přehrávky**

Rodičům a žákům je potřeba též představit dlouhodobější plán. Předdeslat nejen nutnost absolvování postupových zkoušek, ale zmínit také účast na koncertech, a to nejen těch, na kterých je dítě posluchačem, ale zmínit především ty, na kterých bude samo vystupovat.

Hned první příležitostí bývá třídní vánoční koncert, který již po dlouhá léta každoročně organizují. Na vánoční koncert se všichni velmi těší, neboť je spojen i s hrou a zpěvem vánočních koled. Pokud se stane, že se u malého žáčka či žačky objeví u prvního vystoupení strach z neznámého, přestože jsou na vystoupení dobře připraveni, je v zájmu dítěte i učitele tento strach rozptýlit ujištěním, že si koncert půjde určitě poslechnout a také se tam seznámit se svými spolužáky, že hrát bude jen v případě, že se na to bude cítit a bude chtít svou práci předvést ostatním.

## **4.11 Důležitost třídních koncertů**

Třídní koncerty, nejlépe jednou za pololetí, jsou velmi prospěšnou součástí výuky. Nejen žáci začátečníci, ale i jejich rodiče na koncertech u starších žáků vidí a slyší, čeho lze v budoucnosti v dovednostech hry na kytaru dosáhnout, co vše se dá postupně zvládnout, když budou dbát pokynů a rad učitele a nebudou šidit domácí přípravu.

Třídní přehrávka dvakrát do roka je důležitá i pro samotného pedagoga. Za prvé má motivaci připravit na přehrávku všechny žáky, i ty, jejichž talent a zájem není až tak výrazný, aby je představil na interních koncertech či soutěžích.

Na těchto přehrávkách může také dojít k překvapivému zjištění, že učitel objeví tzv. „pódiové typy“, tedy žáky, kteří se v hodině příliš ve svém projevu neangažují. A pak si sednou na koncertní pódium a teprve zde, před zraky všech posluchačů, začnou tvořit a vydávat ze sebe to nejlepší.

Pro všechny děti je třídní koncert velkou motivací pro lepší domácí přípravu a také příležitostí poznat své spolužáky, které při individuální výuce nepotká. Slyší skladby, které by mohl v budoucnu hrát, a to je také velká motivace.

## 4.12 Příprava na vystoupení

Není úplně od věci v čase před koncertem nechávat žáky, aby byli přítomni i na části hodiny svých spolužáků a naopak spolužáci si mohou vyslechnout jejich výkony. Děti si tak před sebou navzájem zahrají své nacvičené skladby, lépe poznají a nemají pak před koncertem takovou trému, protože již hrají před známými tvářemi. Navíc se jedná o malé „generálky“, kdy samy děti pak cítí, kde je ještě před vystoupením potřeba ve své práci přidat. K přípravě na první vystoupení patří i tak běžné a zdánlivě nepodstatné věci, jako je zvolení vhodného oblečení. Aby například o kytaru nerezonovaly zipy a knoflíky, případně řetízky na krku, aby neklouzaly kalhoty, aby holčičky zapomněly na krátké a úzké sukně.

Důležitý je i nácvik samotného příchodu na pódium – správně si nést kytaru, samozřejmě a nenucená úklona, příprava notového pultu a not v případě, že žák nehraje vše z paměti.

Zde se mi u malých i větších dětí velmi osvědčilo doporučení uspořádat domácí koncerty, kdy vše probíhá jako na skutečném koncertě. Do publika je potřeba posadit rodiče, prarodiče, sourozence, kamarády, sousedy. Když není dostatek posluchačů, lze je nahradit i plyšovými zvířátky a panenkami. Ty sice na konci produkce nezatleskají, mají však stejný psychologický význam jako živí lidé. Dívají se na nás a jejich přítomnost snadno navodí atmosféru v koncertním sále. Cvičné koncerty si samozřejmě vytváříme i v hodině, v naší třídě. Nacvičujeme si, jak a kdy se uklonit, kdy se posadit, zkontrolovat držení kytary a jak si dát čas na to, aby se hlava i tělo soustředilo na budoucí výkon. Stává se, že žák začne hrát již během příchodu, což je věc, která není u malých dětí ničím výjimečnou a bývá vyvolána trémou. Stejně důležitý je pak nácvik časových intervalů mezi jednotlivými skladbami. 99% začátečníků má pocit, že nesmí na nic čekat a jsou schopni „slepit“ jednotlivé skladby do jednoho celku. Nemají tak ani čas rozmyslet si tempo skladby, která bude následovat. Dětem doporučuji dělat to, co děláme běžně na hodinách – zazpívat si nejprve v duchu pár počátečních taktů dané skladby a tím si to jaksi přehrát nanečisto. Úspěšnost zvolení správného tempa se tím velmi zvyšuje a dítě navíc jednotlivé skladby náležitě odděluje.

## 4.13 Koncertní sál

Také bych připomněla již zmíněnou návštěvu koncertního sálu. Děti, které čeká první vystoupení na pódiu, zvu na třídní koncert s náležitým časovým předstihem, aby měly možnost si sál „ohmatat“, vyzkoušet si pódium. Pomáhá i to, když na podiu nechám dítě jen tak sedět a užívat si ten pohled z výšky. Chci, aby si sál z místa, kde budou hrát, dokonale prohlédly. On prostě sál z podia vypadá úplně jinak, než když tam člověk sedí coby posluchač. Každý profesionál má před koncertem přece možnost vyzkoušet si sál, ať už jde o akustickou zkoušku či generálku. A toto je nutné dopřát i začátečníkům.

S dobrým a vhodným notovým materiálem přichází nejen radost ze hry, ale i větší potřeba předvést ty krásné skladby ostatním. Některým dětem stačí, když zahrají rodičům, prarodičům a kamarádům. Některé se však chtějí pochlubit „celému světu“. Pro ně je pak důležité i vystoupení na veřejném koncertě školy, kde zahrají „pro cizí“.

Každé vystoupení je tedy pro žáka nesmírně důležité z těchto důvodů:

- dostane se mu zaslouženého potlesku a je pak náležitě pyšný na svou práci

- vyvine maximální úsilí při přípravě na vystoupení, protože jsou pozvaní i prarodiče a kamarádi; zjistí tím, jak se poctivější přípravou dosáhne lepšího výsledku
- může porovnat svou práci a výkon s hrou svých spolužáků, a totéž učiní i rodiče, kteří pak mají lepší představu o tom, čeho lze pravidelným cvičením dosáhnout
- naučí se zvládat trému a zjistí, co může od své hlavy, rukou, koncentrace, zkrátka celého těla očekávat v budoucnu

Vystoupení před větším množstvím lidí je zkušenost, která se v životě hodí v různých situacích a člověk už pak ví, jak s případnou trémou nakládat.

#### **4.14 Hodnocení, známkování a domácí příprava**

Hodnocení a známkování je v umělecké sféře obecně dost ošemetná disciplína.

Strohá známka se samozřejmě objevuje u zkoušek a následně na vysvědčení. V hodinách je pak u nejmenších dětí (předškoláků) vhodnější variantou nějaká hezká samolepka, popřípadě smajlík, který se dovede i zamračit, když si o to výkon říká. Učitel hodnotí jednotlivé výkony vlastně v průběhu celé hodiny. Samozřejmě se vždy najde nějaká chyba, kterou je potřeba odstranit, technika, kterou lze vylepšit. Známkování si s určitostí zaslouží domácí příprava, kdy lze celkem bez obav, že přijdou dětské slzičky, žákovi říci, že daný nedostatek mohl být menší, či mohl být odstraněn úplně, pokud by se tomu věnoval dostatek času a pečlivější přípravu. Tuto skutečnost pak můžeme zohlednit ve zhoršené známce.

Hlavně u menších dětí je ale vhodné dávat více známek za jednu hodinu, s cílem najít vždy důvod k alespoň jedné jedničce. U horších známek – 3, 4, 5, je pak lepší volit variantu opravitelnosti na příští hodině. Každopádně je však třeba vysvětlit rodičům, že horší známky neznamenají, že na kytaru jejich dítě nemá talent, ale to, že má doma více, lépe a soustředěněji cvičit. Každý jsme od přírody trochu líný, zde je však nutno rodiče požádat o jejich zvýšenou aktivitu při připomínání toho, že se ten den kytara ještě ani nevybalila z pouzdra.

Je dost nesmyslné, aby děti cvičily až večer, kdy si na to možná konečně vzpomenou. Nebo se často stává, že dítě přijde ve čtvrtek z hodiny, v pátek odjede na víkend, v pondělí a v úterý má jiné kroužky a úkoly do školy a ve středu večer si najednou uvědomí, že zítra je kytara. A tak ji vybalí, chvíli hraje, ale za ten týden většinu věcí zapomnělo. Druhý den pak hodina podle toho vypadá. Zde bývá také kamenem úrazu jistá pohodlnost rodičů, kteří nemají sílu dítě ke cvičení přimět, nebo ho nechávají do pozdních hodin na jiném kroužku. V těchto případech je nutné vysvětlit nutnost každodenního cvičení, byť třeba jen krátkého – např. ráno před odchodem do školy 15 minut a dalších 15 minut odpoledne. Vždy je lepší alespoň něco než nic.

Důvodem opadajícího zájmu o nástroj může být výraznější orientace k jinému koníčku, například ke sportu. Pohyb je pro děti nutný a přirozený, v žádném případě nelze sport zakazovat. Bolesti zad nejsou u kytary opravdu ničím výjimečným. Je to ale realita, že láska ke sportu občas převáží nad láskou ke kytarě. Pak je lepší si tuto pravdu oboustranně připustit dříve, než dojde k tomu, že si dítě pod nátlakem hudbu zcela zprotiví. Už mnohokrát bylo řečeno i napsáno, že v hudební škole vychováváme nejen aktivní hráče, ale i budoucí posluchače a budoucí rodiče, kteří by měli lásku k hudbě předat i svým potomkům.

Pak je zde ještě málo početná skupina dětí, které chtějí hrát na dva nástroje, ačkoliv ještě nezvládají jeden nástroj dokonale. U hodně nadaných dětí s tím nebývá problém, je však jedna kombinace, která není považována za úplně vhodnou, a tou je klavír a kytara. Děti někdy mate značení prstokladů – klavíristé používají na každé ruce všech pět prstů, kytaristé, stejně jako houslisté, používají prsty čtyři. Takže když řeknete kytaristovi, aby hrál prvním prstem, hraje tím, který klavíristé označují jako druhý. Klavíristé potřebují mít krátce ostříhané nehty na obou rukou, kytaristé mají na pravé ruce nehty delší. Když ale oba pedagogové trochu přivrou oči, dá se najít kompromis. Klavír je ovšem nástroj také harmonický a – musím to přiznat – o mnoho dokonalejší než kytara. A u klavíru si může kytarista uvědomit mnohé věci, které u kytary řeší a nejdou mu – vázání tónů, plynulost, odlišení melodie a doprovodu.

#### **4.15 Nová literatura malého kytaristy**

V jedné z předcházejících kapitol jsem psala o tom, že se na kytaru dříve začínaly učit děti až od deseti let, a o malých kytarách, které umožnily výuku dětí v předškolním věku. Co však stále chybělo, byla kytarová literatura pro takto malé děti. Na trhu běžně dostupné kytarové školy Štěpána Urbana a Jiřího Jirmala počítaly až se starším žákem. Proto byla potřeba vytvořit vhodnou „vsuvku“ pro ty nejmenší, které již přehrály jednohlasé lidové písně, ale etudy klasických autorů (Matteo Carcassi, Fernando Carulli, Mauro Giuliani, Fernando Sor, Dionisio Aguado) ještě nejsou vždy zcela vhodné pro začátečníky vzhledem k fyzickým možnostem (malá ruka a její nedostatečné rozpětí) a jejich mentální zralosti.

Postupně se však začaly objevovat skladbičky pro nejmenší. K Albu pro mládež od kytaristy, pedagoga a skladatele Milana Zelenky a jeho ženy Jany Obrovské se postupně začaly přidávat skladbičky od Štěpána Raka, Jiřího Horáčka, Miloslava Matouška a Ctibora Süssera. Také zde přibyla již možnost obstarat si notový materiál ze zahraničí. Takže mohl být dětský repertoár brzy obohacen o skladby a kytarové školy od Angličanky Frances Gray, z Holandska jsme objednávali skladby Ceese Hartoga, ve Francii tvořil kouzelné kytarové kusy skladatel Francis Kleynjans. K dětem se tak postupně dostávalo mnoho krásných melodií ze všech hudebních žánrů, mnoho lidových písní a tradicionálů ze všech koutů světa, které dětem přibližují rozmanitost národních melodií, typických pro daný region.

Významným přínosem pro dětskou kytarovou literaturu je pak dvoudílná kytarová škola od polské skladatelky, pedagožky a kytaristky Tatiany Stachak – Kytarová první třída (Gitarova pierwsze klasa). Skladby jsou napsány s citem pro dětské chápání světa a hudby, která v něm má nezastupitelné místo. Každá skladbička má název blízký dětskému světu, avšak vždy velmi výstižně charakterizující danou skladbu. Pro děti důležitý aspekt srozumitelnosti je podpořen nejen obrázky, ale i velikostí písma a zejména velikostí not. Děti se zcela s jistotou pohybují v notovém zápisu, protože je velmi přehledný a každá skladbička už svou vizuální stránkou láká dítě k jejímu zahrání. Autorka zde také bez obav používá široký rejstřík kytarových technik, což je pro děti nebyvale motivační. Žáci se tak velmi brzy seznámí s flažolety, poklepy oběma rukama na ozvučnou desku, glissandy atd.

Výčet publikací pro výuku kytary na ZUŠ uvádím přehledně v Sumáři.

## 4.16 Koncerty, soutěže

Pokud je dítě opravdu šikovné, tréma ho nesvazuje a nerozhází a hrát na podiu ho těší, je vhodné zvážit jeho účast na některé z kytarových soutěží. Kromě soutěže, kterou v oboru klasická kytara pořádá a vyhlašuje ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jednou za tři roky (dále jen soutěž MŠMT), existují i další soutěže, na kterých jsou vítáni i ti nejmenší kytaristé. Konkrétně se jedná o Mezinárodní kytarovou soutěž ve Zruči nad Sázavou, kterou již od roku 2005 pořádá každý druhý rok kytarista a pedagog Jiří Freml. V Praze každoročně probíhá soutěž PRAGuitarra Clásica, kterou založila v roce 2010 kytaristka a pedagožka Taťána Klánská.

Soutěžení není vhodné pro všechny. Dítě, které jde soutěžit, by mělo podávat stabilně dobré výkony, mělo by se umět náležitě soustředit, cítit se dobře na podiu a hra z paměti by pro něj měla být přirozená a bezproblémová. Pokud učitel žáka či žákyni na soutěž připravuje, měl by jim i jeho rodičům vysvětlit, že už jen to, že dokáže připravit předepsaný repertoár s přesně danou minutáží, případně povinnými skladbami, je svým způsobem vítězství.

Dále by měl pedagog vysvětlit, že neobsazení předních míst se nemá rozhodně brát jako porážka, ale jako informace, že je stále ještě co vylepšovat. Každá soutěž, ať už pro dítě či učitele dopadne jakkoli, by měla přinést jistý přehled o tom, jak to dělají jinde, v čem jsou vítězové lepší, kde všude má dítě ještě možnost něco vypracovat. Je smutné, když ten, jenž zrovna neuspěje v soutěži, si hned uraženě „sbalí kufry“ a ani si neposlechne koncert vítězů. Hodně se dá naučit už jen samotným poslechem soutěžních vystoupení – a to platí nejen pro žáky, ale i pro učitele. Rozhodně není od věci vzít děti na nějakou soutěž třeba jen jako posluchače. Děti slyší nejen výkony svých vrstevníků, ale i starších soutěžících. Také si mohou zkusit samy zhodnotit jednotlivá soutěžní vystoupení, říci si, kdo se jim nejvíce líbil, a těšit se pak na vyhlášení výsledků, zda právě jejich favorit uspěl.

Na soutěžích je také příležitost poznat nové autory, nové skladby, pro učitele pak i možnost probrat některé problémy se svými kolegy kytaristy. Neméně přínosné jsou soutěže tím, že kytara se dostává do širšího povědomí rodičů i učitelů jiných nástrojů a díky tomu již není na hudebních školách tou „Popelkou“, jak tomu bývalo dříve. Každé soutěži předchází několik školních koncertů, kde se klasická kytara předvede i těm, kteří třeba ani netuší, že na kytaru mohou hrát už i malé děti, a to navíc na relativně vysoké úrovni.

Příprava na soutěž je věc časově i organizačně náročná, nejen pro žáka a učitele, ale i pro jejich rodiny. To, že se bude muset cvičit víc a to opravdu bez výjimky každý den, bývá ještě přijímáno žákem i rodičem zcela samozřejmě. K jistému údivu pak někdy dojde při návrhu častějších vyučovacích hodin. Připravit žáka na soutěž při 45 minutové týdenní dotaci je opravdu nereálné. Je tedy nezbytné dávat těmto žákům hodiny navíc, zdarma a o víkend. Já to dělám a potvrdila mi to již řada mých úspěšných kolegů. Je to jediná možnost, jak získat více potřebného času k nácvičce skladeb.

Navýšení hodin dává také prostor pro nácvičce zvládnutí stresových situací, s žákem se může zkusit vystoupení nanečisto s různými „zátěžemi“:

- a) zahrání soutěžních skladeb hned na začátku hodiny bez jakéhokoliv rozehrání
- b) zvaní neohlášených posluchačů
- c) uprostřed etudy žáka zastavím a vyzvu ho k předvedení soutěžního repertoáru
- d) nahrávání a následný poslech



Dalším bodem jsou dočasná omezení před soutěží. Je zapotřebí na chvíli opustit aktivity typu košíková či lyžařský kurz. I drobný úraz totiž může zmařit dlouhodobou přípravu a nadějně vyhlídky na účast v soutěži.

Samozřejmě součástí přípravy na soutěž je ovšem i běžný chod hodin. Vedle stupnic, kadencí a etud dávám žákovi vždy i nové přednesy s nižší technickou náročností, než je soutěžní repertoár a neopomím ani hru z listu. To vše jsou záležitosti, které nesmí jít při práci na soutěžním repertoáru stranou, neboť podřídit cvičení na kytaru pouze třem či čtyřem soutěžním skladbám vede u žáka k jistému druhu „ponorkové nemoci“.

#### 4.17 Kytara versus hudební nauka

Kytara samozřejmě není jediným nástrojem, který má svá specifika. Je ale dobré na ně žáka připravit a tyto skutečnosti mít probrané i s učiteli hudební nauky.

K již dříve zmíněným notám na pomocných linkách pod notovou osnovou se úzce váže i další odlišnost. Malému kytaristovi dělává problémy basový klíč a orientace v něm. Malé *e*, *f*, *g*, *a* dítě zná na pomocných linkách a v basovém klíči s nimi pak někdy bojuje. Stejně je to s nožičkami u not. V hodinách hudební nauky se vyžaduje psát noty s nožičkou nahoru do *a1* a od *h1* se již píšou nožičky dolů. Žák však z praxe hry na kytaru ví a vizuálně má ukotveno, že v kytarovém zápisu může mít kterákoli nota nožičku nahoru, jedná-li se o vrchní hlas a naopak nožičku dolů, pokud je nota ve spodním hlase.

Takže zápis not malého *e* i *e3* je pro kytaristu takto naprosto správný, ale v hudební nauce dostává nedostatečné hodnocení.



Dalším kamenem úrazu bývají předznamenání stupnic. Pro kytaru jsou běžné tóniny do čtyř křížků a do tří béček, pro začátečníky jen do tří křížků a jednoho béčka. Vše, co jed nad tímto limitem, je pro žáka těžko pochopitelné, protože se učí jen teorii, která s jeho praxí nebude dlouho korespondovat.

Nejvíc překvapující třetí plochou mezi hudební naukou a kytarou jsou překvapivě akordy. Kytara je nástroj harmonický a akordický, má ale vzhledem k intervalovému poměru mezi strunami ve většině případů harmonicky hrané akordy rovnou v různých obrazech a dítě, byť akord běžně zná, neumí v hudební nauce rychle oddělit kytarovou praxi od teorie a pohotově vyjmenovat kvintakord.

Příklad kvintakordu D dur:



Samostatnou kapitolou jsou pak hudební skladatelé, kteří psali pro kytaru – v hudební nauce zcela chybějí, neboť tam se zmiňují převážně autoři písní pro klavír, smyčcové a dechové nástroje. Tématu „kytarových“ autorů se ve své práci věnuje Taťána Klánská.

#### 4.18 Proč má základní umělecká škola své místo v životě dětí

Skoro každé dítě chce něčím zaujmout své kamarády a spolužáky, chce umět něco navíc, než co umí všichni ostatní. Někdo sportuje, jiný chodí do jazykové školy, do výtvarných, keramických či divadelních kroužků, nebo „do hudebky“. Každá tato zájmová činnost mimo školní lavice je v první řadě důležitá pro samotný rozvoj dítěte, ať už fyzický či psychický. Pak je také důležitá pro jeho ukotvení v kolektivu a následném poznání své vlastní důležitosti v něm. Tak jako každé umění, i hra na hudební nástroj přináší radost nejen samotným protagonistům, ale i posluchačům. Nejdříve to jsou pouze rodinní příslušníci, posléze i ostatní veřejnost.

Všechny obory vyučované na základních uměleckých školách mají nezastupitelnou roli v růstu osobnosti dítěte. U těch hudebních oborů však díky nutnosti pravidelného každodenního domácího cvičení bývá jistou přidanou hodnotou možnost naučit se poctivosti a trpělivosti ve zvládání úkolů, které potřebují delší čas, než se podaří je splnit. Mnoho dětí, které ve škole vše zvládají tzv. levou zadní, přichází do styku s mravenčí a vytrvalou prací právě při cvičení na hudební nástroj. Teprve tehdy děti poznávají, že v životě nejde všechno úplně hned, byť tomu věnují maximální úsilí. Pro některé opravdu chytré hlavičky je také kolikrát až hra na kytaru příležitostí poznat své manuální schopnosti a svou drobnou motoriku. U kytary je navíc zapotřebí zvládat ne úplně jednoduchou koordinaci rukou a jednotlivých prstů levé i pravé ruky.

V zorném poli výhod hudebního školství je v neposlední řadě naprosto jedinečná možnost individuálních hodin, při kterých dítě komunikuje se svým učitelem nejen na úrovni samotné hry na nástroj, ale i ve zdánlivě nepodstatné rovině osobních zážitků, postřehů a situací, které vyvolávají v dětech různé pocity. Když je potřeba, aby malé dítě zahrálo skladbu v určité náladě, je k přirovnání možné použít právě situace, na které již někdy přišla řeč.

Nežřídka se stává, že vzhledem k pravidelným mnohaletým setkáním žáka s učitelem je právě on jednou z jistot v období vyhrocených životních situací. Pokud má k učiteli dítě důvěru, stává se on prvním, komu se žák svěřil se svými nejistotami. Kromě povzbudivých slov je to pak právě hudba a společná práce, která dokáže malého človíčka uklidnit a povzbudit, případně znásobit jeho radost.

Také se mi stává (a nejen mně), že díky častému a úzkému kontaktu s dítětem jsem to já, kdo rodičům doporučí navštívit s dítětem logopedii, foniatrii či pedagogicko-psychologickou poradnu s důvodným podezřením na dyslexii či ADHD. Rodiče, kteří se s tím osobně nikdy nesetkali,

neslyšeli o tom nebo slyšet nechtěli, tento problém příliš neregistrují. Nemají možnost konfrontace s jinými dětmi stejného věku a paní učitelky ve školce kolikrát řeší těžší formy těchto diagnóz a není v nich již časový prostor prozkoumat i děti, které trpí oním problémem v lehčí formě. Pokud se k tomu přidá jistá nedůvěra rodičů k pediatrovi, a neupozorní ho na problémy, které s dítětem mají, ani lékař nemá v tak krátkém čase, v jakém dítě při pravidelných prohlídkách vidá, šanci toto prozkoumat.

A je zde ještě jedna skutečnost, tolik typická pro dnešní dobu. Pakliže nechceme, aby děti trávily svůj volný čas s prsty na mobilu a obdivně vzhlížely pouze k youtuberům, musíme jim dát možnost využít jejich vlastní schopnosti a dovednosti a předvést je. A touto dovedností může být třeba právě hra na kytaru.

#### 4.19 Příklad dobré praxe

Každého žáka vítám s úsměvem a s nadšením, že ho opět vidím. Je to pro mě milá a očekávaná „návštěva“, na kterou se upřímně těším, a z výrazu tváře dítěte se mi dostává ujištění, že i ono je rádo, že se opět vidíme. Než si pověsí bundu na věšák a než vybalí si kytaru, povídáme si, co je nového, co bylo ve škole, na kroužku, jak se má on a jeho sourozenci. Ptám se i na to, jak to v uplynulém týdnu bylo se cvičením na kytaru, zda se dařilo cvičit každý den nebo jestli to nějaký den nevyšlo a popřípadě proč. Když si toto povíme hned na začátku, nemám pak nepřiměřené očekávání. Žák hraje klidněji, když ví, že už jsem obeznámena s faktem, že se nestihl vše naučit.

Dítě mi položí na stůl noty a notýsek, popřípadě žákovskou knížku, a jdeme ladit nástroj. Někdy nechám žáka ladit kytaru samotného, alespoň tři struny, zbytek doladím já, nebo z časových důvodů ladím nástroj celý sama.

První, co žák hraje, jsou vždy stupnice a to s opakovanými tóny – 2x, 3x, 4x, případně 3x, 2x, 3x, 2x nebo 4x, 3x, 2x, 1x. Následují akordy a kadence, někdy si akordy zahrajeme přímo k nějaké písničce. Poté se žáka zeptám, co se mu podařilo dobře nacvičit a zda mi to chce předvést. Na této skladbě pak pracujeme podle potřeby, aby se vylepšila ještě o další krůček. Pokud se mi zdá skladba již téměř hotová, zůstává nám v „přihrádce pro radost“, a tu si žák dále opakuje.

Na její místo pak nastoupí skladba nová, pro kterou se společně rozhodneme. Zahraji mu dvě až tři navrhované skladby a z nich si žák vybere tu, která se mu nejvíc líbí. Zahrajeme si v pomalém tempu první část, odsouhlasíme natištěné prstoklady nebo si doplníme jiné (pro obě ruce) a v přesném rytmu si žák tuto část několikrát zahraje. Pokud dělá na nějakém místě opakovaně chybu, raději místo tužkou zakroužkuji, nebo jinak označím, že je vhodné právě tam si dávat pozor.

V další části hodiny pak pracujeme na skladbě či etudě, které žák doma třeba nevěnoval takovou pozornost. Skladbu proto na hodině více procvičujeme s vědomím, že ji žák příliš neumí a opakuje tak chyby z hodiny předešlé.

V poslední části hodiny, kdy už je pozornost žáka slabší, se věnujeme buď hře z listu, a to jak sólově, tak v duu s učitelem, nebo doprovodu k písničkám.

Do sešitu žákovi zapisuji poznámky ke skladbám průběžně během hodiny a také se ujišťuji, že po mně vše přečte a rozumí tomu.

Hodnotím všechny skladby a etudy – u těch, které se dařily, píšu jedničku nebo jedničku s hvězdičkou a pokud se něco nevedlo, dostává se žákovi u příslušné skladby obrázek zamračeného obličeje.

S žákem se vždy hezky rozloučím, popřeji mu hezké dny a řeknu mu, že se těším, až se za týden uvidíme.

## 5. Souborová hra

### Úvod

Souborová hra je kolektivní předmět, který by měl být součástí základního uměleckého vzdělávání ve všech oborech. Smyčcové, dechové a bicí nástroje mají praxi souborů a orchestrů již dlouhou dobu. Žáci zpěvu se setkávají s kolektivní výukou především formou sborového zpěvu nebo v podobě různých vokálních uskupení. Pro kytaristy se tento způsob vzdělávání vytváří formou kytarových souborů, na některých ZUŠ i kytarových orchestrů. Jedná se o kolektivní hudební předmět, ve kterém se žáci učí společně interpretovat vybrané skladby. Kromě společné hry zde získávají nezbytné zkušenosti pro hru ve větším obsazení, ale i v malých skupinách (hlasech). Dále se zde žáci učí přizpůsobovat se ostatním spoluhráčům, pomáhat méně zkušeným a brát si dobrý příklad ze zkušenějších spoluhráčů, jsou také vedeni k respektování vedoucího souboru. Neméně důležitá role souborové hry spočívá také v zodpovědnosti žáka za sebe samého při celkovém výsledku. Účast v takovém souboru vyžaduje dodržování předem jasné dohodnutých pravidel. Nejedná se pouze o pravidla interpretační, ale především o pravidla sociálně komunikační. Souborová hra nepodporuje pouze muzikálnost jedinců, ale snaží se probudit v žácích radost ze samotné hry, rozvíjí rytmické cítění, rozšiřuje hudební rozhled, ale také především vychovává k týmové práci. Pomáhá taktéž odbourávat psychické napětí z individuálního výkonu, dodává žákovi sebejistotu při veřejném vystupování, nabízí možnost častějšího vystupování na veřejnosti, dopřává prožití úspěch ze společně provedené práce. Souborová hra je mimo jiné i výbornou přípravou žáků na účinkování v mimoškolních amatérských tělesech. I při souborové hře dochází ke zkvalitňování individuálních schopností každého žáka.

Tato práce představuje obecný návod, jak vést hru v kytarovém souboru, popřípadě kytarovém orchestru na úrovni základních uměleckých škol. Je obohacena o praktické rady ohledně kytar a jejich příslušenství.

Tento text představuje souborovou hru jako důležitý aspekt při hudebním vzdělávání.

## 5.1 Kytarové soubory na ZUŠ

*„V dnešní době má každá základní umělecká škola svůj vlastní školní vzdělávací plán, ve kterém uvádí, jaké možnosti vzdělávání nabízí. Představuje tedy i plán vzdělávání pro výuku souborové hry. Záleží samozřejmě na možnostech jednotlivých škol. Jedním z nejvhodnějších způsobů řešení souboru je varianta dvou kytarových souborů a kytarového orchestru. Rozdíl mezi souborem a orchestrem je zpravidla v dotaci hodin, ale především v úrovni. Volba dvou kytarových souborů je vhodná pro větší základní umělecké školy, kde dojde k naplnění obou souborů, které jsou rozdílné věkem hráčů, tedy na soubor pro žáky mladší a méně vyspělé, a druhý pro žáky starší a vyspělejší. Kytarový orchestr je pak vhodný pro žáky vyspělé, spolehlivé a aktivní, kteří budou plnit své povinnosti případně i nad rámec školních aktivit.“<sup>1</sup>*

### 5.1.1 Základní parametry pro fungování kytarového souboru

#### *Počet žáků a jejich rozdělení do hlasů*

Jedním z velmi důležitých technických faktorů souboru je počet hráčů. Optimální počet hráčů je dvanáct. Při skladbě určené pro čtyři hlasy lze hráče do jednotlivých hlasů snadno rozdělit po třech, naopak při skladbě pro tři hlasy po čtyřech. Tento počet je ideální, ale pedagog souboru se samozřejmě často setkává se zcela jiným počtem žáků, takže si musí správně promyslet rozdělení hráčů tak, aby výsledný zvuk souboru byl jistý a vyvážený. Zde se pak doporučuje, aby v každém hlase byl vždy alespoň jeden zkušený a spolehlivý hráč, doplněn méně zdatnými spoluhráči nebo začátečníky. Vhodný by byl také přiměřeně stejný počet hráčů v každém hlase, aby zvuk všech hlasů byl vyrovnaný. Začátečníci nemusí hned od začátku svého působení v souboru hrát celý svůj part. U menších dětí stačí klidně basové tóny na základních dobách v taktu, aby měli prostor se v souboru „rozkoukat“ a postupně začlenit. Z hlediska celkového zvuku souboru platí, že čím více žáků, tím lépe. Díky velkému počtu se dá detailněji pracovat s širokou dynamickou škálou. Samozřejmě s větším tělesem logicky vznikají organizační nesrovnalosti – téměř nemožná spolehlivá účast všech členů na zkouškách, případně koncertech, udržení morálky, komunikace během zkoušky i mimo ni atd.

#### *Rozvržení rozsazení žáků pro hru v souboru*

Nejvhodnější rozestavení souboru je tradiční způsob, zleva tedy hlas první, druhý, třetí a čtvrtý. Jestliže je soubor obohacen o sopránové kytary, tak se nejčastěji umísťují zcela vlevo, naopak kytara basová úplně vpravo. Samozřejmě se umístění jednotlivých nástrojů může v průběhu vystoupení měnit, v závislosti na hrané skladbě nebo koncertních prostorech, které mnohdy žádají různá řešení. Vhodné je, aby hráči souboru seděli vždy v mírném oblouku ve tvaru písmene U, díky tomu se mohou navzájem lépe slyšet. Podrobnější informace k možnému rozestavení souboru podle typu hrané skladby detailně uvádí ve své práci Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích Rostislav Coufal.

---

<sup>1</sup> GALASOVÁ, Petra, 2014, Závěrečná práce doplňujícího pedagogického štúdia – Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ, Bratislava: Vysoká škola múzických umení, s. 8

## 5.1.2 Nástroje v kytarovém souboru

V kytarovém souboru je samozřejmě převaha klasických kytar, na které žáci běžně hrají v individuální výuce. Soubor však může být obohacen o další typy kytar, případně i jiné hudební nástroje. Tyto speciální nástroje nebo ostatní nástroje vždy obohatí nejen rozsah, ale i barvu souboru.

### Klasická kytara

Jak bylo zmíněno výše, tento nástroj vlastní všichni žáci, kteří navštěvují hru na kytaru na základní umělecké škole. Menzura těchto kytar je většinou 650 mm, pro děti mladšího věku a především menšího vzrůstu se doporučují klasické kytary v menším provedení ( $1/8$ ,  $1/2$ ,  $1/3$ ,  $7/8$ ). Tyto kytary mají nejen menší tělo, ale samozřejmě také kratší menzuru a užší krk, tím pádem se stávají pro menší hráče pohodlnější.



Obrázek 1 Rozdílné velikosti klasických kytar  $1/8$ ,  $1/2$ ,  $3/4$ ,  $7/8$ ,  $4/4$

## ***Přehled velikostí a jejich parametry u klasických kytar***

(Všechny tyto údaje se mohou lišit podle značky výrobce, daného typu a třídy/úrovně nástroje.)

### *Klasická kytara $\frac{4}{4}$ „celá“*

Menzura<sup>2</sup> této kytary se pohybuje kolem 650 mm. Šířka hmatníku je kolem 52 mm. Tyto kytary jsou osazeny devatenácti/dvaceti pražci. Velikost nástroje je určena pro fyzicky vyspělé žáky ZUŠ, pro studenty konzervatoří a pro dospělé hráče. Jedná se o nejběžnější typ kytary a lze sehnat v jakýchkoliv hudebninách.

### *Klasická kytara $\frac{7}{8}$*

Tento model může mít dvě základní varianty. První varianta má tělo nástroje jen o něco větší než  $\frac{3}{4}$  kytara, ale má delší menzuru. Druhá varianta má tělo naopak jen o něco menší než  $\frac{4}{4}$  kytara, ale menzuru kratší. Menzura se pohybuje kolem 630 mm, šířka hmatníku přibližně 49 mm. Kytara má většinou osmnáct/devatenáct pražců. První varianta je vhodná pro menší a začínající kytaristy (věk zhruba od dvanácti let). Varianta druhá je vhodná taktéž pro menší žáky nebo začínající hráče, ale díky velikosti těla, velmi podobnému  $\frac{4}{4}$  kytaraře, je vhodná i pro dospělé žáky, u kterých se předpokládá drobnější postava i v dospělosti. Svými jemně menšími rozměry je pro tento typ postav žáků příjemněji hratelná, než kytara celá. Jedná se o méně běžný typ kytary, ale v kvalitních a větších hudebninách lze určitě zakoupit. Případně ji naleznete v internetových hudebninách.

### *Klasická kytara $\frac{3}{4}$*

Menzura tohoto nástroje se pohybuje kolem 580 mm, šířka hmatníku je zhruba 48 mm a počet pražců je většinou devatenáct. Tělo je celkově menší, proto je tato kytara vhodná pro malé žáky, jejichž věk a vzrůst odpovídá 7–11 roků. Tato kytara se dá opět pořídit ve větších, specializovaných nebo internetových hudebninách.

### *Klasická kytara $\frac{1}{2}$*

Menzura této kytary je přibližně 530 mm, šířka hmatníku je podobná jako u  $\frac{3}{4}$  nástroje, tedy zhruba 48 mm a počet pražců je opět kolem devatenácti. Tento nástroj má výrazně menší také tělo, proto je určen především dětem ve věku okolo 5–7 let. Stejně jako  $\frac{3}{4}$  kytara se dá opatřit ve větších, specializovaných nebo internetových hudebninách.

### *Klasická kytara $\frac{1}{8}$*

Nejmenší typ klasické kytary má menzuru v rozmezí 440–480 mm. Šířka hmatníku se pohybuje kolem 40 mm a počet pražců je okolo osmnácti. Kytara má velmi malé tělo, proto je často přezdívána jako kytara „dětská“. Je určena dětem drobného vzrůstu v rozmezí 5–7 let věku. Tyto kytary se běžně v hudebninách nevyskytují, ale u vybraných prodejců hudebnin, kamenných i internetových, je k dostání.

---

<sup>2</sup> délka struny od nultého pražce ke kobylice



## Struny určené pro klasické kytary

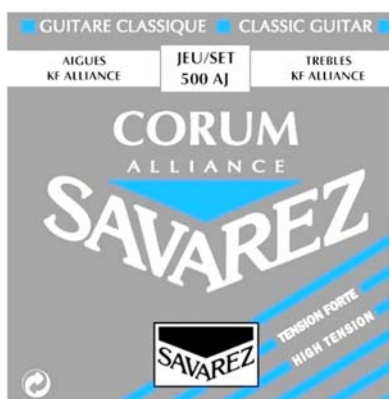
Výběr strun je pro výsledný zvuk a barvu nástroje velmi důležitý. Při hře na klasickou kytaru se používají výhradně nylonové nebo karbonové struny, nikoliv kovové. Mezi osvědčené značky strun u nás patří Savarez, Hannabach, D'Addario a Pyramid. Jedná se o velmi kvalitní zahraniční struny, které většinou velmi dobře ladí a mají výborné vlastnosti. Existuje spousta levnějších variant, ale ty s sebou nesou již více možných rizik.

Struny můžeme podle pnutí rozdělit na tři základní skupiny

1. *Tension normale / Standard tension* – struny, které mají standardní, normální pnutí – většinou značené červeným textem, proužkem, symbolem apod.
2. *Tension forte / High tension* – struny, které mají vyšší (tvrdší) pnutí – obvykle značené modrým textem, proužkem, symbolem apod.
3. Kombinace výše zmíněných možností, kdy melodické struny jsou ve verzi *Tension normale* a basové struny *Tension forte* – tyto struny jsou pak značené jak červenými, tak modrými texty, proužky, symboly apod.



Obrázek 2 Struny Tension normale



Obrázek 3 Struny Tension forte



Obrázek 4 Struny kombinované

## Přehled speciálních kytar

### Sopránová kytara

Tato speciální kytara je menší velikosti než kytary klasické. Její menzura se nejčastěji pohybuje mezi 400–430 mm. Tento nástroj, na kterém se používají speciální sopránové struny, je laděn o oktávu výše, než klasické kytary. Někdy je proto tento nástroj nazýván jako kytara „oktávová“. Výrobou těchto kytar se zabývají mistři kytaráři, u nichž lze nástroje objednat. Tyto nástroje však nabízí i vybavenější hudebniny. Levnější, ale často spíše dočasnou variantou sopránových kytar je natažení sopránových strun na menší model klasické kytary (nejčastěji pak na  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{2}$  kytary). Avšak zvuk a pocit hráče je méně kvalitní, než na pravém sopránovém nástroji. Krk je pro hráče velmi drobný, a tudíž se hraje méně pohodlně. Menzura těchto nástrojů je větší. Struny na těchto provizorních nástrojích často praskají, protože jsou buď nataženy na větší rozsah menzury, než pro které jsou vyrobeny nebo jsou nulté pražce velmi ostré, proto se v takových případech doporučuje hrany nultého pražce jemně zbrousit, aby nebyla hrana příliš ostrá a strunu doslova nepřerežala. Výrobě sopránových strun se věnuje např. firma Savarez nebo Pyramid, které vyrábí jak struny pro klasickou kytaru, tak i struny pro kytary speciální. Tyto struny jsou opět k dostání především v internetových hudebninách. V kamenných prodejnách se vzhledem k nižší frekvenci nákupů příliš často neobjevují. Sopránová kytara plní v souboru funkci sólových nástrojů, ale také slouží k zabarvení celého zvuku souboru.



Obrázek 5 Sopránové kytary



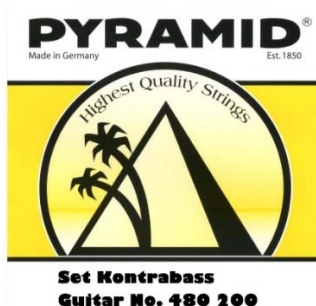
Obrázek 6 Speciální struny pro sopránové kytary

## Basová kytara

Jedná se o speciální nástroj, který je laděn oproti klasické kytáře o oktávu níže. Fyzická velikost tohoto nástroje se různí podle daného výrobce. Menzura basové kytary se pohybuje nejčastěji v rozmezí 650–700 mm. Nejen menzura, ale i velikost těla a lubů se různí. Tento nástroj, stejně jako výše zmíněná sopránová kytara, nabízejí vybavenější, především internetové hudebniny. Ovšem i výrobě těchto nástrojů se věnují mistři kytaráři. I pro tento typ kytary se používají speciální struny, kterým se stejně jako sopránovým věnuje nejen firma Savarez, ale i Hannabach, Pyramid ad. U výběru těchto basových strun je potřeba dát pozor na menzuru kytary, na kterou chceme struny natáhnout (viz obrázky níže). Tyto struny se prodávají v různých variantách. I u této kytary lze zvolit levnější variantu. Dojde k ní prohloubením a tím zvětšením míst na nultém pražci, díky tomu se tam vměstnají tlustší basové struny. Stejně jako u sopránové kytary se jedná pouze o dočasné a méně kvalitní řešení, než je volba originálního basového nástroje. V kytarovém souboru tento nástroj nejčastěji nahrazuje zvuk kontrbasu.



Obrázek 7 Basová kytara



Obrázek 8 Struny na basovou kytaru: menzura 720–760 mm



Obrázek 9 Struny na basovou kytaru: menzura 750 mm



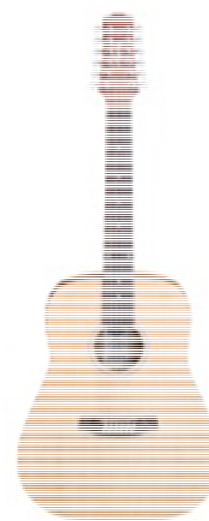
Obrázek 10 Struny na basovou kytaru: menzura 650 mm

## Dvanáctistrunná kytara

Tato kytara má oproti klasické kytaře dvojnásobný počet strun. Jedná se však pouze o jejich zdvojení, kdy první a druhá struna jsou zdvojeny a zní stejně. Třetí, čtvrtá, pátá a šestá struna je zdvojena a laděna o oktávu výše. Díky tomuto ladění znějí tyto kytary plněji a barevněji. Také pro tento nástroj se vyrábí speciální struny, které naleznete u mnoha výrobců. V kytarovém souboru dokáže tento nástroj příjemně zabarvit a doplnit celý zvuk souboru. Hojně je využíván v úpravách barokních skladeb, kdy je v kytarových souborech díky svému charakteristickému zvuku schopen napodobit zvuk cembala.



Obrázek 11 Struny pro dvanáctistrunnou kytaru



Obrázek 12 Dvanáctistrunná kytara

Jelikož tyto speciální nástroje obvykle nehrají v celé skladbě, ale jen na vybraných místech, tak je potřeba tato místa v notovém zápisu označit většinou formou číslic: klasická kytara – 16, sopránová kytara – 8, basová kytara – 32.

V kytarovém souboru jsou sopránové, basové a dvanáctistrunné kytary z těch speciálních ty nejvyužívanější. Existuje ovšem mnoho dalších typů speciálních strunných nástrojů. Tyto nástroje se používají zřídka a většinou spíše v profesionálních tělesech.



Obrázek 13 Nástroje používané v kytarovém souboru Niibori Guitar Orchestra

Kytarový soubor může být obohacen i o další hudební nástroje, které nejsou s kytarou příbuznými nástroji, ale je praxí prokázáno, že společně „fungují“. Mezi tyto nástroje například patří: zobcové a příčné flétny, housle, violoncello, kontrabas, různé perkuse ad. Kromě nástrojů je možné kytarový soubor spojit i se samotným zpěvem. Každé ozvláštňení souboru je vždy originální, přínosné a žádoucí.

## Další příslušenství každého kytaristy / kytarového souboru

Pro správnou a kvalitní hru je zapotřebí používat vhodné příslušenství, mezi to nejdůležitější patří kytarová stolička / podkytarník, notový pult, ladička a metronom<sup>3</sup>, držák na kytaru. Ideální je, když má každý žák své vlastní příslušenství, ale škola má i „erární“ vybavení pro celý kytarový soubor, především podnožky (podkytarníky), notové pulty a držáky na kytaru. Minimálně i z estetického hlediska je lepší, když má soubor např. stejný typ notových pultů.

### Kytarová stolička

Mezi základní a tradiční vybavení každého hráče na klasickou kytaru patří bezpochyby kytarová stolička pod nohu neboli podnožka. Slouží pro zvýšení levé nohy, o kterou je posléze opřena kytara a dopomáhá



Obrázek 15 Posed s kytarovou stoličkou

tak ke správnému držení nástroje a k pohodlné hře. Podle různých výrobců má několik možností nastavení výšky a sklonu. Vždy je opatřena protiskluzovou gumou, pro jistější pocit hráče. Výhoda tohoto příslušenství je nejen mnohaletá zkušenost jak hráčů, tak výrobců, ale také nízká cena, stabilita a skladnost, díky které se vejde i do kapsy kytarového pouzdra. Nevýhodou je méně přirozený posed, při kterém je více namáháno koleno, i kyčle, páteř a některé vnitřní orgány, které jsou při posedu s kytarovou stoličkou stlačeny.



Obrázek 14 Kytarová stolička

### Podkytarník

Příslušenství, které se používá u klasických kytaristů místo kytarové stoličky. Jedná se o ergonomické pomůcky, které oproti stoličkám zvedají nástroj do požadované výšky a sklonu až nad nohou. Tudíž má kytarista obě nohy na zemi. Díky tomu nedochází k nadměrné námaze kolene, kyčlí, deformaci páteře a stlačování vnitřních orgánů. Existuje několik typů podkytarníků, mezi ty nejvyužívanější patří podkytarníky:

<sup>3</sup> Ladičky a metronomy jsou popsány v kapitole Příklady dobré praxe – Naladění souboru

*Guitarlift* – nejnovější podkytarník, který se u nás nyní začíná objevovat. *Guitarlift* funguje tak, že se pomocí přísavek připevní na zadní desku kytary v požadované výšce a pogumovaný konec se opře o stehno hráče. Vyrábí se



Obrázek 17 *Guitarlift* - přichycení

v mnoha variantách a velikostech. *Guitarlift* se dá připevnit na hladké lakované povrchy. V případě, že se jej nedaří přísavkami připevnit, je potřeba využít speciální foliové podložky. Velkým plusem je vícero přísavek, které zajišťují stabilitu a pocit jistoty, že se nástroj udrží v požadované poloze. Další výhodou tohoto podkytarníku je jeho skladnost, jelikož se díky přísavkám dá připevnit zvenčí na pevné pouzdro nebo se uloží do kapsy.



Obrázek 16 *Guitarlift*



Obrázek 18 *Ergo-Play*

*Ergo-Play* – u nás již velmi oblíbená forma podkytarníku. Vyrábí se ve dvou základních velikostech, aby se dal uchytit jak na celou, tak i na menší kytaru. Systém uchycení funguje na bázi tří přísavek, které se připevní na luby kytary v požadované výšce a sklonu. Pogumovaná část podkytarníku se pak opře o stehno hráče. Stejně jako výše zmíněný podkytarník je tento „přísavkový“

systém určen pro hladký a lakovaný povrch. V opačném případě je opět potřeba využít speciální foliové podložky. Výhodou jsou tři přísavky, které zajišťují relativní spolehlivost, že se nástroj udrží v požadované poloze. Nevýhodou podkytarníku *Ergo-Play* je jeho menší skladnost, díky čemu se nám jej nepodaří schovat do kytarového pouzdra.



Obrázek 19 *Ergo-Play* - přichycení



Obrázek 20 Posed s polštářkem

*Polštářek* – ergonomicky tvarovaný podkytarník a používá se podobně jako model *Ergo-Play*. Výhodou je větší dotyková plocha s nohou a „bezpřísavkový“ systém. Díky tomu dochází k větší stabilitě nástroje, a tím i k větší jistotě hráče. Nevýhodou je u tohoto typu neskladnost a nenastavitelná výška.



Obrázek 21 *Polštářek*

Existuje samozřejmě velká spousta podobných podkytarníků, přičemž se všechny vyrábějí minimálně ve dvou základních velikostech (pro dospělé a pro děti), objevují se verze pro praváky a pro leváky apod. Mnohdy se kombinují i s kytarovou podnožkou. Výhodou těchto podkytarníků je zajisté správnější fyziologický vývoj. Nevýhodou může být vyšší pořizovací cena, nezkušenost některých firem při vývoji tohoto příslušenství a neskladnost.

Pro výraznější jistotu se u posedu, jak s kytarovou stoličkou, tak podkytárníkem, doporučují použít protiskluzové podložky. Jedná se většinou o gumové podložky, které zabraňují sklouzávání nástroje.



Obrázek 22 Protiskluzové podložky

### Stojan na noty

Mezi velmi důležité příslušenství patří právě notové stojany. I zde platí, že existuje velké množství výrobců, několik typů, mnoho designových způsobů zpracování a samozřejmě i velký finanční rozptyl. Pro potřeby kytaristů na ZUŠ můžeme vybírat ze dvou základních variant notových pultů:

- *Pult orchestrální* – většinou má odnímatelnou notovou část a je vyroben z těžšího materiálu, tudíž je jeho stabilita velmi dobrá. Tato varianta je vhodná na domácí cvičení, do třídy individuální výuky, jelikož se díky pevné výplni notové části snadno do not zapisují poznámky. Pro kytarový soubor je vhodný v učebně, avšak pro častější vystupování souboru je díky své neskladnosti a váze spíše nepraktický. Jeho pořizovací náklady jsou vyšší než u stojanu skládacího.
- *Pult skládací* – většinou je velmi jednoduše a pohodlně složitelný. Jeho váha a skladnost jsou tak jeho velkou výhodou. Téměř vždy je opatřen i praktickým pouzdrem, ve kterém se snadno přenáší na místo koncertů apod. Nevýhodou je však jeho výrazně menší stabilita.



Obrázek 23 Stojan na noty skládací



Obrázek 24 Stojan na noty orchestrální

### Stojan na kytaru

Velmi praktickou pomůckou pro kytarový soubor je i stojan na kytaru, který se využije na odložení nástrojů, na které se v danou chvíli nehraje, například během koncertu, kdy hráč střídá více typů kytar.



Obrázek 25 Stojan na kytaru

## 5.2 Role dirigenta

Skladby, které většinou kytarové soubory hrávají, nemají tak velký rozsah ani obtížnost, aby potřebovaly profesionálního dirigenta, proto se jím téměř vždy stává vyučující souborové hry. Většina vyučujících samozřejmě má dosažené požadované vzdělání, během kterého se určitě alespoň okrajově dirigování dotkla, a to pro formu dirigování kytarového souboru dozajista stačí. Důležité je, aby dirigentská gestikulace vyjadřovala potřebnou dramatickост nebo klid, tak aby korespondovala s náladou dané skladby. Nejdůležitější je žáky naučit reagovat na základní dirigentská gesta.

Vzhledem k relativní obtížnosti souhry na začátku skladby je vhodné „nataktovat“ alespoň jeden nebo dva takty dopředu. Díky tomu se předejde případné nesouhře úvodních tónů a dojde ke sjednocení a ujasnění tempa. Práci s dynamikou představují buď mírnější (piano) nebo výraznější, rozmáchejší (forte) gesta. Zesilování charakterizují rozmáchejší a vyšší gesta, naopak zeslabování se provádí drobnějšími a stlačenějšími gesty. Zvolnění (ritardando) se doporučuje naznačit přechodem do polovičních hodnot not a poté je postupně zpomalovat. V mnohých skladbách dochází k postupnému nástupu jednotlivých hlasů, ať už na začátku skladby nebo kdykoliv v průběhu. Tyto momenty si musí dirigent nastudovat, aby jednotlivým hlasům vždy přesně ukázal jejich nástupy.

Dirigování kytarového souboru se liší i v umístění dirigenta. Existují tři základní místa, kde se dirigent může vyskytovat. Tradiční, a určitě i nejvhodnější, je pozice před souborem ve stoje. V případě, že se jedná o menší soubor, tak tato pozice může působit až komicky, proto se většinou ze stojícího dirigenta stane dirigent hrající a svá gesta vysílá buď z pozice prvního pultu, nebo naopak z basové sekce. Třetí varianta kombinuje dvě předchozí tak, že je sedící a hrající dirigent obklopený v mírném oblouku ve tvaru písmene „U“ kytarovým souborem.

Velmi důležitá je příprava dirigenta před vyučovací hodinou (mimořádnou zkouškou, soustředěním). „*Zkouška každého hudebního tělesa je vždy časově náročná a zkoordinovat množství lidí v orchestru je náročné a vyčerpávající. Každá minuta zkoušky je však velmi drahocenná. Proto je naprosto zásadní zkoušku naplánovat a minimálně v hrubých rysech se plánu držet. Aneb čím více je zkouška vašeho souboru efektivnější a produktivnější, tím spokojenější budete vy i vaši posluchači na koncertě. Úspěch se, jak se často říká, nerodí náhodou, bývá za ním vždy spousta tvrdé práce.*“<sup>4</sup>

Kromě samotné přípravy plánu práce je důležité i studium partitur, aby vyučující šel do vyučování vždy dobře připraven, znal problematická místa a pasáže, měl jasnou představu o frázích a formě skladby, měl načrtnutou dynamiku a pojetí tempa.

Neměla by se opomíjet ani samotná komunikace mezi vyučujícím a žáky. „*Komunikace mezi orchestrem a vámi jako dirigentem by vždy měla být ve všech hudebních i nehudebních aspektech oboustranná. Učte své studenty naslouchat vašim pokynům, na druhou stranu musíte vnímat i vy jejich potřeby a názory. Hráči v orchestru musí cítit, že jsou pro orchestr přínosní a důležití. Nevěřte se pouze vašim oblíbencům, ale všem! Občas stačí vtípek, mrknutí či úsměv. Pro většinu členů je hra v kytarovém orchestru jakýsi relax a víceméně nadstavba při hře na kytaru sólo.*“<sup>5</sup>

<sup>4</sup> NOVOTNÝ, Vladimír, 2017, Hudební výchova 1/2017, Praha: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity v Praze, s. 17

<sup>5</sup> NOVOTNÝ, Vladimír, 2017, Hudební výchova 1/2017, Praha: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity v Praze, s. 18



## 5.3 Repertoár a veřejná vystoupení kytarových souborů

*„Jedním z nejdůležitějších hledisek při výběru repertoáru je motivace žáků. Žáky lze dobře motivovat v případě, že učitel vybere skladby, které již poslechem znají nebo u kterých se dá předpokládat, že si je oblíbí. Jsou to tedy melodické, posluchačsky nenáročné kompozice. Skladby tohoto typu je třeba zařazovat do repertoáru především při práci s menšími dětmi, které ještě nemají mnoho hudebních zkušeností.“<sup>6</sup> Kromě samotné motivace je potřeba brát u žáků ohled na jejich technickou schopnost, hudební vyspělost a znělost zvoleného repertoáru.*

*„Na samém počátku práce s kytarovým orchestrem si dirigent či vedoucí souboru musí stanovit didaktické cíle práce se souborem, poznat jeho technickou i interpretační úroveň a při výběru skladeb na ně brát ohled. Je například orchestr složen ze samých začátečníků, nebo jsou naopak hráči v souboru technicky a hudebně na výši?“<sup>7</sup>*

V souboru, který je složen z *mladších a méně zkušených žáků*, je vhodné zařadit velmi jednoduché písně/skladby, které jsou založeny především na celých, půlových nebo čtvrtových notách, aby je žáci pohodlně dokázali sledovat a počítat. Dále se doporučuje užití tónů především v první poloze. Na této úrovni je dobré hrát tříhlasé maximálně čtyřhlasé skladby, které mají stejný nebo velmi podobný rytmus ve všech hlasech. U mladších žáků je potřeba počítat s tím, že se hůře pracuje s výrazovými prostředky, takže se doporučuje zpočátku příliš nevyužívat dynamických, agogických a artikulačních změn, ale zavádět je postupně. Při výběru repertoáru pro takovýto typ souboru je potřeba dbát na líbivost skladeb. Mladší žáci ještě nemohou porozumět závažnějším dílům, a tím pádem se jim nebudou dostatečně věnovat tak, jako se budou věnovat oblíbené lidové písničky nebo pohádkové melodii, kterou znají. Pro mladší žáky jsou souborové skladby většinou kratšího rozsahu, proto je vhodné postupně zařazovat více takových skladeb, nejen aby se žáci v hodinách nezačali nudit, ale především proto, aby se postupně zrychlovalo jejich tempo při nácviu nových skladeb. Díky tomu si soubor postupně buduje rozsáhlejší repertoár.

*Příklady vhodného repertoáru:*

Eythor Thorlakson: 12 Guitar Trios for Beginners

Alois Menšík: Jedenáct českých a moravských písní

Diego Ortiz: Recercada

Volba repertoáru u souboru, který je složen spíše ze *starších a mírně zkušenějších žáků* by měla obsahovat již skladby z různých slohových období a různých stylů, aby žáci poznali odlišná interpretační pravidla. Nadále se zde v tomto typu souboru doporučuje využívat především skladeb tříhlasých a čtyřhlasých, ve kterých se však už dá více pracovat s dynamikou, agogikou a artikulací. U tohoto souboru se již dají zařadit speciální nástroje.

<sup>6</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích, Hradec Králové, s. 56

<sup>7</sup> NOVOTNÝ, Vladimír, 2017, Hudební výchova 1/2017, Praha: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity v Praze, s. 17

*Příklady vhodného repertoáru:*

Turlogh O'Carolan: Irská suita

Latinskoamerické písně a tance: Joropeando, Me Caballo Blanco, Campechano

John Duarte: Little Suite

Štěpán Rak: Rumba

Soubor, který je složen již ze *starších nebo ze zkušenějších žáků* by měl pracovat s rozsáhlejším a náročnějším repertoárem. Taktéž by měl tento repertoár obsahovat různé a charakteristicky odlišné skladby. Z hlediska využitelnosti souboru je vhodný širší repertoár i z důvodu možných tematických školních i mimoškolních akcí – např. Máme rádi baroko, Hudební klasicismus, Koncert populárních melodií apod. Další možností tohoto souboru je i nastudování skladby pro sólový nástroj s doprovodem orchestru. Všeestrannost repertoáru je pro žáky důležitá i z hlediska studia, jelikož tak poznají detailnější interpretační pravidla daných slohů a stylů. V tomto souboru se již detailně pracuje s agogikou, dynamikou a artikulací. Využívá se nadále skladeb čtyřhlasých, ale doporučuje se zařazovat i skladby vícehlasé. Hojně se mohou využívat nejen speciální hudební nástroje (sopránové a basové kytary), ale i spolupráce s jinými hudebními nástroji. Nácvik jednotlivých partů, které na této úrovni mohou být pro žáky náročnější, je možné konzultovat i na individuálních hodinách, pokud se na spolupráci domluví vyučující souboru se svými kolegy. Těleso na této úrovni se tak často stává významným reprezentantem školy.

*Příklady vhodného repertoáru:*

Leonard de Call: Leichtes Trio, op. 26

Johann Pachelbel: Canon in D

Mauricio Opazo Muñoz: Recuerdo

Andrew York: Lotus Eaters

### **5.3.1 Úpravy partů pro kytarový soubor**

Kromě skladeb, které jsou přímo pro kytarový soubor (kytarové trio, kvarteto) napsány, se často hrávají úpravy skladeb určené pro jiné nástroje a soubory. Vhodnými skladbami pro tyto transkripce jsou např. skladby pro smyčcový soubor z období baroka nebo klasicismu, latinskoamerické a španělské lidové písně, skladby psané původně pro sólovou kytaru nebo nástroj kytarového či loutnového typu. Skladby populární, rockové a filmové se doporučují pouze ty, které v průběhu postupně gradují, nebo se v nich stále něco děje. Nevhodná jsou velká symfonická díla, jelikož barvitost velkého symfonického orchestru nelze ani zdaleka napodobit kytarovým souborem. Stejně nevhodné jsou některé populární a rockové písně, protože jsou často založeny na textu v mnoha slokách a refrénech. Kytarový soubor však text nepřednáší, tudíž dochází pouze k častému opakování stejného hudebního motivu, což se jeví spíše jako nežádoucí.

Příliš se pro úpravu nedoporučují ani skladby pro sólový klavír, až na výjimky, kterými jsou např. skladatelé Albeniz nebo Granados, jejichž úpravy pro kytaru se již častokrát ukázaly jako velmi vhodné. Pro kytarový soubor se obecně více hodí upravovat skladby rychlejšího tempa, z důvodu „krátkého“ dozvuku kytary. Samozřejmě se dají upravit i pomalejší skladby, ale zde je nutné myslet na již zmíněný dozvuk kytary, aby skladba nezněla „uzobaně“.

Dalším důležitým aspektem pro dobře znějící úpravu je samotná tónina skladby. Nejvhodnější jsou tóniny D dur, A dur, E dur a e moll. V těchto tóninách totiž k barvě a síle zvuku pomáhají navíc alikvótní tóny, které se ozývají díky prázdným basovým strunám.

Již při samotných úpravách je dobré promýšlet konkrétní místa použití speciálních kytar.

Velmi detailnímu postupu při úpravě skladeb pro kytarový soubor se ve své práci *Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích* věnuje Rostislav Coufal.

### **5.3.2 Vztah vyučujícího kytarového souboru s rodiči žáků a plánování činnosti kytarového souboru**

Jelikož je soubor vždy založen na větším počtu žáků, tak je jakýkoliv koncert, mimořádná zkouška nebo soustředění náročné po mnoha stránkách, ať už se jedná o sjednocení data a času všech zúčastněných nebo zajištění dopravy apod. Z tohoto hlediska je vždy dobré, aby se vyučující snažil vytvořit jakýsi tým komunikující mezi školou (souborem) a rodiči žáků, aby tak byli rodiče více „vtaženi“ do aktivit souboru.

Vyučující souboru se musí vždy pokusit o sestavení alespoň půlročního plánu aktivit – pravidelné vyučovací hodiny, mimořádné zkoušky, soustředění a vystoupení. Tyto informace je potřeba s dostatečným časovým předstihem předat žákům a jejich rodičům, aby mohli své případné aktivity naplánovat mimo termíny souboru nebo zavčas vyučujícího informovali o možné neúčasti žáků na plánovaných akcích.

S pravidelnými vyučovacími hodinami by neměla nastat žádná komplikace, většinou mají školy jasně stanoveno, kdy výuka souboru probíhá a žáci jsou nejpozději v prvním týdnu školního roku seznámeni nejen s individuálním, ale i s kolektivním rozvrhem hodin, které v daném školním roce budou absolvovat.

Mimořádné zkoušky se využívají k nárazové práci před koncertem nebo pro detailnější práci na studovaném repertoáru. Při těchto zkouškách je dobré si vyčlenit více času, který lze kromě práce proložit i možnými hrami, které stmelují kolektiv.

Soustředění souboru je nejnáročnější akcí, kterou může vyučující ve spolupráci s vedením školy uspořádat. Může se jednat o soustředění celodenní nebo i vícedenní (nejčastěji pak víkendové spojené s výjezdem a noclehem mimo školu). Takové soustředění má velké výhody v časovém rozměru, jelikož je velký prostor pro zkoušení celého souboru, dělené zkoušky jednotlivých hlasů a pro práci s jednotlivci. Velkým plusem je samozřejmě i sjednocení celého kolektivu, který spolu tráví nejen „pracovní“ část soustředění, ale také tu odpočinkovou a tím dochází k přirozenému stmelování kolektivu. I role učitele se zde může mírně měnit, kdy se učitel v odpočinkové části může stát i jakýmsi kamarádem žáků, nutné je však odhadnout do jaké míry, aby neztratil přirozený respekt, potřebný k udržení morálky souboru. Výjezdové soustředění je ovšem velmi

náročné po bezpečnostní a organizační stránce. Je nutné úzce spolupracovat s vedením školy a uvědomit si, že učitel přebírá velkou zodpovědnost.

Společných akcí souboru lze vymyslet mnoho, důležité je však dbát na správné organizační a bezpečnostní zajištění a vždy mít oficiální souhlasy rodičů žáků.

### 5.3.3 Veřejné vystoupení souboru

Pomyslným vyvrcholením společné práce souboru je veřejné vystoupení. Ať už se jedná o účast na společném koncertu školy nebo o vlastní koncert souboru, je důležité stanovit jistá pravidla, aby vše proběhlo „hladce“.

Učitel by měl s předstihem informovat o koncertu,<sup>8</sup> připravit organizační zajištění akce a obstarat souhlasy rodičů o účasti žáka. Dále by měl žáky seznámit s pravidly chování na školní akci (podle školního řádu dané ZUŠ) a vyzvat k obstarání koncertního oděvu a obuvi. U souboru se většinou doporučuje zvolit společenský oděv všech žáků podobný, aby soubor působil sjednoceně. Nejklasičtější je varianta černého oděvu, která se dá samozřejmě oživit barevnými doplňky v určené barvě (kravata, mašle, spona apod.). Některé soubory vystupují i ve svých vlastních stejnokrojích, které jsou často pořízeny např. z finančních prostředků různých spolků při ZUŠ. Tento kostým se pak většinou dědí z žáka na žáka. Důležité je žáky upozornit i na vhodnou společenskou obuv. Dalším estetickým krokem je zakoupení složek na noty, které mohou být využívány jen pro případ koncertu. V případě skládacího (prosvítacího) notového pultu je vždy lepší, když i noty na pultu působí sjednoceným dojmem.

Před každým koncertem by měla následovat minimálně krátká zkouška, která poslouží nejen k orientaci, jak správně poskládat židle a notové stojany (každý koncertní prostor se liší svojí velikostí), ale především k akustické zkoušce.

Pro chystání židlí, notových stojanů (popřípadě podnožek) je dobré předem vybrat několik žáků, kteří toto dostanou na starost a těsně před koncertem vše poskládají do požadovaného útvaru. Mezitím další žáci ladí nejen své, ale i speciální nástroje, které se v průběhu koncertu budou používat. Po odehrání koncertu je nutné podium uklidit, i pro tuto variantu je nutné vybrat několik žáků, aby úprava podia byla co nejrychlejší.

---

<sup>8</sup> Viz kapitola Vztah vyučujícího kytarového souboru s rodiči žáků a plánování činnosti kytarového souboru

## 5.4 Příklady dobré praxe – souborová hra

### Hra v souboru

Ročníky, pro které je výuková jednotka určena: Žáci od 4. ročníku I. stupně Základního studia

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: ladička, metronom, ozvučná dřívka

### Anotace aktivity

Cílem předkládané práce je popsat vyučovací hodinu hry v souboru (kytarovém) na úrovni základní umělecké školy. Text představuje rozdělení vyučovací jednotky na čtyři základní části a jejich podrobný popis a konkrétní příklady z praxe.

### Očekávané cíle

Výuka hry v souboru by měla dosáhnout spolehlivé společné interpretace daného repertoáru. Jedná se samozřejmě o dlouhodobý proces. V rámci jedné vyučovací jednotky by tak mělo vždy dojít k prohloubení již získaných znalostí z hodiny předešlé a tím tak postupně zdokonalovat znalosti a zkušenosti žáků.

### Popis výukové jednotky

Průběh výuky hry v souboru lze rozdělit na několik částí tak, aby lekce proběhla bez zbytečných komplikací. Mezi čtyři základní bloky patří: *Nachystání a kontrola věcí*, *Naladění souboru*, *Rozehrání souboru a Nácvik nových skladeb*. V souboru, kde se vyskytuje více začínajících a mladších žáků, kteří se setkávají s hrou v souboru teprve krátce, je potřeba každému bloku věnovat více času a následné kontroly. Naopak u souboru se zkušenějšími a staršími dětmi lze nechat určitou samostatnost, alespoň v prvních dvou blocích hodiny. Ve vymezené časové dotaci jedné vyučovací hodiny (45 minut) se tak musí jednat o kratší bloky, které učitel hlídá a bedlivě dodržuje, aby svůj plán vyučovací hodiny splnil. Pokud existuje alespoň malá možnost vyučovat hru v souboru v časové dotaci dvou vyučovacích hodin (2 x 45 minut), pak je na každý blok výuky daleko více času a hodina probíhá bez zbytečného stresu. I tak však musí být vyučovací hodina ze strany vyučujícího pečlivě vedena tak, aby se čas navíc nezneužil pouze k pohodlnosti, ale naopak byl efektivně využitý.

### Nachystání a kontrola věcí

Hned při vstupu žáků do učebny musí učitel dbát na doporučené přezutí žáků (pokud je tak ve školním řádu uvedeno), poté zkontroluje, zda před učebnou nebyly zapomenuty jakékoliv věci. V prvních lekcích musí učitel více pomáhat a nabádat ke správnému chování žáků a chystání učebny pro výuku. Je důležité žáky hned od počátku vést k samostatnosti. Když si vyučující nachystá učebnu pro výuku (židle, podnožky, notové stojany) předem, tak může vyučovací proces

samozřejmě začít dříve, ale žáci nebudou vtaženi do celkové přípravy a praktického fungování souboru, což je pro jejich profesní vývoj nežádoucí. Jakmile soubor bude vystupovat na koncertě, je potřeba vše většinou v urychleném tempu nachystat, proto se tato praktická znalost a zkušenost z pravidelných hodin souborové hry vyplatí.

Židle by měly být rozestavěny tak, aby žáci seděli v mírném oblouku před vyučujícím (dirigentem), aby každý žák viděl nejen osobu dirigenta, ale především jeho ruce a zachoval s ním oční kontakt. Zde je docela jednoduchá kontrola, když vyučující nevidí některého z žáků, tak jej přesune tak, aby se viděli navzájem. Tento problém nastává především při větším počtu žáků, kdy někteří sedí ve druhých řadách. Žáci, kteří sedí v zákrytu, pak mají problém s přesnými společnými nástupy a se společným zakončením frází. Tím se hra stává zbytečně nečistá a souhra narušená.

Pozice notového pultu je docela obtížná. Pokud je soubor menšího obsazení, pak nastává ideální možnost, kdy každý hráč má svůj vlastní pult. Ideální pozice pro hráče je, když má pult blíže k levé ruce, a tak má noty s pohledem na levou ruku v zorném poli. Zároveň by měl být pult natočen tak, aby žák bez větších problémů viděl na vyučujícího (dirigenta) a jeho gesta. Proto je potřeba najít vhodný kompromis. Při větším počtu žáků v souboru je potřeba, aby z jednoho notového pultu hráli žáci dva.

Poté co žáci společně nachystají učebnu pro výuku, tak musí učitel pohlídat, aby každý žák seděl na svém místě. Žáci, kteří se setkávají s hrou v souboru teprve krátce, příliš neřeší kde je jejich pravé místo a posadí se klidně jinam, než na minulé hodině. Na vyučujícím tak je, aby poctivě dbal na stále stejném rozsazení hráčů. Toto se však po pár hodinách nemusí více řešit, jelikož si žáci velmi brzy zapamatují, kde je jejich správné místo. Kromě toho je také potřeba myslet na nachystání všech dalších potřebných věcí pro výuku – kytara, podkytarník (pokud žák nehraje s podnožkou), ladička, noty, protiskluzové podložky a pilník na nehty (pokud je žák používá). Důležitou drobností je, aby každý žák měl tužku a gumu. Během výuky vyučující udává pokyny ohledně dynamiky, artikulace, prstokladů, rejstříků apod. Tyto poznámky je nutné zapsat, aby celkový výsledek hry byl co nejlepší. Pokud si však ne všichni žáci tyto pomůcky opatří, tak dochází k následnému půjčování pomůcek od spolužáků a tím k zdržování výuky. Vyučující se na tyto situace může nejlépe připravit tím, že bude mít tužky a gummy k zapůjčení. Další možnou variantou při tvorbě dynamiky, agogiky, prstokladů apod. je, že vyučující vše poctivě připraví dopředu a žákům již rozdá vše hotové. Tento postup opět značně urychluje práci, ale ztrácí trochu na momentu daného tvoření během výuky a stává se komplikovaným při neplánovaných změnách.

V okamžiku, kdy všichni žáci již v klidu a nachystaní sedí, si učitel zmapuje účast ve výuce a může si tak vytvořit danou docházku, ať už si ji prakticky zapíše nebo jen ujasní, a doplní do třídní knihy až po výuce. V tento čas vyučující také letmo zkontroluje správné držení nástroje u každého žaka (hlídat je nutné především mladší žáky), aby se mu hrálo pohodlně a nevznikaly tak zbytečné neuhy.

## **Naladění souboru**

Velmi důležité pro hru v souboru je, aby se před zahájením hry celý soubor správně a přesně naladil. Samozřejmě jsou snad všichni žáci hry na kytaru v individuálních hodinách vedeni k naladění nástroje bez ladičky, ale ve větším tělese se doporučuje ladit podle ladiček, což je zpravidla rychlejší a zároveň přesnější.

Aby se soubor dokázal během výuky (popřípadě koncertu) neustále v ladění kontrolovat, je důležité, aby každý žák vlastnil svoji tzv. klipovou ladičku. V dnešní době jsou klipové ladičky běžně dostupné. Jedná se o digitální ladičky, které se pomocí kolíčku uchytní na hlavě kytary a snímá tak pouze daný nástroj. Pokud žák nevlastní klipovou ladičku, ale má ladičku „kapesní“, pak se doporučuje dokoupit snímač k ladičce, který je opatřen kolíčkem, který se stejně jako u klipové ladičky uchytní na hlavě kytary. V profesionálnějších souborech už lze řešit i problematiku jednotlivých typů ladiček, jelikož různé druhy ladiček mohou vykazovat mírné odchylky, proto je vhodné ladičky sjednotit. Jelikož se může soubor setkat s úlohou doprovodného souboru barokního nástroje, kdy se musí všechny kytary přizpůsobit baroknímu ladění na 415Hz, jsou proto vhodné ladičky, které se tomuto ladění dokážou přizpůsobit. V dnešní době, kdy se už i základních uměleckých školách začíná vyučovat hra na barokní nástroje, kdy dochází ke stále většímu ožívování staré hudby, je potřeba se na tuto, jistě krásnou a zajímavou, možnost doprovodu připravit.



Obrázek 26 Klipové ladičky

Nejen při výuce, ale i na koncertech bývá obvyklé, že si hráči téměř po každé skladbě alespoň letmo překontrolují ladění svého nástroje, jelikož se kytary vlivem změny teploty a vlhkosti snadno rozladí. Učitel by měl žáky nabádat k téměř dokonalému ladění, aby žáci neladili pouze přibližně. Ideální je samozřejmě možnost, kdy mohou žáci do učebny přijít dříve a kytaru si na daném místě naladit před vyučováním. U mladších žáků může u ladění z počátku docházet k časovému zpomalení, ale zde je opět potřeba na prvních zkouškách trpělivě poradit a vyčkat, aby se žák naladil sám. Pokud by učitel měl ladit všem žákům v souboru sám, tak by to bylo také časově nevýhodné. Další variantou je samozřejmě pomoc starších spolužáků, kteří pomohou těm mladším a začínajícím, ale stále je potřeba dbát na samostatnost všech žáků.



Obrázek 27 Klipová ladička se snímačem

## Rozehrání souboru

Alespoň na prvních hodinách, kdy došlo ke změně obsazení souboru (např. odešli starší zkušení hráči, přišli mladší, méně zkušení žáci, došlo k přesunům v jednotlivých hlasech apod.), se pár jednoduchých cvičení na rozehrání přímo nabízí. Tímto snadným prostředkem se hned od začátku dá pracovat na kvalitnější souhře. Tato část se nemusí opakovat na každé hodině.

Podle složení souboru a schopností žáků lze zařadit různé obtížnosti rozehrání. Z počátku je lepší volit velmi snadná cvičení, aby se žáci nesoustředili na složitější rytmy, ale na společnou souhru. Vhodná jsou cvičení na prázdných strunách, kdy se žáci nemusí zabývat problematikou levé ruky.

Soubor může být hned rozdělen do čtyřhlasu, ve kterém bude v budoucnosti nejčastěji hrát svůj repertoár. Žáci si uvědomí na jednoduchých příkladech, kdo jsou jejich nejbližší spoluhráči v daném hlase, popřípadě sousedi z hlasů vedlejších. V těchto rozehrávacích cvičeních je nutné pečlivě dbát na správné dodržování rytmu.

Jako možná inspirace jsou níže přiložena cvičení pro rozehrání souboru, která ve svém díle „Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích“ uvedl autor Rostislav Coufal. Tato cvičení může mít učitel nakopírované a použít na některých hodinách, poté si je opět může vybrat a použít pro jiný soubor nebo uschovat, a za čas opět použít. Není nutné tato cvičení žákům dávat, pokud nebudete rozehrávání dělat každou hodinu.

Na všech níže uvedených cvičeních se dá pracovat nejen na souhře souboru, ale také mohou velmi jednoduše sloužit k nácvičce dynamických a agogických změn, k nácvičce změny rejstříků (sul tasto, sul ponticello) apod.

### Snadná cvičení vhodná pro úvodní lekce nebo pro mladší a méně zkušené žáky:

*Cvičení na půlové a čtvrté noty<sup>9</sup>*

The image shows a musical score for a four-part exercise in 4/4 time. It consists of four staves. The first staff has a vocal line with lyrics 'i m i m i m i m i m i m' and a starting dynamic of '8'. The second staff has a vocal line with a starting dynamic of '8'. The third staff has a vocal line with a starting dynamic of '8'. The fourth staff has a bass line with a starting dynamic of '8'.

<sup>9</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích, Hradec Králové, s. 39



*Cvičení na čtvrtové a osminové noty<sup>10</sup>*

The image shows a musical score for exercise 10, consisting of four staves. The first three staves are in treble clef, and the fourth is in bass clef. The time signature is 4/4. The music consists of eighth and quarter notes, with a '5' written below the first staff.

**Mírně obtížnější cvičení z hlediska rytmizace:**

*Cvičení na noty s tečkou<sup>11</sup>*

The image shows a musical score for exercise 11, consisting of four staves. The first three staves are in treble clef, and the fourth is in bass clef. The time signature is 4/4. The music includes dotted notes, with a '5' written below the first staff.

<sup>10</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, *Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích*, Hradec Králové, s. 39

<sup>11</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, *Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích*, Hradec Králové, s. 39

## Obtížnější cvičení z hlediska rytmizace:

Cvičení na sudé osminové noty<sup>12</sup>

The image shows a four-staff musical score in 4/4 time. Each staff begins with a treble clef and a common time signature 'C' (representing 4/4). A small '8' is written below the first staff of each system. The first two staves contain rhythmic patterns of eighth notes, with some notes beamed together. The third staff contains a similar pattern but with more complex groupings. The fourth staff contains a pattern of eighth notes, some beamed together. The score is divided into two systems, each ending with a double bar line and repeat dots.

Tento rytmus se zpočátku nemusí žákům dařit s přehledem zahrát. Jedná se však o velmi důležitý „příznávkový“ rytmus, který se v mnohých souborových skladbách v doprovodných hlasech často objevuje.

Cvičení na trioly ve swingovém rytmu<sup>13</sup>

The image shows a four-staff musical score in 4/4 time. Each staff begins with a treble clef and a common time signature 'C' (representing 4/4). A small '8' is written below the first staff of each system. The first two staves contain rhythmic patterns of eighth notes, with some notes beamed together. The third staff contains a similar pattern but with more complex groupings. The fourth staff contains a pattern of eighth notes, some beamed together. The score is divided into two systems, each ending with a double bar line and repeat dots. Below the staves, there are two lines of lyrics: 'tá - ta tá - ta tá - ta tá - ta' and 'tá - ta tá - ta tá - ta tá - ta'.

<sup>12</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích, Hradec Králové, s. 40

<sup>13</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích, Hradec Králové, s. 40

Toto cvičení je pro souhru již více náročné, ale triolové rytmy se objevují ve skladbách taktéž docela často, proto je potřeba žáky na tento rytmus a jeho společnou souhru poctivě připravit.

Obzvláště náročnější varianta je právě ta, kdy se z trioly hraje pouze první a třetí nota. Tento způsob rytmu se uvádí v hudebních stylech jako je blues, swing apod.

Přesný způsob počítání tohoto rytmického uskupení (triola ve swingovém rytmu) je: **ta-pr-vá, ta-dru-há, ta-tře-tí, ta-čtvr-tá**. Velmi jednoduchá pomůcka pro lepší představu u žáků je slovíčko **tá-ta**. Slovo „táta“ se totiž skládá z dlouhé první slabiky a z krátké druhé slabiky, což přesně vystihuje správný rytmus trioly ve swingovém rytmu.

Samozřejmě je možné vymyslet spoustu podobných cvičení, které mohou být harmonizovány nebo založeny na hraných stupnicích chromatických, diatonických ad. Další variantou pro rozehrávání souboru jsou také nové snadné skladby nebo již stávající skladby, které má soubor v repertoáru déle a žáci nad nimi mají kontrolu. Tento způsob rozehrávání pomáhá neustále opakovat a utužovat, časem široký, repertoár souboru.<sup>14</sup>

## Nácvik nových skladeb

Každou novou skladbu by měl vyučující představit – kdo a kdy ji napsal, pro jaké nástrojové obsazení, pro jakou příležitost, v jakém slohu a stylu vznikla atd. Dále by měl stručně shrnout interpretační pravidla daného období a představit stručný a jasný rozbor skladby na její části, popřípadě fráze, upozornit na repetiční znaménka, poukázat popřípadě na Da capo al Fine, Da capo al Coda apod. Tento teoretický výklad je dobré přizpůsobit podle věku a úrovně hráčů. Doporučuje se s těmito základy začínat hned u mladších žáků, aby se jim tyto znalosti přirozeně dostávaly do podvědomí.

Po krátkém teoretickém úvodu by mělo následovat očíslování taktů. Většina dnešních notových partů již čísla taktů vlastní, může se však stát, že bude soubor hrát z not starších, které ještě čísla taktů nemají. Pro lepší orientaci je vhodné, aby si žáci takty očíslovali. Je důležité dát si pozor na skladby, kde se vyskytuje předtaktí – prvním číslovaným taktem až takt, který je úplný. I zde může učitel práci urychlit a žákům takty očíslovat a noty kopírovat již s očíslovanými takty, ale tímto poněkud přicházíme o práci na společném díle.

Nyní se může přistoupit ke hře samotné. U snadných skladeb lze vyzkoušet přehrát rovnou celou skladbu. Tím vznikne jakási představa o znění dané skladby. U snadných skladeb není nutnost, aby byly vypracované důkladné prstoklady. Ve skladbách složitějších je opět volba na vyučujícím, zda prstoklady předem pro všechny připraví (urychlení práce) nebo je budou vytvářet a zapisovat společně přímo během výuky. Nejvhodnější varianta je, když žáci dostanou noty s předstihem, své party si doma nacvičí a do výuky tak přijdou připraveni.

Po pomalém přehrání celé skladby je dobré skladbu rozdělit na menší logické části, které se budou následně samostatně nacvičovat. Vhodné je tyto menší celky nejprve vycvičit po jednotlivých hlasech zvlášť. Při menším počtu hráčů, kteří hrají stejnou část, se snadno odhalí nesprávné noty a rytmus. Rytmus, který by žákům mohl dělat problém je dobré nejprve s hlasitým počítáním hrát buď na prázdných strunách, aby se nezaobírali problematikou levé ruky nebo jen vytleskat či

---

<sup>14</sup> COUFAL, Rostislav, 2016, Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích, Hradec Králové, s. 40 (volná citace/parafráze)





Obrázek 28 Mechanický metronom



Obrázek 29 Aplikace metronomu v mobilním telefonu

Téměř po celou dobu výuky by měl vyučující v daném tempu nahlas počítat nebo klepat, tleskat, dupat, hrát na ozvučná dřívka. Na některých zkouškách se doporučuje zařadit přímo hra s metronomem. V technicky náročných místech někdy dochází ke zpomalování hry, stejně tak i když žáci zeslabují do *piana*, často dochází současně ke zpomalování. Naopak ve snadných částech nebo při zesilování dynamiky se tempo často zrychluje.



Obrázek 30 Digitální metronom

Velmi důležitou úlohou vyučujícího kytarové souborové hry je dbát na co nejdokonalejší rytmickou složku hry. Nástup tónu drnknutím je v porovnání se smyčcovými nebo dechovými nástroji velmi rychlý a konkrétní. Proto je potřeba dbát na velkou přesnost, aby rytmická souhra i barva byla co nejjednotnější.

Užitečným způsobem je i procvičování skladby s menšími skupinkami hráčů, kdy z celého souboru utvoříme pouze trio nebo kvarteto, tak aby každý hlas byl zastoupen pouze jedním žákem.

## Zdroje použitých obrázků – kapitola Souborová hra

[1] Rozdílné velikosti klasických kytar [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.prokapelu.cz/kytara-strunal-1-2/>

[2] Struny Tension Normale [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-corum-alliance-500-ar-normal-detail-1291>

[3] Struny Tension forte [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-corum-alliance-500-aj-tvrde-detail-1290>

[4] Struny kombinované [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-corum-alliance-500-arj-mix-detail-1292>

[5] Sopránové kytary [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/sopranova-kytara-teller-detail-1500>

[6] Speciální struny pro sopránové kytary [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/struna-e1-pyramid-pro-sopranovou-kytaru-detail-1589> a  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-sop-670r-upper-octave-sopranove-detail-1301>

[7] Basová kytara [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/basova-kytara-teller-b48-detail-1499>

[8] Struny na basovou kytaru: menzura 720–760 mm [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/pyramid-basova-kytara-detail-1505>

[9] Struny na basovou kytaru: menzura 750 mm [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-ref-650r-lower-octave-basove-detail-1300>

[10] Struny na basovou kytaru: menzura 650 mm [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/savarez-ref-640r-lower-octave-basove-detail-1299>

[11] Struny pro dvanáctistrunnou kytaru [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://kytary.cz/daddario-xtabr1047-12/HN207203/>

- [12] Dvanáctistrunná kytara [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.cmias.cz/eshop-12-strunna-kytara-ashton-d2012-ntm.html>
- [13] Nástroje používané v Niibori Guitar Orchestra [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://sites.google.com/a/sji.edu.sg/guitar-ensemble/home/the-niibori-ensemble>
- [14] Kytarová stolička [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/stolicka-pod-nohu-k-m-nikl-detail-1325>
- [15] STACHAK, Tatiana. Kytarová první třída. Bärenreiter Praha, 2013, 9 s. ISMN 979-0-0710-6
- [16] Guitarlift [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/guitarlift-medium-plate-detail-1639>
- [17] Guitarlift – přichycení [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/guitarlift-medium-plate-detail-1639>
- [18] Ergo-Play [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/podkytarnik-ergo-play-detail-1250>
- [19] Ergo-Play – přichycení [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/podkytarnik-ergo-play-detail-1250>
- [20] Posed s polštářkem [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/polstarek-pod-kytaru-dynarette-velikost-sh-detail-1258>
- [21] Polštářek [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/polstarek-pod-kytaru-dynarette-velikost-sh-detail-1258>
- [22] Protiskluzové podložky [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/protiskluzova-podlozka-detail-1278>
- [23] Stojan na noty skládací [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/stojanek-na-noty-rkb-cerny-detail-1413>
- [24] Stojan na noty orchestrální [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/stojanek-na-noty-orchestralni-detail-1322>

[25] Stojan na kytaru [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/stojan-na-kytaru-bsx-a-style-detail-1318>

[26] klipové ladičky [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/d-addario-micro-tuner-detail-1456> a  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/klipova-ladicka-metronom-joyo-jmt-9006c-detail-1118>

[27] Klipová ladička se snímačem [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/snimac-k-ladicce-detail-1310> a  
<https://www.melodyshop.cz/kabelove-ladicky/korg-ga-2-mg/>

[28] Mechanický metronom [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.guitarcentre.cz/eshop/mechanicky-metronom-cerny-detail-1160>

[29] Aplikace metronomu v mobilním telefonu [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.frozenape.tempo&hl=cs>

[30] Digitální metronom [online]. [cit. 2019-12-16]. Dostupné z:  
<https://www.zbozi.cz/vyrobek/metronom-korg-ma-1-bkrd/fotogalerie/>



## 6. Vazba na RVP

Rámcové vzdělávací plány pro klasickou kytaru jsou samozřejmě na každé ZUŠ trochu jiné, ale v zásadě se shodují v obecných bodech.

### PHV

Dítě se naučí držet nástroj a hraje jednohlasé melodie a lidové písně, střídá prsty a orientuje se na hmatníku na melodických i basových strunách do třetí polohy. Zde je vhodné používat tento notový materiál:

Tatiana Stachak: Kytarová první třída

Juan Antonio Muro: Basic pieces

Ctibor Süsser: Cvičení a skladby pro začátečníky

Cees Hartog: Guitare Starter 1, 2

### 1. a 2. ročník

Prohlubují se dosud dosažené znalosti a žák zdokonaluje svou hru.

Tatiana Stachak: Kytarová první třída (4. část)

Francis Kleynjans: Mes débuts a la guitare

Cees Hartog: Titbits for young Guitarists

Cees Hartog: String Walker – 41 jednoduchých skladeb

Tatiana Stachak: Učitel a žák I., II., III.

Štěpán Rak: Rozmary

Štěpán Rak: Minutová sóla

Frances Gray: Kytarová škola 1. a 2. díl

M. Zelenka – J. Obrovská: Album pro kytaru I.

Stanislav Juřica: 50 lidových písní pro kytaru ve snadné úpravě

Lukáš Sommer: Chci být kytaristou

Maria Linnemann: Gitarren Geschichten 1., 2.

Various Bridges Preparatory Level

Various Bridges Level 1

Yvon Rivoal: Répertoire de guitariste I.

Jiří Horáček: Kytarový mikrokosmos

### **3. až 5. ročník**

Tatiana Stachak: Kytarová extra třída

Jiří Jirmal: Kytarová škola pro začátečníky

Cees Hartog: Guitar Crackers – 23 skladeb různých stylů

Tatiana Stachak: Etudy I.

Various Bridges Level 2, 3, 4,

Yvon Rivoal: Repertoáre de guitariste II.

Štěpán Rak: Dětem

Štěpán Rak: Píseň pro vílu

Miloslav Matoušek: Paráda

Tatiana Stachak: Zaproszenie do walca (Pozvání k valčíku)

Alexandr Vinickij: Dětské jazzové album

### **6. a 7. ročník**

Jiří Jirmal: Kytarová škola pro začátečníky

Yvon Rivoal: Repertoire de guitariste III.

Cees Hartog: Toca Guitarra

Cees Hartog: Tapas de Espagna

Ctibor Süsler: výběr z Kytarové školy 2

Tatiana Stachak: Etudy II.

Jiří Horáček: Romance pro šest strun I., II.

Tatiana Stachak: Zaproszenie do walca (Pozvání k valčíku)

Various Bridges Level 4

Fabian Payr: Jazz Folk Ballads 1, 2, 3, 4

Alexandr Vinickij: Dětské jazzové album

Roland Dyens: 20 Lettres

## 6.1 Vazba na RVP – souborová hra

V samotném RVP nejsou přímo pro hru v kytarovém souboru očekávané výstupy vypsány. Proto si je každá škola do vlastního ŠVP zařazuje podle výstupů pro individuální výuku.

V této části pracuji taktéž s výstupy, které jsou určeny pro Vzdělávací zaměření Hra na strunné nástroje. Citace výstupů RVP jsou vyznačeny tučnou kurzívou.

**Pro potvrzení očekávaných výstupů 3. ročníku základního studia bych zvolila notovou publikaci Aloise Menšíka – Jedenáct českých a moravských písní:**

- díky snadnější úpravě lidových písní si při hře žáci mohou pohodlně hlídat **využívání základních návyků a dovedností (správné držení těla a nástroje, postavení rukou) a používá základní technické prvky hry (základní úhozy nebo úhoz pravé ruky s ohledem na kvalitu tónu, základní prstovou techniku)**
- vzhledem k velmi jasné přehlednosti tohoto notového materiálu, který přímo nabádá k jasnému členění jednotlivých částí písní, se žáci velmi rychle a jasně **orientují v jednoduchých hudebních útvarech a v jejich notovém zápisu, podle svých individuálních schopností zahraje z paměti jednoduchou skladbu**
- jednoduchý harmonický základ písní umožňuje vyučujícímu velmi snadno zvolit i hru s akordickým doprovodem (klidně jen arpeggio palcem), žák pak **využívá základních harmonických funkcí a akordů při doprovodu podle svých individuálních schopností**
- jelikož autor poctivě a v českém jazyce uvádí označení skladeb, tak si žáci sami mohou přečíst následující označení: volně, vesele, zádumčivě, žertovně, smutně, svěže aj.; žáci většinu písniček věrně znají, tak velmi jednoduše mohou splnit očekávaný výstup: **vnímá náladu skladby a je schopen tuto náladu vyjádřit elementárními výrazovými prostředky**
- pro kompoziční jednoduchost a jasný společný nástup všech hlasů dohromady se nejedná o příliš těžké dílo na nácvik souhry, tím pádem se každý žák **uplatňuje podle svých schopností a dovedností v souhře s dalším nástrojem**

**Pro potvrzení očekávaných výstupů 7. ročníku základního studia bych zvolila notovou publikaci Turlogh O'Carolan – Irská suita:**

- jelikož se žáci sedmého ročníku prvního stupně většinou vyskytují v tělese, které na ně klade již vyšší požadavky, tak se předpokládá, že je **žák schopen naladit si nástroj**, dokonce je schopen naladit nástroj mladším a méně zdatným spolužákům, případně podat pomocnou ruku v kytarovém souboru i jinak, než jenom svoji připravenou hrou; **uplatňuje se při hře v komorních a souborových uskupeních**
- vzhledem k tomu, že se jedná o jednohlasé skladby v různých tempech s různými náladami, tak je potřeba, aby žák **ovládal základní nástrojovou techniku (prstovou techniku střední obtížnosti, hraje s tónovou kulturou)**
- jednotlivé hlasy se vyskytují již ve vyšších polohách a dochází k jejich střídání, notová úprava je opět velmi přehledná, lze ji tedy dělit na menší logické celky; těmito body se potvrzuje další očekávaný výstup, **že žák hraje plynule ve vyšších polohách a v základních tóninách, orientuje se v notovém zápise i ve složitějších rytmech**
- autor Turlogh O'Carolan žil na přelomu 17. a 18. stol., díky tomu se žáci souborové hry seznámí s problematikou skladeb tohoto období; vyučující opět může zařadit i akordickou hru jako formu lehkého doprovodu, popřípadě nechat žáky improvizovat v daném stylu; **interpretuje přiměřeně obtížné skladby různých stylů a žánrů doprovází podle notace i akordických značek, hraje kadence a vytváří vlastní doprovod podle svých individuálních schopností**

**Pro potvrzení očekávaných výstupů 4. ročníku základního studia II. stupně bych zvolila notovou publikaci Andrew York – Lotus Eaters**

- vzhledem k technicky vyšší náročnosti skladby, ve které se určitě hlasy pohybují i ve XII. poloze a výše, využívají barré hmaty, legata, rasguada aj., tak se potvrzuje, že žák **ovládá různé technické prvky a techniky hry na nástroj**
- ve skladbě se střídají temperamentnější a jemnější části, které se odlišují i barvou zvuku, proto žák **využívá kvality tónu a úhozu k interpretaci hudby v jemných barevných a dynamických odstínech**

## 7. Sumář

Zde uvádím publikace, které využívám k výuce nejčastěji a se kterými mám ty nejlepší zkušenosti, ale zdaleka to není samozřejmě veškerý notový materiál, se kterým se moji žáci seznámí. Byla bych velmi nerada, kdyby si někdo tento výčet publikací mnou používaných vysvětlil tak, že jiný notový materiál neuznávám či nepoužívám.

### **Tatiana Stachak: Kytarová první třída**

Tuto publikaci uvádím na prvním místě, neboť pro mne splňuje jako zatím jediná kytarová škola to, co potřebuje učitel k práci s malým začátečníkem. Díky logice a celistvosti, s jakou je uspořádána a napsána, můžeme opravdu začínat učit na kytaru děti v předškolním věku. Publikace je řešena velmi dobře graficky, noty jsou velké a přehledné, dítě se dobře orientuje. Je to jako se slabikářem v první třídě, kde jsou písmena dost velká, pak se pomalu zmenšují.

Škola má čtyři části:

1. Kytara – můj nový kamarád (hra na prázdných strunách)
2. Levá ruka se vrací z prázdnin (jednohlasé skladbičky a písničky)
3. Malý sólista (skladbičky vícehlasé, všechny napsané autorkou)
4. 30 lehkých skladeb – autoři M. Carcassi, M. Giuliani, F. Carulli, F. Sor ad.

Zajímavý je výběr stupnic v této škole. Jako první se žák naučí G dur jednooktávovou, která je pro malou ruku nejprůhodnější a hlavně v ní žák využije všechny tóny, které se naučil na začátku 2. části. Pak následuje C dur, ve které použije už i tóny na basových strunách, stejně tak jako v G dur dvouoktávové, v D dur a A dur jednooktávové ve II. poloze, si procvičí tóny *fis*, *cis* a *gis*. Pak přijde na řadu a moll aiolská, harmonická i melodická, potom dvouoktávové D dur, A dur, v níž si zase upevní noty ve vyšších polohách na struně *e*.

Děti se tím učí hrát stupnice ze začátku tak, aby si uvědomovaly, jaké tóny hrají a nehrály jen typový prstoklad. V tomto prvním díle jsou zařazeny i tercie a sexty.

### **Various Bridges Preparatory Level, Various Bridges Level 1, 2, 3, 4**

Zde najdeme výběr etud a skladeb důležitý pro vývoj mladého kytaristy – od renesance až po 21. století. (A. le Roy, G. Sanz, J. Dowland, J. Ferrer, J. Zenamon, J. Sagreras, C. Domeniconi, B. Calatuyud, D. Aguado, M. Giuliani, F. Sor, T. Tisserand.)

### **Frances Gray: Kytarová škola, 1. a 2. díl.**

Skladby vhodné pro začátečníky, jimiž lze obohatit vše předchozí. Jednotlivé kapitoly se zaměřují na procvičování různých tónin ve skladbách autorky, ale použít je i výběr ze snadných skladeb Sora, Giulianiho, Carulliho. Žák se zde seznámí i s několika snadnějšími transkripcemi s díla J. S. Bacha.

## **Jiří Horáček: Kytarový mikrokosmos I.; Romance pro šest strun I, II.**

Dílo Jiřího Horáčka ke klasické kytaře a k malým kytaristům neodmyslitelně patří. V Mikrokosmu najdeme Indiánskou píseň, Tuláckou, Hradní tanec a další skladby, do nichž autor zařazuje i akordy, což je pro děti velmi podstatné a zajímavé.

## **Jiří Jirmal: Kytarová škola pro začátečníky**

Ještě v 70. a 80. letech minulého století kromě kytarových škol Š. Urbana a J. Bartoše byla toto jediná dostupná kytarová škola na našem trhu, podle níž se učilo. Nicméně tenkrát se začátečníkem rozuměl žák více než desetiletý. Z mého hlediska tato škola není vhodná pro malé děti s drobnou rukou, neboť jednohlasu je zde věnována minimální část, najdeme zde asi osm lidových jednohlasých písní a pak hned začínají skladby v C dur, což je tónina pro malou ruku nevhodná. Nicméně když žák přehraje výše uvedené, může se do této kytarové školy sáhnout pro prstoklady typových stupnic a v zásadě od čísla 75 lze dle uvážení vybírat etudy a přednesové skladby z klasicistního kytarového repertoáru – F. Sor, M. Giuliani, F. Carulli, M. Carcassi.

## **Stanislav Juřica: 50 lidových písní pro kytaru ve snadné úpravě**

Skladbičky vhodné pro děti, které mají rády lidové písničky, i ty méně známé.

## **Francis Kleynjans: Mes débuts a la guitare**

42 skladeb pro začátečníky (Ukolébavka pro panenku, Krabice s hračkami, Kulhající kachna, Cínový voják, Větrný mlýn aj.) jimiž lze taktéž výborně doplňovat repertoár malého kytaristy současně se Stachak, Muro a Süssemem.

## **Maria Linnemann:**

### **Gitarren Geschichten 1.**

Čínská suita (Lotosový květ, Létající drak, Čínská paraplíčka, Žlutá řeka aj.)

Španělská suita (Chlapci, Dívky, Červený valčík aj.)

Skotská suita (Hebridy, Jarní gigue aj.)

Tlapková suita (Klokan, Slon, Kočka, Moucha aj.)

### **Gitarren Geschichten 2.**

Indiánská suita (Východ slunce, Dešťový tanec, Náčelník Sokolí oko aj.)

Pirátská suita (Na širém moři, Černá vlajka, Přejedení a usínající piráti aj.)

Strašidelná suita (Půlnoc, Strach ze strašidel, Nebojte se strašidel aj.)

První setkání se suitou, možnost výběru jednotlivých částí, rozšíření všeobecné vzdělanosti žáka.

## **Cees Hartog: Guitare Starter 1, 2; String Walker; Guitar Crackers; Toca Guitarra**

Z díla C. Hartoga vybírám dětem skladby všech stylů, jelikož obsahují lidové písně americké i anglické, tradicionály, skladby ve španělském a latinskoamerickém stylu, swingové i jazzové.

## **Miloslav Matoušek: Paráda**

9 lehkých skladeb pro kytaru ve swingovém a bluesovém rytmu (Houpačka, Texas, Na vandru, Je to jasný aj.)

## **Juan Antonio Muro Basic pieces**

Další nápadité jednohlasé i vícehlasé lehké začátečnické skladby, korespondující se školou T. Stachak co do typů „bezodpadových“ úhozů a technik.

## **Fabian Payr: Jazz Folk Ballads 1, 2, 3, 4**

Jak vyplývá z názvu, jsou to skladby v jazzovém a folkovém stylu, s častým použitím capodastru. Velmi příjemně obohatí repertoár.

## **Štěpán Rak: Rozmary; Minutová sóla; Dětem; Píseň pro vílu**

Všechny publikace Štěpána Raka jsou vhodné pro děti; ze všech lze vybrat skladby lehké i trochu obtížnější, nicméně všechny jsou pro děti atraktivní – ať už svým názvem, rytmem či harmoniemi.

## **Yvon Rivoal: Repertoáre de guitariste I., II., III.**

Další sborník, v němž nalezneme výběr skladeb od renesance až po 21. století, v 1. dílu odpovídajícím začátečnickému stupni, v dalších dvou dílech se samozřejmě obtížnost zvyšuje (kromě našich známých italských klasiků jsou zde renesanční anonymové, P. Attaignant, T. Susato, C. Negri, T. Robinson, L. Milan, R. de Visée, S. de Murcia, L. Milan, J. Meissonnier, A. Diabelli ad.). Doporučuji zařazovat snadné renesanční a barokní skladby co nejdříve a rozšiřovat tak žákům repertoár. Často se totiž může stát, že děti hrají převážně tvorbu současnou, neboť zde máme velké možnosti vzhledem k faktu, že mnoho vynikajících kytaristů je zároveň výbornými skladateli, jak je vidět z předchozího výčtu v sumári (Stachak, Süsser, Muro, Linnemann, Rak, Horáček, Matoušek) a k tomu samozřejmě učitelé zařazují díla Carulliho, Carcassiho, Giulianiho. Ze zkušenosti vím, že pro žáka, který již schopně zahraje repertoár od 19. století dále, bývá náhle problémem zahrát renesanci a baroko, byť je skladba na první pohled snadnější než vše, co hrál dosud. V této publikaci k tomu máme velmi vhodnou příležitost.

## **Lukáš Sommer: Chci být kytaristou**

Snadné skladby s programními názvy zhruba pro první tři roky výuky hry na kytaru. Každá ze skladbiček je napsána jiným stylem a způsobem hry.

## **Tatiana Stachak: Kytarová extra třída**

Pokračování Kytarové první třídy. V první části skladby od autorky, v další části opět výběr z klasického repertoáru převážně italských skladatelů 19. století, poslední část je věnovaná komorní hře, kde jsou dua i tria různých nástrojových kombinací.

## **Tatiana Stachak: Učitel a žák I., II., III.**

Třídílná publikace, v níž se žák seznámí s transkripcemi slavných skladeb (Malá noční hudba, Óda na radost, Chopinovo Nocturno, Sen lásky F. Liszta a dalších) tak, že hraje melodii a učitel doprovází na druhou kytaru prokomponovaný doprovod.

## **Tatiana Stachak: Etudy I., II.**

Tyto etudy byly vydány před dvěma lety a mohu je velmi doporučit mírně pokročilým žákům. Každá etuda je věnována nějaké kytarové technice, od klasických – arpeggio, tremolo, stupnice, legata sestupná i vzestupná (mimořádně vtipně zasazená do etudy v irském stylu), až po ragtime, blues, country, fingerstyle.

## **Tatiana Stachak: Kytarová extra třída**

Toto je druhá část kytarové školy, pochopitelně se skladbami již náročnějšími, víceoktávovými stupnicemi a technickými cvičeními.

## **Tatiana Stachak: Zaproszenie do walca (Pozvání k valčíku)**

14 valčíků různého stupně obtížnosti, najdeme zde i valčíky venezuelské, pařížské, peruánské, brilantní. Je to výborný „předstupeň“ ke hře podstatně obtížnějších valčíků A. Laura.

## **Ctibor Süsser: Cvičení a skladby pro začátečníky.**

Touto publikací lze velmi vhodně doplnit Kytarovou školu T. Stachak. Najdeme v ní velké množství jednohlasých českých lidových písní. Doporučuji je zařadit, když žák zvládne hru levou rukou na melodických strunách. Žák hraje známé lidové písně za doprovodu pedagoga, případně schopného rodiče. Po zvládnutí hry bez dopadu různými způsoby ve škole Stachak ze Süssera můžeme vybrat další skladby (Hopsasa, Dokola, Kapky, Kovbojská aj.)



## **Ctibor Süsler: Kytarová škola 2**

Sborník, v němž najdeme velké množství skladeb od renesance po baroko. Sám autor zde má mnoho vlastních skladeb i úprav pro dvě kytary.

## **Scott Tennant: Pumping Nylon**

Toto je podle mne vynikající publikace pojednávající o technice. Není tak obsáhlá a komplikovaná jako jiné techniky, proto ji doporučuji pro potřeby rozvíjení kytarových dovedností pro žáky ZUŠ.

Kromě návodu na procvičování legata, stupnic, rychlých pasáží, chromatiky a tremola zde nalezneme velmi potřebná cvičení na nezávislost prstů a synchronizace obou rukou, denní rozehrávací cvičení, pro pokročilejší je zde i základ flamencové techniky, příklady ze skladeb (Turina, Rodrigo) a Giulianiho 120 cvičení pro pravou ruku. Menším žákům lze cvičení dávat po „homeopatických dávkách“. Mám zkušenost, že když zařadím něco z nezávislosti prstů či synchronizace k již známým rozehrávacím cvičením (stupnice, kadence), především když hrají s nimi, žáci to přijímají kladně a často jako zábavnou hru.

## **Thierry Tisserand: Comme des chansons 1., 2., 3; Couleurs Latines; Danses et Nostalgies**

Toto jsou skladby pro žáky již mírně pokročilé, přednesově i rytmicky náročnější.

## **M. Zelenka – J. Obrovská: Album pro kytaru I.**

První seznámení s modernější tvorbou. Na začátku jsou skladbičky lehké, vhodné pro začátečníky. Album pro mládež vzniklo v sedmdesátých letech 20. století, přičemž autoři uvádějí jako důvod vzniku právě v tehdejší době naprostý nedostatek literatury pro začátečníky.

*„The idea behind Invitation to the Walz was to create a collection which would present some of the many and varied manifestations and styles of this enduringly popular musical form. The fourteen pieces are linked by their very nature as dance music, with their pulsing, triple-time melodies. Nonetheless, every one of these waltzes is different and thus the entire collection is not even remotely monotonous. The individual pieces are exactly that, individual, differing in tempo, character and style. They include compositions which allude to the romantic, brillante genre and to the French valse-musette; there are also miniatures set in a Latin-American atmosphere, or recreating the mood of the pavement café and nostalgic pieces reflecting the melodies which, once heard, will easily be remembered. Their titles either indicate their style or refer to subjective feelings and moods; my hope here was thus to encourage their performers to give life to their own interpretations, adding the polish of musical sensitivity. I hope that these pieces will be well received, enriching their performers' guitar repertoire and filling more than one concert with their sound.*

*I would like to thank Jerzy Bellwon and Marcin Kowalczyk for their advice and help during the birth of this venture.“*

Tatiana Stachak

## 7.1 Sumář – souborová hra

### *Teoretické práce a seminář*

#### **Rostislav Coufal:**

##### **Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích**

Cesta k této práci trvala téměř deset let a obsahuje 104 stran velmi zajímavého, podrobného a praktického materiálu, který se vztahuje k práci s kytarovým orchestrem. Z práce lze vycítit velkou zkušenost autora s danou problematikou. Stala se pro mne velkou inspirací a ve své práci jsem z ní hodně vycházela. Práce vyšla tiskem v roce 2016 a je k dostání např. v hudebninách [www.guitarcentre.cz](http://www.guitarcentre.cz).

#### **Bc. Petra Galasová:**

##### **Práce s kytarovým souborem na základní umělecké škole**

Tato práce vznikla jako závěrečná práce doplňujícího pedagogického studia na Vysoké škole múzických umění v Bratislavě v roce 2014. Cílem této práce je popsat přístup k práci s kytarovým souborem na úrovni základní umělecké školy a je doplněna o nahlédnutí do dvou kytarových souborů – Olomouc Guitar Consort a Bohemian Guitar Orchestra. Z této práce jsem také hojně vycházela. Tato práce není volně přístupná, pro další informace je potřeba kontaktovat autorku.

#### **Rostislav Coufal:**

##### **Práce s kytarovým orchestrem na ZUŠ a konzervatořích**

Jedná se o velmi dobrý seminář, který osobně přednáší Rostislav Coufal. Seminář, který je veden aktivně, doplněn mnoha audio a video ukázkami, většinou z autorovy vlastní praxe. Je určen především pro vyučující, kteří aktivně vedou kytarový soubor.

#### **Vladimír Novotný:**

##### **Metodika práce s kytarovým orchestrem**

Jedná se o odborný a velmi přínosný článek, který je zaměřen na metodiku práce s kytarovým orchestrem. Seznamuje s historií kytarových souborů a popisuje práci s kytarovým orchestrem. Článek vyšel v 1. čísle časopisu Hudební výchova roku 2017 (str. 17, 18). Celý časopis je volně přístupný na internetových stránkách: <https://pages.pedf.cuni.cz>

**Lucie Kunátová:**

### **Kytarový orchestr – jeho vznik a vývoj ve světě a v České republice**

Absolventská práce studentky 6. ročníku Konzervatoře Pardubice. Vznikla ve školním roce 2004/2005 a konzultantem byl Rostislav Coufal, autor výše zmíněného semináře a dlouholetý vedoucí kytarového orchestru Bohemian Guitar Orchestra. Její spíše teoretický obsah seznamuje jak s českými, tak zahraničními kytarovými soubory a orchestry. Tato práce není volně přístupná, pro další informace je potřeba kontaktovat autorku.

**Štěpán Honc:**

### **Využití barevné škály kytary v kytarovém orchestru**

Absolventská práce studenta 6. ročníku Konzervatoře Pardubice. Vznikla ve školním roce 2007/2008 a konzultantem byl Rostislav Coufal, autor výše zmíněného semináře a dlouholetý vedoucí kytarového orchestru Bohemian Guitar Orchestra. Tato práce prakticky představuje dané téma na úpravě čtvrté věty suity Carmen – „Les Dragons de Alcala“. Práce není volně k dostání, pro možné informace je třeba kontaktovat přímo autora.

**Terezie Odstrčilová:**

### **Olomouc Guitar Consort**

Absolventská práce studentky 6. ročníku Konzervatoře Evangelické akademie v Olomouci vznikla ve školním roce 2014/2015 a konzultantem byl Mgr. Miroslav Malina, tehdejší umělecký vedoucí kytarového souboru Olomouc Guitar Consort. Sama autorka je zakládající členkou tohoto uskupení a součástí její práce je i otevřený osobní rozhovor s uměleckým vedoucím o fungování takového uskupení. Tato práce je přínosná pro každého, kdo plánuje podobný soubor založit, najde zde informace nejen o Olomouc Guitar Consort, ale také o podobných tělesech na jiných základních uměleckých školách. Tato práce není volně přístupná, pro další informace je potřeba kontaktovat autorku.

*Notový materiál*

### **Alois Menšík: Jedenáct českých a moravských písní**

Tato publikace představuje jedenáct krátkých a líbivých lidových písní ve čtyřhlasé úpravě pro kytarové kvarteto nebo kytarový soubor, kterou vydal dlouholetý kytarový pedagog Alois Menšík. Pro kytaru upravil mnoho materiálu, který se díky své pohodlné hratelnosti dodnes hojně používá. Jedná se o snadno hratelné jednohlasé party, díky čemu jsou velmi vhodné pro začínající žáky v souborové hře. Tato publikace je běžně k dostání v hudebninách i e-shopech. Vydavatelem je TALACKO MUSIC, s.r.o.

## **Turlough O'Carolan: Irská suita**

Jedná se o publikaci, kterou vydal Doblinger Music Publisher a je k dostání především v internetovém obchodu. Tento sešit představuje Irskou suitu irského harfisty Turlougha O'Carolana, který žil na přelomu 17. a 18. století. Skládá se z osmi skladbiček, které pro kytarové trio upravil Walter Barbarino. Různorodé skladbičky jsou napsány v duchu irské svěží hudby a stávají se díky tomu oblíbené jak u hráčů, tak i u posluchačů.

## **Andrew York: Lotus Eaters**

Velmi líbivá skladba, kterou napsal soudobý uznávaný a oceňovaný americký kytarista a skladatel Andrew York pro LAGQ (Los Angeleské kytarové kvarteto), se hrává i v kytarových souborech/orchestrech. Jedná se o krátkou, ale působivou skladbu, o které napsal v časopise o klasických kytarách Derek Hasted, že je přístupná a je v ní něco, co způsobuje, že i laici sedí a poslouchají, a že nadchne jakékoliv publikum. Koupit se dá převážně v internetových obchodech.

## **7.2 Další tipy na materiály:**

**Cees Hartog:**

**Guitare Starter 1, 2** - základy kytarové hry, první skladbičky

**Titbits for young Guitarists** – lidové písně, tradicionály, skladby v jazzovém stylu

**String Walker** – 41 jednoduchých skladeb

**Guitar Crackers** – 23 skladeb různých stylů

**Toca Guitarra** – 11 skladeb ve španělském stylu

**Tapas de Espagna** – 13 skladeb ve španělském stylu, poněkud obtížnějších než v Toca Guitarra

Z těchto not holandského skladatele a kytaristy C. Hartoga lze čerpat a vybírat skladby pro úplné začátečníky až po kytaristy pokročilé.

**Alexandr Vinickij: Dětské jazzové album** (cvičení, etudy, skladby)

**Roland Dyens: 20 Lettres** (Dvacet dopisů)

# **H. Podněty k výuce hry na cembalo**

MgA. Petra Žďárská, Ph.D. – vedoucí autorského týmu

MgA. Olga Dlabačová, Mgr. Ilijana Christova Nikolova,

MgA. Marie Waldaufová

# OBSAH

<b>Úvodní slovo</b> .....	4
<b>1. Rozhovor</b> – prof. Giedrė Lukšaitė – Mrázková .....	5
<b>2. Sumář materiálů</b> – MgA. Petra Žďárská, Ph.D. ....	10
2.1 Cembalové školy a sbírky repertoáru 16. až 18. století	
2.2 Technická cvičení a etudy	
2.3 Historické prstoklady, zajímavé urtextové edice a faksimile	
2.4 Školy bassa continua a improvizace	
2.5 Osnovy a metodické příručky	
2.6 Internetové odkazy v textu sumáře	
<b>3. Výukové jednotky</b> – MgA. Olga Dlabáčová .....	37
• Elementární začátky – První hodina cembala (malé děti)	
• Cesta k artikulaci I – Práce s lidovou písní a říkadly (úhoz portamento a legato)	
• Cesta k artikulaci II – Kombinace základních druhů úhozu	
• První hodina cembala pro jedenáctileté začátečníky	
• Starší začátečníci – Klavíristé, varhaníci	
• Technika hry – Stupnice, akordy, kadence	
• Etudy – C. Czerny – využití klavírních etud v cembalové výuce	
• Sonáty Domenica Scarlattiho	
• Polyfonie – Práce s vícehlasou skladbou	
• Klavírní knížka pro A. M. Bachovou – Propojení tance s hudbou	
• Ornamentika I – Značení ozdob	
• Ornamentika II – Nácvič ozdob	
• Prélude non mesuré	
• Instruktivní skladby 20. a 21. století pro cembalo nebo převzaté z klavírní literatury	

#### **4. Výukové jednotky – Mgr. Ilijana Christova Nikolova ..... 83**

- Toccata
- Rondeau
- Variace
- Základy generálbasu I – Základní harmonické funkce
- Základy generálbasu II – Číslovaný bas
- Základy generálbasu III – Výuka dle historických materiálů
- Základy generálbasu IV – Složitější generálbasová cvičení a party
- Úvod do výuky komorní hry
- Komorní hra – Triová sonáta
- Doprovod na cembalo a jeho specifické vlastnosti
- Základy improvizace
- Ansámblová improvizace
- Dějiny cembala I
- Dějiny cembala II
- Dějiny cembala III
- Mechanika, ladění a údržba cembala

#### **5. Bibliografie ..... 148**

#### **6. Příloha**

#### **Tanec jako hudební forma ve Francouzských suitách J. S. Bacha ..... 153**

#### **Výukové jednotky – MgA. Marie Waldaufová ..... 155**

- Bourrée – základní taneční kroková jednotka Pas de Bourrée
- Menuet – historie tance, hudební forma a vnitřní členění
- Couranta (žákovo první seznámení s courantou)
- Couranta (vliv tanečních kroků na rytmickou složku hudby)
- Artikulace v courante

#### **Diplomová práce MgA. Marie Waldaufové ..... 168**

# Úvodní slovo

V předložených podnětech k didaktice je uveden sumář materiálů a textů, které pomohou učitelům výuky hry na cembalo na základních uměleckých školách. Další části textu obsahují výukové jednotky, tedy popisy výuky zaměřené na různá témata. Celkem se jedná o 35 textů, které se zaměřují na široké spektrum problémů, se kterými se učitelé cembalové hry mohou setkat. Celý didaktický text uvádí rozhovor, který jsem vedl s cembalisticou a dlouholetou pedagožkou HAMU v Praze prof. Giedrė Lukšaitė-Mrázkovou.

Robert Mimra



# 1. Rozhovor

**Prof. Giedrė LUKŠAITĖ-MRÁZKOVÁ** absolvovala hru na klavír a varhany na *Litevské hudební akademii* ve Vilniusu. V roce 1968 se stala laureátkou *Mezinárodní varhanní soutěže M. K. Čiurlionise*. Získala aspiranturu v oborech hra na varhany (Konzervatoř P. I. Čajkovského v Moskvě) a hra na cembalo (HAMU Praha, prof. Z. Růžičková).

Její mnohostrannou činnost v oblasti sólové (varhany, cembalo, kladívkový klavír) a komorní dosvědčuje přes 1000 koncertů v Evropě a Japonsku, dále nahrávky pro *Českou televizi*, *Český rozhlas* či pro česká, litevská a dánská nahrávací studia (přes 20 CD sólových i komorních skladeb). V roce 2018 vydala na CD druhý díl *Dobře temperovaného klavíru* J. S. Bacha. Důležité postavení v jejím repertoáru má česká hudba 18. století. Iniciovala řadu soudobých kompozic pro cembalo. Prezентuje je nejen na koncertech a nahrávkách, ale i pořádáním mistrovských kurzů (Paříž, Lyon, Výmar, Vilnius).

Pedagogickou činnost zahájila na *Litevské hudební akademii*. Od roku 1981 působí na HAMU jako vysokoškolský profesor a vede cembalové oddělení. Za 35 let jeho samostatné existence připravila více než 35 absolventů (doktorandů, magistrů a bakalářů), kteří se úspěšně uplatňují nejen v různých mezinárodních soutěžích, ale i v domácím i zahraničním koncertním životě.

Za přínos Litevské republiky ve sféře kultury byla oceněna litevským prezidentem V. Adamkusem *Řádem knížete Litvy Gediminase*.

**Ke hře na cembalo jste se dostala přes hru na klavír a varhany. Považujete to za přednost, nebo vidíte jako výhodnější začít s cembalem v ranějším věku?**

Obojí má své výhody a nevýhody. Čím více oborů člověk studuje, tím má širší rozhled a větší znalost repertoáru. S cembalem jsem začala dost pozdě, bylo mi třicet let. Učila jsem v té době hru na klavír a varhany. Měla jsem již nastudovaný velký barokní repertoár, proto „nastartování“ u dalšího nástroje bylo mnohem lehčí. Svůj pozdější začátek vnímám spíš jako výhodu.

Ovšem pro děti, které mají v dnešní době možnost začít hrát už od malička (v mé době cembalo vůbec nebylo), je to podle mě výborná příležitost, jak se seznámit s barokním myšlením. I kdyby nakonec zůstaly jen u klavíru, tyto informace jim nikdy nezmizí.

**Asi bychom měli upřesnit, že dříve byla používaná moderní cembala, zatímco dnes se přešlo na kopie historických nástrojů. Ta situace je tedy jiná.**

Ano, je zcela odlišná. Moderní nástroj má úplně jinou mechaniku a zvuk, se kterým se v podstatě nedá pracovat. Barokní cembalo je oproti tomu živý nástroj. Toto je důležité si uvědomit. I já jsem musela úplně změnit přístup k nástroji, když jsem po deseti letech hry na moderní cembalo přešla ke kopii historického nástroje.

Dnes mají žáci lepší podmínky, potkávají se s barokními nástroji mnohem dříve, a mají tak od začátku úplně jinou zvukovou představu.

### **Jaká byla vaše motivace ke hře na cembalo coby hře na třetí nástroj?**

Motivace byla velice realistická. Tím, že jsem hrála na varhany, pomalu jsem pronikala do barokního myšlení. Zároveň jsem učila na vysoké i střední škole klavíristy hrát skladby J. S. Bacha a netrefovala jsem se do všeobecného vkusu, čímž občas vznikaly konflikty. Takže jsem potřebovala získat víc informací, jak se hrálo na cembalo a co se z toho dá přenést na klavír. Pak jsem mohla argumentovat a bojovat se svými kolegy, abych změnila jejich zažitý názor. Nebylo to tak, že bych chtěla být cembalistkou.

### **To je velice zajímavé. Jak tedy za těchto okolností vzpomínáte na svá studia?**

Měla jsem výhodu, že jsem studovala u paní profesorky Zuzany Růžičkové, což byla velká osobnost. Už jen se s ní sejít a bavit se o hudbě byl pro mě obrovský přínos. Jediná věc – ten moderní nástroj – mě zcela neuspokojoval. Paní profesorka šla trochu jinou cestou. Já jsem si řadu věcí týkajících se barokního myšlení přinesla ze svého předchozího studia varhan.

### **Vzpomenete si na své první setkání s historickou kopií cembala?**

To bylo v Čechách. První kopii cembala, se kterou jsem se setkala, postavil František Vyhnálek. Po revoluci se změnila podmínky a já jsem se dostala do pozice vedoucí a náhle jsem mohla prolomit určitý konzervativní postoj. Na HAMU jsme okamžitě objednali kopii cembala z Německa a já jsem pak odjela na stáž do Holandska, kde je historicky velká tradice hry na cembalo. Tam jsem se učila sít se s novým nástrojem.

### **Přesunuli jsme se tedy do 90. let. To už hra na cembalo pronikala i do nižších typů škol?**

Ještě ne. Velká změna se tehdy odehrála na JAMU v Brně, kde se objevila nadšená mladá cembalistka Barbara Maria Willi (dnes již profesorka), která tam založila cembalovou třídu. My jsme cembalovou třídu v Praze měli už od roku 1984, ale teprve postupně jsme přecházeli na kopie historických cembal. V 90. letech se mi sice podařilo prosadit, že nebudeme hrát na HAMU na moderní nástroje, ale ty první kopie byly velice nekvalitní. To byly náročné začátky. Na konzervatořích ani v hudebních školách nebylo vůbec nic. Až v roce 1993 jsme na žižkovském Gymnáziu a Hudební škole hl. m. Prahy otevřeli cembalový obor. Podle mého názoru to byla první ZUŠ. *(Pozn. red.: Na ZUŠ Šimáčkova, Praha 7 zahájila Ilijana Christovova Nikolova výuku hry na cembalo již v roce 1991.)* Trvalo velmi dlouho, než se hra na cembalo rozšířila po celé republice. Je „obdivuhodné“, jak tady jde vše pomalu.

### **Ale po roce 2000 se kopie barokních cembal objevují hojně, těchto nástrojů je na ZUŠ poměrně dost.**

Ano, dnes už jsou podmínky docela dobré, protože hru na cembalo studuje čím dál víc zapálených lidí, kteří šíří své nadšení dál.

### **Co se týká současnosti, zajímal by mě váš názor na začínajícího cembalistu. Věk dětí v ZUŠ je samozřejmě různý, ale objevují se žáci hry na cembalo zhruba od věku deseti let. Doporučila byste souběžně hru na cembalo i klavír, pokud je to žákův první nástroj?**

Ideální by bylo hrát pouze na cembalo, ale uvažujme prakticky. Každé dítě je individualita – některé tíhne k baroku a chce se věnovat barokní hudbě, ovšem barokní nástroj doma většinou nemá. To znamená, že pravidelně může cvičit pouze v základní umělecké škole. Doma tedy cvičí

místo na cembalo na klavír, což je pro pedagoga velký oříšek, protože klavír má mnohem těžší mechaniku, a proto je třeba úplně jiný úhoz. Takže hned na začátku máme docela zásadní problém...

**Možné řešení by mohlo být pojmut to jako u varhaníků, kteří mají v ZUŠ zvláštní cvičebnu, což by u cembala šlo také. Nemluvě o tom, že cembalo je levnější než varhany.**

Ano, záleží na věku dětí. Pokud je jim 10–12 let, tak to jde, ale na úplném začátku to bude asi těžko realizovatelné.

**Jak si stojí české děti v zahraničním srovnání?**

Například ve Francii je cembalo na uměleckých školách jako hlavní obor obvyklé. Ale když uvážíme jejich podmínky studia, naše děti jsou napřed, neboť výuka hry na nástroj francouzských dětí trvá třeba jen čtvrt nebo půl hodiny týdně, po dvou letech maximálně 45 minut. Pokud děti v České republice chodí do výuky každý týden na 45 minut, dále navštěvují hodiny klavíru, mají výhodu v nástrojové technice, ve vnímání hudby a čtení not.

**V naší republice tedy děti nastupují nejdřív na klavír, třeba již v pěti letech, a až kolem 10. roku začínají s cembalem. Nevidíte v tom problém?**

Měla jsem jednoho vysokoškolského studenta, který od začátku chodil pouze na cembalo. Je to obrovská výhoda. Na druhou stranu, když chtěl hrát moderní skladby či některé Scarlattioho sonáty, musel si doplnit elementární prvky klavírní techniky (arpeggia, terciové běhy apod.). Byl to velmi nadaný žák, ale nastudovat cembalový koncert B. Martinů na soutěž Pražského jara nebylo pro něj bez předchozí klavírní praxe jednoduché. Myslím, že v dnešní době je navíc kvůli obživě praktičtější ovládat víc nástrojů. Ideální je kombinace cembala s klavírem nebo varhanami.

**Když se na to podíváme z pohledu, že 97 % žáků ZUŠ se hudbě nevěnuje profesionálně, není u těchto žáků problém to, že se cembalem neužíví.**

Ano. Samozřejmě tyto děti bych nechala hrát jenom na cembalo, protože většinou to jsou muzikanti, kteří potřebují barokní hudbu, jež nesmírně harmonizuje. Je v ní velký řád, jasně postavená myšlenka, není destruktivní, je to svým způsobem terapie. Mám zkušenost, že cembalo chodí studovat spíše lidé, kteří citlivě reagují na okolní svět a pro něž je hudba prostředkem seberealizace a třeba i „úkryt“. Každý je individuální. Někoho baví hrát komorní hudbu, tam bych preferovala generálbas, protože ho bude potřebovat. Někdo tíhne k tomu raději hrát sám pro sebe a pohybovat se ve svém světě. Nelze tedy paušalizovat...

**Pokud se v této souvislosti zamyslíme nad podobou školních vzdělávacích programů ZUŠ, měla by být povinná výuka generálbasu?**

Určitě ano, vždyť základem barokní hudby je harmonie (ted' mluvím o hudební harmonii). Celá myšlenka je stavěná na generálbasu, což říkal už J. S. Bach. Studium skladby začínáme harmonickou analýzou, sledujeme, kam jde myšlenka. Žáci by se proto měli s generálbasovou praxí potkat dříve než na vysoké škole, protože jim usnadní i práci na sólovém repertoáru. Já sama jsem tímto neprošla, ale ted' vidím, jak je to důležité.

### **Máte nějaký návod pro začínajícího učitele, který musí přesvědčit ředitele své školy o svém oboru? Jaké použít argumenty, že cembalo je to pravé?**

Záleží na osobnosti ředitele. Někoho lze přesvědčit snadno, a někdo žádné argumenty přijmout nechce. Můj tip je zapojit „komořinu“. Komorní hra v ZUŠ je mnohem rozšířenější než dřív. A tam se vždy objeví nějaká barokní skladba, kde je vhodný doprovod na cembalo. Také lze poukazovat na to, že ZUŠ, která má cembalo a pedagoga, který na něj umí hrát i učit, má body navíc.

### **V září jsem se zúčastnil koncertu v Senátu, kde byly dva soubory ze základní umělecké školy – jeden mladších žáků, druhý náctiletých – které hrály na profesionální úrovni, a to včetně cembalisty.**

Když budu mluvit sama za sebe, já osobně jsem vychovala asi čtyřicet cembalistů, z nichž je, řekněme, alespoň 20–25 aktivních. Většinou to jsou lidé, kteří dokáží argumentovat a strhnout. Protože hrají barokní hudbu, mají dostatek energie. Tak myslím, že už by to mělo mít nějaké výsledky...

### **Přemýšlím, zda jsou vzdělávací programy pro učitele ZUŠ nebo soutěže na cembalo pro žáky ZUŠ?**

Zatím nejsou...

### **Nabízí se otázka, co poradit absolventům oboru hry na cembalo, kteří nastupují ihned po ukončení konzervatoře na ZUŠ?**

Měla by být vypracovaná metodická příručka, jak hru na cembalo na ZUŠ učit. Didaktika cembala by měla být i na konzervatoři samostatným předmětem stejně tak, jak je tomu na HAMU. Studenti by se měli seznámit s dostupnými materiály a ideálně již během studia si výuku vyzkoušet pod vedením svých pedagogů také prakticky.

Jakým způsobem vyučují pedagogové na ZUŠ, je individuální podle typu učitele. Já mám dobrou zkušenost s holandskou školou – *Amsterdam harpsichord tutor*. Je postavená tak, že informace poskytuje zkušeným hráčům i začátečníkům.

### **Začínající učitel, absolvent hry na cembalo, nejspíš v ZUŠ cembalo neučí. Jako první povinnost po nástupu dostane za úkol napsat školní vzdělávací program k novému oboru, což je velká výzva obzvláště pro začínajícího učitele. Nepochybně by uvítal metodickou podporu.**

Souhlasím s vámi a myslím si, že projekt, který právě děláte, je velmi přínosný i potřebný. Vhodné by bylo uspořádat pravidelné workshopy, vytvořit vzdělávací programy. Dnes to vypadá tak, že ZUŠ pozve jednorázově lektora, který tam uspořádá přednášku nebo kurz. Záleží na tom, zda je na škole osvědčený pedagog, jenž to zorganizuje pro ostatní. Těší mne, že takových škol postupně přibývá. Zároveň by bylo dobré, kdyby se učitelé vyučující cembalo měli šanci potkávat i mezi sebou a své dobré zkušenosti mohli sdílet. Takto funguje pro klavíristy Metodické centrum na JAMU. Ideální by bylo vytvořit do budoucna takovou možnost v rámci HAMU.

### **Záleží na ochotě vedení škol i na penězích.**

Ano. Na HAMU se zatím díky grantu podařilo zrealizovat dva roky za sebou na konci letních prázdnin třídní workshop pro cembalisty, klavíristy a varhaníky. Učila jsem tam já (cembalo

a hammerklavier), odb. as. Petra Žďárská (cembalo), doktorandka Kristýna Kosíková (clavisymbalum) a cembalář Filip Dvořák (student magisterského programu obor cembalo), který mluvil o stavbě i údržbě nástroje. Dále všechny naše kurzy a přednášky zahraničních lektorů v průběhu akademického roku jsou volně přístupné pro širší cembalovou obec. Všechny tyto činnosti by se daly dále rozvíjet a přidat metodické přednášky pro učitele ZUŠ. Bylo by ale zapotřebí finančních prostředků na dlouhodobější projekt, ne pouze na nárazové akce.

**Já bych se ještě vrátil k žákovi, který projde ZUŠ, konzervatoří a přihlásí se na HAMU. Myslíte, že se jeho profil nějak zásadně změnil v průběhu posledních 15–20 let? Dolehly už změny na vysoké školy?**

Ještě nedolehly, je to moc čerstvé. Žáků, již začali hrát na cembalo v ZUŠ, prošli konzervatoří a přihlásí se na HAMU, je minimum. Více se k nám hlásí klavíristé a varhaníci, kteří už mají v mnoha případech vystudovanou vysokou školu a potřebují doplnit informace o historicky poučené interpretaci. Pomalu se ale objevují lidé, kteří studovali na konzervatoři cembalo jako druhý hlavní obor, což nebylo ještě před pár lety obvyklé.

**A souhrnně, je ten stav stejný jako v 90. letech?**

Podle mého názoru je lepší, protože v ČR se pořádá řada koncertů staré hudby, existuje mnoho ansámbľů, orchestrů. Začínáme být světoví – dřív to bylo trochu amatérské, nyní už je tak vysoká úroveň, že přitahuje další zkušené hudebníky. Nebude jich moc, protože barokní hudba je jen pro určitý typ muzikantů, kteří se pohybují v jiném „ovzduší“.

**Rozhovor jsme začali cestou od moderního cembala ke kopii a nyní přejdeme k soudobé hudbě. Skladatelé mohou psát pro kopie cembal. Ale co moderní cembalo, které je vlastně už historické, ale pořád zůstává v soudobé hudbě obsažené. Jaký máte názor na zapojení tohoto nástroje do soudobého uměleckého vzdělávání?**

Záleží na schopnostech a osobnosti skladatele, jaký nástroj si vybere. Moje zkušenost je taková, že pokud jsem ukázala barokní nástroj, další skladbu už většina z nich komponovala přímo pro něj. Bylo by možné také vytvořit vzdělávací program pro budoucí skladatele, kde by se s cembalem mohli potkat.

**Ale, jak jsme již říkali, na dnešních ZUŠ už jsou poměrně běžné kopie barokních cembal. Myslíte si, že by v soutěžích pro ZUŠ vyhlášených MŠMT v oboru komorní hra měla mít stará hudba více prostoru?**

Ano, hodně ZUŠ má kopie nástrojů a děti se na ně učí hrát. Stává se, že na soutěži pak potkají moderní cembalo a neví, jak s tím nástrojem zacházet. Bylo by ideální vytvořit zvláštní kategorii pro soubory staré hudby. Nevím, kolik by se jich zúčastnilo... Ale rozhodně platí, že historická kopie cembala se s ostatními nástroji zvukově pojí lépe než moderní cembalo, které není často vůbec slyšet.

**Na závěr mě napadá otázka, zda máte nějaký zázračný tip, jak podpořit cembalo ve výuce na ZUŠ, kterých je v České republice 496.**

Vybírat charismatické, nezdolné, tvrdohlavé a agresivně-diplomatické učitele.

*Děkuji Vám za rozhovor.*

## 2. Sumář

Tento sumář představuje zahraniční metodicko-interpretativní materiály věnované hře na cembalo, které vznikly od druhé poloviny 20. století do současnosti. Výběr materiálů je ovlivněn autorčinou osobní zkušeností. Všechny splňují kritérium kvality i dostupnosti (lze je zakoupit on-line a ve většině případů i vypůjčit v knihovně). Pokud je jejich součástí obsáhlý doprovodný text, či se jedná o vícesvazkové školy, je to reflektováno v délce anotace, která se snaží postihnout nejzajímavější podněty dané publikace (např. F. Mento, E. Baiano, M. Kroll, L. Mosca).

Text je rozdělen do několika podkapitol, jejichž obsah je řazen dle data vydání. První nejrozsáhlejší se zabývá současnými zahraničními školami hry na cembalo. Druhá představuje materiály zaměřené na techniku hry. Třetí upozorňuje na sbírky obsahující historické prstoklady, zajímavé urtextové edice a faksimile vydání pro začátečníky. Ve čtvrté části jsou zmíněny metody *basso continuo* a improvizace. Poslední podkapitola se věnuje osnovám a metodickým příručkám.

### 2.1 Cembalové školy a sbírky repertoáru 16. až 18. století

#### **Maria Boxall<sup>1</sup> – Harpsichord method based on 16th- to 18th- century sources (1977)**

Škola je založená na pramenech ze 16. až 18. století: T. de Santa Maria – *Libro Llamado Arte de Tañer Fantasia* (1565), M. de Saint Lambert – *Les Principes du Clavecin* (1702), F. Couperin – *L'Art de toucher le Clavecin* (1717). Existuje ve dvou jazykových verzích (německy a anglicky). V doprovodném textu se píše o **historii a mechanice cembala, rejstřících i typech nástrojů**.

Škola obsahuje doporučení k **sezení, pozici paží a zápěstí** (nákres šlach, vysvětlení dobrých a špatných prstů, upozorňuje na kontrolování stisku a pouštění kláves, zmiňuje individualitu žáků a rozvoj schopností podmíněný vrozenými dispozicemi). M. Boxall se věnuje také artikulaci. Artikulační znaménka přirovnává k interpunkci. U prvních cvičení dává vizuální návod pro tři stejně dlouhé notové hodnoty, např.: - - - (tj. delší, kratší, kratší).

K jednotlivým skladbám uvádí metodické pokyny, upozorňuje na nejtěžší místa a nové prvky. Žák se postupně seznamuje s **ozdobami** dle historických tabulek. Škola postupuje od jednoduchých dvouhlasých skladeb, přes dvojhmaty v levé ruce k akordické hře a čtyřhlasé polyfonii. Autorka radí hrát všechna cvičení na jednomanuálovém nástroji (ideálně kopii), číst je od basy a cvičit nejprve levou rukou. Stále se vrací k elementárním návykům a vybízí k opětovnému čtení úvodních poznámek. Sbíрка obsahuje velké množství skladeb. Vyváženě mapuje různé národní školy a období (mnoho příkladů z Knížky skladeb pro A. M. Bachovou, virginalistů, clavecinistů, ale i hudby A. Cabezona a jeho současníků, v úvodu několik elementárních cvičení M. Boxall).

Materiál lze zakoupit on-line, dále je k zapůjčení v knihovně HAMU pod signaturou: H\_1C 17896 (anglicky), H\_1C 17897 (německy); v Městské knihovně v Praze pod signaturou: VK 88653 (německy); v Národní knihovně v Praze (německy, pouze prezenčně); v Jihočeské vědecké knihovně pod signaturou: HB 13.519.

---

<sup>1</sup> M. Boxall studovala hru na klavír a k cembalu se dostala náhodou v rámci projektu *Orfea C. Monteverdiho*, kde bylo třeba cembalistu. Poté pokračovala ve studiu cembala a zobcové flétny na *Trinity College of Music*. Kromě jednoho roku ve třídě Ch. Wooda, byla ve hře na cembalo samoukem.

## Kees Rosenhart<sup>2</sup> – The Amsterdam Harpsichord Tutor (1987, 1989)

Dvoudílná cembalová škola *The Amsterdam Harpsichord Tutor* vychází stejně jako řada jiných z historických materiálů. Doprovodný text je v angličtině. V předmluvě Rosenhart srovnává současnou situaci s dobou, kdy vznikla slavná Couperinova škola *L'Art de toucher le Clavecin*: „Každý student cembala by zajisté ochotně vyměnil přítomnost za minulost. Couperin dával svým začínajícím žákům jednu pětáctyřicetiminutovou lekci cembala denně. Nyní máme jednu takovou lekci týdně a chtěli bychom zvládnout totéž, co F. Couperin se svými žáky.“ (Rosenhart, 1987, bez čísla strany)

Škola nabízí pestrou paletu repertoáru 17. a 18. století, nevyhýbá se žádnému stylovému období ani národní škole. Obsahuje metodické poznámky týkající se hry na nástroj (sezení, úhoz apod.). Nezapomíná také na jednoduchá technická cvičení, často převzatá z jiných historických škol pro jednohlasé nástroje (J. M. Hotteterre, D. Ortiz). Autor klade velký důraz na cvičení samostatnosti levé ruky a **vedení basové linie**, což pomáhá posléze nejen při hře *bassa continua*. U každé skladby je uvedena datace, jméno autora a název sbírky, odkud pochází. Ve stručném doprovodném textu se dočteme, na co je třeba dát pozor. Poznámky se týkají afektu a jeho vztahu k tempu, dále rytmických zvláštností, ozdob, artikulace a prstokladu. K. Rosenhart nepoužívá na rozdíl od F. Menta příliš mnoho prstokladů a říká, že učitel i student mají dostatek inteligence na to, aby si poradili s prstokladem sami. Uvádí většinou pouze dochované originální prstoklady s komentáři. Vše je uspořádáno logicky a důležité informace se opakují. Pokud žák pečlivě čte doprovodný text a vrací se k jednotlivým bodům, měl by po prostudování dvou dílů této školy získat základní povědomí o historicky poučené interpretaci. Další zajímavé texty k interpretaci (v AJ) lze najít na Rosenhartově blogu: <https://www.keesrosenhart.com/en/>.

V předmluvě charakterizuje tento materiál výstižně Rosenhartův učitel G. Leonhardt: „Autor této sbírky pracoval jako restaurátor, nikoliv stavitel, snažil se ukázat, jak se dá pracovat s dochovanými skladbami. V našem století je novinkou, že se žák dostává k cembalu už jako malé dítě. Smyslem této sbírky je vést k mistrovství krůček po krůčku ať už malé muzikanty, kteří s cembalem teprve začínají, nebo již zběhlé studenty přicházející od jiného nástroje.“ (Rosenhart, 1987, bez čísla strany)

Materiál je možné objednat on-line, k zapůjčení také v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 14361/I a H\_1C 14361/II

---

<sup>2</sup> K. Rosenhart studoval cembalo u G. Leonhardta, varhany u A. de Klerka a také muzikologii. Působil jako profesor cembala na *Sweelinckově konzervatoři v Amsterdamu* a *Konzervatoři v Arnhemu*. Spoluzaložil holandskou klavichordovou společnost a inicioval vznik cembalových dní v Haarlemu.

## Anne Dubar<sup>3</sup> – Méthode de Clavecin (1998)

Dvoudílná škola je vhodná pro práci se začátečníky (5 až 7 let). Vzhledem k volbě repertoáru (francouzské písně) se těžko adaptuje pro naše prostředí, ale může být inspirací, jak pracovat s českými „lidovkami“. Autorka tvrdí, že **znalost nápěvů** včetně textů dětem **pomáhá pochopit frázování, dýchání u nástroje i rytmickou strukturu skladeb**.

U neznámých písní A. Dubar doporučuje nejprve zazpívat melodii. Texty je možné nahradit názvy tónů, čímž se žáci učí zpívat přirozeně správnou výšku a zlepšují si tím sluch (pozn. ve Francii se běžně používá solmizační metoda). Autorka navrhuje rytmicky složitější místa cvičit nejprve dle textu písní, ale zároveň vždy vysvětlit teoreticky. Před samotným hraním radí vytleskat rytmus skladby. Později, když začne žák hrát zároveň oběma rukama, ťukat rytmus obouručně, a tím posilovat smysl pro diferenciaci rukou. Další užitečnou radou je **čtení notového zápisu od basu nahoru**, k tomu jsou ze začátku pro názornost používány šipky – viz následující obrázek.

obr. č. [1] Ukázka zápisu doplněného o šipky



Pokud si žáci osvojí takový způsob práce s textem hned od počátku, získají výborný základ pro harmonické čtení, které je zásadní pro rychlou orientaci ve skladbách i hru z listu. A. Dubar také upozorňuje na **vedení basové linie**. Ve sbírce uvádí několik cvičení, kde pravá ruka doprovází levou. Kromě lidových písní škola obsahuje několik drobných barokních skladeb: J. P. Rameau – *Menuet*; T. Susato – *Madrigal, Danse*; J. Dandrieu – *1re Fanfare, 2me Fanfare*.

Materiál je možné objednat přes internet, oba díly jsou k dispozici v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 18521/I, H\_1C 18521/II.

<sup>3</sup> Cembalistka a varhanice A. Chapelin-Dubar je profesorkou cembala, bassa continua a komorní hry na *École national de musique ve Villeurbanne*. Několik let zde také učila základy barokního tance. Nahrála kompletní cembalové dílo J. P. Rameaua a také varhanní a cembalové skladby L. Marchanda. V roce 2009 vydala novou edici non mesuré preludí L. Couperina, která vychází z předchozích vydání i obou dochovaných manuscriptů.



## Catherine Zimmer<sup>4</sup> – Des Lys Naissants: Initiation au clavier et à la basse continue (2002)

Francouzská cembalová škola v sympatickém podélném formátu s větším fontem písma je vhodná pro začátečníky (5 až 7 let). Materiál je rozdělený do třech částí. Úvodní díl pracuje s **elementárními prvky** (čtení not na základě písní, pětiprstová poloha). Škola od počátku klade důraz na komorní hru: materiály pro čtyřruční hru, cembalo a zobcovou flétnu (spoluautorem těchto skladeb je flétnista Y. Grollemund). Na s. 30 autorka uvádí symboly, s nimiž dále pracuje pro usnadnění čtení notového textu: **lyžař na vleku** a **parašutista** – viz následující obrázek.

obrázek č. [2]. Lyžař na vleku a parašutista



Lyžař se objevuje v místech, kde je v textu skok směrem vzhůru, a parašutista značí směr dolů (šikovní metodická pomůcka pro práci s **pozičními prstoklady**).

Druhý díl se zaměřuje na **styl** a **specifickou cembalovou techniku**. Obsahuje cvičení na **ozdoby** (trylek, mordent, obal) a **historické prstoklady** (viz F. Couperin – *L'Art de toucher le Clavecin*). Nejcennějším materiálem pro výuku jsou typově velmi dobře zvolené **tance** a další drobné kusy. Na rozdíl od podobných skladeb v klavírních školách jsou vybaveny funkční artikulací a s ní souvisejícími prstoklady. Najdeme zde autorčiny kompozice na půdorysu barokních forem (*pavanne, passacaille, tambourin, invention, gavotte, ground, toccata*) i původní *Menuet* M. Corretta. Druhý díl je zakončen francouzskou taneční suitou C. Zimmer (*preludium non mesuré, allemande, sarabande, gigue*) a faksimilí *Menuetu* a *Musette* A. Dornela s historickými klíči.

Závěrečný díl je malým úvodem pro studium **bassa continua** (názvy intervalů, složení akordů a jejich obrátů, kadence, drobné skladby k doprovodu pro flétnu nebo dvě cembala).

Materiál lze objednat přes internet, k zapůjčení také v knihovně HAMU pod signaturou H\_1B 10769.

---

<sup>4</sup> C. Zimmer studovala v Marseille, Aix-en-Provence a Ženevě nejprve klavír a poté cembalo a starou hudbu. Zaměřuje se na objevování zapomenutého francouzského repertoáru z 18. století (např. P. C. Fouquet, J. Ch. Moyreau a J. F. Tapray). Vyučuje hru na cembalo na konzervatoři v Marseille a na katedře staré hudby v Béziers. Založila cembalovou třídu na *Conservatoire de Corse Henri Tomassi* a asociaci *Clavecin en Corse* na Korsice.

## Richard Siegel<sup>5</sup> – Apprendre à toucher le clavecin un choix d'exercices et de pièces pour débutants en deux volumes (2007)

Dvoudílná škola *Apprendre à toucher le clavecin* vychází z historických pramenů, zejména: F. Couperin – *L'Art de toucher le Clavecin* (1717), J. P. Rameau – *De la Mécanique des doigts sur le clavessin* (1724), M. Corrette – *Les Amusemens du Parnasse* (1749) a F. W. Marpurg – *Anleitung zum Klavierspielen* (1756). Doprovodný text ve čtyřech světových jazycích (francouzsky, anglicky, německy a španělsky) obsahuje:

1. **Elementární základy hry na cembalo** (sezení, úhoz, postavení rukou, metodické poznámky ke hře trylků, prstokladů u stupnic i ve skladbách, označení prstů apod.). Pod každým doporučením je citován pramen, odkud informace pochází.
2. Kapitoly věnující se **historii nástroje a jeho stavbě** s přehlednými obrazovými přílohami.
3. **Krátké medailony skladatelů včetně podobizen** v souvislosti s probíranou látkou (G. F. Händel, H. Purcell, J. Ch. de Chambonnières, J. P. Rameau, G. P. Telemann, J. S. Bach, C. P. E. Bach, D. Scarlatti, F. Couperin).
4. Vysvětlení hudebních **symbolů a pojmů**: rytmických hodnot, posuvek, ozdob, italského názvosloví. Na probíraných skladbách R. Siegel ukazuje také základní **hudební formy**.

Podrobněji se věnuje následujícím tématům:

**Sezení u nástroje** – „*Správná výška sezení je tehdy, pokud jsou lokty a zápěstí stejně vysoko s klaviaturou. Sedět by se mělo na pohodlné židli uprostřed klaviatury (M. Corrette) tak, aby vzdálenost od kláves nebyla ani velká, ani malá a neseděli jsme vysoko, ani nízko*“ (F. W. Marpurg). Dále upozorňuje na používání dobré židle, která správné sezení neznemožňuje (F. Couperin). (Siegel, 2007, s. 5-6, 15)

**Postavení rukou** – R. Siegel navrhuje položit palec a malík na klávesy a ostatní prsty ohnout bez napětí tak, jako bychom měli v dlaní tenisový míček. Jak radí J. P. Rameau, vycházet z přirozené pozice ruky, palec a malík umístit na konci kláves bez tenze. R. Siegel přirovnává cvičení na cembalo k tréninku chůze a běhu. Je to také používání přirozeného přesného pohybu.

**Úhoz** – Prsty bychom neměli zvedat vysoko a zároveň nesmíme tlačit do kláves. (M. de Saint Lambert). „*Lehkost úhozu závisí také na postavení prstů, proto je důležité mít je co nejbliž ke klaviatuře. Z logiky věci vychází, že úhozem z výšky bude tón sušší než z blízka...*“ (F. Couperin). (Siegel, 2007, s. 40)

Co se týče repertoáru, v úvodu prvního dílu najdeme velké množství ne příliš hudebně zajímavých cvičení **D. G. Türka**. Velmi brzy autor zařazuje **taneční kusy** (bourrée, menuet, gavotte, gigue, rigaudon, sarabande). K prvnímu dílu školy je přiložené **CD**<sup>6</sup> s číslovanými skladbami (cvičení natočena nejsou). Čtyřruční skladby si můžeme poslechnout v jejich celkovém znění, poté následuje track s partem učitele. Žák tak může hrát doma s doprovodem (nástup je odpočítán). Nahrávka poslouží pro kontrolu naučeného textu, ale hudebně není příliš inspirativní.

---

<sup>5</sup> R. Siegel studoval v USA a po návratu do Francie vyhrál 1. cenu v cembalové soutěži na *Conservatoire National Supérieur de Musique v Paříži*. V roce 1977 získal tamtéž první cenu za realizaci generálbasu. Nahrál více než 30 CD (mimo jiné: Bachovy sonáty pro flétnu a cembalo, Braniborské koncerty, Blavetovy flétnové sonáty, op. 2). Pedagogicky působí na *Conservatoire National de Région de Saint-Maur-des-Fosses* a *Conservatoire de Choisy-le-Roi*. V roce 2002 dostal Cenu Charlese Oulmonta za celoživotní dílo.

<sup>6</sup> Natočil Guillaume Cubéro, u čtyřručních skladeb spolupracoval Olivier Bensa (tracky 7, 20, 29 a 40).

Ve druhém dílu R. Siegel doplňuje **charakteristické kusy** zejména **francouzské provenience**, ale také hudbu **virginalistů** (M. Locke, H. Purcell) a **sonatiny** (C. Seixas, G. F. Händel).

Materiál je možné objednat přes internet, k dispozici také v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 18520/I a H\_1C 18520/II.

## **Richard Siegel – Répertoire pour le clavecin: en deux volumes (2011)**

Doplněním Siegelovy cembalové školy jsou dva svazky repertoáru 16. – 18. století. Výběr skladeb je velmi pestrý. Vedle známých autorů různých národností (G. Frescobaldi, W. Byrd, J. Bull, G. Farnaby, H. Purcell, G. F. Händel, J. S. Bach a jeho synové, J. J. Froberger, G. P. Telemann, J. H. d'Anglebert, F. Couperin, D. Scarlatti) se objevují i jejich téměř zapomenutí současníci (Ch. Petzold, J. P. Kirnberger, J. F. Dandrieu, L. A. Dornel, G. Leroux, L. C. Daquin, L. Leo, G. B. Pescetti). Součástí je seznam skladatelů, včetně dat a míst narození i úmrtí. Skladby jsou řazeny dle vzrůstající obtížnosti (tance, sonáty, toccaty, charakteristické kusy atd.).

Obě knihy jsou stejně jako Siegelova škola opatřeny textem ve čtyřech světových jazycích (anglicky, francouzsky, německy a španělsky). R. Siegel uvádí v úvodu tabulku nejpoužívanějších ozdob spolu s návodem, jak je cvičit. Doprovodný text prvního dílu se dále zabývá tématem **efektivního cvičení a přípravy programu pro veřejné vystoupení – koncert, zkouška**. Upozorňuje na specifikum prvního čtení skladby. Vedle běžných doporučení (pomalu, pečlivě, každou rukou zvlášť, bez chyb) navrhuje zajímat se o kontext (předznamenání, takt, tempo ve vztahu k charakteru, jestli je skladba na půdorysu tance a co nám říká název o obsahu skladby). Druhá část se zabývá samotnou prací na skladbě. R. Siegel doporučuje cvičit vždy s maximální koncentrací a uvádí citát R. Schumanna: „*Nezáleží na tom, kdo nás poslouchá, když cvičíme. Hrajme tak, jako bychom hráli pro mistra.*“ (Siegel, 2011, vloženo mezi s. 27–28) Autor dále hovoří o **trémě a jejím kladném vlivu** na vystoupení. Říká, že malá nervozita přináší lepší koncentraci.

Doprovodný text druhého dílu je věnován **interpretaci skladeb pro cembalo**. R. Siegel přináší žákům návod, na co si dát pozor. Radí jim:

1. Podrobně prozkoumej partituru, než začneš hrát.
2. Název skladby ti může leccos napovědět o jejím stylu, výrazu, charakteru a tempu.
3. Jestliže je to tanec, najdi jeho charakter, tempo, uvědom si jeho řazení ve suitě, pulzaci.
4. Podívej se na strukturu skladby. Je dvoudílná s repeticí? Pokud ano, kde se repetice nachází? Jedná se o rondo? Pokud ano, kde se téma opakuje?
5. Používej stále stejné prstoklady, jestliže se nějaké místo nedaří, ujisti se, že jsou dobré.
6. Najdi fráze, začátky a konce motivů, dýchej podle toho. **DÝCHÁNÍ JE KLÍČ K DOBRÉMU FRÁZOVÁNÍ.**
7. Buď pozorný k dlouhým notám a dodrž je. Je to jediná cesta, jak mít plný zvuk a naučit se hrát legato.
8. Zodpověz si následující otázky:
  - Má být úhoz víc legato, či détaché, nebo by byla lepší kombinace obojího? Napiš si poznámku do not, nespolehej pouze na svou paměť.

- Vyskytují se ve skladbě imitace nebo kontrapunkt? Pokud ano, je důležité, aby stejná témata vycházela ze stejného artikulačního základu.
- Kde jsou kadence? Jak jsou připravené? Kde jsou modulace? Dej si pozor na basovou linii, je nezbytná pro porozumění harmonii.
- Hudba je o kontrastu – tj. střídání napětí a uvolnění. Jak to můžeš udělat?
- Mají být všechny akordy hrány arpeggio? Jaké víc? Které méně?
- U francouzské hudby – kde má být inegal?
- U tečkovaného rytmu – má být přetečkovaný, či víc do triol?
- Jakou registraci zvolíš? Jestliže hraješ na dvoumanuálové cembalo, mají se v této skladbě střídát manuály (princip echa)? Budeš měnit manuály na repetici? Nezapomeň na historický aspekt, virginalisté používali obvykle jeden manuál, zatímco většina velkých osobností nejspíš dva (např. J. S. Bach, F. Couperin, J. P. Rameau).
- NEZAPOMEŇ, ŽE PROCES INTERPRETACE NIKDY NEKONČÍ, VŽDY JE, CO NOVÉHO OBJEVOVAT.
- Ber v potaz radu C. P. E. Bacha: „Umění hrát na klávesový nástroj závisí hlavně na třech aspektech, což jsou: dobře zvolený prstoklad, vkusné ozdoby a dobrý přednes.“ (Siegel, 2011, s. 22–24)

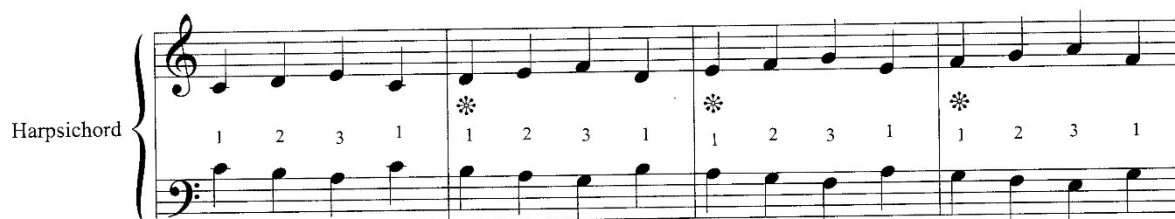
Materiál je možné objednat přes internet, k zapůjčení v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 18587/I a H\_1C 18587/Ia – 1. díl a H\_1C 18587/II a H\_1C 18587/IIa – 2. díl.

## Frank Mento<sup>7</sup> – Harpsichord Method (2016, 2017)

Komplexní desetidílná metoda, založená na autorově dlouholeté pedagogické praxi, vychází z historických zdrojů (F. Couperin, M. Corrette, J. S. Bach, Ch. Simpson atd.). Ačkoliv F. Mento působí pedagogicky ve Francii, doprovodný text je v angličtině. Lze ji použít pro začátečníky, stejně jako pro pokročilejší studenty (vybrat pouze něco). Kromě velkého penza rozličného repertoáru přináší škola cvičení zaměřená na **b. c., diminuće, artikulaci a čtení z listu**, která se jinde v takové míře nevyskytují. Dále je uveden stručný popis jednotlivých dílů.

V prvním dílu se F. Mento vyjadřuje ke čtení not, doporučuje hrát nejprve každou rukou zvlášť a zpívat melodii na jména not. První čtyři svazky obsahují množství prstokladů, téměř pro každý tón, což může být pro některé žáky problematické (hrají podle čísel). Pro orientaci v zápisu používá autor transpozice melodií (příprava na čtení historických klíčů). **Stupnice** navrhuje cvičit také starými prstoklady. Pro přenesení ruky používá speciální znak, viz následující obrázek.

obrázek č. [3]. Znak pro přenesení ruky



<sup>7</sup> F. Mento se narodil v USA, kde studoval na *Youngstown State University* a *University of Cincinnati*, dále pokračoval v Paříži u H. Dreyfus (cembalo), E. Hashimota (basso continuo), D. Rotha a R. Tambyeff (varhany). Je emeritním profesorem cembala na jedné z pařížských konzervatoří a varhaníkem kostela *St. Jean* na Montmartru.

Ve druhém dílu se objevují **technická cvičení** pro každou ruku zvlášť, převzatá z jiných nástrojových škol (např. J. M. Hotteterre), repetované noty, stupnice dur s béčky v protipohybu (s Marpurgovým prstokladem). **Realizaci ozdob** F. Mento ukazuje ve zvláštním řádku pod skladbou. Uvádí i tabulky ozdob s historickými názvy (např. J. P. Rameaua). Druhý díl přináší cvičení na lokalizaci not i **základy bassa continua**. Začíná od oktáv a tercií, ihned se objevují drobné skladbičky na procvičení s doprovodem. Velkou devizou této školy je zařazení **diminucí a improvizace** do běžných hodin. V tomto díle jsou obsaženy také první **barokní tance**.

Do třetího dílu přidává autor **medailony skladatelů** a **tabulky ozdob**. Vysvětluje **zvláštnosti barokního myšlení** (6/8 takt, inegal x egal, legatissimo, formy). Ukazuje, jak hrát **menuet**, upozorňuje, že pro tanečníky je na šest dob. Přináší rady pro práci s **non mesuré preludiem**. Pokračuje v diminucích, předkládá cvičení pro vyplnění stoupající a klesající sekundy a tercie.

Ve čtvrtém dílu jsou rozvíjeny již získané znalosti prostřednictvím cvičení na artikulaci, diminuce, různé **typy arpeggií**. Představují se **další znaky** (např. custo).

V pátém dílu autor doplňuje probrané **ozdoby** o trylek se zátrylem a upozorňuje na hraní nezapisovaného trylku v kadencích. Artikulaci doporučuje uzpůsobovat charakteru hudby. Přidává cvičení na **tichou výměnu** (F. Couperin) a **přenášení rukou** (M. Corrette). Rozvíjí práci s diminucemi a představuje jednoduché **komorní skladby pro flétnu a b.c.**

V šestém dílu se F. Mento zaměřuje na **shrnutí probraných informací**. Stále více vede studenty k samostatnosti. Vysvětluje, jak používat **inegal** (dle M. de St. Lamberta), ukazuje, kde přidávat ozdoby (s. 17), navrhuje, jak si artikulačně poradit s **urtextem** (s. 55).

V sedmém dílu autor studenty nabádá k **doplňování ozdob** (s. 9), přidává materiály pro **hru z listu** (s. 13, 27) a stručné **životopisy skladatelů** (např. D. Scarlatti).

V osmém dílu F. Mento představuje **další skladatele** (J. Duphy, J. P. Rameau, J. S. Bach, M. Rossi, L. Couperin, G. P. Telemann, A. Cabezón, J. Pachelbel, J. C. Kerll, D. Buxtehude, S. Scheidt, B. Cosyn, F. W. Marpurg, J. G. Walther, W. Byrd). Vysvětluje **rozdíl mezi francouzskou courante a italskou corrente**. Ukazuje různá **arpeggia a výplně** (s. 10–11). Doplňuje podrobný **návod, jak pracovat s preludiem non mesuré** (s. 58).

Devátý díl obsahuje náročnější skladby od F. Couperina, J. Kuhnaua, J. P. Sweelincka, O. Gibbonse, D. Scarlattiho, J. S. Bacha, G. Frescobaldiho, J. J. Frobergera, W. Byrda, J. H. d'Angleberta i celou suitu G. F. Händela. Pro basso continuo přidává F. Mento **průtahy a septakordy**.

V závěrečném desátém dílu Mentovy školy se student seznámí podrobněji s hudbou anglických virginalistů, J. P. Sweelincka, autory severoněmecké školy, hudbou raného italského baroka a francouzského rokoka. Součástí jsou kromě repertoárových kusů W. Byrda, J. P. Sweelincka, S. Scheidta, G. Frescobaldiho, J. S. Bacha také dvě kompletní suitu F. Couperina a J. P. Rameaua.

Materiál je možné objednat elektronicky on-line: <http://harpsichord-method.com> (každý díl zvlášť, nebo celou metodu za zvýhodněnou cenu) a nově i jako paperback na Amazonu (odkaz na autorově webových stránkách). Prvních osm dílů školy je k zapůjčení v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1B 11078/I – VIII.

## 2.2 Technická cvičení a etudy

### **Isolde Ahlgrimm<sup>8</sup> – Manuale der Orgel- und Cembalotechnik (1982)**

Ačkoliv autorka v úvodu píše, že prstová cvičení a etudy jsou výmyslem 19. století, zároveň ukazuje, že důraz na technickou stránku hry byl kladen již v dřívější době. Sbíрка „cvičení a etud“ čerpá z historických pramenů z období mezi lety 1571–1760. Edice upravuje drobné rytmické nepřesnosti i zřejmé chyby. Klíče jsou přepsány do moderní notace. Všechny uvedené prstoklady jsou původní.

Dle I. Ahlgrimm je třeba ovládat **historické prstoklady kvůli krátkým klávesám** původních nástrojů, kde je moderní prstoklad nepohodlný, a dále také **pro pochopení kontextu – artikulace vychází z prstokladu**.

U stupnic ukazuje autorka **vývoj prstokladu od historického k modernímu** (přechodové stadium je dobře vidět např. u P. Ch. Hartunga). Před každým cvičením jsou uvedeny poznámky o jejich autorovi. Ke všem skladbám I. Ahlgrimm radí: **učit se zpaměti a transponovat**. Studium skladby začíná jednou rukou, poté druhou a nakonec dohromady – pomalu a v rytmu. Sbíрка přináší cvičení všech typů cembalové techniky. Začíná přípravnými kroky a otázkou postavení ruky, následují sekvence podobných figur, stupnice, střídání rukou, akordy, rytmická cvičení, trylky, tichá výměna, pasáže odvozené z akordů, paralelní tercie a sexty, oktávy, křížení rukou.

Materiál je možné zakoupit přes internet, v hudebních knihovnách v ČR není zastoupen.

### **Enrico Baiano<sup>9</sup> – Method for harpsichord (2010)**

Metoda E. Baiana není určena pro začátečníky, ale pro studenty, kteří mají předchozí zkušenosti s klavírem či varhanami a potřebují doplnit specifické prvky cembalové techniky. Obsahuje tři typy skladeb nejčastěji převzatých z cembalového repertoáru, případně zkomponovaných autorem knihy. Jedná se o **technická cvičení** (izolující konkrétní problémy), **krátké fragmenty ze skladeb** a delší „**etudy**“. Řada z nich se dá použít s drobnými úpravami také na klavichord nebo kladívkový klavír. Škola se podrobně věnuje otázce zvuku, jež s technikou úzce souvisí. Autor čtenáře v předmluvě nabádá, aby používali vlastní hlavu a obsáhlý doprovodný text nepřijímali jako dogma. Materiál existuje v anglické, německé, italské, španělské a japonské verzi.

E. Baiano postupuje velmi systematicky. V úvodu píše o vhodné **pozici těla** při hře na cembalo.

---

<sup>8</sup> Rakouská cembalistka I. Ahlgrimm patřila k zakladatelské generaci zabývající se poučenou interpretací staré hudby. Vystudovala klavír na *Hudební akademii ve Vídni* pod vedením V. Ebensteina, E. von Sauera a F. Schmidta. V roce 1934 potkala sběratele nástrojů Dr. E. Fialu, díky němuž se jí otevřel svět staré hudby. Začala koncertovat na kladívkový klavír a později i na cembalo. Natočila téměř celé Bachovo dílo pro firmu Philips. Svou sbírkou nástrojů ovlivnila G. Leonharta a N. Harnoncourta. V interpretaci staré hudby byla samoukem, ale její vnímání bylo blízké současnému trendu (artikulace, registrace, rétorika). Vyučovala na *Vídeňské akademii* a na *Mozarteu v Salzburku*. Publikovala řadu textů o interpretaci barokní hudby. Koncertovala po celém světě (Evropa, USA a Japonsko).

<sup>9</sup> E. Baiano studoval klavír, kompozici, klavichord a kladívkový klavír v Miláně. Koncertoval na řadě renomovaných festivalů staré hudby. Založil soubor *Cappella della Pietà dei Turchini*. Často hraje s neapolským ansámblem soudobé hudby *Dissonanzen* a se souborem *Piccolo Concerto Wien*. Podílel se na dokumentárním filmu o D. Scarlattim *Un gioco ardito*. Za své sólové nahrávky získal řadu ocenění. Působí jako profesor cembala, klavichordu a kladívkového klavíru na *Conservatorio Domenico Cimarosa v Avelinu*.

Studentům ukládá, aby seděli přiměřeně vysoko a přibližně uprostřed. Při hraní doporučuje napínat pouze ty svaly, které jsou nutně potřeba. V podkapitole se věnuje otázce **domácí přípravy**. Po každé hodině radí vrátit se k pocitům a emocím z lekce. Upozorňuje, že lepší, než cvičit mnoho hodin v kuse, je pracovat na konkrétních úkolech. Při prvním čtení doporučuje docílit **maximální koncentrace**. Vše, co zahrajeme, se nám zapíše do mozku, tedy i nepřesnosti a textové chyby. U těžkých skladeb upozorňuje na speciální péči, již je třeba věnovat lehkým místům.

Další kapitola hovoří podrobně o různých typech **úhozu**. Pojem *touch* (v české terminologii trochu nešťastně překládán jako úhoz) E. Baiano definuje jako kontrolované pohyby pro rozeznění, trvání a ukončení tónu. Říká, že pokud cembalista používá pouze legato, jeho hra působí mdle. Pro expresivní hru je nutné ovládat mnoho úhozových nuancí mezi legatem a staccatem. Systematicky vysvětluje jednotlivé druhy úhozu (**legato, staccato prstové, mezzo staccato, staccato ze zápěstí, tocco sciolto – non legato a tocco brillante**).

Třetí část se zaměřuje na **ozdoby**. Autor doporučuje cvičit skladby nejprve bez nich, ale prstokladem, který je umožní později přidat. Jako mezikrok nabízí zjednodušení ozdob na přírazy. Uslyšíme disonance a můžeme vymyslet funkční prstoklad.

Čtvrtá kapitola hovoří o **stupnicích** ve vztahu ke starým prstokladům. E. Baiano vysvětluje, že hraní stupnic bez palce otevírá více možností pro artikulační seskupení not, je vhodné i pro pasáže, kde má být *inegal*.

Pátá kapitola řeší **arpeggia**. Speciální pozornost věnuje arpeggiům s překládáním palce.

V šesté kapitole se dočteme o **melodii rozdělené mezi obě ruce**, která by měla znít, jako kdybychom hráli pouze jednou.

Sedmá kapitola zmiňuje problematiku **repetovaných tónů**, jež mají být hrány mělkým prstovým staccatem se zápěstím o trochu výš než obvykle. Kromě varianty, která se nejčastěji používá u klavíru 4-3-2-1, se objevuje i cvičení v opačném sledu 1-2-3-4-5 (prstoklad P. Ch. Hartunga).

**Dvojhmaty, polyfonii a hrou oktáv** se zabývá osmá kapitola. Autor říká, že je nutné nejprve slyšet jednotlivé hlasy samostatně. Pro polyfonní skladby doporučuje věnovat čas rozepsání hlasů. Oktávové příklady navrhuje transponovat, hrát v různých úhozových variantách a tempu, abychom je dokázali použít ve skladbách rozličného charakteru.

Devátý oddíl řeší **skoky a křížení rukou**. E. Baiano radí sedět uprostřed klaviatury, nezastavovat pohyb ve vzduchu, a pokud je to možné, dopadat na páté prsty. Říká, že u cembala je nutné naučit se skákat bez používání váhy ruky. Totéž platí pro křížení, kde nedoporučuje používání palce. Kromě svých cvičení odkazuje na Scarlattioho sonáty, v nichž lze tuto techniku dobře procvičit (K. 270, 331, 409, 413 a 428).

V rozsáhlé desáté kapitole o **interpretaci** autor shrnuje základní informace k **efektivnímu cvičení**. Snaží se studentům předat rady pro zlepšení technických, analytických a výrazových dovedností a ulehčit jim samostatné studium.

Nejprve odpovídá na otázku, jestli má cembalo své výrazové limity. Tvrdí, že pokud by to byl tak nemožný nástroj, určitě by pro něj nepsali G. Frescobaldi, D. Scarlatti, F. Couperin či J. S. Bach. Problém prý není v nástroji, ale v monotónní a tím pádem i nudné interpretaci. Dále se vyjadřuje k **notovému textu**, k němuž máme přistupovat s pokorou a respektem, ale zároveň si všímat věcí mezi řádky, aby naše interpretace nebyla strojová. Autor zastává názor, že pro každý hudební problém existuje více řešení. Jak se píše v dobových traktátech, základním měřítkem je náš **dobrý**

**vkus.** Pro funkční komunikaci mezi hráčem a posluchačem doporučuje **pracovat s charakterem** stejně, jako to dělají herci. Naše interpretace tak bude srozumitelná současnému posluchači.

Následuje text o **artikulaci a akcentech**. Píše se v něm, že nástroje pouze imitují lidský hlas. Jako je pro zpěváka nutná správná dikce, pro instrumentalisty je to artikulace. Díky ní můžeme v textu rozlišit podstatné od méně podstatného. E. Baiano upozorňuje, že **důležité noty** (disonance, těžké doby atd.) je třeba oddělit od předcházejících, aby je bylo dobře slyšet. Následují konkrétní příklady artikulace a vysvětlení, čeho s ní můžeme dosáhnout. Speciální péči věnuje **hemiole**, která je akcentována binárně v třídobém kontextu. Nejčastěji se objevuje v kadencích, poznáme ji podle harmonie. Pro správné používání akcentů autor doporučuje věnovat čas **harmonické analýze**. Připomíná, že harmonie ovlivňuje **volbu tempa**. Jestliže je hodně harmonických změn v taktu, je třeba volit klidnější tempo. Pokud je jich málo, můžeme hrát rychleji.

Další podkapitola hovoří o **basové linii**, kterou je nutno hrát zřetelně. Je v ní zakódováno, co se odehraje v dalších hlasech (akcentace, rytmus, disonance a rozvedení, kadence, hemioly atd.). S tím souvisí hra **bassa continua**. Autor říká, že cembalista by měl vést celý orchestr, jasně frázovat, vnímat harmonii, používat všechny typy úhozu.

Samostatně se E. Baiano zabývá **zpěvnou melodickou linií** (*cantabile*). Stejně jako pro zpěváky mají v textu odlišnou funkci samohlásky a souhlásky, tak i pro instrumentalisty nesou tři stejně dlouhé noty vedle sebe různý význam, a nelze je zahrát stejně. Na to bychom měli myslet také při hře **ozdob**, jež jsou nejen označeny symboly, ale i vypsány v textu (průchozí noty, obaly apod.). Zvuku pomůže, pokud prodloužíme základní tón, jenž zdobíme, a použijeme legato, či legatissimo. **Ozdoby na dlouhých notách by měly být dlouhé a pomalé, na rychlých notách naopak.** Ve zpěvných pasážích se hodí využívat **inegal** – tj. noty stejné délky hrát nestejně. Můžeme se inspirovat u smyčcových nástrojů, kde jinak zní smyky od špičky a od žabky.

Další podkapitola se zabývá **agogikou a rétorikou**. Agogické změny dělají naši hru unikátní a nenapodobitelnou. Pro hudebníky je podstatné rozklíčovat charakter skladby, aby věděli, co chtějí posluchači sdělit. Agogika by měla vycházet z hlubokého porozumění hudbě. Souvisí s rétorikou zabývající se tím, jak dobře mluvit, zaujmout posluchače a nechat ho prožít emoce. Vztah agogiky a rétoriky ukazuje E. Baiano na popisu Frescobaldiho toccaty. Říká, že harmonická, melodická, formální a rétorická analýza nám pomůže se dobře rozhodnout v agogických otázkách (potřeba nádechu, rubata, artikulačních změn).

Poslední podkapitola hovoří o **krásném zvuku nástroje**, jehož docílíme tím, že obě ruce nehrají současně. Ke stejnému efektu dojde u dobře naintonovaného nástroje, kdy dva spojené registry při pomalém úhozu zazní lehce po sobě. Totéž můžeme udělat mezi jednotlivými hlasy u zpěvných skladeb v pomalém tempu. F. Couperin tento jev naznačuje v notách malou césurou (suspension) a A. Forqueray jej zapisuje jako nepatrné posunutí rukou mezi sebou. Kvůli harmonii je nutné opakovat dlouhé noty a disonance, které dozněly příliš rychle. V závěru E. Baiano čtenářům doporučuje studovat traktáty, zkoušet, co jim radí jejich učitelé, poslouchat co nejvíc kvalitní hudby, a to nejen barokní, ale především **se s důvěrou řídit hudební intuicí**. Nikdy bychom se neměli spokojit s interpretací, o níž nejsme přesvědčeni jen proto, že nám to někdo řekl.

Jedenáctá část se zabývá **hbitostí** a přináší cvičení, která by se měla hrát denně různými typy úhozu. Dvanáctá obsahuje delší **etudy** na výše zmiňované technické problémy.

Materiál lze objednat přes internet, dva kusy jsou k zapůjčení v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 18576 a H\_1C 18568a.



## 2.3 Historické prstoklady, zajímavé urtextové edice a faksimile

### **Mark Lindley<sup>10</sup>, Maria Boxall – Early Keyboard Fingerings (1992)**

Sbírka materiálů pro cembalo (varhany) s originálními historickými prstoklady je rozdělena na dvě části. V úvodu najdeme dvanáct jednodušších skladeb s původními prstoklady téměř pro každou notu (preludia, ricercary, fantazie, úpravy písní, tance). Druhá část obsahuje většinou rozsáhlejší díla, jež mohou sloužit pro koncertní provedení, nebo pouze pro studijní účely (jsou-li příliš dlouhá a hudebně nezáživná). Některé skladby autoři uvádějí ve dvou a více verzích, pokud se dochovalo několik různých zdrojů. V předmluvě se dočteme nejen o konkrétních skladbách, ale také obecně o historických prstokladech a odlišném vnímání jednotlivých prstů napříč Evropou, o vztahu prstokladu a artikulace. Autoři píší, že by posluchač neměl vnímat hodně rozdrobenou artikulaci a domýšlet si, že interpret nejspíš používá historické prstoklady. Posluchač si má všimnout, jestli linie krásně plynou a všechny noty jsou zřetelné. Kromě obecně známých materiálů jako je např. *Applicatio* J. S. Bacha nebo *Menuet* a *Gavotta* ze školy M. de Saint Lamberta, jsou zde skladby méně známých autorů (např. E. N. Ammerbach, Ch. Erbach, P. Ch. Hartung, A. Raison, D. Zipoli, R. Mesangeau).

Materiál je možné objednat přes internet, k zapůjčení také v knihovně HAMU pod signaturou H\_1C 17898.

### **Album para Ana Magdalena Bach – Ludovica Mosca<sup>11</sup>, ed. (1993)**

Knížku skladeb pro *Annu Magdalenu Bachovou* má ve své knihovně snad každý klavírista i cembalista, často v různých vydáních. Tato urtextová edice stojí za zmínku, protože obsahuje rozsáhlou předmluvu a metodické poznámky k jednotlivým kusům klavíristky a tanečnice L. Moscy. K notám lze koupit také její nahrávku na CD<sup>12</sup>.

Úvodní text je ve španělštině a angličtině. Nejprve se dočteme, proč sbírka vznikla. Následuje **seznam skladeb** včetně autorů a zařazení v katalogu Bachových děl (BWV). Další kapitola se zabývá **charakterem tanců**, které knížka obsahuje (**menuet** – pastorální, či galantní, **polonaise, marche, musette**). Navazuje část o **základních pravidlech barokní interpretace**. Jako zdroje L. Mosca uvádí školy F. Couperina, J. P. Rameau a C. P. E. Bacha. Opomíjí rozdíly mezi národními styly a přináší obecné rady použitelné u všech studovaných skladeb z tohoto období. Autorka tvrdí, že barokní hudba rozvíjí naši kreativitu, protože řada věcí je ponechána na invenci a dobrém vkusu hráče. Upozorňuje, že v pramenech je zachováno velmi málo poznámek k artikulaci, neboť vše, co bylo tehdejšími interprety jasné, se nezapisovalo (např. dlouhé noty se spíše zkracovaly, krátké se naopak hrály legato).

---

<sup>10</sup> M. Lindley je muzikolog, historik a profesor ekonomie. Studoval na *Harvard University, Juilliard School of Music* a *Columbia University*. Učil na řadě vysokých škol po celém světě, např. *Columbia University, Washington University, Oxford University, University Regensburg, Chinese University Hong Kong, Istanbul Technical University, Yildiz Technical University, University Hyderabad*. Je odborníkem na historické ladění a prstoklady u klávesových nástrojů.

<sup>11</sup> L. Mosca je klavíristkou, tanečnicí a hráčkou na kastaněty, malířkou a profesorkou klavíru, tance a kastanět na *Luthier Music & Dance School* v Barceloně. Koncertně vystupuje po celém světě (Evropa, USA, Latinská Amerika, Asie) a často působí jako lektorka kurzů kastanět, klavíru a barokního tance. Od roku 2014 je pravidelně zvána i do ČR (HAMU, JAMU, konzervatoře, ZUŠ). Vystupuje se soubory *Orpheon Consort Vienna, Il Fondamento, Le Tendre Amour* či *Fandango*. Nahrává pro španělský, belgický, český a mexický rozhlas a televizi.

<sup>12</sup> CD: Album para Ana Magdalena Bach, Ludovica Mosca (piano), ISMN: 979-0-3503-0985-4.

L. Mosca také popisuje, kde je třeba **artikulovat** (nutnost nádechu při změně notových hodnot; nevázat legatem velké intervaly (od kvarty výš); ve složených taktech (6/8, 9/8) vložit malý nádech vždy po třech notách; césura patří i mezi zdvihovou notu a následující těžkou dobu).

Dále popisuje výskyt řady rytmických nepřesností v historické notaci (např. tečkovaný rytmus v jedné ruce proti triolám v druhé ruce se nehraje jako jev čtyři ku třem, ale „do trioly“, tedy nota po tečce je hrána spolu s třetí notou trioly).

Další kapitola přináší **srovnání mezi cembalem a moderním klavírem**. Ačkoliv je autorka klavíristkou, vystihla všechny podstatné rozdíly. Studentům radí vyzkoušet historické nástroje na vlastní kůži. Při hře na moderní klavír doporučuje neimitovat zvuk starého, ale snažit se přiblížit podstatě hudby prostřednictvím poznávání techniky, stylu a symbolů. Jako inspiraci uvádí příklad historizujícího nábytku a oblečení, jež je z moderního materiálu, ovšem podle estetických pravidel jiné doby. Výsledné dílo je tudíž stylové, na rozdíl od použitého materiálu.

CEMBALO	X	MODERNÍ KLAVÍR
Kratší, užší klávesy s mělčím ponorem a větším prostorem mezi nimi	<b>Klaviatura</b>	Delší, širší klávesy s větším ponorem, těsně u sebe
Trsátka	<b>Mechanika</b>	Kladívka
X	<b>Pedál</b>	Většinou dva
Záleží na nástroji, jeden a více manuálů, menší rozsah	<b>Registry</b>	Pouze jeden = jedna klaviatura, rozsah 7 oktáv

Ačkoliv se v *Albu pro A.M.B.* vyskytují pouze náznaky **polyfonního vedení hlasů**, autorka mu věnuje celou kapitolu a vysvětluje, jak je důležité naučit děti správně číst a vnímat více hlasů hned od počátku. Zásadní je získat **nezávislost prstů**, obzvláště pokud máme v jedné ruce dva a více hlasů s rozdílnými notovými hodnotami a artikulací. Druhá, neméně podstatná oblast, je **sluchová nezávislost**. K tomu radí následující postup: 1. Napsat si každý hlas zvláště různými barvami a studovat jej v pomalém tempu samostatně s prstokladem používaným později při hře všech hlasů současně. 2. Cvičit dva hlasy společně (pokud jich je více, tak ve všech kombinacích). 3. Poté h všechny hlasy zároveň. Následuje výčet skladeb, jež jsou dvouhlasé a vícehlasé.

V předmluvě nechybí ani část o **ozdobách**. L. Mosca vysvětluje rozdíl mezi slovem ornament a ozdoba. Upozorňuje na běžnou barokní praxi, kdy se ozdoby improvizovaly a také přidávaly i ubíraly ad libitum. Dle L. Moscy není ozdoba pokaždé skupinkou rychlých not, ale **její tempo a nálada odpovídá charakteru skladby**. Také připomíná, že se hraje vždy **na dobu a spolu s basem**. Následuje **Bachova tabulka** z *Knížky skladeb pro W. F. Bacha*.

L. Mosca se krátce zmiňuje o prstokladu. **Říká**, že je třeba vycházet **z žakovy ruky, frázování, artikulace** a také **nástroje**, na něž hrajeme. Pro zajímavost přidává notový příklad **Bachova Applicatia** s originálním prstokladem (z *Knížky skladeb pro W. F. Bacha*).

Následuje seznam skladeb řazený podle obtížnosti od menuetů po árii z Goldbergových variací, krátká kapitola o dynamice pro klavíristy a bibliografie. U každé skladby jsou **metodické poznámky** týkající se artikulace, ozdob, polyfonního vedení hlasů atd.

Materiál je možné zakoupit on-line spolu s CD (L. Mosca), v knihovnách v ČR není zastoupen.

## Johann Sebastian Bach – Pequeños Preludios/Fughettas (1994)

Ludovica Mosca, ed. URTEXT

Často používaná sbírka v méně obvyklém španělsko-anglickém vydání. Její současná podoba se neshoduje s tou za Bachova života. Skladby pocházejí z různých zdrojů (Knížka skladeb pro W. F. Bacha, některá preludia nalezená v opisech Bachových žáků J. Ch. Kittela a P. Kellnera). U všech skladeb není jisté Bachovo autorství. Je možné, že některé vznikly jako kompoziční úkoly jeho synů (W. F. Bacha a C. P. E. Bacha). Dochované opisy se liší zejména v ornamentice. Dle toho můžeme soudit, že máme ve zdobení mnohem větší volnost.

L. Mosca v úvodu vysvětluje, co je to **preludium** (z latinského *preludere* – tj. cvičit, připravit se). Popisuje jeho účel, formu, délku a charakter. Dále je doprovodný text téměř totožný jako v *Albu pro A. M. Bachovou*. Autorka zmiňuje historické traktáty, z nichž vychází. Nabádá žáky, aby si všimli **tóniny** skladby, protože **určuje náladu a charakter**. Před samotnou skladbou navrhuje zahrát si pomalu jednoduchou **kadenci** a vnímat barevnost harmonií (střídání napětí a uvolnění). Znovu hovoří o rozdílech mezi historickými nástroji a moderním klavírem. Přidává obsáhlé vyjádření k problematice **pedalizace**. Následuje text o polyfonii, kde je doplněno, abychom se nebáli jednotlivé hlasy zpívat, protože tím pomáháme naší mysli rychleji uložit data, která slyší. Nechybí ani kapitoly o ozdobách, prstokladech, seznam skladeb řazených dle obtížnosti a bibliografie. Na s. 44 je přehledný obrázek Bachových působišť. Každé skladbě předchází krátký metodický text.

Materiál je možné zakoupit on-line spolu s CD<sup>13</sup>, v knihovnách v ČR není zastoupen

## Johann Sebastian Bach – Inventions and symphonies (2008)

Ludovica Mosca, ed. URTEXT

Poslední z trojice Bachových sbírek, editorsky upravených L. Moscou, jsou *Invence a sinfonie*. Urtextové vydání je doplněno o rozsáhlou předmluvu (anglicky a španělsky). Nejprve autorka cituje Bachův text z titulní strany Köthenského manuskriptu o tom, proč je studium těchto skladeb dobré. Vysvětluje, co ji motivovalo ke vzniku tohoto vydání. Zmiňuje svůj zájem o hledání **vztahu J. S. Bacha k tanci** a snahu ukázat vliv tanečnosti a dovednosti tance na skladatelskou kompozici. Dále jsou uvedené zdroje, z nichž autorka vychází: *Knížka skladeb pro W. F. Bacha* (1720 – invence a sinfonie pod názvem **preambula a fantazie**) a *manuskript z Köthenu* (1723). Obě sbírky se liší hlavně ozdobami a řazením skladeb.

Následuje kapitola o **struktuře a formě skladeb** a o **vztahu rétoriky k frázování a artikulaci** (včetně historického kontextu). Doprovodný text je celkově obdobný dvěma předchozím knihám. U rytmických zvláštností se L. Mosca věnuje podrobněji **inegalu**. Přirovnává jej k pocitu houpání a tvrdí, že s opatrností je ho možné využít i ve skladbách J. S. Bacha (zejména u čtyř šestnáctin rozdělených artikulačně obloučkem na dvě a dvě, první z dvojice se trochu protáhne na úkor té druhé), protože tímto způsobem hry, hudba více „mluví“.

U textu k **polyfonii** dodává, že vést víc hlasů najednou je výborný trénink pro mozek. Následuje

---

<sup>13</sup> CD Pequeños preludios; V Suita Francesa, Ludovica Mosca (piano)

kapitola o **ozdobách**, v níž zdůrazňuje, že **každá ozdoba** (dlouhá, nebo krátká) **má svou artikulaci, frázování, melodickou linii a výraz**. Tabulku z knížky skladeb pro W. F. Bacha doplňuje o **tierce coulée** (vyplnění tercie) a historický znak **arpeggia**.

Zajímavé informace přináší autorka v kapitole **improvizace na korunách**, což byla v baroku běžná praxe sloužící např. pro harmonické spojení dvou následujících částí. Doporučuje tuto techniku vyzkoušet u symfonií E dur a h moll. Je možné vyjít ze stupnicových běhů a arpeggií či ozdob. Neměli bychom zapomenout vzít v potaz délku noty, kterou vyplňujeme, a promyslet artikulaci i frázování.

Následuje **obrázek Bachových působišť**. Text o **prstokladech** je z velké části stejný jako u předchozích dvou svazků, doplňuje ho více konkrétních příkladů. Informace o využití dynamiky a pedalizace u klavíru jsou naproti tomu obsáhlejší.

Nejzajímavější část úvodního textu se zabývá **vztahem J. S. Bacha k tanci**. Kapitola s názvem *J. S. Bach a Thomas de la Selle*<sup>14</sup> přináší informace o setkání dvou osobností v době, kdy Bach studoval v Lüneburgu (1700–1702). *Škola sv. Michaela pro žáky z chudých poměrů*, kterou navštěvoval, byla jen jednou ze dvou částí frankofonní instituce a doplňovala prestižní *Rytířskou akademii pro nobilitu*, kde působil Thomas de la Selle. Žáci se zde učili o francouzské literatuře, umění, hudbě a tanci. Tanec patřil v takových školách k základům vzdělání. Existuje řada dokumentů o tom, že tehdejší hudebníci studovali krokovou techniku, výraz paží a v neposlední řadě rozuměli zápisu tanečních kroků. Ve škole byla k dispozici knihovna obsahující více než 2000 svazků (a to nejen knih, ale i notových materiálů). Našli bychom v ní vokální a instrumentální díla skladatelů působících na francouzském dvoře, např. J. B. Lully, F. Couperin, M. Marais, A. Campra. Bach zde byl obklopen celou řadou Francouzů a jejich kulturou (na dvoře v Celle navštívil *Les Soirées Musicales* nebo *Grand Bal*). Vliv francouzské hudby můžeme sledovat v jeho suitách, sonátách i partitách pro sólové nástroje.

Následuje tabulka se stručným popisem jednotlivých tanců v abecedním pořadí (allemande, italská corrente, francouzská courante, gavotte, gigue, pavane, passepied, polonaise, sarabande). Ve druhém sloupci je uvedeno místo původu, ve třetím metrum a charakter tance. V závěru textu nechybí bibliografie.

U jednotlivých invencí a symfonií L. Mosca přidává krátký text a také incipit podobné Bachovy skladby s tanečním názvem, na níž dokumentuje své přesvědčení, že i tyto skladby jsou na tanečním půdorysu.

Materiál je možné zakoupit on-line, v knihovnách v ČR není zastoupen.

---

<sup>14</sup> Taneční a hudební mistr **T. de la Selle (Celle)**, působící v Lüneburgu na Rytířské akademii, byl žákem J. B. Lullyho. Zároveň byl ve službách Knížete z Celle-Lüneburgu, jehož manželka pocházela z rodu Hugenotů, již byli kvůli restrikcím Ludvíka XIV. vyhnáni z Francie.

## **Laure Morabito<sup>15</sup>, Aline Zylberajch<sup>16</sup> – Premiers Fac-Similés, Clavecin (2001)**

Dvoudílná sbírka přináší jednoduché cembalové skladby ve faksimili a nabízí seznámení s rozličnými historickými prameny nejen z Francie (Paříže), ale i Amsterodamu, Vídně, Londýna a Florencie (1687–1783). Mezi autory skladeb najdeme jména jako L. C. Daquin, F. Couperin, C. Balbastre, F. Dandrieu, J. P. Rameau, E. J. de la Guerre, L. Marchand, J. Duphly, J. Ch. Bach, G. Muffat, F. W. Marpurg, L. Cherubini, C. Graupner, J. G. Eckard. U jednotlivých kusů je pečlivě uvedena datace a z jaké sbírky pocházejí. Dále je doplněna informace o knihovně, kde je uložen originální zdroj. V úvodním textu autorky komentují, proč je dobré, aby se studenti cembala potkávali s historickou notací od prvních kroků. Vycházejí z vlastních pedagogických zkušeností na konzervatořích ve Štrasburku a Boulogne-Billancourt. Tvrdí, že brzký kontakt s faksimilí může žáky inspirovat grafickým uspořádáním notového zápisu, hravostí i stylem psaní, jenž se u různých skladatelů liší (některé jsou elegantnější, jiné preciznější apod.). První kniha je v klasickém formátu A4 (svisle), druhá A4 vodorovně (kopíruje původní prameny). Autorky se nevyhýbají ani skladbám s historickými klíči (nejprve vybírají takové, kde je v C klíči notovaná pravá ruka, poté levá, následují skladby se změnami klíčů). Kusy nejsou příliš obtížné, aby se studenti mohli soustředit na čtení faksimile.

Materiál lze zakoupit on-line, v knihovnách ČR není zastoupen.

## **Emer Buckley<sup>17</sup> – Fac-similés & Enseignement: Clavecin 1er cycle, Clavecin 2ème cycle (2003)**

Dvoudílná sbírka cembalistky E. Buckley obsahuje jednoduché skladby zejména francouzských skladatelů ve faksimili (např. M. Corretta, J. P. Rameau, F. Couperin, J. B. de Boismortiera, J. Duphlyho atd.). U všech děl je pečlivě uveden zdroj, datum původního vydání a knihovna, kde je lze dohledat (včetně signatury). Součástí not není žádný jiný doprovodný text. Historické klíče se objevují pouze v závěrečných dvou skladbách druhého dílu (C. P. E. Bach – *Allegro a Fantasia*).

Tato sbírka je vhodným doplněním cembalových škol. Žáci se mohou seznámit s různými specifickými znaky historické notace, artikulací a frázováním bez editorských poznámek, s originálními prstoklady a v neposlední řadě též s různými klíči. Pro budoucí praxi cembalisty je včasné zařazení skladeb ve faksimili velmi užitečné, nevzniká tak zbytečná obava do budoucnosti.

Materiál je možno objednat on-line. K dispozici v knihovně HAMU pod signaturami: H\_1C 18599/I-1 a H\_1C 18599/I-2.

---

<sup>15</sup> L. Morabito vystudovala cembalo na *CNSMD v Paříži*, kromě staré hudby se věnuje i soudobé literatuře. Podnítila vznik řady děl pro cembalo (např. K. Huber, M. Ohana, P. Hersant, A. Pileggi, M. H. Bernard, B. Pauset). Je viceprezidentkou asociace *Clavecin en France*. Vyučuje cembalo a komorní hru na *Conservatoire v Boulogne-Billancourt*.

<sup>16</sup> A. Zylberajch je francouzská cembalistka, varhanice, hráčka na kladívkový klavír a muzikoložka. Studovala na *CNSMD v Paříži* a *New England Conservatory v Bostonu*. Vyučovala cembalo na *Conservatoire ve Strasbourgu* a cembalovou didaktiku na *CNSMD v Paříži*. Koncertuje sólově i spolu se soubory *La Chapelle Royale*, *Les Musiciens du Louvre*, *Le Parlement de musique* atd.

<sup>17</sup> Irská cembalistka E. Buckley objevila cembalo během svých studií na *Univerzitě v Dublinu*. Poté pokračovala ve Francii a Itálii (u J. Becketta, K. Gilberta a H. Dreyfus). Koncertuje jako sólistka i hráčka b.c. v Evropě i USA. Natočila CD např. pro *Harmonia Mundi*, *Natives*, *Adda*, *Erato* ad. Editovala řadu titulů pro nakladatelství Fuzeau. Usadila se ve Francii, kde vyučuje cembalo a basso continuo na *Conservatoire de Rayonnement Régional v Lille*.

## **2.4 Školy bassa continua a improvizace**

### **Michel Laizé<sup>18</sup> – La basse continue pour petits et grands; Méthode permettant aux jeunes musiciens de commencer à accompagner, à improviser sur le clavecin ou l'orgue (2000)**

V podtitulu této francouzské generálbasové učebnice se píše, že škola je určena pro mladé hudebníky, aby se učili doprovázet, improvizovat na cembalo nebo varhany, hrát z listu a porozumět hudbě. Sbíрка je tematicky rozdělena na tři bloky: **1. Intervaly** (a druhy pohybu hlasů vůči sobě), **2. Tříhlasé akordy** (jejich stavba, spojování, prstoklad a realizace různých basových linek), **3. Diminuce a improvizace**.

Repertoárově se M. Laizé věnuje nejprve **kontrapunktické hudbě 17. století** (H. Schutz, C. Monteverdi, D. Buxtehude), ve druhé části **francouzské hudbě** (J. M. Hotteterre, J. B. Lully, F. Couperin) a ve třetí části **diminucím a improvizaci od renesance do počátku 17. století**. Součástí je také podkapitola o **realizaci harmonie v levé ruce**, potřebná pro continuo **17. a 18. století v Itálii** (G. Caccini, C. Monteverdi, A. Corelli) a **18. století v Německu** (J. S. Bach, G. P. Telemann, G. F. Händel). Škola je členěna systematicky, každá nová látka je ukázána na příkladech a cvičeních. Všechny kapitoly jsou zakončeny krátkými komorními skladbami.

Pro vypracování těžkých míst M. Laizé ukazuje jednoduché cvičení – viz příloha č. [1]. Nejprve navrhuje každou harmonii zahrát čtyřikrát za sebou při pomalé pulzaci (bez zpomalení při spojení s dalším akordem), poté zopakovat pouze třikrát, dvakrát, až se dostaneme k původnímu zápisu. V počátcích výuky bassa continua se studenti často potýkají se zastavováním před komplikovanějšími akordy. Cvičení pomáhá rozvíjet hmatovou paměť a odbourávat stres při čtení akordů.

### **Pascale Boquet<sup>19</sup>, Gérard Rebours<sup>20</sup> – 50 Standards Renaissance & Baroque avec Variantes, Exemples & Conseils pour Jouer & Improviser sur tous Instruments (2006)**

Originální vydání je ve francouzštině, dále je k dispozici také anglický překlad. Obsahuje **ostinátní basy, písně a tance 16. – 17. století z různých zemí**. Žákům přináší obohacení o novou perspektivu a prostřednictvím improvizací vede k zamyšlení nad harmonickými, melodickými a stylovými aspekty. V úvodu autoři píší praktické rady, jak rozvíjet improvizaci.

Standardy vybrané v této publikaci mají jasnou strukturu, harmonii a metrum. Nejprve je uvedena jejich základní verze, následují transpozice a varianty. Příklady jsou doplněny komentářem,

---

<sup>18</sup> M. Laizé studoval na *CNSMD v Lyonu* u H. Dreyfus, F. Lengellé a G. Geay. Dále se vzdělával u K. Gilberta, B. Verlet a v improvizaci u J. van Immerseela. Setkání s J. B. Christensenem ovlivnilo jeho zájem o improvizaci a generálbas. Zabývá se muzikologickým výzkumem – tempem tanců, laděním nástrojů a německým generálbasem. Pedagogicky působil na *CNSMD v Lyonu*, kde formuloval svou metodu výuky generálbasu. Nyní učí na *Conservatoires v Montbéliard* a v *Belfortu*. Koncertuje sólově i jako hráč b. c.

<sup>19</sup> P. Boquet vyučuje loutnu, improvizaci a basso continuo na *Conservatoire v Tours*, zároveň je prezidentem francouzské loutnové asociace. Aktivně publikuje, učí a koncertuje po celém světě, např. se soubory *Douce Mémoire*, *Les Witches* apod.

<sup>20</sup> G. Rebours vystudoval muzikologii a věnuje se výuce klasické i historické kytary na *Conservatoire Levallois v Paříži*. Aktivně publikuje, vyučuje a koncertuje po celém světě, např. se soubory *Grande Ecurie* nebo *L'Éclat des Muses*.

historickými poznámkami a odkazy, kde hledat další informace. Vše završuje rozsáhlá bibliografie. Skladby jsou řazeny dle vzrůstající obtížnosti. Nápěvy zvládnou zahrát začátečníci. Pokročilejší si mohou napsat vlastní diminuce či variace. Pro nejněvzpělejší se otevírá svět volné improvizace.

Sbírka není určená pouze cembalistům, lze ji využít i pro **soubořovou improvizaci** (melodické nástroje – variace tématu; polyfonní nástroje – continuo; basové nástroje – vedení basové linie a zdobení pomocí diminucí). Autoři doporučují **naučit se zpaměti** nejčastěji používané **harmonické postupy a melodické „základy“** (obdobně jako v jazzu).

Materiál je možno zakoupit on-line, anglická verze k dispozici v knihovně HAMU pod signaturou: H\_1C 19048. Další rozšiřující informace na <http://50standards.free.fr> (francouzsky a anglicky).

## Barbara Maria Willi<sup>21</sup> – Generálbas, aneb kdo zavraždil kontrapunkt? (2010)

Útlá kniha o historii generálbasu vznikla vydáním série článků určených primárně pro varhaníky v časopise *Musica Sacra*. Je napsána velmi čtivou formou jako hudební detektivka o pěti částech. V úvodu se dočteme, co znamenají pojmy **generálbas**, **basso continuo** a **číslovaný bas**. Jsou zde uvedeny další názvy techniky, která vznikla v sedmdesátých letech 16. století a vyšla z módy na konci 18. století. Skladatelé této epochy psali jako doprovody vokálních a instrumentálních skladeb pouze basový part: „...ze kterého varhaník nebo jiný hráč doprovodného nástroje (nejčastěji cembalista či loutnista) improvizoval svůj vlastní doprovod.“ (Willi, 2010, s. 5).

V prvním dílu se dočteme „o starých dobrých časech“, kdy byli varhaníci odkojeni kontrapunktem a dokázali zahrát doprovod **colla parte**, tzn. zdvojovat všechny vokální hlasy (z několika různých partů zároveň nebo později z partitury). Druhý díl označuje lenost při přepisování komplikovaných kontrapunktických kompozic do partitury za nejdůležitější okolnost vedoucí ke vzniku generálbasové praxe. Ve třetí části se mluví „o kontrapunktických samaritánech“, např. G. Muffatovi, kteří se snažili udržet horizontální a vertikální myšlení v symbióze. Čtvrtá kapitola hovoří o oktávovém pravidlu (**regolla dell'ottava**) jako o vrahovi kontrapunktu. Vše končí oddílem stylově nazvaným „Happy end neboli šťastný konec“, kde je uveden vypracovaný úkol Bachova žáka H. N. Gerbera – realizace bassa continua k houslové sonátě T. Albinoniho. „Zadání zní: vypsát čtyřhlasou sazbu, dbát o krásné, zpěvné vedení vrchního hlasu, zvolit výhodné polohy pro varhany, hojně používat disonance a být tvořiví na místech, kde housle pauzují či drží dlouhé noty, nebo na místech, kde se bas nepohybuje.“ (Willi, 2010, s. 31). V tomto příkladu je také označeno, kde J. S. Bach práci svého žáka korigoval. Následuje epilog: „Půl roku v Paříži 1719 aneb jak vraždit kontrapunkt alespoň s citem“, v němž B. M. Willi představuje učebnici generálbasu J. F. Dandrieu *Principes de l'accompagnement du clavecin*. Překládá do češtiny texty k jednotlivým paragrafům a přepisuje cvičení. Příložené CD s příklady natočil varhaník Ondřej Můčka.

Knihu lze koupit přes internet, je k dispozici také v knihovně HAMU pod signaturami: H\_2A 6777pres., a, b, c; Městské knihovně v Praze pod signaturou VT 12573 a v knihovně JAMU pod signaturami: B 11428/CD a B 11428a/CD.

---

<sup>21</sup> B. M. Willi je profesorkou cembala a b.c. na JAMU v Brně. Koncertuje na cembalo, varhany a kladívkový klavír. Studovala u S. Hellera, A. Zylberajch, K. Gilberta a N. Harnoncourta. V roce 1995 získala zvláštní uznání v mezinárodní cembalové soutěži v Bruggách. Doktorský titul obdržela na *Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně* za svou práci „O stylu generálního basu v 17. století“. V roce 2010 byla prezidentem Václavem Klausem jmenována profesorkou.

## **Jesper Bøje Christensen<sup>22</sup> – Základy generálbasové hry v 18. století: učebnice dle historických pramenů (2011)**

Učebnice hry generálbasu vyhledávaného pedagoga *Scholy Cantorum Basiliensis* J. B. Christensena je v současnosti patrně nejkompaktnější a nejpoužívanější školou bassa continua. Ukazuje, jak byl generálbas vyučován v době svého největšího rozkvětu ve Francii (1. část) a v Německu (2. část). Autor pracuje s historickými prameny (např. J. F. Dandrieu, M. de Saint Lambert, J. D. Heinichen, G. P. Telemann). Kromě cvičení, která postupují od jednodušších ke složitějším, škola obsahuje skladby vhodné pro procvičení probrané látky. J. B. Christensen se vyjadřuje nejen k teorii generálbasu, ale mluví i o stylu. Originál školy je v němčině, existuje také anglická a česká verze (přeložila Dagmar Kupčíková).

Materiál je možno zakoupit on-line; k dispozici také v knihovně HAMU pod signaturou H\_2C 1734 (česky), H\_1B 9510 (německy); v Městské knihovně v Praze pod signaturou VT 8205 (německy); ve studovně Národní knihovny (dva exempláře česky); v knihovně JAMU pod signaturou: H 4309 (česky), A 5352 (německy).

## **Martial Morand<sup>23</sup> – Basse chiffrée (2011)**

Třídílná metoda M. Moranda se snaží vysvětlit základy bassa continua v co nejjednodušší formě. První díl se zaměřuje na francouzský generálbas 18. století, druhý a třetí provází dalšími styly a obdobími. Autor vychází z historických pramenů (M. Corrette, J. F. Dandrieu, M. Dubugrarre, L. Gervais, M. de Saint Lambert atd.), jež kombinuje s „moderním“ pojetím harmonie J. P. Rameaua (terminologie, zapisování stupňů). Nabádá k propojení teorie s praxí. Nezačíná harmonickými cvičeními, ale nejprve ukazuje, jak doprovázet jednoduché melodie, jež studenti znají z poslechu. Nechává velký prostor učitelům i žákům, aby ke cvičením volili další varianty (např. transpozice). Všechny tři díly zdarma ke stažení na: [http://jacques.duphly.free.fr/Basse\\_Chiffree/index.html](http://jacques.duphly.free.fr/Basse_Chiffree/index.html)

---

<sup>22</sup> J. B. Christensen je dánský cembalista a hudební badatel, zejména na poli generálbasu. Vyučuje cembalo, basso continuo a komorní hru na *Schole Cantorum Basiliensis* i mistrovských kurzech. Je spoluautorem slovníkového hesla o generálbasu v lexikonu *Musik in Geschichte und Gegenwart*.

<sup>23</sup> M. Morand studoval na *CNSMD v Lyonu*. Vyučuje na *Conservatoire de St. Etienne* a od roku 1994 také *CNSMD v Lyonu*. Koncertuje jako sólista a komorní hráč. Spolupracoval na vydání cembalových skladeb *Mademoiselle de Bloren*. Na svých stránkách <http://www.martial-morand-clavecin.fr> nabízí volně ke stažení i další materiály (fotografie nástrojů, partitury; píše o deklamací, ladění, historických pramenech atd.).



## 2.5 Osnovy a metodické příručky

### **Françoise Lengellé<sup>24</sup>, Françoise Marmin<sup>25</sup>, Laure Morabito, Aline Zylberajch – 10 ans avec le clavecin (1996)**

Francouzské osnovy pro výuku cembala rozdělené do několika kapitol podle ročníků: první ročník zvlášť, další ročníky po dvou letech, desátý ročník je opět samostatně. Studium cembala ve Francii je rozloženo do tří cyklů: první cyklus: 1.–4. ročník, druhý cyklus: 5.–8. ročník (zpracovaly F. Marmin, L. Morabito), třetí cyklus: 9.–10. ročník (F. Lengellé, A. Zylberajch). Každá kapitola je členěna na podkapitoly: cvičení a školy, sbírky skladeb pro cembalo, hudba 16., 17., 18. a 20. století, koncerty pro cembalo a orchestr, komorní hudba s obligátním cembalem, skladby pro dvě cembala a čtyřruční. V úvodním textu autorky zdůrazňují výběr kvalitních edic, např. J. S. Bach (NBA – Bärenreiter), D. Scarlatti (Heugel – Le Pupitre), virginalisté (My ladye nevels book, Fitzwilliam virginal book, Musica Britannica), pro komorní hudbu faksimile. Dále odkazují na studium historických traktátů i soudobé literatury, encyklopedie New Grove, MGG, rejstřík RILM. V závěru najdeme seznam použitých edic, jména autorů, místa a data narození. Příklad textu k 1. ročníku – viz příloha č. [2].

Materiál je možné zakoupit přes internet, k dispozici také v knihovně HAMU pod signaturou H\_2C 1740.

### **Mark Kroll<sup>26</sup> – Playing the harpsichord expressively: practical and historical guide (2004)**

Tato kniha by měla být součástí knihovničky každého cembalisty i pedagoga cembala. Je rozdělena na dvě části: první hovoří o **technice** a druhá o **stylu**. Autor doporučuje publikaci číst u nástroje a všechna cvičení ihned vyzkoušet prakticky. Cembalo je dle M. Krolla schopné expresivní a rafinované hry. Zároveň říká totéž co E. Baiano, že pokud by to byl tak nemožný nástroj neschopný dynamiky a s velkými výrazovými limity, proč by pro něj psali takoví autoři jako J. S. Bach, D. Scarlatti, J. P. Rameau a další.

Autor začíná otázkou **sezení** (včetně obrázku) a **pozicí ruky** (upozorňuje na ekonomičnost pohybů, zmiňuje rozdíly mezi cembalem, klavírem a varhanami). Pokračuje základním úhozem **legato**. M. Kroll podobně jako řada jeho kolegů říká, že základy je dobré budovat pouze na jednom osmistopém registru. Cembalista by měl cítit, kdy plektrum trsá o strunu – stejně jako loutnista nebo harfista.

---

<sup>24</sup> F. Lengellé vystudovala cembalo a komorní hudbu na pařížské konzervatoři. Dále pokračovala u K. Gilberta, T. Koopmana a G. Leonhardta. Úspěch na cembalové soutěži v Bruggách v roce 1977 jí otevřel cestu na významná pódia v Evropě, USA, Jižní Americe i Japonsku. Vyučovala hru na cembalo na *CNSMD v Lyonu* a byla také hostující profesorkou v USA. Zabývá se výzkumem spojitostí mezi barokní hudbou a tancem. Nahrála sólové skladby pro cembalo J. Ch. de Chambonnières a F. Couperina. Její CD *Pièces de clavecin en concert* J. P. Rameaua získalo ocenění *Diapason d'or*.

<sup>25</sup> F. Marmin vystudovala cembalo v Paříži a Holandsku u L. Boulay, K. Gilberta a B. van Asperena. Je uznávanou interpretkou i pedagožkou. Vyučuje na *CRR v Angers*. Mezi její studenty patří např. B. Ranou, V. Cochar a mnoho dalších. Deset let vyučovala také didaktiku cembala na *CNSMD v Paříži*. Je zakládající členkou asociace *Clavecin en France*.

<sup>26</sup> M. Kroll je emeritním profesorem *Univerzity v Bostonu*, kde působil pětadvacet let jako pedagog cembala, kladívkového klavíru a zároveň byl vedoucím katedry historické interpretace. Koncertoval po celém světě, na kontě má řadu nahrávek i publikací. Badatelsky se věnuje osobnosti J. N. Hummela.

Druhá velká kapitola představuje další typy úhozu **od détaché po legatissimo**. Ukazuje obrovské množství možností od velmi odděleného zvuku až po převazování. Pro artikulaci je důležité si uvědomit, že vše se děje ještě před zazněním tónu. Ve chvíli, kdy zahrajeme, už je pozdě cokoliv řešit. M. Kroll píše, že málokde v praxi uijeme v obou rukou stejnou artikulaci, proto bychom se měli zaměřit na vybudování jejich nezávislosti.

Třetí kapitola se věnuje různým **artikulačním cvičením** v souvislosti s dynamikou. U cembala se nedá zahrát crescendo a decrescendo, ale můžeme vytvořit iluzi dynamiky pomocí vzrůstajícího détaché, či legatissima. Autor tvrdí, že hlavním kritériem by měl být náš sluch. Když si nejsme jistí, máme si fráze zazpívat.

Dále se věnuje **disonancím**, jež mají být silnější než konsonance. Notu před disonancí je proto dobré zkrátit (*suspension*).

Pátá kapitola řeší **dvouhlasou sazbu**. M. Kroll upozorňuje, že ve spodním registru je cembalo hlasitější a má větší odpor kláves, proto je třeba precizněji artikulovat. V devadesáti procentech skladeb je levá víc *détaché* (jako violoncellista, když mění smyky) a pravá víc *legatissimo*. Na dvouhlasé skladbě doporučuje pracovat následujícím způsobem: 1. Zazpívat melodii, 2. Udělat harmonickou analýzu, 3. Rozhodnout se, kde je který hlas důležitější, 4. Vytvořit artikulační plán. Následuje kapitola o **vícehlasé sazbě**, jež je ještě komplikovanější, protože každý hlas by měl mít svůj artikulační plán.

Osmá kapitola se věnuje specifickým úhozovým prvkům nutným pro **homofonní skladby** (legato x détaché, arpeggio x společně). M. Kroll navrhuje různá cvičení pro **legato** (tiché výměny), **semi legato**, **détaché**, **arpeggia** a **acciaccatury**.

Devátá kapitola se zabývá **doprovodnými figurami**, jimž je u cembala nutné věnovat velkou pozornost, aby nebyly příliš hlučné. U **Albertiho basů** autor doporučuje mírně zadržet bas, aby byla zřetelná harmonie. Připomíná, že mezi skupinkami je třeba artikulovat. Tato sazba zní totiž lépe na klavír, kde lze dynamicky více odlišit doprovod od melodie.

**Ozdoby** se objevují jako téma až v desáté kapitole. Autor zdůrazňuje, že u ozdob je třeba se zaměřit na dynamiku a odstranit nepatřičné akcenty. Zdobená nota zní vždy výrazněji než nezdobená, s čímž je nutné počítat při jejich přidávání. Výborné cvičení sloužící pro kontrolu jednotlivých prstů uvádí na str. 35.

Zásadní otázkou, s níž se cembalista často potýká, je **registrace**, jež by podle M. Krolla neměla nahrazovat expresivní artikulaci, ale spíše ji podpořit. Proto se málokdy vyplatí příliš rychlé a časté registrační změny. Barokní skladatelé ji většinou nevypisují (občas se vyskytne u F. Couperina, J. S. Bacha – v *Italském koncertu* či *Goldbergových variacích*). Je třeba vycházet z nástroje, který máme k dispozici, a prostoru. Vodítkem může být také **charakter**. U programních skladeb nás mohou inspirovat **slovní pokyny**. Co nejbarevnější registraci je vhodné používat u variací a rond. Vícedílné skladby také potřebují registrační kontrast, např. *Toccaty* G. Frescobaldiho (pomalé části je možné hrát na druhém manuálu). Dalším samostatným problémem jsou tzv. *pièce croisée* (rozdělené ruce), kde se hodí, aby každá ruka měla jinou barvu. Rychlé registrační změny jsou vhodné volit u recitativních míst (např. u fantazií) a v hudbě, jež vznikla na přelomu baroka a klasicismu a počítá s většími dynamickými kontrasty a možnostmi hraní na kladívkový klavír.

Dvanáctá kapitola se zabývá speciální **cembalovou technikou „rozhozené ruce“**, kdy nejčastěji pravá ruka hraje o chvilku později než levá (kvůli lepšímu rozeznání alikvót), ve výjimečných

případech může být i obráceně – levá po pravé. M. Kroll dále hovoří o **agogických akcentech** vznikajících prodloužením „důležité“ (harmonické) noty. S tím souvisí vnímání **zdvihových not a předtaktí**, jež mají být vždy méně než následující těžká doba. Posledním tématem je **rozdíl mezi barokním a romantickým rubatem**. V barokním se rytmicky hýbe pouze jedna ruka a obvykle basová linie zůstává stabilní (odkazuje na C. P. E. Bacha a jeho popis rubata v *Úvaze o správném způsobu hry na klavír*).

Poslední kapitola této části se zabývá **historickými a expresivními prstoklady**. M. Kroll doporučuje prostudovat zdroje a možnosti, ale upřednostnit ve výsledné interpretaci pohodlný prstoklad před přísně stylovým.

Hlavním tématem druhé poloviny knihy je **stylová interpretace**. Autor vyzývá studenty k poznávání různých stylů a žánrů, upozorňuje na rozdíly mezi národními školami.

První velká kapitola hovoří o **rytmu** ve volných formách (toccaty, non mesuré preludia). Podrobně se zabývá **inegalem** (tj. nestejností), který se používá zejména ve francouzské hudbě nebo u skladeb ovlivněných touto hudbou (např. courante ve suitách skladatelů jiné provenience či kusech označených *alla francesca*). M. Kroll vysvětluje inegal jako hraní zapsaného pravidelného rytmu nepravidelně – obvykle dlouhá, krátká (první o něco delší než druhá). Nedá se exaktně změřit, je třeba vyzkoušet, aby působil přirozeně. Inegal se používá u nejdrobnějších hodnot a stupňovitého pohybu (skoky a rozložené akordy se hrají vždy rovně). Nepoužívá se tam, kde je napsáno *egal*, *marqué*, *pointé* či *mesuré*, také pokud jsou čtyři šestnáctiny spojeny jedním trémcem a společným obloučkem. Nejčastější chybou je hraní inegalu jako tečkovaného rytmu (tečkovaný rytmus lze na rozdíl od inegalu zapsat do not).

Následuje text o **přetečkování**, které se používá zejména u francouzské ouvertury (stejně jako inegal nemá být matematicky přesné, ale flexibilní). K tomu pomáhá představa dramatického, majestátního či energického charakteru. Pokud přetečkování použijeme nevhodně a přeženeme jej, hrozí narušení plynutí melodie, zní suše a trhaně.

Ke cvičení volných forem doporučuje M. Kroll následující postup: 1. **Zahrát, jak je zapsáno** (předtím, než se učíme běhat, naučíme se také nejprve chodit), 2. Udělat **harmonickou analýzu** (zejména označit, kde je disonance a rozvedení, zapsat si čísla – b.c.), 3. **Sledovat styl autora** (pro inspiraci najít i jeho jiné skladby). Upozorňuje na **podobnost mezi non mesuré preludiem a toccatou**. K tomu uvádí notové příklady pro porovnání L. Couperin – *Prélude á imitation de Mr. Froberger* (s. 63) a J. J. Froberger – *Toccate in a* (s. 62). U toccaty zmiňuje velký vliv madrigalů (chvíli rychle, chvíli pomalu). Mluví o arpeggiu u úvodních akordů. Ukazuje, že po rychlých pasážích přichází zklidnění, opakuje Frescobaldiho pravidla.

Druhá kapitola se věnuje **stylu brisé** (lomený) či **luthée** (loutnový), pro nějž je charakteristické, že skladatelé vypisují, co je třeba dodržovat a co nikoliv pro vytvoření polyfonie. Proto je nutné **pečlivě číst text a dodržovat pauzy**.

Třetí kapitola představuje **barokní tance**. M. Kroll tvrdí, že pro cembalistu je ideální získání vlastních **praktických zkušeností** s tancem a **znalost historického kontextu**. Tance procházely stejně jako hudba vývojem (např. sarabande byla původně poměrně živý tanec, který se v cembalové literatuře postupně více a více stylizoval a zpomaloval). Studentům doporučuje, aby alespoň **kráčeli a zpívali melodii**, pokud neznají konkrétní kroky. Prostřednictvím **fyzického prožitku je cesta k pochopení tanečnosti** nejrychlejší a nejjednodušší. Upozorňuje také na nebezpečí, že řada barokních kusů je napsána na půdorysu tance, ačkoliv to není v názvu

vedeno. Ke zvolení vhodného tempa a charakteru je ale nutno tyto hádanky rozklíčovat.

**Ozdobami** se zabývá kapitola číslo čtyři (tabulky ozdob jsou uvedeny v příloze knihy). M. Kroll tvrdí, že ornamenty přidávají skladbám krásu a výraz. Pokud je hrajeme špatně, narušují melodické linie napětím, které máme v rukou, a cembalo zní jako „*shluk naštvaných papoušků.*“ Ozdoby jsou nezbytné zejména ve francouzské hudbě, která je bez nich bezduchá. Pro docílení krásného zvuku M. Kroll uvádí následující postup: 1. Nejprve cvičit bez ozdob, 2. Hrát různými typy úhozu (od détaché po legatissimo), vždy ale bez napětí v prstech. Dále se věnuje ozdobám, v nichž se často chybí. Vysvětluje rozdíl mezi *port de voix* (Francie) a *appoggiaturou* (Itálie, Německo). Mluví o artikulaci u *coulé* a rytmu u *tremblement appuyé* a *tremblement lié*. Pokud k dané skladbě není tabulka, doporučuje vycházet z **obecných zásad, charakteru a dobrého vkusu.**

**Volnému zdobení a improvizaci** věnuje M. Kroll samostatnou kapitolu. Upozorňuje, že pro tyto dovednosti je v první řadě nutné rozvíjet **harmonické znalosti** (konsonance, disonance, modulace) a věnovat se **poznávání stylů** (jiné ozdoby pro non mesuré, jiné v toccatě apod.). Volnému zdobení by měla předcházet **harmonická analýza, čtení pramenů, studium velkého množství repertoáru.** Doporučuje **každý den** zkusit udělat **malý krok pro improvizaci.**

Šestá kapitola mluví o **charakteru a zajímavých názvech skladeb.** M. Kroll v ní nabádá, aby se interpreti zajímali o umění, kulturu, denní život, liturgii, politickou a ekonomickou situaci zemí, kde hudba vznikala.

Sedmá kapitola se zabývá **národními styly.** Cembalista by si nikdy neměl přestat klást otázky týkající se hudby, kterou hraje. Absolutní odpovědi neexistují. Lepší je snažit se pochopit po částech čím dál tím víc, pak bude naše interpretace inteligentní, individuální a expresivní zároveň.

V knize dále následují přílohy:

Příloha č. 1 přináší nejčastěji používané **ozdoby včetně různých názvů a užívaných symbolů.**

Příloha č. 2 vysvětluje **pojmy z cembalové terminologie** týkající se částí nástroje a registrů.

Příloha č. 3 se věnuje **soudobé cembalové literatuře.**

Materiál je možno zakoupit on-line, k dispozici také v knihovně HAMU pod signaturou: H\_2B 4496.

## **2.6 Internetové odkazy v textu sumáře**

<https://www.clavecin-en-france.org/spip.php?article141> [cit. 2019-12-18] seznam cembalových škol a dalších materiálů, který je průběžně doplňován o nově vydané tituly (pouze ve francouzštině)

<https://www.keesrosenhart.com/en/> [cit. 2019-12-18] blog autora školy *THE AMSTERODAM HARPSICHORD TUTOR* (v angličtině)

[www.martial-morand-clavecin.fr/](http://www.martial-morand-clavecin.fr/) [cit. 2019-12-18] blog autora metody *Basse chiffrée* (nejen o continuu, ale i mnohém dalším, pouze ve francouzštině)

## **Seznam obrázků**

[1] Str. 7 In: DUBAR, A. *Méthode de Clavecin: Première Année. Vol. 1, Semaines 1 á 16*. Paris: Notissimo, 1998, 35 s. ISMN M-2316-0928-8.

[2] Str. 36 In: ZIMMER, C. *Des Lys Naissants: Initiations au clavier et a la basse continue*. Vitrey: Van de Velde, 2002, 96 s. ISMN M-56005-228-1.

[3] Str. 37 In: MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 1, First year*. 2016, 79 s.

## **Seznam příloh**

[1] Str. 75 In: LAIZÉ, M. *La basse continue pour petits et grands: Méthode permettant aux jeunes musiciens de commencer à accompagner, à improviser sur le clavecin ou l'orgue*. Strasbourg: Cahiers du Tourdion, 2000, 148 s.

[2] Str. 11–12 In: LENGELLÉ, F., F. Marmin, L. Morabito, A. Zylberajch. *10 ans avec le clavecin*. Paris: Cite de la musique, 1996, 101 s. ISBN 2-906460-50-8.

## Příloha č. 1

### *Deuxième partie: Les accords à trois sons*

#### H. UNE TECHNIQUE TRÈS EFFICACE POUR APPRENDRE À ENCHAÎNER RAPIDEMENT DES ACCORDS

Pour que le geste d'enchaînement des accords devienne facile et naturel pour toi, je te conseille d'étudier les enchaînements difficiles de la basse continue comme suit:

- Tu joues la basse avec la main gauche en disant les notes formant chaque accord.
- Tu répètes chaque accord quatre fois selon une pulsation régulière et allante **sans ralentir** quand tu changes d'accord:

- Tu agis de même en répétant trois fois:

- Puis deux fois:

- et enfin une fois:

- Tu appliqueras cette méthode d'apprentissage à toute basse continue qui te pose des problèmes d'enchaînements rapides.

## Příloha č. 2

### EXERCICES ET MÉTHODES

COMPOSITEUR	TITRE	ÉDITEUR	DURÉE
auteur secondaire	sous-titre		
	COMMENTAIRE		
<b>AHLGRIMM</b> (Isolde)	<b>MANUALE DER ORGEL UND CEMBALO TECHNIK (1982)</b> <i>Fingerübungen und Etüden (1571-1760)</i> Servira jusqu'en cinquième année	DOBLINGER (02100)	
<b>BACH</b> (Johann Christian) <b>RICCI</b> (Francesco Pasquale)	<b>MÉTHODE OU RECUEIL « DE CONNOISSANCES ÉLÉMENTAIRES POUR LE FORTE-PIANO OU CLAVECIN »</b> « Œuvre mêlé de théorie et de pratique » Première partie : pièces courtes pouvant servir « d'études ». Deuxième partie : pièces entièrement doigtées Servira jusqu'en huitième année	MINKOFF	
<b>KURTÁG</b> (György)	<b>JÁTÉKOK</b> Méthode de piano en quatre volumes, particulièrement intéressante, associant notations traditionnelle et contemporaine. De nombreux exercices ou pièces courtes sont adaptables au clavecin : jeux sonores, jeux de lecture et de déplacements Servira jusqu'en huitième année. (Le volume IV contenant des pièces à quatre mains ou à deux claviers servira à partir de la septième année)	EMB (Z 8377, Z 8378, Z 8379, Z 8380)	

### RECUEILS

<b>AUTEURS DIVERS</b> BOXALL (Maria) éd. scient.	<b>HARPSICHORD METHOD</b> Based on sixteenth to eighteenth century sources Une soixantaine de pièces d'auteurs divers entièrement en « doigtés historiques » Servira jusqu'en quatrième année	SCHOTT (11244)	
<b>AUTEURS DIVERS</b> ROSENHART (Kees) éd. scient. et LEONHARDT (Gustav) préfacé par	<b>THE AMSTERDAM HARPSICHORD TUTOR</b> Volume I Ce volume contient des pièces très simples, bien choisies, quelques transpositions Servira jusqu'en troisième année	GROEN	

### MUSIQUE DU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE

<b>BACH</b> (Johann Sebastian)	<b>MENUET EN SOL, BWV Anh. 114</b> Klavierbüchlein für Anna Magdalena Bach	Cf. Avant-propos, pp. 4 et 5 : Les éditions	
<b>KRIEGER</b> (Johann) KREUZ (Alfred) éd. scient.	<b>AUSGEWÄHLTE KLAVIERWERKE</b> Danses, fantaisies, préludes, fugue et rincerar... Pièces très claires pour les premières années Servira jusqu'en quatrième année	BÄRENREITER (1649)	
<b>MOZART</b> (Leopold) SCHÜNGELER (Heinz) éd. scient.	<b>NOTENBUCH FÜR NANNERL</b> Choix de vingt-deux pièces dont de bons menuets pour les débutants Servira jusqu'en cinquième année	SCHOTT (3772)	

### MUSIQUE DU XX<sup>e</sup> SIÈCLE

<b>BARTÓK</b> (Béla)	<b>À LA YOUGOSLAVE</b> Mikrokosmos, volume II	BOOSEY & HAWKES	
-------------------------	--------------------------------------------------	-----------------	--

**BARTÓK**  
(Béla)

**MIKROKOSMOS**  
Volume I  
Servira jusqu'en deuxième année

BOOSEY & HAWKES

**STRAVINSKI**  
(Igor)

**LES CINQ DOIGTS**  
Pour piano  
Pièces courtes dont certaines conviennent au clavecin  
Servira jusqu'en troisième année

CHESTER

---

## MUSIQUE DE CHAMBRE

---

**CHAMBARD**  
(Christian et Nicole)

**JE JOUE AVEC MES PETITS AMIS**  
Duos et trios pour débutants  
Pièces pour piano et un ou deux violons (ou flûtes) de difficulté progressive depuis les premiers mois jusqu'à la troisième année de pratique instrumentale. Sur des thèmes populaires et des mélodies originales de Christian et Nicole Chambard  
Servira jusqu'en troisième année

LEMOINE (24950)

---

## DEUX CLAVECINS ET/OU PIÈCES POUR QUATRE MAINS

---

**LEE**  
(Julia)

**THREE IN A ROW**  
Pièces simples pour trois mains sur un clavier  
Servira jusqu'en quatrième année

BOOSEY & HAWKES  
(6567)

**TÜRK**  
(Daniel Gottlob)

**TONSTÜCKE FÜR VIER HÄNDE**  
Pièces brèves très simples  
Servira jusqu'en quatrième année

SCHOTT (2296)

DOFLEIN (Erich) éd. scient.

---



### **3.**

**MgA. Olga Dlabačová**

#### **Výukové jednotky**

Elementární začátky – První hodina cembala (malé děti)

Cesta k artikulaci I – Práce s lidovou písní a říkadly (úhoz portamento a legato)

Cesta k artikulaci II – Kombinace základních druhů úhozu

První hodina cembala pro jedenáctileté začátečníky

Starší začátečníci – Klavíristé, varhaníci

Technika hry – Stupnice, akordy, kadence

Etudy – C. Czerny – využití klavírních etud v cembalové výuce

Sonáty Domenica Scarlattiho

Polyfonie – Práce s vícehlasou skladbou

Klavírní knížka pro A. M. Bachovou – Propojení tance s hudbou

Ornamentika I – Značení ozdob

Ornamentika II – Nácvič ozdob

Prélude non mesuré

Instruktivní skladby 20. a 21. století pro cembalo nebo převzaté z klavírní literatury

### 3.1 Elementární začátky – První hodina cembala (malé děti)

Ročníky: PHV, 1/I (5, 6 let)

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: jednoduše cembalo vlámského typu, obrázky různých druhů cembal, podložka pod nohy, klavírní židle, židle s opěradlem, F. Emonts: Evropská klavírní škola (s. 8–11), Z. Janžurová: Klavírní školička (s. 54, 90), CD přehrávač, píseň Zajíček (CD Elce pelce kotrmelce).

#### Anotace aktivity

Žák se v první hodině cembala seznamuje se stavbou nástroje, orientací na klaviatuře. Prostřednictvím různých cvičení se připravuje na správné sezení u nástroje. Zkouší hrát za pomoci učitele první tón. Veškeré aktivity jsou postavené na individuálním přístupu k žákovi dle jeho charakterových a fyziologických vlastností. První hra s klávesami je opřena o českou lidovou slovesnost. Od začátku výuky propojujeme mluvené slovo s hudbou. Dbáme na vyjádření charakteru říkadla, písničky.

#### Očekávané cíle

Navodit vhodné pocity při správném sezení, postavení ruky, stisku kláves. Pochopení systému klaviatury. Schopnost reprodukovat daná říkadla a píseň *Halí belí* pomalu dlouhým portamentem.

#### Popis hodiny

V době baroka, kdy cembalo mělo nejdůležitější postavení mezi nástroji, vznikla řada metodických spisů od nejvýznamnějších učitelů, skladatelů a interpretů tohoto nástroje, např. F. Couperina, J. P. Rameaua, M. de Saint Lamberta, C. P. E. Bacha a dalších<sup>1</sup>. Ve svých pojednáních se věnovali všem otázkám výuky hry na cembalo – hudební teorii, úloze pedagoga, individuálnímu přístupu k žákovi, sezení u nástroje, postavení ruky, pohybům hracího aparátu při hře, ornamentice a dalším interpretačním specifikům národních škol. Současné cizojazyčné školy čerpají z těchto autorů a často je citují. Soudobá zahraniční metodika malých dětí je velice propracovaná, vychází ze silné tradice. V České republice čerpáme při výuce právě z historických pramenů a moderních zahraničních škol v kombinaci s českými klavírními školami a pomůckami, které jsou postavené na české lidové písni a říkadlech.

**První hodina cembala**, i jakéhokoli jiného nástroje, je hodinou seznamovací. Žák se poznává s učitelem, nástrojem a s novým prostředím. Všechny zvolené aktivity provádíme s důrazem na **individuální rysy žáka** – temperament, věk a pohlaví.

Pro mnohé žáky je setkání se školním cembalem úplně první příležitostí, kdy vidí skutečnou kopii historického nástroje. Málokteré dítě je má doma k dispozici. Tato chvíle je pro něj sváteční.

---

<sup>1</sup> C. P. E. Bach (1714–1788) *Úvaha o správném způsobu hry na klavír* (1. díl 1753, 2. díl 1762), F. Couperin (1668–1733) *L'Art de toucher le Clavecin* (1716, 1717), J. P. Rameau (1683–1764) *Pièces de Clavecin* (1724), M. de Saint Lambert (aktivní život v Paříži cca 1700) *Pravidla hry na cembalo* (1702).

Nejprve se seznámíme se **stavbou nástroje**. Cembalo otevíráme po částech, aby se dítě soustředilo na danou věc. Pokud je žák temperamentní a beze strachu, necháme průzkum nástroje v jeho režii a jsme mu pomocníkem v objevování. Když je dítě ostýchavější, jsme mu průvodcem.

Nejdříve si prohlédneme tvar skříně, která připomíná ptačí křídlo. Můžeme si vysvětlit, že jako každá země má svůj jazyk, tak se liší v určitých věcech i cembalo německé, francouzské, vlámské či italské.<sup>2</sup> Doplníme své povídání obrázky nebo ukázkami fotek nástrojů na webových stránkách cembalové dílny.

Poté se podíváme dovnitř nástroje. Když odklopíme první díl horní desky, objevíme ladicí kolíky pro zachycení strun a dřevěné trsací sloupky. Vytáhneme jeden sloupek a ukážeme si plektrum, které trsnutím rozvibruje strunu, a tím vzniká tón. Plektra mohou být vyrobena z pružného plastu *delrinu* nebo z ptačích brk. Dále otevřeme horní desku a vidíme struny, které jsou uspořádané od silnějších a nejdelších (hluboké) po nejkratší a nejtenčí (vysoké). Prohlédneme si výzdobu na ozvučné desce, zdobnou rozetu či krásnou výmalbu.

Potom předvedeme poslední část nástroje, tou je klaviatura neboli manuál. Cembalo může mít jeden, nebo dva manuály. Na **klaviatuře se orientujeme** podle dvou černých (bílých) a třech černých (bílých) kláves. Později využijeme *Evropskou klavírní školu* s pěknými ilustracemi a hrou se dvěma a třemi černými klávesami (Emonts, 1992, s. 8–11). Děti zaujme opačné zbarvení kláves oproti klavíru (není pravidlem) a páčky na stranách přední desky k ovládání registrů. Základní registrací jednomanuálového cembala vlámského typu jsou dva osmistopé rejstříky, které lze spojit, a loutna. Zahrajeme na každý rejstřík krátkou ukázkou<sup>3</sup>. Povídáme si o tom, jak jednotlivá barva registru působí, a necháme žáka spontánně reagovat, ať už slovně nebo pohybem.

Pro správnou výšku **sezení** potřebujeme nastavitelnou klavírní stoličku a podložku pod nohy, kterou doporučuje již F. Couperin. Musíme sedět proti středu klaviatury v takové výšce, aby paže se zápěstím byly v rovině, rozhodně ne níže. Pozor na odlišné nastavení sedadla u jednomanuálového a dvoumanuálového nástroje, u něhož musíme sedět výše, abychom měli stejně blízko k oběma manuálům. Dbáme na oporu v nohách. Můžeme vyzkoušet cvičení. Stoupneme si a poté sedneme, aniž bychom si pomohli rukama. Sedíme na kraji židle, záda jsou rovná, ne shrbená, ani příliš vypnutá. Vyzkoušíme cvičení prof. A. Vlasákové (1948) o zajíčkovi a jeho ocásku<sup>4</sup> za doprovodu písní P. Ebena (1929–2007) z cyklu *Elce pelce kotrmelce*. Cvičení je postavené na podsazování a vysazování pánve. (Vlasáková, 2003, s. 114).

Před **postavením ruky** na klávesy ruku vyvěsíme z ramene směrem dolů a potom měkce položíme na klaviaturu. Prsty jsou přirozeně zaoblené, zápěstí a předloktí v jedné rovině. J. P. Rameau doporučuje postavit 1. a 5. prst a ostatní prsty přirozeně snést ke klávesám.

---

<sup>2</sup> Francouzská, vlámská a anglická cembala mají stejný tvar skříně a ostrou špičku. Německá cembala bývají zaoblená jako moderní klavír. Italská cembala jsou mnohem subtilnější a více vykrojená. Francouzská svým zvukem zaplní velký sál, jsou nejvhodnější pro francouzskou hudbu. Německé cembalo je ideální pro polyfonii svou barevnou vyrovnaností ve všech rejstřících. Vlámská cembala jsou velice poddajná a přizpůsobivá, vhodná jak pro komorní hru, tak pro sólo.

<sup>3</sup> Můžeme zvolit krátké úryvky skladeb z *Knižky pro Annu Magdalenu Bachovou* J. S. Bacha – např. levá osmička Menuet G dur, pravá osmička Menuet g moll (v repetici využít loutnu), spojka Dudácká.

<sup>4</sup> Další cvičení na správné držení těla a sezení – Sedmikráska, Kocour, Paša atd. Cvičení jsou nejen prospěšná, ale i příjemně osvěží hodinu. (Vlasáková, 2003, s. 113–119).

**Začátečníci hrají dlouhou dobu pouze na jedné osmičce** na jednomanuálovém nástroji nebo na dvoumanuálovém bez spojky. Žák se pokusí uvolnit, aby měl ruku přirozeně postavenou na klávesách, a stiskne 3. nebo 2. prstem klávesu bez váhy paže. Cítí pohyb klávesy a trsnutí sloupku. Může vyzkoušet zahrát řadu tónů nahoru pravou rukou a levou dolů jedním prstem portamento. Pro samostatnou hru prstů bez váhy paže využijeme cvičení s opřenými zády o opěradlo židle. Snažíme se o stejnou délku všech tónů. Hrajeme pomalu a volně, přirozeně dýcháme.

Poté se **seznámíme se jmény** prvních tří kláves – c, d, e. Každou klávesu spojíme s krátkým říkadlem z *Klavírní školičky* (Janžurová, 1976, s. 54, 90) a naučíme se jej z paměti. Žák opakuje po učiteli, recitaci doplňuje tleskáním nebo chůzí, zpívá za doprovodu cembala ve vhodném charakteru říkadla. Pak již hraje sám. Snaží se, aby jednotlivé tóny byly stejně dlouhé. Po nějakém čase může vždy těžkou dobu protáhnout a lehké doby odlehčit.

Na závěr hodiny **zahrajeme první písničku** *Halí belí*, kde využijeme klávesy c, d, e. Dbáme, aby jednotlivé tóny byly stejně dlouhé, ruka nepadala z výšky a prsty tiskly klávesy měkce.

Úplně nakonec zopakujeme, co jsme v hodině dělali. Zpočátku látku shrneme společně, postupem času žák hodnotí sám. Ujistíme se tak, že ví, jak má doma pracovat a jestli byla pro něj hodina přínosná.

## Přílohy

1. Ukázky a popis nástrojů: [www.harpsichord.cz](http://www.harpsichord.cz)

2. P. Eben – *Elce pelce kotrmelce*: jednotlivé písničky lze zakoupit na:

<https://www.supraphonline.cz/album/843-eben-fischer-elce-pelce-kotrmelce>

## 3.2 Cesta k artikulaci I – Práce s lidovou písni a říkadly (úhoz portamento a legato)

Ročníky: PHV, 1/I (5–6 let)

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: Z. Janžurová: Klavírní školička (s. 42, 66, 104, 151), A. Dubar: Méthode de Clavecin (s. 6–8), modelína, židle s opěradlem.

### Anotace aktivity

Na základě lidové písně a říkadel získává žák přirozenou a jemu srozumitelnou cestou dovednost artikulace od základních druhů úhozu.

### Očekávané cíle

Žák rozlišuje důležité a nedůležité noty v rámci úhozu portamento a legato.

### Popis hodiny

Začátky hry na nástroj jsou spojeny se zpěvem a hrou lidových písní a říkadel. Lidová tvorba je dětem velice blízká, setkávají se s ní od útlého dětství. Je pro ně srozumitelná a mají radost, že si na nástroj mohou zahrát to, co znají. A. Dubar ve své cembalové škole *Méthode de Clavecin* staví výuku právě na francouzské lidové písni. Můžeme se inspirovat jejím způsobem práce k výuce českých písní a říkadel. (Dubar, 1998, 1. díl, s. 6–8).

1. Zazpíváme žákovi píseň s doprovodem cembala a popovídáme si o jejím charakteru.
2. Píseň se učíme zpívat formou ozvěny. Žák opakuje části po učiteli, který může doprovázet zpěv na cembalo<sup>5</sup>.
3. Přidáme rytmický doprovod:
  - Chůze do rytmu písně.
  - Tlesknutí, plácnutí do nohou nebo stolu na těžkou dobu.
  - Hra na bubínek do rytmu písně – těžké doby nebo rytmus písně.
4. Píseň hrajeme podle sluchu. Cvičíme ji pravou a levou rukou, aby se obě rozvíjely technicky současně.
5. Doplníme jednoduchý doprovod dudácké kvinty nebo sekundy. Učitel může žáka doprovázet improvizovaným doprovodem, a tak ho hudebně podpořit a inspirovat.
6. Při celém nácviku a hře písně přirozeně dýcháme.

Od začátku výuky dbáme na jasnou **artikulaci**, která je základem cembalové hry. Dodává jí čistotu, srozumitelnost, dynamičnost i rytmiku. Už malé děti vedeme k tomu, aby jednoduché písničky

---

<sup>5</sup> Formu ozvěny využíváme při hře podle sluchu. A. Dubar doporučuje začít hrát podle not hned, tedy v této fázi zpívat píseň na slova a její průběh sledovat v notách, poté zpívat na jména tónů a dále přikročit ke hře z not.

či skladbičky artikulovaly. Pro dítě je složitá artikulace nepochopitelná. Ale, když je vedené od prvních krůčků k práci s délkou tónu, vezme si ji za svou, podobně **jako řeč**.

Řeč je jako hudba a hudba je jako řeč. Má svůj **přirozený pohyb a dech**. Vnímáme přízvučné a nepřízvučné slabiky, **důležité a nedůležité noty**. Velkým pomocníkem je i kvalita samotného nástroje. Kopie historických nástrojů velmi dobře reagují na pestrost artikulace a úhozu. Jsou citlivé na hloubku ponoru a aktivitu prstů, čímž se ovlivňuje tvorba tónu – rozvibrování struny. Bohužel moderní nástroje toto neumožňují.

Na začátku hodiny se rozehrajeme na říkadle *Zlatá brána otevřená* (Janžurová, 1976, s. 42, 1. polovina), které jsme se učili dle postupu uvedeného výše. Žák jej ovládá dlouze **portamento**, prstokladem 4323 nebo 3212 v pravé ruce a v levé ruce 2343 nebo 1232. Všechny tóny hraje stejně dlouze. Nyní si ukážeme, jak budeme postupovat k pestřejší artikulaci, jež dosáhneme prodloužením první noty v taktu a vylehčením ostatních tří not. Na rytmu se nic nemění. Mnohým žákům se stává, že díky zkrácení průběhu tónu utíkají. K udržení rytmičnosti pomůže chůze. Nakonec se pokusíme první notu z taktu zmáčknout hlouběji do klávesy bez jakékoli váhy paže. Pohyb prstů vychází z jejich kořene. Můžeme navodit pocit, jako když chceme udělat důlek do modelíny. Žákovi pomůže, zahraje-li mu učitel měkce na ruku, pak cítí rozdíl mezi hlubším ponořením do klávesy a lehkým stiskem ostatních tónů.

obr. č. [1] Artikulace *Zlatá brána*.



Dalším cvičením je legato dvou a tří tónů na říkadle *Houpy, houpy* (Janžurová 1976, s. 66, 104). **Legato** můžeme přirovnat k chůzi. Krok vznikne přenesením váhy z jedné nohy na druhou. Probíhá plynule a přirozeně. To samé je hra legata. Prst opustí klávesu poté, co zahraje další prst. Dáváme pozor, abychom nepomáhali zápěstím. Druhý tón v legatu nesmí být vyražený se zbytečným pohybem v zápěstí. K nácvičku můžeme použít židli s opěradlem pro opření zad, abychom nepřidávali váhu celé paže do prstů.

Dále pokračujeme skladbou *Koloběžka* od L. Sluky (1928) (Janžurová, 1976, s. 151), která je obdobou prstového cvičení F. Couperina. Tato jednoduchá melodie s vtipným textem je doplněná doprovodem učitele nebo dalšího žáka. Zde cvičíme různé druhy artikulace. Hrajeme prstoklady – pravá ruka 234 nebo 123 a levá ruka 432 nebo 321. Jsme opatrní, aby palec při přesunu o sekundu výše sledoval přímo svou cestu. Nehrál pohybem z celé dlaně. Musí být naprosto samostatný. Tento pohyb můžeme přirovnat k mačkání tlačítek na televizním ovladači. Nevyužíváme žádnou sílu, pouze přirozený pohyb prstu.

obr. č. [2] Nácvik artikulace L. Sluka *Koloběžka*.

The image shows three staves of musical notation, each starting with a treble clef and a 3/4 time signature. The first staff is labeled '1)' and contains a sequence of eight quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, and C5. The second staff is labeled '2)' and contains a sequence of eight quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, and C5, with a slur under the first three notes and another slur under the last three notes. The third staff is labeled '3)' and contains a sequence of eight quarter notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, and C5, with a slur under the first three notes and another slur under the last three notes. Each staff ends with a double bar line and the word 'atd.' (and so on).

Všechna jednohlasá cvičení hrajeme pravou i levou rukou, i když tak autor neuvádí. Obě ruce se budou tímto způsobem rozvíjet technicky současně.

### 3.3 Cesta k artikulaci II – Kombinace základních druhů úhozu

Ročníky: PHV, 1/I (5–6 let)

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: Z. Janžurová: Klavírní školička (s. 74, 129, 155), tužka, tamburína.

#### Anotace aktivity

Žák ovládá základní druhy úhozu jako portamento a legato, které začíná kombinovat v lidových písních i dalších skladbách. Úhozová pestrost umožňuje barevnější hru a vystihnout nálady skladby. Příprava na první barokní tance.

#### Očekávané cíle

Využití artikulace k vyjádření charakteru skladby.

#### Popis hodiny

V předchozích hodinách jsme s žákem pracovali na základních druzích úhozu, díky nimž získal první kontakt s nástrojem. Nyní je natolik připraven, že je schopen úhozy mezi sebou jednoduše kombinovat. Snaží se pracovat s detaily k rozlišení důležitých a nedůležitých not.

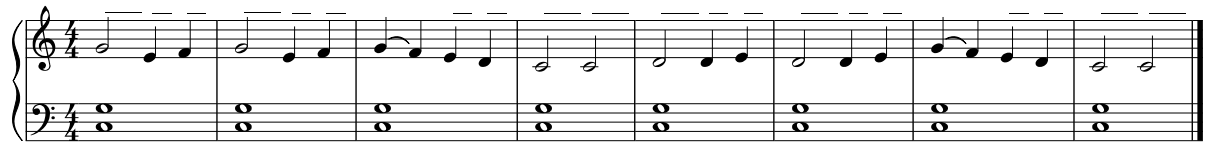
Rozehrajeme se na oblíbené lidové písni *To je zlaté posvícení* (Janžurová, 1976, s. 74), na které si předvedeme **veselý charakter**. Zahrajeme ji žáčkovi. Pokud ji zná, může zpívat s námi nebo tleskat do rytmu. Povídáme si, jestli je píseň veselá nebo smutná. Hrajeme ji v různých charakterech a hledáme, čím to je, že stejná skladba může znít pokaždé jinak. Je to aktivitou, kterou vložíme do prstů. Písnička *To je zlaté posvícení* je veselá a hravá. Hodí se k ní kratší, aktivnější úhoz, jako bychom se dotýkali něčeho horkého a rychle uskočili. Dáváme pozor, abychom nezačali po klávesách poskakovat celou paží a silou se neodráželi ode dna kláves. Nikdy nehrajeme na cembalo opravdové **klavírní staccato**, protože je natolik krátké, že nástroj nerozezná.

Dále přistoupíme ke krásné přednesové skladbě L. Sluky *Svítá* (Janžurová, 1976, s. 155). Zde žák ukáže měkké zpěvné legato bříšky prstů s větším ponorem na první dobu. Opakované noty v levé ruce musí znít stejně dlouze a vylehčeně. Hlídáme konec tónu. V repetovaných tónech střídáme prsty. Půvabná ilustrace k této skladbě od J. Palečka (1932) podnítl fantazii dítěte.

*Šel tudy, měl dudy* (Janžurová, 1976, s. 129) je česká lidová píseň, pro kterou je velice vhodný **doprovod** dudácké **kvinty**. Pozor, abychom kvintu nehráli shora celou rukou, ale prsty. Dobrým cvičením je položit tužku na stůl a vzít ji mezi malíček a palec. Tím si žák vyzkouší schopnost uchopit předmět pomocí těchto dvou prstů. Poznává samostatnost 1. a 5. prstu. Tato píseň je vhodnou přípravou pro starý tanec **tambourin**. V písni použijeme taneční artikulaci. Hodinu příjemně osvěží doplnění hry tamburínou. Učitel s žákem si střídají úlohu cembalisty a bicisty.



obr. č. [3] Artikulace pravé ruky *Šel tudy*.



Po celou hodinu dbáme na správné zásady sezení a postavení ruky. Pro zpestření výuky střídáme různé aktivity, hru na nástroj doplníme pohybovým cvičením.

### Doporučené skladby pro další studium

1. S. Barros *Musette* (Barros, 1994, 5. lekce).
2. S. Barros *Trumpet* (Barros, 1994, 6. lekce).
3. M. Corrette *Menuet* (Zimmer, 2002, s. 66–67).
4. C. Zimmer *Ground* (Zimmer, 2002, s. 70).

### 3.4 První hodina cembala pro jedenáctileté začátečníky

Ročník: 1/I (11 let)

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: R. Siegel: Apprendre à toucher le clavecin (1. díl – s. 18, 19, 42, 43 a text mezi s. 31–32), video Tajemství tónů, S. Barros: Les petits doigts du clavecin (kapitola Première leçon), C. Zimmer: Des Lys Naissants (s. 14–17).

#### Anotace aktivity

Žáci, kteří hrají již na jiný hudební nástroj, přicházejí na první hodinu cembala s určitými hudebními zkušenostmi. Na základě zahraničních lidových písní, tanců a technických cvičení se seznamují se specifiky hry na cembalo.

#### Očekávané cíle

Ovládnout správné sezení a postavení ruky. Na elementárních skladbách navázat kontakt s klávesou. Začít s jednoduchou artikulací, která se posléze uplatní v dalších skladbách.

#### Popis hodiny

**Začátečníci** na cembalo ve věku **jedenácti let** mají většinou zkušenost s hrou na hudební nástroj, nejčastěji s klavírem nebo zobcovou flétnou, kdy se při korepeticích setkají s cembalem. Protože jsou **fyzicky i mentálně vyspělejší**, bývá postup v jejich hře rychlejší. V něčem může být ale i pomalejší, poněvadž mají určité fyziologické a interpretační návyky z jiného nástroje.

Na začátku hodiny probereme **stavbu a historii** cembala. Svůj výklad můžeme vzít více do hloubky. Vynikající popis nástroje je v prvním dílu cembalové školy R. Siegela (2007, obrázky s. 18, 19, 42, 43 a text mezi s. 31–32), kde díky přesným nákresům vidíme rozdíl mezi cembalem francouzským, německým a italským. Dočteme se i řadu informací o historii nástroje. Najdeme zde vyobrazení historické cembalové dílny, což je velice poutavé. Pokud by žáci v budoucnu měli zájem, lze domluvit **exkurzi do cembalové dílny**, kde uvidí naživo vznik hudebního nástroje.

Není to práce jen jednoho člověka. Na výrobě se podílejí nejenom samotní stavitelé-nástrojaři, ale také takzvaný intonátor, který vyřezává trsající materiál pod struny, a tím doslova vdechne nástroji duši. V neposlední řadě dokončuje cembalo malíř nebo malířka, jež z něj učiní výtvarné dílo. Velmi přínosné může být video s názvem *Tajemství tónů* na <https://youtu.be/6ymD0SWzkiY>. Jedná se o rozhovor F. Dvořáka (cembalista a cembalář) s J. Kydlíčkem (mimo jiné barokní flétnista) v cembalové dílně F. Vyhnálka.

Pokud žák hrál nebo hraje na klavír, připadá mu velice rozdílné usednout za cembalo. Může se cítit nějaký čas nesvůj. Rozměry cembala jsou daleko menší. Nepřítomnost pedálu, dynamická neutrálnost a hra na dva manuály jsou pro něj novinkou. Dbáme na sezení ve středu klaviatury. Výšku židle nastavíme tak, aby loket, paže a zápěstí byly ve stejné rovině. V případě dvou manuálů sedíme

poněkud výše. Nohy by měly být oporou, proto doporučujeme mít je lehce od sebe, ne strnule u sebe nebo rozkročené. Veliká chyba je, když celé sezení drží pouze bedra a pánev je ohnutá.

Mnozí žáci, když usednou poprvé za cembalo, jsou dezorientovaní a nemohou najít  $c^1$ . Může k tomu přispět obrácené zabarvení kláves. Pomůckou je střed klaviatury. Najdeme nějaký záchytný bod na čelní desce. Například u našeho nástroje je to šroub přímo ve středu desky.

Pro rozehrání využijeme **prstová cvičení od F. Couperina** ve verzi z cembalové školy S. Barros. F. Couperin vypracoval metodický systém rozvíjející techniku hry na základě intervalů. Barros jednotlivá cvičení zpracovala po lekcích a každé cvičení přirovnává ke zvířátku. Začínáme jako šnek, poté krab, veverka a koník. Skladbička z první lekce *L'Escargot (Šnek)*, (Barros, 1994, Première leçon), podle prvního Couperinova cvičení, vyplňuje interval tercie. Barros naznačuje délkou pomlčky nad notou, jak ji máme dlouho držet. Toto cvičení hrajeme nejprve portamento se stejnou výdrží daných notových hodnot. Poté rozlišíme v délce první a druhou čtvrtěnotu. První z nich je důležitá, delší a s důrazem, druhá je přechodem ke třetí době, je tudíž vylehčená a kratší.

obr. č. [4] Artikulace S. Barros *L'Escargot*.



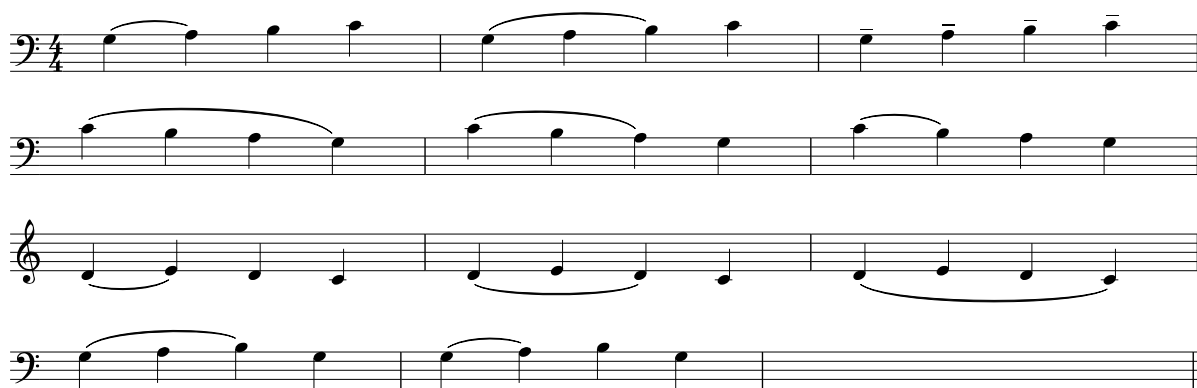
Tuto "hru" s důležitými a nedůležitými notami využila S. Barros v další skladbě *Petite danse pour trois doigts* s doprovodem učitele (Barros, 1994, Première leçon). Nejdříve cvičíme portamento stejně dlouhé noty. Poté se snažíme dle značení vynášet těžkou dobu. Můžeme využít slovního podkladu, kdy melodii doplníme dvojslabičnými slovy. Vždy máme důraz na první slabice. Dále může pomoci dynamické vytleskávání slov, kdy první slabiku a tlesknutí zvýrazníme (*f*) a druhou slabiku a tlesknutí přejdeme (*p*). Z toho vyplývá, že na cembale vytvoříme důraz nikoliv silou, ale tím, že na notu upozorníme jejím delším podržením v rámci daného rytmu.

Ve výuce **kombinujeme technická cvičení s tanci a lidovými písněmi**. Cembalová škola C. Zimmer *Des Lys Naissants*, kterou užijeme jako hlavní výukový materiál, toto spojuje. V této škole je velice hezky propojena francouzská lidová píseň s typickými cembalovými formami jako tanec, toccata, preludé non mesuré ve formě sólové, čtyřruční i komorní hry. Hra francouzských lidových písní může být pro žáka velice poutavá. Vzhledem k věku, kdy mu české lidové písně přijdou spíše dětské, je tato alternativa velice vítaná. V písni *Ah! Vous dirai – je maman* s doprovodem učitele střídáme obě ruce. (Zimmer, 2002, s. 14–15). Opět se snažíme rozlišovat důležité a nedůležité noty. Pokud je žák schopný, můžeme využít jako zvukové obohacení změnu registrace. Po prvních osmi taktech následuje úplně stejných osm taktů. Bude velice zajímavé poslechnout si ozvěnu v jiné barvě. U jednomanuálového nástroje vyměníme osmičky. Nedoporučuje se užít spojku a potom samotnou osmičku, protože spojka je těžší registr a vede k přílišné síle při zmáčknutí kláves. U dvoumanuálového nástroje přejdeme

na těchto osm taktů na druhý manuál, poté zase zpět. V tomto případě musíme dávat pozor na výšku sezení, abychom nebyli nízko. Dále nesmíme na druhý manuál jít příliš z výšky. Ztratíme tím kontakt s klávesou a může být překlep. Nebo užijeme velkou sílu a ozve se bouchnutí.

Skladba C. Zimmer *Imitation* (2002, s. 16–17) je opět ve čtyřruční úpravě. Cvičíme ji dle uvedeného postupu. V taktu je pouze jeden impuls. Zde máme možnost nacvičit různé typy artikulace. Zpočátku volíme jednotnou artikulaci. Později artikulace střídáme. Tato skladba obsahuje typické figury, se kterými se budeme setkávat v každé barokní skladbě. Objevuje se zde vzestupná a sestupná řada tónů, obalený tón horní a spodní sekundou a také řada tří tónů v sekundách s návratem na první tón. Pro tyto figury jsou typické určité artikulace. Je důležité vést žáka k zautomatizování některých věcí, jež mu posléze usnadní čtení nové skladby.

obr. č. [5] Artikulace melodických figur.



### Doporučené skladby pro další studium

1. S. Barros zpracovává i další prstová cvičení F. Couperina (Barros, 1994, 3. až 5. lekce).
2. A. Dubar *Méthode de Clavecin: Au clair de la lune* (cv. 8, s. 11), *J'ai du bon tabac* (cv. 16, s. 15), *Sur le pont* (cv. 29, s. 21).

## 3.5 Starší začátečníci – Klavíristé, varhaníci

Ročník: 1/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: F. Couperin: *L'Art de toucher le Clavecin*, K. Rosenhart: *The Amsterdam Harpsichord Tutor*, 1. díl (s. 10, 21, 22, 36), M. Boxall: *Harpsichord Method* (s. 12), R. Siegel: *Apprendre à toucher le clavecin*, 1. díl (s. 30–31).

### Anotace aktivity

Klavíristé a varhaníci přicházejí do hodin cembala již s určitou technickou výbavou. Na skladbách a cvičeních, která jsou pro ně opravdu jednoduchá, se seznamují s cembalovou hrou a zjišťují její rozdíly a specifika – artikulace, starý prstoklad, taneční pulsace, nádechy v hudbě.

### Očekávané cíle

Prostřednictvím technických cvičení pozvolna získat stabilitu na klaviatuře. Uchopit starý prstoklad jako prostředek k artikulaci. Porozumět členění skladby a zařadit přirozené nádechy.

### Popis hodiny

Nejčastějšími zájemci o hru na cembalo jsou absolventi prvního cyklu nebo studenti druhého cyklu klavírní či varhanní hry. Buď si chtějí rozšířit rozhled, nebo jim nevyhovuje interpretace barokních skladeb na moderní klavír. S cembalem se mohou setkat také v rámci komorní hry. Klavírista nebo varhaník bývá posazen za cembalo, protože ve škole není cembalista a je to přece stejné. Bohužel řada hráčů zjistí, že opak je pravdou. Neboť při hře nejsou stabilní. Mnohé studenty zaujme hra natolik, že si cembalo zvolí jako svůj druhý nebo dokonce jako hlavní obor. Tito žáci se pak většinou chtějí zabývat historicky poučenou interpretací, a tím je také směřována jejich výuka. Ale skladby 20. a 21. století jsou vždy příjemnou a zajímavou obměnou repertoáru.

Pro získání **kontaktů s klávesami** a udržení **stability na klaviatuře** jsou vynikající prstová cvičení z předmluvy ke sbírce *L'Art de toucher le Clavecin* F. Couperina. Autor metodicky postupuje od menších intervalů po velké, aby se žák zabýval nejprve krátkou řadou tónů až po stupnici, a tak rozvíjel svou technickou vyspělost. Couperin označuje ve svých cvičeních i způsob artikulace, který musíme dodržet. Dáváme pozor, zda cvičení začíná první těžkou dobou, nebo lehkou. V prvním cvičení zaměřujícím se na výplň tercie v pravé ruce nesmíme vyrazit první šestnáctinu. Takt nezačíná na celé první době, ale až na její polovině. Od toho se odvíjí artikulace. Jak sám Couperin naznačuje, vždy spojíme pod oblouk dvě šestnáctiny s osminou následující doby. Důraz je přitom na osminové hodnotě. Šestnáctiny jsou zdvihem k osmině.

obr. č. [6] Ukázka prvního prstového cvičení F. Couperina.



Prsty máme při hře v těsném kontaktu s klávesami, nepoužíváme váhu celé ruky. Pracujeme pouze s aktivitou vycházející ze samotných prstů. Pozor na nebezpečí pouhé mechaničnosti a rozdrobení hry na jednotlivé tóny. Hrozí tuhnutí ruky. I když to začátečník nevnímá, jednotlivé pohyby prstů spojuje přirozené vedení zápěstí a ruky. Dobré je, když učitel zahraje na žákovu ruku, lépe tak cítí práci prstů. Odstranění velkých pohybů v technických pasážích často vyřeší problémy v klavírní technice na moderním klavíru. Couperin uvádí cvičení pro pravou a zvláště pro levou ruku. Obě ruce postupují ve vývoji současně.

Novinkou pro klavíristy vedle jasné a čisté artikulace bývá používání **starého prstokladu**, který může vycházet z povahy historických nástrojů, z technických prvků skladeb a umožní přirozenou artikulaci. Proto je často výhodnější použít starý prstoklad než moderní.

**Starý prstoklad** na vzestupné **řadě tónů** si ukážeme na *Dvou Preludiích* (Rosenhart, 1989, 1. díl, cv. 28, s. 10) J. M. Hotteterra (1680–1761). Základní starý prstoklad pro vzestupnou řadu v pravé ruce je 12343434 a sestupnou 54323232. V levé ruce je vzestupná řada 54323232/43212121 a sestupná 12343434. V Hotteterrových *Preludiích* využijeme prstoklad v pravé ruce na prvních čtyřech osminách 3434 a v levé ruce 3232. Snažíme se rozlišit důležité noty, které hraje třetí prst. Ten ponoříme více do hloubky klávesy a struna se více rozvibruje. Čtvrtý prst hraje nedůležitou notu, úhoz je daleko lehčí. J. M. Hotteterre byl francouzský skladatel a francouzská hudba má jedno specifikum – inegal (nepravidelný). **Inegal** znamená, že malé hodnoty postupující v sekundách, v našich preludiích osminové hodnoty, poněkud „houpeme“. Důležité noty pozdržíme a nedůležité přejdeme, laicky řečeno, hrajeme je do trioly. Inegal je projev vlivu francouzštiny do hudby. Francouzská hudba vychází z jazyka, slova se píše jinak, než se vyslovují. Francouzský jazyk je ve své rytmicke také nepravidelný. V Hotteterrových preludiích cvičíme první polovinu taktu inegal.

Další *Dvě preludia* J. M. Hotteterra (Rosenhart, 1989, 1. díl, cv. 52 a/b, s. 21, 22) jsou zaměřena na hru rozložených akordů. Při hře vícezvuků **se nedoporučuje**, pokud je to možné, **používat palec na černé klávese**. Ve druhém preludiu pro pravou ruku v 5. taktu hrajeme na *b* 2. prstem. Někteří nedoporučují umístění ani pátého prstu na černou klávesu, viz 4. takt, tón *es* je hraný 4. prstem místo pátého. V 8. taktu je vedena stupnice *g moll* směrem dolů. Začneme ji 4. prstem s prstokladem 43214321. V tomto případě se ale nejedná o moderní překlad přes palec, ale o tzv. **poziční prstoklad**, rychlé přesunutí ruky.

Ve cvičení 52a pro levou ruku si ukážeme různé druhy **artikulace** v akordech, které přispívají **k dynamice**. Všechny akordy cvičíme:

1. Non legato.
2. Legato po čtyřech šestnáctinách.
3. Tři šestnáctiny legato a čtvrtá odartikulovaná.

4. Dvě šestnáctiny legato a dvě odartikulovat.
5. Určíme tónorod akordu – durové akordy kratší a mollové delší artikulace.
6. Kombinujeme artikulace:
  - Crescendo od kratší artikulace po delší.
  - Decrescendo od delší artikulace po kratší.

Dalším cvičením je *Rigaudon* M. Dakkert (Rosenhart, 1989, 1. díl, cv. 82, s. 36). Tento *Rigaudon* vypadá na první pohled jako gigue nebo canarie pro specifickou rytmickou figuru a 6/8 takt. Figura osmina s tečkou, šestnáctina a osmina má svou typickou artikulaci. Osmina s tečkou se drží jako osmina, tečka je jako šestnáctinová pauza (**tečka** v baroku **znamená pauzu**), zbývající šestnáctina a osmina se hrají krátce. Pozor na velmi krátké útočné staccato. Na cembale se musí i staccatové noty podržet o něco déle, aby se struna mohla rozeznít. Tato artikulace je vhodná pro veselé a rychlé tance.

obr. č. [7] Ukázka artikulace rytmické figury M. Dakkert *Rigaudon*.



Taneční artikulaci třídobého taktu najdeme naznačenou v *Menuetu* M. Boxall (Boxall, 2005, cv. 4, s. 12). Autorka pomocí délky pomlčky určuje, jak dlouho držet čtvrté noty, abychom dosáhli **taneční pulsace**. První doba je vždy dlouhá, druhá a třetí je vylehčená, zkrácená. Rytmus se ovšem nemění, pouze si pohráváme s délkou zvuku dané noty. Autorka značí apostrofem přirozené **nádechy a zdvihy**. Ukazuje, že třetí doba je zdvihovou k dalšímu taktu. Vždy dbáme, abychom při hře přirozeně dýchali my i hudba, kterou hrajeme. Stane se tak přirozenou a srozumitelnou. Velmi pomáhá, mají-li žáci možnost doprovázet zpěváky nebo hráče na dechový nástroj, kteří musí při hře dýchat a my spoluhráči s nimi. Dobré cvičení je hra partu pravé ruky dechovým nástrojem a levé ruky cembalistou. Sledujeme, kde se dechový nástroj nadechl.

Veškeré dosavadní zkušenosti můžeme uplatnit v *Menuetu en rondeau* J. P. Rameau (Siegel, 2007, 1. díl, cv. 24, s. 31). Dodržujeme prstoklady, které jsou od samotného Rameaua. Dbáme na tanečnost levé ruky a přirozené nádechy po čtyřech taktech. Ještě v závěru upozorníme na změnu metra, která je typická pro barokní tance v třídobém taktu. Jedná se o tzv. **hemiolu**, již R. Siegel vysvětluje: „*Hemiola vznikne přemístěním akcentů ve dvou třídobých taktech. Ze dvou taktů na tři doby se stanou tři takty na dvě doby.*“ (Siegel, 2007, 1. díl, s. 30). Žákovi můžeme tento jev přiblížit na české lidové písni *Sedlák, sedlák, ještě jednou sedlák*. Tleskáním do rytmu písně a zdůrazněním těžkých a lehkých dob snadno pochopí přesun akcentů. V *Menuetu* se hemiola objevuje v 6.–7. taktu a 14.–15. taktu.

obr. č. [8] Ukázka hemioly.



## 3.6 Technika hry – Stupnice, akordy, kadence

Ročník: 4/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: M. Kroll: Playing the Harpsichord expressively (s. 8), F. Mento: Harpsichord method (1. díl s. 23, 34; 4. díl s. 13, 14, 51; 8. díl s. 10, 11), E. Baiano: Method for Harpsichord (s. 39, 42), C. Zimmer: Des Lys Naissants (s. 86, 87, 90).

### Anotace aktivity

Stupnice a akordy jsou výborným prostředkem, jak rozcvičit prsty a zlepšovat techniku. V hodině spojujeme samotnou hru stupnic a akordů se skladbami, které cvičíme, po teoretické stránce, ale i po praktické. Využíváme starých i moderních prstokladů. Propojujeme s hrou bassa continua.

### Očekávané cíle

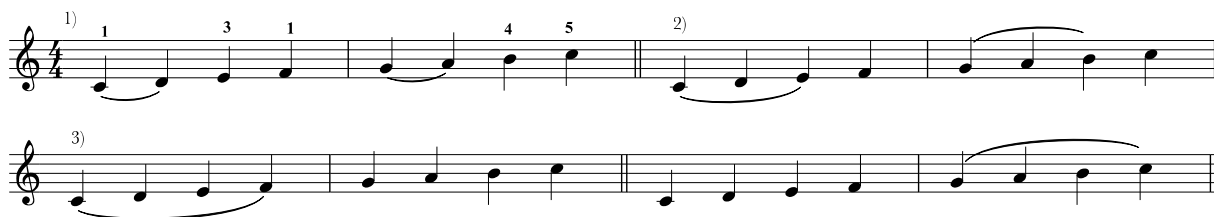
Spojit teoretické znalosti ze hry stupnic a akordů v sólových skladbách, jež nacvičujeme (harmonická stavba skladby). Umět použít obraty akordů ve hře bassa continua.

### Popis hodiny

Každý sportovec se před tréninkem nebo závodem musí dobře rozcvičit. Stejně tak hudebník. Před každým cvičením, hodinou nebo koncertem je potřeba se rozehrát. Mohou k tomu pomoci stupnice, akordy a malá technická cvičení. Z klavírního cvičení známe, že jde hlavně o rychlost a vyrovnanost, kterou získáme cvičením na různých rytmických modelech. Při nácvičení stupnic i jiných technických problémů vycházejme z hudby, již hrajeme nebo budeme hrát, a nechme se jí inspirovat. Vzniknou malá cvičení, která pomohou a budou nás i bavit.

Rozehráváme se na **stupnici** C dur. Hrajeme **moderním prstokladem** 12312345 přes dvě oktávy. Dbáme na stejnoměrný stisk kláves, ale i jejich pouštění. V cembalové hře je velice důležité mít pod kontrolou jak stisk, tak opuštění klávesy. Vzniká tím velmi čistá, jasná artikulace a vedení jednotlivých hlasů. Hlídáme podklad palce, který musí být ohebný a hrát špičkou prstu. Soustředíme se, aby s palcem nepadala celá ruka. Různé artikulační obměny jsou výborné pro nácvičení stupnic a využijeme je v dalších skladbách.

obr. č. [9] Artikulační obměny u stupnic.





M. Kroll ve své učebnici *Playing the Harpsichord expressively* (2004, s. 8) uvádí cvičení stupnice různým druhem úhozu. Nejprve hraje každou rukou zvlášť od různých délek non legata po legatissimo, poté dohromady stejným úhozem a na závěr dohromady, ale každá ruka jiným úhozem.

Výborná ukázka stupnice se **starým prstokladem** 123434345 je v cembalové škole F. Menta (2016, 1. díl, s. 23, 34). Důležité je mírně vytočit ruku ve směru hry. Dobré cvičení je při hře nahoru pomalu si stoupat a při hře dolů si sedat. Hrajeme tak prsty bez váhy paže.

Ve sbírce *Method for Harpsichord* E. Baiana nalezneme varianty ke cvičení starého prstokladu (Baiano, 2010, cv. 4.1, 4.2, s. 39). Opět dbáme na hru samotnými prsty. Při překladu 3. prstu přes čtvrtý dáváme pozor na zbytečné a krkolonné zdvihání zápěstí, které by zpomalovalo a znesnadňovalo hru. Tečka za notou znamená malou pauzu, proto notu s tečkou s následnou osminou nevážeme.

Dále pokračujeme cvičeními, která procvičují **francouzský prstoklad** (Baiano, 2010, cv. 4.3, s. 39) a **italský prstoklad** (Baiano, 2010, cv. 4.4, s. 39). Francouzi pokládali 3. prst na důležitou notu. Ovšem Italové na ní upřednostňovali 2. nebo 4. prst. Všechna tato cvičení můžeme užít jako přípravu k *Preludiu* J. Bulla (1562/3–1628) (Baiano, 2010, 4. 8, s. 42).

**Hra akordů** na cembalo je velice důležitá nejen pro sólové cembalové skladby, ale hlavně pro basso continuo. Je nutné cvičit obraty všech akordů, aby hráč získal pohotovost a orientaci v harmonii.

F. Mento má hezké cvičení k nácvičku obratů kvintakordu, které se využije i pro continuo (Mento, 2016, 4. díl, s. 51). Akord cvičíme nejprve rozloženě, poté ho zahrajeme současně. Dbáme na stisk všech kláves zároveň, ale s malým pocitem hry jakoby od basu. Především tím bouchnutí a prudkému stisku kláves. Při pouštění akordu musíme být velmi pečliví a všechny tóny pustit naráz. Pokud hrajeme akord v pravé, můžeme v levé ruce doplnit základní tón kvintakordu podle Mentova příkladu. Obraty cvičíme i v levé ruce.

Na **rozložená arpeggia** jsou výborná další cvičení F. Menta (Mento, 2016, 4. díl, s. 13–14; 8. díl s. 10–11). Obě cvičení hrajeme nejprve v současných akordech, abychom si uvědomili harmonii. Poté je rozložíme. I když je melodická linie rozdělená do dvou rukou, musíme dbát, aby jejich střídání bylo plynulé, neslyšné a vyrovnané.

Na tato cvičení je možné navázat dvěma skladbami G. F. Händela (1685–1759). Cvičení 6. 2, (Baiano, 2010, s. 60–61) je určeno na rozložená zadržovaná arpeggia. Ve cvičení 5. 10 (Baiano, 2010, s. 55–56) se střídají současné akordy s rozloženými. Abychom zahráli skutečně všechny tóny akordu zároveň, hrajeme si s akordickými tóny:

1. Zahrajeme krajní noty, doplníme prostřední tón.
2. Zahrajeme vrchní dva tóny, přidáme spodní.
3. Zahrajeme spodní tóny, přidáme vrchní.

V následující části hodiny se věnujeme **kadenci a bassu continuu**. (Zimmer, 2002, s. 86 procvičení hry intervalů a akordů, s. 87 čtení číselného zápisu, s. 90 obraty tóniky a dominanty). Probíraná cvičení transponujeme. Nejlepší je zapojit kadenci do rozehrávání a ke každé probírané stupnici a akordům ji připojit. Žák se bude v tónině lépe orientovat a rychleji pochopí harmonickou strukturu hraných skladeb.

## 3.7 Etudy – C. Czerny – využití klavírních etud v cembalové výuce

Ročník: 4/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: C. Czerny: 160 osmitaktových cvičení, op. 821 – č. 2, č. 10; J. S. Bach: Malé preludium F dur, BWV 927.

### Anotace aktivity

V cembalové výuce využíváme klavírních etud a cvičení k rozvoji prstové techniky. Jelikož forma zápisu etud je určena k interpretaci na klavír, nevyhne se určitým úpravám a přizpůsobením cembalu. V hodině si ukážeme, jak pracovat s prstokladem, artikulací, dynamikou, registrací, harmonií a pulsací.

### Očekávané cíle

Zvládnout daný technický problém obsažený v probírané etudě uzpůsobené požadavkům a možnostem cembalové hry. Umět použít procvičovaný technický prvek v přednesových skladbách.

### Popis hodiny

Vedle stupnic a akordů pomáhají v rozvoji technické vyspělosti prstová cvičení a etudy. Tyto skladby nemají za úkol sdělit nějakou hlubší hudební myšlenku, ale mají pomoci žákovi **osvojit a zlepšit určitý technický problém nástrojové hry**. Klavírní literatura jich obsahuje nespočet od drobných skladbiček po koncertní kusy. V baroku se skladba s označením etuda nevyskytovala. Jako jeden z prvních, kdo začal užívat tohoto pojmenování, byl vynikající pedagog a klavírista *Carl Czerny* (1791–1857). Cembalová literatura 20. a 21. století přinesla technické prvky, které ve skladbách 17. a 18. století nemáme. Nejen proto zařazujeme do cembalové výuky etudy C. Czerneho a dalších autorů.

Výběr etud volíme podle potřeby ke studovaným nebo následně připravovaným skladbám. Etudy pro klavír obsahují dynamické značky, pedalizaci, akcenty, artikulaci a prstoklady vycházející z možností nástroje a potřeb pianisty. Jestliže chceme etudu hrát na cembalo, nevyhne se **určitým úpravám a přizpůsobením cembalu**. Většina rozdílů vyplývá z rozsahu nástrojů a registrace/dynamiky. Prstoklad můžeme použít moderní, ale pokud potřebujeme procvičit starý, upravíme si jej. Cembalo postrádá pedál, proto místa, která mají znít *legatissimo*, pozměníme artikulačně, aby se tóny provázaly. Již F. Couperin napsal: „*Jestliže je na cembalo hrána skladba původně určená jinému nástroji, musíme ji přizpůsobit možnostem cembala, ale udržet její charakter. Pomalé skladby nehrajeme tak pomalu, protože cembalo má krátký průběh tónu.*“ (Couperin, 1977, s. 24).

Hodinu začneme *Etudou č. 2 C dur, op. 821* C. Czerneho. Jako registraci zvolíme spojku, protože skladba je v silnější dynamice a má veselý charakter *Allegro*. Procvičujeme v ní stupnicovou řadu v levé ruce. Poněvadž počítáme s využitím stupnice se starým prstokladem v jiných skladbách, **upravíme**

**prstoklad** našim pozdějším potřebám. Prstoklad bude 43232321 (viz obr. č. [10]). Artikulace první doby je šestnáctinová pauza a tři noty pod obloučkem. **Artikulaci** druhé doby **určí prstoklad**. Odartikulujeme dvě a dvě šestnáctiny. Na třetí době je uvedené staccato, které raději prodloužíme, protože na cembale ostré staccato nepůsobí dobře a také na poslední notu vychází palec. Hrozilo by tedy zbytečné bouchnutí. Czerny uvádí na stupnici crescendo do třetí doby. My bychom spíše chápali hlavní impuls na první době a třetí dobu jako lehkou. Ovšem v předposledním taktu, kde mají obě ruce stupnici do první doby posledního taktu, je stupnice crescendující. Artikulace v pátém taktu vychází z tvaru první doby, jež je složena z šestnáctinové pomlky a tří šestnáctin. Postavíme tak i druhou a třetí dobu. První šestnáctina druhé a třetí doby je důležitou notou, kterou odartikulujeme, ostatní tři šestnáctiny zahrajeme pod obloučkem jako zdvihové k další době. Hrajeme uvedeným prstokladem 4321. (Viz obr. č. [10]).

obr. č. [10] Ukázka taktů č. 1 a č. 5 C. Czerny *Etuda C dur č. 2, op. 821*.



V pravé ruce je harmonický doprovod v terciích nebo akordech. Zde musíme dávat pozor, aby **zdvihové osminy** na druhé polovině třetí doby byly hrány lehce. Prsty se musí měkce odrazit od kláves a hluboký ponor do klávesy je až na první době. Prstoklad pro tercie je 24 35 a pro sextakordy 235. Dominantní terckvartakord v šestém taktu na první době bude důraznější s větší energií v prstech. V sedmém taktu následuje jeho rozvedení do tóniky, která je hrána lehčeji s těsným kontaktem s klávesami. Když jsou tyto dva **akordy v rozdílné dynamice**, vyjde požadované crescendo do posledního taktu. Poslední akord na druhé době hrajeme lehce diminuendo.

Následující Czerneho *Etuda č. 10 F dur, op. 821* je vynikající přípravou pro *Malé preludium F dur, BWV 927* J. S. Bacha (1685–1750). Nejprve cvičíme levou rukou harmonicky. Zjistíme, že se **harmonie** střídá po celém taktu, pouze v 6. a 7. taktu je změna i na třetí době. To **určí impulsy** v taktu, které jsou všude na první době, ale v 6. a 7. taktu budou na první i třetí době. Když cvičíme levou ruku akordicky, první akord zahrajeme delší a ostatní lehčeji. V 6. a 7. taktu prodloužíme první a třetí akord. Další způsob nácvičku levé ruky spočívá v rozložení akordů na osminy. Na první osminu zahrajeme malíčkem spodní tón akordu a na druhou vrchní hlasy. Nakonec rozložíme akord podle zápisu s dodržáním pulsace po taktech, v 6. a 7. taktu po půl taktech. Artikulujeme tak, že první dvaatřicetina ze čtyř je odartikulovaná. Vycházíme z artikulace, která je vhodná pro *Preludium F dur*.  
obr. č. [11] Artikulace šestnáctin J. S. Bach *Malé preludium F dur, BWV 927*.



**Rychlost** akordů získáme cvičením **rytmické varianty**, jedna dlouhá a tři rychlé noty. Při cvičení opřeme záda o opěradlo židle, abychom nepřidávali váhu ruky a hráli pouze prsty. Malíčkem

se ponoříme do klávesy. Ruku úplně uvolníme, zbavíme napětí a jen lehce prsty dohrajeme zbývající tři noty. Pokud si žák osvojí **schopnost pracovat s aktivitou prstů a napětím ruky**, má vyhráno. Každá ruka je jedinečná a není dobré stavět ji podle nějakých vzorců. Naučené pohyby, které sice mohou působit uvolňujícím dojmem, jsou zbytečné.

**Odtahy** v pravé ruce jsou výbornou příležitostí, jak procvičit oporu, u níž je první nota obloučku důrazná a druhá vylehčená. Tyto dvě noty musí být provedeny *legatissimo*. První je ponořená do klávesy a předrží se až do druhé noty, která je hraná absolutně lehce. Můžeme to přirovnat ke kulhání. Člověk napadá na zdravou nohu celou vahou a od nemocné nohy se pouze odráží. Délka odtahu závisí na tempu a charakteru skladby. V pomalých tempech je delší a zpěvnější, v rychlých tempech kratší a rytmičtější.

Z této etudy si může žák „vyrobit“ i **vlastní prstové cvičení** pro pravou ruku a cvičně hrát linku levé ruky pravou. Někdy je dobré udělat si malá prstová cvičení přímo z technického problému dané skladby a zapojit ho například do rozehrávání. Vytvoříme si model, který transponujeme a různě si s ním pohráváme. Volíme různé registrace a charaktery. Hlavní je oprostít se od toho, že je to těžké. Když zvládneme samostatně zahrát problematické místo, není složité zapojit jej do celku.

Hra etud a technických cvičení nesmí být bezmyšlenkovitá. Důležité je i sebemenší technické cvičení brát jako hudbu.

## Přílohy

obr. č. [12] C. Czerny *Etuda č. 2, op. 821*.

The image displays a musical score for Czerny's Etude No. 2, Op. 821. The score is written for piano and is in 3/4 time, marked 'Allegro'. It consists of two systems of music. The first system shows the right hand (RH) with a forte (f) dynamic and the left hand (LH) with a complex rhythmic pattern. The second system continues the piece, featuring a sfzando (sf) dynamic in the RH and further rhythmic complexity in the LH. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and fingerings.

obr. č. [13] C. Czerny *Etuda č. 10, op. 821.*

**Allegro.**

*mf*

*f*

*p*

7

## 3.8 Sonáty Domenica Scarlattiho

Ročník: 3/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: tablet nebo počítač pro prezentaci ukázek, D. Scarlatti: Sonáta A dur, K. 113.

### Anotace aktivity

Ve výuce pracujeme se Sonátou A dur, K. 113 Domenica Scarlattiho. Na této skladbě lze předvést nejen technickou vyspělost hráče, ale i nápaditost, žert, vtíp i drama. Ukážeme, jak pracovat na technických problémech a na dynamicko-artikulační stavbě skladby.

### Očekávané cíle

Porozumět způsobu cvičení daných technických problémů. Žák využívá artikulaci jako dynamický a výrazový prostředek.

### Popis hodiny

*Domenico Scarlatti* (1685–1757) napsal pro cembalo 555 dosud objevených sonát. Byl autorem oper, kantát i oratorií, ovšem proslavily ho právě tyto kratší skladby, které sám nazýval *Essercizi* (cvičení). Nejednalo se o formu klasicistní sonáty, ale o kratší jednověté skladby vycházející pravděpodobně z improvizace s edukačním záměrem. Největší počet sonát vznikl při Scarlattiho působení na portugalském dvoře, kde byl dvorním cembalistou a učitelem krále Jana V. Portugalského. Nejvíce se pedagogicky věnoval králově dceři Marii Barbaře, pozdější španělské královně.

Pro žáky může být velice inspirativní projekt *Českého rozhlasu D dur*, kde mladí čeští pianisté postupně nahrávají všechny Scarlattiho sonáty. Na interaktivních webových stránkách [www.scarlatti.cz](http://www.scarlatti.cz) je velice poutavě a čtivě zpracován skladatelův životopis a uvedeno mnoho zajímavostí o zmiňovaných sonátách, které jsou zde rozděleny podle složitosti, tempa a nálady.

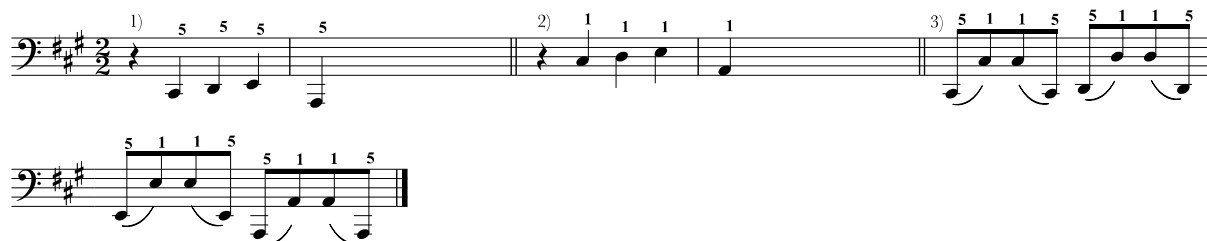
Obdivuhodný je komplet sonát v podání cembalisty *Scotta Rosse* (1951–1989), který nahrál všech 555 sonát během osmnácti měsíců pro Radio France. Tento soubor vznikl k třístému výročí skladatelova narození.

Ve výuce budeme pracovat na technických problémech a na dynamicko-artikulační stavbě první repetice *Sonáty A dur, K. 113*, která je opravdu reprezentativním příkladem Scarlattiho sonát. Jako ukázkou si pustíme nahrávku S. Rosse na <https://youtu.be/hYxLbnW8c5o>.

Sonáta je v A dur s **tempovým označením** allegro a v **taktu** alla breve. *Allegro* patří mezi rychlá tempa a v baroku znamená vesele, lehce a pohyblivě. Takt *alla breve* obsahuje ve svém základu čtyři čtvrté noty, ale metrické impulsy jsou pouze dva. **Charakteristika tóniny** A dur je veselá a venkovská. Tato všechna označení pomohou určit správné tempo. Jako registraci volíme spojku, která podpoří výše popisovaný charakter. V sonátě se objevují tyto technické prvky: oktávy, tercie, sexty, stupnicové

běhy a skoky. **Oktávy** v levé ruce na začátku cvičíme zvlášť malíčkem a palcem, dále rozloženě 5-1 1-5 5-1 atd.

obr. č. [14] Návčik oktáv.



Při hře musíme mít pocit, jako bychom chtěli interval oktávy uchopit. Rozhodně neděláme velké pohyby zápěstím. Dáváme pozor, abychom ho neměli příliš vysoko, protože se tím zmenšuje rozpětí ruky. Naopak máme dlaň příjemně rozevřenou, jako by z ní vycházelo světlo.

**Skoky** v levé ruce přes pravou ruku jsou velice efektním prvkem pro posluchače. Nesmíme je začít pádem shora, nejenom že se netrefíme, ale ozve se rána. Opět pěstujeme představu, že daný tón chceme uchopit. Představíme si, jako když skáče míček. Ten také svůj let mezi jednotlivými body odrazu nepřerušuje, ani nezrychlí. Odrazí se a přesně letí k dalšímu místu odrazu. Skoky na velkou vzdálenost cvičíme buď jejím zmenšením, nebo zvětšením. Když přeneseme motivy o oktávu blíže k sobě, zjistíme, že nepotřebujeme velkou výšku skoku. Pokud motivy vzdálíme od sebe o oktávu, vzdálenost zapsaná v notách nás nepřekvapí. Umíme skákat mnohem dále. Pro skoky můžeme použít prstoklad s vnitřními nebo krajními prsty. Volíme podle momentální situace. V taktu 30–33 uijeme prstoklad 2 3. Určitě se vyhýbáme palci a malíčku na černých klávesách. V taktech 48–51 skáče 1. a 5. prstem, ale na fis použijeme v malé oktávě čtvrtý a ve dvoučárkované oktávě 2. prst. Další pomůckou je říci si jméno klávesy, pro kterou skáče.

Někdy dělává žákům problém hra **souzvuků tercií a sext**. Dva nebo i více tónů nedokáží zahrát skutečně současně. Musíme dávat pozor, abychom při hře vícezvuků nepomáhali prstům celou rukou. Cvičíme vrchní nebo pouze spodní hlas. Dále zahrajeme oba tóny a vrchní nebo spodní pustíme dřívě.

Upevnění stupnicových běhů, rozložených akordů a lomených sext je dobré procvičovat repetováním každého tónu v různých rytmických figurách (obr. č. [15], příklad č. 1, 2, 3). Ruka musí být naprosto v klidu bez napětí. Repetovaný pohyb vychází z kořene prstu. Můžeme si představit nervózní tukaní jedním prstem do stolu. Na delším tónu musí ruka relaxovat, zbavit se jakéhokoli napětí. V příkladu č. 3 chápeme šestnáctinu jako zdvihovou do následující doby. Rozložené akordy a lomené sexty cvičíme harmonicky jako souzvuky (obr. č. [15], příklad č. 4).

obr. č. [15] Návčik lomených sext.



Sonáty D. Scarlattioho jsou vynikající pro získání pestré škály úhozu. Pomocí **artikulace** a aktivity úhozu **dosáhneme dynamiky**. Scarlatti často **pracuje** několikrát za sebou **se stejným motivem nebo tématem**, jenž **nemůže být zahrán pokaždé stejně**. Sonáta A dur začíná tématem, které je od druhé doby prvního taktu do první doby třetího taktu a opakuje se ještě třikrát. Můžeme si představit rozhovor dvou lidí (pravá ruka a unisono obou rukou), jak se škádlí, hádají se a někdy si jen tak povídají. V prvním tématu zahraje pravá ruka veselou rozvernou otázku a unisono bručivě odpoví. Druhé je mírnější, oba se zklidní. Ve třetím znění pravá ruka vyjede energicky a unisono opět odpoví útočně. Čtvrté je přípravou na společné povídání a hraní. Unisono končí s představou do diminuenda. Neodsekne poslední notu, ale volně vplyneme do další části.

Od 9. do 14. taktu je gradující spojovací část, kde musíme mít **představu crescenda**. **Pracujeme s důrazy** v oktávách levé ruky. Aktivita, s jakou je zahrajeme, určuje pulsaci po jednom nebo dvou taktech. Slabší dynamiku docílíme tak, že oktávu hrajeme měkce a osminy v pravé ruce hladce artikulujeme (legato). Crescendo navodíme bohatší artikulací a energií prstů v osminách. V levé ruce přidáme impuls do oktávy.

Scarlatti často **pracuje s echem** (dvakrát za sebou zazní stejná myšlenka). Takty 24 a 25 jsou úplně totožné. První znění zahrajeme delší artikulací, osminy v pravé ruce i čtvrté v levé. Druhé odlehčíme kratším úhozem, představíme si ozvěnu.

**Modulační spojky** (takt 26–29) bývají **harmonicky pestré**. Je dobré cvičit je pomalu, poslouchat harmonii a jednotlivé intervaly. Pozor. Při snaze ukázat něco zajímavého často pohneme rytmem. To není dobře.

Tónorod **dur a moll** určí také způsob artikulace. Rozložené akordy moll v pravé ruce směrem dolů hrajeme legato (takt 30–33). Naopak rozložené durové akordy směrem vzhůru mnohem více artikulujeme (takt 34–37).

**Artikulace intervalů** je ovlivněna jejich směrem. V taktech 41–44 jsou sekundy stoupající vystřídáné klesajícími. Stoupající hrajeme odděleně a naléhavě, klesající spojíme, vidíme v nich nářek.

Trylek na třetí době posledního taktu první repetice musí být hraný na dobu a shora. Scarlatti **ozdoby** značí. Jejich funkce je melodická, ale také rytmická a výrazová. V repeticích můžeme přidávat vlastní ozdoby, ale vždy musíme brát v úvahu vkus a žákovu technickou vyspělost. Mezi typické ozdoby Scarlattioho patří *nátryl*, *trylek*, *mordent*, *appoggiatura* (zpevná opora), *acciaccatura* (rytmický příraz přidávaný i do akordů pro zahuštění harmonie a dodání disonance).

Sám Scarlatti napsal k vydání svých 30 sonát v roce 1738: „*Nečekej, ať už jsi amatér, nebo profesionál, v těchto skladbách hlubokou myšlenku, ale spíše důvtipné žertování s uměním, které při hraní přináší radost z volnosti.*“ ([www.scarlatti.cz](http://www.scarlatti.cz)). Zkusme se s našimi žáky při hře Scarlattioho sonát bavit a radovat i přes veškerá technická překvapení, jež nám skladatel připravil.

## Přílohy

Urtext sonáty A dur, K. 113 D. Scarlattioho (editor K. Gilbert) je dostupný na IMSLP: [http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/5/56/IMSLP353067-PMLP304748-Scarlatti\\_Domenico\\_Sonates\\_Heugel\\_32.521\\_Volume\\_3\\_10\\_K.113\\_scan.pdf](http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/5/56/IMSLP353067-PMLP304748-Scarlatti_Domenico_Sonates_Heugel_32.521_Volume_3_10_K.113_scan.pdf)



## 3.9 Polyfonie – Práce s vícehlasou skladbou

Ročník: 7/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: J. S. Bach: Tříhlasá sinfonie C dur (vydání Bärenreiter urtext, s. VIII–IX, 34–35; Zurfluh faksimile; vydání Supraphon, rev. V. Kurz, s. 34–35; Iberica urtext – analýza a komentář L. Mosca, s. 8–29, 62–65), pastelky, tužka, notový papír.

### Anotace aktivity

Polyfonní skladby bývají pro mnohé žáky velice těžké na pochopení. Vnímání dvou a více rovnocenných hlasů může být pro ně velmi složité. Na tříhlasé sinfonii C dur J. S. Bacha si ukážeme postup ve studiu polyfonní skladby. Budeme se zabývat vedením jednotlivých hlasů, formou skladby, artikulací a frázováním, prstokladem a v neposlední řadě i studijním notovým materiálem.

### Očekávané cíle

Rozpracování skladby na jednotlivé elementy, pomocí nichž dovede žák lépe porozumět formě, a tím i interpretovat danou polyfonní skladbu.

### Popis hodiny

Polyfonie (z řeckého *poly* mnoho a *phonos* hlas) je hra dvou nebo více rovnocenných hlasů současně. Žádný z nich není vedoucí, ani doprovázející. Skladby v polyfonním stylu jsou doménou baroka.

J. S. Bach (1685–1750), který dovedl polyfonii k dokonalosti, napsal řadu didaktických skladeb pro výuku vícehlasu věnovaných svým dětem a žákům. Soubor instruktivních dvouhlasých a tříhlasých skladeb **Invence a Sinfonie, BWV 772–801** byl nejspíš určen Bachovu synovi Wilhelmu Friedemannovi, ale objevuje se i hypotéza, že byl napsaný pro Bachovy žáky.

První verze vyšla v roce 1720 v *Klavírní knížce Wilhelma Friedemanna* pod názvem *Preambula a Fantasie*. Zde byly skladby v tomto pořadí: C dur – d moll – e moll – F dur – G dur – a moll – h moll – B dur – A dur – g moll – f moll – E dur – Es dur – D dur – c moll. Nejprve byly vzestupně uvedeny ty, jejichž tónický kvintakord je obsažen ve stupnici C dur, a pak sestupně ostatní.

Druhá dochovaná verze je köthenský manuscript z roku 1723, kde jsou skladby označeny jako *Invence a Sinfonie* a jsou řazené vzestupně chromaticky v tóninách do 4 # a 4 b ve dvojici invence a sinfonie, jako preludium a fuga (C dur – c moll, D dur – d moll atd.). V těchto dvou verzích nejsou zásadní rozdíly kromě výše uvedeného tonálního uspořádání. V roce 1722 Bach dokončil první díl *Dobře temperovaného klavíru*. Můžeme tedy hledat souvislost s pořadím skladeb podle tohoto díla. Invence a sinfonie jsou přípravou pro Dobře temperovaný klavír, toccaty, suity a partyty.

Skvělé informace o díle a interpretaci získáme z předmluv L. Moscy (edicion Iberica) a G. von Dadelsena (Bärenreiter). L. Mosca uvádí slova samotného Bacha převzatá z předmluvy ke köthenské edici 1723: „*Invence byly napsány, aby se klavírní amatéři naučili jasně hrát dva*

*samostatné hlasy. Poté, až to zvládnou, přistoupí ke třem obligátním hlasům. Skladby mají rozvíjet jejich invenci a zpěvnost hry.*" (Mosca, 2008, s. 8). G. von Dadelsen píše: „*Označení kantabel vychází ze zpěvu, který vyžaduje správnou artikulaci, frázování, výrazné melodické tóny, jasný konec fráze a začátek něčeho nového.*“ (Dadelsen, 2017, s. VIII).

V hodině probíráme *Tříhlasou sinfonii C dur, BWV 787*. Nejprve se **zaměříme na formu skladby**. V invencích i sinfoniích nacházíme tři díly. První se nazývá *expozice*, kde se postupně představí všechny tři hlasy – soprán, alt, tenor (/bas). První hlas může vstoupit sám nebo s doprovodem kontrapunktu. V sinfonii C dur nastupuje téma v sopránu s doprovodem v tenoru. První téma je v hlavní tónině C dur. Poté zazní v altu v dominantní tónině G dur. Třetí téma v tenoru je opět v hlavní tónině C dur. Dále si všimneme, že si Bach pohrává se změnou směru tématu, místo stoupajícího zazní téma klesající (v inverzi). Dále je téma v tenoru a v závěru expozice se objeví klesající téma v altu. Expozice končí v hlavní tónině C dur na první době 7. taktu.

Potom následuje krátká modulující mezivěta pracující s hlavou tématu v inverzi od 7. taktu do poloviny 8. taktu, kde začíná druhý díl *provedení*. V této části probíhá tematická práce (modulace do různých tónin, citace jen části tématu, změna směru, překrývání témat (*stretto*)). V sinfonii C dur jsou modulace do G dur, e moll, G dur, A dur, d moll, g moll, F dur. V taktu 15 se Bach navrácí do hlavní tóniny C dur. Zde začíná poslední díl – *závěr*, kde by mělo opět zaznít téma ve všech hlasech. Ovšem v *Sinfonii C dur* zazní celé téma pouze v tenoru a altu. Od poloviny 17. taktu do 18. taktu je modulující spojka. Poslední znění tématu se objeví v tenoru v C dur.

Dalším krokem ve studiu sinfonie nebo jakékoli jiné polyfonní skladby je **artikulace a frázování**. Artikulace je základ čistoty vedení a zvukové vyváženosti všech hlasů. Pro tvorbu artikulace a fráze je potřeba dobře porozumět formě skladby. Odkud a kam vede téma, kde je konec jednotlivých dílů. Musíme znát harmonickou stavbu. Barokní hudba vychází z řeči, je postavena na řadě rétorických figur. Proto je potřeba skladbu rozdělit na malé úseky (fráze) a začlenit do toku hudby přirozené nádechy, které jsou nejčastěji v kadenci. Například v sinfonii C dur posloucháme dominantu na konci 6. taktu, její rozvedení je na první době 7. taktu. Nádech je po první šestnáctině v tenoru. Pak začíná mezivěta.

Touto cestou se dostáváme k **artikulaci tématu**. Téma začíná po šestnáctinové pauze, proto všechna další témata nastupují od druhé šestnáctiny dané doby. První šestnáctina se tedy nesmí spojit legato s druhou šestnáctinou. Stupnicovou řadu na začátku tématu hrajeme starým prstokladem v pravé ruce 23434343, kterým vytvoříme automaticky artikulaci tři, dvě, dvě a jedna šestnáctina. Důležité noty jsou první šestnáctiny druhé, třetí a čtvrté doby. První znění tématu má vrchol na třetí době. Zde je důraz. Melodické figurky v druhé polovině tématu jsou *decrescendující*. Artikulace je jedna a tři šestnáctiny. Téma končí na první notě následujícího taktu, která je bez důrazu.

obr. č. [16] Artikulace tématu J. S. Bach *Tříhlasá sinfonie C dur, BWV 787*.



Takto je nutné zpočátku postavit všechna témata. Když žák ovládne artikulaci tématu, může ji někde upravit podle tóniny a charakteru. Dalším pravidlem artikulace jsou nádechy po ligaturách.

F. Mento píše, jak najít správnou artikulaci v urtextu: „*Skladby pro dechy a smyčce jsou plné artikulačních znamének od skladatele. Ovšem v klavírních skladbách je artikulace značena mnohem méně. Musíme se tedy ptát sami sebe, jak by zahrál ono místo flétnista nebo houslista. Pohyb, směr pasáže a charakter napoví. Vždy je více způsobů artikulace.*” (Mento, 2016, 6. díl, s. 55)

V technicky spolehlivém provedení pomůže **volba dobrého prstokladu**. V polyfonních skladbách dochází k tomu, že jedna ruka musí hrát najednou dva i více hlasů. To znamená, že jeden hlas drží dlouhý tón (jeden prst drží klávesu), ale druhý běží v šestnáctinách. Musíme zvolit takový prstoklad, aby se místo nestalo ještě krkolomnější, než je samo o sobě. Příklad v *Sinfonii C dur* nalezneme hned ve druhém taktu v pravé ruce, kdy na třetí a čtvrtou dobu hraje pravá ruka současně soprán a alt. Pro tercii na třetí době zvolíme prstoklad 2 5.

Nyní přistoupíme k samotnému **nácviku polyfonie**. Tento postup uvádí i L. Mosca:

1. Napsat každý hlas na samostatnou linku odlišnou barvou, cvičit pomalu po hlasech a užívat prstoklad, jako když hrajeme všechny hlasy. (příloha obr. č. [17])
2. Dva hlasy spojíme – různě kombinujeme. Můžeme je zpívat nebo přizvat hráče na jiný nástroj.
3. Spojíme všechny hlasy.

Sice se může zdát, že přípravná fáze je velmi dlouhá, ale čím lépe ovládneme každý hlas samostatně, tím rychleji se dají obě ruce dohromady a můžeme pracovat na artikulačních a výrazových detailech.

Na závěr doplníme nutnost pracovat s velmi přehledným notovým materiálem bez zbytečných obloučků, vypsání ozdob, artikulačních a dynamických znamének. **Práce s urtextem** je pro žáky přehlednější i svobodnější. Některé děti mohou například vypsání ozdob stresovat. Pro řadu učitelů je snadnější učit podle moderní edice, kde je vše polopatě napsané, ale často je v těchto vydáních spousta chyb. Práce s urtextem nás nutí více o hudbě přemýšlet a vnímat ji. V příloze je pro srovnání několik vydání Sinfonie C dur: urtext Bärenreiter (obr. č. [18]), moderní edice Supraphon (rev. V. Kurz) (obr. č. [19]) a pro zajímavost faksimile Bachova rukopisu nalezeného v *Bibliothèque Musicale du Conservatoire National de Région de Toulouse* (obr. č. [20]).

## Přílohy

obr. č. [17] Ukázka J. S. Bach *Sinfonie C dur* rozepsání do třech notových osnov (L. Mosca).



The image shows a musical score for J.S. Bach's Symphony in C major, arranged for three staves by L. Mosca. The score is in common time (C) and consists of two measures. The top staff is a treble clef with a melodic line. The middle staff is a treble clef with a rhythmic accompaniment. The bottom staff is a bass clef with a rhythmic accompaniment. The notation includes various note values, rests, and accidentals.

obr. č. [18] Ukázka J. S. Bach *Sinfonie C dur* (Bärenreiter urtext).



The image shows two systems of musical notation for J.S. Bach's Symphony in C major, representing the Bärenreiter urtext. The first system shows the first two measures of the piece, with a treble clef staff and a bass clef staff. The second system shows the next two measures, with a treble clef staff and a bass clef staff. The notation includes various note values, rests, and accidentals, and features a triplet in the first measure of the second system.

obr. č. [19] Ukázka J. S. Bach *Sinfonie C dur* (Editio Supraphon).

JOHANN SEBASTIAN BACH  
(1685—1750)

**Allegro non troppo**

1.

The image shows a musical score for the first movement of J.S. Bach's C major Symphony. It consists of two systems of music. The first system features a piano part in the left hand and a violin part in the right hand. The piano part is marked 'mf' and 'legato'. The violin part is marked 'legato'. The second system continues the piano part with a 'legato' marking and the violin part with a 'marc.' marking. The tempo is 'Allegro non troppo'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

obr. č. [20] Ukázka J. S. Bach *Sinfonie C dur* (faksimile).

*Sinfonia 1.*

The image shows a handwritten musical score for the first movement of J.S. Bach's C major Symphony. It consists of two systems of music. The first system features a piano part in the left hand and a violin part in the right hand. The piano part is marked 'legato'. The violin part is marked 'legato'. The second system continues the piano part with a 'legato' marking and the violin part with a 'marc.' marking. The tempo is 'Allegro non troppo'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

## 3.10 Klavírní knížka pro A. M. Bachovou – Propojení tance s hudbou

Ročník: 3/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: Klavírní knížka pro Annu Magdalenu Bachovou (Iberica urtext: analýza a komentář L. Mosca): Menuet G dur (s. 40–41), Polonéza g moll (s. 64–65), Polonéza F dur (s. 51–53), Marche G dur (s. 66–67), Musette D dur (s. 70–71); Klavírní knížka pro AMB (Edition Supraphon: textová část J. Dostala), bubínek, video ukázka.

### Anotace aktivity

Klavírní knížka pro Annu Magdalenu Bachovou patří mezi stěžejní díla klavírní literatury. Na velice oblíbeném Menuetu G dur si ukážeme několik pohybově-tanečních cvičení, která nám pomohou ve vnímání barokních tanců. Inspiraci a interpretační poznámky čerpáme hlavně z urtextového vydání L. Moscy.

### Očekávané cíle

Na základě pohybově-tanečních cvičení pochopit charakter menuetu. Jednoduchá improvizace tohoto tance. Vypracovat part levé ruky Menuetu G dur.

### Popis hodiny

V 17. a 18. století bylo velice módní dávat jako dárek „hudební album“ nebo „notovou knížku“. Opisovaly se do ní populární skladby té doby. J. S. Bach vytvořil pro svou druhou manželku Annu Magdalenu dvě knížky. První z roku 1722 (Köthen) obsahovala hlavně *Francouzské suity*. Knížka, se kterou budeme v hodině pracovat, vznikla v roce 1725 (Lipsko). Ta obsahovala tance, drobné skladby a oblíbené písně od J. S. Bacha, C. P. E. Bacha, F. Couperina a dalších méně známých nebo anonymních autorů. Sama Anna Magdalena si do notové knížky opsala své oblíbené manželovy skladby: *Preludium C dur* z prvního dílu Dobře temperovaného klavíru a *Árii z Goldbergových variací*. Knížka obsahuje typické **barokní tance** (menuet, polonézu, marche, musette), které byly v baroku **populárními** a na něž se opravdu tančilo. Zároveň je svědectvím o tom, co bylo v této době moderní. V základu je tato hudba skutečně taneční a interpret musí pod spoustou ozdobných not najít kostru, na kterou by si sám zatančil.

Velice hezký a poutavý text J. Dostala je ve vydání Knížky Edition Supraphon z r. 1976. Jedná se o výběr několika skladeb, které doplňuje beletristický text vykreslující způsob života J. S. Bacha, jeho vztah s manželkou Annou Magdalenou a kulturní život té doby. Ve vydání jsou ale i velmi cenné informace o základech historicky poučené interpretace podané takovou formou, že i menší žáky dovedou zaujmout.

Pro učitele je velice inspirativní a poučná předmluva k urtextu od L. Moscy, vynikající španělské klavíristky, hráčky na barokní kastaněty a tanečnice starých tanců. Zde se můžeme setkat s názory interpreta a tanečníka v jedné osobě.

V hodině se zaměříme na několik skladeb z Knížky z hlediska tance. Informace doplníme charakteristikou tanců a interpretačními poznámkami L. Moscy. Na **Menuetu** G dur si ukážeme několik pohybových cvičení.

Sami zahrajeme žákovi menuet nebo si pustíme jeho nahrávku a řekneme si základní charakteristiku tance. „*Menuet je původem francouzský tanec, velmi oblíbený za dob Ludvíka XIV. Název pochází z francouzského menu (malý), protože je tvořen malými krůčky, poklonami a zdvořilostními gesty. Je to obvykle párový tanec psaný ve 3/4 taktu. Tempo se pohybuje mezi Allegro a Moderato. Existují dva druhy menuetů. Pastorální, který má veselý ráz, melodie je převzata z oblíbené lidové písně, doprovod je docela rytmický. Druhým typem je galantní, jehož charakter je daleko klidnější, melodie i doprovod mnohem propracovanější.*“ (Mosca, 1993, s. 27).

**První doba** menuetu jde, oproti současným tancům, krokově **vzhůru**. Zkusíme se vždy na první dobu každého lichého taktu vyhoupnout na špičky a na první dobu každého sudého taktu povolíme. Toto cvičení propojuje jednotlivé takty pohybem. Cítíme **spojitost** každých **dvou taktů**. První je napětím, druhý uvolněním.

Dalším cvičením je chůze do rytmu. Děláme pravidelné kroky na každou dobu. Na první dobu všech lichých taktů se vyhoupneme nahoru, můžeme si k tomu tlesknout nebo ťuknout do bubínku. Toto cvičení ukazuje **plynulost jednotlivých dob** s důrazem na první dobu v lichých taktech.

Poté přistoupíme, pokud žákovi nečiní taneční pohyb problém, ke krokům menuetu. Kroky potvrdí, co už naznačovala předchozí cvičení, že i když je **menuet** psaný ve třídobém taktu, je vlastně **na šest dob**. Vždy k sobě patří dva takty. Jako ukázkou této skladby s živým tancem můžeme využít video na <https://youtu.be/6WSg-jhZ-yc> na 27:19.

Pak už přistoupíme k samotné hře menuetu. Ještě než začneme hrát přímo danou skladbu, můžeme zkusit zahrát stupnici v charakteru tohoto tance. Nebo na základě kadence **improvizujeme jednoduchý menuet**. Jde o to, aby žák vstřel charakter a pulsaci tance, dokud není zahlcen notovým zápisem. To vše mu usnadní nastudování skladby.

Studium menuetu začneme od **basu**, který je v taneční hudbě **základem**. Vytvoříme důrazy a artikulaci. Osminy poloviny druhé doby a třetí doby v 8. taktu bereme jako zdvihové do 9. taktu. Ve 14. –15. taktu a ve 30. –31. taktu je tzv. **hemiola**, která vznikne přenesením důrazů ve dvou třídobých taktech. Ze dvou taktů na tři doby se stanou tři takty na dvě doby. Ve 25. –26. taktu je náznak **polyfonie**. L. Mosca rozepisuje toto místo do třech notových osnov pro lepší vnímání tří hlasů. Dbáme na **přirozené nádechy** po frázích. Poté může učitel doprovázet žákovu levou ruku jednoduchou harmonií nebo partem pravé ruky. V dalších hodinách se zabýváme pravou rukou bez ozdob. Po ovládnutí menuetu plynule dohromady bez ozdob přistoupíme ke studiu ornamentiky.

Další tance, jež jsou obsažené v Knížce pro Annu Magdalenu Bachovou, budeme studovat podobným způsobem podle individuálních potřeb žáka. Nyní si uveďme pouze několik informací k dalším skladbám. I když je možná s žáky všechny hrát nebudeme, můžeme jim je pro zpestření hodiny předvést a povídat si o nich. Vytvoříme například hru, jestli žák pozná, jaký tanec to je.

**Polonéza** je tanec pocházející z Polska. První polonézy byly triumfální nebo válečné tance. Okolo roku 1600 se pozvolna stala párovým tancem. Je psána v 3/4 taktu, tempo je obvykle *allegro*, jestliže není uvedeno další označení. (Mosca, 1993, s. 27)

Typickým příkladem polonézy s triumfálním a energickým charakterem je Polonéza g moll, v níž jsou velice důležité pauzy dodávající důležitost otázce v pravé ruce a odpovědi v levé ruce. Pomocí pauz získáme na rytmičnosti. Ve figuře osmina a dvě šestnáctiny dýcháme po osmině. Rytmičkou hrou šestnáctin dosáhneme tanečnosti. Ve druhé polovině se obrací rozhovor levé ruky s pravou. Od 12. taktu následuje změna sazby na polyfonní. Toto místo je dobré cvičit po hlasech. L. Mosca na s. 64 rozepisuje hlasy do třech notových osnov.

Protipólem k Polonéze g moll je Polonéza F dur, která je klidná a zpěvná. Struktura basu v Double (variaci) a zpěvné *cantabile* připomíná francouzské tance. Souzvuky akordů hraje mírně rozloženě, aby se zjemnil jejich úhoz.

**Marche** je skladba ve vojenském stylu. Bývá psaný ve dvoudobém nebo čtyřdobém taktu, aby dobře doprovázel chůzi, pochod mužů. Tempo se pohybuje od *Moderata* po *Allegro*, pokud není určeno jinak. Charakter je rázný, temperamentní a energický. (Mosca, 1993, s. 27)

Typický příklad je Marche G dur. Objevuje se v něm efekt bubínku prostřednictvím repetovaných tónů v unisonu dvou hlasů. V 7. a 20. taktu jsou kadence, které se musí doposlechnout. Ve vydání Supraphon (s. 22–23) je tato skladba uvedena v úpravě pro čtyřruční cembalo a zobcovou flétnu. Skladba v tomto složení může být pro žáky velkým zpestřením.

**Musette** je psán na dvě nebo tři doby. Název má podle nástroje *Musette* (dudy). Typický dudácký basový doprovod imituje zvuk tohoto nástroje. Za dob Ludvíka XIV. a Ludvíka XV. byl pastorálním tancem. (Mosca, 1993, s. 27). Ve velice oblíbeném Musettu D dur dáváme pozor na skoky a unisona.



## 3.11 Ornamentika I – Značení ozdob

Ročník: 4/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: Klavírní knížka pro Annu Magdalenu Bachovou: Polonéza F dur (Iberica urtext s. 33, 52–53; Štátní hudobné vydavateľstvo Praha-Bratislava s. 8–9).

### Anotace aktivity

Metodika ozdob je velice choulostivou záležitostí. To, jakým způsobem se žák seznámí s problematikou ornamentiky, si odnáší do svého dalšího interpretačního života. Ukážeme si, jak pracovat s grafickým zápisem ozdob.

### Očekávané cíle

Porozumění značení a provedení ozdob.

### Popis hodiny

Hra ozdob je neoddělitelnou součástí barokní hudby. Jejich užívání mělo dva důvody. Prvním byla samozřejmě zdobnost melodické linky. Druhým důvodem byly technické možnosti dobových nástrojů. Zvuk cembala je mnohem konkrétnější, ostřejší a kratší než zvuk moderního klavíru. Pokud skladatel napsal delší hodnoty, nevydržely tyto dlouhé tóny znít po celou dobu. **Ozdoba<sup>6</sup> je výplní celé notové hodnoty.** Velice hezky o tom píše L. Mosca v předmluvě k urtextu *Knížky pro Annu Magdalenu Bachovou*. (Bach, Mosca, 1993, s. 33).

**Většina žáků** má z ozdob **veliké obavy** a již k prvnímu setkání s nimi přistupují s respektem nebo strachem. Na nás učitelích je předejít těmto obavám a vybudování si zbytečného bloku. Je nutné si uvědomit, že hlavní účel ozdob není v předvádění technické virtuosity. Holčičkám můžeme ornamentiku přirovnat k hezkým šatům s doplněním krásné mašličky. Šaty jdou nosit i bez mašle, ale s ní jsou hezčí. To samé je s ozdobami. Skladba lze hrát bez nich, ale s nimi je to lepší. Samotní staří mistři píší, že je **lépe nějakou ozdobu vynechat**, ale je **nutné zahrát skladbu v daném charakteru a s náležitým přednesem**.

L. Mosca vidí problém také v tom, že *žáci ozdobu vnímají jako pouhou značku, nemají žádnou sluchovou představu. Nevnímají ji totiž jako součást notového textu.* (Bach, Mosca, 1993, s. 33).

V dnešní době máme velikou výhodu v **řadě spisů a textů ze 17. a 18. století** přímo od skladatelů-interpretů pojednávajících **o provedení ozdob. Každý skladatel vytvořil svou tabulku ozdob**

---

<sup>6</sup> C. P. E. Bach dělí ozdoby do dvou skupin. *Wesentliche Manieren* jsou označovány ustálenými symboly nebo malými notičkami a pochází od francouzských clavecinistů. Druhá skupina jsou tzv. *Willkürliche Veränderungen* pocházející z Itálie a jsou založené na improvizacním dotvoření melodicko-harmonické kostry. Neoznačují se symboly, skládají se z vypsanych krátkých notových hodnot. (Bach, C. P. E., 2002).

s přesným zněním jejich interpretace a značení. J. S. Bach po vzoru clavecinistů vytvořil svou vlastní tabulku uvedenou v *Klavírní knížce pro syna W. F. Bacha*.

V hodině probíráme značení ozdob na již rozpracované *Polonéze F dur* J. S. Bacha z *Knížky skladeb pro A. M. Bachovou*. Žák ji umí plynule dohromady bez ornamentiky. Zaměříme se na **značky** ve skladbě. Na pomoc a porovnání si vezmeme tabulku ozdob J. S. Bacha a dvě různá vydání této skladby, jejichž ukázky jsou uvedeny v příloze. Prvním je **urtext** L. Moscy (1993, s. 52–53, obr. č. [21]) a druhým **vypracované vydání** z roku 1965 (s. 8–9, obr. č. [22]). Ukážeme si, jak správně přečíst značku ozdoby a chyby v zápisu ve vypracované klavírní verzi. V *Polonéze* se objevují tyto ozdoby:

- *Mordent*: složený z hlavní noty, spodní sekundy a hlavní noty, hraje na dobu.
- *Opora*: pro někoho může působit jako příraz, ale nehraje se tak. Důraz má malá notička, která se hraje současně s basem. Velká tištěná nota je hraná lehce. Tyto dvě noty rozdělují přesně rytmicky velkou tištěnou hlavní notu (např. malá osminová a velká osminová jsou ve skutečnosti dvě šestnáctinové noty).
- *Nátryl*: hraje vždy shora, střídáme vrchní sekundu s notou hlavní, hraje vždy na dobu.
- *Trylek se závěrem*: trylek začneme shora na dobu a zakončíme mordentem.
- *Skupinka (schleifer)*: skupinka dvou malých not vyplňující spodní tercii k notě hlavní. Opět začíná na dobu, první nota skupinky jde současně s basem.

Pro mnoho učitelů je lehčí předložit verzi skladby s vypracovanými ozdobami. Ale řadu žáků spatření spousty malých černých not odradí. **Rytmické vypočítávání ozdob je špatné.** Ozdoba musí působit přirozeně. Ve vypracované verzi jsou mordenty rozděleny do trioly, nebo dokonce do dvou dvaatřicetin a šestnáctiny. V urtextu, kde jsou značky ozdob, působí pravá ruka mnohem přehledněji a snadněji. Ozdoba je již jakousi třešničkou na dortu, která tam být může, ale také nemusí.

Srovnáme si první čtyři takty. V urtextu jsou vedle značek ozdob uvedeny i **frázovací obloučky** od skladatele. Všimneme si, že ve vypracované verzi je obloučků mnohem více. Bohužel tyto artikulační a frázovací značky jsou špatné a nevycházejí z přirozeného vedení ozdob. V prvním taktu není v urtextu žádný oblouček. Druhou dobu bychom mohli například artikulovat po dvou šestnáctinách, kde je opora a dvě šestnáctiny. Třetí dobu zahrajeme po čtyřech šestnáctinách. Rozhodně zde nejde celý oblouček na druhou a třetí dobu. Další příklad je ve čtvrtém taktu v levé ruce na třetí době. Mezi první a druhou šestnáctinou je interval kvarty, který se nehrává legato. Artikulovali bychom jedna a tři šestnáctiny. Ještě si doplníme informace k provedení opor v posledních taktech. Velkou tištěnou notu, která rytmicky spadá na třetí dobu, zahrajeme lehce po basové notě, abychom docílili decrescenda. *Polonéza* je doplněna *Double*, což je její variace přímo od skladatele, a my máme možnost vidět, jak zdobí samotný autor.

## Přílohy

1. Velice hezké doplnění k přidávání chybějících ozdob nebo doplnění ozdob v repetičích má F. Mento v 6. dílu své cembalové školy na s. 17. (Mento, 2016).

2. Notové ukázky probírané v textu:

obr. č. [21] Ukázka J. S. Bach *Polonéza F dur* (urtext L. Moscy).

6.

4

obr. č. [22] Ukázka J. S. Bach *Polonéza F dur* (ve vypracovaném vydání z roku 1965).

5. POLONEZA

*f*

## 3.12 Ornamentika II – Nácvik ozdob

Ročník: 3/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: Klavírní knížka pro Annu Magdalenu Bachovou: Menuet G dur (Iberica urtext s. 41; Peters urtext s. 2).

### Anotace aktivity

Předvedeme si cvičení dané ozdoby a její začlenění do textu, aniž by došlo k technickému a výrazovému narušení skladby. Doplníme informace k interpretaci ozdob.

### Očekávané cíle

Na základě uvedeného nácviku umět včlenit ozdobu do probírané skladby bez rytmického zakolísání.

### Popis hodiny

V hodině probíráme *Menuet G dur* Ch. Petzolda (1677–1733) z *Knížky pro Annu Magdalenu Bachovou*. Předvedeme si, jak probíhá nácvik ozdoby. Menuet jsme **cvičili bez ozdob**, ale **prstoklady** jsme volili tak, že **s ozdobou počítají**. To znamená, že u všech nátrylů a trylků předvídáme, že nezačínají od hlavní noty, ale o sekundu výše. Melodii jsme se rovnou učili se zapojením sekundy shora k hlavní notě, kde má být ozdoba. V menuetu je to například ve 30. taktu, kde zahrajeme na druhé době osminy *c h* s prstokladem 4 3.

obr. č. [23] Příklad nácviku melodie bez ozdoby se zapojenou vrchní sekundou kvůli prstokladu (30. takt, Ch. Petzold *Menuet G dur*).



U pomalejších skladeb doplníme sekundu jako oporu. V rychlejším tempu je možné hrát souzvuk sekundy. Tímto způsobem cvičení máme všechny tóny přichystané v prstech.

Nyní přejdeme k nácviku mordentu ve třetím taktu na druhé době. Vytvoříme si prstové cvičení z osmin na druhé a třetí době a z první doby následujícího taktu v pravé ruce. Vznikne řada pěti tónů s prstokladem v pravé ruce 34345. Řadu osmin hrajeme nejdříve oběma rukama unisono bez ozdoby. Pak pravá ruka, která má ozdobu, ji jen tak mimochodem přidá. Dbáme, aby první nota ozdoby šla přesně na dobu s notou druhé ruky. Nezvedáme příliš prsty, cvičíme bez váhy paže s opřením zad o opěradlo židle.

obr. č. [24] Ukázka nácvičku mordentu (3. takt, Ch. Petzold *Menuet G dur*).



Pokud žákům činí problém samostatné střídání dvou prstů v ozdobě a přidávají další zbytečné pohyby ruky, je dobré další cvičení. Stiskneme neslyšně dvě klávesy a přenášíme váhu z prstu na prst. Tímto způsobem odstraníme i špatné návyky. Když žák zvládne zahrát mordent bez problému, zkusíme místo s ozdobou v širším kontextu – první čtyři takty skladby. Pro odlehčení můžeme zařadit cvičení, kdy text skladby hrajeme na klaviatuře, a když se objeví ozdoba, zahrajeme ji kdekoliv na našem těle (na hlavě, na kolenu, na druhé ruce). Potom se opět vrátíme na klávesy a pokračujeme ve hře. Tím se ruka uvolní a ozdoba se daří i na klaviatuře bez napětí v ruce.

Výuku menuetu doplníme porovnáním dvou urtextových vydání. V baroku bylo vžitou praxí, že kromě přidávání ozdob se doplňovala i chybějící harmonie. V urtextu Edition Peters (Bach, 1981, s. 2) je doplněna harmonie malými notami. U L. Moscy doplněna není. (Bach, Mosca, 1993, s. 41).

Další prací na ozdobách bývá sladění úhozu, charakteru a rychlosti ozdoby s charakterem skladby.

**Ozdoby mají několik funkcí:**

- *Rytmická:* Typická pro rychlé skladby a tance, ozdoba se hraje přesně na dobu, může mít úlohu důrazu. (např. *Menuet G dur*).
- *Melodická:* V pomalejších skladbách a tancích, obohacuje melodickou linku. Na samotné ozdobě děláme zrychlení, či zpomalení jejího průběhu. Ozdoba je na dobu, nebo lehce po době. (např. *Polonéza F dur*).
- *Dynamická:* Díky ozdobě můžeme přidat nebo ubrat na zvuku. Postupným zahušťováním trylků vznikne crescendo, opačně zase decrescendo. Přidané neharmonické tóny v arpeggiu umocní *forte*. *Piana* docílíme, když zahrajeme vrchní hlas nepatrně po basu. (např. *Polonéza F dur*).

V závěru si uveďme několik interpretačních poznámek od C. P. E. Bacha. Ozdoby mají podle něj tento účel: spojují noty, oživují je, pokud je tomu zapotřebí, zdůrazňují je, dodávají jim závažnost a půvab. Dokreslují charakter skladby. Výběrem ozdob se může skladba vyzdvihnout, ale také úplně pokazit. Dále Bach píše, že obratný hráč může volit i rozsáhlejší ozdoby, ovšem v souladu s afektem skladby. Například nevinnost a smutek vyžadují daleko méně ozdob oproti jiným náladám. Bach doporučuje, aby se ozdoby neužívaly na nepodstatných notách nebo na těch, které jsou samy o sobě dost brilantní. Slouží k podtržení prostých not. Jestliže nějaká pasáž dovoluje několik způsobů zdobení, zvolí se raději moment překvapení než okamžité předvedení všech nápadů. Čerpá se vždy z těch, jež skladatel zvolil v daném díle. Posuvky u ozdob se řídí předznamenáním skladby a nahodilými posuvkami v průběhu skladby. Délka ozdoby je závislá na délce noty, na níž je umístěná, a také na tempu skladby. Vždy se musí vyplnit její celá hodnota, pozor na nezřetelnost v rychlém tempu. Někdy může být ozdoba ukončena záměrně dříve, ale stisk její poslední noty se dodrží do konce dané hodnoty, upozorňuje Bach. (Bach, C. P. E., 2002).

### 3.13 Prélude non mesuré

Ročník: 6/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: F. Mento: Harpsichord method: 8. díl (s. 57–58), 3. díl (s. 52–53), C. Tilney: The Art of the Unmeasured Prelude for Harpsichord (s. 1–8), J. F. Dandrieu: Prélude non mesuré d moll (dvě vydání: R. Siegel: Apprendre à toucher le clavecin 2. díl (s. 46); M. Lindley, M. Boxall: Early Keyboard Fingerings (s. 54), notový papír a tužka.

#### Anotace aktivity

Prélude non mesuré je specifickou skladbou improvizčního charakteru zasahující hlavně tvorbu francouzských clavecinistů. Seznamujeme se se způsobem notace této skladby. Pro žáky může být studium prélude non mesuré velice poutavé a inspirativní. Volnost zápisu otevírá velké možnosti v interpretaci.

#### Očekávané cíle

Vytvořit harmonickou kostru probíraného preludia na základě rozlišení harmonických a melodických tónů. Nalézt základní pulsaci a metro-rytmické členění skladby.

#### Popis hodiny

**Preludium je skladba improvizčního charakteru.** Základ této formy je v imitaci improvizace loutnistů plně rozložených arpeggií. Hráči tak kontrolovali ladění nástroje, akustiku koncertního prostoru, představovali posluchačům tóninu a charakter dále hrané skladby.

V cembalových preludiích 17. a počátku 18. století, označovaných jako **prélude non mesuré**, jasně spatřujeme tento vliv. Tato forma se plně rozvinula převážně v tvorbě francouzských clavecinistů od L. Couperina (1626–1661) po J. P. Rameaua (1683–1764). V preludiích naplněných bohatými arpeggií s překvapivou harmonií nechali cembalo rozeznít ve všech jeho táborech, a vytvořili tak specifickou cembalovou formu, která většinou zaznívala jako úvodní skladba. Způsob notace převážně v celých notách postrádá metrické a rytmické označení, může využívat různý počet notových linek.

obr. č. [25] Ukázka způsobu notace G. Le Roux *Prélude non mesuré d moll* (faksimile).



Mezi poslední prelúde non mesuré lze počítat osm preludií s didaktickým záměrem *L'Art de toucher le Clavecin* (1716) F. Couperina, který napsal tyto skladby z pedagogických důvodů s taktovým a rytmickým značením.

obr. č. [26] Ukázka metro-rytmického zápisu F. Couperin *Premier prélude*.



Dále Couperin doplnil preludia č. 3, 6, 7 a 8 termínem *mesuré* (v taktu), čímž označil, že mají být hrána rytmicky. Preludia č. 1, 2, 4 a 5 mají charakter non mesuré (volný, improvizáční).

obr. č. [27] Ukázka označení *mesuré* F. Couperin *Troisième prélude*.



V současnosti jsou Couperinova preludia vodítkem k interpretaci prelúde non mesuré. Preludia vrcholného baroka jsou notována tradičním způsobem, jsou nám dobře srozumitelná.

**Pro výuku a studium prelúde non mesuré máme k dispozici řadu zahraničních materiálů.** V 8. dílu cembalové školy F. Menta (2016, s. 57–58) je uveden velice podrobný popis, jak cvičit tuto formu. Krátkou charakteristiku najdeme ještě ve 3. dílu Mentovy školy (Mento, 2016, s. 52–53). Další pomůckou je kniha C. Tilneyho *The Art of the Unmeasured Prelude for Harpsichord* (1991, s. 1–8). Vycházíme ze všech těchto textů.

V hodině probíráme *Prélude non mesuré ze Suity d moll* J. F. Dandrieu (1682–1738). Můžeme využít dvě vydání preludia. Prvním je urtext z 2. dílu cembalové školy R. Siegela (2007, s. 46). Druhé vydání je z *Early Keyboard Fingerings* M. Lindleyho a M. Boxall (1992, s. 54), kde jsou prstoklady Dandrieu a přerušovanou čarou je naznačeno, které noty mají být hrány současně. Jako hlavní studijní materiál využíváme Siegelovo vydání. Verze Lindley-Boxall nás inspiruje, pokud váháme v oblasti prstokladu a souhry rukou. V příloze jsou ukázky z obou vydání. (obr. č. [29, 30]).

Nyní si ukážeme, jak žákovi přiblížíme zápis preludia. Preludium d moll není příliš složitě prokomponované, objevují se zde pouze dva hlasy. Připravíme si notový papír a tužku.

### 1. Harmonická kostra

- Basová linka:
  - Hrajeme jednotlivé tóny levé ruky a vnímáme intervalové vzdálenosti (chromatické postupy, skoky septimy atd.).
  - Rozlišujeme harmonické tóny, melodické tóny, ozdoby.
- Bas bez melodických tónů: hrajeme pouze základní tóny harmonie.
- Pravá ruka: rozlišujeme harmonické tóny, melodické tóny, appoggiatury – všimneme si obloučků, které jsou v tomto preludiu pouze v pravé ruce. Oblouček má tři úlohy:
  - Určení fráze.
  - Označení appoggiatury – většinou to bývá první nota páru z obloučku.
  - Označuje noty, které mají být držené po celou frázi a vytvářejí harmonii.
- Zapišeme si harmonii do notového papíru: na základě této harmonie můžeme vytvořit vlastní preludium.

obr. č. [28] Ukázka harmonického plánu J. F. Dandrieu *Prélude non mesuré d moll*.

### 2. Doplnění melodických tónů

**3. Doplnění rytmu a fráze:** preludium je psáno v celých notách. Poloha not naznačuje, kdy mají být hrány (nad sebou, za sebou). Pořadí not v zápisu dodržujeme. Levá ruka udává pravidelný puls v pomalých čtvrt'ových hodnotách a pravá postupuje v šestnáctinách. Je nutné zachovat vyváženost mezi notovými hodnotami. V sekundových postupech můžeme uplatnit *inegal*, specifický způsob hry drobných hodnot ve francouzské hudbě, kdy šestnáctiny hrajeme nepravidelně jakoby do trioly. Doposlučujeme kadence. Začleňujeme přirozené nádechy.

**4. Doplnění značených ozdob:** ozdoby hrajeme v souladu s charakterem skladby. Sledujeme jejich funkci – zdůraznění noty nebo harmonie.

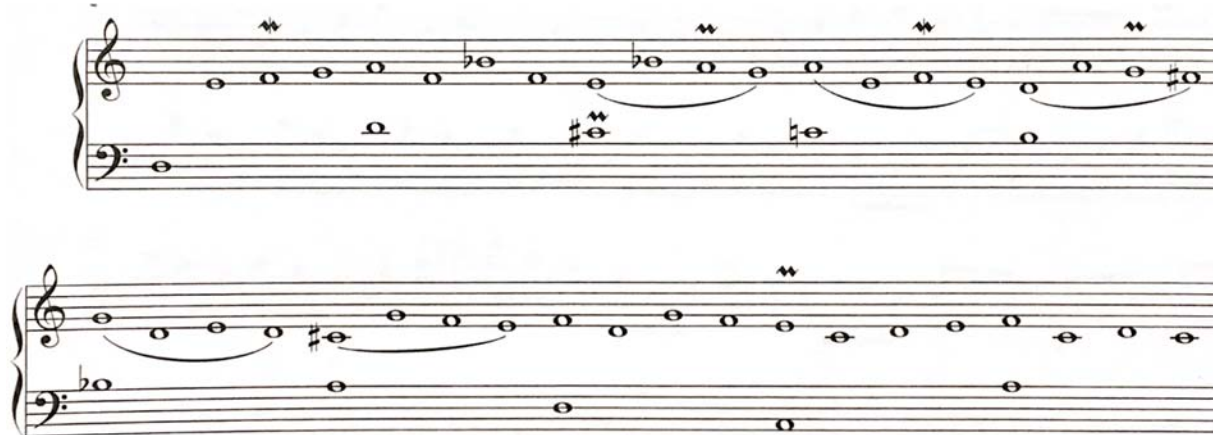


**5. Celková interpretace musí působit klidně:** snažíme se o meditatívni charakter typický pro improvizaci. Při hře dbáme na kontakt s nástrojem. Vnímáme prostor, kde hrajeme. Snažíme se maximálně pracovat s úhodem, který velmi ovlivňuje zvuk cembala. Preludium vystihuje *charakter tóniny*, v níž je napsáno a ve které se budou hrát další skladby. V baroku byly jednotlivým tóninám přisuzovány určité nálady. D moll bývá vysvětlována jako vážná nebo oddaně zbožná.

Prélude non mesuré může být zpočátku pro žáky nesrozumitelné, ovšem na základě výše uvedených textů a jejich postupně se rozvíjející hráčské zkušenosti získají řadu vodítek, jak ho interpretovat. Velkým úspěchem je, když se svoboda notového zápisu promítne do volnosti hry a posluchač může s napětím očekávat, jaká harmonická překvapení skladatel připravil. Pokud je to možné, využíváme ve studiu **faksimili** – velice přesné napodobení originálního textu (viz obr. č. [25, 26, 27]). Rukopis skladatele mnohdy působí jako obraz hudby, která má znít.

## Přílohy

obr. č. [29] Ukázka J. F. Dandrieu *Prélude non mesuré d moll* (R. Siegel).



obr. č. [30] Ukázka J. F. Dandrieu *Prélude non mesuré d moll* (M. Lindley, M. Boxall).

### **3.14 Instruktivní skladby 20. a 21. století pro cembalo nebo převzaté z klavírní literatury**

Ročník: 2/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: R. Mimra: Sekunda v tečkovaném kabátě (Intervaly, s. 5), E. Douša: Bramborová mandelinka (Miniatury III. – Broučí, s. 10), Včelka (Miniatury I, s. 12–13).

#### **Anotace aktivity**

Soudobá hudba je dětskému světu fantazie, barev a her velice blízká. Současná česká cembalová instruktivní tvorba není příliš bohatá. Materiály čerpáme z původních cembalových skladeb, ale také hledáme v literatuře klavírní. Tyto skladby poté musíme přizpůsobit cembalu a stát se tak trochu skladatelem. To, že děti mohou být spoluautory proměny skladby, je pro ně velice osvobozující.

#### **Očekávané cíle**

Ovládnout rytmické změny probírané skladby na základě cvičení bez nástroje. Přizpůsobit původně klavírní skladby cembalové interpretaci.

#### **Popis hodiny**

Soudobá hudba je nutná pro život každého nástroje. Pokud pro něj vznikají nové skladby a inspiruje skladatele, stále žije. Současná tvorba objevuje nové možnosti, staví nástroj i interpreta do nových, možná i neočekávaných kontextů. **Dětem je velmi blízká.** Mnohdy zvukomalebně popisuje jejich svět, podněcuje fantazii. Malí umělci jsou novým uměleckým směrům daleko otevřenější než my dospělí. Česká cembalová soudobá instruktivní tvorba, na rozdíl od klavírní, není příliš bohatá, dalo by se říci, že je minimální. Přesto vznikají malá vtipná dílka i díky festivalu *Česká klavírní moderna dětem*, který pořádají manželé Eva a Eduard Doušovi v překrásných koncertních prostorách kostela sv. Vavřince v Praze vždy poslední víkend v lednu. Pro tento festival byly zatím napsány cembalové skladby od těchto skladatelů: E. Douša (1951), J. Gemrot (1957), J. Meisl (1974), M. Buzzi (1974), T. Františ (1975) a P. Samiec (1984).

Skladby probírané v hodině jsou připravované právě pro tento festival. Pro děti i učitele je velice inspirativní, že mohou konzultovat nastudování skladeb se samotným autorem. Často dochází k tomu, že ovlivní nejenom skladatel žáka-interpretu, ale i opačně žák-interpret inspiruje skladatele.

První probíraná skladba je z původního cembalového cyklu *Intervaly* R. Mimry, který jej napsal pro své žáky. Autor jednotlivé skladby doplňuje krátkým textem s interpretačními poznámkami. Skladatel je sám cembalistou, proto používá některé obraty i ze staré hudby (např. lombardský rytmus). Skladby mají pečlivě rozepsanou artikulaci.

*Sekunda v tečkovaném kabátě* je založená na sekundových postupech a souzvucích sekundy malé, nebo velké. S žákem řešíme **problematiku střídání** tečkovaného **rytmu** s pravidelnými osminami

a lombardským rytmem (obrácený tečkovaný rytmus – šestnáctina a osmina s tečkou). Pro někoho jsou tyto přechody velice těžké. Nejprve se zaměříme na jednotlivé rytmy samostatně. Můžeme tak například cvičit i stupnice jako rytmické varianty. Některým dětem vyhovuje počítání pr-vá-do-ba dru-há-do-ba, ale jiné se v tomto způsobu ztrácejí. Vymyslíme čtyřslabičné slovo (koloběžka, pampeliška atd.). Na základě tohoto slova nebo slov procvičujeme **rytmická cvičení bez nástroje**. Vytleskáváme různé slabiky slova. Propojujeme chůzi (pravidelný puls čtvrtových) a tleskání (tečkovaný nebo lombardský rytmus). Snažíme se o spojení sluchové představy s **vizuální podobou rytmu**. Žák si zafixuje, jak vypadá znázornění určitého rytmu v notaci. Můžeme si vyrobit kartičky s rytmickými figurami a ty pak kombinovat.

Další dvě skladby z velmi oblíbených cyklů *Miniature I a Miniature III. – Broučí E.* Douši jsou napsané původně pro klavír. Pokud **upravujeme** pro cembalo **skladbu určenou jinému nástroji**, musíme zachovat její charakter. Cembalo má mnohem kratší zvuk než klavír a nemá pedál. **Přízpusobíme tempo, artikulaci a registraci** tak, abychom se přiblížili původnímu záměru.

Půvabnou skladbičku *Bramborová mandelinka* bychom mohli chápat jako třídobý tanec sarabanda díky rytmu v levé ruce. Mandelinka má tempové označení *tranquillo* (klidně). Jako registraci zvolíme pravou osmičku (hrajeme na jednomanuálové cembalo vlámského typu). V druhé repetici použijeme loutnu. Skladatel zde sice napsal *mf*, ale pro posluchače bude daleko zajímavější, když barva loutny zazní až v druhé repetici jako překvapení. V závěru hrajeme opět na pravou osmičku.

V akordech levé ruky dbáme, abychom všechny tři tóny pouštěli současně, což dodá na rytmičnosti. Akordy bereme s představou nepatrného arpeggia. V pravé ruce je krásné zpěvné *legatissimo*. Hrajeme bříšky prstů pro co nejměkčí tóny. Dodržujeme artikulaci danou skladatelem. V 9. taktu je přesah rozsahu cembala – *a3*, proto na třetí době zahrajeme dvě *a2*. Tím vznikne problém, jak docílit odtahu stejného tónu na jedné klávěse. První *a* zahrajeme delší s hlubším ponorem, druhé je kratší a lehčí. V 10. taktu se mění takt z třídobého na dvoudobý v *ritardandu*. Nejprve cvičíme toto místo přesně v rytmu. Poté zapojíme přirozené zpomalení s představou váhavé otázky, po níž následuje přesvědčivá odpověď, aby taktová změna nepůsobila jako chyba.

*Včelka* je velice efektní skladbičkou a pro cembalo je jako stvořená. Vidíme v ní *toccatu*. Tempové označení je *con moto* (s pohybem). Registrace spojky skutečně připomíná v opakovaných sekundových tremolech včelí bzučení. Pokud je pro žáka registrace spojky příliš těžká a musí pomáhat prstům celou rukou, hrajeme raději na samotnou levou osmičku. Rychlé osminy pravé ruky jsou přípravou na hru trylků. Cvičíme nejprve bez nástroje na stole. Přenášíme váhu z prstu na prst. Žák musí pochopit, že nepotřebuje použít pohyb celé ruky. Dále procvičujeme různé rytmické varianty: dvě rychlé a dvě pomalé noty, jedna pomalá a tři rychlé noty apod. Levá ruka má označení *sempre legato*, přesto kontrolujeme, aby jednotlivé čtvrté noty nepřeznívaly do další. Jedna nota končí tam, kde druhá začíná. Pozor na příliš prudká a ostrá *staccata*, která by bouchala mechanikou a kazila by provedení.

Současné umění má mnoho tváří, odráží radost, ale mnohem více smutek, strach a chaos. Dětská tvorba je jiná. Je kouzelná, půvabná, hravá, dravá, dobrodružná i strašidelná. Objevujme s dětmi nové možnosti cembala, inspirujme skladatele k novým skladbám, které přivábí k cembalu nejen nové interprety, ale i posluchače.

## Přílohy

obr. č. [31] E. Douša *Bramborová mandelinka*.

Tranquillo  
*p*  
I. *mp*  
II. *mf*

*rit.* *pp* *a tempo* *mf* *p*

u.c.

obr. č. [32] Ukázka E. Douša *Včelka*.

Con moto  
*pp*  
*sempre legato*

## **Seznam obrázků**

- [1] Artikulace *Zlatá brána* (Dlabačová).
- [2] Nácviik artikulace L. Sluka *Koloběžka* (Dlabačová).
- [3] Artikulace pravé ruky *Šel tudy* (Dlabačová).
- [4] Str. Première leçon In: BARROS, S. L'Escargot. In: Barros, S. Les petits doigts du clavecin. Ecuelles: Editions Gilbert Menil, 1994.
- [5] Artikulace melodických figur (Dlabačová).
- [6] Ukázka prvního prstového cvičení F. Couperina (Dlabačová).
- [7] Ukázka artikulace rytmické figury M. Dakkert *Rigaudon* (Dlabačová).
- [8] Str. 30 In: SIEGEL, R. Hemiola. In: Siegel, R. Apprendre à toucher le clavecin. Paris: Heugel S. A., Alphonse Leduc. 2007.
- [9] Artikulační obměny u stupnic (Dlabačová).
- [10] Ukázka taktů č. 1 a č. 5 C. Czerny *Etuda C dur č. 2, op. 821* (Dlabačová).
- [11] Artikulace šestnáctin J. S. Bach *Malé preludium F dur, BWV 927* (Dlabačová).
- [12] Str. 3 In: CZERNY, C. Etuda č. 2. In: Czerny, C. 160 osmitaktových cvičení, op. 821. Praha: Orbis, 1950.
- [13] Str. 6, 7 In: CZERNY, C. Etuda č. 10. In: Czerny, C. 160 osmitaktových cvičení, op. 821. Praha: Orbis, 1950.
- [14] Nácviik oktáv (Dlabačová).
- [15] Nácviik lomených sext (Dlabačová).
- [16] Artikulace tématu J. S. Bach *Tříhlasá sinfonie C dur, BWV 787* (Dlabačová).
- [17] Str. 62 In: BACH, J. S.: Sinfonie C dur. In: Bach, J. S. Invenciones y Sinfonías. Barcelona: editorial Boileau, 2008.
- [18] Str. 34 In: BACH, J. S.: Sinfonie C dur. In: Bach, J. S. Inventionen und Sinfonien. Kassel: Bärenreiter, 2017.
- [19] Str. 34 In: BACH, J. S.: Sinfonie C dur. In: Bach, J. S. 1986. 15 dvouhlasých invencí a 15 tříhlasých sinfonií. Praha: Supraphon, 1986.
- [20] Str. nečíslováno In: BACH, J. S.: Sinfonie C dur. In: Bach, J. S. XV Inventionen à 2 et XV Sinfonies à 3. Bourg-la-Reine: Zurfluh, 2000.
- [21] Str. 52 In: Polonéza F dur. In: Bach, J. S. Album para Ana Magdalena Bach. Barcelona: editorial Boileau, 1993.
- [22] Str. 8 In: Polonéza F dur. In: Bach, J. S. Knižočka skladieb pre Annu Magdalénu Bachovú. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľ'stvo, 1965.
- [23] Příklad nácviiku melodie bez ozdoby se zapojenou vrchní sekundou kvůli prstokladu (30. takt, Ch. Petzold *Menuet G dur*) (Dlabačová).
- [24] Ukázka nácviiku mordentu (3. takt, Ch. Petzold *Menuet G dur*) (Dlabačová).

- [25] Str. 1 In: LE ROUX, G. Prélude non mesuré d moll. In: Le Roux, G. Pieces de clavecin. Paris: Chez Foucaut, 1705.
- [26] Str. 51 In: COUPERIN, F. Premier prélude. In: Couperin, F. L'Art de toucher le Clavecin. Paris: Chez L'Auteur, le Sieur Foucaut, 1716.
- [27] Str. 54 In: COUPERIN, F. Troisième Prélude. In: Couperin, F. L'Art de toucher le Clavecin. Paris: Chez L'Auteur, le Sieur Foucaut, 1716.
- [28] Ukázka harmonického plánu J. F. Dandrieu *Prélude non mesuré d moll* (Dlabačová).
- [29] Str. 46 In: DANDRIEU, J. F. Prélude non mesuré d moll. In: Siegel, R. Apprendre à toucher le clavecin. 2. díl. Paris: Heugel S. A., Alphonse Leduc, 2007.
- [30] Str. 54 In: DANDRIEU, J. F. Prélude non mesuré d moll. In: Lindley, M; Boxall, M. Early Keyboard Fingerings. Mainz: Schott, 1992.
- [31] Str. 10 In: DOUŠA, E. Bramborová mandelinka. In: Douša, E. Miniatury III – Broučí. Praha: Musica Gioia, 2016.
- [32] Str. 12 In: DOUŠA, E. Včelka. In: Douša, E. Miniatury I. Praha: Musica Gioia, 2016.

## **4.**

**Ilijana Christova Nikolova**

### **Výukové jednotky**

Toccata

Rondeau

Variace

Základy generálbasu I – Základní harmonické funkce

Základy generálbasu II – Číslovaný bas

Základy generálbasu III – Výuka dle historických materiálů

Základy generálbasu IV – Složitější generálbasová cvičení a party

Úvod do výuky komorní hry

Komorní hra – Triová sonáta

Doprovod na cembalo a jeho specifické vlastnosti

Základy improvizace

Ansámblová improvizace

Dějiny cembala I

Dějiny cembala II

Dějiny cembala III

Mechanika, ladění a údržba cembala

## 4.1 Toccata

Ročník: 4/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: J. S. Bach: Toccata d moll, BWV 913 (Urtextausgabe, s. 1).

### Anotace aktivity

Ve výukové jednotce seznámíme žáka s jednou z Bachových *toccat* pro cembalo. Tato skladba rozvíjí jeho osobnost v mnoha směrech. Z důvodů obtížnosti a rozsahu rozebereme pouze úvodní část. *Fuga I, Adagissimo* a *Fuga II* jsou spíše úkolem pro studenta konzervatoře nebo HAMU.

### Očekávané cíle

Seznámení s novou hudební formou a novým stylem hry. Práce na technice, využití výrazových prostředků cembala – zejména agogiky.

### Popis hodiny

**Toccatová forma** se poprvé objevila v severní Itálii v období pozdní renesance. Vznikla jako projev hráčské dovednosti. Jako jiné hudební formy i ona má své kořeny ve spontánní improvizaci. Mezi skladatele, kteří zde v tuto dobu působili, patří např. G. Diruta, C. Merulo, A. Gabrieli, G. Gabrieli či L. Luzzaschi. Z Itálie do Německa přivezl tuto formu H. L. Hassler (1564–1612).

Kombinace improvizčních a fugátových pasáží, která fascinovala barokního posluchače spojením protikladů, se stala prominentním rysem toccat varhanních skladatelů severního Německa. Nejvýznamnějšími představiteli severoněmecké varhanní školy byli D. Buxtehude (1637/39–1707) a J. S. Bach (1685–1750). V jejich kompozicích zaznamenala toccatová forma velký rozvoj.

Toccatovou formu ovlivnil tzv. **stylus phantasticus**, styl raného baroka. Dostal se do Německa z Itálie. A. Kircher ho ve své knize *Musurgia Universalis* popisuje takto: „*Fantastický styl je obzvláště vhodný pro nástroje. Je to nejobtížnější metoda komponování, není vázán na nic, na žádná slova ani na melodické téma, byl zřízen za účelem zobrazení geniality a výuky harmonie a pro důmyslné složení harmonických frází a fug.*“ (Kircher, 1650, kniha VII, s. 585). Nejdůležitějším rysem tohoto stylu je jeho improvizální povaha a nástrojová virtuosita.

Sedm cembalových toccat J. S. Bacha BWV 910–916 je napsáno pravděpodobně v jeho výmarském období 1707–1717. Vznikly po návratu J. S. Bacha z návštěvy D. Buxtehudeho, kde se inspiroval jeho stylem hry a způsobem improvizace. Tyto skladby mají důležité místo v „bachovské cembalové abecedě“. Jejich struktura se podobá varhanní toccatě: po volném toccatovém virtuosním úvodu následuje první fuga tematicky spojená s úvodem, pomalá část a druhá fuga.

**Toccata d moll, BWV 913** je pravděpodobně nejstarší a relativně nejjednodušší ze všech sedmi toccat. Dle slov A. Hewitt: „*Kultivuje u studentů vynikající smysl pro timing a relativně jednodušší faktura jim dovolí sledovat harmonické změny.*“ (Hewitt, 2002, booklet k CD, s. 7).

Hodina začne tradičně krátkým výkladem o vzniku a vývoji toccatové formy. Dále zahrajeme žákovi *Toccatu d moll*, na níž budeme pracovat, můžeme uvádět příklady i z jiných toccat.



Rozebereme úvodní část z hlediska **harmonie**. Začínáme na tónickém kvintakordu *d moll*. Následují sekvencovité rozklady, stupnice a střídání harmonických funkcí, což graduje na tónice v taktu č. 9. Všimneme si figurace v basu a pravé ruce zastavené na *Gis* v taktu č. 12. V taktu č. 15 jsou alterované tóny a rozklad na dominantě, zde vidíme *Stylus phantasticus* v praxi. Úvod je plný **rétorických pauz a nádechů**. Z. Růžičková (1927–2017) to označila jako místo, kde „*Bach mluví ex cathedra*“.

Při srovnání s úvodními částmi jiných toccat (*Toccata c moll* a *fis moll*) můžeme pozorovat mnoho shodných jevů. Hrajeme žákovi začátky ze zmíněných toccat a upozorníme ho na stejné postupy. Poté se vrátíme ke skladbě, která je předmětem výuky. Pro žáka druhého cyklu nejsou dosavadní úkoly těžké, navazují plynule na jeho znalosti z předchozího repertoáru. Jsou pro něj inspirativní. Nyní přejdeme k základní práci na skladbě. Pečlivě projdeme text, zkontrolujeme prstoklad a přizpůsobíme jej úspěšnému provedení virtuózních pasáží. Označíme zmíněné rétorické pauzy a nádechy (takt č. 4 – lehce podržet *d* před rozkladem tónického kvintakordu; nádech po rozkladu na dominantě v taktu č. 5; po zmíněné gradaci „mini“ koruna na *Gis* v taktu č. 12.; v taktu č. 15 po rozkladu na dominantě obsahově velmi důležitý nádech). Po zkušenostech mohu tvrdit, že žák čtvrtého ročníku druhého cyklu vše velmi dobře chápe a nemá problém s technickým provedením. Po technickém nastudování úvodu se vrátíme k analýze. Shrneme agogické změny, nádechy a pauzy, které jsme si již označili. Propojíme naučenou technickou stránku s výrazem vyplývajícím z harmonie. Připomeneme si popis *Stylu phantasticu* uvedeného na začátku textu. „*Je to nejobtížnější metoda komponování, není vázán na nic, na žádná slova ani na melodické téma, byl zřízen za účelem zobrazení geniality a výuky harmonie a pro důmyslné složení harmonických frází a fug.*“ Začátek popisu „*není vázán na nic*“ by mohl být vyložen jako samoučelná volnost, ale musíme číst dál – „*a výuky harmonie, důmyslné složení harmonických frází*“ – nám dává jasnou představu, že tento styl neznamena ani v nejmenším chaos či zmatek. Je to řád, jenž má svoje pevné a jasně dané zákonitosti.<sup>1</sup>

Následuje pomalá chorálová část. Máme-li k dispozici dvoumanuálový nástroj, můžeme využít druhý manuál. Je velmi důležité hrát zpěvným legatem, zvládnout ozdoby a sledovat pohyb hlasů. Legato se žákem cvičíme tak, že s ním hrajeme a zpíváme vrchní hlas. Pedálový efekt na cembale vytvoříme předržením jednotlivých tónů. Celou fakturu obohacujeme vhodně zvolenými arpeggii. V taktu č. 24 upozorníme na rétorickou intonaci rytmických figur na třetí a čtvrté době.

Ozdoby, jež se objevují v úvodu, jsou *trylky* (u Bacha vždy shora, až na malé výjimky) a *mordenty*. Dle vyspělosti žáka lze přidávat další ornamentiku. V taktu č. 20 a 21 se setkáváme s trylkem mezi dvěma notami. Hraje se tak, že vyplňuje interval mezi nimi, na dobu a současně s basem. V taktu č. 20 zahrajeme ozdobu na třetí dobu spolu s *d* v basu a v taktu č. 21 na první dobu s notou *f*.

Závěr toccatového úvodu tvoří pasáže z první části volně navazující na chorálovou část. Nakonec se ustálí na durové tónice, což je pro Bacha typické. Pracujeme obdobně jako v předcházející části.

---

<sup>1</sup> Několik slov ke kolegům klavíristům. Jak je známo, často nazývají zmíněné toccaty J. S. Bacha klavírními. V poslední době vzniká řada CD s klavírní interpretací, což znamená, že zájem o toto dílo stoupá. V podmínkách českých hudebních škol je situace taková, že se podobná díla stále hrají nezavševně. Jsme mnohdy svědky metronomicky přesného provedení toccatového úvodu se stoprocentní neznalostí žánru a formy. Často slyšíme i argumenty typu, že soutěžní porota sníží body za „nerytmickou hru“, pokud budou učitelé připravovat barokní repertoár tzv. historicky poučeně. Rozumné a podložené důvody lze pochopit, nikoli ale respektovat takový postup klavírních porot a učitelů. Problém tkví v nedostatečné vůli si navzájem naslouchat a vzdělávat se.

## 4.2 Rondeau

Ročník: 4/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: L. C. Daquin: *Le Coucou*, tužka.

### Anotace aktivity

Seznámení s jednou z nejznámějších forem barokní literatury – *rondeau*, jejíž rysy si ukážeme na velmi populární skladbě *Le Coucou* (Kukačka) francouzského autora L. C. Daquina.

### Očekávané cíle

Na ukázkové skladbě *Le Coucou* porozumět stavbě „couperinovského *rondeau*“. Rozpracování skladby na jednotlivé interpretační složky, jež vedou k jejímu úspěšnému provedení (technika, tempo, ornamentika).

### Popis hodiny

**Rondeau** (fr. kruh) se stalo ustálenou formou francouzské lyrické poezie, která sledovala určitý vzorec veršů a rýmů. Básně se skládaly ze čtyř veršů, v nichž první a poslední byly identické. Tyto básně byly často zpívány. Mohly být provedeny jako sóla nebo duety, s doprovodem či bez. Forma písňe se stala známá také jako *rondeau*.

Každý díl této skladby byl složen ze dvou částí „A“ a „B.“ Velká písmena ukazují opakování rytmického schématu i melodie, zatímco malá písmena značí opakování rytmického schématu s jinou melodií. Pomocí těchto písmen můžeme formu *rondeau* znázornit následovně: Díl 1 – AB; Díl 2 – aA; Díl 3 – ab; Díl 4 – AB. Nebo jiným způsobem: AB aA ab AB.

Nyní si krátce nastíníme **vývoj *rondeau*** v průběhu 13. – 18. století. Mezi nejvýznamnější *rondeau* 13. století patří díla skladatele a básníka A. de la Halle (cca. 1237–1285/8). Byl mezi prvními, kteří v této formě používali polyfonii. Jeho *Tant Con Je Vivrai* je krásné tříhlasé *rondeau*.

Dalším významným skladatelem *rondeau* byl G. de Machaut (cca. 1300–1377). Provedl jemné změny v metru a rýmování, což pomohlo vylepšit jeho podobu. Zmiňme slavnou skladbu *Rose, liz, printemps*.

Hlavními představiteli v 15. století byli G. Dufay (1397–1474) a G. Binchois (1400–1460). Forma *rondeau* se rozvíjela, sloka se prodloužila, někdy obsahovala až šest řádků. Melodie se staly půvabnějšími s menším nesouladem v ostřejší rytmezaci. *De plus, en plus* G. Binchois je důležitým příkladem renesančního *rondeau*.

Koncem 16. století *rondeau* v pevné formě postupně mizelo. Básníci a skladatelé chtěli více svobody. *Rondeau* se objevilo v mírně změněné podobě v cembalové hudbě. F. Couperin a J. P. Rameau jsou nejvýznamnějšími představiteli *rondeau* v novém stylu. Vznikl tedy pojem známý všem cembalistům jako „*couperinovské rondeau*“ založené na střídání dvou dílů – **refrain** a **couplet**. Použijeme-li „A“ k označení opakovaného tématu (refrain) a ostatní písmena pro **couplet**, můžeme schéma barokního *rondeau* popsat takto: **A B A C A D A**.

Refrain se stále opakuje a střídá s obměňujícími se couplety. Zrondeau se stala čistě instrumentální forma, hudba již není podkladem básně – neexistují opakované sloky a rýmová schémata. Nový typ rondeau dosahuje různé délky (např. rondeau F. Couperina *Les Barricades Mystérieuses* je složeno ze čtyř opakování refrainu a tří coupletů). Refrain má výraznou hudební myšlenku a pevnou rytmickou strukturu. Podle B. Bartóka má být hrané s „mechanickou grácií“. Couplet je vtipnou a mnohdy i nečekanou alternativou refrainu, jež má posluchače překvapit a emotivně obohatit.

Pro **seznámení a pochopení formy** rondeau zahrajeme žákovi několik známých skladeb F. Couperina: *Ženci*, *Les Barricades Mystérieuses*. Rondeau *Kukačka*, kterou budeme studovat, je reprezentativní ukázkou couperinovského ronda. Také ji žákovi přehrajeme a vysvětlíme pojem a strukturu formy. Potom je pro něj většinou snadné samostatně naznačit tužkou stavbu skladby přímo v notách. Forma *Kukačky*: třikrát refrain, dvakrát couplet. První část má repetici.

V práci na této skladbě čelíme několika velkým výzvám: **technika**, **tempo** (*vif* – fr. živě) a **ornamentika**.

Pro **technické zvládnutí** skladby je nezbytné zvolit **správný prstoklad** odpovídající velikosti a typu ruky. V *refrainu* si označíme **motiv Coucou**, jenž se poprvé objeví v levé ruce. **Artikulujeme** jej **portamentem**. Skladbu **čteme bez ozdob** kvůli zbytečnému zatížení technickými problémy z provedení ozdob při seznámení s novou skladbou. Ovšem prstoklad volíme takový, který počítá s jejich pozdějším zařazením.

*První couplet* přináší alternativu k mollovému tématu **modulací do paralelní tóniny G dur**. Motiv kukačky je přenesen do pravé ruky. Šestnáctinové pasáže je nutné cvičit opakováním každé figury čtyř šestnáctin s uvolněným zápěstím. Docílíme tak jejich vyrovnanosti.

*Druhý couplet* bychom mohli charakterově přirovnat k velmi užitečné etudě. Tato skladba je kromě své krásy a důvtipu mezi pedagogy oblíbená i jako cenný metodický kousek. Setkáváme se zde s problematikou **palce na černých a bílých klávesách** nebo **celé ruky na černých klávesách**. Děti v této situaci často dělají velké pohyby a zbytečně „jezdí po klávesách nahoru a dolů“. Tento couplet je vynikající k odstranění tohoto technického nešvaru. Upozorníme, že se motiv kukačky nepatrně pozměnil, a zahrajeme si jej levou rukou. Evoluční ráz této části přináší neustálé modulace prostřednictvím sekvencovitých pasáží. Gradace začínající v taktu č. 51 se staví pomocí důrazů na prvních dobách. Ke zdůraznění basové a sopránové noty dojde tím, že je nasadíme s mírným pozdržením. Vrchol celé části je na dominantě h moll. **Vnímáme harmonii**.

Po technickém ovládnutí skladby oběma rukama dohromady zapojíme označené **ozdoby**. V *Kukačce* jich není mnoho, žák čtvrtého ročníku by je měl všechny znát, ale jejich provedení v rychlém tempu není zrovna jednoduché. Objevují se zde tyto základní ozdoby: *tremblement* (trylek), *tremblement appuyé et lié* (svázaný trylek), *pincé* (mordent), *doublé* (obal), *arpègement* (arpeggio).

V závěru si uvedeme několik informací, jež sám L. C. Daquin napsal v předmluvě ke své *Premier livre de pièces de clavecin* (1735). U skladby *Kukačka* píše, že by mohla být provedena na housle a flétny. Dále doporučuje hrát jeho skladby s živostí i precizností. Nesmí ztratit na přesnosti, čistotě a delikátnosti.

## 4.3 Variace

Ročník: 6/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: J. Mysliveček: Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur (České sonatiny Musica Antiqua Bohemica).

### Anotace aktivity

Seznámíme žáka s variacemi. Vysvětlíme mu vznik a historický vývoj této formy. Budeme pracovat na přednesu Menuetu se šesti variacemi ze Sonáty D dur od J. Myslivečka.

### Očekávané cíle

Na základě nácvičku variační formy si žák zdokonalí technické schopnosti, artikulační dovednosti, frázování a preciznost hry.

### Popis hodiny

Instrumentální formy, mezi které forma variací patří, se začaly utvářet v 16. století. V tomto období vrcholil ideál sborového zpěvu *a capella*, což přispělo k postupnému osamostatňování instrumentální hudby, a tím i k výraznému pokroku ve výrobě hudebních nástrojů. Podstatnou část nástrojového repertoáru tvořily zpočátku improvizace, v nichž docházelo k melodickým či rytmickým obměnám interpretovaných hudebních struktur, takže už můžeme mluvit o uplatňování variační techniky.

V údajně první dochované památce klávesové evropské hudby *Robertsbridge fragment* (kolem r. 1320) se nacházejí úpravy (tabulatury) církevních motetů, světských tanců a estampidů, jejichž melodie je bohatě zdobená. Tato variační ornamentální výzdoba melodického tématu se nazývá *kolorování* a stala se základní klavírní technikou až do 16. století. Mistři této techniky byli v Německu označováni jako *koloristé*. V italských a německých tabulaturách ze 14. – 16. století se kromě výše uvedených forem dále objevovaly také písně lidové i umělé, jež někteří z autorů kolorovali krátkými předehrami, zvanými *praeambula*, a *chvalozpěvy*. Je tedy patrné, že ačkoliv jsou variace instrumentální formou, mají své zárodky ve vokální tvorbě.

Ve Španělsku ve stejné době vznikly díky silnému vlivu nizozemské hudby *glosas*<sup>2</sup> a *diferencias*<sup>3</sup>. Ze španělských, portugalských a katalánských lidových tanců vzešla *xácara*, na jejímž ostinátním základě s ustáleným harmonickým plánem se odvíjela variační práce<sup>4</sup>. Na počátku 17. století se jako variační mezihra začala formovat *toccata*, jež se později stala samostatnou skladbou<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> *Glosas* jsou polyfonně zpracované francouzské chansony, jež jsou kolorovány.

<sup>3</sup> *Diferencias* lze označit již jako skutečné variace vystavěné na nizozemském *cantu firmu*, případně jako fantazii na téma.

<sup>4</sup> S principem *ostinata* se ještě setkáme v *passacaglii* a *chaconně* v období baroka. Doplňme, že španělské a italské označení pro ostinátní bas je pojem *folia* (it. šlénství, ztřeštěnost – tedy to stejné co *basso ostinato* – tvrdošíjný bas).

<sup>5</sup> Uvedené formy užívané ve Španělsku nalezneme např. v díle *A. de Cabezóna* (1510–1566), nejvýznamnějšího španělského skladatele pro klávesové nástroje. Na jeho tvorbu navázal v Portugalsku *M. R. Coelho* (1583–?) a rozvinul ji. Umění variační formy, jež byla vytvořena koloristy a virginalisty, vyvrcholilo na samém prahu baroka v tvorbě Sweelinckových severoněmeckých žáků J. Praetoria, M. Schildta, V. Lübecka, S. Scheidta a dalších.

**První zárodky** variační formy, potažmo veškerých čistě instrumentálních forem nejen pro klávesové nástroje, **pocházely z:**

### 1. Improvizace

Byli to nejdříve varhaníci, kteří obvykle přejímali písňové nebo taneční melodie, k nimž tvořili přede hry, mezihry a dohry. Pro ukázkou své technické zručnosti melodie různě melodicky a rytmicky zdobili (kolorovali). Tato variační technika podpořila vzrůst obtížnosti klávesové hry (zejména u virginalistů a J. P. Sweelincka). Rozvinula způsob práce s hudební myšlenkou a přispěla k individualizaci klávesového stylu. Improvizace byly později zformovány do variací opřených o ostinátní bas. Daly tak základ novým formovým druhům – *chaconne*, *passacaglia* a *groundu*.

### 2. Taneční suity

Tance doprovázely člověka od nepaměti a pro vývoj instrumentálních forem měly zásadní význam. Fungoval zde princip spojování rychlého a pomalého v jeden celek, přičemž rychlý tanec byl obvykle rytmicko-metrickou obměnou pomalého. Všechny tance ve suitách 16. století obvykle spojoval společný myšlenkově-motivický materiál obměňovaný dle charakteru tanců.

### 3. Úpravy vokálních skladeb

Mnoho instrumentálních forem vzniklo z úprav vokálních skladeb (tzv. tabulatury). Spojením např. motetové techniky a tematické improvizace se vyvinula *fantasie*, jejíž myšlenka byla různě rytmicky či melodicky obměňována (kolorována).

Uvedené druhy forem byly v souladu s jazykem doby zpracovány převážně polyfonně. Nejčastěji se komponovaly tzv. *kontrapunktické variace* vystavěné na *cantu firmu*, k němuž se kontrapunkticky přidávaly doprovodné hlasy (*ground*, *xacara*). Tento typ variací pak dosáhl svého vrcholu v baroku. V tomto období byly postaveny i základy ornamentálních a charakteristických variací.

V závěru uveďme oblíbené barokní formy s variačním principem: *passacaglia*, *ciaccona*<sup>6</sup>, *ground*, *chorální variace*, *chorální předehra*, *chorální fantazie* a *partita*.

Jako ukázkovou skladbu představíme *Menuet se šesti variacemi ze sonáty D dur* J. Myslivečka (1737–1781). Tyto variace lze přiřadit k ornamentálním, v nichž:

1. Převládá expoziční typ hudby.
2. Nemění se podstatně obsah a harmonie původního tématu.
3. Doprovod je stylizován různým způsobem.
4. Melodie je kolorována stupnicovými pasážemi a průchodnými tóny.
5. Pracuje se s frázováním – legato, staccato, portamento.

Variace ze Sonáty D dur J. Myslivečka spíše zachovávají basovou linku a variační techniku volí hlavně kolorováním, diminuemi a rytmickými obměnami tématu. Pro tehdejší dobu jsou v oblíbené durové tónině, chybí zde mollová variace.

Důvodem, proč jsem zvolila tuto skladbu, je seznámení žáka s prvky klavírní techniky, která se v ní objevuje. V melodice a strukturování tématu naprosto vítězí homofonní zpracování. Žák tak pozná nutnost pracovat se stylistikou předklasicistní literatury a naučí se dle toho frázovat, artikulovat a rozvíjet lehkou brilantní techniku.

---

<sup>6</sup> Rozbor a výuka kontrapunktických variací barokních forem (*chaconne* a *passacaglia*) bude probrána v následujících výukových jednotkách.

Studium nové skladby začneme jako obvykle přehráním celé skladby žákovi. Potom ji zahrajeme po částech s vysvětlením každé variace.

### **Menuet – téma**

**Charakter menuetu**<sup>7</sup> skladby, kterou rozebíráme, bychom označili jako pastorální. Přistoupíme k **harmonické analýze** šestnáctitaktového tématu. Prvních osm taktů (předvětí) směřuje z hlavní tóniny do dominantní, v dalších osmi taktech (závětí) se autor vrací zpět do hlavní tóniny. Pro představu přirovnáme tento jev k otázce (dominanta) a odpovědi (tónika).

Při práci na tématu věnujeme velkou **pozornost úhozu a artikulaci**. Je nutné začít budovat smysl pro lehkost, eleganci, specifické pauzy a cézury vyskytující se v rokokové a klasicistní literatuře. Na rozdíl od barokní faktury je ta klasicistní průzračnější a vyžaduje něžnější, „štíhlejší“ úhoz. Od počáteční práce na tématu se věnujeme **správnému provedení odtahů**, jež jsou základem stylistiky rokoka a klasicismu. Vyskytují se ve 3. a 4. taktu a na konci předvětí na dominantě. Nyní si ukážeme jejich cvičení. Nota předcházející odtahu je přízvukná, důležitá. Zahrajeme ji s hlubším ponorem do klávesy a lehce její délku protáhneme do odtahové noty. Ta je nepřízvukná a lehká, proto je nutné zahrát ji měkce s velkým kontaktem prstu s klávesou. Rozdíl úhozu hlavní a odtahové noty můžeme předvést dotykem na žákově ruce. Tak bude nejlépe cítit lehkost odtahu. Odtah v 8. taktu není jednoduchý, je potřeba jej cvičit opakovaně.

Frázování je ovlivněno tanečními kroky menuetu vedoucími k pulsaci po šesti dobách (tj. po dvou taktech). Proto je třeba vyvarovat se akcentů na všech prvních dobách. Dále se zaměříme na artikulaci čtvrt'ových not levé ruky v prvních dvou taktech. První dvě čtvrt'ové svážeme a třetí zahrajeme portamento. Tuto artikulaci opakujeme v pravé ruce ve 3. a 4. taktu. V taktech č. 6–8 hraje levá ruka čtvrt'ové v portamentu.

V závětí věnujeme pozornost zpěvnosti v pravé, ale také legatu v doprovázející levé ruce. V taktech č. 9–12 využijeme **echo** (takt č. 9–10 *forte*, č. 11–12 *piano*). Pokusíme se tohoto efektu dosáhnout úhozem (*forte* – legato s prsty u kláves s pocitem vlévání tónu do tónu; *piano* – zkrácení úhozu).

V posledním taktu pečlivě cvičíme odtah. U poslední noty vnímáme průběh tónu od jeho začátku po jeho konec. Sledujeme postupné přiblížení trsátka ke struně, cítíme samotné trsnutí a kontrolujeme konec tónu. Poslední otázkou k interpretaci tématu je využití repetice. V předvětí je několik možností k dalšímu zdobení, ovšem závětí je napsané takovým způsobem, že další ornamentika není nutná. (Viz Příloha obr. č. [1]).

### **Variace I.**

V této variaci má žák možnost vyzkoušet vzdušné staccato v pravé ruce a úhozově pevnější basovou linku v levé ruce. Bas frázujeme stejně jako v tématu. Echo efekt v závětí cvičíme *forte* pevnějším portamentem, *piano staccatem*.

### **Variace II.**

Vynikající na procvičení různé artikulace v rámci jedné pasáže šesti osmin – první dvě legato, další staccato. S žákem cvičíme první dvě osminy v legatu na těžkou dobu s akcentem, další staccatové vylehčíme. Dbáme na uvolněné zápěstí. V závětí se frázování mění. Žák může vyzkoušet jiné kombinace legata a staccata, legato přes taktovou čáru. Poměrně bohatou artikulaci v závětí je možné zjednodušit dle možností a vyspělosti žáka. (Viz Příloha obr. č. [2]).

---

<sup>7</sup> Menuet je velmi starý dvorský tanec. Byl původně pomalý, později se jeho tempo zrychlovalo, přibývaly virtuózní taneční figury. V baroku existovaly dva typy menuetu – pastorální a galantní.

### **Variace III.**

Variace v rychlém tempu. Výborná na techniku. Prstoklad umožňující hru v rychlém tempu uzpůsobíme individuálním potřebám žáka. Současně mu vysvětlíme, že dělení fráze z cembalového pohledu je jiné než z klavírního. Klavírista by pravděpodobně tuto variaci viděl co nejvíce spojenou v jedinou nekonečnou legatovou linii. Cembalisté ji naopak budou pestře artikulovat. Artikulace je pro cembalisty jeden z nejmocnějších výrazových prostředků. To, co dokáže klavírista pomocí dynamických a témbrových možností svého nástroje, cembalista dovede pomocí rafinovaných artikulačních kombinací.

Ve variaci vidíme, že díky artikulaci můžeme žákovi nabídnout i jiný prstoklad než takový, na který je zvyklý z klavíru. Např. v taktu č. 3 hrajeme první triolu prstokladem 2 3 4, další triolu s posunutím ruky od  $d^1$  provedeme stejně, nepodkládáme palec jako klavíristé. Takto zvolený prstoklad, zvaný poziční, vede k preciznímu provedení i logice cembalové fráze. Cvičíme jej s naprosto uvolněnou rukou, jež se posouvá nahoru nebo dolů. Snažíme se docílit lehkého staccata. Ještě upozorníme na takt č. 5 a 7, kde na třetí dobu zopakujeme 3. prst kvůli nenarušení pozice ruky. V taktu č. 13 hrajeme první triolu prstokladem 1 2 3, dále 2 3 4 a poté 3 4 5. V dalším taktu je druhá triola oprstokladovaná 3 4 3 a třetí triola 4 2 1. (Viz Příloha obr. č. [3]).

### **Variace IV.**

Virtuózní variace v rychlém tempu. Cvičení rozložených oktáv je užitečné pro techniku, dbáme na uvolněné zápěstí.

### **Variace V.**

Ačkoliv je tato variace stále v durové tónině, může být považovaná za lyrické centrum celé skladby. Plní funkci mollové variace. Skýtá možnosti meditativní zpěvné hry. Harmonicky zajímavá melodická linka je výborným cvičením pro rozvoj žákova sluchu.

Pomalé tempo je velmi vhodné k vypracování legatové kantilény, která není úplně technicky snadná. Využíváme pedálového efektu předržováním akordických tónů. Vnímáme intervalové vztahy mezi tóny. Před kadencí v posledních dvou taktech je důležité udělat nádech pro vyniknutí závěru. Artikulace, která je k vidění v Příloze obr. č. [4], je pouze jednou z možností.

Nyní si shrňme postup nácviku kantilény:

1. Dosáhnutí zpěvného legatového tónu: ruka je co nejbližší u kláves, prsty jsou na pohled „neaktivní“, drží zvuk co nejdéle.
2. Prstoklad je maximálně účelový: slouží artikulaci.
3. Při práci s žákem hrajeme společně a zpíváme. Ukazujeme zvlášť prstoklady. Klademe důraz na ukázky, kde demonstrujeme rozdíl mezi cembalovou a klavírní technikou.

### **Variace VI.**

Finální variace je ukázkou klavírní techniky. Levá ruka je v oktávách, pravá v arpeggiových sextolách. Tady je potřeba hrát co nejvirtuózněji. V případě technického problému s arpeggiovými pasážemi v pravé ruce, je možné cvičit ve zdvojení každého intervalu nahoru a dolů.

Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur je pro žáka 6. ročníku velkým přínosem. Pomůže mu se technicky a stylově posunout, poznat nástroj z jiného úhlu a udělat první kroky v interpretaci skladeb tohoto stylového období.

## Přílohy

Obr. č. [1] J. Mysliveček: Téma (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*).

Téma

7

12

*tr*

Obr. č. [2] J. Mysliveček: Variace II. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*).

*sim.*

7

12



Obr. č. [3] J. Mysliveček: Variace III. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*).

The image displays a musical score for Variace III by J. Mysliveček, consisting of four systems of piano music. Each system is written for a grand piano with a treble and bass clef. The key signature is D major (two sharps). The first system begins with three triplet markings (3) over the first three measures of the treble staff. The second system starts at measure 5. The third system starts at measure 9 and features three triplet markings (3) in the bass staff. The fourth system starts at measure 13. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings like *sim.* (sforzando).

Obr. č. [4] J. Mysliveček: Variace V. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*)

4

*sim.*

7

11

14

*sim.*

## 4.4 Základy generálbasu I – Základní harmonické funkce

Ročník: 3/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: cembalo, C. Zimmer.: Des Lys Naissants (s. 22–23), M. Laizé: La basse continue pour petits et grands (s. 12).

### Anotace aktivity

Vytvoříme si úvodní přehled k základům generálbasu. Popíšeme způsob, jakým vést dítě k tomu, aby následující výuku generálbasu přijalo jako přirozenou součást hry na cembalo.

### Očekávané cíle

Přistupovat ke generálbasu jako k něčemu, co se dá lehce pochopit a zvládnout. Odstranit mýtus, že se jedná o těžkou disciplínu. Vybudování harmonického cítění a smyslu pro ansámblovou hru.

### Popis hodiny

Koncepce klavírní výuky dává ansámblové hře spíše druhořadý význam. Na prvním místě je sólová literatura. Jinak je to u cembalové výuky. Pro cembalistu je komorní hra denním chlebem a tvoří velkou část repertoáru.

**Barokní skladatelé**, na rozdíl od pozdějších autorů, **uplatňovali určité kompoziční principy a techniky stejné pro sólové i komorní skladby**. Pro cembalistu z toho vyplývá, že hrát pouze sólovou literaturu znamená znát jen malou část povahy, smyslu a role cembala v hudebním světě tehdejší doby. Pokud je naším cílem, aby žák opravdu objevil tento nástroj a pochopil jeho krásu a filozofii, musíme mu ho ukázat v jeho celkovém kontextu.

Pedagog, který začíná vyučovat cembalo, si jistě uvědomuje, že vztah žáka k ansámblové hře se musí začít budovat od samého začátku. Učitelé vyučující ostatní nástroje uplatňují do jisté míry to samé. Rozdíl mezi naším a jejich přístupem bude v četnosti a intenzitě, se kterou se této problematice budeme věnovat, dále v systematickosti a jasně propracované koncepci. Naším cílem v rámci výuky na ZUŠ bude dovést žáka alespoň k základní gramotnosti ve čtení číslovaného basu a naučit ho získané znalosti používat v praxi.

#### První kroky v přípravě k výuce generálbasu

Znovu zopakujme, že úvodní kroky, spíše krůčky, se nebudou podstatně lišit od toho, co známe z klavírní pedagogiky, tedy **budování harmonického cítění při doprovodu jednoduchých písní**. Tento přirozený postup vede dětského hráče k tomu, že se pomocí jemu blízkých písní seznámí s autentickou kadencí (*cadance parfaite*) a bude **umět používat základní harmonické funkce**. U cembalové výuky doporučuji se této činnosti věnovat daleko intenzivněji, než je zvykem u pianistů, nejlépe každou hodinu.

## Budování harmonického cítění

Pokud dítě několik let hrálo na klavír, bude mít i nějakou zkušenost s doprovodem písniček v levé ruce. Většinou ale neví, proč a jaké akordy zvolit, tzn. neumí harmonizovat, protože v klavírní výuce není příliš zvykem se této problematice věnovat nebo jakkoli věci pojmenovávat. Seznámíme ho se základními harmonickými funkcemi nejlépe tak, když mu je ukážeme na známých lidových písních (např. *Holka modrooká*, *Skákal pes* atd.).

## Harmonizace lidové písně – kadence

Nyní si ukážeme postup práce s lidovou písní. Písničku zahrajeme v C dur, nejdříve jen melodii. Pro doprovod levou rukou můžeme použít tři akordy: tóniku (T), subdominantu (S) a dominantu (D). Zahrajeme je žákovi v příslušné tónině. V písničkách vládne určitý zákon o vztahu melodie s akordy. Některé tóny melodie jsou „kamarádi“ s určitými akordy, ale s jinými se „kamarádi“ méně. Pokud melodie a akord v levé ruce mají společné tóny, vytvářejí hezké souzvuky, a tímto způsobem doprovázená písnička zní dobře.

Poté hrajeme hru na „kamarádi se, nebo nekamarádi“. Žák se v této hře dobře orientuje a jeho muzikálnost ho povede ke správné volbě harmonie. Zkoušíme písničky v různých tóninách do dvou # a *b* dle vyspělosti žáka. Volíme písně s jednoduchou harmonií. Dbáme na přirozené frázování a dýchání.

Od začátku se neobejdeme bez septakordu. V této fázi si vysvětlíme jeho vytvoření. K dominantnímu kvintakordu přidáme tón nacházející se o malou tercii výše nad kvintou akordu (dominantní kvintakord v C dur zní *g h d*, připojíme *f*, vznikne dominantní septakord *g h d f*). Septakord se vyskytuje i v nejjednodušších písničkách, jeho znění a použití bude brzy pro žáka samozřejmostí.

## Harmonizace známé melodie

Pokud usoudíme, že je žák v této technice dostatečně zblhlý, můžeme zkusit zharmonizovat jednoduchou skladbu. Jako příklad si uveďme píseň *Ah! Vous dirai-je maman* (Zimmer, 2002, s. 22–23), která je také tématem *Variací C dur* W. A. Mozarta (1756–1791). Některé děti znají tuto melodii jako vánoční píseň *Twinkle, twinkle little star*.

Obr. č. [5] Harmonizace písně *Ah! Vous dirai-je maman*.

The image shows the first system of a musical score for the song 'Ah! Vous dirai-je maman'. It consists of two staves: a treble clef staff for the melody and a bass clef staff for the accompaniment. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 2/4. The melody starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The accompaniment consists of chords: G major (G-B-D), A major (A-C-E), B major (B-D-F#), and C major (C-E-G). The system ends with a double bar line and repeat dots.

The image shows the second system of the musical score, starting at measure 18. The melody continues with quarter notes G4, A4, B4, and C5. The accompaniment continues with chords: G major (G-B-D), A major (A-C-E), B major (B-D-F#), and C major (C-E-G). The system ends with a double bar line.

Několikrát zahrajeme celé téma. Označíme fráze a cézury, vysvětlíme si formu ABA a ukážeme jednotlivé díly. Zopakujeme základní harmonické funkce T, S a D. Na jejich slovním nebo písemném označení se domluvíme se žákem. Pro začátek je možné používat „vlastní“ terminologii, jež je dítěti blízká a navodí představu jednotlivých akordů. Několikrát si je zahrajeme levou rukou. Žák již ví, že výchozí bod je vždy tónický kvintakord. Zkoušíme hru na „kamarádí se spolu, nebo nekamarádí“, a tím vedeme žáka ke správnému výběru akordů. Dle vyspělosti žáka transponujeme do jiných tónin.

V této etapě jsme splnili alespoň dva body ze seznamu M. Laizého uvedeného v jeho učebnici *La basse continue pour petits et grands* (Laizé, 2000, s. 12):

1. Hrajeme podle fráze – respektujeme dýchání a cézury, máme představu o formě skladby.
2. Hrajeme dle rytmu a charakteru.

Tento postup můžeme opakovat s jakoukoli jednoduchou skladbou.

Ačkoliv se někomu může zdát, že tato část vyučovacího procesu nevede ke vnímání hudebního textu od basu vertikálně nahoru, ale opačným směrem, protože začínáme od melodie, není to pravda. Cílem těchto přípravných kroků je ukázat, že bas je základem všeho, co se odehrává v hlasech nad ním. Správné zacházení s doprovodem může zásadně ovlivnit celou skladbu.

## 4.5 Základy generálbasu II – Číslovaný bas

Ročník: 5/I

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: C. Zimmer: *Des Lys Naissants* (s. 86–96), M. Laizé: *La basse continue pour petits et grands* (s. 12), papírová páska.

### Anotace aktivity

Vysvětlíme si číslování akordů a přesný význam tohoto značení. Popíšeme proces nácvičku a možné problémy, jež během cvičení mohou vzniknout. Na základě praktických zkušeností odvodíme s žákem, co je to číslovaný bas. V závěru hodiny si přiblížíme důvod jeho vzniku.

### Očekávané cíle

Prostřednictvím vhodného metodického postupu v hodině dokážeme, že generálbasová hra je pro děti srozumitelná a bezproblémová i díky jejich harmonickým zkušenostem z předchozí výuky.

### Popis hodiny

V cembalové učebnici pro začátečníky C. Zimmer *Des Lys Naissants* (s. 86–96) je velmi srozumitelně vysvětlen celý proces seznámení žáka se základními pojmy generálbasu. Nejprve nahlédneme prakticky do nové problematiky podle cvičení z této školy. Až poté si vše teoreticky vysvětlíme a pojmenujeme jednotlivé elementy.

Popíšeme si princip prvních dvou cvičení na **pochopení systému intervalů ve vztahu k basu**. (Zimmer, 2002, s. 86). První cvičení seznamuje žáka s číselným značením jednotlivých intervalů po sobě jdoucích. Levá ruka stále hraje C (tónina C dur) a pravá ruka jednotlivé intervaly k danému basu podle číselného značení (2 – sekunda, 3 – tercie atd.).

Druhé cvičení již intervaly kombinuje. Žák si procvičuje jejich čtení.

Obr. č. [6] Vypracované cvičení na čtení intervalů z číselného zápisu dle C. Zimmer.

The image shows a musical score for a 4/4 exercise. The left hand (bass clef) plays a constant C bass note. The right hand (treble clef) plays a sequence of intervals: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 3, 5, 6, 2, 4, 3, 5, 4, 6, 5, 7, 8. The intervals are written as notes on the treble clef staff, starting from the C bass note.

Další cvičení se soustředí na postavení kvintakordu, sextakordu a kvartsextakordu opět na basové notě C hrané levou rukou. Akordy jsou vyjádřené číselným zápisem určeným pravé ruce, poprvé v rozložené (čísla za sebou) a podruhé v harmonické podobě (čísla nad sebou). (Zimmer, 2002, s. 86). Nakonec získáváme plně číslovaný akord, jenž v dalším příkladu vidíme tak, jak se bude vyskytovat v textech s generálbasovou linkou – basová nota s číslováním (Zimmer, 2002, s. 87).

Nyní si ukážeme postup nácvičku. Snažíme se dodržovat **pravidlo čtení akordu od basu směrem nahoru k sopránu**. Žák zahraje bas, poté postupně přidává intervaly v pravé ruce do úplného

sestrojení akordu. Potom ho zahraje společně s basem. Když probereme celé cvičení tímto způsobem, zkusíme jej zahrát kompletní. Můžeme použít příklad s realizací tak, že zakryjeme papírovou páskou akordy v pravé ruce, a zkusíme hrát jen podle čísel v časové relaci, která je pro žáka v tuto chvíli možná. Opakujeme a zrychlujeme tempo. Takový postup uplatňujeme u všech podobných cvičení.

Obr. č. [7] Realizace cvičení s plným číslováním akordů (podle Zimmer, s. 87).

The image shows a musical score for exercise [7]. It consists of two staves: a treble clef staff for the right hand and a bass clef staff for the left hand. The time signature is 4/4. The right hand plays chords in each measure, while the left hand plays a single note. The chords are numbered 6/3, 6/4, 6/3, 6/4, 6/3, 6/3, and 6/3. The notes in the right hand are: G4, B4, D5 (6/3); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5 (6/3); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5 (6/3); G4, B4, D5 (6/3); G4, B4, D5 (6/3). The notes in the left hand are: G2 (6/3); G2 (6/4); G2 (6/3); G2 (6/4); G2 (6/3); G2 (6/3); G2 (6/3).

Následuje **první skladba** pro praktické provedení **generálbasu** *Tambourin* pro flétnu a linku s číslováním basem (Zimmer, 2002, s. 87). **Postupujeme podle instrukcí** z učebnice M. Laizého (2000, s. 12):

1. Označíme fráze.
2. S žákem zahrajeme nejdříve samotný bas, poté hrajeme a zpíváme melodii.
3. Pojmenujeme noty podle čísel od basu směrem nahoru.
4. Hrajeme bas s realizací akordů podle čísel.

Obr. č. [8] Realizace generálbasového partu skladby C. Zimmer *Tambourin*.

The image shows a musical score for exercise [8]. It consists of two staves: a treble clef staff for the flute and a grand staff for the piano. The time signature is 4/4. The flute part is a melody of eighth and quarter notes. The piano accompaniment consists of chords in the right hand and a single note in the left hand. The chords are numbered 6, 6/4, 6/4, 6/4, 6/4, 6/4, and 6/4. The notes in the flute are: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The notes in the piano right hand are: G4, B4, D5 (6); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5, F5 (6/4); G4, B4, D5, F5 (6/4). The notes in the piano left hand are: G2 (6); G2 (6/4); G2 (6/4); G2 (6/4); G2 (6/4); G2 (6/4); G2 (6/4).

5. Poté učitel hraje flétnový part, žák doprovází číslováním basem.

Další cvičení probíhá obdobným způsobem jako předcházející. Seznamujeme se s intervaly a akordy ve stupnici G dur. (Zimmer, 2002, s. 88). Následující příklad může žák vyzkoušet zahrát přímo z číslování.

Obr. č. [9] Realizace generálbasového cvičení v G dur (podle C. Zimmer, s. 88).

5 6 6 5 4 5 7# 8  
3 3 4 3 2 3 4 5  
8 8 8 8 8 8 2 3

Poslední cvičení na s. 88 je opět flétnový a generálbasový part, zopakujeme výše uvedený postup.

Dále si doplníme **body k úspěšnému cvičení** dle M. Laizého (2000, s. 12):

1. Hrajeme správné intervaly podle předepsaných čísel.
2. Respektujeme rytmus levé ruky.
3. Hrajeme s jistotou.
4. Podle pravidel.
5. Vytváříme hezkou melodickou linku anebo podporujeme taneční rytmus.
6. Posloucháme styl, kterým hrají ostatní instrumentalisté.

V této etapě dětem stačí, když splní první tři až čtyři body. Na ostatních budeme pracovat v dalších ročnících.

Ještě si doplníme informace ke **Cadance parfaite** neboli autentické kadenci (ve francouzské hudební teorii postup D – T.) Cvičení na tento jev nalezneme v učebnici C. Zimmer na s. 90. Cílem je procvičit s žákem tento postup ve třech základních polohách pojmenovaných podle tónu v sopráně akordu (kvinta – tj. kvintová poloha, oktáva – tj. oktávová, tercie – tj. terciová). Tuto problematiku procvičujeme v dalších cvičeních z učebnice podle nám již známého způsobu. Neopomíjíme **transpozice** a vnímání funkcí jednotlivých akordů (tónika – základ, klid; dominanta – otázka, vzrušení).

V závěru hodiny si s žákem shrneme naše poznatky. Vyzveme ho, aby sám definoval, co si pod termínem generálbas představuje. S naší pomocí žák zformuluje definici vlastními slovy: **jedná se o basovou linku opatřenou čísly, jež nám ukazují obsah akordu v pravé ruce**. Když se podíváme pozorně na plný popis akordu v číslech, vidíme i pohyb melodické (sopránové) linky, tedy máme v této formě zápisu celou partituru. To nás vede k tomu, jak a proč tato praxe vznikla. Samozřejmě z racionálních důvodů, aby se práce doprovázeče na varhany či cembalo co nejvíce zjednodušila, současně byla přehledná a jasná. Tato technika umožňovala snadné přečtení a provedení tehdejších složitých partitur.



## Přílohy

1. Doporučené skladby k dalšímu procvičení z učebnice C. Zimmer (2002): *Musette* (s. 89), *J' ai du bon tabac* (s. 91), *Ground* (s. 93), *Allemande* (s. 94), *Fanfare* (s. 96).
2. Obr. č. [10] Ukázková realizace generálbasu skladby *Ground* (Zimmer, 2002, s. 93).

Generalbass Příklad č.5 Ground Fine

The musical score is divided into three systems. The first system (measures 1-10) features Cembalo I and Cembalo II. Cembalo I has a melodic line in the treble clef, while Cembalo II provides harmonic support with chords in the treble and a bass line in the bass clef. Fingerings are indicated below the bass line: 5/3/8 and 8/5/3 for measures 1-6, and 8/5/3 and 3/5/8 for measures 7-10. The second system (measures 11-17) features Cbl. I and Cbl. II. Cbl. I has a melodic line in the treble clef, and Cbl. II provides harmonic support with chords in the treble and a bass line in the bass clef. A fingering of 3/8/5 is shown below the bass line in measure 17. The third system (measures 18-24) features Cbl. I and Cbl. II. Cbl. I has a melodic line in the treble clef, and Cbl. II provides harmonic support with chords in the treble and a bass line in the bass clef. Fingerings are indicated below the bass line: 5/3/8 for measures 18-21, and 5/3/8 and 3/8/5 for measures 22-24. The score concludes with a double bar line and the instruction 'D.C. al Fine'.

3. Doporučené učebnice pro výuku generálbasu od starých mistrů:
  - J. F. Dandrieu: *Principes de l'Accompagnement du clavecin* (1719).
  - M. de Saint Lambert: *Nouveau traité de l'Accompagnement du Clavecin, de l'Orgue et des autres instruments* (1707).

## 4.6 Základy generálbasu III – Výuka dle historických materiálů

Ročník: I/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: J. B. Christensen: Základy generálbasové hry v 18. století (s. 11, 13, 15, 17, 19, 21), M. Laizé: *La basse continue pour petits et grands* (s. 11).

### Anotace aktivity

Tato jednotka podává svým rozsahem a hloubkou obsahu komplexní obraz výuky generálbasu v II. cyklu ZUŠ. Líčí vznik a historický vývoj generálbasu, srovnává jej s klasickou harmonií, která je všem pedagogům dobře známá ze studií na konzervatoři. Dále popisuje vyučovací proces této disciplíny dle historických materiálů i s doporučenou literaturou k procvičení určitých dovedností.

### Očekávané cíle

Vzbuzovat stále větší zájem o hru generálbasu, zároveň s tím budovat u žáka přesvědčení, že jde o cíle, které lze reálně dosáhnout. U žáků z klavírních tříd zdůraznit úplně novou dimenzi práce s textem, jenž je z hlediska klavíristy „neúplný“ a vyžaduje improvizaci a schopnosti řízení pravidly. Propojení znalostí a uplatnění nových dovedností v hodinách komorní hry. Poznávání nové literatury. Splnění dalších bodů a kritérií ze seznamu v učebnici M. Laizého *La basse continue pour petits et grands*.

### Popis hodiny

#### Vznik generálbasu

Takový způsob doprovodu, jenž dnes nazýváme generálbasem<sup>8</sup>, vznikl zhruba kolem roku 1580. Předtím varhaníci doprovázeli složité kontrapunktické skladby bez partitur. Hráli z ručně psaných partů jednotlivých hlasů často označených různými klíči. Postupně začali hráči „vyrábět“ z pěveckých partů partituru, a tak mohli mít přehled o celé skladbě na první pohled. „*Varhanní doprovod věrně zrcadlí celou skladbu.*“ (Willi, 2010, s. 8.).

K používání číselného značení došlo z velmi prostého důvodu – usnadnění práce s notovým zápisem. Pokud skladatel byl zároveň interpretem, svoji skladbu znal dokonale, proto psal vše ve zkratkách, někdy neúplně, jindy vůbec. Není možné si jinak vysvětlit částečné zapisování některých dochovaných manuskriptů.

Postupně se tato praxe rozšiřovala a používalo ji stále více varhaníků hlavně v Itálii, odkud se rozšířila po Evropě (Německo, Francie, ale i Anglie a Rakousko).

**Vývoj generálbasu je spojen s vývojem hudby obecně.** Byl zrozen v období vlády sofistikovaného kontrapunktu. I řadoví hudebníci té doby byli z dnešního hlediska na velmi vysoké profesionální úrovni. Kdo by býval řekl, že v takovém souboji zvítězí prostý až primitivní

---

<sup>8</sup> Další označení generálbasu: *basso continuo*, *basse continue*, *basse chiffrée*, *basso*, *basso seguente*, *bassus ad organum*, *Generalabass*, *Ziffernbass*, *thorough bass*. Na Moravě a ve Vídni byl nazýván *partitura* či *part*.

generálbas? To, co hrálo v jeho prospěch, byl konec vokální éry a modálního systému (vznik dur-mollového systému). Zatímco modální kontrapunkt vnímal hlasy horizontálně, **nové myšlení staví na jejich vertikálním chápání**. Následkem toho vznikaly názvy různých akordů. Dříve teoretikové vysvětlovali disonance jako melodické postupy, teď se stávají součástí akordu. Italové nazývají harmonizaci stupnice „*Regola dell Ottava*“, to znamená, že ke každému tónu stupnice lze přiřadit určitý akord – harmonii (Willi, 2010, s. 29). Tím byl ohlášen konec starého stylu a začátek nového, jenž se rozvinul a rozkvetl do obdivuhodného umění v barokním období, hlavně na přelomu 18. století.

Obr. č. [11] Harmonizace stupnice C dur dle učebnice J. F. Dandrieu.



Konec starých časů a nový začátek ještě neznamenal úplné zapomnění kontrapunktu. Barokní epocha má svého velikána – J. S. Bacha, jehož kompozice jsou podle slov A. Schweitzera syntézou celého baroka. On byl jeden z těch, kteří volali po návratu starých technik a uměleckých dovedností kontrapunktu uplatňovaných ve vedení hlasů generálbasových doprovodů. Sám šel příkladem svým uměleckým dílem. Jeho *Umění fugy* je důkazem, že skutečně hodnotné umění přetrvává daleko déle, než si dokážeme představit.

### **Generálbas, klasická harmonie a hudební teorie v současné výuce**

Pokud jsme se ke studiu generálbasu dostali až po absolvování klasické výuky teorie a harmonie, budeme alespoň na začátku zmatení. Akordy, které známe, budou mít jiné názvy, některá pravidla se budou měnit. Cílem této výuky je vést děti od útlého věku k vnímání generálbasu jako srozumitelného a příjemného způsobu doprovodu, kde je místo pro jejich tvůrčí kreativitu.

**Klasická harmonie** se zabývá **spojením akordů a jejich vztahy**. **Generálbas** (číslovaný bas) obsahuje údaje od autora v číslech pro intervaly v pravé ruce. **Spojuje akordy dle pravidel a doplňuje partituru:**

1. Podle období, ve kterém byla skladba napsaná.
2. Podle obsazení ansámblu, s nímž se hraje.
3. Podle stylu, žánru a národní školy samotné skladby.
4. Podle individuálního stylu a preferencí ostatních hráčů.

Z toho vyplývá, že pravidla u obou subjektů nejsou a nemohou být úplně stejná, protože mají odlišnou funkci a cíle. Klasická harmonie se vyvinula později a pokračovala ruku v ruce s vývojem hudby skrze nové hudební styly. Samozřejmě, že jako etapy navazující na sebe mají generálbas a klasická harmonie spoustu společných pravidel a principů (některé převzaté z kontrapunktu).

## Co je společné?

1. Zákaz paralelních kvint a oktáv.
2. Zadržování společných tónů při spojování akordů (v generálbasu spíše na varhanách než na cembale. Toto pravidlo budeme uplatňovat pouze ve cvičeních, kde se držíme pravidel).
3. Spojování akordů s minimálním pohybem hlasů – minimum skoků.
4. Vždy, když je to možné, použití protipohybu.
5. Základní harmonické funkce.
6. Kadence – všech druhů.

## Co je rozdílné?

1. Číslování akordů se čte v generálbasu ve vztahu k basu, ne k hlavnímu tónu akordu.
2. Jiné názvy známých akordů probereme ve cvičeních postupně.
3. Zdvojování sextakordů. Klasická harmonie praví: „*U sextakordu nejlépe zní úprava v rozšířené harmonii. Velmi výhodná pro zvuk a spojování je taková úprava, v níž soprán a tenor jsou vzdálené o oktávu*<sup>9</sup>. Nevýhodná je však taková úprava, v níž vrchní hlasy jsou v těsné harmonii a jsou vzdálené o tercii.“ (Kofroň, 1961, s. 60). V generálbasu používáme obě zmíněné varianty sextakordu, ovšem je nutno vědět kdy, za jakých okolností a situací. Podrobněji probereme ve cvičeních o sextakordech.
4. Jiná role sextakordu, v g. b. není vnímán jako obrat kvintakordu, ale jako samostatný akord.
5. Možnost jít s doprovodem nad doprovázený hlas.

## Generálbas francouzského stylu – první cvičení J. F. Dandrieu

Díky historickým pramenům dnes víme, že existují **různé styly bassa continua** lišící se mezi sebou – **italský, německý a francouzský**<sup>10</sup>. Italský se během století často měnil. Přesto, že měl v Evropě největší vliv, byla jeho výuka nesystematická. Německý styl je pro začátečníky příliš komplikovaný. Nejvhodnější je začít francouzským stylem.

Budeme se jej učit přímo z mistrovské učebnice bassa continua J. F. Dandrieu *Principes de l'Accompagnement du Clavecin* (1719), jež vede žáka krok za krokem k osvojení této disciplíny. Obsahuje systematická cvičení, z nichž jsem pro ukázkou vybrala prvních deset. Domnívám se, že zvolená cvičení budou dostačující pro hru lehkých skladeb s nevypracovaným generálbasovým partem a budou motivací pro další vzdělávání těm, které tato disciplína zaujala.

Všechna uvedená cvičení J. F. Dandrieu najdeme v moderní generálbasové učebnici J. B. Christensena *Základy generálbasové hry v 18. století*.

---

<sup>9</sup> S tímto akordem se v generálbasu potkáme pod názvem *sixte doublée*.

<sup>10</sup> Víme také, že hrát stylové basso continuo znamená znát rozdíl mezi doprovodem v 17. a 18. století. Podrobnosti bych v naší publikaci vynechala, protože jsou nad její rámec, ale zmínila bych je před žákem jako informaci.

## 1. Základní akord

Základní akord neboli kvintakord je složen z tercie, kvinty a oktávy. Hraje se většinou na prvním (tónika) a pátém stupni stupnice (dominanta). (J. F. Dandrieu).

Cvičení č. 1 (Christensen, 2011, s. 11) má úplné číslování, které jsme měli v předchozí jednotce o generálbasu. To znamená, že jsou jím dané i přesné polohy v sopránu. Cvičení opakujeme v C dur, G dur, d moll, a moll, F dur a ještě jednou v C dur se změnou polohy. V G dur, d moll a F dur není předznamenání, což je pozůstatek modálního myšlení. Křížky, jež vidíme před číslem 3, znamenají hru velké tercie. S křížkem se později budeme setkávat i u jiných intervalů. Vždy to znamená totéž – zvýšení příslušného intervalu, vedle něhož je křížek napsaný. Na s. 13 vidíme to samé cvičení už se zkrácenou notací. Zůstaly jen křížky upozorňující na zvýšení tercie.

V generálbasovém číslování se tercie, kvinta a oktáva nepíšou. Kvalifikovali bychom to jako hraní kvintakordu, jenž se neoznačuje. Toto cvičení by měl žák snadno zvládnout, dle jeho možnosti ho lze i transponovat.

Obr. č. [12] J. F. Dandrieu Cvičení č. 1 „Základní akord“ (vypracovaná verze).

The image shows a musical score for a piano exercise. It is divided into two systems. The first system contains 17 measures of chords. Each measure has a treble clef staff with a chord and a bass clef staff with a single note. Below each measure are two columns of numbers representing fingerings for the right and left hands. Some numbers have a sharp symbol (#) next to them, indicating a raised third degree. The second system starts at measure 18 and contains 7 measures of chords, following the same format as the first system but with simplified fingering numbers.

Při nácvičku doporučuji zakrýt papírovou páskou akordy v pravé ruce a cvičit s žákem bas podle čísel. Poté, co zhodnotíte, že žák zvládl cvičení s úplným číslováním, můžete přistoupit ke cvičením se zkrácenou notací. Realizaci používáme jen pro kontrolu.

## 2. Sixte simple<sup>11</sup>

Popis obsahu akordu – sexta, oktáva, tercie. Značí se číslem 6, obvykle ho vidíme na třetím stupni stupnice, na mediantě. (J. F. Dandrieu).

Ještě jednou si musíme uvědomit jeden z podstatných rozdílů v myšlení klasicky vychovaného hudebníka naší doby a v terminologii generálbasu. Zatímco hudební teorie současnosti odvozuje název akordu z jeho základní noty (akordy jako sextakord, kvartsextakord jsou obraty kvintakordu), generálbas chápe obsah akordu ve vztahu k notě v basu, jež tam momentálně je. Akord není konstantní veličina, ale cosi proměnlivého. Barokní mistři nechápou sextakord jako

<sup>11</sup> Také tzv. „Úzký sextakord“ (Willi, 2010, s. 40).

obrat kvintakordu, jak jsme se učili v hudební nauce a v harmonii. „*Sextakord je základní akord, v němž je kvinta nahrazena sextou.*” (Willi, 2010, s. 40).

Cvičení č. 2 (Christensen, 2011, s. 13) má pro nás již známé číslování, křížek u tercie také známe. Hvězdička znamená nově probíraný akord. Na s. 15 nalezneme verzi se zkráceným číslováním tohoto cvičení, z jehož původního číslování zůstala jen 6 označující sextakordy a křížky pro velké tercie. Procvičujeme dle předcházejícího způsobu.

Obr. č. [13] J. F. Dandrieu *Cvičení č. 2 „Sixte simple“* (vypracovaná verze).

8 6 3 8 3 8 5 3 5 3 8 5 8 6 #3 8 3  
 3 3 8 3 8 6 #3 8 3 8 5 3 5 3 8 5 8  
 5 8 5 5 5 3 8 5 8 6 #3 8 3 8 5 3 5

18  
 8 5 3 5 3 8 5  
 6 3 8 3 8 6 3  
 3 8 5

### 3. Petite sixte

Tento akord je poněkud složitější případ, protože žák druhého cyklu, jenž už absolvoval hodiny hudební nauky, si všimne, že probíraný akord s označením 6 obsahově odpovídá terckvartakordu. Zatím se žák může cítit zmateně. Ví, že v plném číslování zahraje akord podle popisu. Ale co dělat v případě zkráceného zápisu, kdy všude vidí jen číslo 6 znamenající pokaždé něco jiného?

V generálasové terminologii má *petite sixte* obsah terckvartakordu, označuje se číslem 6. Je velmi důležitý. Poznává se **podle basového postupu**. Objevuje se zpravidla **na druhém stupni směrem dolů do tóniky, nebo nahoru do třetího stupně**.

V Christensenově učebnici je popsáno jeho složení: sexta, tercie, kvarta. Poté je vysvětleno, za jakých okolností se akord používá. **Sexta je skoro vždy velká**.

Cvičení č. 3 nalezneme na s. 15 a jeho zkrácenou notaci na s. 17, v níž zbyla jen označení 6 ve druhém a třetím taktu. Cenné na tomto cvičení je, kromě nového akordu, propojení znalostí – spojení dvou akordů *sixte simple* a *petite sixte* ve druhém a třetím taktu.

Obr. č. [14] J. F. Dandrieu *Cvičení č. 3 „Petite sixte“* (vypracovaná verze).

The image shows three systems of musical notation for 'Petite sixte'. Each system consists of a grand staff (treble and bass clefs) and a set of fingerings below. The first system (measures 1-16) has fingerings: 8 6 6 8 3 3 8 3 8 3 3 5 5 3 5 3. The second system (measures 17-32) has fingerings: 4 5 8 8 5 8 6 #6 8 #3 #3 8 3 8 6 3 3. The third system (measures 33-48) has fingerings: 5 3 3 5 3 5 3 4 5 8 8 5 3 3 3.

#### 4. Fausse quinte – Akord se zmenšenou kvintou

*Tento akord tvoří zmenšená kvinta, sexta a tercie. Obvykle se hraje na sedmém stupni stupnice – na citlivém tónu – za předpokladu, že postupuje směrem k tónice (VII – I). Akord se zmenšenou kvintou najdeme většinou pod označením přeškrtnutá 5 anebo b5. (J, F. Dandrieu).*

V plném číslování to vypadá následovně: odzdola přeškrtnutá 5, 6 a 3. Obsahem odpovídá kvintsextakordu. Cvičíme dle navyklého způsobu. (Christensen, 2011, cv. č. 4, s. 17)

Obr. č. [15] J. F. Dandrieu *Cvičení č. 4 „Fausse quinte“* (vypracovaná verze).

Akord se zmenšenou kvintou

The image shows three systems of musical notation for 'Fausse quinte'. Each system consists of a grand staff and a set of fingerings below. The first system (measures 1-16) has fingerings: 8 3 8 6 6 8 3 8 3 5 3 3 8 3 5 3. The second system (measures 17-32) has fingerings: 5 6 5 4 3 3 5 8 5 8 3 8 #6 6 8 #3 8 8. The third system (measures 33-48) has fingerings: 3 b5 3 b3 8 3 5 3 5 6 5 4 3 5 8 5 3.

## 5. Sixte doublée<sup>12</sup>

To je zmiňovaný doporučený sextakord v široké rozloze. V generálbasu je vedený jako *akord tvořený pouze sextou a tercií*. V závislosti na poloze ruky může být některý z tónů zdvojen v oktávě. Následující příklady znázorňují zdvojení obvykle aplikovaná na VII. nebo VI. stupni stupnice podle toho, jestli bas stoupá, nebo klesá. Akord nalezneme pod číslem 6. Připomenu, že intervaly počítáme ve vztahu k basové notě. Cvičení najdeme na s. 19, zkrácená notace na s. 21.

Obr. č. [16] J. F. Dandrieu Cvičení č. 5 „Sixte doublée“ (vypracovaná verze).

The image shows three systems of musical notation for the exercise 'Sixte doublée'. Each system consists of a grand staff (treble and bass clefs) with chords and fingerings indicated below. The first system starts at measure 1, the second at measure 17, and the third at measure 33. Fingerings are given as numbers 1-5 for each hand, with some notes having multiple numbers indicating different possible fingerings.

Nakonec se podíváme, co jsme zvládli ze seznamu M. Laizého (2000, s. 11):

1. Hrát a nedívat se na prsty.
2. Nemít problém s prstokladem.
3. Zadržovat společné noty ve stejných hlasech.

Pro lepší přehled shrňme jednotné zásady postupu při cvičení generálbasových příkladů:

1. Pokud je potřeba, vysvětlíme nový akord.
2. Akord hrajeme přímo, čteme od basu nahoru k sopránu.
3. Respektujeme žákovo tempo pro realizaci, ale snažíme se o postupné zvyšování rychlosti.
4. Příklad zakryjeme papírovou páskou a cvičíme jej spolu s žákem. Poté srovnáme výsledek.
5. V každém dalším cvičení si všímáme kromě nových akordů i těch probraných.
6. Upozorňujeme žáka na skutečnost, že každé cvičení končí *cadance parfaite* (D-T).

Zvládnutím a pochopením probírané látky motivujeme žáka k samostatnému vyhledávání vhodné literatury, na níž může procvičit získané dovednosti.

<sup>12</sup> Také tzv. „Široký sextakord“ (Willi, 2010, s. 44).



## 4.7 Základy generálbasu IV – Složitější generálbasová cvičení a party

Ročník: 3/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: J. B. Christensen: Základy generálbasové hry v 18. století (s. 21, 23, 25, 27).

### Anotace aktivity

Budeme pokračovat s dalšími cvičeními generálbasu určenými pro II. cyklus ZUŠ. Postupujeme od jednodušších ke složitějším příkladům. Získané dovednosti žák prakticky uplatní v doporučené literatuře.

### Očekávané cíle

Plynulé zvládnání generálbasové techniky, praktické procvičování na lehkých skladbách, dle možností využití v komorní hře a doprovodech.

### Popis hodiny

#### Předpokládané znalosti

Předpokladem pro zvládnutí nadcházející látky je průběh studia generálbasu podle doporučení z předchozích jednotek (určených pro 1. a 2. ročník II. cyklu). Všechna cvičení je třeba zvládnout rychle, s jistotou a bez zaváhání. Žák by je měl umět také transponovat alespoň v tóninách o sekundu výše a níže.

#### Jak často máme zařadit ve výuce cembala cvičení generálbasu?

V systému ZUŠ navštěvují žáci ve většině případů hlavní předmět jednou týdně. V rámci jedné vyučovací hodiny (45 minut) se není skutečně jednoduché rozhodnout, jak ji optimálně rozvrhnout. Pamatujme si ovšem to, co jsme si řekli na začátku o podstatě cembalové hry, o důležitosti učení se generálbasu v dětském věku, a zkusme jej zařadit do hodin co nejčastěji.

#### Ověření teoretických znalostí žáka

Nejprve položme žákovi několik otázek pro zjištění jeho znalostí o generálbasu:

*Co je to generálbas, jak, kdy a proč vznikl?*

*Jakým způsobem čteme čísla nad basovou notou?*

*Co znamenají posuvky před číslem?*

*Co zahrajeme, když nad basovou notou nejsou napsaná žádná čísla?*

V otázkách můžeme pokračovat a postupně se zeptat na vše dříve probrané. Jako variantu, kterou nahradíme hodinu otázek a odpovědí, nabízím následující experiment:

Pozvěme žáka do hodiny dítěte prvního ročníku II. cyklu a požádejme jej o vyprávění všeho, co si o generálbasu zapamatoval. Tím prověříme jeho znalosti a míru, do jaké látku pochopil. Do výkladu se nezapojujme, jen v případě nutnosti.

## Pokračování dalších cvičení z *Principes de l'Accompagnement du Clavecin* (1719) J. F. Dandrieu

Generálbasová cvičení jsou obsahem českého překladu publikace J. B. Christensena.

### 1. Kvintakord s přidanou sextou

Tento akord je utvořen z kvinty, sexty a tercie. Většinou se hraje na IV. stupni stupnice – subdominantě – je-li následovaná dominantou. Odpovídající číslování je 6/5. Tercie bývá často snižená, proto se mohou objevit čísla jako b3 5 6 nebo b5 6<sup>13</sup>. (J. F. Dandrieu).

Uved' me si postup nácvičku příkladu č. 6 (Christensen, 2011, s. 21):

1. Žák hraje dané cvičení s již získanou technikou čtení generálbasu.
2. Respektujeme jeho tempo a sledujeme hru.
3. Opakujeme několikrát.
4. Žák s naší pomocí pojmenuje akordy po taktech (např. v a moll): kvintakord, petite sixte, sixte simple, kvintakord, sixte doublée atd. (rozebíráme celé cvičení).
5. Nakonec srovnáváme žakovu verzi s příkladem a jeho realizací.

Obr. č. [17] J. F. Dandrieu *Cvičení č. 6 „Kvintakord s přidanou sextou“* (vypracovaná verze).

The image displays a musical score for exercise 6, consisting of four systems of chords. Each system shows a treble and bass clef with a series of chords. Below each chord, there is a set of figured bass notation (numbers 1-7, with accidentals) indicating the fingerings for the left hand. The first system has 16 chords, the second 16, the third 16, and the fourth 3 chords.

<sup>13</sup> Jednotlivá čísla akordu jsou ve cvičeních psaná nad sebou (pořadí od basu směrem vzhůru).

6. Cvičení se zkrácenou notací (s. 23) si zahrajeme ještě jednou s tím, že necháme žáka, aby se díval na úplné číslování, potom zkusíme samotný příklad.
7. Cvičení dle možností žáka transponujeme.

## 2. Akord s průtahem kvarty

Akord s kvartou zahrnuje také interval kvinty a oktávy. Je to disonantní akord často se vyskytující na dominantě, ale pouze pokud je možné jej rozvést do velké tercie nad stejnou basovou notou. Jeho značka je 4. (J. F. Dandrieu).

Cvičební postup dalšího příkladu č. 7 (Christensen, 2011, s. 23) volíme stejný jako u předchozího cvičení. Pouze žáka upozorníme na to, že tento akord se často objevuje v kadencích a jeho znění posiluje jejich intenzitu. To je obzvlášť pádný důvod umět toto cvičení transponovat v co nejvíce tóninách. Budeme ho potřebovat. Cvičení se zkrácenou notací najdeme na s. 25.

Obr. č. [18] J. F. Dandrieu Cvičení č. 7 „Akord s průtahem“ (vypracovaná verze).

The image shows three systems of musical notation for exercise 7. Each system consists of a grand staff (treble and bass clefs) with chords and figured bass notation below. The first system starts at measure 1 and ends at measure 16. The second system starts at measure 17 and ends at measure 32. The third system starts at measure 33 and ends at measure 40. The figured bass notation uses numbers 1-5 for fingers and letters for accidentals (b for flat, # for sharp). Some numbers are stacked vertically to indicate intervals.

## 3. Akord s tritónem

V tomto akordu je tritón kombinován se sextou a sekundou. Zpravidla se hraje na IV. stupni (subdominantě), pokud za ní následuje III. stupeň (medianta). Označení tohoto akordu je #4 nebo 4. Další alternativou je odrážka 4. (J. F. Dandrieu).

U následujícího cvičení č. 8 (Christensen, 2011, s. 25) volíme stejný postup. Sazba a sled akordů začínají být komplikovanější, proto můžeme cvičení dle uvážení rozdělit na menší části (např. prvních 8 taktů, poté zbytek). Pokud žák pozná v nově probíraném akordu dominantní septakord v obratu sekundakordu, znamená to, že si dobře pamatuje hodiny hudební nauky. Vysvětlíme mu, že to je jeden z rozdílů v terminologii generálbasu a současné hudební teorii. Probereme zkrácenou verzi cvičení

na s. 27, popřípadě si jej rozdělíme také na dvě části. Na konec srovnáme verzi žáka s verzí příkladu s realizací. I když je toto cvičení komplikované, měli bychom se pokusit jej transponovat.

Obr. č. [19] J. F. Dandrieu *Cvičení č. 8 „Akord s tritónem“* (vypracovaná verze).

The image shows four systems of musical notation for a piano accompaniment exercise. Each system consists of a grand staff (treble and bass clefs) with chords and a line of numbers below indicating fingerings. The systems are numbered 1, 17, 33, and 48.

**System 1:** Treble clef, 4/4 time. Chords: C major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major. Bass clef: C2, C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

**System 17:** Treble clef, 4/4 time. Chords: C major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major. Bass clef: C2, C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

**System 33:** Treble clef, 4/4 time. Chords: C major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major. Bass clef: C2, C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

**System 48:** Treble clef, 4/4 time. Chords: C major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major, D major, E major, F major, G major, A major, B major, C major. Bass clef: C2, C2, D2, E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4.

### Několik doplňujících informací k realizaci generálbasového partu:

1. Jak vysoko můžeme hrát akordy v pravé ruce? Dvoučárkované *e* je „běžná horní hranice“, ale existují i výjimky.

2. Doprovod můžeme hrát nad sólovým partem.

3. Na cembalo hrajeme akordy velmi často arpeggio.

4. Harmonizujeme všechny tóny v basu? Jak se orientujeme, které jsou důležité a které ne?

Odpověď najdeme v Christensenově učebnici na s. 42.: „Které tóny můžeme v závislosti na tempu, metru, basovém postupu a číslech přeskočit? Kdykoli bas postupuje sekundovým krokem, stačí harmonizovat noty na těžkých dobách a s ostatními zacházet jako s průchodnými tóny. Jestliže noty na nepřívzvučných dobách jsou označené čísly, je třeba je harmonizovat obvyklým způsobem, dokonce i když bas náhle pokročí větším intervalem než sekundou. (M. de Saint Lambert).“

Další rada na s. 43: „Většina francouzských skladatelů mezi rokem a koncem generálbasové éry byla velmi úzkostlivá na číslování svých basů ..., používali dokonce horizontální pomlčku – a tím vyřešili zbytečnou otázku, jak dlouho harmonizovat nepřívzvučné basové noty.“

### **Obecné principy a doporučení**

Obě jednotky o základech generálbasu pro II. cyklus jsou koncipované tak, aby byly nápomocné i učitelům, kteří tuto disciplínu teprve objevují a chtějí by se jí věnovat nadále.

V práci s žákem projevujícím o disciplínu generálbasu zájem nezapomínejme na spolupráci mezi jednotlivými složkami vyučovaného oboru. V „komořině“ žáka nešetřeme a snažme se vybírat skladby s nevypracovanými party. I některé sólové skladby se mohou pojmout tak, že je rozdělíme na melodickou linku a doprovod, jenž můžeme doplnit akordy. Nezapomeňme na nahrávky jako ukázkou toho, že skromný notový zápis jedné basové noty s čísly (či bez) může rozkvétat v rukou mistra.

### **Doporučená literatura**

V učebnici J. B. Christensena *Základy generálbasové hry v 18. století* jsou uvedené původní skladby s realizacemi autora (kapitola č. 16). Několik zásadních poznámek k realizaci francouzského generálbasu nalezneme na s. 40 (Doporučuji žákovi sdělit jen to nejdůležitější).

### **Doporučená cvičení s generálbasovými party**

J. F. Dandrieu: *Brunettes* (Christensen, 2011, cv. 1, 2 s. 44; cv. 4, s. 47)

G. P. Telemann: *Sonate F dur pro zobcovou flétnu a b. c., TWV 41: F2*

G. P. Telemann: *Sonate C dur pro zobcovou flétnu a b. c., TWV 41: C2* (1. a 2. věta)

G. P. Telemann: *Sonate C dur pro zobcovou flétnu a b. c., TWV 41: C5*

## 4.8 Úvod do výuky komorní hry

Ročník: 3/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: C. Zimmer: Des Lys Naissants (s. 40–41).

### Anotace aktivity

V této jednotce najdeme popis, jak připravit dítě pro úlohu cembalisty-kapelníka v barokním souboru. Úvod do výuky komorní hry trvá několik let a probíhá minimálně ve dvou fázích, v nichž pedagog musí systematicky budovat návyky a dovednosti žáka. Na této bázi lze rozvíjet jeho hráčské působení v barokním ansámblu od prvních kroků až po zkušeného ansámblového hráče.

### Očekávané cíle

V přípravných fázích komorní hry dostává pedagog sám pro sebe velmi cenné informace. Vidí silné a slabé stránky žáka a má čas na nich pracovat. Pro žáky je tato činnost velmi příjemná, zábavná a přínosná. Zpravidla ji dělají rádi.

### Popis hodiny

Příprava ke komorní hře začíná ihned od začátku cembalové výuky. První tóny žáka na nástroj podporuje učitel svým citlivým doprovodem. Společně objevují nový svět plný barevných zvuků. Učitel prostřednictvím čtyřruční hry může pozorovat a podporovat hudební vývoj dítěte, jeho reakce, schopnost orientace a nastudování jeho partu, vcítění se do spoluhráče. Učitel svou hrou ovlivňuje muzikálnost žáka a zároveň zjišťuje věci, na kterých je nutné pracovat (např. rytmus). Proto je tato přípravná fáze velmi důležitá a závisí na ní další vývoj a projev žáka.

Velmi důležitá je volba repertoáru, který umožní dětem poznat „na vlastní kůži“, co znamená hrát ještě s někým jiným a současně odpovídá jejich hráčským možnostem. Vynikajícím příkladem je čtyřruční skladba pro cembalo *Dans la forêt lointaine* (Zimmer, 2002, s. 40–41) díky její přehledné a jasné formě, veselému charakteru a srozumitelnosti. Tato skladba nese typické znaky barokní kompozice, čímž žák dostává důležité informace pro další výuku také v sólové hře. Kromě obou cembalových partů je v zápise zahrnuta i flétna. Prostřednictvím tohoto obsazení se žák učí naslouchat dalšímu hudebníkovi, vnímá témbrové zabarvení jiného nástroje, učí se hudební přizpůsobivosti (držení tempa, rytmičnost, agogické změny atd.).

Nejprve seznámíme žáka s jeho partem, než přijdou další spoluhráči. Pracujeme na něm obdobným způsobem jako na sólových skladbách – určení charakteru, formy, fráze, tempa, volba úhozu a artikulace. Skladbičku jsme si v hodině nazvali *Kukačka*, protože se v jejím průběhu několikrát objeví motiv ku-ku.

Dále si uvedeme několik interpretačních bodů, které jsou důležité v samotném studiu žákova partu:

1. Učitel přehraje žákův part. Povídá si s ním o charakteru a náladě skladby. Žák si pod znějící hudbou představuje prostředí lesa, květin, zvířat a ptáků. Skladba na něj působí vesele, zvolíme tedy přiměřeně rychlé tempo.
2. Zaměříme se na formu. Vysvětlíme dítěti, že skladba je vystavěná na principu otázek a odpovědí – dítě se ptá (takt č. 1–9) a kukačka odpovídá (takt č. 9–15). Poté žák skladbu uzavře.
3. Vyřešíme úhoz a artikulaci.
4. Žák se učí svůj part za pomoci učitele – propojuje hru se zpěvem, podkládá melodii textem.
5. Fráze a nádechy – díky zpěvu žák cítí přirozený směr fráze a vnímá, kde jsou nádechy (obvykle po čtyřech taktech; u motivu ku-ku po skupince dvou not).
6. Registrace u opakujícího motivu ku-ku (9. a 13. takt) – tzv. echo
  - dvoumanuálový nástroj: echo na II. manuálu
  - jednomanuálový nástroj: echo za pomoci artikulace (poprvé delší portamento, podruhé staccato)
7. Zahrajeme čtyřručně celou skladbu s tím, že flétnový part zpíváme.

Nyní popíšeme, jak probíhá první secvičení skladby s přizvaným flétnistou.

1. Vysvětlíme oběma hráčům důležitost ladění v ansámblu. Cembalista dává flétnám buď akord a moll od a<sup>1</sup>, nebo C dur, pokud se jedná o altovou zobcovou flétnu. Akord hrajeme od shora dolů, potom zpět nahoru. To si můžeme ve třídě připravit ještě před příchodem flétnisty.
2. Jak určíme tempo? Doporučuji se vyhnout teoretickému vysvětlování a jednoduše tempo zazpívat. Flétna se snaží začátek oddirigovat. Zpočátku může flétnistovi připadat zvuk cembala nezvyklý, ale později si jej většinou oblíbí.
3. Zapamatujte si tempo! Stačí jednou, dvakrát přehrát skladbu. Poté jsou žáci schopni udat tempo sami.
4. Nástup – v této skladbě se ještě úplně nejedná o nástupy jako v běžné komorní hře. Nástup dává učitel, který hraje cembalový part č. 2. Nicméně i to jsou pro žáka cenné informace. Auftakt (zdvih) může učitel oddirigovat rukou čtyřčtvrtečním schématem a naučit žáka správně nastoupit na čtvrtou dobu. Stejně tak může kolega-flétnista pomáhat a oddirigovat takt č. 9, dále takty č. 13, 14, 15 a 17.

Máme-li možnost zaúkolovat staršího žáka, bylo by ideální, aby oba dva cembalové party hráli žáci (např. sourozenci).

## 4.9 Komorní hra – Triová sonáta

Ročník: 2/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: G. P. Telemann: Triosonate TWV 42: a 4 (Essercizii musici N 10), nahrávka Ensemble Amarilis.

### Anotace aktivity

V rámci výuky druhého cyklu je žák zapojen do hry ve větším souboru. Zaměříme se na základní komorní žánry (triová sonáta, kvarteto), ve kterých uplatníme znalosti z cvičení generálbasu v praxi.

### Očekávané cíle

Z doprovazeče u cembala se pomalu stává dirigent souboru, na něhož je spolehnutí v každé situaci. Dochází k prohlubování znalostí ve staré hudbě a poznávání nové literatury.

### Popis hodiny

Výuka komorní hry druhého cyklu se často stává pro žáky jakousi „doménou“ celého vyučování. Žák objeví sám pro sebe doposud nečekané možnosti uplatnění a zhodnocení let cvičení u sólového nástroje. Práce v kolektivu mu přinese nové zážitky, pocit naplnění a motivace, což se nám učitelům vrací v podobě nové energie a nápadů.

Nyní se seznámíme s pojmem **triová sonáta**, jež je pro barokní soubor základním komorním žánrem. Jedná se o cyklickou skladbu většinou o čtyřech částech (pomalá, rychlá, pomalá, rychlá). Vznikla v Itálii v období baroka, odkud se rozšířila do ostatních evropských zemí a získala obrovskou popularitu mezi profesionálními, ale i amatérskými umělci. Na konci 17. a začátkem 18. století existovaly dva typy trio sonát: *sonata da camera* (světská sonáta) a *sonata da chiesa* (církevní sonáta), jež se navzájem ovlivňovaly. *Sonáta da chiesa* mohla obsahovat taneční věty s typickým označením pro *sonátu da camera*, zatímco v *sonátě da camera* často vidíme styl fugato příznačný pro první větu *sonáty da chiesa*.

Co se instrumentální struktury týče, skládá se barokní triová sonáta ze **tří partů** – dvě linky vysokých melodických nástrojů a jedna basová linie zvaná **basso continuo** (b. c.) složené z violoncella a cembala nebo jiného harmonického nástroje. Basso continuo může být obsazeno i **více nástroji**. Setkáváme se s jevem typickým pro triovou sonátu, kdy **počet partů neodpovídá počtu hudebníků na jevišti**. Název žánru se zdá poněkud matoucí, může dokonce lákat nekompetentního posluchače nazvat takové těleso kvartetem, proto je žádoucí rozdíl v pojmech dobře vysvětlit.

U barokní triové sonáty se setkáváme s různými nástrojovými kombinacemi – nejčastěji to jsou dvoje housle a b. c.; dvě flétny, zobcové nebo příčné, a b. c.; zobcová s příčnou flétnou a b. c.; flétna, zobcová nebo příčná, a housle s b. c. V obsazení continua vítězí klasická kombinace violoncella či fagotu



s cembalem. Velmi krásná a poměrně častá je přidaná loutna, theorba nebo kytara, harfa či varhanní pozitiv.

Dále přistoupíme k *Trio sonátě TWV 42: a 4* G. P. Telemanna (1681–1767). V hodině budeme pracovat s moderní edicí této sonáty, ale pro zajímavost ukážeme žákům i manuskript skladby.

Velmi dobré a osvědčené je najít kvalitní nahrávku a poslat ji předem všem členům souboru. Poslechnou si ji s partiturou. Nejedná se o kopírování, ale o vytvoření představy o díle. Potom během zkoušek vytváříme vlastní koncepci. Nahrávka v podání *Ensemble Amarilis* je dostupná na: <https://www.youtube.com/watch?v=sQpoAraumYQ>.

Poté si vysvětlíme historii a nejdůležitější rysy skladby. Sonáta a moll je známá jako jedna z „cikánských“ sonát G. P. Telemanna. Skladatel měl vášeň pro poznávání cizích hudebních kultur. Jevil velký zájem o cikánskou hudbu, která byla v 18. století velmi módní, dokonce i v aristokratických kruzích. O Telemannovi se tvrdí, že za doby svého pobytu v Polsku vysedával v hospodách při poslechu cikánských kapel a „půjčoval“ si motivy a témata, jež slyšel. Tyto informace jsou výborným vodítkem k interpretaci naší sonáty. Vždy je dobré při práci na určitém díle pochopit podstatu jeho charakteru a určit si základní myšlenku, na které celou skladbu postavíme.

Ve studiu cembalového partu využijeme jak manuskript sonáty, tak moderní edici. Z manuskriptu můžeme například použít nevypracovaný part s číslovaným basem a podle toho zahrát jednu či více vět podle předepsaných čísel.

V další části si uvedeme několik interpretačních poznámek k celkovému vyznění celé sonáty.

### **1. věta Largo**

Upozorníme žáky na bohatou rétoriku, kterou musí všichni výrazově podpořit. Zobcová flétna začíná pasáže ve velkých intervalech, jež ihned nastolí napjatou atmosféru a nabídne až biblickou fresku kráčejiho Ježíše s křížem. Drama ve vrchních hlasech podpoříme bohatými arpeggiovými akordy přes dvě oktávy. Cembalista uplatňuje během věty různé typy arpeggií (s akordickými i neakordickými tóny; rozloženými různými směry). Vhodné je využít pestrou artikulaci.

### **2. věta Vivace**

Tato věta, i když není v plném slova smyslu taneční, obsahuje spoustu prvků tohoto charakteru. Rázné tři kroky v prvním taktu označené důrazy od autora naznačují tanečnost. Utvrzení nalezneme v taktu č. 83–84 u flétny, které se potom opakuje v houslích, u nichž vidíme náznak **čardášového rytmu**. Jako artikulaci volíme portamento, v osminách frázujeme společně s ostatními nástroji. U flétny a houslí je artikulace naznačena skladatelem, můžeme tedy v souladu s celkovým vyzněním a ohledem na techniku citlivě přidávat i další frázování. Například ve 3. taktu na první době se dvě osminy flétny sváží obloučkem, cembalo to zopakuje. Tady upozorníme na nutnost precizního provedení odtahu (společný trylek). Tato figura se ve větě pravidelně opakuje. V taktu č. 11 housle mohou frázovat poslední tři osminy tímto způsobem – první dvě svázané obloučkem a poslední oddělit, cembalo artikuluje stejně.

Nyní se zaměříme na dynamiku v taktech č. 26–27. Pokud máme možnost dvoumanuálového cembala, využijeme echa na druhém manuálu. U jednomanuálového nástroje hrajeme forte vícehlasou harmonií, piana docílíme menším počtem hlasů a zkrácením úhozu. I když obsazení této sonáty není

orchestrální, určitá místa vyžadují techniku hry **tutti** a **sólo**. Tento efekt vznikne opět pomocí zahuštěnosti akordů jako v předchozím příkladu.

### 3. věta **Affetuoso**

V barokní literatuře se běžně setkáváme s **označením** určujícím **náladu**, **nikoli** tempo ve smyslu **rychlosti** (Affetuoso – s afektem neboli emotivně). V této době bylo zvykem, že pulzace, počítací jednotka a rychlost byly odhadovány podle **faktury skladby**. Stačil pouhý pohled na partituru a nebylo třeba žádných jiných indikací. Současní hudebníci často vnímají tempová označení v barokních skladbách s představou rychlosti vhodné jiným hudebním stylům. Netuší ovšem, že v baroku tyto termíny znamenaly spíše **afekt**, **emoci** nežli tempový údaj. Chceme-li být přesní, řídíme se podle **J. J. Quantze**, jenž právě Affetuoso zařadil do třetí skupiny temp čili mezi pomalejší.

Věta je v 6/8 taktu a představuje lyrické centrum celé sonáty. Opět pracujeme na arpeggiích, jejichž velkou bohatost zvažujeme kvůli průzračnější faktuře oproti sazbě první věty. Echa můžeme docílit pomocí lehkého portamenta jednoho tónu jako kontrastu k předešlému arpeggiu.

### 4. věta **Allegro**

Poslední věta sonáty má charakter lidového veselí, je taneční a potvrzuje název celé sonáty – *Cikánská*. Virtuózní pasáže střídané v melodických nástrojích připomínají praxe cikánských kapel. Od cembalisty je v této větě žádaná velká pohotovost, perfektní přesnost, rytmická a úhozová. Ovládání celé palety artikulačních možností (osminy a čtvrté noty – portamento až staccato; šestnáctinové noty – legato). V taktech č. 25–29 jsou čtvrté noty v basu hrané v legatu. V pravé ruce podporujeme **crescendo** arpeggiiovými akordy. Vzhledem k tanečnímu charakteru věty na konci nezpomalujeme a nerozkládáme poslední akord.

Na závěr si uveďme **několik obecných rad** ke zkoušení v souboru:

1. Rozehrání souboru v příslušné tónině (všichni hrají a moll harmonickou, cembalista tuto stupnici harmonizuje).
2. Dirigent-cembalista udává začátek, konec, nádechy a pauzy.
3. Společné dýchání, frázování a jednotná artikulace hráčů.
4. Vzájemné naslouchání všech členů souboru.

## Přílohy

1. Manuskript k *Trio sonátě TWV 42: a4* G. P. Telemanna je dostupný na IMSLP:

<http://ks4.imslp.net/files/imgnks/usimg/d/d4/IMSLP250103-PMLP160696-Mus-Ms-1042-34.pdf>

2. Moderní edice této sonáty je k nalezení také na IMSLP:

<http://ks.imslp.net/files/imgnks/usimg/3/3c/IMSLP221005-PMLP160696-Telemann, GP, Trio Sonata, TWV 42.a4, EdWoehl, FS.pdf>

## 4.10 Doprovod na cembalo a jeho specifické vlastnosti

Ročník: 1/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: A. Vivaldi: Sonata d moll, RV 12 – Preludio, Corrente (Manchestersonatas), A. Corelli: Sonate La Follia, CD nahrávky.

### Anotace aktivity

Doprovod nástrojů či zpěváků na cembalo je velmi rozsáhlé téma. Není tomu tak dávno, kdy k této problematice nebylo dostatek informací. Ze současných dostupných materiálů i samotné praxe je zřejmé, že se cembalový doprovod řídí jinými kritérii než klavírní, často diametrálně odlišnými. V následující jednotce shrneme nejdůležitější body spolupráce cembalisty s ostatními nástroji.

### Očekávané cíle

Osvícený, tvůrčí přístup k doprovodům, prohloubení poznatků o cembale i jiných nástrojích a staré hudbě obecně. Propojení získaných znalostí – technika a dovednosti v generálbasu z předchozích let a hodin.

### Popis hodiny

Již na začátku 19. století se zvýšil zájem o starou hudbu. Repertoár sestaven ze skladeb J. S. Bacha a jiných skladatelů se začal objevovat na koncertních podiích. **Způsob**, podle něhož se skladby interpretovaly, byl zcela **podřízen zvukovým představám tehdejších hudebníků a publika**. Je známo, že např. F. Mendelssohn-Bartholdy improvizoval klavírní doprovod k Bachově sólové *Chaconne d moll pro housle*. **Upravování a zdvojování hlasů v partiturách starých mistrů** bylo v té době neoddiskutovatelným faktem. Vznikl styl hry, který stále dozníval během 20. století a nám zanechal mnoho doprovodů renesančních a barokních skladeb. V českých hudebních školách se tyto doprovody stále používají. Víme, že nejsou optimální nejen pro cembalisty, ale je důležité vědět, jak k nim přistupovat, čeho se vyvarovat a co zachovat. Pokusíme se přiblížit **hlavní body**, z nichž musíme vycházet **při doprovodu na cembalo**:

1. Při používání klavírních not s již vypracovaným generálbasovým partem.
2. Při vypracování vlastního generálbasového partu.

Uveďme **rozdíly mezi doprovazečem-klavíristou a doprovazečem-cembalistou**. Cembalista není doprovazeč v tom nejužívanějším slova smyslu. U cembala většinou seděl autor skladby a kapelník v jedné osobě. Sólista se nechal vést tím, co od kapelníka slyšel, a tak vznikla dokonalá symbióza, jež byla napůl psaná, napůl improvizovaná. V klavírních doprovodech je vše striktně dané, není zvykem něco přidávat, zdobit či měnit. V cembalových doprovodech je to naopak očekávané, i když to není zapsané.

Jak již bylo uvedeno, mnoho vypracovaných generálbasových partů vycházelo ve svém zpracování z možností klavíru a jeho povahy. Nyní si uvedeme několik **typických klavírních prvků**, jež jsou **pro cembalovou realizaci naprosto nevhodné**, přesto stále využívané a hrané:

1. Oktávy.
2. Akordy či pasáže mimo cembalový rozsah (basová linka).
3. Akordy nebo pasáže ve vysoké poloze.
4. Paralelní akordy v obou rukou.
5. Legato v levé ruce, obzvláště v rychlých větách tanečního charakteru.
6. Nesmyslná tempová označení (tempo přiblíží faktura, forma, druh a žánr hudby).
7. Dynamika (např. v rámci fugového tématu velké dynamické změny z *pp* do *ff* a zpět do *pp*).

obr. č. [20]) Ukázka klavírního stylu ve vypracované verzi volné věty – G. B. Platti *Sonáta e moll pro flétnu a klavír* (edice Schott).

Jak tedy s takovou verzí pracovat? Pokud bas není opatřen čísly a není možné dohledat originál díla, můžeme postupovat následujícím způsobem:

1. Basovou linii vždy zachováme, ovšem bez oktavových zdvojení.
2. Pasáže či akordy mimo rozsah přeložíme do vhodné polohy.
3. Příliš husté akordy s šestihlasou a osmihlasou harmonií jsou správné jen v určitých momentech a situacích (např. *tutti*).
4. Levá ruka využívá většinou hodně artikulace, obzvláště v rychlých větách. Klavírní myšlení je spíše založené na kantilénové legatové hře, proto se frázování v klavírních úpravách neshoduje s cembalovým stylem.
5. Dynamiky si nevšímáme.

## Doprovod pomalých vět

Jako příklad si vezmeme 1. větu *Preludio ze Sonáty d moll, RV 12 A.* Vivaldiho. V tempu Largo začíná levá ruka v osminách s úhazem téměř legato s minimálním zvedáním prstů. Vypsané akordy v pravé ruce hrajeme jako arpeggia, pro něž v klavírních úpravách nenalezneme označení. Bohatost arpeggií, i vkládání neharmonických tónů, volíme dle vkusu, velikosti sálu, akustiky a vlastností našeho cembala. Na konci první repetice se objeví modulace do F dur. Pokud budeme repetici dělat, je na místě dotvořit a vyplnit časový prostor vhodnou pasáží pro návrat do původní tóniny d moll.

obr. č. [21] Ukázka modulace a návrat do původní tóniny v 1. repetici *Preludia* (A. Vivaldi *Sonáta d moll*).

The image shows a musical score for Harpsichord (Housle) and Cembalo. It consists of two systems of staves. The top staff is for the Harpsichord (Housle) and the bottom staff is for the Cembalo. The key signature is G minor (one flat) and the time signature is 3/8. The score begins with a trill in the right hand of the Harpsichord and a melodic line in the left hand. The Cembalo part features arpeggiated chords in the right hand and a melodic line in the left hand. The score concludes with a modulation to F major (indicated by a sharp sign over the F note in the right hand) and a return to G minor (indicated by a natural sign over the F note in the right hand and a sharp sign over the C note in the left hand). The score ends with a double bar line and repeat dots.

Repetici je možné zahrát na druhém manuálu. Dále vypomůžeme s crescendem a gradací dle domluvy se sólistou (tento záměr podpoří bohatší a vícehlasá harmonie cembala).

Ve studiu věty využijeme manuskript. Noty psané rukou velmi inspirují hráče v interpretaci skladby. Pracujeme na zpěvnosti melodické linky cembala a snažíme se napodobit housle. Vnímáme těžké a lehké doby, důležité a nedůležité noty. Včleníme nádechy, fráze a dynamiku. Cvičíme samostatně bas, k němu zpíváme part houslí a obráceně, učitel hraje harmonii.

Poté přistoupíme ke zdobení. Na těžkou dobu umístíme trylky. Skoky a větší intervaly vyplňujeme v rámci daného rytmu. Všimáme si vypsání inegalů. Zpočátku zkoušíme jednodušší, později bohatší zdobení. Poté se dohodneme na konečné verzi. (Viz Příloha obr. č. [24]).

V závěrečném taktu *Preludia* je poslední akord původní tóniny d moll v trvání půlové noty, jež je potřeba vyplnit.

obr. č. [22] Ukázka arpeggia na konci věty (A. Vivaldi *Preludio ze Sonáty d moll*).

The image shows a musical score for Violin (Housle) and Cello/Double Bass (Cembalo). The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). The Violin part consists of a single melodic line ending with a fermata. The Cello/Double Bass part features a complex arpeggiated accompaniment, including a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand, both marked with a '3' and a fermata.

### Doprovod rychlých vět

Jako příklad si vezmeme *Corrente* z probírané sonáty A. Vivaldiho. *Corrente* nebo *courante* je tanec existující ve dvou verzích – francouzská (pomalejší, komplikovanější) a italská (rychlejší, jednodušší). Dle názvu soudíme, že naše *Corrente* je italského typu. V rychlých větách, což jsou většinou taneční formy, musíme znát rytmická specifika jednotlivých tanců a být svým doprovodem maximálně nápomocní. Na rozdíl od předchozího *Preludia* budeme arpeggia používat minimálně. Pomocí arpeggia uvedeme začátek, můžeme zdůraznit důležitou dobu, navodíme zpomalení či eventuálně konec.

Počáteční arpeggio, na rozdíl od pomalých vět, je rychlé a rázné (aktivní prsty hrají rychle, prudce). Poté hrajeme akordy nearpeggiovane. Taneční charakter podpoříme artikulací v basu (klavíristé často hrají legato). Frázujeme podle sólisty. Na způsobu se domluvíme na začátku a provádíme jej tak, abychom byli co nejvíce sjednocení. Je důležité brát v potaz vlastnosti nástroje, s nímž hrajeme, a přizpůsobit se alespoň částečně jeho představám o frázování a vedení hlasů. Nakonec ale rozhoduje charakter skladby obecně, styl a nejvíce naturel autora daného díla. Na konci první repetice vyzkoušíme vyplnit akord na tři doby s modulací do původní tóniny.

obr. č. [23] Ukázka modulace a návrat do původní tóniny v 1. repetici *Corrente* (A. Vivaldi *Sonáta d moll*).

The image shows a musical score for Violin (Housle) and Cello/Double Bass (Cembalo). The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 3/4. The Violin part starts with a single note (B-flat) and a fermata. The Cello/Double Bass part features a rhythmic accompaniment with chords and a melodic line in the right hand, and a single note in the left hand.

V taktech č. 56–58 vidíme akord s ligaturou, jenž můžeme opakovat i víckrát. Nemusíme se podle ligatury řídit. Cembalo je nástroj s kratším dozvukem a musíme se starat o to, aby stále znělo.

Během celé věty můžeme přidávat různé ozdoby. Nejvhodnější jsou trylky a mordenty, podtrhnou hravý charakter skladby a pomohou vyniknout tanečnímu rytmu. Zdobit můžeme ve všech hlasech – soprán, střední hlasy i bas (např. takt č. 2 trylek na *cis* v altu; takt č. 3 trylek na *fis* v basu, takt č. 6 výplň tercie *cis e* v basu). Na konci věty, vzhledem k rychlému tempu, stačí akord bez rozložení.

### **S čím se žák setká nejčastěji při práci s generálbasovým partem**

Doprovázet sólový part z generálbasu, jenž jsme vypracovali sami, je předmětem dlouhodobějšího studia. Žák v této disciplíně uplatňuje vše, co se naučil v ostatních oblastech výuky. Znalosti generálbasu se propojují s improvizací a v umění doprovázet používá i techniku hry. Není ambicí této publikace, ani není v možnostech jedné jednotky, vyjmenovat všechny principy, zákonitosti této problematiky. V tomto bodu je důležité, jestli je žák po předchozích ukázkách schopen se správně rozhodnout, jaký typ doprovodu zvolit podle linky sólového partu a celkového charakteru skladby.

Jako ukázkou zvolíme velmi vděčnou skladbu A. Corelliho *La Follia* ve variantě pro altovou zobcovou flétnu a b. c. Ukážeme žákovi původní part manuskriptu pro housle. Poté již pracujeme s generálbasovou linkou. Variace č. 14 je příkladem toho, že i v sólové sonátě pro flétnu se počítá s aktivitou cembala. Flétna má dlouhé tóny a je na cembale vyplnit časový prostor. Jako příklad si ukážeme zpracování této variace skladatelem H. M. Lindem. Vidíme, že cembalo dodržuje pomalé tempo, řídí se pulzací basu. Ovšem díky pohybu pravé ruky se vytváří "příběh" variace založené na dialogu mezi oběma nástroji. (Viz Příloha obr. č. [25]).

Jako ukázkou si poslechneme *Variaci č. 14 ze Sonáty La Follia* v podání M. Petri (zobcová flétna) a M. Esfahani (cembalo): <https://www.youtube.com/watch?v=IZOj3OsnQms> (5:49–7:02 min.).

Cembalo musí často hodně improvizovat nejen v případech, kdy je sólový nástroj méně aktivní. V následující skladbě *Ricercada prima* D. Ortize vidíme, že flétna hraje variace a b. c. má téma *passacaglia*. Je nutno variovat i v b. c. kontrapunktickým způsobem korespondujícím s flétnovým partem. Nejlépe je vidět způsob práce na nahrávce, kde je b. c. obsazené loutnou. Způsob variace se dá aplikovat i na cembalo: <https://www.youtube.com/watch?v=SShxeYVzyRA>.

K tématu cembalového doprovodu bylo napsáno již mnoho a jistě se bude psát i v budoucnu. V rámci této jednotky jsem se pokusila shrnout jen to nejdůležitější, co může žáka potkat během jeho praxe ZUŠ.

## **Přílohy**

1. Notový materiál *Sonáty d moll, RV12* A. Vivaldiho je k dispozici na IMSLP:  
[http://imslp.eu/files/imgnks/euimg/7/75/IMSLP330276-PMLP122905-Viv\\_VS\\_RV\\_12.pdf](http://imslp.eu/files/imgnks/euimg/7/75/IMSLP330276-PMLP122905-Viv_VS_RV_12.pdf)
2. Manuskript *Sonáty d moll, RV12* A. Vivaldiho je k dispozici na IMSLP:  
<http://ks4.imslp.info/files/imgnks/usimg/9/92/IMSLP59954-PMLP122905-320899519.pdf>
3. Manuskript *Sonáty La Follia* A. Corelliho je k dispozici na IMSLP:  
[http://ks4.imslp.info/files/imgnks/usimg/d/d3/IMSLP475663-PMLP28348-dunning\\_042.pdf](http://ks4.imslp.info/files/imgnks/usimg/d/d3/IMSLP475663-PMLP28348-dunning_042.pdf)

obr. č. [24] Ukázka vlastního zdobení houslové linky v první repetici 1. věty *Preludio* (A. Vivaldi *Sonáta d moll, RV 12*).

The image displays a musical score for the first system of the first movement of Vivaldi's *Preludio* in D minor, RV 12. The score is presented in three systems, each with three staves. The top staff is the original violin part (Housle), the middle staff is an ornamented version (Ozdobená verze), and the bottom staff is the basso continuo (Basso continuo). The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is common time (C). The first system shows the beginning of the piece, with the ornamented version featuring a trill (tr) on the second measure. The second system shows a triplet (3) in the violin part. The third system shows a repeat sign (double bar line with two dots) and a trill (tr) on the final measure of the violin part.



obr. č. [25] Ukázka vypracovaného doprovodu ve *Variaci č. 14* (A. Corelli *Sonáta La Follia*).

## La Follia

A. Corelli

Sonata g moll (orig. d moll), variace č. 14      b.c. H. M. Linde

Altová zobcová flétna

Cembalo

5

A. Fl.

Cbl.

9

A. Fl.

Cbl.

13

A. Fl.

Cbl.

## 4.11 Základy improvizace

Ročník: 5/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: C. Zimmer: Des Lys Naissants (s. 52–53), notový papír, tužka.

### Anotace aktivity

V hodině improvizace se žák seznamuje s možností pracovat se zadaným tématem i svými vlastními nápady, jež může na bázi získaných dovedností rozvinout do úrovně malé skladby. Způsob práce je přizpůsoben vyspělosti a individuálním vlastnostem žáka 5. ročníku.

### Očekávané cíle

Uvolnit tvůrčí potenciál žáka, aby objevil svoji kreativitu. Rozvíjet vnitřní sluch, orientaci v notovém zápisu, hudební gramotnost a polyfonní myšlení.

### Popis hodiny

**Improvizace** je jev velmi přirozený. Setkáváme se s ním v každodenním životě, protože člověk je ve své podstatě bytostí tvůrčí. První improvizace nepochybně vznikaly v lidovém prostředí, kdy muzikanti spontánně obohacovali oblíbené písně a tance vlastními ozdobami a různě je variovali. Improvizace tedy žila a rozvíjela se po celá staletí souběžně s „psanou“ hudbou. Improvizační umění se brzy stalo velmi oblíbené také ve šlechtickém prostředí. Rytíři zpívali milostné písně svým dámám a tvořili k tématům různé variace.

V období baroka se toto umění rozrostlo natolik, že se považovalo za důležitou podmínku při posouzení kvalit hudebníků, kteří museli ovládat hru na několik nástrojů. U hráčů na klávesové nástroje to platilo obzvláště, poněvadž varhaníci v kostele museli improvizovat při spojení jednotlivých částí mše. Forma zápisu skladeb barokních autorů také počítala s improvizacími schopnostmi interpretů. Informace zanesené na notový papír byly spíše obrysové, spousta věcí si hráči museli domýšlet. Příčinou toho bylo, že tehdejší skladatelé si vůbec nedovedli představit, že by jejich hudba mohla vzbuzovat jakýkoli zájem v příštích létech a stoletích. Během jejich života to, co se napsalo před týdnem, už bylo staré.

Postupně se notový zápis začal zpřísnovat a zapisovalo se vše do nejmenších podrobností. V období romantismu byla improvizace stále ještě na vrcholu, ale díky postupnému oddělení rolí skladatele a interpreta dochází k jejímu úpadku.

Jak vyplynulo z krátkého historického přehledu, **improvizace** vzniká náhle a nečekaně. **V hudební improvizaci rozlišujeme nejméně dva druhy: volnou a tematickou.** V obou případech se jedná o proces, který může úspěšně proběhnout pouze tehdy, máme-li nějaké **znalosti o skladbách, hudebních formách a jasný plán improvizčního postupu.**

Pro výuku improvizace můžeme zvolit dva přístupy. Buď se inspirujeme tím, co jsme již hráli, nebo se na základě improvizace připravujeme na novou skladbu. Cílem dnešní hodiny je vyzkoušet zaimprovizovat **passacaille**, pomalý tanec španělského původu, jenž vznikl na základě improvizací techniky obměňující téma písně (tzv. variační princip). Tato forma se stala velmi oblíbenou v 17. a 18. století. Jejím základem je stejný bas, na němž se tvoří různé variace. Pro ukázkou tohoto tance jsme zvolili pro žáka neznámou skladbu, aby nebyl tematicky svázán při následné vlastní improvizaci. Zahrajeme *Passacaille C dur* (Zimmer, 2002, s. 52–53). Během naší hry upozorňujeme žáka na důležité body interpretace, které nám mohou být v následující improvizaci užitečné:

1. Označíme si basovou linku – *c1, h1, a1, g1*. **Stejný bas** se opakuje **během celé skladby**, zatímco **variace** v pravé ruce **se mění**.
2. Skladbu jako celek je nutné rozdělit na menší úseky – **fráze**, přirozeně naznačené **nádechy** (např. ve 4. a v 8. taktu po d1, dále v taktech č. 12, 16 a 20 po půlové notě d1 atd.).
3. Passacaille začíná od první doby, ale některé její variace mají začátek na polovině druhé doby nebo na třetí době taktu – tzv. **zdvih** (např. 8. takt polovina druhé doby, 20. takt třetí doba).
4. Vypracujeme **artikulaci v souladu s charakterem jednotlivých variací** (např. artikulace osmin v 9.–12. taktu – první dvě osminy hrajeme pod obloučkem, další čtyři staccato; začátek variace ve 20. taktu – zdvih d1 se spojí obloučkem s následující notou).
5. **Ozdoby a arpeggia** hrajeme vždy na dobu v charakteru dané variace (např. poslední variace končí vypsáním trylkem v ritenutu. V posledním taktu je uvedeno arpeggio, které je hráno dle pravidel – nejdříve bas a poté následující noty se zadržením).

Nyní přistoupíme k postupu improvizace passacaille:

1. Zazpíváme si zvlášť sopránovou a basovou linku tématu passacaille. (Viz obr. č. [26]).



2. Zahrajeme žákovi jen harmonii tématu skladby. (Viz obr. č. [27]).



3. Poté si ukážeme, jak je možné tvořit melodii výplněmi větších intervalů (tercie, kvarta). Např. v prvním taktu skladby je *e1* a ve druhém *g1*. Zeptáme se žáka, jaká je nejkratší cesta spojit tyto dva tóny? Odpověď zní: *f1*. Zahrajeme mu spojení *e1 f1 g1*. Obdobně postupujeme i v dalších taktech. (Viz obr. č. [28]).



4. Dále si předvedeme, jak na stále se opakujícím basovém tématu můžeme za pomoci rytmických figur tvořit variace. Využijeme kombinaci rychlejších notových hodnot (osminové a šestnáctinové noty). Stále je nutné zdůrazňovat žákovi striktní dodržování basové linky a dané harmonie. (Viz obr. č. [29].)



5. Zaspíváme si „naše“ variace. Žák zpívá a učitel hraje bas (téma), poté si mohou vystřídat role. Tento úkol ovšem není lehký, i přesto ho doporučuji, upevní polyfonní myšlení a sluch žáka.
6. Potom si žák s učitelovou pomocí napíše „písničku“ do notového papíru. Kreativní žáci vymýšlejí i text. Na závěr porovnáme naši passacaille s vypracovanou verzí z učebnice.

S prvním pokusem o vlastní tvorbu může být žák spokojen a my učitelé také. Je důležité uvědomit si, že čím dříve dítě začne s touto disciplínou, tím méně se jí bude obávat. Pochopí, že improvizace není něco, co by mělo být výhradně pro mimořádně talentované, ale že takovou schopnost má každý muzikant. Je jen potřeba ji včas najít a správně rozvíjet.

## 4.12 Ansámblová improvizace

Ročník: 4/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: A. Vivaldi: Triosonata La Follia, op. 1, N 12, Chaconne – model improvizace vytvořený učitelem za účelem výuky.

### Anotace aktivity

V následující výukové jednotce se věnujeme problematice ansámblové improvizace. Toto téma je poměrně nezvyklé, obzvláště pro žáky ZUŠ. Přesto má na základě mých pedagogických zkušeností své místo a opodstatnění i na tomto stupni hudebního školství.

### Očekávané cíle

Vzhledem k tomu, že je žák na konci svého studia, měl by naplno rozvinout tvůrčí potenciál a společně se souborem pocítit skutečnou radost ze získaných dovedností.

### Popis hodiny

Aby žáci lépe pochopili principy improvizací, budeme se nejdříve věnovat poslechu a analýze díla *Triosonata La Follia op.1, N 12*. A. Vivaldiho (1678–1741). Tato sonáta je postavena na variačním principu. Skládá se z jednoho z nejznámějších barokních témat a dvaceti variací ve třech blocích.

obr. č. [30] Ukázka tématu A. Vivaldi *La Follia*.

Sonáta je určená pro dvoje housle a violoncello s číslovaným basem, ale hrává se i na dvě altové flétny s b. c. Je ideálním příkladem Vivaldiho stylu a italské houslové virtuosity. Pro nás je v tuto chvíli zajímavější z hlediska ukázky hudební formy a různých kompozičních technik.

Naším cílem není celkový rozbor sonáty *La Follia*. Zaměříme se na kompoziční techniku variací dle možností žáka a z hlediska příprav na ansámblovou improvizaci. Téma improvizace není pro žáka neznámé, v prvním cyklu absolvoval improvizaci chaconny v hodině cembala, takže se jedná o opakování známých pojmů.

Nejprve pracujeme s cembalistou samostatně. Žák zahraje téma *La Follia* podle číslovaného basu. Jeho znalosti generálbasu jsou již na takové úrovni, že tento úkol zvládne. Společně pojmenujeme harmonické funkce. Poté se zaměříme na variace. Ukážeme žákovi různé způsoby **práce s tématem**, které autor mistrovsky použil: tečkovaný rytmus, imitace v jednotlivých hlasech, tempové změny, triolové variace, taneční charakter, zahušťování notových hodnot (od osmin k šestnáctinám). Připravíme si vlastní variace.

Nyní přejdeme ke společné hodině s komorním souborem. Společně si poslechneme nahrávku *La Follia* a sledujeme zápis v partituře. Vždy klademe velký důraz na výběr kvalitních nahrávek (např. soubory *Il Giardino*, *Hesperion*). Zopakujeme analýzu jednotlivých variací z hlediska kompozičních technik.

Poté předvedeme improvizaci, kterou jsme s žákem cembalistou připravili. Pro modelovou improvizaci volíme téma harmonické a rytmicky jednoduché, snadno zapamatovatelné, pokud možno bez alterací. Dále si všichni zahrajeme celou improvizaci a poté ji analyzujeme. Při analýze vysvětlíme žákům, že byť má improvizace působit spontánně, má svůj řád a zákonitost. Každý z hráčů poslouchá ostatní, aby nedošlo k tomu, že by zdobili všichni společně stejným způsobem. Začít rovnou si mohou dovolit jen sehrané soubory, které se takto často „baví“. Na začátek je nutné rozmyslet strukturu skladby, pořadí variací (např. nejprve budou aktivnější flétny, poté se projeví violoncello, dále bude mít cembalista sólovou variaci atd.).

Nyní ukážeme žákům pouze harmonickou kostru. Zazpíváme si několikrát bas.

obr. č. [31] Ukázka harmonické kostry připraveného modelu pro ansámblovou improvizaci.



Zkusíme nechat žáky improvizovat s naší pomocí. Ideální by bylo, kdyby byl ve třídě druhý nástroj a učitel mohl hrát se všemi společně, a tím zároveň vše trochu koordinovat.

## Přílohy

Obr. č. [32] Ukázka zápisu ansámblové improvizace.

The image displays two systems of musical notation for an ensemble improvisation. Each system consists of four staves: two for Zob. (Saxophone), one for Cbl. (Piano), and one for Vc. (Violoncello).  
The first system, labeled with measure numbers 57 and 8, shows the Zob. parts with melodic lines and rests. The Cbl. part provides harmonic support with chords and bass notes. The Vc. part features a steady bass line.  
The second system, labeled with measure numbers 61 and 8, continues the improvisation. The Zob. parts show more complex melodic patterns. The Cbl. part uses block chords and moving bass lines. The Vc. part maintains a consistent rhythmic and harmonic foundation.

## 4.13 Dějiny cembala I

Ročník: 7/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: A. Valente: Lo Ballo dell Intorica, J. P. Sweelinck: Mein junges Leben hat ein End, F. Couperin: Les baricades misterieuses (Pieces pour clavecin II), nahrávky, obrazový materiál.

### Anotace aktivity

Budeme se věnovat dějinám cembala. Výklad podložíme příklady z cembalové literatury, jejich nahrávkami a obrazovým materiálem.

### Očekávané cíle

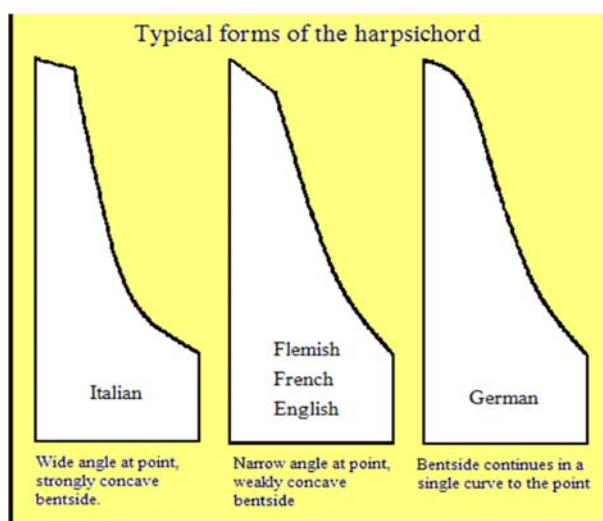
Výkladem o vzniku cembala by se měl rozšířit jak všeobecný přehled, tak i konkrétní znalosti žáka o vývoji cembalové literatury v různých zemích Evropy.

### Popis hodiny

V mnichovském *Deutsches Museum*<sup>14</sup> jsou umístěny rozmanité formy a druhy všech klávesových nástrojů. Můžeme zde vidět různé druhy cembal, klavichordů, kladívkových klavírů i současnou podobu koncertního křídla *Steinway*.

Cembalo je tvarem podobné modernímu křídlu, ale v menším provedení. V různých národních školách je tato forma mírně odlišná: italská, vlámská, francouzská, anglická a německá.

Obr. č. [33]. Nákres tvaru skříně cembala italského, vlámského, francouzského, anglického a německého.



<sup>14</sup> <https://www.deutsches-museum.de/en/information>



Nástroj s cembalovou mechanikou má různé tvarové varianty. **Spinet** je ve formě trojúhelníku, struny jsou uloženy vodorovně. **Virginal** napodobuje obdélník. **Clavicytherium** je nástroj s ozvučnou deskou vzhůru. Odlišné parametry a technologické postupy ve výrobě vedly k tomu, že se nástroje od sebe liší barvou a intenzitou zvuku. Tyto znalosti jsou důležité pro interpretaci, protože skladatelé byli při komponování ovlivněni nástrojem, pro který psali.

### **Klavichord**

Cembalo a klavichord žily paralelním životem vedle sebe. Hrála se na nich stejná literatura, dalo by se říci, že si i mírně mezi sebou konkurovali. Každý sloužil jinému účelu. Klavichord byl nenahraditelný pro domácí muzicírování svým zpěvným tónem. Cembalo zase excelovalo jako koncertní nástroj.

Klavichord má odlišnou mechaniku. Jeho struny se vyrábějí z mosazi nebo ze sloučeniny mosazi a železa. Rozechvíávají se úderem mosazných jazýčků, jež se, na rozdíl od klavíru, nevracejí po úderu hned zpět, zůstávají u strun. Klavichord tak umožňuje styl hry, označovaný jako „*bebung*“, kdy mírným pohybem klávesou lze docílit jemného vibrování tónu – vibrato.

### **Vznik cembala**

Nejnámější první zmínka o cembale<sup>15</sup> pochází z roku 1323 - traktát *Musica speculativa secundum Boethium* J. de Murise, jednoho z nejvýznamnějších teoretiků období Ars nova. Jiné prameny uvádějí jako nejstarší odkaz citát od H. Polla, jenž prohlašoval, že vynalezl nástroj zvaný „*clavicembalum*“. Nejstarší známá ukázka cembala, socha v oltáři z roku 1425, je ve městě Minden v severozápadním Německu. K dalším záznamům patří obraz ve výmarské *Knize kouzel* z r. 1440. V literatuře nacházíme zmínku o cembale v *Dekameronu* G. Boccaccia (1354).

### **Rozvoj a stavba cembal v zemích Evropy**

Nejstarší cembala, jež se dochovala do naší současnosti, pocházejí z **Itálie**. Dlouho panoval názor, že nejstarší exemplář italského cembala je z roku 1521, ale ukázalo se, že existuje ještě starší z r. 1515. Italští výrobci vytvářeli jednodušové nástroje s velmi lehkou konstrukcí a relativně malým napětím strun. „*Italské tenkostěnné cembalo je výbornou volbou pro hru continua. Malé rozměry a hmotnost, typické zdobení lišt, stojanu a kláves, výrazný, ale přitom ušlechtilý zvuk díky pečlivě navržené rezonanční desce a kompletně mosaznému ostrunění dávají těmto nástrojům nezaměnitelný charakter. Přes malé rozměry není problém jeho nasazení i v orchestru nebo ansámblu, kde se obzvláště dobře pojí s pěveckými party.*“ Toto píše o italském typu nástroje český stavitel a cembalista Vít Bebar ([www.vitbebar.cz](http://www.vitbebar.cz)). Ke konci historického období se začaly stavět větší a propracovanější italské nástroje. „Tenkostěnné“ cembalo se dávalo do další dřevěné skříně kvůli ochraně.

Skladba *Lo Ballo dell Intorcio* A. Valenteho<sup>16</sup> (cca 1520–1581) je typickou ukázkou cembalové italské literatury ukazující přednosti popisovaného nástroje.

K významným inovacím ve stavbě cembal došlo v **Nizozemí**. Stavitel **Ruckers** a jeho potomci (včetně **I. Coucheta**) vyráběli rezonanční desku z pevnějšího dřeva, což způsobilo silnější zvuk než u italského cembala, a přidali registry 8 a 4. Ostatní stavitelé je začali napodobovat.

---

<sup>15</sup> Francouzsky *clavecin*, italsky *il clavicembalo*, anglicky *harpsichord*, německy *Cembalo*.

<sup>16</sup> A. Valente renesanční skladatel reprezentující ranný italský varhanní a cembalový styl.

Vlámští výrobci byli zřejmě první, kteří postavili dvoumanuálové cembalo (cca v r. 1580). Dva manuály umožňovaly tzv. transpozici – byly naladěné o kvartu od sebe. Tím mohly vyhovět zpěvákům, pokud potřebovali skladbu přetransponovat. Vlámské cembalo bylo často zdobeno na víku překrásnými obrazy nebo latinským nápisem.

Vlámská škola pokračovala ve stavbě cembal i v 18. století, nejvíce se proslavili **J. D. Dulcken** a jeho potomci. Další pozoruhodný vlámský stavitel **A. Delin** pokračoval ve vytváření nástrojů blízkých ruckersovské tradici až do druhé poloviny 18. století.

Jako skladbu reprezentující vlámskou školu vybereme kontrapunktické variace *Mein Junges Leben hat ein End* J. P. Sweelincka<sup>17</sup> (1562–1621). Pro dosažení správné atmosféry je optimální tmavší a nostalgičtější tón vlámského nástroje, jenž je současně dostatečně jasný pro vyniknutí vedení hlasů.

**Francouzští stavitelé** pokračovali v dalším stupni vývoje u nástroje typu Ruckers. Prvním krokem, který byl učiněn v polovině 17. století, byla změna účelu druhého manuálu u dvoumanuálových cembal. Zatímco ve vlámské škole byl postaven kvůli transpozici, francouzští výrobci ho začali používat k realizaci rychlých změn a při spojení registrů pro dosažení silnějšího zvuku v prostorách paláce a zámku.

Francouzské cembalo dosáhlo svého vrcholu v 18. století, zejména díky práci stavitelské dynastie **Blanchetů** a jejího nástupce **P. Taskina**. Tyto nástroje byly stavěné na vlámském principu, ale měly širší rozsah. Čtyři oktávy nástrojů Ruckers rozšířili přibližně na pět oktáv. Francouzské cembalo z 18. století bylo velmi populární a skladatelé pro něj zanechali rozsáhlou literaturu prezentující a vyzdvihující jeho specifické vlastnosti.

Pro demonstraci francouzské literatury můžeme zvolit *Les baricades misterieuses* F. Couperina. Důvtip a perlivá struktura skladby vynikne jen na nástroji francouzského typu, jenž má jasný a jiskřivý tón. Ozdoby na něm zní mimořádně krásně, zároveň umí dát do melodie trochu sentimentality, francouzskou eleganci a hodně galantního lesku.

---

<sup>17</sup> J. P. Sweelinck patří k vrcholným představitelům evropské renesance a raného baroka, jeho umění jako varhaníka a skladatele přitahovalo muzikanty i ze sousedního Německa.

## Přílohy

1. Historie cembala:  
[https://en.wikipedia.org/wiki/History\\_of\\_the\\_harpsichord](https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_the_harpsichord)
2. Spinnet:  
<http://www.dsn.co.uk/agotto/frenchspinet.htm>
3. Virginal:  
<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/501767>
4. Clavicytherium:  
<https://baroque-lute.webnode.cz/products/clavicytherium-a-delin/>
5. Lepanto klavichord z r. 1571:  
[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Clavicode\\_L%C3%A9pante.JPG?uselang=fr](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Clavicode_L%C3%A9pante.JPG?uselang=fr)
6. Italský typ cembala:  
<https://www.cembalo-worldwide.de/harpsichord/the-italian-harpsichord/>
7. Vlámský typ cembala:  
[www.cembalo-worldwide.de/](http://www.cembalo-worldwide.de/)
8. Francouzský typ cembala z dílny F. Vyhnálka:  
<https://www.cembalo-worldwide.de/harpsichord/the-french-harpsichord/>

### Nahrávky skladeb uvedených v textu:

1. A. Valente: *Lo ballo dell Intorica*:  
<https://www.youtube.com/watch?v=wkqCqT2K9D0>
2. J. P. Sweelinck: *Mein junges Leben hat ein End*:  
<https://www.youtube.com/watch?v=frI99Pr2OuY>
3. F. Couperin: *Les baricades misterieuses*:  
<https://www.youtube.com/watch?v=vbLSgbdjYtY>

## 4.14 Dějiny cembala II

Ročník: 7/1

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: W. Byrd: La Volta; D. Scarlatti: Sonáta, K 239; J. S. Bach: Invence C dur, BWV 772; obrazový materiál.

### Anotace aktivity

V tematické návaznosti na předchozí výklad se budeme zabývat vývojem cembala v Anglii, Španělsku, Portugalsku a Německu. Veškeré informace budou doplněné příklady z cembalové literatury a obrazovým materiálem.

### Očekávané cíle

Žák rozšiřuje svůj obecný rozhled o barokní hudbě, nástroji a literatuře. Výklad, příklady a praktické ukázky ho motivují k vlastnímu zkoumání a práci na sobě.

### Popis hodiny

V předcházející jednotce *Dějiny cembala I* jsme se dozvěděli zajímavé informace o vzniku cembala, jeho vývoji a hlavních rysech cembalových národních škol. Důležité je pochopit, že současně s jejich formováním vznikala specifická hudební literatura vytvářející poptávku po určitém typu nástroje. Stavitelé cembal na ni reagovali, ale také experimentovali s novými zvukovými možnostmi, ovlivňovali se mezi sebou a vytvářeli nakonec jedinečné nástroje. Mnohdy byly svou unikátností podobné slavným smyčcovým nástrojům *Amatiho* nebo *Stradivariho*.

V **Anglii** bylo cembalo známé již v renesanci pod názvem **virginal**, i zásluhou královny Alžběty I. podporující hudbu a umění. I zde byl známý dvoumanuálový nástroj dle starých pramenů nazývaný **double**. První zmínka o virginalu je z r. 1460 v *Tractatus de musica* P. Paulirina z Prahy, jenž píše: „*Virginal vypadá jako clavichord, ale má též jako cembalo. Nazývá se virginal, protože jeho zvuk je něžný a éterický*“. (Paulirinus, 1460, s. 263).

V druhé polovině 18. století ovládali výrobu cembala **Shudi** a **Kirkman**. Zvuk jejich nástrojů je popisován jako mimořádně bohatý a jejich práce byla prohlášena F. Hubbardem<sup>18</sup> za kulminaci stavitelského umění. Na Shudiho nástroje hráli G. F. Händel, M. Clementi a mladý W. A. Mozart. Byly dvoumanuálové s rozsahem pět a půl oktávy a s dvěma registry (loutnový a harfový).

Alžbětinská doba byla v Anglii obdobím kulturního rozkvětu, v němž i přes politické a náboženské paradoxy vykristalizovala pozoruhodná hudební tvorba. Dnes čerpáme nejčastěji z *Fitzwilliam Virginal Book*<sup>19</sup>, kde jsou různé hudební formy (tance, fantazie, variace) od autorů jako např. J. Bull,

<sup>18</sup> F. Hubbard – jeden z pionýrů historických metod ve stavění cembal ve 20. století.

<sup>19</sup> *Fitzwilliam Virginal Book*: soubor 297 skladeb, který vznikl v první polovině 17. století.

W. Byrd, T. Morley, P. Philips a J. P. Sweelinck. Někteří z těchto skladatelů žili mimo Anglii, takže ve skladbách jsou patrné i vlivy jiných národních škol.

Jako ukázkou si vybereme skladbu *La Volta*<sup>20</sup> od W. Byrda (Boxall, 1981, s. 52). *La Volta* je typická virginalová skladba na variačním principu. Velmi dobře se na ní daří ukázat oblíbené virginalové postupy – vzestupné tercie v levé ruce znějící jako zvony a ozdoby, k nimž je sytý, plný a trochu surový zvuk virginalu naprosto optimální. Žáka upozorníme na jiný způsob zapisování ozdob – dvě prosté čáry značí většinou trylky.

Ve **Španělsku** a **Portugalsku** využíval D. Scarlatti italské cembalo s rozsahem pěti oktáv. Také je dochován obraz, na němž německý stavitel H. Hass předvádí španělské královně Marii Barbaře svoje třímanuálové cembalo.

Místní stavitelé jako **A. Fray, P. Fray, R. Fray, L. de Berganos** zhotovovali velké dvoumanuálové nástroje, dokonce znali i transpozici. Zajímavé je, že ji používali mnohem déle než dynastie Ruckersů v Nizozemí.

Byl by snad hřích, kdybychom mluvili o cembale ve Španělsku a Portugalsku a neuvedli příklad z tvorby **D. Scarlattiho**<sup>21</sup>, jenž je synonymem cembalové hudby pro tyto země. Jako typickou ukázkou si předvedeme *Sonátu, K 239* s kastanětovými rytmy v pravé a levé ruce.

V **Německu** šli stavitelé cembal cestou svých francouzských kolegů. Obecně by se dalo říci, že jižní Německo mělo za vzor italský typ cembal, zatímco severní Německo vycházelo ve stavbě nástrojů z varhan. Velice si cenili dynamické rozmanitosti, proto přidali 16 'a 2' rejstřík. Jak již bylo zmíněno, stavitelé cembal byli současně staviteli varhan a tyto dva nástroje kombinovali. Některá cembala měla dokonce i tři manuály.

Severoněmeckou školu reprezentovali **H. Hass**<sup>22</sup> a **Ch. Zell**. Dalšími významnými nástrojaři byli **M. Mietke, H. Grabner a G. Silbermann** s celou rodinou. Mnoho moderních stavitelů považuje Mietkeho nástroje za alternativu francouzského typu cembala.

Jako ukázkou zvolíme velmi populární dvouhlasou *Invenci C dur, BWV 772* J. S. Bacha jasně reprezentující typické cembalové znění, ozdoby a frázování.

---

<sup>20</sup> *La Volta* – rychlý tanec.

<sup>21</sup> D. Scarlatti je signifikantní jméno pro španělskou cembalovou tvorbu vrcholného baroka. Jeho cca 555 sonát, které napsal jako instruktivní skladby z větší části pro svoji žákyni portugalskou princeznu Marii Barbaru, ukazuje cembalo jako virtuózní nástroj schopný mnohem více, než se předpokládalo v období jeho vzniku. Podobně jako J. S. Bach a francouzští clavecinisté, D. Scarlatti rozvinul jak technické, tak i výrazové možnosti cembala na maximum. Povýšil jej na úroveň sólového koncertního nástroje. Scarlatti znal velmi dobře folklorní hudbu Španělska a Portugalska. Jeho sonáty jsou inspirované kytarou a typickým místním folklorem.

<sup>22</sup> Cembala H. Hasse byla velká, se silným zvukem, s harfovým registrem – tento nástroj se často uplatňoval v operách.

## Přílohy

1. Double virginal z r.1600:  
<https://www.wikiwand.com/en/Virginals>
2. Dvoumanuálové cembalo B. Shudiho:  
<https://www.rct.uk/collection/11896/two-manual-harpsichord>  
<http://www.muzcentrum.ru/orpheusradio/programs/expomusic/26309-klavesin-mastera-burkata-shudi>
3. Dvoumanuálové cembalo:  
[https://www.williamhorn.de/en/catalogue/german\\_harpsichord/](https://www.williamhorn.de/en/catalogue/german_harpsichord/)

## 4.15 Dějiny cembala III

Ročník: 1/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: notový a obrazový materiál, nahrávky.

### Anotace aktivity

Touto jednotkou dokončíme výuku o dějinách nástroje. Poslední část výkladu je určena návratu cembala na koncertní scénu ve 20. století, stavbě nových nástrojů a vzniku moderní literatury. Vysvětlíme si souvislosti a okolnosti tohoto procesu, jenž cembalo doprovázel při jeho zmizení r. 1800 a znovuobjevení na konci 19. století z hlediska obecného vývoje hudby a společensko-sociálního vývoje v Evropě.

### Očekávané cíle

Propojení historických znalostí žáka s hudebními dějinami se zřetelem na období baroka. Zvýšení zájmu o nástroj a jeho literaturu.

### Popis hodiny

#### Konec působení cembala

Cca r. 1700 **B. Christofori** v Itálii a **G. Silbermann** v Německu začali pracovat na novém nástroji, který později nazvali **pianoforte**. Ten měl údajně větší možnosti než cembalo, protože interpret mohl ovlivnit sílu zvuku úhozem a hrát piano i forte. Mechanika cembala byla zaměněna za kladívkovou, proto se nový nástroj jmenoval také **hammerclavier**<sup>23</sup>.

Tento nástroj si začal rychle dobývat koncertní pódia, přestože velcí skladatelé, jako J. S. Bach, jím nebyli nijak nadšení. C. P. E. Bach napsal *Koncert pro cembalo, kladívkový klavír a orchestr* s myšlenkou poukázat na to, nakolik je cembalo lepší nástroj. V té době to byla pravda. Stavitelé směle oba nástroje kombinovali – např. dvoumanuálový nástroj byl tvořen jedním manuálem s cembalovou a druhým s klavírní mechanikou. Z vlastní zkušenosti mohou říci, že nejstarší verze kladívkového klavíru má tichý zvuk, mělký ponor kláves a nemůže se srovnávat s úžasným zvukem např. francouzského cembala.

Přesto bylo cembalo ke konci 18. století úplně vytěsněno a upadlo do naprostého zapomnění. Příčinou toho byla změna ideálu a preferencí. Estetika baroka postavená na teorii afektu ustupuje a na její místo přichází sentimentalismus. Dominantní ideou se stává neustálá změna citů, obrazů a nálad. Ideálním nástrojem k vyjádření těchto pocitů se stává **pianoforte**.

Cembalo zmizelo z koncertního života úplně **kolem roku 1800**. Vypadalo to, že bude existovat jenom jako exponát v muzeích a zmínka v učebnicích. Stará hudba ale hlásí svůj **návrat již v první polovině**

---

<sup>23</sup> Hammer – angl. kladívko.

**19. století.** Díky aktivitě **F. Mendelssohna-Bartholdyho** je znovuobjeven **J. S. Bach** a v roce 1829 provedena jeho skladba *Matoušovy pašije* (sto let po jejich prvním provedení). Ke konci 19. století a začátkem 20. století zájem o starou hudbu stoupá.

Klavírní virtuosové, jako např. **F. Busoni**, interpretují a vydávají ve svém pojetí cembalovou tvorbu J. S. Bacha. Upravují v romantickém duchu originály, přidávají oktávy, akordy, vypisují ozdoby podle svého a doplňují tempová označení. Zdá se, že klavír může nahradit cembalo a přinášet jeho hudbu posluchačům s jeho novými zvukovými možnostmi. Ale mezi zastánci cembala je dokonce nedostižný ruský klavírista **A. Rubinstein**. Na scénu přichází **W. Landovská** a začíná koncertovat na cembalo. Její aktivita jej vrací na koncertní pódium, inspiruje autory jako **F. Poulenc** či **B. Martinů**, aby psali pro cembalo. Dochází k nebývalému rozvoji provozování staré hudby. Klíčovou osobností moderního revivalu snažící se oprostit interpretaci staré hudby od romantického chápání a prosazující hru na originální nástroje byl v té době **A. Dolmetsch**.

Stavba novodobých cembal byla zahájena na konci devatenáctého století nejprve ve **Francii, Německu a Anglii**. V jejím počátku se prolínají dva různé náhledy na hudbu, vlastní 19. století: **historismus a evolucionismus**. Pro stavbu moderního nástroje byl z počátku brán jako vzor nástroj H. Hasseho kvůli silnému zvuku a registraci. Vlivem představy klavírního zvuku evolucionismus prosazoval názor, že jsou obecně historické nástroje, tedy i cembala, zastaralá a nedokonalá. Byla proto „vylepšována“ zdánlivě dokonalejšími vymoženostmi klavíru. Tímto způsobem vznikl na přelomu 19. a 20. století takřka nový nástroj „**moderní cembalo**“. S jejich výrobou začala nejdříve společnost **Pleyel** na pokyn W. Landovské, další se zhotovovala především v bývalé NDR, kde vznikala např. cembala **Ammer**.

Poté, co při restaurování původních nástrojů vyšlo najevo, jak rozdílný tón vydává moderní a původní cembalo, přinesla 50. léta 20. století revoluci ve stavbě cembal. **První dílnou věnující se stavbě kopií historických nástrojů** byla firma **F. Hubbard a W. Dowd v USA** a **M. Skowroniek v Evropě**. Do konce sedmdesátých let se pak na jejich stavbu postupně přeorientovala většina západních cembalových dílen a přibližně od 80. let používají interpreti pro starou hudbu téměř výlučně kopie, zatímco moderní cembalo zůstává vyhrazeno části repertoáru dvacátého století.

S rozšířením kopie se zásadním způsobem proměnila i estetika cembalové hry. Větší pozornost je věnována úhzu, artikulaci, agogice, zatímco změna rejstříků se používá pouze jako doplňující prostředek kontrastu mezi velkými částmi. V Čechách se cembala staví od konce 80. let minulého století. První stavitel byl **F. Vyhnálek**.

Obrovskou zásluhu na rozvoji výuky cembala v České republice má **prof. Z. Růžičková** (1928–2017). Byla jednou z nejvýznamnějších cembalistek 20. století, která pokračovala v interpretační tradici W. Landovské. Kromě její rozsáhlé koncertní činnosti po celém světě založila cembalové třídy na pražské HAMU a VŠMU v Bratislavě. Díky jejímu úsilí se zde dnes vyučuje cembalo na všech úrovních uměleckého školství. Studenti jsou konkurenčně schopni působit kdekoliv po světě. Cembalo se stalo také jedním ze soutěžních nástrojů na mezinárodním festivalu Pražské jaro.

V současné době jsme svědky skutečně světového rozkvětu ve stavbě cembal. Někteří stavitelé je zdobí v historickém duchu. Existují ovšem i tací, kteří dekorují v moderním stylu. V poslední době vznikají i cembalové dílny v **Rusku**. Známý stavitel je **D. Belov**.



Ještě pro úplnost se zmíníme o jedné vymoženosti 21. století, o **digitálním cembale**. Výrobci vidí jeho přednosti ve stabilním ladění (absence strun) a možnosti digitálního přepínání různých typů ladění. Hudebníci ale z tohoto nástroje nejsou nijak nadšeni, chybí jim kontakt se strunou.

Když dojde na příklady z moderní literatury, je jich mnoho. Můžeme zahrát např. pomalou větu z *Koncertu pro cembalo a malý orchestr* B. Martinů nebo *Promenády* od stejného autora. Asi žáky překvapíme faktem, že se na cembalo hraje dokonce jazz nebo úpravy skladeb, např. J. S. Bacha, v moderním stylu.

Cembalo a stará hudba slaví stále svůj velkolepý comeback, který začal v první polovině 19. století, počítáme-li provedení Bachových *Matoušových pašijí* v roce 1829. Je důležité žákům vysvětlit klikaté cesty slávy, zapomenutí a znovunavrácení cembala do hudebního života. Dnešní zájem o starou hudbu a nástroje tkví možná v duchovním světě současného člověka.

## Přílohy

1. Pianoforte B. Christoforiho z roku 1720:  
[https://www.researchgate.net/figure/Pianoforte-by-Cristofori-Florence-Italy-1720-one-of-the-earliest-hammeraction\\_fig1\\_263657852](https://www.researchgate.net/figure/Pianoforte-by-Cristofori-Florence-Italy-1720-one-of-the-earliest-hammeraction_fig1_263657852)
2. Cembalo Ammer:  
<https://klasikaplus.cz/zaznelo/item/536-intimni-benefice-jednoho-cembalisty-s-dvema-cembaly>
3. Reinhard von Nagel:  
<https://www.facebook.com/233180263527140/photos/a.234866856691814/479868368858327/?type=3&theater>

## Nahrávky

1. B. Martinů: *Koncert pro cembalo a malý orchestr*:  
<https://www.youtube.com/watch?v=OTHpUobHsOc>
2. B. Martinů: *Promenády – Trio pro flétnu, housle a cembalo*:  
[https://www.youtube.com/watch?v=9Y6\\_vQnJFZI](https://www.youtube.com/watch?v=9Y6_vQnJFZI)

## 4.16 Mechanika, ladění a údržba cembala

Ročník: 2/II

Časová dotace: 45 minut

Didaktické pomůcky: nástroj, ladička, ladicí klíč, videoukázka ladění a mechaniky nástroje.

### Anotace aktivity

Popíšeme si mechaniku cembala, budeme se zabývat procesem ladění a údržbou nástroje. Výuku můžeme propojovat s dějinami cembala, jež se učíme zároveň. Také spojujeme ukázky mechaniky a způsoby ladění s některými fakty a problémy v interpretaci.

### Očekávané cíle

Samostatnost žáka v otázkách ladění a údržby nástroje.

### Popis hodiny

Hodina, kterou věnujeme seznámení se s mechanikou, laděním a údržbou cembala, je neméně důležitá než ty ostatní. Pro cembalistu je velmi podstatné vědět, jak nástroj funguje, protože je často odkázán sám na sebe (drobné opravy a ladění).

#### Mechanika cembala

V úvodu si uveďme dvě citace:

*„Na rozdíl od klavíru, který má silné stěny a kovový rám, je cembalo, celé často ze dřeva a se stěnami tak tenkými, jak jen to lze, mnohem křehčí a drobnější.“* Proto je rozdíl ve zvuku nejen v decibelech, ale hlavně v jeho podstatě. *„Zatímco klavír disponuje ohromnou dynamickou škálou, jeho tóny jsou syté a ščavnaté a lze je podle přání spojit a nechat přeznívat pomocí pedálu, je zvuk cembala o něco tišší, s mnohem menšími dynamickými možnostmi, s malinko sušším, zato však velmi konkrétním a pregnantním tónem.“* (Němcová, 2008, s. 6)

*„Tento nástroj, i přes svoje menší možnosti decibelů, má větší potenciál v zobrazení monumentality.“* (Kalabis, 1985, přednáška).

Základním rozdílem mezi klavírem a cembalem (díky výše zmíněnému rozdílu v konstrukci) je způsob, jakým vzniká jejich tón. Nahlédneme-li do klavíru, uvidíme pod strunami řadu kladívek obalených plstí, jež při stisknutí klávesy zespodu udeří na strunu. Uvnitř cembala žádná kladívka nejsou. Spatříme několik řad **sloupků** (jacků) **s trsátky**<sup>24</sup> (plektry), která při stisknutí klávesy pouze drknou zespodu o strunu, podobně jako se drnká prstem o strunu harfy nebo loutny. Sloupky jsou opatřeny tzv. **dusítky** z plsti, jež při návratu tón ukončí. Mezi oběma nástroji existuje samozřejmě

---

<sup>24</sup> Materiál plekter – dříve nejčastěji z ptačích brků, dnes také z plastu (*celton* či *delrin*).

ještě řada dalších rozdílů, jako je například **rozsah klaviatury**<sup>25</sup>, **počet manuálů** a podobně. Tyto dva nástroje lze dnes podle tónu a vzhledu jen stěží zaměnit.

Na cembale máme možnosti **registrace**: nejčastěji dva tzv. **osmistopé rejstříky** a jeden **čtyřstopý rejstřík**,<sup>26</sup> jenž se nejčastěji přidává k jedné nebo k oběma „osmičkám“. Tyto rejstříky se na starých cembalech ovládaly rukou pomocí páček či táhel. U cembala se dvěma manuály patří ke každému manuálu jedna „osmička“. Vrchní manuál je zpravidla o něco tišší než spodní. U cembala bývá ještě tzv. **loutnový rejstřík**.<sup>27</sup> Na starých nástrojích je páčka k jeho ovládní často uprostřed, případně vlevo uvnitř (ne na okrajích jako páčky ostatních rejstříků). Můžeme se setkat také s tzv. **transpozicí**, díky níž posouváme klávesnici směrem nahoru a opět dolů. To nám umožňuje hrát s moderními nástroji laděnými na 440 Hz, ale také se starými nástroji na 415 Hz.

Cembalo se skládá z **korpusu**, jenž má uvnitř celou **mechaniku nástroje**. Dále je složeno z **ozvučné desky**, **podstavce** (pevně připevněného k nástroji nebo ne) a **notového pultu**. Ve výuce o mechanice si otevřeme cembalo a ukážeme si vznik tónu. Stavbu plekter si s žákem popíšeme podrobně – jazýček (tongue), osa jazýčku (axle of the tongue), plektrum, dusítko (damper).

#### **Vznik tónu:**

Stiskneme klávesu, sloupek jde nahoru. Plektrum umístěné pod strunou brkne o strunu. Sloupek nemůže jít výše, protože je nad ním dřevěná dorazová lišta, která jej limituje. Pustíme klávesu, sloupek jde zpět, až dopadne na strunu dusítko a tón je ukončen. Žáci se často ptají, proč při cestě sloupku zpět plektrum nebrkne ještě jednou. Osa jazýčku dovoluje, aby se jazýček naklonil dozadu a plektrum mohlo sklouznout ze struny úplně potichu. Ve spodní části sloupku vidíme šroubek, jenž se dá utáhnout, nebo povolit pro lepší regulaci celé funkce.

Během nácviu různých skladeb připomínáme mechanické vlastnosti nástroje určující do jisté míry techniku hry.

#### **Ladění cembala**

Je ještě jeden podstatný rozdíl mezi cembalistou a klavíristou. Cembalista sám ladí a udržuje svůj nástroj v provozu, popřípadě i ten školní, s nímž pracuje. Klavíristů schopných ladit je velmi málo. Od cembalisty se očekává, že svůj nástroj naladí nejen sám, ale hlavně velmi rychle (cca 15 min).

Cembalo ladíme vždy před každým vystoupením, protože má křehkou konstrukci (dřevěný rám). Reaguje tedy na všechny změny počasí, teploty, vlhkosti i na otřesy při stěhování či převozu. Pokud se nástroj pravidelně udržuje, netrvá tento proces dlouho.

#### **Potřeby k ladění:**

1. **Ladicí klika** nebo **T-klíč**

2. **Ladička** – lidí schopných ladit jen podle sluchu je velmi málo.

---

<sup>25</sup> Rozsah klaviatury je odlišný dle typu samotného nástroje, podle místa a období jeho vzniku.

<sup>26</sup> Složený ze strun o polovinu kratších, tudíž zní o oktávu výše.

<sup>27</sup> Loutnový rejstřík – lišta, která se posouvá pomocí páček, a utlumí strunu tak, že zní zvukem loutny.

Nyní si povíme něco o druzích ladění a teplotách. „Ladění (*temperatura*) stanovuje přesné vzdálenosti jednotlivých tónů v hudební stupnici. Ladění tak určuje frekvence jednotlivých tónů a poměry mezi nimi.“ (<https://cs.wikipedia.org/wiki/Lad%C4%9Bn%C3%AD>).

Cca do r. 1700 bylo populární tzv. **středotónové ladění** (*meantone, mesotonic*). Tento způsob umožňoval hru pouze v tóninách do 3# a 3b. Středotón používá ladicí schéma dvanácti perfektních kvint řazených za sebou po kvintách:

$C \rightarrow G \rightarrow D \rightarrow A \rightarrow E \rightarrow B \rightarrow F \# \rightarrow C \# \rightarrow G \# \rightarrow D \# \rightarrow A \# \rightarrow E \# H \#$

Vidíme, že C, z něhož vycházíme, se výškou neztotožňuje s H#. H# – C, do kterého jsme se dostali, má mírný přesah, tzv. **Pythagorejské comma**. Toto je důvod, proč není možné hrát v tóninách s vyšším počtem předznamenání. Hudebníci nebyli ochotní vzdát se svého ideálu o čistotě intervalů, na němž byly postaveny některé jejich skladby. Ovšem představa o krásně znějících terciích a perfektních kvintách postupně ustoupila **rovnoměrné temperatuře**, používané dodnes. Aby nedošlo k omylu, není to něco, co vynalezla moderní doba. Jedná se o ideály a estetické preference určitého období.

Díky rovnoměrnému ladění (*equal temperament*) se dosáhlo použití všech tónin i za cenu mírného poškození čistoty intervalů. Nejznámější dílo ukazující tuto inovaci je **Dobře temperovaný klavír J. S. Bacha** (1. díl 1722, 2. díl 1744). J. S. Bach ale není první, který experimentoval se skladbami ve všech tóninách, tím je **J. C. F. Fischer**.

### Průběh ladění cembala

Učíme se ladit rovnoměrnou teplotu (*equal temperament*). Středotónovým laděním se nezabýváme, jen jsme se o něm zmínili teoreticky.

1. Výuku ladění je lepší **zahájit na jednomanuálovém cembale** s jedním registrem. Dvoumanuálové cembalo je komplikovanější na sladění obou manuálů.
2. Předpokládá se, že žák měl již možnost vidět ladění během výuky. Pro jistotu mu zopakujeme, že k tomu potřebujeme **ladicí klíč**, který se vyrábí pro každé cembalo zvlášť, není univerzální.
3. Ukážeme žákovi, jakým způsobem nasadit ladicí klíč na **kolík** se strunou. Stiskneme klíč a dle nastavené ladičky na požadovanou výšku tónu točíme buď doprava – zvyšujeme, nebo doleva – snižujeme.
4. Převážně ladíme na výšku 440 Hz, protože v hudebních školách hrajeme většinou s moderními nástroji.<sup>28</sup> Nastavíme si ladičku na požadovanou výšku, začínáme ladit od *a1* směrem nahoru chromaticky. Poté od stejného tónu směrem dolů stejným způsobem. Zkontrolujeme oktávy chromaticky nahoru i dolů, akordy také tak.
5. Vysvětlíme žákovi, že nejlepší je naladit doma, potom nechat nástroj chvilku stát v novém prostředí a poté doladit. Ladíme **vždy minimálně dvě hodiny před koncertem a potom už neotevíráme okno v sále** (konstrukce cembala reaguje rychle na změny teploty). Po naladění necháváme opět cembalo adaptovat na místní teplotní podmínky.
6. S naší pomocí si žák zkouší ladění. Celý proces opakujeme, necháváme ho ladit samostatně.

---

<sup>28</sup> Pokud máme nástroj s transpozicí, snadno změníme výšku na 415 Hz.

## Údržba cembala

Už jsme několikrát zmínili, že cembalo je nástroj velmi křehký. I přesto, pokud se správně udržuje, vydrží dlouhá léta. Dokonce má tu výhodu, že není tak těžké ani tak velké, jako je klavír, a cembalista si jej může převážet na své koncerty.

**Základem** údržby cembala je:

1. Stálá teplota v místnosti, v níž se nachází.
2. Správná vlhkost vzduchu. Měříme ji speciálním vlhkoměrem.
3. Správné zacházení – pozor na otřesy při stěhování.
4. Pravidelné ladění.
5. Občasné vyčištění prachu ve vnitřní části u strun.
6. Pravidelná generálka vždy podle potřeby.

**Při stěhování platí tato pravidla:**

1. Nástroj musí mít obal.
2. V autě by mělo být cembalo měkce podložené a přivázané.

Je velmi důležité žákům vštípit uvedená pravidla. Zapojíme je také do péče o školní cembalo: mohou kontrolovat např. vlhkost vzduchu, vypomoci s laděním či stěhováním. Naučme je, že i o školní cembalo je potřeba se starat jako o vlastní, protože do každého nástroje stavitel vložil kus sebe a je třeba o něj pečovat.

## Přílohy

1. Popis a náčrt mechaniky cembala je dostupný na s. 42–43 cembalové školy R. Siegela.
2. Obrázek ladicího klíče:  
<https://www.hpschd.nu/index.html?nav/nav-4.html&t/welcome.html&https://www.hpschd.nu/tech/tun/hc.html>
3. Video o ladění a mechanice cembala:  
[https://www.youtube.com/watch?v=NTY\\_84ULb4](https://www.youtube.com/watch?v=NTY_84ULb4)

## Seznam obrázků

- [1] J. Mysliveček: Téma (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*) (Nikolova).
- [2] J. Mysliveček: Variace II. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*) (Nikolova).
- [3] J. Mysliveček: Variace III. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*) (Nikolova).
- [4] J. Mysliveček: Variace V. (*Menuet se šesti variacemi ze Sonáty D dur*) (Nikolova).
- [5] Harmonizace písně *Ah! Vous dirai-je maman*. (Nikolova).
- [6] Vypracované cvičení na čtení intervalů z číselného zápisu dle C. Zimmer. (Nikolova).
- [7] Realizace cvičení s plným číslováním akordů (podle C. Zimmer, s. 87) (Nikolova).
- [8] Realizace generálbasového partu skladby C. Zimmer *Tambourin* (Nikolova).
- [9] Realizace generálbasového cvičení v G dur (podle C. Zimmer, s. 88) (Nikolova).
- [10] Ukázková realizace generálbasu skladby *Ground* (Zimmer, 2002, s. 93) (Nikolova).
- [11] Harmonizace stupnice C dur dle učebnice J. F. Dandrieu (Nikolova).
- [12] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 1 „Základní akord“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [13] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 2 „Sixte simple“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [14] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 3 „Petite sixte“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [15] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 4 „Fausse quinte“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [16] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 5 „Sixte doublée“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [17] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 6 „Kvintakord s přidanou sextou“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [18] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 7 „Akord s průtahem“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [19] J. F. Dandrieu: *Cvičení č. 8 „Akord s tritónem“* (vypracovaná verze) (Nikolova).
- [20] Str. 5 In: PLATTI, G. B. Allegro non tanto, Sonáta e moll pro flétnu a klavír. In: Platti, G. B. Sonate. London: SCHOTT, 1954.
- [21] Ukázka modulace a návrat do původní tóniny v 1. repetici *Preludia* (A. Vivaldi *Sonáta d moll*) (Nikolova).
- [22] Ukázka arpeggia na konci věty (A. Vivaldi *Preludio ze Sonáty d moll*) (Nikolova).
- [23] Ukázka modulace a návrat do původní tóniny v 1. repetici *Corrente* (A. Vivaldi *Sonáta d moll*) (Nikolova).
- [24] Ukázka vlastního zdobení houslové linky v první repetici 1. věty *Preludio* (A. Vivaldi *Sonáta d moll RV 12*) (Nikolova).
- [25] Str. 14 In: CORELLI, A. Variace č. 14. In: Corelli, A. Sonáta g moll „La Follia“, op. 5, č. 12. Mainz: SCHOTT, 1972.
- [26] Str. 52 In: ZIMMER, C. Passacaille. In: Zimmer, C. Des Lys Naissants. Vitrey: Van de Velde, 2002.
- [27] Harmonie tématu (C. Zimmer *Passacaille C dur*) (Nikolova).
- [28] Vytváření melodie – výplň větších intervalů (Nikolova).
- [29] Pomocí rytmických figur tvoření variací (Nikolova).

[30] Str. 1 In: VIVALDI, A. Adagio, Triosonata La Follia. In: Vivaldi, A. Suonate da camera a tre, Op. 1. A. Bornstein, 2012.

[31] Ukázka harmonické kostry připraveného modelu pro ansámblovou improvizaci (Nikolova).

[32] Ukázka zápisu ansámblové improvizace (Nikolova).

[33]. Nákres tvaru skříně cembala italského, vlámského, francouzského, anglického a německého. ([https://en.wikipedia.org/wiki/History\\_of\\_the\\_harpsichord](https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_the_harpsichord)).

## 5. Bibliografie

- AHLGRIMM, I. *Manuale der Orgel- und Cembalotechnik*. Wien: Doblinger, 1982, 78 s. ISBN 3-900035-71-7.
- BACH, C. Ph. E. *Úvaha o správném způsobu hry na klavír*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-025-5. Český překlad: Bělský, Vratislav.
- BACH, J. S. *XV Inventionen à 2 et XV Sinfonies à 3*. Bourg-la-Reine: Zurfluh, 2000.
- BACH, J. S. *Knižička skladiieb pre Annu Magdalénu Bachovú*. Bratislava: Štátne hudobné vydavateľstvo, 1965.
- BACH, J. S. *Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach*. New York, London, Frankfurt: Edition Peters, 1981.
- BACH, J. S.; DADELSEN, G. von, ed. *Inventionen und Sinfonien*. Kassel: Bärenreiter, 2017.
- BACH, J. S.; DOSTAL, J. *Knížka skladeb pro Annu Magdalenu Bachovou*. Praha: Edition Supraphon, 1976.
- BACH, J. S.; KURZ, V., ed. *15 dvouhlasých invencí a 15 tříhlasých sinfoníí*. Praha: Supraphon, 1986.
- BACH, J. S.; MOSCA, L. ed. *Album para Ana Magdalena Bach*. Barcelona: Editorial Boileau, 1993, 91 s. ISBN 978-84-8020-032-5.
- BACH, J. S.; MOSCA, L. ed. *Invenciones y Sinfonías: Inventionen and Symphonies*. Barcelona: Editorial Boileau, 2008, 95 s. ISBN 978-84-8020-817-8.
- BACH, J. S.; MOSCA, L. ed. *Pequeños Preludios/Fughettas*. Barcelona: Editorial Boileau, 1994, 103 s. ISBN 978-84-8020-082-0.
- BAIANO, E. *Cembalo spielen. Eine praktische Anleitung für Pianisten, Organisten und Cembalisten*. Bologna: Ut Orpheus edizioni, 2013, 228 s. ISMN 979-0-2153-2065-9.
- BAIANO, E. *Method for harpsichord: a practical guide for pianists, organists and harpsichordists*. Bologna: Ut Orpheus edizioni, 2010, 221 s. ISMN 979-0-2153-1882-3.
- BARROS, S. *Les petits doigts du clavecin*. Ecuelles: Editions Gilbert Menil, 1994.
- BOQUET, P.; Rebours, G. *50 renaissance & baroque standards: with variants, examples & advice for playing & improvising on any instrument*. Bressuire: Fuzeau, 2007, 143 s. ISBN-13: 979-0049063968.
- BOQUET, P.; Rebours, G. *50 Standards Renaissance & Baroque avec Variantes, Exemples & Conseils pour Jouer & Improviser sur tous Instruments*. Bressuire: Fuzeau, 2006, 144 s. ISBN-13: 978-0049059467.
- BOXALL, M. *Cembalo-Schule: ein Grundlehrung für das Spiel auf dem Cembalo oder Spinett unter Verwendung von Literatur aus dem 16. bis 18. Jahrhundert*. Mainz: Schott, 1981, 83 s. ISMN M-001-07289-2.
- BOXALL, M. *Harpsichord method: based on 16th - to 18th-century sources*. Mainz: Schott, 2005, 82 s. ISMN M-2201-0900-3.



- BUCKLEY, E. *Fac-similés et Enseignement. Clavecin. 1er cycle volume 1*. Courlay: Fuzeau, 2003, 16 s. ISBN 979-0230658485.
- BUCKLEY, E. *Fac-similés et Enseignement. Clavecin. 2eme cycle volume 1*. Courlay: Fuzeau, 2003, 16 s. ISBN 979-0230658492.
- CORELLI, A. Sonata *La Follia* (manuskript):  
[http://ks4.imslp.info/files/imglnks/usimg/d/d3/IMSLP475663-PMLP28348-dunning\\_042.pdf](http://ks4.imslp.info/files/imglnks/usimg/d/d3/IMSLP475663-PMLP28348-dunning_042.pdf)
- COUPERIN, F. *L'Art de toucher le clavecin*. Leipzig: VEB Breikopf & Härtel Musikverlag, 1977. s. 8-23.
- COUPERIN, F. *L'Art de Toucher le Clavecin*. Paris: Chez L'Auteur, le Sieur Foucaut, 1716.  
[http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/2/21/IMSLP302585-PMLP09374-Couperin - L'art de toucher le clavecin -1716-.pdf](http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/2/21/IMSLP302585-PMLP09374-Couperin_-_L'art_de_toucher_le_clavecin_-1716-.pdf)
- CZERNY, C. *160 osmitaktových cvičení op. 821*. Praha: Orbis, 1950.
- DANDRIEU, J. F. *Principes de l'Accompagnement du clavecin*. 1719.
- DOUŠA, E. *Miniatury I*. Praha: Musica Gioia, 2016.
- DOUŠA, E. *Miniatury III. - Broučí*. Praha: Musica Gioia, 2016.
- DUBAR, A. *Méthode de Clavecin: Première Année. Vol. 1, Semaines 1 à 16*. Paris: Notissimo, 1998, 36 s. ISMN M-2316-0928-8.
- DUBAR, A. *Méthode de Clavecin: Première Année. Vol. 2, Semaines 17 à 32*. Paris: Notissimo, 1998, s. 37-69. ISMN M-2316-0929-5.
- EBEN, P.; FISCHER, V. *Elce pelce kotrmelce*. Praha: Supraphon, 2004.
- EMONTS, F. *Europäische Klavierschule*. Mainz: Schott, 1992.
- FISCHER, V.; EBEN, P. *Elce pelce kotrmelce*. Praha: Bärenreiter, 2019.
- HARRIS– WARRICK, R. *Introduction to Saint Lambert: Principles of the harpsichord*. Cambridge: 1984.
- HEWITT, A. *CD: Johann Sebastian Bach – The Toccatas*. London: Hyperion, 2002.
- CHRISTENSEN, J. B. *18th Century Continuo Playing (A Historical Guide to the Basics)*. Kassel: Bärenreiter, 2002, 155 s. ISBN-13: 979-0006505494.
- CHRISTENSEN, J. B. *Die Grundlagen des Generalbassspiels im 18. Jahrhundert: Ein Lehrbuch nach zeitgenössischen Quellen*. Kassel: Bärenreiter, 1990, 155 s. ISBN-13: 979-0006489121.
- CHRISTENSEN, J. B. *Základy generálbasové hry v 18. století: učebnice dle historických pramenů*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2011, 154 s. ISBN 9788074600128.
- JANŽUROVÁ, Z.; BOROVIČKA, M. *Klavírní školička*. Praha: Panton, 1976.
- KIRCHER, A. *Musurgia universalis*. 1650.  
[https://imslp.org/wiki/Musurgia\\_Universalis\\_\(Kircher%2C\\_Athanasius\)](https://imslp.org/wiki/Musurgia_Universalis_(Kircher%2C_Athanasius))
- KOFROŇ, J. *Učebnice harmonie*. Praha: Supraphon, 1961.
- KOTTICK, E. L. *A history of the Harpsichord*. Bloomington: Indiana University Press, 2003.
- KROLL, M. *Playing the harpsichord expressively: a practical and historical guide*. Lanham, Toronto, Oxford: Scarecrow Press, 2004, 121 stran. ISBN 978-0-8108-5032-3.

- LAIZÉ, M. *La basse continue pour petits et grands: Méthode permettant aux jeunes musiciens de commencer à accompagner, à improviser sur le clavecin ou l'orgue*. Strasbourg: Cahiers du Tourdion, 2000, 148 s.
- LAMBERT, M. de Saint. *Nouveau traité de l'Accompagnement du Clavecin, de l'Orgue et des autres instruments*. Paris, 1707. [https://imslp.org/wiki/Nouveau traité de l'accompagnement \(Saint-Lambert%2C Michel de\)](https://imslp.org/wiki/Nouveau_traité_de_l'accompagnement_(Saint-Lambert%2C_Michel_de))
- LAMBERT, M. de S.; FRANKOVÁ, J. *Pravidla hry na cembalo*. Brno: vlastní náklad Jana Franková, 2010.
- LANDOWSKA, W. *La Musique Ancienne* New York, 1923(Geneva,Switzerland: Rene Kister)
- LENGELLÉ, F.; MARMIN, F.; MORABITO, L.; ZYLBERAJCH, A. *10 ans avec le clavecin*. Paris: Cite de la musique, 1996, 101 s. ISBN 2-906460-50-8.
- LE ROUX, G. *Pieces de clavecin*. Paris: Chez Foucaut, 1705.  
[http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/5/52/IMSLP68375-PMLP43833-Le Roux - Pieces de Clavecin \(1705\).pdf](http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/5/52/IMSLP68375-PMLP43833-Le_Roux_-_Pieces_de_Clavecin_(1705).pdf)
- LINDLEY, M.; BOXALL, M. *Early Keyboard Fingerings: A Comprehensive Guide*. Mainz: Schott, 1992, 98 s. ISBN 0-946535-21-3.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 1, First year*. 2016, 79 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 2, Second year*. 2016, 28 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 3, Third year*. 2016, 56 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 4, Fourth year*. 2016, 88 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 5, Fifth year*. 2016, 54 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 6, Sixth year*. 2016, 69 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 7, Seventh year*. 2016, 42 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 8, Eighth year*. 2016, 228 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 9, Ninth year*. 2016, 153 s.
- MENTO, F. *Harpsichord method. Volume 10, Tenth year*. 2017, 238 s.
- MIMRA, R. *Intervaly*. Rukopis, 2005.
- MORABITO, L.; ZYLBERAJCH, A. *Premiers Fac – Similés, Clavecin. Cahier I, II*. Courlay: Fuzeau, 2001, 20 s., 29 s. ISBN 979-0230670753.
- MORAND, M. *Basse chiffrée I*. 2011.  
z: [http://jacques.duphly.free.fr/Basse Chiffree/Basse-Chiffree Martial Morand Vol1.pdf](http://jacques.duphly.free.fr/Basse_Chiffree/Basse-Chiffree_Martial_Morand_Vol1.pdf)
- MORAND, M. *Basse chiffrée II*. 2011.  
z: [http://jacques.duphly.free.fr/Basse Chiffree/Basse-Chiffree Martial Morand Vol2.pdf](http://jacques.duphly.free.fr/Basse_Chiffree/Basse-Chiffree_Martial_Morand_Vol2.pdf)
- MORAND, M. *Basse chiffrée III*. 2011.  
[http://jacques.duphly.free.fr/Basse Chiffree/Basse-Chiffree Martial Morand Vol3.pdf](http://jacques.duphly.free.fr/Basse_Chiffree/Basse-Chiffree_Martial_Morand_Vol3.pdf)
- NĚMCOVÁ, M. *Z muzea zpět na podium*. Časopis Harmonie, 2008, s. 6–8.
- ORTIZ, D. *Ricerca prima*. <https://www.youtube.com/watch?v=SShxeYVzyRA>
- РАДЧЕНКО, В. М. *История клавесиностроения XVII-XVIII века*, Челябинск 2013.

- RAMEAU, J. Ph. *Pièces de Clavecin, De la mécanique des doigts sur le clavessin*. Kassel: 1990. s. 16-21.
- ROSENHART, K. *The Amsterdam Harpsichord Tutor. Volume I. Third ed.* Amsterdam: Muziekuitgeverij Saul B. Groen. 1989, 74 s.
- ROSENHART, K. *The Amsterdam Harpsichord Tutor. Volume II. Second, rev. ed.* Amsterdam: Muziekuitgeverij Saul B. Groen. 1987, 73 s.
- SCARLATTI, D.; GILBERT, K. ed. *Sonáta A dur K. 113*.  
<http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/5/56/IMSLP353067-PMLP304748-Scarlatti, Domenico-Sonates Heugel 32.521 Volume 3 10 K.113 scan.pdf>
- SIEGEL, R. *Apprendre à toucher le clavecin: un choix d'exercices et de pièces pour débutants en deux volumes. Volume 1*. Paris: Heugel, 2007, 59 s. ISMN M-047-33874-7.
- SIEGEL, R. *Apprendre à toucher le clavecin: un choix d'exercices et de pièces pour débutants en deux volumes. Volume 2*. Paris: Heugel, 2007, 60 s. ISMN M-04-33876-1.
- SIEGEL, R. *Répertoire pour le clavecin: en deux volumes. Volume 1*. Paris: Heugel, 2011, 41 s. ISBN-13: 978-0047338854.
- SIEGEL, R. *Répertoire pour le clavecin: en deux volumes. Volume 2*. Paris: Heugel, 2011, 64 s. ISBN-13: 978-0047338861.
- ШЕКАЛОВ, В. *Александрович Возрождение клавирина как культурно-исторический процесс*. Санкт-Петербург, 2009.
- TELEMANN, G. P. *Trio sonata TWV 42: a4*. (moderní edice)  
<http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/3/3c/IMSLP221005-PMLP160696-Telemann, GP, Trio Sonata, TWV 42.a4, EdWoehl, FS.pdf>
- TELEMANN, G.P. *Trio sonata TWV 42: a4*. (manuskript)  
<http://ks4.imslp.net/files/imglnks/usimg/d/d4/IMSLP250103-PMLP160696-Mus-Ms-1042-34.pdf>
- TILNEY, C. *The Art of the Unmeasured Prelude for harpsichord: France 1660-1720*. Schott & Co Ltd. London, 1991. ISBN 0-946535-15-9.
- VIVALDI, A. *Sonata d moll, RV12* (manuskript):  
<http://ks4.imslp.info/files/imglnks/usimg/9/92/IMSLP59954-PMLP122905-320899519.pdf>
- VIVALDI, A. *Sonata d moll, RV12* (moderní edice):  
<http://imslp.eu/files/imglnks/euimg/7/75/IMSLP330276-PMLP122905-Viv VS RV 12.pdf>
- VLASÁKOVÁ, A. *Klavírní pedagogika*. Praha: Nakladatelství AMU+ERMAT, 2003.
- WILLI, B. M. *Generálbas, aneb kdo zavraždil kontrapunkt?* Brno: Musica Sacra, 2010. 33 s. ISBN 978-80-254-6493-9.
- ZIMMER, C.; GROLLEMUND, Y. *Des Lys Naissants: Initiation au clavier et à la basse continue*. Vitrey: Van de Velde, 2002, 96 s. ISMN M-56005-228-1.

## Internetové odkazy (nahrávky a videa)

CORELLI, A. *Variace č. 14 ze Sonáty La Follia*. M. Petri (zobcová flétna) a M. Esfahani (cembalo)  
<https://www.youtube.com/watch?v=IZOj3OsnQms> (5:49–7:02 min.)

COUPERIN, F. *Les baricades misterieuses*: <https://www.youtube.com/watch?v=vlSgbdjYtY>

ČESKÝ ROZHLAS D dur - D. Scarlatti 550 sonát Domenica Scarlattiho. <http://scarlatti.cz/>

DVOŘÁK, F.; KYDLÍČEK, J. *Tajemství tónů*. 2016. <https://youtu.be/6ymD0SWzkiY>

EBEN, P.; FISCHER, V. *Elce pelce kotrmelce*. Praha: Supraphon, 2004.

<https://www.supraphonline.cz/album/843-eben-fischer-elce-pelce-kotrmelce>

GANN, K. *An introduction to Historical Tunings*. <https://www.kylegann.com/microtonality.html>

KONOV, J. *Клавесинът във всичките му състояния*.

<https://core.ac.uk/display/33383442?source=3>

LADĚNÍ A TEMPERATURA. <https://cs.wikipedia.org/wiki/Lad%C4%9Bn%C3%AD>

[https://www.youtube.com/watch?v=NTY\\_84ULb4](https://www.youtube.com/watch?v=NTY_84ULb4)

MARTINŮ, B. *Koncert pro cembalo a malý orchestr*:

<https://www.youtube.com/watch?v=OTHpUobHsOc>

MARTINŮ, B. *Promenády – Trio pro flétnu, housle a cembalo*:

[https://www.youtube.com/watch?v=9Y6\\_vQnJFZI](https://www.youtube.com/watch?v=9Y6_vQnJFZI)

MOSCA, L.; ŽÁKOVÁ, L. *Concert d'orgue i castanyoles*. 2017. <https://youtu.be/6WSg-jhZ-yc>

SCARLATTI, D.; ROSS, S. *Harpsichord Sonatas K113 – K125*. 2014. <https://youtu.be/hYxLbnW8c5o>

SWEELINCK, J. P. *Mein junges Leben hat ein End*: <https://www.youtube.com/watch?v=frI99Pr2OuY>

TELEMANN, G. P. *Trio sonata TWV 42: a 4, Ensemble Amarilis*

<https://www.youtube.com/watch?v=sQpoAraumYQ>

VALENTE, A. *Lo ballo dell Intorica*: <https://www.youtube.com/watch?v=wkqCqT2K9D0>

## **6. Tanec jako hudební forma cembalové literatury**

### **Výukové jednotky**

Bourrée – základní taneční kroková jednotka pas de bourrée

Menuet – historie tance, hudební forma a vnitřní členění

Couranta (žákovo první seznámení s courantou)

Couranta (vliv tanečních kroků na rytmickou složku hudby)

Artikulace v courantě

## **Příklady dobré praxe „Tanec jako hudební forma cembalové literatury“ aneb Jak má cembalista s lehkostí a nonšalancí interpretovat barokní tanec proměněný ve stylizovanou hudební formu (MgA. Marie Waldaufová, DiS.)**

Již v raném stadiu studia prvního stupně ZUŠ se žák seznamuje s drobnými tanečními formami. Od těchto skladbiček s velmi jednoduchou fakturou se v průběhu dvou cyklů ZUŠ prohraje ke složitějším, hudebně mistrovským tanečním skladbám, například k cembalovým suitám hudebního génia Johanna Sebastiana Bacha.

Tance jako menuet, bourrée, couranta a další byly v 17. a 18. století lidem dobře známé, stejně jako například nám valčík či polka. Proto před cembalistou té doby nevyvstaly takové pochybnosti ve volbě odpovídajícího tempa, afektu nebo pulzace tance, tak jako dokážou potrápít o mnoho staletí později nás. A právě tato problematika byla impulzem k sepsání diplomové práce „TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA“ zabývající se souvislostmi mezi tanečním uměním a hudební formou, na kterou odkazují v didaktických přílohách v následujících výukových jednotkách.

Jak rozpoznat a dokázat „cítit“ taneční krokové jednotky barokních tanců ve stylizovaných drobných hudebních formách cembalové literatury? Na tuto otázku jsou dvě odpovědi. Zaprvé, je to teoretická znalost dobových reálií v oblasti barokního tance, která je dostupná z dochovaných pramenů. Zadruhé pak buďto dovednost, nebo alespoň osobní zkušenost s tanečním stylem *La belle danse*.<sup>1</sup> Nemusíme se zrovna učit fyzicky i paměťově náročné barokní choreografie tanců ve Feuilletově notaci. Postačí naučit se pár krokových jednotek, které dokážou s naší interpretací<sup>2</sup> tanců v cembalových suitách udělat skutečné divy. A právě taneční kroky, které jsou spjaty s pohybem, budou velkou pomocí i ve výuce intaktních žáků.<sup>3</sup> Neboť pohyb je dětem přirozenější činností než soustředění mysli na učitelův výklad ve stavu sedacím. Fyzický prožitek, třeba i velmi zjednodušeného provedení krokové jednotky, řekne mnohdy více než dlouhý teoretický výklad.

Teoretická práce „TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA“ se podrobně zabývá, jak je z názvu patrné, stylizovanými tanci J. S. Bacha. Je tedy primárně určena hudebně vyspělejším žákům. V principu ji ale můžeme bez zaváhání použít i na jednoduché skladby pro cembalové začátečníky a mírně pokročilé žáky. V následujících výukových jednotkách je proto uveden i příklad skladby technicky jednodušší.

Jelikož se stylizované taneční hudební formy objevují i v literatuře ostatních hudebních nástrojů, lze taneční krokové jednotky barokních tanců úspěšně použít jako didaktickou pomůcku nejen v hodinách cembala, ale též i ve výuce jakéhokoliv jiného hudebního nástroje.

---

<sup>1</sup> Název používaný pro pojmenování tanečního stylu vzniklý v období vlády Ludvíka XIV.

<sup>2</sup> Myšleno cembalistů 21. století (pozn. autora).

<sup>3</sup> Typy SVP dle vyhlášky č. 27/2016 Sb.

## 6.1 Bourrée – základní taneční kroková jednotka pas de bourrée

*Jak je již zmíněno v úvodu, taneční krokové jednotky napomáhají porozumět interpretaci stylizovaných tanců. Jejich nácvik je tedy velmi přínosný. Navíc k opakování tanečních kroků můžeme též přistoupit při špatné koncentraci žáka, nebo pokud přijde do hodiny nepřipraven. Změna činnosti spojená s pohybem by žákovi měla najít pomoci ztracenou koncentraci a v případě nepřipravenosti žáka využije pedagog čas vyučovací hodiny smysluplně, procvičením rytmického cítění žáka skrze pohyb a fyzické prožívání pulzace.*

Ročníky: PHV, 1. roč. I. stupně<sup>4</sup>.

Časová dotace: 45 minut.

Didaktické pomůcky: tanec<sup>5</sup>, notová příloha<sup>6</sup>, zvuková nahrávka tance (popřípadě živá reprodukce učitelem), obrazové přílohy, výběr z Orffových nástrojů, internet: [www.youtube.com](http://www.youtube.com)

### Anotace aktivity

Vnímání pulzace, rytmu a afektu tance *bourrée* skrze taneční krokovou jednotku pas de bourrée.

### Očekávané cíle

Přirozenější vnímání rytmické pulzace. Vystižení afektu skladby.

### Popis hodiny

Před praktickým seznámením s hlavní krokovou jednotkou tance *bourrée* předchází poslech skladbičky *Bourrée*<sup>7</sup>. Bud' využijeme nahrávku (může vytvořit i žák, pokud skladbu již technicky ovládá), nebo pedagog předehraje *Bourrée* sám. Žák se zapojí vytleskáním těžkých dob (těžší variantou je určování lehkých dob), a zorientuje se tak v tempu čtyř čtvrtových not, na které bude později tančit. Místo tleskání či pleskání (lehkých dob) je možno použít Orffovy nástroje.

Poté přistoupíme k provedení tanečního kroku pas de bourrée. Začneme vzpřímeným šlechtickým postojem. Pro inspiraci je možno použít bohatých dobových obrazových příkladů.<sup>8</sup> Dáme si záležet na vzpřímeném držení těla, neboť se budeme učit kroky aristokratického tance, čemuž odpovídá i pocit vznešenosti a sebevědomí při jeho hudebním provedení. Chodidla mírně

---

<sup>4</sup> Lze uplatnit i v hodinách starších žáků, kteří ještě s taneční krokovou jednotkou pas de bourrée nemají zkušenost.

<sup>5</sup> Taneční kroková jednotka pas de bourrée.

<sup>6</sup> Marie Waldaufová, TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA. Příklad 44: Praetorius 1612 a. La bouree, b. La bouree; kapitola 7.

<sup>7</sup> Viz notový příklad: Praetorius 1612 a., b. La bouree v příloze této kapitoly.

<sup>8</sup> Kybalová Ludmila. Dějiny odívání: Baroko a rokoko. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1997.

vytočíme špičkami do stran.<sup>9</sup> Dle návodu tabulky taneční krokové jednotky pas de bourrée<sup>10</sup> přistoupíme k fyzickému provedení. Protože je bourrée tanec párový, pedagog je dítěti rádcem i tanečním partnerem zároveň. Pro zachování profesionálního výkladu můžeme žákovi sdělit, že kroková jednotka pas de bourrée je složena z demi-coupé a dvou pas marchés, při čemž dochází k pravidelnému střídání nohou. Při nácviku však již používáme dětem spíše srozumitelná česká slova, která jsou uvedena v tabulce v závorkách. U dětí, které neudrží rovnováhu na špičkách chodidel, lze vzhledem zpočátku vynechat a použít pouze krok a přísun. Zprvu pomalé tempo kroků postupně zrychlujeme, až docílíme provedení odpovídajícímu charakteru skladby, kterým je skutečná aristokratická radost ze života a živost. Krokovou jednotku můžeme provádět dopředu i dozadu nebo do kruhu. Tyto změny můžeme využít v souvislosti s hudbou (pocit otevřenosti – krok pas de bourrée dopředu; pocit uzavřenosti – krok pas de bourrée dozadu).

V další části hodiny žák skladbu zahraje (v tempu svých momentálních technických možností) a snaží se buď samostatně, nebo za pomoci učitele uplatnit zkušenosti získané tanečním provedením pas de bourrée. Například plié (pokles) a k první době následující elevé (vzhnos) výborně napomáhá k představě hry nezatěžkaného, vzdušného předtaktí. Dále můžeme využít vlastní jednoduché taneční choreografie jako podklad pro mimohudební obsah skladby. Velmi podstatným obohacením je pak vnímání čtyř dob kroku pas de bourrée a jasnější průběh pulzace.

## Přílohy

### *Praetorius 1612 a., b. La bourée*

a.

b.

c. 1 2 3 4 5 6 - 1 2 3 4 5 6 -  
Yeux-tu donc-ques ma bel-le Es-tre tou-jours cru-el-les

<sup>9</sup> Tento vzpřímený postoj s chodidly v taneční pozici patřil k šlechtickému statusu. Paralelní chodidla byla považována za postoj prostého lidu.

<sup>10</sup> Viz Tabulka č. 1.



## Tabulka 1

Doba v taktu	Pas de bourée na čtyři doby v taktu
4	Plié (podřep)
1	Elevé (vznos) + pas marche (krok vpřed)
2	Pas marche (krok vpřed)
3	Pas marche (krok vpřed)
4	Demi coupé (krok, přinožení) a plié (podřep)

<https://www.youtube.com/watch?v=jNofakqiwlM>

Nácvik taneční jednotky pas de bourrée (odkaz ze dne 17. 2. 2020)

[https://www.youtube.com/watch?v=yFvmX0VvR\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=yFvmX0VvR_Q)

Ukázka tance Bourrée (odkaz ze dne 17. 2. 2020)

## 6.2 Menuet – historie tance, hudební forma a vnitřní členění

*Od vzniku skladeb cembalové literatury, vyjma kompozic 20. a 21. století, nás dělí celá staletí. Rozdíl ve vnímání našeho a tehdejšího světa je propastí, kterou se pedagog musí pokusit přemostit seznámením žáka<sup>11</sup> se společensko-kulturními aspekty doby renesance, baroka či klasicismu.*

Ročníky: 5. – 7. roč. I. stupně ZUŠ.

Časová dotace: 2 x 45 minut.

Didaktické pomůcky: tanec,<sup>12</sup> triangl, internet: [www.youtube.com](http://www.youtube.com).

**1. hodina: Seznámení s historickými souvislostmi menuetu v jeho taneční i hudební formě**

**2. hodina: Vliv tanečního kroku menuetu na vnitřní členění menuetu jako cembalové skladby**

### Anotace aktivity

Hodina 1: Výklad pedagoga o historii a dalších zajímavostech tance menuet. Formální rozbor skladby. Čtení hudebního textu s žákem. Řešení technického provedení skladby.

Hodina 2: Návčik taneční krokové jednotky pas de menuet. Porovnání tance s hudbou. Uvědomělé plynulé propojení dvou taktů do plynulé fráze (pas de menuet).

### Očekávané cíle

Studium skladby v souvislostech (historických, hudebních i tanečních) by mělo v žákovi probudit zájem o další informace týkající se tanečních forem, případně být inspirací pro žákovo samostudium (kurzy renesančních, barokních tanců).

Seznámení žáka s tanečním provedením menuetu a následným poukázáním na společné znaky ve stylizované formě menuetu vede žáka k profesionálnějšímu a komplexnějšímu provedení této drobné hudební formy.

S osobním tanečním prožitkem charakteristického tanečního kroku menuetu je jeho vnitřní členění melodie chápáno přirozeněji a tím i jeho cembalová interpretace působí plynuleji a přesvědčivěji.

---

<sup>11</sup> A to již od 1. ročníků I. stupně ZUŠ.

<sup>12</sup> Taneční kroková jednotka pas de menuet.

## Popis hodiny 1

Předehrání zadávané skladby menuetu (např. výběr z 6 francouzských suit J. S. Bacha) pedagogem. Přiblížení společensko-kulturních reálií doby, nástin historického vývoje tance i stylizovaného menuetu<sup>13</sup> cembalové skladby.<sup>14</sup> Pro inspirativní a zábavnější průběh hodiny využíváme (a to nejen s mladšími žáky) obrazových, notových či audio-, videoukázek.<sup>15</sup>

Následuje formální rozbor skladby menuetu.<sup>16</sup> Poté se žák s učitelem věnuje čtení hudebního textu a jeho technickému provedení (s asistencí pedagoga vytvoří harmonický plán skladby, hledá vhodný prstoklad, artikulaci).

Hodina je zakončena shrnutím nejdůležitějších informací a zadáním práce pro žákovu domácí přípravu.

## Popis hodiny 2

Po krátkém úvodu a zrekapitulování informací z předchozí hodiny pedagog přistoupí k praktickému provedení hlavní taneční krokové jednotky pas de menuet<sup>17</sup> (viz tabulka v příloze této kapitoly). Důležité je zdůraznit, že pas de menuet začíná vždy vykročením pravé nohy, čímž se odlišuje od pas de bourrée, kde se nohy naopak prostrídají. Pokud žák pas de menuet ovládá, je možné zkusit si tento taneční krok zatančit v původní dráze menuetu, tedy do písmene Z.<sup>18</sup>

Poté žák s pomocí učitele hledá spojující nebo naopak odlišné prvky mezi hudbou a tancem menuetu. Pokud žák přijde s myšlenkou, že poklesy na druhou a šestou dobu jsou jistě míněny jako zdůraznění druhé a šesté doby v hudbě, pedagog nezapomene tuto mylnou představu žákovi vyvrátit poukázáním na podobnost těchto poklesů s melodickými ozdobami v hudbě, které též nezvýrazňujeme. Naopak žáka pochválí za postřehnutí tanečního pohybu směřujícího vždy k první době jedné krokové jednotky, tedy zdůraznění vždy jedné doby za dva takty.<sup>19</sup>

Zajímavou obměnou může být použití hry na triangu. Pedagog žákovi ozdobí zvukem triangu nejdříve taneční ozdobení kroků poklesy (plié), tj. druhou a šestou dobu.<sup>20</sup> A následně zvýrazní pouze první dobu ze šesti, a podpoří tak žákovo cítění po dvou taktech – podle stavby menuetového kroku.

Po praktické taneční části hodiny žák přejde k cembalu. Pedagog zkontroluje připravenost žáka, upozorní a pomůže mu opravit chybně naučené technické záležitosti. Dle časových možností může

---

<sup>13</sup> V případě barokní suity obsahující dva menuety (tzv. double) pohovořit o kontrastním vnímání těchto tanců a poukázání na to, že se první menuet po odehrání druhého opakoval. I zde nacházíme spojení tance s jeho stylizovanou podobou, neboť toto uspořádání se inspirovalo ve dvou kontrastně prováděných menuetech.

<sup>14</sup> Podrobně zde nevypisuji. Vše je snadno dostupné v Marie Waldaufové: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA. Kapitola 6. Menuet.

<sup>15</sup> Je-li možné připojení k wi-fi ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)).

<sup>16</sup> Marie Waldaufová: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA. Kapitola 6.2. Menuet jako stylizovaná skladba; 6.3. Menuet ve Francouzských suitách J. S. Bacha.

<sup>17</sup> Kromě menuetu a passepiedu se tato kroková taneční jednotka nevyskytuje v choreografiích dalších tanců.

<sup>18</sup> Neboť tento typ krokové jednotky je možno provést v každém směru, tedy vpřed, vzad, do stran a také v otočce.

<sup>19</sup> Právě zmíněnými poklesy a tím upoutáním pozornosti k druhé a šesté době dochází k rytmické rozdílnosti hudebního doprovodu a tance. Menuet je tedy pro tanečnicka i zkouškou jeho rytmického a hudebního cítění.

<sup>20</sup> Myšleno jako nápověď, kdy má žák provést pokles.

pedagog žákovi skladbu předehrát a žák se na hudbu bude snažit uplatnit právě naučený menuetový krok. Poté si role s učitelem vymění a tanečnickem se stane učitel (žák hraje pouze jednou rukou), což nutí žáka k co nejpečlivějšímu dodržení rytmu, pulzace a cítění fráze po dvoutaktí.

Závěr hodiny je věnován shrnutí a zadání pokynů k domácí přípravě žáka.

## Přílohy

<https://www.youtube.com/watch?v=5s-Rp72dfPI>

Pas de menuet (odkaz ze dne 15. 2. 2020)

<https://www.youtube.com/watch?v=4yurw5Cf4HY>

G. F. Händel – Watermusic (Minuett I-II-etc) - ukázka taneční dráhy menuetu do písmene Z.  
/1 minuty 11 sekund/ (odkaz ze dne 17. 2. 2020)

**Tabulka 2**

<b>Doba v taktu</b>	<b>Pas de menuet</b>	
1	Demi coupé	Krok vpřed pravou nohou
2		Podřep (plié) a přinožení levé nohy k pravé noze
3	Pas de bourrée	Vznos (elevé) a krok vpřed levou nohou
4 (1)		Krok vpřed pravou nohou
5 (2)		Krok vpřed levou nohou
6 (3)		Podřep (plié) a přinožení pravé nohy k levé noze

## 6.3 Couranta (žákovo první seznámení s courantou)

*Správné provedení cembalové couranty je závislé na umění dobře porozumět předkládanému hudebnímu textu a dokázat tzv. číst mezi řádky. Pro žáka hrajícího courantu bez předcházejících zkušeností není text ihned čitelný. Půvab tohoto stylizovaného tance je totiž zašifrován do protirytmu. Jeho snadnějšímu pochopení je nápomocna znalost tanečních souvislostí.<sup>21</sup>*

Ročníky: 5. – 7. roč. I. st. a 1. – 2. roč. II. st. ZUŠ.

Časová dotace: 45 minut.

Didaktické pomůcky: magnetofon nebo internet: [www.youtube.com](http://www.youtube.com) (nahrávka couranty).

### Anotace aktivity

Seznámení s hlavními znaky couranty a poukázání na existenci dvou odlišných courant. Vysvětlení rozdílu mezi courantou a correntou. Čtení notového textu, hledání typických znaků francouzské couranty.

### Očekávané cíle

Žákova jasná představa o charakteru, tempu, pulzaci couranty má napomoci k přesvědčivé a poučené interpretaci tohoto tance. Žák může získané hudební zkušenosti využít v budoucnu při nácviu dalších courant.

### Popis hodiny

Pedagog předehraje nebo s žákem vyslechne nahrávku vybrané couranty. Pro zajímavost se může zmínit o etymologickém výkladu slova courante, který se hodí k renesančnímu provedení tance než pozdější francouzské courantě.<sup>22</sup> Dále seznámí žáka s charakteristickými znaky couranty (taktové označení, charakteristická neznačená změna taktu z 3/2 na 6/4 takt, tempo, afekt). Poukáže také na běžně užívanou dobovou praxi označovat stejným názvem courante dva jinak odlišné typy. Zda se jedná o francouzskou courantu, nebo italskou correntu a jejich rozdílné znaky (taktová označení, odlišnosti v tempu, afektu, hudební faktuře, pravidelné nebo nepravidelné členění frází)<sup>23</sup> pedagog ukáže na praktických notových příkladech.<sup>24</sup>

<sup>21</sup> Viz 5. Výuková jednotka č. 4: Couranta (vliv tanečních kroků na rytmickou složku hudby).

<sup>22</sup> Je tedy velmi důležité mít představu, jak se tančila couranta v renesanci a jak v baroku, protože dobová móda byla proměnlivá. Hlavními odlišnými znaky bylo tempo, přičemž renesanční se hraje rychleji a francouzská courante v baroku pomaleji.

<sup>23</sup> Vše podrobně vysvětleno: Marie Waldaufová: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA. Kapitola 3. Courante.

<sup>24</sup> Velmi zajímavé srovnání nabízí Kees Rosenhart: The Amsterdam Harpsichord Tutor. Amsterdam, 1989. Například skladba číslo 174 Corranto (16. století) a číslo 211 Courante Lavignon (17. století).

Po tomto úvodu následuje čtení notového textu, vytvoření harmonického plánu skladby a s asistencí pedagoga též hledání vhodného prstokladu.<sup>25</sup> Dále se žák snaží (s pomocí pedagoga) nalézt zmíněné charakteristické znaky ve skladbě určené ke studiu.

Závěr hodiny patří pedagogovo shrnutí všech důležitých informací, které budou žákovi prospěšné při domácí přípravě na další vyučovací hodinu cembala.

## **Přílohy**

Odkaz: Magisterská práce: Marie Waldaufová: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA.

---

<sup>25</sup> Prstoklad je povětšinou spjat s artikulací, která vychází z harmonie (a tzv. důležitých a méně důležitých tónů – myšleno ve smyslu dynamického zvýraznění).

## 6.4 Couranta (vliv tanečních kroků na rytmickou složku hudby)

Tato výuková jednotka navazuje na předcházející výukovou jednotku č. 3.

Ročníky: 5. – 7. roč. I. st. a 1. – 2. roč. II. st. ZUŠ.

Časová dotace: 45 minut.

Didaktické pomůcky: tanec,<sup>26</sup> internet: [www.youtube.com](http://www.youtube.com).

### Anotace aktivity

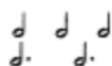
Úvod k historii a době, kdy se couranta nejčastěji tančila. Seznámení s taneční krokovou jednotkou pas court de courante a pas long de courante. Rytmy vzniklé tanečními kroky couranty.

### Očekávané cíle

Znalost taneční jednotky napoví správné rytmické cítění, vedení fráze couranty, jakož i afekt tance (elegance a noblesa provedení).

### Popis hodiny

Pedagog zopakuje charakteristické znaky francouzské couranty, mezi něž patří polyfonní faktura a charakteristický protirytmus.



Přes protirytmus naváže na spojitost s tancem, a tedy i s krokovou jednotkou couranty. Zmíní se o historii a zajímavostech tance. Poté přistoupí k představení dvou hlavních tanečních krokových jednotek, ze kterých se skládala převážná část tanečních courant (pas court de courante, pas long de courante).

Rytmický motiv

Kroková jednotka

Metrum krokové jednotky



celá + půlová

dvoudobé

tři půlové

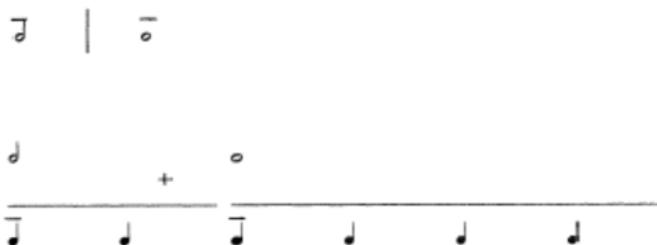
dvoudobé

dvě celé

třídobé

<sup>26</sup> Taneční kroková jednotka pas court de courante a pas long de courante.

Žák společně s pedagogem hledá spojitost s tancem a hudbou (kluzné kroky vyjadřující eleganci a noblesu tance, mírnější tempo, zvýraznění první doby taktu v rámci celé krokové taneční jednotky, zvýraznění třetí doby v taktu jako půlové taneční jednotky). Přes taneční kroky se znovu vrací k rytmické složce tance, protirytmu a k otázkám přízvučných a nepřízvučných dob.



Pedagog se opírá o tvrzení George Muffata o použití smyčce při hře couranty (liché doby v taktu, tedy první a třetí dobu je nutno zvýraznit tahem dolů; sudé doby vylehčit tahem smyčce nahoru). Společně s žákem hledají v notovém zápisu zadané couranty protirytmus (změny taktu z 3/2 na 6/4) a přízvučné a nepřízvučné doby (u 6/4 přízvučná jednou po třech čtvrtěových; u 3/2 na tři půlové do taktu).

Žák předehraje zadanou část skladby. Pedagog zkontroluje technické provedení. Poukazuje na nově probrané informace a zkušenosti, které je možno aplikovat při praktickém provedení skladby. Závěr hodiny je věnován zadávání podnětů k domácí přípravě.

## Přílohy

### Tabulka 3

<b>Pas court de courante<sup>27</sup></b>	
<b>(temps de courante)</b>	
Demi coupé	Pas grave
(plié – podřep + elevé – vznos)	(plié + elevé)

<sup>27</sup> Pas court de courante je vznešeným gestem skládajícím se z podřepu, zdvihu a skluzu. Pas court de courante vznikne spojením pas grave a demi coupé. Pas grave je z celého tohoto tanečního celku asi nejsložitějším. Během plié, kdy váha tanečnicků spočívá na jedné, například pravé noze, se druhá, v tomto případě tedy levá noha, suně do strany. Při elevé se opět levá noha přisune ke stejné noze a se vznosem nakročí dopředu. Stává se z ní v tom okamžiku noha kročná. Dále již bez dalších komplikovaných prvků probíhá demi coupé. Tedy plié a elevé, zjednodušeně řečeno, tanečník provede podřep a následně vznos na kročnou nohu.



## Tabulka 4

<b>Pas long de courante<sup>28</sup></b> <b>(půlová + půlová + půlová)</b>	
Demi-coupé	Coupé
(plié + élevé)	bud' pas marché – krok na poloopičku chodidla, nebo pas glissé – krok kluzný, kdy se špička chodidla, než se opře o poloopičku chodidla, sklouzne po podlaze

<https://www.youtube.com/watch?v=EaBxhslpVI4>

Ukázka kroků barokního tance couranty: 022 Baroque Dance Courante from 'La Bourgogne'/  
(odkaz ze dne 25. 2. 2020)

Odkaz: Magisterská práce: Marie Waldaufová: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH  
SUITÁCH J. S. BACHA.

---

<sup>28</sup> Pas long de courante je složen z krokové jednotky coupé a demi coupé. Každý samostatný krok této jednotky odpovídá pulzu jedné půlové noty, stejně jako tomu je v pas court de courante.

## 6.5 Artikulace v courante

*Tato výuková jednotka navazuje na výukové jednotky č. 3 a č. 4. V praxi artikulaci netvoříme náhodně. Napomáhá nám k ní harmonický plán skladby a též znalost rytmických specifik couranty jako tance. Pro větší přehlednost je artikulaci věnována samostatná kapitola, i když všechny tři kapitoly o courantě spolu souvisejí a jedna nemůže být odtržena od druhé.*

Ročníky: 5. – 7. roč. I. st. a 1. – 2. roč. II. st. ZUŠ.

Časová dotace: 45 minut.

Didaktické pomůcky: tabulky a notové přílohy z předešlé kapitoly.

### Anotace aktivity

Zopakování učiva z výukových jednotek č. 3 a č. 4 (návaznost tanečních kroků na přízvučné a nepřízvučné doby a s tím spojenou artikulaci; artikulace dle dochovaných zápisů smyčcových smyků Georga Muffata). Originální prstoklad jako inspirace k artikulaci. Kontrola zvolené artikulace s harmonickým plánem skladby.

### Očekávané cíle

Schopnost samostatnějšího vytváření artikulace v courante.

### Popis hodiny

Pedagog si s žákem znovu připomene informace a zkušenosti získané již z předešlých výukových jednotek č. 3 a č. 4. Patří mezi ně přímá souvislost artikulace s důrazy dobrých a špatných not v taktu vycházejících z krokových tanečních jednotek; inspirace artikulacních možností z houslových partů Georga Muffata s označenými smyky pro dobré a špatné noty, řečeno dnešní hudební terminologií, pro přízvučné a nepřízvučné noty.

Další způsob, jak lze docílit tanečně i hudebně akceptovatelné artikulace, ukáže pedagog na příkladu originálního prstokladu (například v courante lavigon<sup>29</sup>). Žák zde bude mít názorně uveden návod na plynulé, vznosné a přitom k první době směřující předtaktí, v 6/4 taktu zvýraznění první a čtvrté doby a v 3/2 zvýraznění po třech půlových notách.

---

<sup>29</sup> Rosenhart Kees. The Amsterdam Harpsichord Tutor. Amsterdam, 1989 (skladba číslo 211), str. 64.

Pedagog též upozorní na místa, ve kterých je třeba zdůraznit disonanci a následně ji rozvést svázáním s konsonancí. Správnost zvolené artikulace společně s žákem zkontrolují s harmonickým plánem skladby.<sup>30</sup>

Následuje shrnutí a zápis konečné artikulace (obyčejnou tužkou) do not, aby se předešlo nepřesnostem během domácí přípravy žáka. Pedagog při artikulaci ponechává žákovi jistou míru tvůrčí svobody, neboť vždy existuje několik variant interpretace. Opraví jen hrubé chyby, které by mohly ohrozit původní záměr skladatele daný harmonií nebo charakteristickými rytmickými prvky tance.

## **Přílohy**

Odkaz: Magisterská práce: Marie Waldaufová: TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA.

---

<sup>30</sup> V další etapě studia, kdy se při repetičích přidávají ozdoby, se artikulace může pozměnit. I přesto by měla artikulace podpořit taneční pulzaci couranty, tak jak je popsáno výše (vyhýbat se zvýrazňování sudých dob).

AKADEMIE MÚZICKÝCH A TANEČNÍCH UMĚNÍ V PRAZE

**HUDEBNÍ FAKULTA**

Studijní program: hudba

Studijní obor: cembalo

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA  
VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA**

**Marie Waldaufová**

Vedoucí práce: Giedré Lukšaitė-Mrázková

Oponent práce: Odb. as. MgA. Vojtěch Spurný

Datum obhajoby: 6. 6. 2014

Přidělovaný akademický titul: MgA.

Praha, 2014

ACADEMY OF PERFORMING AND DANCER ARTS IN PRAGUE

**MUSIC FACULTY**

Study programme: Art of Music

Field of study: Harpsichord

**MASTER THESIS**

**DANCE AS A MUSICAL FORM  
IN THE FRENCH SUITES OF J. S. BACH**

**Marie Waldaufová**

Supervisor: Giedrė Lukšaitė-Mrázková

Opponent: Odb. as. MgA. Vojtěch Spurný

Date of graduate: 6. 6. 2014

Academic title: Master of Arts, MgA.

Prague, 2014

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma:

**TANEC JAKO HUDEBNÍ FORMA  
VE FRANCOUZSKÝCH SUITÁCH J. S. BACHA**

vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne .....

.....

Podpis diplomanta

### Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

## **ANOTACE**

Diplomová práce s názvem Tanec jako hudební forma ve Francouzských suitách J. S. Bacha tématicky navazuje na bakalářskou práci s názvem Sarabanda jako tanec v barokní cembalové literatuře (se zaměřením na Francouzské suity J. S. Bacha). Zabývá se souvislostmi mezi tanečním uměním a hudební formou.

První kapitola je přehledem o společensko-kulturních aspektech ve Francii v době vlády Ludvíka XIV.

Další kapitoly jsou věnovány jednotlivým barokním tancům, allemandě, courantě, correntě, gavotě, menuetu a gigue. Kromě historie tance je zde popsána jeho barokní taneční podoba, charakteristické rysy a přehled tanečních kroků, které se v jeho choreografii nejčastěji objevovaly, poté je část kapitoly zaměřena na přeměnu taneční formy ve stylizovanou instrumentální skladbu.

## **SUMMARY**

The thesis titled Dance as a musical form in the French suites J. S. Bach thematically follows the bachelor thesis entitled Saraband like a dance in baroque harpsichord literature (with a focus on French Suites by JS Bach). It deals with the connection between dance and music form.

The first chapter is an overview of the socio-cultural aspects in France during the reign of Louis XIV. Other chapters are devoted to individual Baroque dances, allemande, courante, corrente, gavotte, minuet and gigue. In addition to the history of dance is here described its baroque dancing form, charactical traits and overview of dance steps, which are often preffered in its baroque choreography, then part of the chapter focuses on the transformation of dance forms in stylized instrumental piece.

# OBSAH

Úvod.....	178
1. Přehled společensko-kulturních aspektů francouzského dvora Ludvíka XIV. a jejich následný vliv a přínos pro německé země (dílo Johanna Sebastiana Bacha) .....	179
4.1 Francouzské umění v Německu za života J. S. Bacha a jeho vliv na skladatelovu tvorbu.....	182
2. Allemanda.....	183
2.1. Allemanda jako tanec 18. století.....	184
2.2. Allemanda jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě.....	185
2.3. Allemanda ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha.....	187
3. Courante.....	191
3.1. Couranta jako tanec 17. a 18. století.....	193
3.2. Couranta jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě.....	195
3.3. Couranta ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha.....	197
4. Correnta.....	200
4.1. Correnta jako tanec 17. a 18. století.....	200
4.2. Correnta jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě .....	201
4.3. Correnta ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha.....	202
5. Gavota.....	206
5.1. Gavotta jako tanec 18. století.....	206
5.2. Gavota jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě.....	208
5.3. Gavota ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha.....	210
6. Menuet.....	214
6.1. Menuet jako tanec 17. a 18. století.....	215
6.2. Menuet jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě .....	217
6.3. Menuet ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha .....	220
7. Bourrée.....	226
7.1. Bourrée jako tanec 17. a 18. století.....	227
7.2. Bourrée jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě.....	229
7.3. Bourrée ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha .....	232
8. Gigue.....	234
8.1. Gigue jako tanec 18. století.....	234
8.2. Gigue jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě.....	235
8.3. Gigue ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha .....	238
8.3.1. Francouzská gigue .....	239
8.3.2. Giga I.....	240
8.3.3. Giga II .....	241
Závěr.....	245
Tabulky a obrazové přílohy	



## Seznam vložených notových příkladů

Příklad 1: Hudson, *The Allemande, the Balletto, and the Tanz*, 1986, s.57.

Příklad 2: *Style brisé*

Příklad 3: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda d moll*, s. 2.

Příklad 4: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda c moll*, s. 10.

Příklad 5: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Motiv Allemandy c moll*, s. 10

Příklad 6: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda h moll*, s. 20.

Příklad 7: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda Es dur*, s. 30.

Příklad 8: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda G dur*, s. 40.

Příklad 9: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Allemanda E dur*, s. 54.

Příklad 10: Rytmické obměny v *courantě*

Příklad 11: Rytmické motivy *couranty*

Příklad 12: *Courantové rytmy půlové a celé krokové taneční jednotky*

Příklad 13: Charakteristický protirytmus *couranty*

Příklad 14: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Couranta d moll*, s. 4.

Příklad 15: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Couranta h moll*, s. 22.

Příklad 16: Little-Jenne, *The dance in music J. S. Bach*, 2001, *Sottopiede*, s.133.

Příklad 17: Little-Jenne, *The dance in music J. S. Bach*, 2001, 2 *Sottopiedi*, s.133.

Příklad 18: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta c moll*, s. 12.

Příklad 19: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta c moll*, s.12.

Příklad 20: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta Es dur*, s. 32.

Příklad 21: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta Es dur*, s. 32.

Příklad 22: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta G dur*, s. 42.

Příklad 23: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Correnta E dur*, s. 56.

Příklad 24: Charakteristický rytmus *gavoty*

Příklad 25: Rytmický pohyb *choreobacchius*

Příklad 26: Veilhan, *Die Musik des Barock und ihre Regeln*, s. 78.

Příklad 27: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Gavotte Es dur*, s. 35.

Příklad 28: Little-Jenne, *The dance in music J. S. Bach*, 2001, *Corelli*, op. 4, č. 3, s. 55.

Příklad 29: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Gavota G dur*, s. 46.

Příklad 30: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Gavota E dur*, s. 59.

Příklad 31: Mather, *Dance Rhythms of the French Baroque*, 1987, *Muffat*, s.276.

Příklad 32: Mather, *Dance Rhythms of the French Baroque*, 1987, *Menuetové frázování německých a italských orchestrů*, s. 277.

Příklad 33: Mather, *Dance Rhythms of the French Baroque*, 1987, *Corrette*, s. 278.

Příklad 34: Mather, *Dance Rhythms of the French Baroque*, 1987, *Maraise*, s. 278.

Příklad 35: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet I d moll*, s. 6

Příklad 36: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet II*, s.6.

Příklad 37: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet I c moll*, s. 16.

Příklad 38: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet II c moll*, s. 17.

Příklad 39: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet I h moll*, s. 24.

Příklad 40: J. S. Bach, *Französischen Suiten*, Bärenreiter Kassel 2006, *Menuet II h moll*, 25.

- Příklad 41: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Menuet Es dur, s. 37.
- Příklad 42: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Menuet polonais E dur, s. 60.
- Příklad 43: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Petit menuet E dur, s. 64.
- Příklad 44: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Praetorius 1612, s. 215.
- Příklad 45: Rytmičtý pohyb anapestu
- Příklad 46: Rytmičtý pohyb spondeje
- Příklad 47: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, Taneční rytmičké modely bourée, s. 41.
- Příklad 48: Charakteristický rytmus a artikulace v thetické části fráze bourée
- Příklad 49: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, část z Bourée en Rondeau, s. 39.
- Příklad 50: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, a) Muffat (1698), b) Montéclair (1711–1712), s. 219.
- Příklad 51: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Bourrée G dur, s. 47.
- Příklad 52: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Bourrée E dur, s. 60.
- Příklad 53: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Typický rytmičtý model gigue, s. 257.
- Příklad 54: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Georg Muffat, 1695, FP, s. 260.
- Příklad 55: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Montéclair, 1711–1712, s. 260.
- Příklad 56: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Marin Marais, La Precieuse, 1725, s. 262.
- Příklad 57: Francouzskou gigue
- Příklad 58: Gigue I.
- Příklad 59: Gigue II.
- Příklad 60: Figure sautillant
- Příklad 61: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue, s. 18.
- Příklad 62: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue G dur, s. 48.
- Příklad 63: Artikulace gigy II
- Příklad 64: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue d moll, s. 8.
- Příklad 65: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue h moll, s. 28.
- Příklad 66: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue Es dur, s. 38.
- Příklad 67: Artikulace v taktu 25
- Příklad 68: J. S. Bach, Französische Suiten, Bärenreiter Kassel 2006, Gigue E dur, s. 62.

## Seznam vložených obrazových příloh

- Příloha 1: Tomlinson, The Art of Dancing, 1735, Menuetová úklona.
- Příloha 2: Lully, barokní opera Cassandra.
- Online: <http://operabaroque.fr/CASSANDRE.htm> 28. 4. 2013
- Příloha 3: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, Courantový krok, s. 366.
- Příloha 4: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, Taneční prvky na poloviční a celou jednotku, s. 367.
- Příloha 5: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, Citát Jules Ecorcheville, s. 114.
- Příloha 6: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, Citát Sir John Davies, s. 133.
- Příloha 7: Boehn, Der Tanz, 1925, Část menuetu s podáním si pravých rukou.
- Příloha 8: Tomlinson, The Art of Dancing, 1744, Menuetové poklony.
- Příloha 9: Taneční dráha menuetu

Příloha 10: Hudební forma menuetu

Příloha 11: Lidové bourrée

Online: <http://www.regardsetviedauvergne.fr> 16. 4. 2014

Příloha 12: Mather, Dance Rhythms of the French Baroque, 1987, Pas de bourrée, s. 103.

Příloha 13: Rameau, 1725, Movement, s. 72–74.

## **Seznam vložených tabulek**

Tabulka 1: Tempo a afekt allemandy v 17. a 18. století

Tabulka 2: Pas court de courante

Tabulka 3: Pas long de courante

Tabulka 4: Gavotová taneční fráze a Contretemps de gavote

Tabulka 5: Rozdíl v důrazech a rytmickém členění gavoty a bourrée

Tabulka 6: Tempo gavoty

Tabulka 7: Afekt gavoty

Tabulka 8: Gavoty pro klávesové nástroje

Tabulka 9: Pas de menuet vpřed

Tabulka 10: Contretemps de menuet vpřed

Tabulka 11: Tempo menuetu

Tabulka 12: Pére Engramelle a tři typy tempa menuetu

Tabulka 13: Pořadí vět ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Tabulka 14: Pas de bourée na čtyři doby v taktu

Tabulka 15: Rozdělení tanečních krokových jednotek do dvou hudebních taktů

Tabulka 16: Tempo bourrée

Tabulka 17: Afekt bourrée

Tabulka 18: Afekt gigue

Tabulka 19: Tempo gigue

## **Seznam tabulek a obrazových příloh**

Tabulka 1: Taneční provedení Courante z Francouzské suity III h moll (BWV 814)

Tabulka 2: Taneční provedení Gavoty z Francouzské suity E dur (BWV 817)

Tabulka 3: Taneční provedení Petit Menuetu z Francouzské suity E dur (BWV 817)

Tabulka 4: Taneční provedení Bourrée z Francouzské suity E dur (BWV 817)

Tabulka 5: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, Srovnání temp tanců podle Borina, s. 69.

Tabulka 6: Taneční krokové jednotky na DVD

Tabulka 7: Charakteristické znaky correnty a couranty

Tabulka 8: Little-Jenne, The dance in music J. S. Bach, 2001, Srovnání Giguových typů, s. 145.

Tabulka 9: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, Tempo a charakter tanců ve dvoudobém taktu, s.263 – 266.

Tabulka 10: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, Tempo a charakter, s.263

## Seznam obrazových příloh

Obraz 1: Tance a slavnosti 16. – 18. století, 2008, Ludvík XIV. v roli Appolóna, s. 76

Obraz 2: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, Karel II., s. 50

Obraz 3: Boehn, Der Tanz, 1925, Allemanda.

Obraz 4: Hilton, Dance and Music of Court and Theater, 1997, La Bourgogne, s. 364.

Obraz 5: Interpretace dvoudobého metra jako třídobého

Online: <http://www.scena.org/lsm/sm7-5/students-en.html> 3.5. 2014

Obraz 6: Tance a slavnosti 16. – 18. století, 2008, Tancování, s. 245.

Obraz 7: Tance a slavnosti 16. – 18. století, 2008, Tančící pár, s. 258

Obraz 8: Tance a slavnosti 16. – 18. století, 2008, Tanečnice menuetu, s. 236

Obraz 9: Rameau, Le Maître à danser, 1725, Taneční dráha menuetu ve tvaru písmene Z.

Online: [http://www.wikimedia.org/wiki/File:Menuet\\_Z.jpg](http://www.wikimedia.org/wiki/File:Menuet_Z.jpg) 5. 4. 2014

Obraz 10: Gavota

Online: [http://www.auctions.glasstrio.com/stuff/x/x\\_usa\\_liebig\\_gavotte\\_24828.jpg](http://www.auctions.glasstrio.com/stuff/x/x_usa_liebig_gavotte_24828.jpg)

Obraz 11: Corrente

Online: <http://www.muzikus.cz/klasicka-hudba-jazz-clanky/Jak-se-v-Cesku-baletilo> 5. 4. 2014

Obraz 12: Jig – venkovský tanec

Online: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/303830/jig> 28. 3. 2013

Tanec je tep, tlukot srdce, dech. Je to rytmus vašeho života.  
Je to vyjádření času a pohybu, štěstí, radosti, smutku i závisti.

**Jaques D'Ambroise**

Správný výběr melodií je pro tanec stejně podstatný  
jako volba slov a slovních obrátů v řečnictví.

**Jean Georges Noverre**

Tanec je druh tiché mluvy.

**Jehan Thoinet**

Tanec dělá hudbu viditelnou.

**George Balanchine**



Příloha 1: Tomlinson: Menuetová úklona

### **Mé poděkování patří**

**Profesorce Giedrė Lukšaitė-Mrázková** za její vždy inspirující připomínky a v neposlední řadě též za její laskavost, obětavost i drahocenný čas.

**doc. Heleně Kazárové, Ph.D.** za vstřícnost a za neuvěřitelně bohatou invenci při vytváření a posléze i nastudování tanečního provedení Bachovy sarabandy E dur BWV 817.

**Mgr. Zuzaně Adamaitis** za pečlivý a zodpovědný přístup při přípravě všech tanečních choreografií la belle danse a jejich profesionální i oduševnělé provedení na mém absolventském koncertu.

**Mgr. MgA. Martě Němcové, Ph.D.** za laskavé zapůjčení veškeré nahrávací techniky potřebné pro pořízení videozáznamu.

**Jiřímu Waldaufovi** za vytvoření videozáznamů barokních tanců a jednotlivých tanečních kroků i za následnou elegantní, vkusnou a stejně tak i nápaditou grafickou úpravu DVD, bez kterého by tato práce byla neúplnou.

**MUDr. Miroslavu Waldaufovi** za sponzorování nákladů na všechny výtisky této magisterské práce a knihařské úpravy s diplomovou prací spojenými.

## Úvod

Tanec. Pouhé slovo a přitom v sobě skrývá mnohé. Od pohnuté historie, přes pestrou rozmanitost provedení, až po stylizovanou instrumentální podobu ve suitách pro sólový nástroj nebo komorní ansámbl. Od každého z právě zmíněného chci nabídnout čtenáři této diplomové práce, která navazuje na mou práci bakalářskou nazvanou *Sarabanda jako tanec v cembalové literatuře (se zaměřením na Francouzské suity J. S. Bacha)*.

První kapitola je pomyslným spojovacím mostem mezi bakalářskou a diplomovou prací. Věnuji se v ní společenským a kulturním podmínkám panujícím na francouzském dvoře Ludvíka XIV. Pro zachování kontextu a srozumitelnosti úvodní kapitoly jsem převzala v plném znění podkapitolu *Francouzské umění v Německu za života J. S. Bacha a jeho vliv na skladatelovu tvorbu*, původně patřící do čtvrté kapitoly bakalářské práce<sup>1</sup>. Neboť teprve po opětovném uvedení nezbytných argumentů potvrzujících existenci přímých tanečních vlivů na Bachovu osobu, bylo smysluplné dále rozvíjet téma barokního tance ve spojitosti s Bachovou hudbou.

Prvním barokním tancem uvedeným po tomto obecném přehledu je záhadami opředená allemanda. Ačkoliv byla kontrastujícím tancem i hudební skladbou té doby, je jí věnována, stejně jako courantě, correntě, gavotě, bourrée, menuetu a gigue, samostatná kapitola.

Obsah této práce je inspirován celou řadou zahraničních titulů, počínaje taneční biblí Wendy Hilton a konče dobovými prameny 17. a 18. století. Díky až neuvěřitelným studijním možnostem, které nabízí internet, se do následujících stránek o hudbě spojené s tancem, promítly také články získané elektronickou cestou. Ve všech publikacích jsou přímo či pouze v náznacích vyzdvihovány ideály francouzského stylu, které musel splňovat každý dvořan. Byla jimi jemnost, elegance, disciplína, vyváženost a nad tím vším ještě nonšalance. Tato kritéria by nám mohly být dobrým návodem, jak svět kolem sebe zkrášlit a udělat jej příjemným pro sebe i své okolí. Při nárocích kladených na šlechtice té doby by nás ovšem čekala opravdu důkladná příprava. Kromě hudebního a tanečního vzdělání také šerm, jízda na koni, ovládání cizích jazyků, schopnost vytříbeně a duchaplně konverzovat a v neposlední řadě, umět řešit nepředvídatelné, nepříjemné situace s grácií a nadhledem a pokud možno s vtipem. Nic jednoduchého.

Pokud jste však hudebníky, bude pro vás jistě prvotním zájmem dosáhnout vyrovnanosti a nonšalance v hudbě. Doufám, že bližší seznámení s barokními tanci, ke kterému vás nyní srdečně zvu, vám bude inspirací pro interpretaci vtipné a dokonalé Bachovy taneční hudby.

---

<sup>1</sup>Sarabanda jako tanec v cembalové literatuře (se zaměřením na Francouzské suity J. S. Bacha).

# **1. Přehled společensko-kulturních aspektů francouzského dvora Ludvíka XIV. a jejich následný vliv a přínos pro německé země (dílo Johanna Sebastiana Bacha)**

Dříve než přistoupím k jednotlivým tanečním typům la belle danse<sup>2</sup>, považuji za nezbytné seznámit čtenáře se společenským a kulturním prostředím francouzského dvora, u kterého byly na přelomu 17. a 18. století zdokonaleny společenské i divadelní tance jako couranta, gigue, menuet, gavota a bourrée.

Toto období náleží vládě panovníka, který byl svými současníky zatracován i veleben. Na jedné straně svědomitý ve státnických záležitostech<sup>3</sup> a na straně druhé rozmařilý a nijak se neomezující ve svém finančně nákladném způsobu života. Takový byl Ludvík XIV., který byl též znám jako milovník a štědrý mecenáš umění. Skrze díla umělců prezentoval svou moc a postavení.<sup>4</sup>

Během rekordně dlouhé vlády Ludvík XIV. přináší své vlasti nevídaný kulturní rozkvět. Francie v té době přebírá za Itálii pomyslné žezlo nového *arbitera elegantiae*. Pro mnohé mladé šlechtice z celé Evropy je francouzský dvůr cílem jejich kavalírské cesty. Francouzština se stává řečí urozené společnosti, dvorský život ve Versaille i palác samotný inspiruje šlechtice v dalších evropských zemích.<sup>5</sup> Zlatý věk francouzské kultury pak ostře kontrastuje s následnou politicky i finančně neutěšenou situací vzniklou zčásti převzatými nevyřešenými státními záležitostmi z předešlých období, zčásti nákladným způsobem života francouzského dvora, a především pak financováním válečných tažení početnými vojenskými taženími vedenými Ludvíkem XIV.<sup>6</sup>

Známý, leč historicky nepodložený, výrok „Stát jsem já“ plně vystihuje tehdejší výjimečné postavení krále. Absolutistický vládce rozhodoval o politickém i kulturním dění. O králově významu a nepochybné inteligenci svědčí mimo jiné i následující. Od roku 1682, kdy je Versailles povýšeno na stálé panovnické sídlo, poctil panovník vybrané šlechtice ubytováním v tomto obrovském komplexu.<sup>7</sup> Žili zde příslušníci vysoké aristokracie i přední úředníci. Kdo u dvora nežil, nemohl doufat ve vyšší společenský post. Král měl tímto pod dohledem intriky svých dvořanů stejně jako přehled o jejich majetkových poměrech.

Každodenní život krále i jeho dvořanů byl zatížen důsledně dodržovanou etiketou a ceremoniály, které Ludvík XIV. sám s oblibou dotvářel.<sup>8</sup> Společně s jeho smyslem pro vznešenost a kultivovanost projevu udával i podobu dvorských plesů. Rameau uvádí, že každé místo v sále bylo předem dané podle společenského postavení zúčastněných. Dvorské plesy byly prestižní společenskou událostí. Zahajovaly

---

<sup>2</sup>Název francouzského tanečního stylu zaznamenaného Beauchamp-Feuilletovou taneční notací. Díky této notaci, jejíž součástí je i hudební doprovod, mohou choreografie z 18. století provést tanečníci v dnešní době. Více Waldaufová, Marie: Bakalářská práce, 2011, (dále jen Waldaufová) s.19–20.

<sup>3</sup>Ludvík XIV. (1638–1715) se prý svému královskému úřadu věnoval denně až deset hodin.

<sup>4</sup>Podporuje malířství, sochařství, stavitelství, literaturu, divadlo, hudbu a tanec.

<sup>5</sup>Velkolepost Versailles měla symbolizovat panovnickou moc, stejně tak tomu bylo i v případě dalších evropských královských sídel. Z těchto paláců se stávala společenská, politická i kulturní centra. Rezidenční sídla inspirována francouzskou architekturou nalezneme například: v Itálii „zámek Caserta“; Německu „zámek Rastatt“; Rusku „carská rezidence Petěrgof“ a také v Čechách „zámek Nové Hradky“ přezdívaný též „České Versailles“.

<sup>6</sup>Dokud zastával úřad ministra financí Jean Baptiste Colbert (1619–1683), který svou novou finanční politikou podporující vývoz a omezující dovoz dokázal zemi zabezpečit alespoň prozatímní stabilitu. Po jeho smrti hospodářská a tím pádem i finanční situace Francie začala upadat. Stále větší zadlužování Francie se přeneslo do období vlád Ludvíkových následovníků. Krize posléze vyvrcholila velkou francouzskou revolucí v roce 1789.

<sup>7</sup>Nová podoba Versailles byla velmi nákladným projektem. Ze státní pokladny bylo vydáno skoro 77 milionů livrů (pro srovnání 1 livra představovala denní plat pařížského řemeslníka). Ferro, Marc. Dějiny Francie, s. 125; Klášková, Veronika: Spolupráce Jeana Baptista Lullyho s Moliérem a Pierrem Beauchampem na comédies-ballets, 2010, (dále jen Klášková) s. 17

<sup>8</sup>Královo okolí muselo respektovat rozmary, jako například zasedací pořádek při obědě, kdo z rodiny se smí nebo nesmí účastnit, přesně dané pořadí návštěv panovníka atd. Podrobněji Klášková, s. 9

se tradičními branly<sup>9</sup>, poté následovaly *danse á deux*<sup>10</sup> a úplný závěr patřil *contredanse*.<sup>11</sup> Protiváhu vůči vážnějším dvorským plesům zajišťovaly plesy maškarní. Tance charakterově neodpovídaly *danse á deux*, třebaže z techniky *la belle danse* vycházeli. Kromě vyšších skoků obsahovaly i akrobatické prvky. Uvolněné atmosféře napomáhaly masky a převleky, které byly příčinou nejedné komické situace.<sup>12</sup>

Příloha 2



Sám Ludvík XIV. byl považován za výborného tanečníka. Tanci se věnoval od útlého dětství. Kromě společenských tanců účinkoval v divadelních představeních zvaných *ballet de cour*,<sup>13</sup> kde docházelo skrze úlohy řeckých bohů k jeho zbožštění. Ve 13 letech byl schopen vystoupit se svými dvořany a několika profesionálními tanečnicemi v baletu *Cassandra*.<sup>14</sup> Z dalších Ludvíkových tanečních rolí jmenuji dvojroli Apollón a L'Aurore – Ranní červánky, Slunce ve velkolepém představení *Balet noci*,<sup>15</sup> kde po boku mladého krále tančil a díky této příležitosti se i zviditelnil a společenského postavení dosáhl Jean-Baptist Lully.<sup>16</sup> Po celou dobu téměř dvacetiletého divadelního účinkování Ludvíka XIV. usilovali dvořané o čest

<sup>9</sup>Druh kruhového tance s jednoduchými kroky/útkroky do strany (obvykle kombinace *double* „dva kroky“ a *simple* „jeden krok“). Jeden z nejoblíbenějších byl *branle á mener de Poitou*, ve kterém hlavní tanečník rozbíjí kruh a vede ostatní tanečnický po pomyslné dráze písmene S. Více v kapitole 6. Menuet, s. 53, 58.

<sup>10</sup>Tanec pro dva. Vždy tančil pouze jeden pár. Ostatní zúčastnění se stali diváky, hodnotící provedení „solistů“, zda bude hodné následování či opovržení. Choreografie *danses á deux* byla tvořena v elegantním, divadelním stylu. V 17. století byla po branlech prvním tancem *courante*, později byl na její místo dosazen *menuet*. Tento první tanec plesu náležel králi, tedy společensky nejvýznamější osobě. Poté tančil *menuet* další pár, který ve společenském postavení následoval po králi. Jednotlivé tance byly prokládány povinnými hlubokými úklony králi i vzájemným pozdravením mezi tanečnickými partnery.

<sup>11</sup>Kontratance byly oblíbené v průběhu celého 18. století. Původně anglický lidový tanec byl v sofistikovanější podobě tančen již na dvoře královny Alžběty I. Taneční mistr Isaac jej roku 1684 přenesl k francouzskému dvoru. Kontratance obsahovaly jednoduché kroky. Tančily se buď ve dvou protilehlých řadách „*longways*“ nebo v kruzích a čtvercích. Oproti reprezentačním dvorským párovým tancům vybízela technická nenáročnost i zábavné výměny pozic tanečnicků k mnohem větší uvolněnosti a k možnosti společenské konverzace. Více Kolektiv autorů: *Tance a slavnosti 16. – 18. století*, 2008, (dále jen *Tance a slavnosti*) s. 385, 391.

<sup>12</sup>Více tamtéž s.309–317.

<sup>13</sup>V *ballets de cour* král a dvořané demonstrovali svou šikovnost a fyzickou zdatnost. *Ballets de cour* vznikly v Itálii, jejich francouzská podoba byla mnohem okázalejší. Od dnešních baletních divadelních představení se lišily tím, že obsahovaly kromě tance a nákladných kulís i kostýmů, také mluvené slovo a *airs de cour*, které komentovali děj. Tvůrci těchto baletů museli mít velmi rozsáhlé znalosti (poezie, hudby, geometrie, fyziky a filosofie). Více Klášková s. 20–25

<sup>14</sup>*Ballet de Cassandra* měl premiéru 26. února 1651 na scéně Palais Royale, tehdy největší divadelní sál Francie. Klášková, s. 23; Tímto představením Ludvík XIV. stejně jako předtím jeho otec Ludvík XIII., dokazoval před celým dvorem svou psychickou vyrovnanost i fyzickou zdatnost. Tanec se tak stal další příležitostí, jak se prezentovat před společností jako muž, který má všechny předpoklady k tomu být králem. Více *Tance a slavnosti*, s. 75–76 Zde uveden chybný věk 12.

<sup>15</sup>Dvanáctihodinový *Le ballet de la Nuit*, jehož premiéra proběhla 23. února 1653 v Louvru v Salle du Petit-Bourbon za přítomnosti celého dvora, Anny Rakouské (1601–1666) a kardinála Mazarina (1602–1661), byl pro velkou úspěšnost reprisován 25. a 27. února a 2., 4. a 6. března. Hudbu složili Jean de Cambefort, Jean-Baptiste Boësset, Michel Lambert a Louis de Mollier. Libreto napsal Isaac Bensérade. V části Svítání vystoupil Ludvík XIV. jako nejjasnější z hvězd na nebi. Odtud známý portrét Krále Slunce.

<sup>16</sup>Dnes znám spíše jako skladatel, ve své době byl též uznávaným tanečníkem.



vystupovat v balletech společně s králem.<sup>17</sup> V 70. letech se však jejich zájem o zviditelnění a tím i upevnění jejich společenského postavení soustředí na dvorní plesy. Pozvolné vytráčení šlechtických tanečníků z divadelních představení souvisí se založením *L'Académie de danse* (1661).<sup>18</sup> Taneční akademie<sup>19</sup> technickou náročnost zvýšila natolik, že byly divadelní role obsazovány profesionálními tanečníky a později také tanečnicemi, pro které byla do té doby divadelní angažmá nepřípustná. Roku 1669 totiž Ludvík XIV. vydal výnos, kterým vyjádřil svou naprostou podporu profesionálnímu tanečnímu umění, aby bylo dostatečně respektováno veškerou společností.<sup>20</sup>

V 60. letech 17. století král zadává dramatikovi Moliérovi, skladateli Lullymu a tanečnímu choreografovi Beauchampovi jedinečnou příležitost vytvořit úplně novou formu divadelního útvaru a to syntézou dramatického, tanečního a hudebního umění. Tak vznikl *comédie-ballet*, baletní komedie. Virtuoznost divadelních tanců zde zvyšovaly i nároky Lullyho, který měl sice francouzské státní občanství, ale ve volbě rychlejších temp se jasně promítá jeho původní italský temperament.

Dalším svébytným divadelním útvarem byla *opéra-ballet*. Zde byl kladen větší důraz na hudební a zpěvnou složku. Stejně jako tomu bylo v italských operách, byla prokládána tanečními vstupy.<sup>21</sup>

Tanec se tedy ve Francii objevoval nejen jako součást společenského života u dvora, ale také ve většině divadelních představení. Byl kratochvílí, sloužící k pobavení; politickou propagandou reprezentující panovníka coby symbolu Slunce vládnoucího nad vším živým na zemi; posloužil v kariérním postupu nejednoho dvořana a v neposlední řadě udržoval krále i jeho poddané díky pravidelnému cvičení a zdokonalování taneční techniky ve výborném zdravotním stavu.

Francie je v 17. a 18. století v provedení dvorských i divadelních tanců velkou inspirací pro ostatní evropské země. I když jak se můžeme dozvědět z dobových pramenů, názory na taneční umění se lišily podle místního naturelu. Rozdílný pohled na tancování je patrný ve dvojjazyčném výkladu, který byl umístěn pod obrazem (leptem) Johanna Esaiase Nilsona zobrazujícím mladý pár tančící v zámeckém parku za hudebního doprovodu hráče na niněru. Ve francouzštině je spojován tanec s krásou zahrad a milostným opojením. Strídmější německé pojetí poukazuje spíše na zdraví prospěšný vliv tancování na čerstvém venkovském vzduchu.<sup>22</sup>

V 18. století také dochází k důležitému posunu v hudebních poznacích, jakým byl vynález taktové čáry. Díky tomu je propojen hudební zápis s nově vzniklou taneční notací zvanou Beauchamp-Feuilletova notace.<sup>23</sup> Právě možností záznamu francouzských tanců se tyto tehdy módní tance rozšířily do ostatních evropských zemí. Pro dokonalé zvládnutí taneční techniky byli na královské dvory přijímáni francouzští taneční mistři. Výjimkou byl ještě na počátku 18. století vídeňský dvůr Leopolda I.. Tento panovník, sám výborný hudebník a podporovatel umění, dával přednost italským operám před francouzským ballem. Příčinu můžeme nalézt v dlouhodobých politických sporech mezi Habsburky a Bourboni.<sup>24</sup> Ovšem i zde nebyly pro šlechtu francouzské barokní tance zcela neznámé.

Taneční notace i dobové obrazy ze 17. a 18. století baroknímu tanci zaručily nesmrtelnost. Neboť i když byla couranta, sarabanda, bourrée a další oblíbené tance Ludvíka XIV. časem nahrazeny jinými, modernějšími tanci, jejich znovuzrození ve 20. století mohlo nastat právě díky dochovaným a podrobně zaznamenaným historickým pramenům.

---

<sup>17</sup>Jako představitel hlavních rolí těchto baletů Ludvík XIV. účinkuje až do roku 1670. Voltaire, *Storočie Ludovíta XIV.*, Bratislava 1998, s. 407.

<sup>18</sup>1666 založena Akademie věd a roku 1669 *L'Académie royale de musique*. Zakládáním akademií Ludvík XIV. navazoval na svého předchůdce kardinál Richelieu. Více: [www.britannica.com](http://www.britannica.com) „French Academy“.

<sup>19</sup>V taneční akademii Ludvík ustanovil 13. mistrů, kteří měli za úkol odstranit taneční zlozvyky a nešvary.

<sup>20</sup>„... nikdo netratí na cti, pokud veřejně předvádí tanec.“ *Tance a slavnosti*, s. 76.

<sup>21</sup>K nejslavnějším patří *L'Europe galante* (1697) Andrého Campri na libreto A. H. de La Motteho.

<sup>22</sup>*Tance a slavnosti*, s. 245.

<sup>23</sup>Dnes máme k dispozici 284 barokních (společenských i divadelních) tanců zapsaných v Beauchamp-Feuilletově notaci. Tzv. Beauchamp-Feuilletova notace obsahovala čtyři rozměry: 1. délku, 2. šířku, 3. výšku, 4. čas. Helena Kazárová *Barokní taneční formy* s. 59.

<sup>24</sup>Za nenávisť mezi Francií a Rakouskem mohl mimo jiné i spor o španělské dědictví, který vyústil ve válku mezi Bourbony a Habsburky, ve které zvítězili Bourboni. Tedy Francie.

## 4.1 Francouzské umění v Německu za života J. S. Bacha a jeho vliv na skladatelovu tvorbu

Během 2. poloviny 17. století se většina evropských zemí, mezi které patřilo i Německo, vzpamatovává z ničivého ekonomického a kulturního úpadku způsobeného Třicetiletou válkou<sup>25</sup>. Území Německa bylo rozděleno na více než 200 států, které se podařilo sjednotit až na konci 19. století.

Mnoho německých dvorů a měst se při obnově kultury nechávalo inspirovat francouzským uměním královského dvora Ludvíka XIV. Patřil k nim například dvůr v Hannoveru, Kasselu, Berlíně, Drážďanech, Eisenachu. Šlechtici neváhali investovat do finančně nákladných představení, jakými byly francouzské dvorní ballety nebo opery. Najímali do svých služeb francouzské tanečnický, zpěváky i herce a posílali své taneční mistry na studia do Paříže, aby tak pro své dvory zajistili, co možná nejvěrnější zprostředkování taneční techniky La bella dance.

Malými Versailles byl dvůr v Celle<sup>26</sup>, který Bach za svého života navštívil několikrát. Vévoda Georg Wilhelm si zde pro své potěšení vytvořil francouzské divadlo o pětistech míst. Mezi zdejší dvorské hudebníky patřil Thomas de la Selle, žák Jeana-Baptisty Lullyho, který též učil na Rytířské akademii v Lünneburgu a to v době, kdy zde na Michalské škole studoval Johann Sebastian Bach. Thomas de la Selle Bachovi umožnil návštěvu dvora v Celle a s největší pravděpodobností zde mladého skladatele seznámil s francouzskou klávesovou hudbou Françoise Couperina, Nicholase de Grignyho, Charlese Dieuparta a nejspíše i s balletem, operou a francouzskými společenskými tanci.

Mezi nejvýznamnější kulturní centra patřil dvůr v Berlíně a v Drážďanech. Přičemž Drážďanský dvůr byl, hned po dvoře Ludvíka XIV., nejhonosnějším z celé tehdejší Evropy. Bachovým dobrým přítelem, který působil nejdříve v Berlíně<sup>27</sup> a posléze v Drážďanech<sup>28</sup>, byl taneční mistr, houslista, koncertní mistr a skladatel hudebních a tanečních představení, Jean-Baptiste Volumier, který byl svými současníky i následujícími generacemi ctěn jako jeden z nejlepších koncertních mistrů v celé historii Drážďanského orchestru. I přestože byl Drážďanský dvůr Bedřicha Augusta I., pozdějšího polského krále Augusta II. Silného, veden ve francouzském stylu, divadelní představení zůstávala pod vlivem italských oper. Francouzské tance však byly vkládány mezi jednotlivé akty oper. Proto se někteří hudební vědci domnívají, že se Bach musel s jejich provedením setkat osobně, ať už v Celle, Berlíně nebo v Drážďanech<sup>29</sup>. K dalším Bachovým drážďanským přátelům patřil Pantaleon Hebenstreit, známý dnes spíše coby houslista a hráč na Pantaleon. Působil v Drážďanech od roku 1714 jako dvorský hudebník. Předtím byl však tanečním mistrem v Lipsku, na Wiessenfelském dvoře a v Eisenachu.

Francouzské vlivy zasáhly i město Lipsko, kde Bach strávil nejdelší část svého života. Působil zde francouzský taneční mistr Johannes Pasch<sup>30</sup>, který se učil u mistra Pierra Beauchampa a který dle dochovaných choreografií prováděl francouzské tance v autentickém provedení.

Mezi nejčastěji prováděné tance patřily bourée, couranty, sarabandy, minuety. Tančily se na všech výše vyjmenovaných dvorech. Pokud uvážíme, že některé z nich Bach osobně navštívil, je jisté, že se Bach s francouzskou taneční hudbou i francouzským stylem tance setkal. Při komponování suit mu jistě tato zkušenost nedovolila ignorovat jejich specifické znaky, které se i přes jeho velkou skladatelskou osobitost musely projevit i ve stylizovaných tancích určených k poslechu.<sup>31</sup>

---

<sup>25</sup>**Třicetiletá válka** (1618–1648) byl evropský ozbrojený konflikt, známý především jako vyvrcholení sporů mezi římskokatolickou církví a zastánci vyznání, která vznikla po reformaci v 16. století, tedy kalvinismem a luteránstvím. Neméně důležitou příčinou války byl také boj evropských zemí o politickou nadvládu. Převzato: [www.britannica.com/EBchecked/topic/592619/Thirty-Years-War](http://www.britannica.com/EBchecked/topic/592619/Thirty-Years-War)

<sup>26</sup>**Celle** je město ležící v německém Dolním Sasku přibližně 40 kilometrů od města Hannover.

<sup>27</sup>V letech 1692–1708.

<sup>28</sup>V letech 1709–1721.

<sup>29</sup>Například Bachova návštěva Drážďan v roce 1731 u příležitosti uvedení opery Cleofide německého operního skladatele Johanna Adolfa Hasseho.

<sup>30</sup>1653 – 1710

<sup>31</sup>Waldaufová, s. 35.

## 2. Allemanda

Autor Orchésographie, Thoinot Arbeau (1519–1595) o Allemandě píše: „*Allemanda je poměrně klidný a jednoduchý tanec vlastní Němcům, jelikož jsme jejich potomci, domnívám se, že se jedná o jeden z našich nejstarších tanců vůbec.*“<sup>32</sup> Zda je allemanda opravdu nejstarším tancem nevíme. Avšak i v případě, že by allemandě toto prvenství nenáleželo, nic to neubírá na její oblíbenosti s jakou se na královských a šlechtických dvorech v době renesance a po určité časové prodlevě a náležitých proměnách ještě ke konci 18. století tančila.

Slovní výraz allemanda se rozšířil až v polovině 16. století zásluhou francouzských a nizozemských tiskařů, kteří v tanečních sbírkách pro loutnu, kytaru, klávesové nástroje i instrumentální soubory používali označení „allemande“, „allemand“, „almain“, „alman“, „almond“. Na území Německa se ještě i v průběhu 16. století allemanda skrývala pod názvy jako „Teutschertanz“ nebo „Dantz“<sup>33</sup>; „bal todescho“, „bal francese“, „tedesco“.<sup>34</sup>

Samotné slovo Allemande vzniklo z francouzského pojmenování „**německého tance**“ nebo také ženy německého původu – „**Němky**“ a souvisí tedy s místem vzniku tance. Ale ačkoli Arbeau píše o německém původu allemandy, prvotním impulsem pro vznik allemandy byly nízké tance<sup>35</sup>, které převzala většina renezančních evropských států z Itálie. Teutschertanz nebo jen Tanz má být jeho německou obdobou.

Tyto nízké tance<sup>36</sup> se tančily bez poskoků, důstojně, se vznešeným držením těla, plynulým a táhlým krokem. Taneční páry byly seřazeny za sebou a s jednoduchým tanečním krokem kráčely z jednoho konce sálu na druhý.<sup>37</sup>

Allemanda, jakožto procesionální tanec<sup>38</sup>, měla v renesanci též funkci reprezentativní. Při těchto pomalých tancích tanečníci vystavovali na odiv všech přihlížejících svou krásu, vznešenost, bohatství a důležitost společenského postavení.

Podobný krok jako allemanda měl další z nízkých tanců quadernarie, někdy též zvaný saltarello tedesco. Zmínku o tomto tanci najdeme v tanečních pojednáních Ebra a Ambrosia dokonce z roku 1480. Přímo *La allemande* nazývá jeden z nízkých tanců Robert Copland. Ani v jednom případě však nemáme možnost prostudovat hudební doprovod.

První notový zápis allemandy nalezneme v loutnové taneční sbírce Pierra Phalése z roku 1551 a jedinou renesanční francouzskou choreografií renezanční allemandy s příslušným hudebním doprovodem obsahuje Arbeauova Orchésographie z roku 1588. Tato allemanda je třídílná, druhá část je opakováním části první a třetí část má být hrána a tančena živěji. Způsob uskupení nám připomíná dvojice krátkých instrumentálních tanců s kontrastním charakterem, nazývané mírný dvoudobý Tanz a živý třídobý Nachtanz z téhož období.

---

<sup>32</sup>Arbeau, Lengres, 1589. s. 67: „L'allemande est une dance plaine de mediocre gravité, familière auw Allemáds, croy qu'elle foit de noz plus anciennes, car nous sommes descendus des Allemands.“

<sup>33</sup>Německo

<sup>34</sup>Itálie. [www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Allemande

<sup>35</sup>Nazývané Bassa danza.

<sup>36</sup>Jedním z nejznámějších je například pavana.

<sup>37</sup>Viz. DVD Barokní tance

<sup>38</sup>Procesionálním tancem je myšlen tanec důstojný, slavnostní provedený smíšenými tanečními páry seřazenými v řadě za sebou.

## Příklad 1: Arbeau Allemande, 1589

The image displays three staves of musical notation for the Arbeau Allemande, 1589. The first two staves are labeled 'Part A: (Sedate)' and the third is 'Part B: (Quicker)'. Each staff includes a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a common time signature (C). The notes are written on a five-line staff. Below the notes, dance steps are indicated by letters 'L' and 'R' for left and right feet, and '(r)' and '(l)' for right and left feet with a 'grève' (grève) step. Brackets below the steps indicate the number of measures for each step: 'double' for two measures and 'simple' for one measure. The first staff has four 'double' steps. The second staff has two 'simple' steps followed by two 'double' steps. The third staff has two 'double' steps.

V roce 1636 se Marin Mersenne o allemandě zmiňuje jako o tanci, který se již ve Francii netančí a je pouze součástí instrumentálních suit.<sup>39</sup> Z Francie se allemanda dostává v 16. a 17. století do Anglie. Zde je pak velmi oblíbená také jako instrumentální skladba pro loutnu nebo virginal.

Ve Francii se allemanda v barokní podobě objevuje během vlády Ludvíka XIV., vzhledem k pouze jedinému choreografickému zápisu s hudebním doprovodem, si nemůžeme vytvořit srovnání jako je tomu v případě početných příkladů bourrée nebo menuetu.

V průběhu 18. století bychom se v německy mluvících zemích setkali s jiným tanečním typem allemandy, nejspíše podobné těm z konce 18. století, v živém tempu, bohužel se ale nedochoval přesný choreografický záznam.

Z uvedeného přehledu lze vyzdvihnout, že allemanda měla mnoho podob, byla vznešeným procesionálním tancem raného baroka; živým tancem doby Ludvíka IV. kombinujícím lidové prvky se skočnými přitom však elegantními kroky la belle danse; a ryze instrumentální skladba objevující se již během 17. století v loutnových i klávesových sbírkách francouzských, anglických, německých a italských skladatelů.

### 2.1. Allemanda jako tanec 18. století

Z dobových pramenů se nám bohužel dostává jen velmi kusých informací. A proto je téma tohoto tanečního typu velmi otevřené. Víme, že se allemanda objevuje jako párový tanec ve Francii, avšak zda se pravidelně tančila na dvoře Ludvíka XIV., kde patřil tanec neodmyslitelně ke společenským povinnostem každého dvořana, o tom podrobné zmínky v dochovaných tanečních spisech nenajdeme.

Jediná choreografie v Beauchamp-Feuilletově notaci opatřená hudebním doprovodem, je *L'Allemande* z roku 1702.<sup>40</sup> Hudbu k tomuto tanci, určenému pro divadelní představení, složil André Campra<sup>41</sup>, choreografii vytvořil Guillaume Louis Pécour a zapsal ji Raoul-Auger Feuillet. Helena Kazárová<sup>42</sup> pak

<sup>39</sup>Mather, Betty Bang: *Dance Rhythms of the French Baroque: A Handbook for Performance*, 1987, (dále jen Mather) s. 207.

<sup>40</sup>Recueil de Dances, Paříž 1702.

<sup>41</sup>Hudba je součástí opéra-balletu „Fragments de Mr. De Lully“ premiérováno 10. září 1702 v Paříži. [http://fr.wikipedia.org/wiki/Chronologie\\_des\\_op%C3%A9ras\\_fran%C3%A7ais\\_des\\_XVIIe\\_et\\_XVIIIe\\_si%C3%A8cles](http://fr.wikipedia.org/wiki/Chronologie_des_op%C3%A9ras_fran%C3%A7ais_des_XVIIe_et_XVIIIe_si%C3%A8cles) s 19. 4. 2014

<sup>42</sup>Kazárová: *Barokní taneční formy*, 2005, (dále jen Kazárová) s. 62

upozorňuje na podstatné rozdíly prvního a druhého vydání *L'Allemande*. Narozdíl od uvedeného prvního vydání z roku 1702, které je v taktu alla breve, je druhé vydání choreografie z roku 1765 s odlišnou melodií v taktu 6/8. Metrum se tedy v průběhu několika desetiletí změnilo z dvoudobého na třídobé. Allemanda z konce 18. století je pak právě pro její třídobé metrum označována za přechodový můstek mezi menuetem a valčíkem.<sup>43</sup> Avšak s touto allemandou již není možné spojovat tance barokní a hledat následně nějakou paralelu v instrumentálních stylizovaných allemandách.

V obou vydání *L'Allemande* je tanec určený pro pána a dámu. Tempově i charakterově připomínal živost bourrée. Od ostatních barokních tanečních typů se Pécourova *L'Allemande* lišila určitými prvky převzatými z německých lidových tanců. Byly to neobvyklé krokové sekvence a hlavně složité pozice paží s různými průplety, které vyžadovaly na tehdejší dobové zvyklosti blízky tělesný kontakt tanečního páru.<sup>44</sup> Zdá se, jakoby Pécour chtěl francouzskou sofistickou choreografií překrýt něco ze stroze působící německé kultury a dá se předpokládat, že tak učinil s velkým úspěchem.<sup>45</sup> Když totiž byla roku 1702 barokní allemanda představena dvořanům francouzského královského dvora, muselo to být dozajista pro všechny něco úplně nového, dalo by se říci, že až senzaci vyvolávajícího. Tento taneční typ pak později ovlivnil zvláště originálními prvky jak divadelní tak společenské tance 18. století.

Hudba tančené allemandy z počátku 18. století připomíná bourrée. A stejně jako v bourrée jsou i taneční kroky z Pécourovi choreografie tvořeny skočnými kroky odpovídajícím živějším tancům. Najdeme zde například: Chassé, Pas de rigaudon, Contretemps ballonné.<sup>46</sup>

## 2.2. Allemanda jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Záhadná byla allemanda jako tanec a možná ještě záhadnější bude v podobě instrumentální skladby. Hledání a nalezení cesty k interpretaci je o to těžší, že si nemůžeme pomoci charakteristickou taneční krokovou jednotkou. Ta by nám umožnila snadněji pochopit důležité prvky stylizované z tance do instrumentální skladby. Představila by nám taneční rytmus, členění frází, charakter i tempo. Allemanda se tak společně s gigue vymyká ostatním barokním tancům majícím v sobě původní taneční kroky skryté dodnes.

Podle Johanna Gottfrieda Walthera je allemanda ve 4/4 taktu, dvoudílné formy s repetovanými díly stejné délky. Začíná krátkým předtaktím osminovou nebo šestnáctinovou notou. Někdy ale také tvoří předtaktí až tři šestnáctinové noty.<sup>47</sup> Z obecného hlediska nazývá allemandu „*Teutsches Kling-Stück*“ nebo prý ještě spíše „*Schwäbisches Lied*“. Tak se píše v *Musikalische Lexicon* roku 1732. Ovšem Johann Mattheson se o patnáct let dříve o allemandě zmiňuje nikoli jako o písni, ale jako o tanci a instrumentální skladbě. „*Allemandy k tanci a ke hraní jsou tak rozdílné jako (se od sebe liší) nebe a země.*“<sup>48</sup> Vezměme tuto poznámku jako narážku na samostatný vývoj taneční a instrumentální formy allemandy. V pozdějším Matthesonově spisu je allemanda vážnou skladbou s dobře vypracovanou harmonií. Také již rozlišuje allemandy na německé, italské a francouzské, z nichž jsou mu italské kompozičně bližší.<sup>49</sup>

Narozdíl od Quantze, který se v roce 1752 ve svém známém „*Pokusu o návod, jak hrát na příčnou flétnu*“<sup>50</sup> zapomíná zmínit, o desetiletí později označuje Friedrich Wilhelm Marpurg allemandu za podobnou preludiu, založenému na sledu měnících se harmonií v impovizačním stylu<sup>51</sup>.

<sup>43</sup>Kazárová, s. 61

<sup>44</sup>Tour d'allemande – otočka obou tanečníků, kteří stojí bokem k sobě, obrázení každý do jiného směru, s propletenými pažemi za zády. Při otočce dojde ke změně pozic tanečníků bez toho, že by se pár pustil. Pro názorné ukázky allemandových průpletů odkazují čtenáře na následující internetový odkaz: <http://www.youtube.com/watch?v=c3ay1kAK0YA>

<sup>45</sup>Jennifer Thorp, článek Pécour's L'Allemande, 1702–1765: How „german“ was it? Online: <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=271644> 14. 4. 2014

<sup>46</sup>Všechny tyto prvky nebo krokové variace jsou k dispozici ke zhlédnutí ve formě videa na DVD.

<sup>47</sup>Walther *Musikalisches Lexicon*, Leipzig, 1732. Cit. v Hudson, 1986, str. 204.

<sup>48</sup>„*Eine Allemande zum Tanzen und eine zum Spielen sind wie Himmel und Erden unterschieden...*“ Mattheson, *Das beschützte Orchester*, Hamburg 1717, S. 138.

<sup>49</sup>MATTHESON (Kassel, 1999). s. 343 – 344. *Kapitole Von den Gattungen und Abzeichen der Melodien §128 Der Vollkommene Capellmeister (Hamburg, 1739)*

<sup>50</sup>„*Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen*“ 1752,

<sup>51</sup>Marpurg: *Clavierstücke*, 1762.

Ve 2. polovině 18. století je podle Jeana Jacquea Rousseau allemanda nemoderním tancem, melodií či skladbou o čtyřech dobách a vážného tempa. Nazývá ji dokonce trestem pro tehdejší hudebníky, kteří by ji hráli. Dále se však zmiňuje i o druhém typu allemandy. Zatímco nemoderní melodie allemandy má být dirigována v pomalém čtyřčtvrtovém taktu, ta současná, myšlena vlastní Rousseauovi, je veselého a bezstarostného tempa. K těmto dvěma ještě přidává třetí možnost allemandy, kterou je melodie tance často prováděného ve Švýcarsku a Německu. Tato melodie je dle Rousseau velmi veselá a se dvěma přízvuknými dobami do taktu.<sup>52</sup>

Pokud nahlédneme do hudebních partů suit 18. století, najdeme zde allemandy velmi prokomponované s bohatým kontrapunktem. Obě repetiční části jsou většinou stejné délky. Mnohé z allemand z počátku 18. století mají přidanou zdobenou tzv. *petit reprise*. Můžeme se také setkat s šestnáctinovými běhy běžnými v italské houslové hudbě.

V otázce inegalové hry šestnáctinových not se v dobových pramenech objevují odlišné názory. I když je doporučováno hrát šestnáctinové noty v taktech alla breve nebo celém taktu rovným způsobem, Corrette ve své houslové škole inegalů u šestnáctinových not v allemandách používá.<sup>53</sup>

Většina hudebních teoretiků 18. století se ovšem shoduje ve vážném a důstojném tempu allemandy. I když jediné přesné tempové označení se dochovalo od Jacquese-Alexandra La Chapella<sup>54</sup>, který udává pro jednu půlovou notu 120MM. To by odpovídalo spíše lidovému typu skladby rytmem i tempem podobné bourrée.

Tabulka 1

Tempo a afekt allemandy v 17. a 18. století		
1694–1695, Paříž	Thomas Corneille	Vnímá allemandu po čtyřech pomalých dobách
1690, Haag	Antoine Furetière	Vážně
1703, Paříž	Sébastien Brossard	Vážně
1740, Londýn	James Grassineau	Vážně a důstojně
1739, Hamburg	Johann Mattheson	Vážně
1768, Paříž	Jean Jacques Rousseau	V radostném, bezstarostném tempu

Allemandy se v 17. a 18. století objevují nejenom ve francouzských suitách pro klávesové nástroje, setkáme se s nimi například ve skladbách pro loutnu a kytaru. Charakteristické způsoby loutnových technik se též promítaly do allemand pro cembalo. Například složitá polyfonní stavba skladby nebo rozložené harmonie akordů do melodických figur.<sup>55</sup>

Kromě allemand, které byly součástí instrumentálních suit, najdeme allemandu jako samostatnou skladbu například v dílech Frobergera<sup>56</sup> nebo Marina Marais<sup>57</sup>. Jedná se o tzv. tombeau, hudební oslavu a poctu zemřelým významným skladatelům a hudebníkům. Kromě tombeau využil Froberger allemandy dalším osobitým způsobem a to jako skladby s programním charakterem.<sup>58</sup>

<sup>52</sup>Rousseau: Dictionnaire de musique, 1768. s. 31. „Sorte d’air ou de Pièce dont la Musique est á quatre Temps & se bat gravement. Il paroît par son nom que ce caractère d’air nous est venu d’Allemagne, quoi’il n’y foit point conu tout vieillie, & á peine les Musiciens s’en fervent – ils aujourd’hui :ceux quis’en fervent encore, lui donnent un mouvement plus gai.“

<sup>53</sup>Corrette, 1738, s. 4, citace v Mather s. 210.

<sup>54</sup>La Chapelle allemande, 1736, citace v Mather s. 212

<sup>55</sup>„Style brisé“

<sup>56</sup>Tombeau de Blanrocher

<sup>57</sup>Tombeau de Colombe

<sup>58</sup> *Allemande, faite en passant le Rhin dans une barque en grand péril* Popisuje Frobergerovu strastiplnou plavbu po Rýnu.

Dalším příkladem experimentování s allemandou jsou některé suity francouzských clavecinistů. Například Joseph Bodin Boismortier v cembalové suítě III vkládá allemandu jako finální větu s názvem „Bojechtivá“ s odpovídajícím tempovým označením Vivement. Ruší tak mírnost a vážnost původní allemandy.<sup>59</sup>

Allemandy se však nevyskytovaly pouze v dílech francouzských a německých skladatelů. Najdeme je také v anglické sbírce pro klávesové nástroje „Fitzwilliam virginal book“ a to více než ve dvaceti příkladech její rané formy.<sup>60</sup> Tyto skladby jistě ovlivnily řadu dalších skladatelů a patří svým významem k důležitým pramenům klávesové literatury. Ovšem na představení instrumentální allemandy nejenom německy mluvícím zemím a jejím dalším vývoji, měl největší zásluhu již zmiňovaný Johann Jacob Froberger (1616 – 1667), německý skladatel, jehož převážná část klávesového díla byla i přes jeho důležitost rozšířena převážně opisem. Frobergerovy allemandy jsou psány ve francouzském stylu. Ovšem zcela novým a zásadním bylo ustanovení allemandy jako první věty klávesových suit. V této tradici pak pokračují další významní barokní skladatelé, především pak Johann Sebastian Bach.

### 2.3. Allemanda ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Bach zkomponoval celkem třicetdevět allemand. Kromě jedné, která je součástí sonáty pro housle a basso continuo (BWV 1023), jsou všechny určené sólovému nástroji jako cembalo, loutna, flétna, violoncello a housle.

Spojitosť tance a hudby je velmi těžké posoudit. Taneční allemanda svým veselým a živým charakterem tvoří vůči Bachově instrumentální allemandě spíše dokonalý, rozporuplný protějšek. Neboť pro svou zpěvnost i plynulost se Bachovy allemandy podobají preludiím improvizacího charakteru a působí jako úvodní zasvěcení posluchače k dalším tancům suity.

S výjimkou té poslední (BWV 817), jsou allemandy první větou suity, vždy ve dvoudílné formě s repetičními částmi. Všechny šest allemand je zapsáno v celém taktu se dvěma přízvuknými dobami do taktu. Předtaktí jsou tvořena jednou šestnáctinovou notou, až na Allemandu h moll (BWV 814), kde je předtaktí o třech šestnáctinových notách. Harmonie je díky rozloženým akordům, „style brisé“, koncipována horizontálně než vertikálně.

Příklad 2 „Style brisé“



Preludijní charakter podporují plynulé změny harmonií. Stejně tak šestnáctinový rytmický model, který je s menším přerušením přítomen po celou skladbu (BWV 817).

### Příklad 3: Allemanda z Francouzské suity I d moll (BWV 812)



Ve dvacetčtyřítaktové dlouhé Allemandě d moll je dodržena naprostá formální symetrie obou dílů. Každá repetitivní část obsahuje dvanáct taktů. Hudební faktura je vícehlasá, většinou tříhlasá, výjimku tvoří

Skladba byla rozdělena na jednotlivé části, které byly slovně vysvětleny v poznámkách uvedených pod notovým zápisem.

<sup>59</sup>Pieces de clavecin, op. 59, 1736 Paříž

<sup>60</sup>Obsahuje skladby od roku 1562 do 1612. [http://en.wikipedia.org/wiki/Fitzwilliam\\_Virginal\\_Book](http://en.wikipedia.org/wiki/Fitzwilliam_Virginal_Book) 19. 4. 2014

občasné čtyř a vícehlasé akordy. Plynulé vedení frází je zajištěno rytmickým modelem čtyř šestnáctinových not postupujících téměř celou skladbou. Akordická hranatost je zjemněna stylem brisé, který je možné pozorovat povětšinou v partu pravé ruky. Pro kontrapunktickou sazbu je na místě volit mírné tempo a zajistit tak srozumitelné znění všech hlasů. Zpěvnost vyžaduje použití co nejčastější legatové hry. Odsazování větších intervalů jsou samozřejmostí, avšak ta by měla být jemná, aby nenarušila plynulý průběh skladby.

#### Příklad 4: Allemanda z Francouzské suity II c moll (BWV 813)



Na rozdíl od předchozí Allemandy d moll nenalezneme v Allemandě c moll zcela symetrické formální uspořádání. První díl je osmitaktový a druhý díl ještě o dva takty delší. Tříhlasá faktura je mnohem více přehlednější a srozumitelnější. Plynulý průběh zajišťuje basová linie. Původní rytmický model čtyř šestnáctinových not je totiž rozdělen na ještě zdobnější dvaatřicetinové. Někdy je takto rozdělena jedna šestnáctinová nota, jindy hned dvě. Bach tím docílil mírně houpavého efektu, který je usměrňován rozvázným krokem osminových not v basu.

#### Příklad 5



Způsobem zpracování jednotlivých hlasů vytváří Allemanda c moll dojem triové sonáty. Hlavně bas s oktávoými intervalovými skoky, vytvářející specifickou barvu vzniklou při přecházení z jedné oktávy do druhé, věrně napodobuje basso continuo theorby nebo gamby. V horním hlase je třeba zachovávat pulsaci po půltaktech. Šestnáctinové a dvaatřicetinové rytmické hodnoty tedy musí znít lehce, aby nenabýly větší důležitosti než mají mít pouze noty na přízvukných dobách.

#### Příklad 6: Allemanda z Francouzské suity h moll (BWV 814)



Pokud Allemanda z Francouzské suity c moll připomínala triovou sonátu, Allemanda z Francouzské suity h moll je kombinací preludia, allemandy a Bachových invencí. Dvouhlasá faktura je zvýšena na tříhlas



pouze ve finálních taktech obou částí. Tato jediná allemanda má dlouhou formu předtaktí, tři šestnáctinové noty. Jsou součástí hudebního nápadu (invence) a směřují k první přízvukné době prvního taktu. Každé opětovné uvedení tohoto motivu, jehož součástí je samozřejmě i předtaktí, je nutné zvýraznit mírným odsazením (artikulací). Imitační motivická práce a sekvenční plochy se pak stávají hlavním tématem pro všech dvacetčtyři taktů allemandy.

### Příklad 7: Allemanda z Francouzské suity IV Es dur (BWV 815)



První allemandu v durové tónině Bach zkomponoval ve formálně naprosto symetrických částech každý díl po deseti taktech. Předtaktí je opět pouze jednu šestnáctinovou notu dlouhé a je zdvihem k první době přízvukné, která je i v této allemandě na prvních a třetích dobách. Kompoziční technikou připomíná slavné Preludium C dur BWV 846 z Dobře temperovaného klavíru I. Preludijní charakter totiž zajišťují rozložené harmonie v šestnáctinových rytmických modelech, které vyrovnaně a poklidně provázejí celou skladbou až k jejím závěrečným taktům.

### Příklad 8: Allemanda z Francouzské suity V G dur (BWV 816)



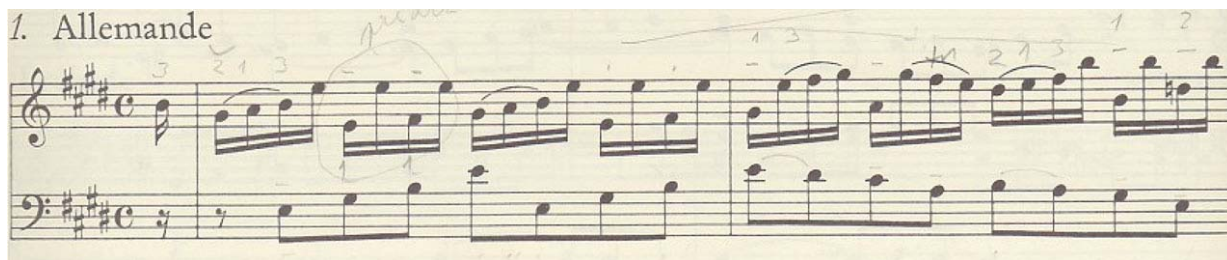
Svou vnitřní strukturou se Allemanda G dur nejvíce podobá francouzským allemandám Couperinovského typu. Formálně je totožná s dvacetičtyřtaktovou allemandou h moll (BWV 814), obě části jsou stejně dlouhé a repetované. Tříhlasá sazba je zpracována volným kontrapunktem. Od ostatních allemand z Francouzských suit se Allemanda G dur liší neobyčejně zpěvnou melodikou vrchního hlasu, která je patrná již od prvního taktu. Bachem často vypsány ozdobami zvýrazněný vrchní hlas, je doplněn šestnáctinovým rytmickým modelem ve středním hlasu upřednostňovaným v předchozích allemandách. Hned po prvním taktu však šestnáctiny přecházejí do vrchního hlasu a střední hlas dále pokračuje v tepu osminových not. Hlavní motiv není zpracován imitační technikou, každý hlas je veden samostatně. Vyžaduje tedy propracovanou artikulaci všech tří hlasů. V taktu 8 – 10 je na první pohled patrný style brisé a skrytý vícehlas, který lze zvýraznit vhodnou artikulací vždy po dvou spojených notách. V místech stupňovitě klesajících nebo stoupajících šestnáctinových not můžeme střídme užít dle Corretova vzoru inégalové hry.

Původně touto allemandou celý cyklus Francouzských suit končil.<sup>61</sup> Ovšem kolem roku 1725 Bach zkomponoval ještě suitu E dur BWV 817, která byla k Francouzským suitám doplněna. Podobné suity a moll

<sup>61</sup>Online: [http://is.muni.cz/th/180937/ff\\_b/bakalarka.txt](http://is.muni.cz/th/180937/ff_b/bakalarka.txt) 30. 3. 2013

BWV 818 a Es dur BWV 819 se však již do sbírky nedostaly. Nejspíše pro tradici šestidílného uskupení, tak jako je tomu u Anglických suit BWV 806 – 811 nebo Partit BWV 825 – 830.

### Příklad 9: Allemande z Francouzské suity E dur BWV 817



V urtextovém vydání Neue Bach-Ausgabe není Allemanda E dur první větou suity. Její místo náleží Prélude, které je vlastně Preludiem z prvního dílu Temperovaného klavíru BWV 854/1. O pravosti vloženého Prélude máme důvod pochybovat také vzhledem k tomu, že se jako součást Francouzské suity objevuje pouze v kopii Heinricha Nicolause Gerberse.<sup>62</sup>

Allemanda E dur je se čtyřmi křížky tóninově nejvzdálenější od ostatních allemand z Francouzských suit. Dvoudílná forma nemá pravidelné části. Díl a je dvanáctitaktový, díl b o čtyři takty delší. Po h moll allemandě je druhou dvouhlasou allemandou ze sbírky Francouzských suit. Harmonické změny zde probíhají zcela plynule a velmi pomalu, většinou pouze dvě do taktu.

Zatímco všechny allemandy s krátkým předtaktím začínají první takt na tónu shodném s předtaktím, Allemanda E dur jako jediná začíná o tercii níže. Celá skladba je vystavěna na houslových figuracích ve vrchním hlasu. Artikulace v podobě legatových obloučků je naznačena přímo autorem. Basová linie je pak rytmicko-melodickým doprovodem pulsujícím v osminových místy i šestnáctinových rytmických hodnotách.

Zajímavým rytmickým ozvláštňením jsou synkopy, které byly charakteristickým prvkem tanečního i instrumentálního bourrée (takty 9–10, 22–23). Naopak bourrée ze stejné Francouzské suity neobsahuje synkopu ani jednu. Vzhledem k Bachově vždy promyšlené kompoziční koncepci je možné se domnívat, že se jedná o skladatelský vtíp. Zvolení si allemandy k prohození rytmického prvku typického pro bourrée není jistě náhodný. Již u taneční Pécouroy L'Allemande byla zmíněna rytmická a tempová podobnost s bourrée. Proto se k této Allemandě E dur hodí, v porovnání s ostatními allemandami, i poměrně svižnější tempo, které by však mělo být mnohem pomalejší než následující věta temperametrní italské correnty.

<sup>62</sup>Bärenreiter Kassel, 2001.

### 3. Courante

Zatímco se na francouzském trůně vystřídalo přibližně devět králů<sup>63</sup>, taneční typ, který dnes známe pod názvem couranta, byl u příležitosti dvorských společenských událostí přítomen. Jeho oblibu zaznamenáváme jak u renesančních šlechticů, tak u jejich potomstva v době vrcholného baroka. Je však třeba podotknout, že se couranta coby renesanční a barokní tanec od sebe v mnohém odlišovala.

První zmínky se objevují v 16. století ve francouzských tiscích a manuskriptech.<sup>64</sup> Vzhledem k tomu, že byly couranty nebo jejich dobové popisy tištěné převážně na frankovlámském území, je jejich původ připisován Francii. Pro nedostatečnou průkaznost důkazů je však přesné místo vzniku dodnes nejasné.<sup>65</sup> Courantu v těchto tiscích nacházíme pod názvy jako currendo (Pierre Phalèse, 1549), le courante (Sebastian Vredeman, 1569), courante (Emanuel Adriaenssen, 1584), courante (Thoinet Arbeu, 1588). V 17. století pak také jako corrantio, corrente (Fitzwilliam virginal book), correnti (Girolamo Frescobaldi, 1627)<sup>66</sup> a samozřejmě též courante (Robert Ballard, 1611)<sup>67</sup>.

Etymologicky vzato pochází pojmenování couranta z latinského currere, což v češtině znamená běžet. O „běhání“ nás mimo jiné informuje i Fr. E. Niedt<sup>68</sup> To by odpovídalo Arbeuově popisu rané podoby couranty<sup>69</sup>. Měla být za jeho mládí oblíbeným živým tancem pro tři páry, s rychlými (běhavými) i skočnými kroky. Kombinoval pevně danou choreografii s improvizovanou pantomimou, při které se tři tanečníci ucházeli nejdříve neúspěšně, později již s úspěchem o přízeň svých dam.<sup>70</sup>

S odstupem jednoho století se Charles K. Salaman courantě věnuje ve svém článku „Music in Connection with Dancing“ a to v poměrně dlouhém odstavci. Po úvodním přehledu pokračuje popisem raného typu couranty z přelomu 16. a 17. století, což je citace z deníku kardinála Aldobrandiniho: „Král začal s královnou tančit Chiarentana, pak následovala Galiarda, poté Coranto, ve kterém pán skoro běží, vede svou paní v kruhu na místo, kde chce, ji zastaví. Zde ji obejmě a zvedne ji mírně ze země, a ve chvíli, kdy dáma opět stojí na nohou, spěchá (dáma) v podobném směru s jiným partnerem. Pánové nakonec vzali své dámy za ruce, zatočili se spolu v úzkých kruzích, a přesně do hudby (místě tomu určeném) je zvedli ze země. Král se zúčastnil pouze prvního tance, pohybování se a tancování a následování hudby (doprovázel) gesty a pózami.“<sup>71</sup>

Popis tohoto tance ukazuje spíše na „rozvernější“ typ couranty, ke které by se nejlépe hodil afekt živosti a veselosti. V popisu také chybí poskoky, které popisuje Arbeu v Orchésografii nebo Cesare Negri v Nuove inventioni di balli. V čem se však všichni shodují, jsou rychlé taneční kroky připomínající běh.

---

<sup>63</sup>Od Jindřicha II., až po Ludvíka XV.

<sup>64</sup>Nejstarší dochovaná zmínka Currendo, 1549: Pierre Phalèse, vlámský hudební vydavatel (nynější Belgie) hlavně sakrální hudby, též však francouzských chansons a italských madrigalů. [www.oxfordmusiconline.com/Courante](http://www.oxfordmusiconline.com/Courante) 18. 6. 2011

<sup>65</sup>Online: [www.musicoxfordonline.com/Courante](http://www.musicoxfordonline.com/Courante) 18. 6. 2011

<sup>66</sup>Girolamo Frescobaldi: Il secondo libro di toccate, canzone, versi d'hinni, Magnificat, gagliarde, correnti et altre partite d'intavolatura di cembalo et organo, 1627, Řim. *Příčemž nejstarší prokázáný důkaz o courantě z Itálie je zmínka v Dialozích Giordana Bruna (1584/85): „Si balla, si fa de capriole, di correnti, di branli, di tresche“ (citace S. Battaglia; Grande dizionario de la lingua italiana III, Turin; článek corrente)*

<sup>67</sup>Premier Livre de tablature de lut, 1611

<sup>68</sup>Couranta, z francouzštiny; Correnta, z italštiny, pochází zcela určitě z correre, courir, utíkat. „Courante, ein Französisches Wort / auf Italiänisch Corrente, kommt ganz gewiß her von correré, courir, lauffen. Friedrich Erhard Niedt: Handleitung, 2. díl, s. 96.

<sup>69</sup>... i jejího pozdějšího italského typu correnty.

<sup>70</sup>Arbeu, Orchésographie, 1588, překlad převzat: Hana Tilmannová: <http://www.tillwoman.net/Courante/>

<sup>71</sup>Kardinál Aldobrandini ve svém "Deníku" podává zprávu o slavnostech konaných u příležitosti svatebních oslav Marie Medicejské s Jindřichem IV. Francouzským roku 1600 ve Florencii, kdy byla mimochodem provedena první opera v Itálii – "Orfeo" od Jacopa Periho. Z anglického originálu: Charles K. Salaman, The Musical Times and Singing Class Circular; Music in connection with Dancing, April I, 1878. „The Cardinal says: "The king began with the queen a Chiarentana, then followed a Galiardo; next came a Coranto, in which the gentleman, nearly running, leads his lady round in a circle and to the place where he wishes to set her. Here he seizes her, lifts her somewhat from the ground, and at the moment when she again stands on her feet, she is hurried on in a similar course by another partner. The gentleman at last take their ladies under their arms, turn round in narrow circles, and lift them from the ground in time to music. The king took part only in the first ddance, moving and dancing and following the music with gesture and position.“

Takový styl tance se vymykal tehdejšími obvyklými tanečními krokům, připomínajícím spíše taneční chůzi. Salaman se dále zmiňuje o oblíbené couranty jako společenského tance v Anglii 17. století<sup>72</sup> a to na anglickém dvoře během vlády Karla I. i Karla II.. Poslední jmenovaný, jemuž můžeme alespoň symbolicky pohlédnout do tváře prostřednictvím obrazové přílohy<sup>73</sup>, byl stejně jako jeho bratranec Ludvík XIV., velkým příznivcem hudby a tance.<sup>74</sup> Je zřejmé, že anglický dvůr převzal tento barokní tanec od francouzských tanečních mistrů. V dopise Henry Bennetovi, prvnímu hraběti z Arlingtonu<sup>75</sup> a příteli Karla II., si panovník píše o nové couranty, sarabandy a další malé tance, které má hrabě přivést, jelikož jeho Výsost vyjádřila přání, zahrát si tyto skladby na housle, které dostal a co „nehrají špatně“.<sup>76</sup> Z této zmínky lze vyčíst, že se oblíbené dvorské a společenské tance hrávaly nejen jako doprovod k tanečním projevům dvořanů, ale také výhradně pro potěchu duše. Couranta tančená Karlem II. se od té renesanční již podstatně lišila, neboť musela odpovídat tehdejšímu tanečnímu vkusu, kterým byla elegance a vznešenost belle danse.<sup>77</sup>

Ve Francii dochází k největšímu rozkvětu francouzské couranty v době vlády Ludvíka XIII. a Ludvíka XIV. Podle Pierra Rameaua byl Ludvík XIV. nejlepším tanečníkem couranty z celého královského dvora. Tančil courantu u příležitosti dvorských plesů a to hned po úvodní suitě branlů.<sup>78</sup> Couranty byly také prováděny v baletech de cour. Zajímavá je však skutečnost, že Jean-Battista Lully ve dvacetipěti jevištních dílech použil pouze pět courante.<sup>79</sup> Vystává tak otázka, proč by neměl dvorní skladatel tento tanec v oblíbené, když uvážíme, že couranta patřila k jednomu z nejoblíbenějších tanců jeho zaměstnavatele krále Slunce, Ludvíka XIV. Je možné, že právě v králově oblíbenosti a tím i královské výsady tančit couranty je skryt důvod, proč Lully s courantou ve svém divadelním díle tolik šetřil.

Ještě roku 1725 se couranta jako společenský dvorský tanec na královském dvoře tančila. Poté již o ni zájem postupně opadal, neboť si dvořané oblíbili nové módnější tance, jakým byl v 60. letech 18. století bezesporu menuet.<sup>80</sup> I v Německu je couranta žádaná a podle Gottfrieda Tauberta byla úvodním tancem německých dvorských plesů. Ovládat její taneční kroky musela být samozřejmost pro ty, kteří se těchto slavností chtěli účastnit.<sup>81</sup>

I přestože se již od 17. století objevují dva odlišné typy couranty, italská correnta a francouzská courante, Salaman se o nich nezmiňuje. Co se týká přesného vymezení pojmů correnta a courante, v dobové praxi se přísně nedodržovalo. Převážně platí, že název couranta se objevoval ve frankovlámských tiscích a correnta v italských.<sup>82</sup> Toto pravidlo však neplatí vždy a není tedy zcela spolehlivé.<sup>83</sup>

Jak již bylo naznačeno, od začátku 17. století se couranta obou typů objevuje ve sbírkách pro sólový instrumentální nástroj. Mezi prvními nacházíme couranty v dílech francouzských loutníků z 1. poloviny 17. století nebo v dílech italských skladatelů pro klávesové nástroje.<sup>84</sup> Stejně jako tomu bylo i u jiných barokních tanečních typů, například u sarabandy či gigue, dochovala se do dnešních dnů kromě taneční a instrumentální couranty i couranta pro zpěv, která obsahuje přínosné interpretační indicie pro každého

<sup>72</sup>Zde myšlena barokní podoba francouzské couranty.

<sup>73</sup>Viz. Obraz 2: Hilton, *Dance and Music of Court and Theater*, 1997, Karel II.

<sup>74</sup>Karel I. vládl mezi lety 1625–1649; Karel II. mezi lety 1660–1685.

<sup>75</sup> (1618–1685)

<sup>76</sup> „Pray get me pricked down as many new Corantos, Sarabands, and other little dances as you can, and bring them with you; for I have got a small fiddler who does not play ill upon the fiddle.“

<sup>77</sup>Detajlněji o francouzské courantě viz. podkapitola 1.2. couranta jako tanec v 17. a 18. století.

<sup>78</sup>Král (Ludvík XIV.) prý řekl, že musel cvičit tento tanec denně 22 let, aby se mohl stát přední taneční mistr Pierre Beauchamps jeho učitelem. (The King was said to have practiced this dance daily for all the 22 years that the eminent dancing master Pierre Beauchamps could be his teacher.) Marsh-Little: *Dance in music* J. S. Bach, 2001, s. 115

<sup>79</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Couranta

<sup>80</sup>Pierre Rameau, 1725, [www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Couranta

<sup>81</sup>Gottfried Taubert: popis couranty, 1717 *Rechtschaffener Tanzmeister*, Lipsko, str. 570–615 – úvodní tanec bálu v Německu. Zmiňuje 2 courante simple, 1 courante figurée – všechny tři choreografie bohužel bez hudby.

<sup>82</sup>Podrobný popis rozdílů a charakteristik obou typů v následujících podkapitolách.

<sup>83</sup>Pro odlišení od couranty francouzské budu následně používat pro courantu italského typu pojmu correnta.

<sup>84</sup>Roberta Ballard: *Premiér livre d'intabulations pour la luth*, 1611; Nicolase Valleta, *Ennemonda Gaultieriho*; Girolamo Frescobaldi: *Toccate... libro primo*, 1615.

interpreta couranty, neboť právě ze slov, rétoriky tedy výslovnosti, vyzorujeme umístění důrazů a nádechů.<sup>85</sup> Zbylou část hudební Evropy ovlivnila jak francouzská courenta, tak italský typ correnty. Záleželo na tom, zda skladatel upřednostňoval italskou živost a jednoduchost nebo francouzskou eleganci.<sup>86</sup>

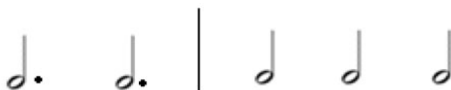
### 3.1. Couranta jako tanec 17. a 18. století

Couranta se tančila v různých obměnách od 16. století až do poloviny 18. století. Pravděpodobně ve stejnou dobu, kdy vznikly první correnty, vyvinula se ve Francii couranta v kultivovanější a elegantnější tanec. Ve francouzské courantě se upřednostňovala majestátnost s malými, „pružnými“, dopředu a dozadu jdoucími krůčky na pološpičkách<sup>87</sup>, které byly ještě ozvláštňeny o kroky kluzné. V 17. a 18. století pak francouzská couranta patřila mezi významné dvorské tance ve Francii, Anglii i Německu. Umět zatančit courantu tak patřilo k dobrému vychování urozených pánů i dam, neboť byl tento tanec společně s bourrée nebo později také menuetem tzv. *danse fondamentales*.

Pro odlišení rozdílných typů couranty, francouzského a italského, bylo zásadní jejich taktové označení. Zatímco correnta je většinou v taktu 3/4 s jednou přízvučnou dobou do taktu, francouzská couranta s taktovým označením 3 nebo 3/2 obsahuje tři přízvučné (půlové) doby do taktu.

Polyfonní faktura francouzské couranty zpomalovala tempo na mírnější. Forma je jako u většiny tanců dvoudílná se dvěma repetovanými částmi. V melodii se setkáme s bohatými rytmickými obměnami, často s hemiolami většinou v kadencích.

Příklad 10



Přesné popisy „pas de courante“<sup>88</sup> najdeme nejméně v deseti choreografiích zapsaných Beauchamp-Feuilletovou taneční notací a vzniklé po roce 1700.<sup>89</sup> Tyto taneční kroky měly být prováděny v mírném tempu s noblesou a elegancí. Navíc mělo vše působit co nejpřirozeněji a nejplynuleji. Zatančit courantový krok tak, aby splňoval všechny uvedené požadavky, nebylo vůbec snadné. Jde-li totiž o umělecké provedení v mírném tempu, rovná se úsilí tanečníka o oku lahodící výsledek tomu, co vše pro potěchu sluchu posluchače vynaloží hudebník.

Dvě hlavní taneční krokové jednotky, ze kterých se pak skládala převážná část couranty se nazývají: **1. Pas court de courante a Pas long de courante.**<sup>90</sup> Pod těmito souhrnými označeními krokových jednotek se skrývají jednotlivé taneční kroky a prvky.

**Pas court de courante** je vznešeným gestem, skládajícím se z podřepu, zdvihu a skluzu. Řečeno taneční terminologií: pas court de courante vznikne spojením *pas grave* a *demi coupé*. Pas grave je z celého tohoto tanečního celku asi nejsložitějším. Během plié, kdy váha tanečnicků spočívá na jedné například pravé noze, se druhá, v tomto případě tedy levá noha, sune do strany. Při elevé se opět levá noha přisune ke stojné noze a se vznosem nakročí dopředu. Stává se z ní v tom okamžiku noha kročná. Dále již bez dalších komplikovaných prvků probíhá *demi coupé*. Tedy plié a elevé, zjednodušeně řečeno, tanečník provede podřep a následně vznos na kročnou nohu.<sup>91</sup>

<sup>85</sup>Dochovaná couranta zpívaná. Brunette, Chansons á danser – vydal Christophe Ballard, L'Affiard a další

<sup>86</sup>Protože s oběma charaktery těchto courant pracuje ve Francouzských suitách i Johann Sebastian Bach, považují za důležité, abych se rozdělím mezi courantou a correntou podrobně věnovala i v další kapitole.

<sup>87</sup>Pojmem pološpičky jsou myšleny přední části chodidel. Aby se dalo pohodlně tančit na pološpičkách, měli tanečníci k dispozici taneční střevíce z měkké a tedy dobře ohebné kůže.

<sup>88</sup>„courantového kroku“

<sup>89</sup>angl. Choreograf Isaac; L. Pécour: La Bourgogne (Recueil de dance, 1700)

<sup>90</sup>„krátký krok couranty“ a „dlouhý krok couranty“

<sup>91</sup>DVD Barokní tance

Tabulka 2

Pas court de courante (temps de courante)	
Demi coupé	Pas grave
(plié+elevé)	(plié+elevé)

**Pas long de courante** je složen z krokové jednotky coupé a demi coupé.<sup>92</sup> Každý samostatný krok této jednotky odpovídá pulsu jedné půlové noty, stejně jako tomu je v pas court de courante.

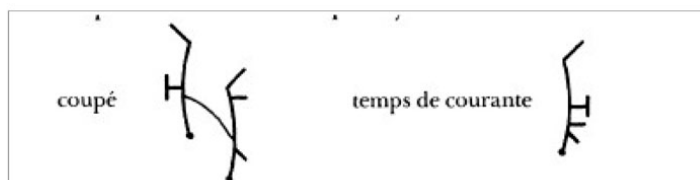
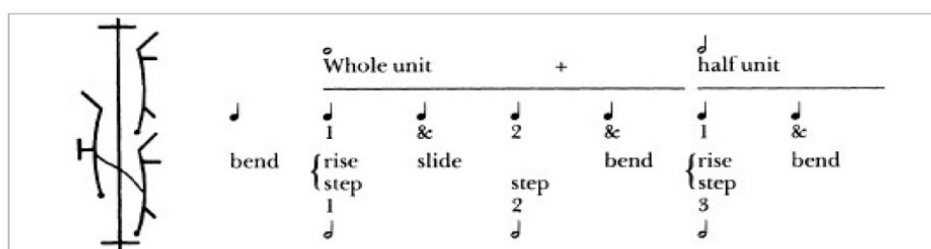
Tabulka 3

Pas long de courante (půlová+půlová+půlová)	
Demi-coupé	Coupé
(plié+élevé)	(bud' Pas marché <sup>93</sup> nebo Pas glissé <sup>94</sup> )

Tyto kroky nacházíme v Pécourově choreografii „*La Bourgogne*“. Tato couranta byla poprvé publikována roku 1700 v Paříži.<sup>95</sup> Roku 1705 je *La Bourgogne* vydána v Lipsku s odlišnou taneční notací a s německým následujícím popisem Tauberta. V jednodušším typu couranty drží pán dámu během tance za levou ruku pohybující se v oválném obrazci nebo v elipse. Dámám je určena dráha ve vnějším prostoru, dělají proto delší kroky, naopak pánové ve vnitřním prostoru kroky krátké. Během této jedné figury dáma provede krátké pas de courante a sedm dlouhých pas de courante; pán pak osm krátkých pas de courante a k závěru s natočením.

Taneční couranta je vždy v 3/2 taktu. Jedna půlová se rovná 56 MM.<sup>96</sup> Tempo má být tedy nejpomalejší ze všech dvorských tanců. Její charakter nejlépe vystihují pojmy jako elegantnost, vznešenost a noblesnost.<sup>97</sup>

### Příloha 3: courantový krok



Stejně jako gavotový nebo menuetový krok přesahuje pas long de courante přes taktovou čáru jednoho

<sup>92</sup>DVD Barokní tance

<sup>93</sup>Krok na pološpičku chodidla.

<sup>94</sup>Krok kluzný, ve kterém se špička chodidla, předtím než se opře o pološpičku chodidla, sklouzne po podlaze.

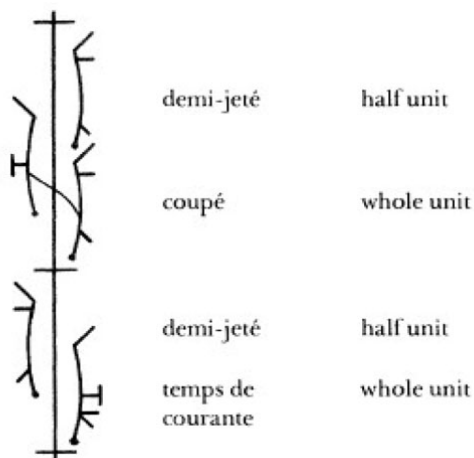
<sup>95</sup>Pécour: 1700 Recueil

<sup>96</sup>Little-Jenne, s. 117

<sup>97</sup>Mattheson (sladká naděje a odvaha), J. J. Quantz, J. J. Rousseau (vážná, majestátní a vznešená). Little-Jenne, s. 115

hudebního taktu. Tyto taneční krokové jednotky jsou dlouhé dokonce celé dva takty. S výjimkou pas court de courante, ta je více než o polovinu kratší než pas long de courante.



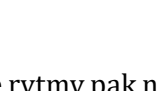
Příloha 4: taneční prvky na poloviční a celou jednotku



Někteří tanečníci místo demi-coupé tančí demi-jeté. K této krokové jednotce<sup>98</sup> je pak přidáno Coupé nebo temps de courante<sup>99</sup>, jak je popsáno v **Tab. Pas court, long de courante**.

Tyto krokové jednotky se různě kombinovaly. Vznikaly tak následující rytmické motivy:

### Příklad 11: Rytmické motivy couranty

Rytmický motiv	Kroková jednotka	Metrum krokové jednotky
	celá + půlová	dvoudobé
	tři půlové	dvoudobé
	dvě celé	třídobé

Podobné rytmy pak nacházíme i ve francouzských courantách určených k poslechu v instrumentálních suitách francouzských, německých i anglických skladatelů.

## 3.2. Couranta jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Již v úvodu zmíněný Salamann ve svém článku vzpomíná na „půvabné, patetické, melodické a elegantní couranty ve suitách Françoise Couperina, zvaného Le Grand a nezapomíná ani na skladatele jako Georga Philipa Händela, Henryho Purcella, Johanna Sebastiana Bacha s jeho syny, Giana Battistu Martiniho, Rameaua, Corelliho...

Vzhledem k dobovým zvyklostem 17. a 18. století nerozlišovat názvem courantu od correnty, musí se mít moderní interpret staré hudby stále na pozoru, pokud se chce-li se vyhnout chybnému pochopení zápisu. Grove nám nabízí příklad dvou skladatelů německé národnosti, kteří se nechali ovlivnit odlišnými typy courant. Francouzskými courantami Johann Jacob Froberger a italskými correntami Georg Friedrich Händel nebo Georg Muffat. Na druhou stranu Little-Jenne mají jiný názor. Tvrdí, že ve sbírkách Frobergera najdeme oba typy courant, například corrent napočítali u Frobergera devět.

Z výše uvedených protichůdných názorů tedy vyplývá, že pro každého interpreta barokní hudby je přímo

<sup>98</sup>Kroková jednotka trávající jednu půlovou dobu (*half unit*).

<sup>99</sup>Krokové jednotky trávající dvě půlové doby (*whole unit*)

povinná určitá míra samostatnosti. Pro co nejpřesnější pochopení textu a vytvoření vlastního názoru podloženého argumenty, je pak nezbytné charakter a tempo couranty prozkoumat a následně určit z uspořádání jeho rytmické a harmonické struktury.

Německý hudební teoretik a skladatel Johann Mattheson rozděluje courantu na čtyři druhy: k tanci, pro klávesový nástroj nebo pro loutnu, pro housle a pro zpěv. „*Pokud chceme, aby se na courantu dalo tančit, najdeme zde jistá pravidla, na která si musí dát skladatel pozor. Jiný než 3/2 takt není pro tento tanec možný. Pokud má melodie sloužit jako klavírní skladba, je nám dopřáno více svobody, u houslových courant ale nejsou téměř žádné zábrany, své jméno obhajuje nepřetržitými virtuozními běhy, které se mají hrát líbezně a něžně. Zpívané couranty jsou těm tanečním nejbližší.*“<sup>100</sup> Sice zde nebylo použito přesného označení couranta a correnta, ale s uvedených náznaků lze vyčíst, že klavírní typ je francouzskou courantou a houslový typ italskou correntou, přičemž pojmy „*líbezně a něžně*“ chápeme ve smyslu lehkosti virtuozních pasáží než charakterového rysu correnty.

Klavírního typu couranty si Mattheson vážil patrně nejvíce a popisuje ji jako specificky německou zásluhu: „*Francouzi sice komponují nebo spíše dělají, že komponují couranty pro „Clavier“ stejně jako allemandy a všude se s nimi ukazují, primitivní, dřevorubecké brnkání oproti tomu, kdo bez předsudků porovná se správnou německou courantou v plnohlasé prokomponované a rozložené, ten si té francouzské bude jen málo vážit.*“<sup>101</sup> Při pohledu na Bachovy prokomponované couranty dáme částečně Matthesonovi za pravdu. Z jeho předchozího příspěvku je dále jisté, že se couranta vyznačuje více variantami než například allemanda, tanec z předchozí kapitoly. V Neu = eröffnetem Orchestre píše: „*Couranta nebo correnta je běhavá, živá melodie v třídobém taktu, také hlavně pro nástroje, zvláště používaná na oblíbeném klavíru. Pokud je melodie jednotná a není roztrhaná (neobsahuje skoky), dají se couranty také zpívat a dají se počítat k arietám. Tam, kde se třídobý takt používá jednoduše, tam máme jen 3/4 nebo 3/2. Němci komponují couranty pro „Clavier, Italové pro smyčce, Francouzi ale (nejlépe) pro tanec, takže je mezi courantami takový rozdíl jako mezi rukama a nohama.*“<sup>102</sup> Až úsměvně působí, s jakou jasnou představou mluví tento muž o tom, kdo umí courantu komponovat pro klávesové nástroje a kdo spíše pro tanec. Na obranu francouzských skladatelů a jejich francouzské couranty si dovolím pro zachování rovnováhy uvést poznámku Johanna Kuhnaua, který výslovně poznamenal ve své předmluvě k prvnímu dílu Klavírních cvičení: „*Traduje se, že se couranty přednostně interpretují po francouzském způsobu.*“

O přednesu couranty se také zmínil ve své klavírní škole G. Türk: „*Přednes couranty musí být spíše závažný (důstojný), přitom ale více ráznější (údernější, živější) než vlekoucí se. Pohyb není příliš rychlý. – Je jisté, že pomalejší, francouzský typ couranty je hrán vážněji. Pro rychlejší Corrente naproti tomu je charakterističtější virtuoznější typ hudby (týká se hudby pro smyčce).*“<sup>103</sup>

Kromě tempa a afektu couranty se z dobových pramenů dozvíme také něco o artikulaci. Již jsem zmiňovala přínosnost písňových courant.<sup>104</sup> Další inspirací nám jsou houslové party označené smyky pro dobré noty a špatné noty, přeloženo do moderní mluvy pro přízvučné a nepřízvučné noty. Následující druh artikulace a zvýrazňování dob vychází z obvyklého rytmického modelu vzniklým spojením krokových tanečních jednotek. A to **třetí doby taktu**, jako půlové taneční jednotky a **první doby taktu**, jako začátek celé krokové taneční jednotky.

<sup>100</sup>Mattheson: Kern melodischer Wissenschaft, str. 120

<sup>101</sup>Mattheson Neu-eröffnetem Orchestre Strana 187 „Es setzen zwar die Frantzosen / oder praetendiren vielmehr Couranten auff Clavier; nicht weniger als Allemanden, zu setzen / machen sich auch insonderheit mit jenen sehr breit; allein / wer die kahle und hackbrettische Klimperrey gegen eine tüchtige / nerveuse, vollstimmig-gebrochene / teutsche Courante halten wird / und sonst nicht in Praejudiciis steckt / der wird ihrer wahrhaftig sehr wenig achten.“

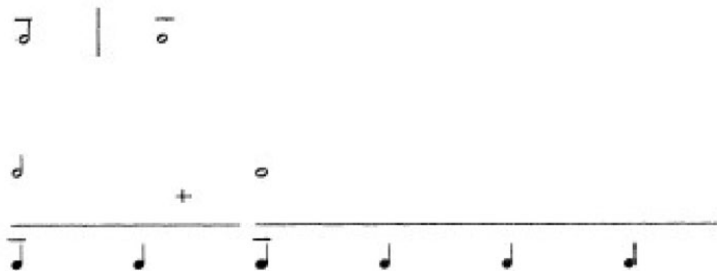
<sup>102</sup>Mattheson Neu-eröffnetem Orchestre, strana 186 „Courante oder Corrente ist eine im Tripel-Tacte laufende lebhaft Melodie, ebenfalls hauptsächlich auf Instrumenten, insonderheit auf dem beliebten Clavier gebräuch. Wiewohl/wen die Melodie unie und nicht gebroochen ist / sich die Couranten auch wohl singen und unter die Arietten zehlen lassen. (Wo des Tripel-Tacts simpliciter gedacht wird) da verstehet man blosserdings den 3/4, oder 3/2. Die Teutschen machen die Couranten vors Clavier, die Italiäner vor die Violons; die Frantzosen aber vors Tantzen (am besten also) daß ein so grosser Unterschied unter Couranten ist / als zwischen Händen und Füßen.“

<sup>103</sup>Türk, Klavierschule, s. 400

<sup>104</sup>Viz. kapitola 3. Couranta, s. 30



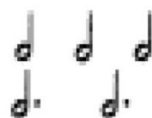
## Příklad 12: Courantové rytmy půlové a celé krokové taneční jednotky



Georg Muffat o použití smyčce při hře couranty říká, že na liché doby v taktu, tedy na první a třetí dobu, musíme vždy použít tahu smyčcem směrem dolů. Sudé doby, druhé doby však již není nutné hrát smykem dolů, ale je možná druhá varianta a to smyk nahoru.<sup>105</sup> U tahu smyčce dolů tak přirozeně vzniknou důrazy, zatímco smyk nahoru bude mít charakter vylehčení.

Rytmickou zajímavostí francouzské couranty je existence dvou taktových označení současně, tedy v jedné courantě. Pochopení taktových změn je základem pro vystihnoutí pravé podoby tohoto barokního tance. V praxi vidíme pouze jedno taktové označení: 3/2 takt, v průběhu skladby se však proměňuje na 6/4. Oba mají jednu vlastnost společnou, obsahují šest čtvrtových not. Proto je tedy možné tyto záměny provádět zcela nenápadně a přirozeně.

## Příklad 13: Charakteristický protirytmus couranty



Avšak v okamžiku, kdy se objeví 6/4 takt, který samozřejmě není v notovém zápisu označen a musí být rozšířován interpretem, mění se rozmístění důrazů vždy jeden po třech čtvrtových notách, zatímco u 3/2 jsou to tři půlové do taktu.

Tohoto elegantního rytmického vtipu velmi rád využíval ve svých courantách i J. S. Bach, jak bude dále rozvedeno v následující podkapitole.

## 3.3. Couranta ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Autorky knihy *Dance and the Music of J. S. Bach* zmínily v kapitole o francouzské courantě velmi roztomilý citát Jules Ecorchevilla, který se svou vtipností poněkud vymyká jinak vážnému a majestátnímu charakteru tohoto barokního tance:

Příloha 5: Citát Jules Ecorchevill



*„(Hudební) proměnu couranty lze přirovnat ke skotačící rybce,  
která skáče, mizí a znovu se vynoří nad vodní hladinu.“<sup>106</sup>*



<sup>105</sup>Little-Jenne, s. 117.

<sup>106</sup> Little-Jenne, s. 114: Jules Ecorcheville: Un livre inconnu sur la danse, Hugo Riemann „On a comparé les évolutions de la courante aux ébats d'un poisson qui plonge, disparaît, et revient encore à la surface de l'eau.“ Vol. I, p. 66

Francouzské couranty i se skotačícími a důrazy přenášejícími rybkami v Bachových skladbách najdeme. Ovšem podle počtu corrent lze usuzovat, že Bach dával přednost a to zvláště v houslových nebo violoncelových suitách italské courantě. Naproti tomu pro orchestrální suitu C dur, a hlavně pak ve Francouzské ouverture, přicházela v úvahu jen reprezentativní francouzská couranta.

Vzhledem k pochybnému vzniku názvů sbírek Bachových cembalových suit, které byly pojmenovány nejspíše jen z důvodů lepší prodávánosti, nelze klást Bachovy za vinu, že zatímco v Anglických suitách jsou všechny couranty francouzské, ve Francouzských suitách, kam by se tyto obzvláště hodily, jsou naopak pouze dvě a to ve suitě I a suitě III. Jsou psány v dvoudílné formě s repeticemi, v polyfonní sazbě. Polyfonní struktura předurčuje tyto couranty k mírnějšímu tempu. Rytmicko-harmonická stavba frází se vyznačuje charakteristickou proměnlivostí, avšak v mnohem menší míře méně než je tomu u Bachových francouzských předchůdců i současníků.

#### Příklad 14: Courante z Francouzské suity I d moll (BWV 812)



Polyfonní sazba této couranty je natolik komplikovaná, plná vzájemně se proplétajících tří a více hlasů, že se v ní typický courantový rytmus (půlové a celé krokové jednotky) na první pohled velmi těžko rozeznává. Pokud jej však nalezneme, pomůže nám lépe a srozumitelně vystavět nejenom rytmickou stavbu, ale také harmonickou stavbu frází, neboť na rytmicky zdůrazněných dobách se většinou mění i harmonie. Přehlednost také zajistí důsledné dodržování artikulace zvolené tak, aby ji bylo možné použít od prvního do posledního provedení imitace. Motiv uvedený v prvním taktu v sopráně, se objevuje hned v zápětí ve druhém taktu, rozdělen mezi tenor a bas, poté se objeví až v taktu 7 opět v tenoru a basu. Na začátku druhého dílu zazní znovu avšak v inverzi. Tyto náhle se vracějící myšlenky, by mohly připomínat odrazy dvořanů v zrcadlech honosného, zlatem vykládaného sálu ve Versailles. Tak jako pohled do každého ze zrcadel nebude stejný, ale podle hry světél se malinko změní, s dokonale vybroušenou artikulací se bude hlavní motiv opakovat a přitom v různých tónových odstínech odlišovat.

Rytmická proměnlivost z taktu 3/2 na 6/4 přijde například hned ve druhém taktu prvního dílu, ale pouze v sopráně, ostatní hlasy zůstávají v původním taktu. Proměna na 6/4 takt ve všech hlasech je patrná pouze v taktu 10 a 24, tedy v závěrečných taktech obou částí.

#### Příklad 15: Courante z Francouzské suity III (BWV 814)



Jako jediná z Bachových francouzských courant je couranta h moll z Francouzské suity III psána v 6/4 taktu. Je tedy pravým opakem předešlého tance, neboť zde převažuje rytmické vnímání vždy po třech

čtvrtových notách. Změna do 3/2 taktu je alespoň v jednom hlasu v taktech 4, 11, 17,18, 24–27, většinou na důležitých kadencích skladby.

Její polyfonní sazba již není tak komplikovaná a je z hlediska interpretace vcelku přehledná.

Stejně jako v courantě d moll i zde Bach pracuje s imitacemi, proto je vhodné nelitovat námahy a vytvořit si hned zpočátku jasnou představu o artikulaci, kterou pak důsledně provádíme všude, kde se imitace objeví.

V taktech 3, 7, 9,11, 27 je ozdobena čtvrtá a pátá doba. Hlavně v taktu 3 a 27 je třeba jemné artikulace mezi oběma ozdobami, aby nedošlo ke splynutí dvou ozdob v jednu, stejně jako k narušení rytmické pravidelnosti. V ostatních taktech předchází trylku arpeggio, které nás k jemnému odsazení přímo vybízí.

## **4. Correnta**

Naprostým opakem francouzské couranty byl tanec, který se noblesnímu tanci popsanému v předchozí kapitole podobá pouze názvem. Correnta byla totiž tancem živým a veselým, k čemuž přispívaly rychlé, běhavé i skočné krůčky. Tančila se v Itálii, Anglii, a mnoha dalších částech Evropy konce šestnáctého a začátku sedmnáctého století.

V Grovu se dočteme o jisté funkčnosti tohoto tance. V 16. století se jednalo o tzv. „courtship dance“, tedy tanec namlouvací, dvořící se. Byl to tanec veselý, se skočnými kroky, s pantomimickou částí, v níž pán po společném úvodním tanci dámu opouští, pak se k ní vrací a uchází se o její přízeň a pozornost – zprvu neúspěšně, pak ji ovšem přesvědčí a oba dotančí spolu.<sup>107</sup>

Jak již bylo psáno v předchozí kapitole, nevíme, zda nejdříve ve Francii zkultivovali veselost na důstojnost s elegancí nebo v Itálii přidali na temperamentu již tak živému, pantomimou obohacenému, renesančnímu tanci, nevíme, a nejspíše již nebudeme mít ani možnost se dozvědět. Máme však představu o charakteru, rytmu, tempu i tanečních krocích utvářející correntu 17. století. Vděčíme za to italským tanečním sbírkám té doby, které se díky příznivým okolnostem dochovaly do dnešní doby.

V 18. století je correnta spíše instrumentální skladbou než taneční choreografií. Tento hravý, temperamentní a virtuozní stylizovaný tanec byl inspirací pro mnohé významné skladatele vrcholného baroka.

### **4.1. Correnta jako tanec 17. a 18. století**

V correntě, živém třídobém tanci, charakterově převažovala veselost. Ta byla podtrhována kroky podobajícími se tanečnímu běhu, stejně jako kroky skočnými. Většina corrent je psána na rozdíl od couranty ve 3/4 nebo 3/8.<sup>108</sup> Formálně jsou correnty dvoudílné, s homofonní fakturou a s pasážemi v kratších rytmických hodnotách. S přehledným a jednodušším rytmem bylo možné bez obtíží volit rychlé tempo, tím byl dán její živější a temperamentní charakter. O choreografii tance napovídají mnohé tyto verše:

#### **Příloha 6: Citát Sir John Davies**

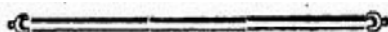


*Jak nazvat mám ty běžné příčné kroky, jež probíhají na trojí daktyl se skluzy těsně při zemi?*

*Čím získá tanečník největší pochvalu, když v ostatním je řád,*

*jestliže se musí rozpustit pohybovat a otáčet s nečekanou změnou?*

*(Verš 69 z básně Orchestra; Sir John Davies)<sup>109</sup>*



Verše naznačují, že taneční dráha correnti měla nepředvídatelné a nepravidelné vzory. Taneční krok byl buď kluzný nebo běhavý, a tančil se nízko u země ve formě trojitého daktylu, to by odpovídalo rytmickému zápisu jedné půlové noty a jedné čtvrté noty.<sup>110</sup>

Další dobové svědectví o correntách, tentokrát s kroky skočnými, najdeme v důležité taneční sbírce Nuove Inventioni di Balli z roku 1604 napsané italským tanečním mistrem Cesare Negrim. Mezi ostatní tance jsou zařazeny již pod názvem „corrente“. Tanečními kroky correnty, jak je popisuje Negri, jsou hlavně poskoky v kombinaci s krokem.

<sup>107</sup>Hana Tilmannová: <http://www.tillwoman.net/Courante/>

<sup>108</sup>Ačkoli Cesaro Negri i Gasparo Zannetti (Il scolaro, 1645), mají ve svých sbírkách příklady correnty ve dvoudobém i třídobém metru.

<sup>109</sup>Orchestra c. 1594, cit. v Little, Jenne 2001 s. 133 „*What shall I name those current traverses, That on a triple dactyl foot do run, Close by the ground with sliding passages? Wherein that dancer greatest praise that won Which with best order can all orders shun; For everywhere he wantonly must range And turn and wind with unexpected change.*“ Překlad Jiří Novotný.

<sup>110</sup>Little-Jenne s. 132

Ačkoliv se od sebe choreografie v těchto tancích odlišovaly, jsou pro hudebníky kvůli základnímu rytmickému modelu promítajícím se do hudby, důležité hlavně tyto dvě krokové jednotky: **1. Sequito ordinario** **noc saltino**; **2. Sottopiedi**.

Little-Jenne zjednodušeně popisují *Seguito ordinario con Saltino* jako obyčejné krokové sekvence s malým poskokem před každým krokem. V notové ukázce je tato taneční jednotka zapsána k melodii Vincenza Calestaniho.<sup>111</sup> Rytmus čtvrtová nota a osmina pravděpodobně odpovídá trojitému daktylu z básně Sira Daviese. Kroková jednotka začíná v půli taktu a přesahuje tak do taktu následujícího. První a druhá doba s výskoky je aktivní a směřuje k vrcholu celého rytmické části této jednotky, to znamená ke třetí době. V notách je průběh rytmického napětí naznačen písmeny (AATT/a).

Příklad 16: Vincenzo Galestani, Sottopiede

Druhá kroková jednotka *sottopiede*<sup>112</sup>, jejíž provedení trvala čtyři přízvukné doby a odpovídala délce jednoho hudebního taktu, byla tvořena z kroků do strany. Na první dobu začínalo sottopiede výskokem do strany doleva, dopadnutí na špičku levé nohy a zároveň se zdvihla pravá noha dozadu, na nepřívzvučnou dobu se přisunula k levé noze a špička pravé nohy byla vložena pod levou patu, současně došlo k pozdvihnutí levé nohy vpřed. Sottopiede se prováděl ve velmi rychlém tempu.

V hudbě je jeho rytmus rozpracovaný na tečkovaný rytmus na každé přízvukné době, který výskoky ještě více zdůrazňoval.

Příklad 17: Antonio Brunelli, 1616, Little-Jenne, s. 133

## 4.2. Correnta jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Ačkoli se v mnohém odlišují, není možné se zabývat correntou a courantu přitom zcela vynechat. Stejně jako je tomu v opačném případě. Proto byl italský typ couranty často citován v kapitole couranty francouzského typu. Aby se zde však zbytečně všechny informace neopakovaly, odkazují tímto pro ucelenost právě na onu již zmíněnou předešlou 3. kapitolu Couranta.

<sup>111</sup>Madrigali et Arie, Benátky 1617 Vincenzo Calestani, cit. v Little-jenne s. 133.

<sup>112</sup>Sottopiede (sotto – pod, piede – nohou).

Zatímco francouzská couranta byla ještě na začátku 18. století známa ve formě dvorského i divadelního tance, italská correnta se z tanečních sálů přesunula do sálů koncertních jako virtuozní skladba pro sólové housle nebo sólový klávesový nástroj.<sup>113</sup>

Charakteristickým prvkem této instrumentální correnty jsou nepřetržité, technicky náročnější pasáže buď osminových nebo šestnáctinových not nad basovou linií. Jsou ve středně rychlém až rychlém třídobém metru, v jednoduché homofonní textuře, s frázemi nepravidelné délky a s malým počtem harmonických změn do taktu. Většina corrent je v 3/4 taktu s jednou přízvuknou dobou v jednom hudebním taktu<sup>114</sup>. Pokud je melodická linie zdobenější a převažují u ní šestnáctinové noty, měli bychom vnímat tři přízvukné doby do taktu. Podle počtu přízvukných dob se tempo zrychluje nebo zpomaluje. Čím méně přízvukných dob do taktu correnta obsahuje, tím je rychlejší.<sup>115</sup>

V houslových correntách se objevují různé způsoby zpracování dlouhých virtuozních pasáží vyžadujících výbornou technickou úroveň interpreta. Velmi časté jsou akordické rozklady, sekvence, melodie ve dvojhmatech, figury připomínající Albertiovské basy a sledy osminových nebo šestnáctinových běhů přes několik oktáv. Z této italské houslové techniky vychází i většina corrent pro klávesové nástroje. Rychlé běhy v osminových i v šestnáctinových hodnotách vyžadují lehkost a plynulost uměleckého provedení a to jak v houslovém tak i klavírním typu.

Harmonické změny jsou v tomto tanci obvyklé na první a třetí době v taktu, což umělci vytváří spolehlivý návod k artikulaci. Vzhledem k rychlému tempu osminových nebo šestnáctinových běhů, které působí sami o sobě jako ozdoba, se další ornamentiky využívá jen skromně, ne-li vůbec. Inégalová hra běžná ve francouzské courantě by v tomto italském typu působila nepatřičně. Interpretace stylizované correnty má působit svěže, živě, virtuozně a plynule bez tempových či jiných nerovností.<sup>116</sup>

Velmi známé jsou italské correnty Girolama Frescobaldiho z první a druhé knihy Toccata.<sup>117</sup> Z houslových skladeb jsou to pak z období vrcholného baroka correnty Arcangela Corelliho<sup>118</sup> nebo Antonia Vivaldiho<sup>119</sup>.

Italským typem correnti se nechávali inspirovat i skladatelé z dalších evropských zemí. Například v anglických sbírkách pro virginal najdeme velký počet corrent v 3/4 i 6/4 taktu. Ve Fitzwilliam virginal book je tento typ tance zpracován Byrdem ve formě v Anglii oblíbených Variací. V Německu najdeme dvě curanty odpovídající výše uvedeným popisům například v prvním díle varhanní Tabulatury nova.<sup>120</sup> Z vrcholného baroka pak jmenujme G. F. Händela, který ve svých cembalových suitách dával přednost italské correntě před courantou, a vkládal ji hned po allemandě jako druhou větu suity. Johann Sebastian Bach upřednostňuje ve Francouzských suitách correntu také, ačkoliv jinak komponuje své suity v duchu Frobergerovy tradice.

### 4.3. Correnta ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Johann Sebastian Bach ctil myšlenku italských skladatelů. S výjimkou correnty pro sólovou flétnu BWV 1013, psal correnty výhradně pro smyčcový nebo klávesový nástroj. Bachových corrent pro cembalo,

<sup>113</sup>Afekt, takt a tempo correnty je přehledně zpracováno v tabulce 7 umístěné v Tabulky a obrazové přílohy.

<sup>114</sup>Vnímání přízvukných dob po půlové notě s tečkou.

<sup>115</sup>Rozdíl ve využití jedné nebo tří přízvukných dob do taktu je dále rozvedeno na jednotlivých příkladech Bachových corrent z Francouzských suit. Viz podkapitola 4.3. Correnta, s. 33

<sup>116</sup>Little-jenne s. 129–137.

<sup>117</sup>Frescobaldi 1583–1643; *Toccate e partite d'intavolatura di cimbalo, libro primo* (Rome, 1615): 12 toccatas, 4 partitas, 4 correntes (revise in 1637 with additions); *Il secondo libro di toccate, canzone, versi d'hinni, Magnificat, gagliarde, correnti et altre partite d'intavolatura di cembalo et organo* (Rome, 1627): 11 toccatas, 6 canzonas, 4 hymns, 3 Magnificats, 5 galliards, 6 correntes and 4 partitas (revised in 1637)

<sup>118</sup>Arcangelo Corelli (1653–1713) Correnta 2. věta ze Sonata Da Camera No. 7 moll

<sup>119</sup>Antonio Vivaldi, (1678–1741) Houslové sonáty opus 2: *Sonata* in G minor, RV 27, Op. 2, No. 1 (IV: Corrente); *Sonata* No. 7 in C op. 2, RV8 jako 3. věta, *Sonata* No. 8 in G, RV23 jako 3. věta; *Sonata* No.5 in B-, RV36 jako 2. věta; *Sonata* No. 4 in F, RV20 jako 4. věta; *Sonata* No. 3 in D-, RV14 jako 2. věta s označením allegro; *Sonata* No. 2 in A, RV31 jako 3. věta.

<sup>120</sup>Samuel Scheid (1587 – 1654) *Tabulatura nova I* (1624, 3 dílná) – N. 8 *Curant pro varhany*; *SSWV 110: Tabulatura nova I – N. 9 Curant pro varhany* = 2 courante čtyřhlasé v 3/4 odpovídá popisu corrente [http://de.wikipedia.org/wiki/Samuel\\_Scheidt](http://de.wikipedia.org/wiki/Samuel_Scheidt)

houle nebo flétnu napočítáme osmnáct. Ani jedna z nich není součástí orchestrální suity. Všechny jsou v 3/4 taktu, kromě dvou corrent z Clavier Übung I (č. V, č. VI), které začínají předtaktím a jsou v taktu 3/8, jejich tempo je tedy ještě jednou tak rychlejší než ostatní correnty. Hudebním obsahem Bach zcela dodržuje skladatelské techniky italských současníků. Všechny fráze jsou tvořené běhy v osminových nebo šestnáctinových pasážích. Někdy jsou tyto pasáže přerušeny drobným rytmickým motivem, který je tvořen ze skupinky dvou nebo tří krátkých rytmických hodnot (osminových not). Jindy jsou zase correnty mimořádně dynamické a virtuózní s převládajícími šestnáctinovými nebo i dokonce dvaatřicetinovými notami.

Z běžné dobové praxe 18. století víme, že hudebník té doby neměl problém od sebe rozeznat courantu od correnty, a skladatel si s přesným označením skladby starosti nedělal. Dalo by se říci, že pojmenoval tanec dle jeho zvyku, tedy po italském nebo francouzském způsobu, netuše, kolik zmatků touto „nedůsledností“ způsobí v hudebních kruzích o mnoho století později. V Bachově případě však u rozlišení couranty od correnty nešlo o nedůslednost skladatele jako spíše vydavatele, neboť Bach v originálních notách couranty od corrent odlišuje. Podle jeho označení jsou correntami: Partity pro klávesový nástroj 1, 3, 4, 6; Francouzské suity pro klávesový nástroj 2, 4, 5, 6; Partita pro sólové housle 1, 2; Suity pro sólové violoncello 1, 2, 3, 6.<sup>121</sup>

Ve Francouzských suitách J. S. Bacha najdeme 4 correnty. všechna čtyři dílka jsou mistrovským dílem, i přesto že se jedná pouze o drobné klavírní skladby v porovnání s rozsáhlými correntami pro sólové housle a violoncello. Díky basové linii působí jejich textura mnohem vyrovnaněji než právě v correntách pro smyčcové nástroje. Jsou dvoudílné s jednoduchou texturou ve 3/4 nebo 3/8 taktu s jasnou, přehlednou harmonickou a rytmickou stavbou.

### Příklad 18: Correnta z Francouzské suity II c moll (BWV 813)



Correnta c moll začíná velmi jasnou čtyřtaktovou frází a pokračuje jednoduchými sekvencemi, které jsou vystřídány v taktech 8,16, 24 kadencemi až do konce první části. Textura je po celou délku skladbu dvouhlasá, i když ve střední části druhého dílu se vyskytnou zajímavé imitace a krátce také tříhlas. Figury připomínající Albertiovské basy a arpeggia rozvádějí harmonie, v sekvencích a v correntovém vzoru skupin not po třech, tedy půlovou a čtvrtovou (2+1).

### Příklad 19



Pokud je tento rytmický model skryt v harmonii jako v taktech 9–13, může jej umělec zdůraznit frázováním basové linky v artikulačním vzorci 2+1, dvou čtvrtových not spojených obloučkem a frázováním v horním

<sup>121</sup>Little-Jenne, s. 136–141.

hlase v artikulačním vzorci 4+2 spojením osminek po čtyřech a po dvou.<sup>122</sup> Bez pozornosti by neměly zůstat ani hemioly v taktech 14–15, 36–37 a také případně 22–23 a 55–56, které prvotní třídobé metrum basové linie proměňují na dvoudobé. Poměrně rychlé tempo určuje 3/4 takt s jednou přízvučnou dobou do taktu.

### Příklad 20: Correnta z Francouzské suity IV Es dur (BWV 815)



I když je correnta Es dur stejného taktové označení jako v předešlá correnta c moll, liší se jedna od druhé počtem přízvučných dob. Zatímco u correnty c moll je nutné vnímat po jedné přízvučné době do taktu, u correnty Es dur díky drobnějšímu triolovému rytmu jsou přízvučné doby tři, puls tedy udávají tři čtvrté.

Nejzákladnějším interpretačním problémem této skladby je triolový rytmus v horním hlasu a současně s ním hraný tečkovaný rytmus v basovém hlasu.

### Příklad 21



Part pravé ruky jakoby představoval melodickou linii houslové italské barokní correnty. Part levé ruky její plynulost narušuje nezvyklým rytmem, vzdáleně připomínající spíše giguové *figure sautillant*.<sup>123</sup> Máme opět dvě možnosti řešení. Konečné rozhodnutí zůstává na samotném umělci. Buď tečkovaný rytmus basu zcelíme s triolovým rytmem horního hlasu a tím docílíme klidnějšího a více souvisle působícího průběhu skladby. Nebo zvolíme energičtější hru osminek s tečkou a šestnáctinových not a zachováme tak přesné dodržení notového zápisu. Většina umělců proto řeší tečkovaný rytmus tím, že jej převedou do triol, které artikulují vždy jednu „triolu“ pod jedním obloučkem.

V taktu se mění pouze jedna nebo dvě harmonie, čímž vychází tempo této correnty na dosti rychlé a v takovém případě je prakticky nemožné použít složitějších artikulací. Rytmus je zde hlavním přednesovým prostředkem.

### Příklad 22: Correnta z Francouzské suity V G dur (BWV 816)



<sup>122</sup>Příklad 19

<sup>123</sup>Viz. 8. kapitola Gigue, s. 82.



Základem correnty G dur jsou sestupné i vzestupné tiraty a rozložené akordy (stil brisé). Díky šestnáctinovým notám je nutné vnímat celou skladbu v pulsu tří lehkých přízvukných čtvrtvých dob, tedy stejně jako v případě triolového rytmu v correntě Es dur. Rychlost tempa volíme tak, aby dopomohla ke splnění veselého, virtuozního charakteru houslových corrent a přitom zůstal zachovaný čistý a jasně srozumitelný třídobý rytmus stejně jako každý tón tirát nebo ostatních melodických figur. Bach často mění dvě harmonie do taktu, většinou tedy vychází z rytmicko-harmonického modelu artikulace 2+1, tedy mírného odsazení před třetí dobou. Neustále se pohybující šestnáctinový proud not zakomponovaný do vyvážených frází přebíhá z vrchního hlasu do basu a zpět. Dává tak vzniknout formě temperamentnímu dialogu. Ten by měl být hrán s lehkostí a perlivostí, tak aby skupiny šestnáctinových not působily jako ornamenti zdobící tento drobný a veselý hudební skvost.

### Příklad 23: Correnta z Francouzské suity VI E dur (BWV 817)



Correnta E dur je velmi podobná tanci, který byl právě popsán a v interpretačním přístupu k ní patří stejné připomínky zmíněné výše, včetně pulsu tří lehkých čtvrtvých dob. Snad jen pokušení zahrát tento kus v extrémním tempu, bude o něco větší, než tomu bylo u correnty G dur. Neboť correnta E dur je místy opravdu zcela sólovým houslovým partem. Basová linie, která by tempo usměrňovala, začíná v osminových hodnotách až od třetího taktu a průběžně mizí a opětovně se objevuje. Šestnáctinové běhy pak bezstarostně přecházejí z pravé do levé ruky a nazpět. Určitý druh sebekázně nám zajistí stále pulsování již uvedených tří čtvrtvých dob.

## 5. Gavota

Původně francouzský temperamentní lidový tanec<sup>124</sup>, který měl být tančen v kruhu skočnými kroky převzatými podle Arbeaua z branlů tedy *doubly*<sup>125</sup> s *petits sauts*<sup>126</sup> a z gagliardy vypůjčenými „cinque passi“, pěti kroky. Na konci se po improvizované části pán z vedoucího páru políbil se všemi tančícími dámami, stejně jako dáma z vedoucího páru se všemi pány. Později došlo k formálnějšímu zakončení a to předáním květiny.<sup>127</sup>

Tento tanec se ve své sofistikovanější podobě tančil i na šlechtických sídlech nebo královských dvorech a to přibližně od roku 1580 a s různými krokovými obměnami až do roku 1790. Tanečníci si tento společenský tanec oblíbili nejspíše pro jednoduchost melodické i rytmické sazby připomínající spíše střídmější klasicistní styl.<sup>128</sup>

Po Arbeauovi, díky jehož popisu si dokážeme představit, jak vypadal výše uvedený branlový typ gavoty, se v dobových pramenech další popis gavoty vyskytne až po delší době. Nikoli kvůli bezvýznamnosti, ale naopak právě pro všeobecnou známost tanečních kroků gavoty se o nich dobové prameny F. De Lauzeho<sup>129</sup> ani Pierra Rameaua<sup>130</sup> nezmiňují. V době posledně jmenovaného se gavota stala běžnou součástí dvorských plesů. Je jisté, že v 60. letech 17. století, tedy v době vlády Ludvíka XIV. se již jednalo o nový typ gavoty, odlišný od gavoty-branlu. Gavota nového typu nebyla pouze součástí slavností a plesů, objevuje se také v baletech de cour. Od roku 1655 Lully použil divadelní tanec s názvem gavotte třicetsedmkrát.<sup>131</sup>

Největšímu rozkvětu Gavoty napomohla ve 20. a 30. letech 18. století záliba šlechty v napodobování a idealizování venkovského způsobu života, či přesněji, kdy se v přepychových sídlech šlechtici převlékali za pastýře a pastýřky a tančili pod otevřeným nebem za hudebního doprovodu dud. Kromě dud byly gavoty doprovázené houslemi, bubnem, šalmajem nebo také jen zpěvem, buď sólovým, který se střídal se sborem, nebo se střídali dva sólisté. Taktové označení v těchto případech bylo různé: 4/4, 2/4, 9/8, 5/8.<sup>132</sup>

Stejně jako gigue, sarabanda a další je gavotta psána i pro zpěv.<sup>133</sup> Taneční gavoty byly také komponovány jako ryze instrumentální stylizovaná skladba pro různé hudební nástroje. Oba typy, jak bylo běžnou dobovou praxí, tedy existovaly souběžně.

### 5.1. Gavotta jako tanec 18. století

Na počátku 18. století jsme se mohli setkat se třemi různými typy tanečních choreografií. Mezi nejtěžší patřila gavota jako virtuozní divadelní tanec<sup>134</sup> s komplikovanými gesty a skoky. Další typ Gavoty byl jednodušší prokomponovaný tanec vytvořený s úmyslem pobavit hosty na tanečním plesu<sup>135</sup>. A konečně

<sup>124</sup>Podle regionu (Provence, Baskicko, Bretaň) měnil svou podobu. Tento lidový tanec se tančil ještě do pol. 20. století.

<sup>125</sup>Dva stranné kroky vlevo nebo vpravo s přísunem druhé nohy. Jeden double: levá krok, pravá přísun k levé, levá krok a pravá přísun k levé.

<sup>126</sup>Malé poskoky.

<sup>127</sup>www.britannica.com: Gavotte; www.pbm.com The Case of the Gavotte; Mather. s. 250. Nejstarší popis gavoty (gavota-branle) jako dvorského tance nalezneme v Arbeově Orchésographii z roku 1588. Zde se píše, že se jedná o poměrně novou formu branlu a tento gavota-branl je součástí branlové suity. Kroková jednotka gavoty se na rozdíl od branlu (stranný pohyb v řadě nebo kruhu tanečnicků) skládá ze dvou střídavých kroků a poskoku ke každému kroku. Součástí byla pantomimická část, která například představovala hledání budoucího hlavního tanečníka pro další tanec. Arbeau 1588

<sup>128</sup>Little-Jenne, s. 47.

<sup>129</sup>1623 F. de Lauze (Apologie de la danse).

<sup>130</sup>1725 Pierre Rameau (La maitre á danser).

<sup>131</sup>Dalším příkladem je z roku 1733 Rameau prolog Hippolyte et Aricie nebo 2 act Les indes galantes (1735) nebo též v prologu Castora a Poluxe (1737).

<sup>132</sup>Tamtéž; srovnej www.oxfordmusiconline.com: Gavotte.

<sup>133</sup>L'Affiard, Principes 5/1705 nebo kantáty Campra, Montéclair.

<sup>134</sup>Například: Duo pro dva pány *Entrée pour deux hommes*: choreografie: Louis-Guillaume Pécour, Resueil de Dances (Paříž, 1704), hudba J. B. Lully. Hudební a taneční vztah je složitý, a to především díky nepřetržitému protirytmu (tanečníka a hudebníka), shoda je pouze na 8. „půldobě“ „půltaktu“ (přízvuková doba taktu č. 4). Tento tanec je prokomponovaný, což znamená, že obsahuje stále nové kroky, nedochází k opakování úseků.

<sup>135</sup>Například: Duet pro pána a dámu *La Gavotte de Seaux*: choreografie: Balon, Recueil de danses pour l'année 1714 (Paříž, 1714), hudba Anonymus. Protirytmus hudby a tance trvá po dobu tří taktů, přičemž první doba hudby neobsahuje

třetí podobou gavoty byla vlastně raná forma kontratance zvaná Branle, jako nejjednodušší taneční forma Gavoty.<sup>136</sup>

Gavotta byla tancem párovým. Tento pár však nemusel být nutně tvořen dle dnešních představ, pánem a dámou. Dva byla též tvořena pro dva pány jako například *Entrée pour deux hommes* z roku 1704.

Jak již bylo naznačeno uvedením tří různých typů, existovala gavota v podobě společenského tance, ale současně byla též zařazována do *comédie ballet* coby tanec divadelní.<sup>137</sup> Zatímco charakterem vyjadřovala hravost, tempo tohoto tance bylo spíše mírné.<sup>138</sup> Většina gavot 18. století je psána ve dvoudobém taktu s pravidelnými čtyř nebo osmitaktovými frázemi a se čtvrtovou s tečkou na první dobu v taktu. Specifickým znakem bylo též dvoudobé předtaktí, běžně tvořené dvěma čtvrtovými notami.

#### Příklad 24: Charakteristický rytmus gavoty



V taneční frázi je pak nejvýraznější dobou 8. přízvučná, tedy první doba čtvrtého taktu, jak je pro přehlednost upraveno v tabulce 4. Přízvučnou dobou je však již první čtvrtka v předtaktí, není však nejdůležitější. Některé gavoty měly krokové jednotky posunuté až na první dobu v taktu, u jiných však tanec začínal současně s hudbou, tedy s předtaktím. Taneční protirytmy vůči hudebnímu doprovodu byly tanečníky nepochybně používány od té doby, co se naučili být nezávislími na hudbě v důrazu i nástupu. Vždy byl však pro znovuzískání potřebné rytmické rovnováhy závěr fráze ve shodě tanečníků i hudby, jak hudebníci tak tanečníci tedy končili na osm půltaktí společně.<sup>139</sup>

Specifický taneční krok pro gavotu se nazývá *contretemps de gavotte*, který je následovaný *assemblé*. Je to vlastně poskok na jedné noze, krok, krok, a poskok, který tanečník dokončí doskokem na obě nohy.

#### Příklad 25: Rytmičtý pohyb choreobacchius



Podle Mersennovy teorie o rytmických pohybech gavotového tanečního kroku odpovídá choreobacchius (DKKDD), kterému přisuzoval Mattheson vrávoravý až opilý charakter.<sup>140</sup>

---

taneční krok, tanec vstupuje až s druhou dobou. (vstupuje na doby 2–3, 4–5, 6–7). S hudbou současně přichází až na první dobu 4. taktu, tedy osmou dobu přízvučnou.

<sup>136</sup>Například: Tanec pro dva pány a dvě dámy *Le Cotillon*: choreografie a hudba anonymní, *Recueil de danses de bal pour l'année 1705* (Paříž, 1705). V tomto tanci se několik tanečních částí průběžně opakuje. Choreografie se vyhýbá protirytmům, vždy se začíná tančit s první dobou hudby. *Le Cotillon* je psán ve formě *ronda*, která se často užívala pro gavoty, proto je za ni i přes odlišné pojmenování považován.

<sup>137</sup>Po roce 1700 bylo vydáno 17 choreografií gavot v *Beauchamp-Feuillet* notaci, většina tvoří společenské tance, dva z nich jsou ale divadelní.

<sup>138</sup>O tempu gavoty Viz. podkapitola 5.2 Gavota jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě, s. 45.

<sup>139</sup>Little-Jenne, s. 50–51.

<sup>140</sup>Mather, s. 251.

Tabulka 4

Gavotová taneční fráze a Contretemps de gavote								
Takty <sup>141</sup>	<b>Předtakt í</b>	1. takt		2. takt		3. takt		4. takt
Přízvuchné doby po půlových notách	1	2	3	4	5	6	7	8
Rytmico-harmonické napětí <sup>142</sup>	A	(t)	a	t	(a)	(a)	A	T
Dělení melodické fráze	<b>ARSIS/Teze/tvrzení/otázka</b>				<b>THESIS/Antiteze/protiklad/odpověď</b>			
2 Contretemps de gavote <sup>143</sup>	L	(L) P	L	Skok na obě nohy	P	(P) L	P	Skok na obě nohy

## 5.2. Gavota jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Tabulka 5:

Rozdíl v důzazech a rytmickém členění gavoty a bourrée								
	předtaktí	1. takt		2. takt		3. takt		4. takt
půltakty	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Gavota</b>	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	☞
<b>Bourrée</b>	č	↓	↓	↓	↓	↓	☞	↓

K francouzským gavotám patřilo taktové označení 2<sup>144</sup>, které naznačovalo mírné tempo. Tímto pravidlem se však nelze řídit pokaždé, neboť se tempo gavoty, podobně jako u jiných barokních tanců, mění podle charakteru skladby a ornamentiky.

Tabulka 6

Tempo gavoty			
1689, Paříž	Jean-Henri D'Anglebert	Francouzský typ	Lentement nebo tendrement
1695, Augsburg	Georg Muffat	Francouzská typ	Tempo není tak rychlé jako bourrée
1700, Paříž	Freillon Poncein	Francouzský typ	Gavota je označena taktem 2 a ten musí být velmi pomalu dirigován <sup>145</sup>

<sup>141</sup>P = Předtaktí.

<sup>142</sup>A = Arsis (méně výrazná harmonicko-rytmická část); T = Thesis (výrazná harmonicko-rytmická část).

<sup>143</sup>(L) nebo (P) = poskok na levou nebo na pravou nohu.

<sup>144</sup>Někdy se také setkáme s taktovým označením alla breve.

<sup>145</sup>V originalu šlo o odbíjení, vzhledem ke zvyku udávat rytmus holí. Moderní slovo dirigování bylo použito pro lepší porozumění textu.

1705, Paříž	Michel L'Affilard	Francouzský typ	Půlová nota = 120 MM
1710– 1717	Jean-Baptiste Loeillet	Italský typ	Presto
1713, Paříž	Francois Couperin	Francouzský typ	Lentement nebo tendrement
1718, Paříž	Pierre Dupont	Francouzský typ	Trochu pomalejší než pochod
1722, Paříž	Hotteterre	Francouzský typ	Gravement
1728, Paříž	Abbé Démoz	Francouzský typ	Tempo gavoty je udáváno dvěma pomalými dobami (dvěma půlovými notami do taktu)
1736 Paříž	M. P. de Montéclair	Francouzský typ Italský typ	1. Léger pro gavotu s tempovým označením 2 <sup>146</sup> 2. Presto pro gavotu s tempovým označením 2/4 <sup>147</sup>
1737	Antonio Vivaldi	Italský typ	Allegro di tempo gavotta <sup>148</sup>
1752, Berlín	Johann Joachim Quantz	Francouzský typ	V mírnějším tempu než rigaudon V taktu alla breve: půlová nota = 160 MM
1759, Paříž	Henry-Louis Chocquel	Francouzský typ	Půlová nota = 132 MM tempo gavoty srovnává s rigaudonem
1768, Paříž	Jean-Jacques Rousseau	Italský typ Francouzský typ	Rychlé nebo pomalé, ale nikdy extrémně rychlé nebo příliš pomalé

Jak je patrné z tabulky 6, tempo nemuselo být pouze mírným. Zvláště pokud se jednalo o italský typ gavoty, ten se od té francouzské lišil kromě rychlejšího tempa také kontrapunktickou sazbou a virtuoznějším technickým provedením bez inégalu. Tento typ gavoty využívali italští skladatelé ve skladbách určeným houslím.

Johann Mattheson, přestože italský styl komponování gavoty nazval výstředností, zapsal triovou sonátu pro dvoje housle a basso continuo od Arcangela Corelliho, jejíž součástí je věta nazvaná Tempo di gavotte. Skladba je v rychlém tempu a začíná na první dobu v taktu<sup>149</sup>, pokračuje kontrapunktem a imitacemi. Harmonické změny probíhají na každou dobu v taktu.<sup>150</sup> Po pravidelnosti a vyváženosti fráží jakým jsme zvyklí ve skladbách francouzských skladatelů, nenajdeme v této Corelliho gavotě sebemenší náznak.

Italským stylem se nechávali inspirovat i francouzští skladatelé jako například gavota Jeana-Baptisty Loeilleta, který sice předtaktí má, nicméně v tempovém označení Presto, si s těmi italskými v ničem nezadá. I v díle Johanna Sebastiana Bacha jsou patrné jisté znaky italského typu gavoty, i když jinak ctil francouzský smysl pro vyváženost a pravidelnost, jak později uvidíme v další podkapitole.

<sup>146</sup>V takovém případě by měly být osminové noty provedeny v inégalu.

<sup>147</sup>Zde Montéclair nabádá ke hře osminových not égales. Tedy rovným způsobem. Interpret se má inégalu ve francouzském stylu v případě této rychlé gavoty vyhnout.

<sup>148</sup>Tempové označení připsáno autorem.

<sup>149</sup>Je zajímavé, že gavoty v 16. a také začátkem 17. století začínaly také první dobou a ne předtaktím jako například: Arbeau Orchésographie, Michael Praetorius Terpsichore, Kassel manuscript.

<sup>150</sup>A. Corelli: Tempo di gavotta op. 4, č. 5; Tempo di gavotta op. 2, č. 8

Příklad 26

Gavotte (Jean-Baptiste LŒILLET) (1710-1717)



Gavota je často považována za tanec pastorálního charakteru. Například gavoty v první a druhé Anglické suitě Johanna Sebastiana Bacha obsahují monotónní basovou linii připomínající dudáckou prodlevu. Podobným příkladem je i Gavotta Bavorica z Baletti a 4 J. H. Schmelzera.<sup>151</sup> Tato gavota společně se čtyřmi dalšími znázorňuje různé národnosti.<sup>152</sup> Hudební teoretici 18. století se na afektu gavoty, ač pro něj mají různá pojmenování, shodují v jejich mírnosti, ovšem kromě Jamese Grassineua, který gavotě přisuzuje temperamentnost.

Tabulka 7

Afekt gavoty		
1668, Paříž	Bénigne deBacilli	Něžný
1700, Paříž	Freillon Poncein	Vážný, dojemný
1718, Paříž	Pierre Dupont	Elegantní
1739, Hamburg	Johann Mattheson	Radostný („jásavá radost“)
1740, Londýn	James Grassineau	Svižné a temperamentní povahy
1762, Berlín	Friedrich Wilhelm Marpurg	Smutný nebo radostný
1768, Paříž	Jean Jasques Rousseau	Obvykle půvabný, často veselý a živý, někdy také něžný

Ke konci 18. století se gavota pomalu vytrácí jak z tanečních, tak koncertních sálů. Ovšem o století později si na gavotu vzpomněl Antonín Dvořák, který si ji vzal jako předlohu k vytvoření skladby k vydání prvního čísla časopisu Mladý houslista. Gavota pro troje housle (B 164) z roku 1890 je ve třídílné formě aba s kontrastním triem. Zachovává prvky barokního tance, sudé metrum i dvoudobé předtaktí, které nalezneme i v následující podkapitole v díle Johanna Sebastiana Bacha.<sup>153</sup>

### 5.3. Gavota ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Bach napsal dvacetpět Gavot, včetně skladby pro cembalo pojmenované Tempo di Gavota (BWV 830) a dvou loutnových aranžmá Gavot pro jiné nástroje. Nejdelší z nich je Gavota v rondové formě určená sólovým houslím (BWV 1006 z Partity III, e moll), ve které napočítáme celé jedno sto taktů.

Zdá se, že byly gavoty poměrně častou součástí Bachovy světské hudby. Dokonce její formy použil

<sup>151</sup>Skladatel a houslista působící na dvoře Leopolda I. ve Vídni, později v Hamburku. Zkomponoval 150 baletních suit od 2 po 9 tanců jako gavota, couranta, sarabanda, prokládané folio, morescou.

<sup>152</sup>*Baletti a 4* (1660, Vídeň): Intrada; Pastorale; Sözer; **Gavotta Tedesca**; **Gavotta Styriaca**; **Gavotta Anglica**; **Gavotta Bavorica**; **Gavotta Gallica**; Finale.

<sup>153</sup>[www.antonin-dvorak.cz/gavota](http://www.antonin-dvorak.cz/gavota)

v sopránové árii svatební kantáty BWV 202 „Weichet nur, betrübte Schatten“. Gavoty se dále objevují například ve třech ze čtyř orchestrálních suitách, dvou Anglických a třech Francouzských suitách pro cembalo a dvou sólových suitách pro violoncello. Většinu těchto gavot komponuje v letech 1720 až 1730, tedy v období kdy byl tento tanec velmi populární. Ukazuje se tak, v jak úzkém kontaktu byl Bach, známý zejména pro své rozsáhlé chrámové dílo, se světským světem a všemi hudebními novinkami jeho doby.

Gavot pro klávesové nástroje napočítáme deset. Je zajímavé, že Bach do Anglických suit III. a VI. vložil vždy dvě gavoty, zatímco ve třech Francouzských suitách byl mnohem úspornější a komponuje pro ně vždy jen po jedné gavotě. I když se v pozdějších vydáních Francouzských suit objevila ve IV. Francouzské suitě ještě Gavota II., v Neuen Bach-Ausgabe není uvedena a proto ji zde nebudu zařazovat ke třem důvěryhodným gavotám, o jejichž pravosti není pochyb.

Tabulka 8

Gavoty pro klávesové nástroje		
1715–25	Anglické suity III, VI.	V každé dvě gavoty
1722–25	Francouzské suity IV, V, VI	Po jedné gavotě <sup>154</sup>
1731	Partita VI	Jedna gavota
1735	Overtura ve francouzském stylu in b	Dvě gavoty

Alfred Dürr se zmiňuje o podobnosti tance Anglaise ze třetí Francouzské suity s gavotou. Je pravda, že v této suitě gavota chybí a Anglaise je umístěn po sarabandě jako čtvrtá věta, stejně jako všechny ostatní gavoty ve Francouzských suitách. Pouze chybějící dvoudobé předtaktí, jak se domnívá Alfred Dürr, bylo důvodem, proč místo gavoty zvolil Bach pojmenování Anglaise.<sup>155</sup> Pokud však porovnáme afekt gavoty a anglaise,<sup>156</sup> kdy jeden má být jásavou radostí a druhý umíněný, velkomyslný a dobrosrdečný, pak si již skrytého významu anglaise ve třetí Francouzské suitě nebudeme tak jisti.

Tři gavoty z Francouzských suit jsou bez výjimky zařazeny jako čtvrté věty suity. Jejich forma odpovídá většině barokních tanců, tedy formě dvoudílné. Pro taktové označení gavoty Bach používá 2 nebo taktu alla breve, tak jak je v barokní praxi běžné. Rytmicky jsou gavoty uspořádány po půlových notách, které jsou základem pulsu. Ve všech nalezneme pravidelné střídání čtyř taktových frází. Bach tak ctí francouzský smysl pro rovnováhu vnitřního uspořádání skladby. Je obdivuhodné, že i při respektování pravidel o rytmické a harmonické nekomplikovanosti a přehlednosti stavby gavotového typu tance, dokázal Bach z těchto drobných hudebních kusů, vytvořit zajímavou a vtipnou hudbu, vtisknout jí svůj osobitý punc a přitom všem zachovat klasickou podobu francouzské gavoty počátku 18. století.

### Příklad 27: Gavotte ve Francouzské Suite IV Es dur (BWV 815)



<sup>154</sup>Počtem gavot je nejasná IV Francouzská suita Es dur. V pozdějších vydání se totiž objevila ještě gavota II (BWV 815a), která je ještě delší než již zmíněná nejdelší gavota pro sólové housle (BWV 1006).

<sup>155</sup>Französische Suiten, Bärenreiter, Urtext: Johann Sebastian Bach, Neue Ausgabe sämtlicher Werke, s. V-VI

<sup>156</sup>Mimo jiné byl název Anglaise obecnějšího významu pro různé anglické tance.

Někdy se stává, že nám melodie jednoho skladatele připomíná melodii někoho jiného. Zvláště v barokní hudbě je pak tato zkušenost velmi častá, neboť i velcí mistři neváhali, a ať už šlo o svůj vlastní podařený nápad nebo cizí, znovu s ním pracovali v další skladbě, přičemž dokonce nemuseli zůstat jen při jedné. Podobně se možná stalo i v případě Gavoty z Francouzské suity IV.

### Příklad 28: Corelli, op. 4, č. 3

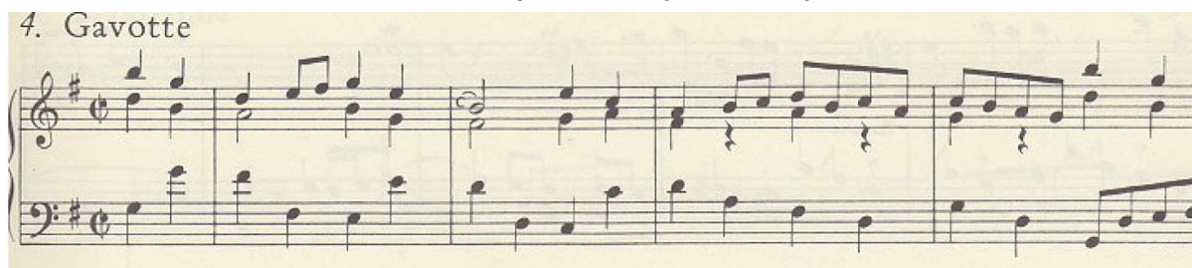


Autorky Little a Jenne upozorňují na až nápadnou podobu této gavoty s Corellioho „Tempo di Gavotta“<sup>157</sup>. U italské gavoty je sice hlavní melodický nápad ve čtvrtkových notách, ale je proveden v allegro.<sup>158</sup> Stejně jako Corelli i Bach využívá imitační techniky, která je na první pohled patrná i z pouhých několika taktů hudebního úryvku. U francouzských typů gavot imitace běžné nebyly. Ať se již nechal Bach Corellim inspirovat či nikoli, italský vliv kompozice nelze této gavotě upřít.

Melodický hudební nápad čtyř osminových not postupuje v imitacích celou Bachovou gavotou. Od Bischoffova vydání jsou tyto noty spojeny vždy po dvou legátovým obloučkem. Doslovná artikulace pak způsobuje dvě zdůraznění v jedné přízvukné době (půltaktu). Proto, aby bylo dodrženo půltaktové rytmické cítění, je důležité neartikulovat obě skupiny osminových not stejně. První skupina po dvou by tedy měla být artikulována důraznějším akcentem než druhá. Tím se vyvarujeme dvěma nechtěným důrazům, které by narušovali rytmickou stavbu po půltaktech.

Bach důsledně dodržuje pravidelnost čtyřtaktových frází v prvním dílu gavoty, čímž zachovává francouzský taneční ráz skladby. Na konci druhého dílu je již tato pravidelnost narušena rozdělením frází na 4+4+6. Je zde možnost využít francouzského inégalu a to prodloužit první ze čtyř stupňovitě jdoucích osminových not v taktu 4, podobně pak v 7, 8 a 12 taktu.<sup>159</sup>

### Příklad 29: Gavota z Francouzské suity V G dur (BWV 816)



Durová tónina společně s úvodními oktavovými skoky v basu, jakoby potvrzovaly Matthesonovo obecné pojmenování afektu pro gavotu. Jásavá radost by však neměla postrádat spontánnost, to znamená, že artikulaci intervalů větších než tercie je sice třeba dodržet, avšak neměla by být přehnaná, ale přirozená. Teprve poté bude skladba působit tanečně, lehce a přitom vesele a vznešeně jednoduše.

<sup>157</sup>Arcangelo Corelli: Triová sonáta op. 4. No. 3.

<sup>158</sup>Little-Jenne, s. 55.

<sup>159</sup>Little-Jenne, s. 59.



Frázování je jasně symetrické. První díl je rozdělen na 4+4 fráze. Druhý na dvakrát 4+4 fráze. V této gavotě je francouzský smysl pro pravidelnost a rovnováhu zcela dodržen. Interpret tedy může přesně dodržovat gavotové taneční frázování s pulzací dvou přízvukných dob do taktu včetně předtaktí.

Repetice můžeme ozvláštnit inegalovým frázováním, například v taktu 9, kde jsou dokonce stupňovitě jdoucí osminové noty spojené legátovým obloučkem. Velmi jednoduše můžeme na důležitých přízvukných dobách zdobit, a to spíše krátkými ozdobami jak mordentem nebo krátkým trylkem.

V případě této gavoty si musíme dát dvojnásobný pozor na jasné provedení gavotové pulsace a důrazy s ní spojenými. V této jediné Francouzské suítě totiž následuje po gavotě bourrée, které si je s gavotou v rytmické stavbě velmi podobné, jak již bylo detailněji vysvětleno v předchozích kapitolách.

### Příklad 30: Gavota z Francouzské suity VI E dur (BWV 817)



V gavotě z Francouzské suity VI jakoby se snoubila radost s elegancí. V prvních dvou taktech jsou oktavové skoky v basu ještě zvýrazněny čtvrtovou pauzou. Tato „bujarost“ je vzápětí vystřídána elegantní stupňovitě jdoucí basovou linií levé ruky a zdobným vrchním hlasem ruky pravé. Bach tím docílil kontrastu mezi dvěma gavotovými takty trvajícím otázkou<sup>160</sup> a následnou stejně dlouho trvajícím odpovědí.<sup>161</sup> Tento vtíp je pak využíván i v dalších frázích této skladby.

Uspořádání frází je naprosto pravidelné v prvním dílu, kde najdeme dvě fráze po čtyřech taktech (4+4). Druhý díl působí vůči prvnímu poněkud asymetricky neboť ke dvěma frázím po čtyřech taktech (4+4) byla přidána ještě jedna fráze po čtyřech taktech.

Na kadenčních částech (takt 4 a 16) můžeme místo trylku využít k ozdobě tohoto taktu lombardský rytmus, tedy první notu zkrátit a druhou prodloužit, jak je vypsáno přímo Bachem hned na druhé době těchto taktů.

Vzhledem k jasnému a pravidelnému tanečnímu rytmu byla shledána tato gavota za vhodnou pro taneční ztvárnění jakožto vytvoření následující choreografie barokní gavoty.

<sup>160</sup>Například takt 1 s předtaktím a takt 2.

<sup>161</sup>Takt 3 s předtaktím a takt 4.

## 6. Menuet

*„Z celého tanečního umění neznám nic vznešenějšího,  
působivějšího ani elegantnějšího než Menuet...*

*Menuet je všude v módě.*

*Tančí se na královském dvoře i ve městě:*

*tančí se po celé Evropě.”<sup>162</sup>*

Tak popsal v roce 1752 Jean Lecointe tanec, který poté co se v 60. letech 18. století objevil na scéně francouzského královského dvora, nahradil do té doby upřednostňovanou courantu. Z Francie se pak rychle rozšířil i do dalších zemí. Je například velmi zajímavé, že se francouzský menuet kromě Anglie, Německa a Ruska stal oblíbeným dvorským tancem také ve Španělsku a Portugalsku, kde se přenesením do zdejších tradičních tanečních stylů tančí dodnes jako Minuet Afandangado.<sup>163</sup>

Menuet náležel společně s bourré a courantou k *danses fondamentales*. Byl tedy společenským tancem patřícím k základnímu vzdělání šlechtice, a proto se k jeho výuce přistupovalo již od dětství mezi šestým a osmým věkem dítěte. Pro srovnání a uvědomění si obtížnosti základní formy plesového menuetu, trvala výuka po čtyřech lekcích týdně asi čtvrt roku.<sup>164</sup>

Etymologický výklad slova menuet je odvozován z francouzského "menu", drobný nebo také malý, odkazující na mimořádně malé kroky. Další variantou je převzetí slova z oblíbeného tance 17. století Branle á mener de Poitou nebo také Amener.<sup>165</sup>

O původu menuetu se zmiňuje Praetorius v Terpsichore (1612) a Pierre Rameau v La maître à danser (1725). Oba se domnívají, že předchůdcem menuetu byl právě již zmíněný branle de Poitou, který se tančil v Poitou, v kraji jihozápadní Francie. Rameau dále uvádí, že přeměnu z branlu de Poitou provedl taneční mistr Ludvíka XIV., Pierre Beauchamp. S naprostou jistotou však původ menuetu již neurčíme, můžeme se pouze domnívat anebo věřit těmto dobovým svědectvím.

Poté, co se stal menuet součástí dvorských plesů, byl jeho charakteristický krok využíván i v technicky méně náročnějších tancích zvaných contradanse pro dva nebo čtyři páry. Krokové části se opakovaly v různých obrazcích tanečních drah. Tyto contradanse byly, narozdíl od reprezentativního menuetu formálních plesů, vytvořeny a tančeny pro zábavu.

Jak již bylo psáno v úvodu této kapitoly, menuet se postupně rozšířil do různých zemí Evropy, jeho všeobecná oblíbenost dostala zprvu pouze urozené společnosti určený tanec za brány královských a šlechtických sídel. Ve formě contradanse se pak tančil menuet v měšťanské společnosti. Například v Mozartově Don Giovannim na konci prvního aktu můžeme sledovat názornou ukázkou, kdy se tanec stává symbolikou určující společenské postavení tanečnicků. Don Ottavio s Donnou Annou tančí vznešený menuet, zatímco Leporello a Masetto předvádí plebejský německý tanec, a Don Giovanni s Zerlinou jako zástupci střední vrstvy contradanse. Menuet je tedy ještě v době Mozartově stále synonymem francouzské elegance a majestátnosti. Doklad o dlouhověkosti menuetu najdeme také v písemnostech Giacoma Casanovi, který ve svých pamětech zmiňuje, že v roce 1763 tančil menuet v Londýně.<sup>166</sup>

---

<sup>162</sup>Lecoite, Jean. Apologie de la Danse: Son Antiquité, Sa Noblesse, et Ses Avantages. Avec une Dissertation sur le Menuet. Paris, 1752. přeloženo Little-Jenne, s. 63. „I know nothing in the whole Art of Dancing more noble, more expressive, nor more elegant, than the Minuet... The Minuet is in Fashion everywhere: They dance it both at Court and in the City: It is used all over Europe.“

<sup>163</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Minuet

<sup>164</sup>Tance a slavnosti 16. – 18. století, s. 237

<sup>165</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Minuet; srovnej: Kazárová: Barokní taneční formy, s. 170

<sup>166</sup>Nettl, s. 118

## Příloha 7: Část menuetu s podáním si pravých rukou



### 6.1. Menuet jako tanec 17. a 18. století

Menuet byl zásadně párový tanec, ale existovaly i příklady sólového menuetu pro zvláštní obohacení plesu nebo divadelního představení. Na formálním královském plesu tančil menuet vždy pouze jeden pár a to v pořadí své společenské úrovně. Ostatní se stali diváky, kteří hodnotili, zda tančící dosáhli oné elegance a vznešenosti o které psal Lecoq, případně zda se dopustili nějakých chyb a tedy společenského faux pas.

## Příloha 8: Menuetové poklony



Po provedení předepsaných poklon králi<sup>167</sup> a poklon tančícího páru sobě navzájem, začal tanec samotný. Tanečník i jeho partnerka se pohybovali po samostatných dráhách, vždy však obráceni tváří k sobě. Mnohokrát se míjeli, aniž by se navzájem dotkli, po celou dobu však ze sebe nespouštěli oči. Poté následovala zátočka nejprve za pravou ruku, pak za levou a v úplném závěru obě. Poté se dáma s pánem navzájem opět poklonili.<sup>168</sup>

Zajímavá je taneční dráha menuetu. Například na desáté straně *Méthode pour exercer l'oreille a la mesure, dans l'art de la danse*<sup>169</sup> se dočteme, že tato taneční dráha měla tvar písmene S, později se ustálila na tvar písmene Z.<sup>170</sup>

## Příloha 9: Taneční dráha menuetu



<sup>167</sup>Pokud nebyl přítomen král, patřily tyto úklony jiné nejdůležitější osobě večera.

<sup>168</sup>Tance a slavnosti, s. 247

<sup>169</sup>Bacquoy-Guédon, Alexis.; *Méthode pour exercer l'oreille a la mesure, dans l'art de la danse*. Par M. Bacquoy-Guédon; Amsterdam, Et se trouve á Paris, chez Valade [1785?] <http://memory.loc.gov/ammem/dihtml/diessay4.html>

<sup>170</sup>V následujícím obrázku jsou křížky vyznačeny protilehlé pozice tanečního páru, tedy postavení dámy a pána na začátku taneční dráhy.

Základní krokovou jednotkou menuetu byl *pas de menuet*. Kromě menuetu a *passepiedu* se nevyskytoval v žádném jiném tanci. Podobně jako gavotový nebo courantový krok odpovídalo provedení *pas de menuetu* do dvou hudebních taktů. Mezi zvláštnosti menuetového kroku patří opětovné vykročení pravou nohou.<sup>171</sup> Tento typ krokové jednotky je možno provést v každém směru, tedy vpřed, vzad, do stran a také v otočce.<sup>172</sup>

Zcela zjednodušeně se dá říci, že menuetový krok začíná pravou nohou a je tvořen čtyřmi drobnými kroky na pološpičkách. Tyto kroky jsou opravdu drobné, neboť se tanečník během dvou hudebních taktů trvajících *pas de menuetu* posune přibližně jen o jeden metr. Na druhé a šesté době jsou kroky proloženy poklesy, nazývané *plié*, které bychom mohli klidně nazvat malou ozdobou kroků.<sup>173</sup> Nemělo by však díky nim docházet ke výrazným zdůrazněním druhé a šesté doby jako přízvučné. Taneční pohyb vždy směřuje k první době jedné krokové jednotky, tedy zdůrazňuje vždy jednu dobu za dva takty.

Právě zmíněnými poklesy a tím upoutáním pozornosti k druhé a šesté době, dochází k rytmické rozdílnosti hudebního doprovodu a tance. Menuet je tedy pro tanečníka i zkouškou jeho rytmického a hudebního cítění. Hudebník by zase neměl vnímat menuet po taktech, ale spíše po šesti dobách, podle stavby menuetového kroku.

Tabulka 9

Doba v taktu	Pas de menuet vpřed <sup>174</sup>	
1	Demi coupé	Pas Marche (krok vpřed pravou nohou)
2		Plié (podřep, přinožení levé nohy k pravé noze)
3	Pas de bourrée na čtyři doby	Elevé (vznos), Pas Marche (krok vpřed levou nohou)
4 (1)		Pas Marche (krok vpřed pravou nohou)
5 (2)		Pas Marche (krok vpřed levou nohou)
6 (3)		Plié (podřep, přinožení pravé nohy k levé noze)

Dlouhověkost menuetu je též přisuzována možným obměnám, které nabízí menuetový krok. Často používaná varianta menuetového kroku se nazývala *contretemps de menuet*. Byl to velmi jednoduše řečeno menuetový krok s výskoky.<sup>175</sup>

Tabulka 10

Doba v taktu	Contretemps de menuet vpřed <sup>176</sup>
1	Výskok na levé noze s předsunutím pravé nohy až ke třetí době <sup>177</sup>
2	
3	

<sup>171</sup>Například u *pas de bourrée* se při prvním provedení vpřed vykročí pravou nohou, v druhém *pas de bourrée* je však pravá vystřídána nohou levou.

<sup>172</sup>Viz. DVD Barokní tance.

<sup>173</sup>Mají také funkci organizační, neboť ukončují sekvenci jednotlivých tanečních prvků.

<sup>174</sup>Pro usnadnění představy o krokové jednotce menuetu jsem použila pojmy *Demi coupé* a *Pas de bourrée*, se kterými se čtenář již seznámil v předcházejících kapitolách. (pozn. Autora).

<sup>175</sup>Viz. DVD Barokní tance

<sup>176</sup>Viz. DVD Barokní tance

<sup>177</sup>U *Contretemps de menuet* vzad je provedení krokové jednotky shodné, s výjimkou prvních tří dob. Probíhá následovně: Výskok na levé noze, poté pravá noha nakročuje obloučkem dozadu na třetí dobu. Dále již tanečník provádí *contretemps de menuet* stejně, jak je popsáno v tabulce 10.

<b>4 (1)</b>	Skok na pravé noze a levá přísun (váha je na levé noze)
<b>5 (2)</b>	Plié (podřep, přinožení pravé nohy k levé noze)
<b>6 (3)</b>	Skok dopředu s dopadem na levou nohu.

Velmi konkrétní a početné příklady menuetových choreografií v Beauchamp-Feuilletově taneční notaci nacházíme po roce 1700. Jedná se především o choreografie anglických a francouzských tanečních mistrů.<sup>178</sup> Většina byla vytvořena jako společenský tanec, několik jich však bylo též určeno pro divadelní představení.

Jedním z prvních skladatelů, který použil menuetu v divadelním díle, byl Jean Baptiste Lully. Od roku 1664 do roku 1687 se tento tanec objevuje v jeho baletech dvaadvadesátkrát.<sup>179</sup> Menuet dokonce použil jako jednu z vět v ouvertuře, která pravděpodobně neměla sloužit jako hudební doprovod k tanci.<sup>180</sup> S formou menuetu Lully často experimentuje a vymyká se tak poněkud z tehdejšího zavedeného kompozičního obvyčeje svých skladatelských současníků. Jeho menuety jsou velmi dlouhé a liší se počtem taktů. Nerespektuje stavbu frází po čtyřech + čtyřech taktech. Například v *Menuetu pour les fannes et les dryades z Les amants magnifiques* napočítáme v každé části po dvanácti taktech, což odpovídá přesně doprovodu jedné taneční dráhy písmene Z. Tyto formální výkyvy však lépe pochopíme, pokud si uvědomíme, že divadelní menuety stejně jako ostatní tance určené pro divadlo, byly virtuozní a prokomponovanější než jednodušší nikoli však jednoduché základní tance společenské.

## 6.2. Menuet jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Menuet byl v instrumentálních suitách volitelnou větou, jejíž místo stejně jako pro bourrée nebo gavotu náleželo až po zaznění tří hlavních tanců suity, tedy allemandy, couranty a sarabandy. U mnoha instrumentálních menuetů následuje po úvodním menuetu takzvaný double, tento charakteristický rys byl pravděpodobně převzat z běžné taneční praxe, kdy se dva stejné tance tančily v kontrastním tempu. Z původně dvoudílné formy s opakováním každého dílu, vznikla forma třídílná A B A. Nejdříve zazněl menuet I, poté jako kontrastní trio menuet II. a na závěr byl znovu zopakován menuet I. Tato forma se často vyskytuje v suitách 18. století.

Afekt menuetu by měl být mírný stejně jako jeho tempo, a vyjadřovat jednoduchou radost s klidem v duši a působit nonšalantně. Existují však rozpory již mezi hudebními teoretiky 18. století, kteří menuetu přisuzují živý afekt a též rychlejší tempo.<sup>181</sup> Proti tomu však oponuje jiný francouzský teoretik Saint-Lambert, který říká, že menuety určené pro poslech mají být prováděny v pomalejším tempu, než ty co doprovází tanečníky.<sup>182</sup>

Tabulka 11

Menuet – tempo		
1668 Paříž	Bénigme de Bacilly	Rychlý, skočný styl
1689 Lipsko	Johann Kuhnau	Živě, kvapně
1695 Augsburg	Georg Muffat	Velmi živě

<sup>178</sup>Například: Pécour: Le menuet d'Alcide z roku 1709.

<sup>179</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Minuet

<sup>180</sup>Armida. Tento experiment byl pak často využíván v době klasicismu. Viz. Podkapitola 6.2 Menuet jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě, s. 57.

<sup>181</sup>Viz tabulka 11. Více Little-Jenne s. 69, Srovnej Kazárová:Barokní taneční formy. S. 176

<sup>182</sup>Les Principes du Clavecin. Paříž, 1702.

1703 Paříž	Sébastien de Brossard	Velmi vesele a velmi rychle
1747 Paříž	Dr. François-Nicolas Marquet	Půlová s tečkou = MM 60 tempo určené podle tepu zdravého srdce
1768 Paříž	Jean-Jacques Rousseau	1. velmi vesele a živě 2. elegantně, vznešeně, trochu živě, ale nejméně živě ze všech plesových tanců.

Jak je vidět, menuet se v průběhu století ve svém tempu zmírňoval. Zajímavý je také dobový zápis Pèra Engramelleho, který se zmiňuje o třech odlišných tempech menuetu:<sup>183</sup>

Tabulka 12

<b>Père Engramelle (1775)</b>		
Menuet	Velmi živé tempo	Půlová s tečkou = MM 73
Menuet de Zelindor	Pomalejší tempo než menuet Dr. Marqueta	Čtvrtřová = MM 160
Menuet du Roy de Prusse		Čtvrtřová = MM 144 – 160

Všechny tyto rozporuplné údaje mohou být pro dnešního interpreta dosti matoucími. Pokud je před námi úkol, zvolit tempo tance, který je součástí suity, je dobré řídit se dobovou praxí a určit tempo ve srovnání s tanci, které menuet obklopují.<sup>184</sup>

Stejně jako hudební doprovod určený k tanci, je i stylizovaný menuet nekomplikovanou a přehlednou hudbou. Ta je dána jednoduchou harmonií, většinou se dvěma harmonickými změnami do taktu, pravidelným rytmickým členěním a také symetrickými frázemi, přičemž jedna fráze odpovídala čtyřem taktům vyjadřujícím otázku a dalším čtyřem taktům, které byly odpovědí. U některých menuetů docházelo k rozšíření těchto frází. Ve francouzských menuetech se také setkáme se členěním fráze po 3+3 taktech, tak jako v Menuetu de Poitou, který se objevuje jak v taneční hudbě Lullyho, tak i v dílech dalších skladatelů jako například Louise Couperina. Uspořádání hudební fráze po 3+3 taktech mohl tvořit zajímavý kontrast proti rytmu tanečnímu, který je členěn po dvoutaktích.

Třídobé metrum menuetu udává jasné rytmické frázování s jednou přízvuknou dobou do taktu, který je převážně označován jako 3, 3/8 nebo též 3/4. V Itálii se však například u Corelliho nebo Allesandra Scarlattiho setkáme s menuety také v 6/8 taktu. Tyto menuety stejně jako jiné italské menuety v 3/8 taktu byly většinou mírně rychlejší než francouzské. Vyskytují se však i případy, kdy najdeme menuety italského typu i v dílech francouzských skladatelů, jako je tomu u Rameaua.

Při zdůrazňování přízvukných dob menuetu je třeba si uvědomit, že taneční kroková jednotka pas de menuetu o délce dvou hudebních taktů přisuzuje druhé přízvukné době menší důležitost, než přízvukné době na začátku krokové jednotky. Důležitou přízvuknou dobou je tedy vždy první doba prvního taktu, v druhém taktu je přízvukná doba již zdůrazněna méně.

Menuet byl ve své výše popsané stylizované formě velmi populární již od pozdního 17. století, a to v sólové i komorní hudbě určené k poslechu pro šlechtickou společnost. Z Francie se menuet velmi rychle rozšířil do Anglie, kde se stává nejen velmi populárním dvorským tancem, ale také pravidelnou součástí

<sup>183</sup>Mather. s. 275–277.

<sup>184</sup>Pro představu, jak vnímal tempové proporce mezi nejčastějšími barokními tanci hudební teoretik Borin (1722) a také Mattheson s Kirnbergerem. viz. Tabulka 5 v Tabulky a obrazové přílohy.

instrumentálních suit. Velmi často formy menuetu využíval ve svých divadelních dílech Henry Purcell. Francouzským typem menuetu se nechali inspirovat i němečtí skladatelé jako Pachelbel, C. F. D. Fischer nebo Georg Muffat, kteří jej zařazovali do svých suit určené klávesovým nástrojům.

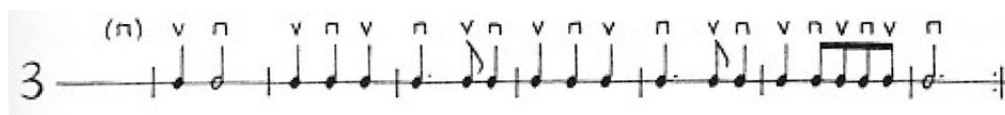
Díky poslední zmíněnému, máme možnost si na podkladě jeho teoretických i hudebních záznamů a postřehů představit a vyzkoušet frázování po vzoru Lullyho orchestru. Zde nabízím hudební ukázky:

Příklad 31: Muffat,



Muffat se také zmiňuje o existenci německých a italských orchestrů, které měly tendenci menuety provádět proti Lullyovskému přednesu. Pak menuetové frázování vypadalo následovně.

Příklad 32: Menuetové frázování německých a italských orchestrů



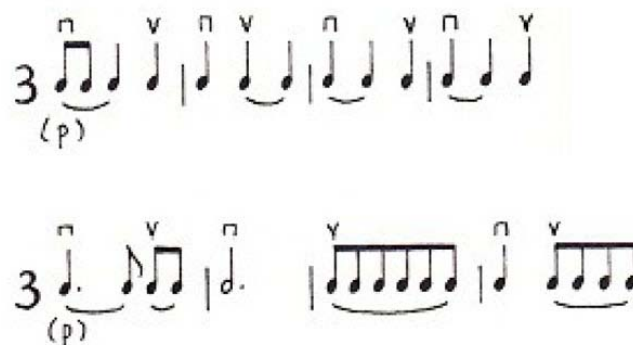
Prvním francouzským zdrojem, ze kterého můžeme zjistit zajímavé informace ohledně francouzského menuetu a jeho interpretace, je Houslová škola Michela Correta. Nabízí řešení tahem smyčce při střídání dlouhých a krátkých rytmických hodnot.

Příklad 33: Corrette, Houslová škola, 1738



Dalším vzorem pro artikulaci jsou dvě ukázky od Marina Maraise, kde je patrné časté legato, tedy skupiny tónů zahrané na jeden tah smyčcem.

Příklad 34: Maraise, 1711



Stejně jako v tanečním menuetu, tak i u jeho stylizovaného hudebního typu je až překvapující, jak dlouho zůstal v běžné tehdejší dobové praxi přítomen. V klasicismu byl menuet nejčastěji s triem, přidán do

původně třívětého schématu symfonie a to představiteli manheimské školy.<sup>185</sup> Jako třetí ze čtyř vět symfonie a smyčcového kvartetu byl Menuet přechodem mezi pomalou a finální větou.<sup>186</sup> Beethoven pak místo minuetu vkládá scherzo.<sup>187</sup>

Po roce 1800 zájem o menuet upadá, až v pozdním 19. století inspiruje francouzské skladatele jako Debussyho (Suite bergamasque), Satieho (Premier menuet), Schoenberga (Serenada op. 24, Klavírní suite op. 25).<sup>188</sup>

### 6.3. Menuet ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

V Bachově tvorbě najdeme dvacetosm skladeb nazvaných menuet. Mnoho z nich je třídílné formy. Dva menuety, menuet I a menuet II, je třeba hrát za sebou a následně zopakovat menuet I jako reprízu. První a druhý menuet se od sebe většinou odlišoval ve stylu, textuře, pokud šlo o orchestrální suitu tak i v instrumentaci. Druhý menuet byl tedy kontrastním Triem.

Metrické schéma a stavba frází je totožná s francouzskými tanečními i stylizovanými menuety. Všechny Bachovy skladby označené jako menuet jsou tvořeny ze čtyřtaktových frází, přičemž první díl většinou obsahoval osm a více taktů. Jedinou výjimkou je první menuet v Overture F Dur (BWV 820), která je dělena po třech a třech taktech, dle vzoru minuetu de Poitou.<sup>189</sup>

Při komponování menuetů Bach dodržuje skladatelské zvyklosti jeho francouzských předchůdců. V Bachových menuetech najdeme jemnou vznešenost, melodickou jednoduchost i rytmickou lehkost a vtipnost. Nejspíše proto, že byla forma a charakteristické znaky minuetu v 18. století natolik známými a pro sluch tehdejšího publika srozumitelnými, dodržuje dokonce i Bach jasný a přehledný taneční rytmus, ačkoli si přiležitost pro odvážné stylizace, a to nejenom rytmické v ostatních tancích nenechá ujít. Výjimku tvoří jeho volnější zpracování minuetu v Bachových kantátách, jako například v kantátě BWV 1 "Unser Mund und Ton der Saiten" nebo v kantátě BWV 93 "Man halte nur ein wenig stille".

Pravé, Bachem pojmenované, Menuety, nalezneme v jeho suitách určených pro flétnu, housle, violoncello, loutnu, také v orchestrálních suitách nebo ve skladbách určených pro sólový klávesový nástroj, tedy Francouzských a Anglických suit a také Partit.

Menuety z Francouzských suit kladou před interpreta závažné otázky i v oblasti dramaturgické. První otázka zní: *"Jak vyřešit provedení dvou menuetů? Máme je hrát odděleně nebo ve formě třídílné ABA?"* Druhou, ještě obtížněji zodpověditelnou a přitom velmi zásadní otázkou je bezpochyby: *"Jak nalézt klíč k rozluštění dramaturgického plánu Francouzských suit, který měl Bach s pro nás nejasným umístěním minuetu..."*

Mnoho interpretů i hudebních vědců již napadla velmi odvážná myšlenka, zda Johann Sebastian Bach vůbec chtěl menuet jako volitelnou větu do Francouzských suit vkládat. Pouze v první suitě d moll (BWV 812) je totiž menuet zapsán tak, jak bylo v dobové praxi 18. století běžné.<sup>190</sup> U ostatních suit si nemůžeme být jisti správným umístěním těchto menuetů. V některých rukopisech se v suitách h moll, c moll a E dur objevuje menuet za gigou, v ostatních suitách pak před gigue. Neue Bach-Ausgabe nám tuto záhadu příliš neobjasní, neboť je vytvořena na podkladu Altnikolova rukopisu datovaného kolem roku 1750. V těchto dvou případech jsou menuety včleněny vždy před gigue.<sup>191</sup>

<sup>185</sup>[http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan\\_Václav\\_Stamic](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Václav_Stamic); Jan Racek, Česká hudba Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha, 1958. s 150–155

<sup>186</sup>symfonie od Abela, J. C. Bacha, Jana Václava Stamitze, v klavírních sonátách Arneho a v triích Haydna, v některých koncertech Mozarta

<sup>187</sup>Menuet vkládá jen příležitostně, v 5. a 8. symfonii.

<sup>188</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com). Minuet 17. 3. 2013

<sup>189</sup>Little-jenne s. 73.

<sup>190</sup>Tedy Menuet I a Menuet II zařazen za sebou s odkazem na Menuet I. da capo.

<sup>191</sup>Little-Jenne, s. 78–79.



## Tabulka 13

Pořadí vět ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha									
Suita I. BWV 812	A	C	S		Menuet I		Menuet II		G
Suita II. BWV 813	A	C	S	Air	Menuet I		Menuet II		G
Suita III. BWV 814	A	C	S	Anglaise	Menuet I		Menuet II		G
Suita IV. BWV 815	A	C	S	Gavota	Air		Menuet		G
Suita V. BWV 816	A	C	S	Gavota	B		Loure		G
Suita VI. BWV 817	Prélude	A	C	S	Gavota	Menuet polonais	B	G	Petit Menuet

Ať už se rozhodneme pro jakoukoli možnost, musíme mít na paměti, že umístěním menuetu v závěru suity, ovlivníme i tempo gigue. Ta zní dobře jako finální věta v rychlém, živém a veselém tempu. Pokud po ní však bude následovat menuet, tempo gigy se zákonitě zpomalí. Gigua by tak mohla ztratit své osobité kouzlo, jako strhující závěrečná skladba jednoho celku. Abychom se vyvarovali tomuto nebezpečí, nabízí se řešení, respektovat umístění menuetu dle vydání *Neue Ausgabe sämtlicher Werke* a spojit tanec s jiným tancem quasi Triem z téže suity, jako například Petit Menuet s Menuetem polonais ve Francouzské suitě E dur. Toto dramaturgické pojetí je převzato z dobového příkladu *La Bourée d'Achille*<sup>192</sup>, společenského dvorského tanec napsaném ve formě *bourée-menuet-bourée*.

Tyto úpravy jsou již poměrně velkým zásahem do celého díla, a proto je zde předkládám jako jedny z možných řešení. Nikoli interpretační zákon, který je třeba respektovat. Zda jich interpret využije, nechávám jen na jeho vlastním uvážení.

### Příklad 35: Menuet I z Francouzské suity d moll (BWV 812)



V této jediné Francouzské suitě si můžeme být jisti správným umístěním Menuetů a také třídílnou formou, neboť označení Menuet I da capo připsané ke konci Menuetu II pochází přímo od autora. Třídílná forma, kterou společně s reprízou Menuetu I, oba tance představují je tedy nezpochybnitelná.

Menuetem I i následujícím Menuetem II je demonstrováno Bachovo kontrapunktické mistrovství. V Menuetu I se poprvé objeví hlavní melodický materiál v sopránu, stejný motiv pak prochází všemi třemi dalšími hlasy jako ve druhé části v basu (takt 9–12), v tenoru (takt 13–14) a znovu v basu (takt 21–22). Zpočátku klidná místa v basu jsou vystřídána rychlými harmonicko-rytmickými změnami. Charakteristická synkopa je zdůrazněna různými druhy ozdob jako trylkem nebo nátrylem a v taktech 10, 17 a 18 ještě vypsaným quasi mordentem.

<sup>192</sup>La Bourée d'Achille, dvorský společenský tanec, choreografie Louis-Guillaume Pécour, 1700.

Velmi důležitým pravidlem pro správné porozumění vnitřního rytmicko-harmonického členění menuetových frází, je vnímání drobných dvoutaktových částí, které tvoří nejen tento, ale všechny ostatní menuety bez výjimky. Skrývají se v nich dvoutaktové taneční krokové jednotky pas de menuetu. Instrumentální menuety i přes svou stylizovanost tyto taneční prvky přebírají a jsou tak i nadále svázány s původním menuetem určeným k tanci.

### Příklad 36: Menuet II z Francouzské suity d moll (BWV 812)



V Menuetu II nás na první pohled zaujmou časté synkopy, které se stávají hlavním rytmickým prvkem tohoto tance. Začínají v taktech 1, 3 a 5, objevují se dále v obou frázích prvního dílu. Ve druhém dílu synkopy nacházíme dokonce s ještě větší intenzitou střídavě v basu, sopránu i tenoru. Aby synkopování neznělo monotónně, je možné zaměřit se na různorodost intervalů těchto synkop (prima, klesající sekunda, stoupající kvarta) a vymyslet pro ně pestrou artikulaci.

V Menuetu II se v hojné míře vyskytují sekundově jdoucí osminové postupy, které můžeme například v repetici využít pro inégalovou hru, příležitost k tomu je zde opravdu bohatá.

Navíc se v taktech 10, 12, 34 a 36 objevuje rytmická dvojznačnost. Zatímco v basové linii můžeme osminy vnímat po třech a cítit je tedy v taktu 3/8, melodie v sopránu zůstává ve 3/4 taktu.

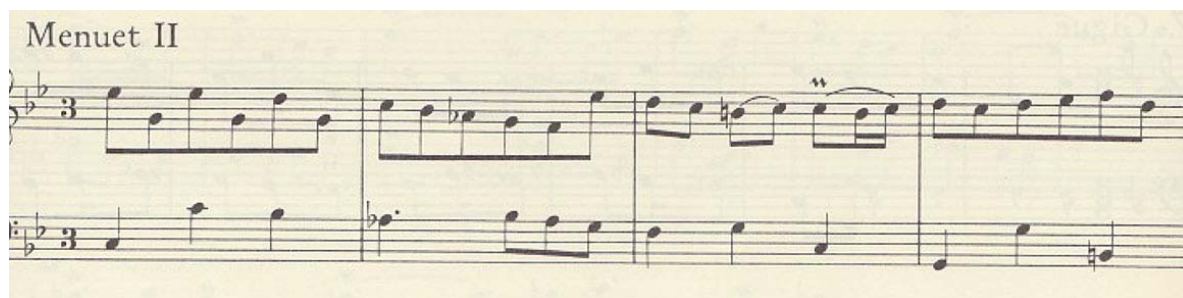
Postup osminových not umožňuje mnoho příležitostí k inégalu. Navíc Bach nabízí dvojznačné momenty, kdy jak v taktech 10, 12, 34 a 36 nižší hlas se zdá být v 6/8 taktu (čtvrtka s tečkou a čtvrtka s tečkou) a horní hlas v 3/4 taktu (čtvrtka čtvrtka čtvrtka).

### Příklad 37: Menuet I z Francouzské suity c moll (BWV 813)



Menuet I z Francouzské suity c moll BWV 813 je vytvořen v jednoduchém dvouhlasém stylu bez imitací. Vypsání legátových obloučků vždy po šesti osminových notách může naznačovat poněkud rychlejší tempo, než by tomu bylo v případě, kdyby zde byla vypsána komplikovanější artikulace. První díl o délce 8 taktů odpovídá dvěma menuetovým čtyřtaktovým frázím. V druhém dílu dosáhl Bach jeho prodloužení na třinásovek dílu prvního, tedy na dvacetčtyři taktů a to díky sekvencím. Aby celý tento prostý a drobný hudební kus vyzněl co možná nejpřirozeněji, postačí nepřehlížet pravidelné změny arsičkových a thetických částí taktů, pak bude znít tato hudba tak, jak má. Jednoduše a přitom skvostně.

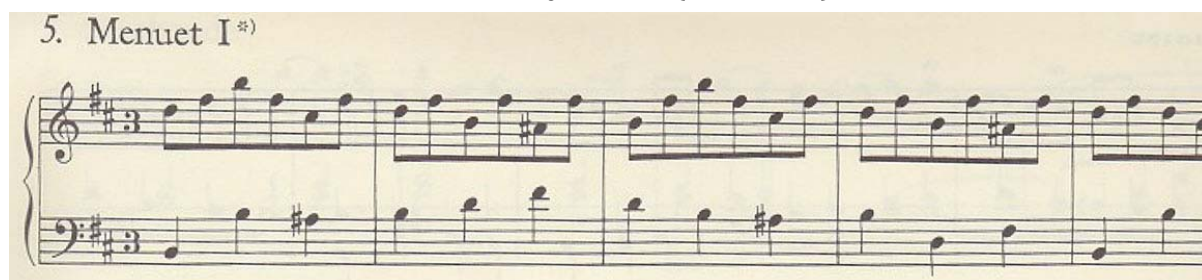
### Příklad 38: Menuet II z Francouzské suity c moll (BWV 813)



Druhý menuet se našel pouze v rukopisu P420 (c. 1725), je stejně jako první menuet z Francouzské suity c moll dvouhlasý. V pravé ruce můžeme rozpoznat vypsané lomené akordy, které vytvářejí zdání dvojhlasu. Často je tato technika využívána v houslové hudbě. Například tón g1 (1 takt) by zastupoval prázdnou strunu tvořící ostinátní doprovod k ostatním, zvýrazněným tónům hlavního hlasu. Stejným způsobem můžeme odhalit skrytý vícehlas v mnoha dalších taktech tohoto menuetu.

K zajímavé artikulaci nás dovede také barokní tanec. A právě jedenáctý takt Menuetu II je vhodnou připomínkou tehdejší dobové taneční praxe, kdy u tanečních menuetů docházelo v rytmickém cítění u doprovodné hudby a tanečních kroků k protirytmům, které však na konci fráze opět našly společný rytmus. V taktu 11 můžeme stejné iluze dosáhnout také, pokud v basové linii setrváme v pulsu 3/4 taktu, zatímco v horním hlasu spojeným 3+3 osminových not vytvoříme zdání 6/8 taktu a tím i protirytmu vůči basu. V následujícím taktu již oba hlasy znovu pulsují v taktu 3/4.

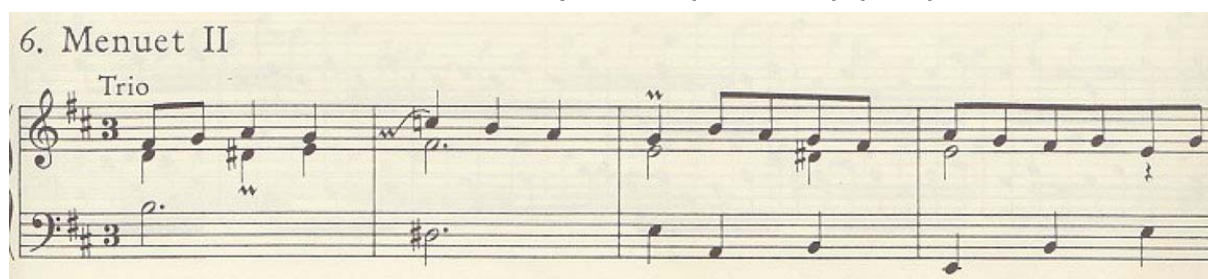
### Příklad 39: Menuet I z Francouzské suity h moll (BWV 814)



Menuet I ze III. Francouzské suity je protkán nepřetržitým osminovým pulsováním lomených akordů. Opět mohou být znamením pro poněkud rychlejší tempo. Z přísně dvojhlasé sazby se správně zvolenou "houslovou" artikulací lomených akordů odkryje třetí hlas. Pokud je technicky vyřešeno počátečních osm taktů prvního dílu, víme již, co bude následovat v příštích dalších osmi taktech, neboť jsou jejich téměř doslovným opakováním.

Dokonce i v rychlém tempu si můžeme dovolit zajímavě řešenou artikulaci, která se přímo nabízí v taktu 18, kde mohou mít dva hlasy kontrastní rytmické vzory (stejně jako v Menuetu II BWV 812, Menuetu II BWV 813 nebo Menuetu II BWV 814).

### Příklad 40: Menuet II z Francouzské suity h moll (BWV 814) (Trio)



Vznešené trio nabízí dokonalý kontrast předchozímu Menuetu a vybízí k třídílnému provedení spojením s Menuetem I.

Příloha 10



Jeho harmonická i stavební složitost nabádá k pomalejšímu tempu a bohatější artikulaci. Každý ze tří hlasů by měl být zřetelný, s dokonalou, nápaditou ornamentikou, která by však měla pouze zdobit, či pomáhat zdůrazňovat důležité přízvukné doby, nikoliv fráze zatěžkat a vyčnívat nad melodickou frází. Takty 5, 13, 17 a 21 v sobě skrývají protirytmus dosažitelné nezávislou a odlišnou artikulací v basové a sopránové frázi (stejně jako v Menuetu BWV 812 nebo BWV 814).

#### Příklad 41: Menuet z Francouzské suity Es dur (BWV 815)



Tento prostý, krátký menuet ve Francouzské suitě IV (BWV 815a) se nevyskytuje ve většině dobových vydání Francouzských suit. Našel se pouze v rukopisu P418 (c. 1723) a P 420 (c. 1725). Jako by měl být dodatečným nápadem ke suitě již dříve napsané. Nyní se však objevuje v dodatku Neue Bach-Ausgabe. Oba díly jsou tvořeny shodně osmi takty, tedy dvěma čtyřtaktovými frázemi. Z hlediska stavby fráze je tento menuet ze všech menuetů obsažených ve Francouzských suitách ten nejvyváženější. Z rukopisu zaznamenaná artikulace seskupující pod legátovým obloučkem vždy dvě osminové noty, jakoby chtěla upozornit na skrytý dvojhlas (například 2. a 4. takt) a početným odsazováním, a tím větším či menším zdůrazňováním tří dob v taktu také zmírnit tempo tohoto tance.

Rytmickým prvkem obohacující druhý díl menuetu je synkopa v 10 taktu, která se objeví ještě jednou v taktu 12. V důsledku tohoto zpestření vyzní první čtyři takty druhého dílu jako otázka a další čtyři takty jako o něco klidnější odpověď.

#### Příklad 42: Menuet polonais z Francouzské suity E dur (BWV 817)



Běžnou dobovou praxí 18. století bylo vkládání charakteristických prvků z jiných třídobých tanců jako například polonézy, länderu nebo valčíku do oblíbeného menuetu.<sup>193</sup> Proto bychom mohli Menuet polonais z Francouzské suity VI. považovat za jeden z těchto pokusů o prolínání forem či rytmických prvků.

Autorky Little-Jenne jsou však jiného názoru. Považují Polonaise menuet za polonézu. Jejich hlavním argumentem jsou typické polonézové rytmy: **[dvě šestnáctinové noty + jedna osmina]** nebo **[jedna osmina + dvě šestnáctinové noty]** (vše pod jedním trémcem). Jestliže je pak dle jejich rady Menuet polonais prováděn se silnými akcenty v mírném tempu bez inegalové hry, je možné znovu vytvořit posluchači poslechový obraz vznešeného, vojenského, důstojného a slavnostního tance, kterým polonéza byla.<sup>194</sup>

Pokud ale budeme brát zmíněný polonézový rytmus jako převzatý zpestřující prvek, stavbou frází může Menuet polonais pravý menuet reprezentovat bez potíží.

### Příklad 43: Petit menuet z Francouzské suity E dur (BWV 817)



Menuet z Francouzské suity E dur BWV 817 je představitelem elegance a průzračnosti se strukturou fráze ve formě otázky a odpovědi.

V prvním dílu by mohla být quasi mordentová figura v basu (například takt 2) spojena ve skupinu tří osminových not, aby působila nenápadněji, neboť přízvukná doba patří vyšším hlasům. Osminy vrchního hlasu klesající či stoupající v sekundových krocích se nabízejí k využití francouzského inégalu.

Ve druhém dílu dochází v taktech 11 až 16 díky napětí vyvolávajícím harmoniím k menšímu zdramatičtění, které ovšem nenaruší celkovou pohodovost a elegantní veselost Petit menuetu.

Problematice umístění menuetů ve Francouzských suitách jsem se již věnovala na začátku této podkapitoly, avšak vzhledem ke zvláštnímu rozmístění Menuetu Polonais a až za Gigue přidanému Petit menuetu a to v urtextovém vydání Neue Bach-Ausgabe, rozhodla jsem se k tomuto tématu vrátit. Jednoduchý, přitom však jistě umělecky cenný Petit menuet působí na konci suity poněkud nepatřičně. Aby pořadí vět ve suitě dosáhlo určité rovnováhy, je možné vložit Petit menuet před Menuet Polonaise, který se poté stane kontrastním triem k Petit menuetu. Tento dramaturgický zásah je možné podložit na Bachově příkladu v provedení Menuetu z prvního Braniborského koncertu.

<sup>193</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com) Minuet

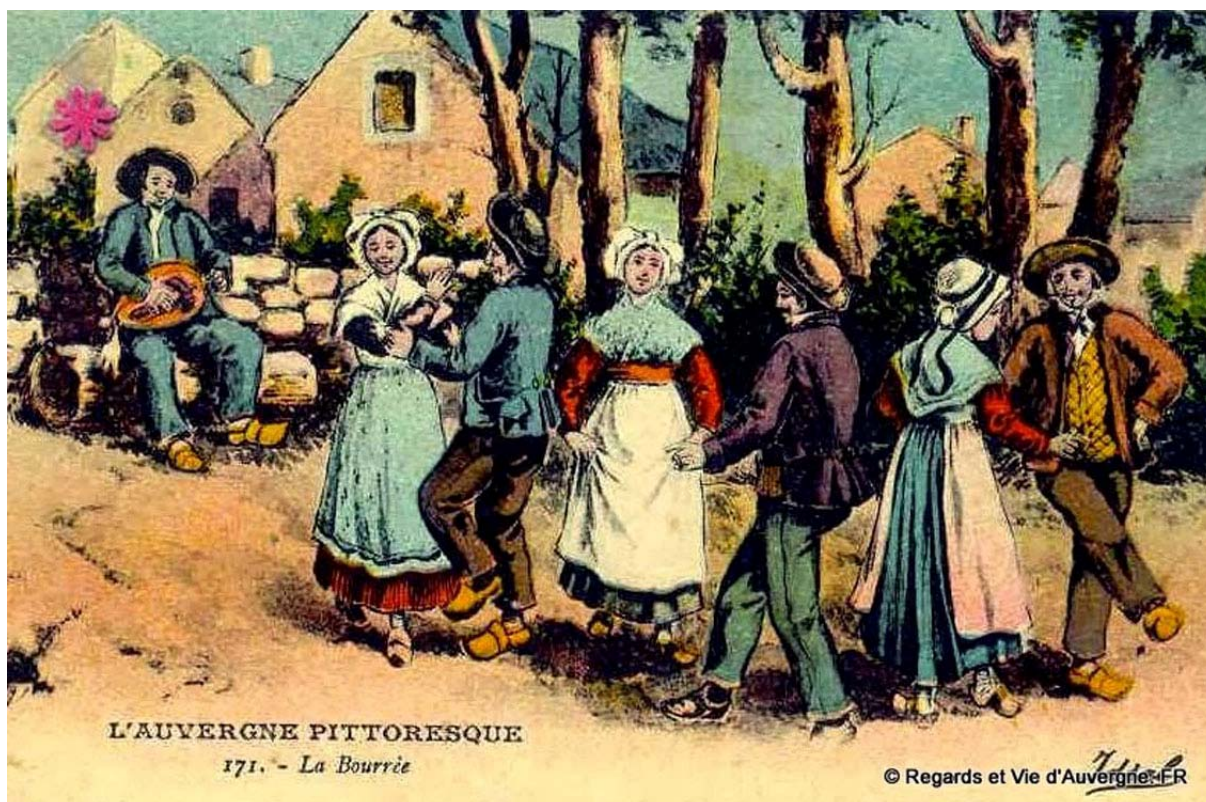
<sup>194</sup>Little-Jenne, s. 198.

## 7. Bourrée

Stejně jako v dnešní době patří k základům společenského chování každého Čecha znalost valčíku či polky, bylo bourrée na přelomu 17. a 18. století pro francouzské dvořany tancem přímo povinným. Bourrée se totiž společně s francouzskou courantou a menuetem řadilo k tzv. danses fondamentales, tedy základním dvorským tancům.

Původ slova „bourrée“ je francouzský. Ovšem upřednostňovaný pravopis „bourrée“ může podle Grovu poukazovat na jeho německý původ. V Italštině se setkáme s označením „borea“, v Angličtině pak „boree“ nebo „borry“.<sup>195</sup>

Příloha 11



Za předchůdce dvorského typu bourrée je považován francouzský párový lidový tanec třídobého taktu z oblasti Auvergne, kde se mimochodem tančí dodnes.<sup>196</sup> Jak je patrné z obrazové přílohy, tanec je obohacen specifickým rytmickým klapotem dřeváků. V jiných částech Francie (Berry, Languedoc, Bourbonnais, Cantal) existuje jiná varianta lidového bourrée, která je taktována ve dvoudobém metru.

Většina autorů publikací zabývajících se taneční tematikou uvádí druhé a třetí „La bourrée“ Michaela Praetoria<sup>197</sup> (1612) jako nejbližší modely raných bourrée k pozdější dvorské podobě tohoto tance. Je taktován v celém taktu a v jednom případě již obsahuje čtvrté předtaktí, které je pro bourrée charakteristické. Další zvláštností, která se v melodiích pozdějších bourrée 17. a 18. století často objevovala, byla tzv. „špatná“ půlová nota, řečeno dnešní terminologií synkopa.<sup>198</sup> Tento charakteristický prvek se často objevuje i v bourrée.

<sup>195</sup>[www.oxfordonlinemusic.com](http://www.oxfordonlinemusic.com) Bourrée. 18. 6. 2011.

<sup>196</sup>Jean-Jacques Rousseau, 1768, se přiklání k verzi s Auvergne, stín pochybností však s sebou přináší název loutnové skladby Nicholase de Vallet (sbírka loutnových skladeb z roku 1615), která byla pojmenována „Bourée d'avignon“. Mather, s. 214.

<sup>197</sup>Praetoriiova bourrée se dochovala tři. (pozn. autora).

<sup>198</sup>Viz. 2. takt notového příkladu La bouree, Jacques Mangeant, (Paříž, 1615) ze sbírky písní bez doprovodu. Mather, s. 215.

Příklad 44: Praetorius 1612 a. La bouree, b. La bouree; Mangeant 1615 c. La bouree

a.

b.

c. 1 2 3 4 5 6 - 1 2 3 4 5 6 -  
Yeux-tu donc-ques ma bel-le Es-tre tou-jours cru-el-les

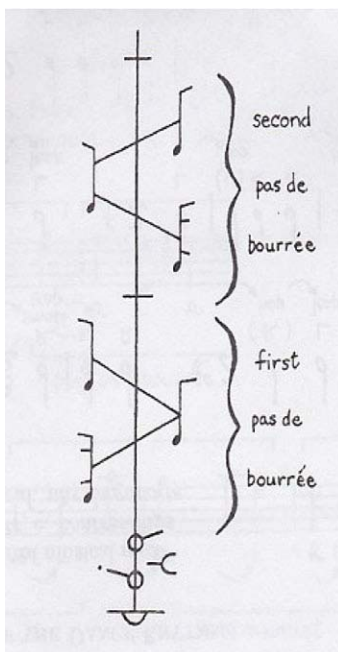
## 7.1. Bourrée jako tanec 17. a 18. století

Velmi poeticky a přitom výstižně představují bourrée doby Ludvíka XIV. Meredith Little a Natalie Jenne v knize *Dance and the Music of J. S. Bach*. Dovolím si zde úvodní větu odcitovat v plném znění.

*„Bourrée nemají odhalovat hlubiny skladatelovy duše,  
mají vyjadřovat skutečnou aristokratickou joie de vivre (radost ze života).“<sup>199</sup>*

Popisy francouzského bourrée v tanečním stylu la belle danse se nám dochovaly v desítkách choreografií 18. století. Tančily se jak na plesích, tak v divadelních představeních, vždy však v páru.

Příloha 12: Pas de bourrée



<sup>199</sup>Bourrées do not expose the depths of a composer's soul, but they do express a genuine, aristocratic *joie de vivre*. Little-Jenne, s. 35.

Taneční kroková jednotka, která je pro bourrée typická, se nazývá **pas de bourrée**, a tvoří polovinu celé choreografie tance.<sup>200</sup> Je složena z *demi-coupe*<sup>201</sup> a dvou *pas marches*<sup>202</sup>, přičemž dochází k pravidelnému střídání nohou.

Tabulka 14

Doba v taktu	Pas de bourée na čtyři doby v taktu
4	Plié (podřep)
1	Elevé (vznos) + pas marche (krok vpřed)
2	Pas Marche (krok vpřed)
3	Pas Marche (krok vpřed)
4	Demi coupé (krok, přinožení) a Plié (podřep)

Běžně se vyskytovaly sekvence dvou nebo i čtyř pas de bourrée za sebou, ty pak vytvářely plynulý a svižný taneční pohyb. Často byly spojovány krokové jednotky dvou jeté<sup>203</sup> a jednoho pas de bourrée, díky tomu působil první takt dynamičtěji s mírným zastavením a druhý takt plynuleji.<sup>204</sup>

Tabulka 15: Rozdělení tanečních krokových jednotek do dvou hudebních taktů

1. takt	2. takt
Jeté + jeté	Pas de bourrée

Pro zvýraznění živosti tance se v choreografiích objevovaly různé varianty skočných kroků: pas de sissone<sup>205</sup>, jettés chassés<sup>206</sup>. Aktivnější krokové sekvence pak dodaly tanci zdání rychlého tempa. L'Affilard předepisoval na jednu půlovou MM=120.<sup>207</sup> Rychlost měla krokům tance napomoci k lehkosti. Rytmicky Bourrée není tancem složitým, stejně tak není těžké na první poslech rozpoznat pravidelné většinou čtyřtaktové a osmitaktové fráze. Ale i přesto, že je tento tanec rytmicky i formálně nekomplikovaným bez náročných kombinací krokových jednotek, je velmi obtížné díky živějšímu<sup>208</sup> tempu, provést krokové jednotky přehledně a přesně. Tento tanec proto vyžaduje dokonalé ovládání techniky tanečního stylu belle danse.

I přes již citovanou joie de vivre, která měla být synonymem pro bourrée, dotváří charakter celého tance i práce paží tanečnicků.<sup>209</sup> Podobně jako pro krokovou jednotku je pro *port de bras* důležitý časový úsek mezi plié a elevé, tedy konec čtvrté a začátek první doby, kdy tanečník, řečeno velmi zjednodušeně, „otevřít a zavřít“ dlaně nebo celé paže. *Port de bras* nejsou samozřejmě omezena pouze na tuto část taktu, ale pohyb je zde většinou nejvýraznější.

<sup>200</sup>Tento krok se později stal základem pro vytvoření novodobé taneční techniky baletu.

<sup>201</sup>Při **demi-coupe** začíná tanečník v podřepu (v plié), má pokrčená obě kolena. Kluzným pohybem, což znamená, že se špičkou chodidla stále dotýká země, přesouvá kročnou nohu vpřed, vzad či do strany a přenesení na ni váhu celého těla.

<sup>202</sup>**Pas marche** je chůze na pološpičce chodidla, to znamená s nadnesenou patou a s vahou těla na přední části chodidla.

<sup>203</sup>**Jeté** je jednoduchý skok z plié z jedné nohy na druhou.

<sup>204</sup>Kazárová, s. 75.

<sup>205</sup>Viz. DVD Barokní tance

<sup>206</sup>**Jetté chassés** je složen ze dvou poskoků z jedné nohy na druhou. Připomíná polkový krok, lidově nazývaný „krozkumkrok“. Viz. DVD Barokní tance

<sup>207</sup>Při udávání tempa je Quantz překvapivě ještě rychlejší, uvádí na jednu půlovou MM=160.

<sup>208</sup>Ne však nejrychlejšímu tempu!

<sup>209</sup>*port de bras*



Stejně jako v menuetu dochází i v bourrée často k rytmickému kontrastu mezi hudebním a tanečním provedením. U bourrée je to způsobeno synkopou, která je součástí hudebního doprovodu, krokové jednotky ji však nezvýrazňují. Hudebník a tanečník jdou pak po dobu trvání synkopy rytmicky proti sobě. V následujícím taktu se však opět rytmus uklidní a hudba i tanec rytmicky dokonale souzní.

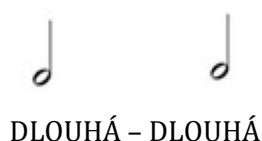
Jelikož je rytmus velmi důležitou, ne-li nejdůležitější složkou tance, je na místě se zde zmínit o tzv. rytmických pohybech. Podle Mersenna odpovídalo pas de bourrée rytmickému pohybu anapestu.

Příklad 45: Rytmický pohyb anapestu



Dvě jetés byly přirovnány k rytmickému pohybu spondeje.

Příklad 46: Rytmický pohyb spondeje



I přes živost a charakteristický afekt radosti, které jsou dány skočnými kroky popsány výše, je, podle Johanna Matthesona, melodie bourrée plynulejší, uhlazenější a propojenější než u gavoty, která se jinak bourrému v rytmickém uspořádání velmi podobá.<sup>210</sup> Matthesonova slova vlastně popisují rozdíl mezi krokovými jednotkami těchto dvou tanců.<sup>211</sup> Zatímco u bourrée jde o aristokratičtější, noblesnější pojetí, gavota má mít naopak charakter kultivovanější venkovské zemitosti.<sup>212</sup>

Raná bourrée byla taktována c nebo ç. Pokud se však zaměříme na příklady těchto tanců po roce 1670, setkáme se většinou s taktovým označením 2, přičemž jeden takt je v tepu čtyř čtvrtvých dob uskupených vždy po dvou (tedy po půlových notách, které jsou dobami přízvuknými). Někdy se setkáme s označením 2/4. Jeden takt je pak v tepu čtyř ♪♪♪♪, také seskupených po ♪♪, v takovém případě je pak přízvuknou dobou nota čtvrtvová.<sup>213</sup>

V Lullyho ballletech i operách nacházíme velký počet bourrée<sup>214</sup>, stejně tak v tanečních sbírkách s choreografiemi dvorského i divadelního typu tohoto tance vydávaných po roce 1700 a zapisovaných Beauchamp-Feuilletovou notací. V případě divadelního typu bourrée se jedná o prokomponovaný tanec, krokové jednotky nebo celé pasáže se v něm neopakují, nýbrž se neustále proměňují. Vzhledem k tak častému výskytu bourrée v divadelním i společenském prostředí, jde tedy o jeden z nejoblíbenějších tanců 18. století vůbec.

## 7.2. Bourrée jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Bourrée ve své stylizované podobě nalezneme v suitách určených především klávesovým nástrojům, ale také v orchestrálních suitách jako například u J. S. Bacha nebo J. C. F. Fischera. Přístup ke stylizaci byl různý. Setkáme se s velmi volným zpracováním v suitách D'Angleberta, Lebégueho nebo Gottlieba Muffata. Podobně osobitý způsob ke stylizaci bourrée zaujal Domenico Scarlatti, který k podtrhnutí klávesové techniky používá velký počet ornamentů. Najdou se však i kompozice v přísném tanečním stylu, jako je tomu například u Johanna Sebastiana Bacha. Se stylizací bourrée se setkáme ještě v pozdním

<sup>210</sup>A to jednak totožným dvoudobým metrem, ale také delším předtaktím, které u ostatních barokních tanců nenajdeme. Der Vollkommene, 1739 II. 13. Kapitola, paragraf 90, citace v Mather 214.

<sup>211</sup>Mather, s. 214.

<sup>212</sup>Viz. 5. Gavota, s. 42.

<sup>213</sup>Mather, s. 216, Little-Jenne, s. 35.

<sup>214</sup>Více Helena Kazárová, s. 76.

18. století v úvodní větě Mozartovy g moll symfonie. V 19. a 20. století jde již o stylizace vycházející spíše z lidového bourrée než s francouzského tance 17. a 18. století.

Bourrée, dvoudobý tanec s charakteristickým předtaktím o jedné čtvrtové notě, mohl být mírného až rychlého tempa. V názoru na tempo bourrée nejsou všichni hudební teoretici 18. století jednotní. Většina se jich ale přiklání k rychlejšímu tempu, s tím, že tuto rychlost porovnávají s rychlostí jiných francouzských barokních tanců.

Tabulka 16

Tempo bourrée		
1695 Augsburg	Georg Muffat	Zpravidla rychlejší než u gavoty
1697, Paříž	Charles Masson	Společně s rigaudonem má stejné tempo jako gigue
1705, Paříž	Michel L'Affilard	Půlová nota = 120 MM
1737, Chemnitz	Christoph a Stössel Lexicon	Pomalejší francouzský tanec
1752, Berlín	Johann Joachim Quantz	Půlová nota = 160 MM
1981, Hillsdale	Wendy Hilton <sup>215</sup>	Půlová nota = 80 MM

Afekt bourrée má být živý, přitom jej však Mattheson popisuje také jako mírný: "...jeho základní charakteristikou je spokojenost, nonšalance, nenucenost, uvolněnost, bezstarostnost, a příjemnost."<sup>216</sup> Z následujícího přehledu je patrné, že v průběhu 18. století afekt bourrée nabýval stále na živosti.

Tabulka 17

Afekt bourrée		
1705, Paříž	Michel L'Affilard	Lehkost
1739, Hamburg	Johann Mattheson	Spokojenost, bezstarostnost
1732, Amsterdam	Pierré Richelet	Veselost
1752, Berlín	Johann Joachim Quantz	Veselost
1768, Paříž	Jean Jacques Rousseau	Živost

Stejně jako menuet nebo gavota následovalo bourrée po sarabandě jako volitelná věta suity. Existují ale také výjimky. Například v Kasselském rukopisu (ed. J. Ecorcheville, Vingt suites d'orchestre, 1906/R) je bourrée umístěno na druhé místo suity.

Forma je dvojdílná se dvěma opakujícími se částmi (AA, BB). Nenajdeme zde žádné složité polyfonní části, má fakturu spíše homofonní. Opakující se fráze jsou často zdobeny pasážemi v rychlých rytmických hodnotách. Jak již bylo řečeno v předchozí podkapitole, po stránce rytmické patří k nejjednodušším ze všech francouzských barokních tanců.

<sup>215</sup>Pro srovnání je v tabulce uveden i tempový údaj pro taneční bourrée: Hilton: Dance: s. 266.

<sup>216</sup>Mather: s. 225–226 – totéž little Marsh 311.

### Příklad 47: Taneční rytmické modely bourée



Velmi často v bourée nalezneme stupňovitě jdoucí melodické modely v následujícím rytmu.

### Příklad 48: Charakteristický rytmus a artikulace v thetické části fráze bourrée



Pokud se tento rytmus objeví v thetické části fráze, je lépe frázovat čtvrtovou, osminové a čtvrtovou společně pod jedním obloučkem. Poslední čtvrtka je tak odsazena od ostatních. Velmi často se tento rytmus v thetické části nachází, neboť je využit v kadenci.<sup>217</sup>

### Příklad 49: Dandrie, část z Bourée en Rondeau



Z příkladu Dandriea návrhu prstokladu je možné vyčíst inspiraci pro frázování bourrée. Další možnosti, jak co možná nejstylověji artikulovat, jsou příklady znaků pro tahy smyčcem.

<sup>217</sup>Viz. 4. a 8. takt následujícího notového příkladu Little-Jenne s. 39.

Příklad 50: a) Muffat (1698), b) Montéclair (1711–1712)

Pokud se v těchto příkladech zaměříme na frázování dalšího důležitého prvku bourée, na **synkopy**, nalezneme zde návod, jak tyto synkopy artikulovat i v klávesovém provedení. Mluvíme-li o Muffatově příkladu, pak na čtvrtovou notu využívá, stejně jako Dupont, spodní tah smyčcem, tedy od žabky, kde je tón výraznější. Následující nota půlová je hrána horním tahem smyčce, od špičky. Po synkopě přichází nota čtvrtová, která je vlastně zdvihem k následujícímu taktu, a je odsazená, neboť i tato nota má být hrána od špičky smyčce. V předložených příkladech je též potvrzeno pravidlo zvýraznění dvou dob do taktu, tedy cítění **pulsu** po dvou, buď půlových (v taktu C), nebo dvou osminových not (v taktu 2/4).

Co si nepochybně zasluhuje interpretovu pozornost, je uvědomění si neobyčejné rytmické podobnosti bourrée a gavoty. Liší se pouze v délce předtaktí, proto musí být provedení předtaktí velmi přesné. Rytmická hranice mezi gavotou a bourée je tedy velmi tenká. Na první poslech musí být předtaktí srozumitelné, v opačném případě riskujeme matení posluchače a tím i své selhání v roli interpreta.

### 7. 3. Bourrée ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

Je zajímavé, že i když bylo bourrée ve Francii velmi oblíbeným tancem, ve stylizované podobě, tedy ve skladbách pro sólový instrumentální nástroj či komorní nástrojové uskupení, jej upřednostňovali více němečtí skladatelé. Johann Sebastian Bach nebyl výjimkou. Bourrée zařadil například do všech čtyř orchestrálních suit, do dvou violoncellových suit, jedné Partity pro sólovou flétnu, dvou Anglických a dvou Francouzských suit pro cembalo.

#### Příklad 51: Bourrée z Francouzské suity G dur BWV 816

Bourrée z Francouzské suity G dur působí po formální stránce poněkud asymetricky, neboť první díl je o polovinu kratší než druhý (10 taktů + 20 taktů). Fráze jsou pravidelné, čtyřtaktové. Melodicko-rytmická struktura tance je nekomplikovaná a přehledná. Plynulý osminový doprovod, kterým jsou vlastně rozloženy harmonie, je jen občas vystřídán čtvrtovými hodnotami. Aktivnější části jsou zvýrazněné většími intervaly.

Taktového označení použil Bach alla breve, pulsace je tedy po dvou půlových rytmických hodnotách, stejně jako v rytmickém plánu gavoty, proto je důležité zvýraznit první přízvuknou a předtaktí artikulovat odlehčeněji. Předtaktí vnímejme jako taneční movement<sup>218</sup>, který předchází krokové jednotce pas de bourrée. Je lehkou a ozdobnou částí každého pas de bourrée, která zároveň odděluje a současně signalizuje začátek nové krokové jednotky. Tempo by mělo být živé ne však překotné, aby veškerá artikulace i ozdoby působily brilantně, nonšalantně a radostně.

### Příloha 13: Movement (Rameau, 1725, s. 72-74)



Společně s představou movementa a pulzací po půlových notách docílíme přehledné a posluchači srozumitelné rytmické stavby bourrée, kterou si nikdo s rytmickou stavbou gavoty nebude moci splést.

### Příklad 52: Bourrée z Francouzské suity E dur BWV 817



I v **Bourrée z Francouzské suity E dur BWV 817** je první část podstatně kratší a druhá dokonce ještě více než o polovinu delší (12 taktů + 30 taktů).

Plynulost a vyrovnanost je podtržena nepřetržitým proudem osminových not, které jsou jen občas nahrazeny čtvrtovými. Jakoby dopředu jdoucí osminové pasáže (takt 2–3) se čtvrtkami zklidňují (takt 4). Velké intervaly ve čtvrtových notových hodnotách pak vytvářejí dojem skočných kroků, které nelze stihnout předvést s nonšalancí v překotném tempu.

Pokud využijeme pro cembalovou registraci možnosti spojit 8' rejstřík I. manualu a 8' rejstřík II. manualu, dosáhneme tím společně s precizní artikulací až orchestrálního zvuku. Stejně jako v předchozím Bourrée z Francouzské suity G dur, je i u tohoto bourrée patrný vliv italského stylu. Není tedy úplně na místě používat zde inegalového frázování osminových not. Naproti tomu Bach důsledně dodržuje francouzskou tanečnost. Bourrée má čtvrtové předtaktí, přehledné pravidelné fráze, ale další charakteristický rytmický prvek synkopu v něm nenajdeme ani jednou.

Pro přesné vystihnutí rytmické struktury je zcela zásadní udržovat puls po půlových notách. Tempo obou bourrée volíme v souvislosti s možnostmi, které nám nabízí artikulace. Ta by měla být perlivá a působit nepřerušovaně. Pro plynulé vedení čtyřtaktových frází by interpret neměl volit příliš složité ozdoby, ale naopak spíše jednoduché trylky, mordenty nebo rychlé opory.

<sup>218</sup>Příloha 13

## 8. Gigue

Posledním ze čtyř pomyslných základních pilířů podpírajících celou stavbu instrumentální suity, který nese společně s úvodní allemandou největší míru zodpovědnosti ve snaze zaujmout a udržet pozornost posluchače, tím je gigue, tak jak ji známe dnes. Než se však stala součástí instrumentálních suit, byla zpočátku velmi bujarým tancem.

Gigue bychom pro její temperamentní charakter mohli chybně přisuzovat jihoevropský původ, neboť ten je připisován severní Evropě a to území Britských ostrovů, kde se jig objevuje od 15. století jako živý až divoký lidový tanec, který posléze natolik okouznil šlechtu, že jej převzala a tančila při dvorských společenských příležitostech v umírněnější, noblesnější formě.

V Grovu najdeme zajímavý etymologický rozbor jig. Nejdříve se věřilo, že pojem jig (z angličtiny) nebo gigue (z italštiny) označoval smyčcový nástroj podobný houslím nebo hudebníka, který s nimi většinou doprovázel zpěv či tanec.<sup>219</sup> Pozůstatkem je v současnosti používané slovo moderní němčiny Geige, česky housle. Nejnovější bádání však přivedlo hudební teoretiky k poznání, že pokud není slovo jig převzato od italské gigue nebo od středověkého pojmenování hudebního nástroje, vzniklo od slovesa *giguer*, což znamená dovádění, skákání nebo hopsání.<sup>220</sup> Takové vysvětlení odpovídá i následujícímu popisu prvních jig. I když se nedochovaly jejich choreografie, z literárních zdrojů víme, že jigy byly rychlé pantomimické tance pro jednoho i více sólistů, s živými rytmy, virtuozními krokovými pasážemi a s poněkud nemravným obsahem.<sup>221</sup>

V době vlády Alžběty I. se jig objevuje jako součást divadelních představení hranými dvěma až pěti herci. Nebyla intelektuální záležitostí, měla za úkol pobavit přihlížející. Jigy byly závěrečným pěvecko-hudebně-tanečním číslem těchto her. Zmínku o charakteru jig z konce 16. století také najdeme v Shakespearově hře *Mnoho povyku pro nic* (1599): „Námluvy jsou prudké a ukvapené jako skotská jigg.“<sup>222</sup> Díky tomuto citátu tedy víme, že se jig tančila nejen v Anglii, ale také ve Skotsku.

Meredith Ellis Marsh považuje instrumentální skladby s názvy *Walsingham*, *Goe from my window*, *Watkins Ale*, *Spanish Pavan* za původní melodie divadelních jigg. Tak se jigg dostává do skladeb virginalistů, ovšem chybí v nich ona divokost a rychlost.<sup>223</sup>

Během první poloviny 17. století je anglický tanec ve své jemnější podobě přenesen do Francie, kde se stává módním dvorským společenským tancem.<sup>224</sup> Poté získává popularitu i v dalších zemích šlechtické Evropy 17. století. Ve stejné době se pak gigue inspirované francouzským *belle danse* objevují v loutnových a cembalových sbírkách ve Francii a v Německu. V instrumentálních suitách posléze zaujímá trvalého postavení finální věty.

### 8.1. Gigue jako tanec 18. století

V 18. století byla *gigua* především virtuozním a živým divadelním tancem převážně v 6/4 nebo 3 taktu.<sup>225</sup> Ve Feuilletových nebo Pécourových sbírkách najdeme příklady jak sólového tance určené pro pána nebo dámu<sup>226</sup>, tak tance pro dva, tedy pro taneční pár.<sup>227</sup> Tyto choreografie gigue v tanečním stylu *belle*

<sup>219</sup>Podrobnější rozbor tohoto slova viz.: [www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com), Gigue (ii) Mary Remnant 26. 3. 2012.

<sup>220</sup>Mather s. 256.

<sup>221</sup>[www.oxfordmusiconline.com](http://www.oxfordmusiconline.com), Gigue, Meredith Ellis Little 26. 3. 2012.

<sup>222</sup>Act 2, Scéna 1 : BEATRICE „...wooing, wedding, and repenting, is as a Scotch jig, a measure, and a cinque pace: the first suit is hot and hasty, like a Scotch jig, ...“ William Shakespeare: *Much A Do About Nothing*, Praha, 2000, překlad Jiří Josek, ISBN80-902639-4-1.

<sup>223</sup>[www.musicoxfordonline.com](http://www.musicoxfordonline.com): Gigue 26. 3. 2012.

<sup>224</sup>V raném francouzském divadle, pak bylo zvykem ukončit hru, provedením gigue, tedy hudbou a tancem.

<sup>225</sup>Lully a jeho následovníci pak označovali gigue v 6/8 taktu, čímž se tempo ještě o něco zrychlilo.

<sup>226</sup>Sólový tanec: gigue z Feuilletovy sbírky tanců (*Recueil de dances*, 1700), které obsahují velké množství choreografií Pécourových, a to jak pro muže, tak pro ženy. Většinou jsou to tance z oper. (Louis-Guillaume Pécour *Recueil d'Entrees de Ballet*, 1704) Kromě jiných zde najdeme také *Gigue pour une femme* (*Dancée par Mlle. Subligny en Angleterre*) a sólovou gigue pro pána, *Gigue pour homme* (s vlastní choreografií Feuilletovou).

<sup>227</sup>Gigue pro dva najdeme též ve Feuilletově sbírce tanců s choreografiemi z roku 1704. Obsahuje *Entrée a deux* (Gigue Lent) Tanec vytvořený pro pana Dumirail a madam Victoire pro operu *d'Hesionne*. *A Contre-dance à deux* (mouvement

danse pocházejí z počátku 18. století. Všechny jsou zaznamenány v Beauchamp-Feuilletově notaci. Specifická taneční kroková jednotka pro gigue nebyla vytvořena, ale stejně jako v canarie, byly její taneční kroky charakteristické rychlým střídáním chodidel více méně na místě<sup>228</sup>. Pro gigue byly také běžné například krokové jednotky s poskoky či skoky, které podtrhovaly živost jejího charakteru.

Pro seznámení s taneční francouzskou gigue 18. století zde, po vzoru autorek Little-Jenne, uvedu divadelní tanec **La Gigue à deux (Gigue de Roland)**.<sup>229</sup> Některé krokové jednotky použité v La Gigue à deux, jsou specifické pro jiné barokní tance, kterým byly věnovány předchozí kapitoly. Z bourrée je zde převzat *pas de bourrée* a z gavoty *contretemps de gavotte*.<sup>230</sup> Dalšími krokovými jednotkami v této gigue jsou: *contretemps ballonné*, *contretemps de chaconne*, *pas de sissone*, *jettés*, *pas de bourrée (amboîté)*.<sup>231</sup> Taneční rytmus všech těchto tanečních kroků je pak uzpůsoben tečkovanému rytmu gigue.

Metrum La Gigue à deux je třídobé a její přízvučnou dobou je nota půlová s tečkou. Protože je gigue psána v taktu 6/4, bude mít tedy dvě přízvučné doby do taktu. K harmonickým změnám dochází vždy na jednu z těchto přízvučných dob. Velmi často však také na krátkou třetí dobu (půlová + čtvrtová nota). Rytmus i harmonické změny Lullyho hudby podporují taneční kroky, neboť se pohybují stejným způsobem, tedy na první a často také třetí dobu. Ke skočným, tečkovaným „sautillant“ rytmům dochází téměř nepřetržitě v jednom nebo dalším hlase hudebních partů.<sup>232</sup>

Tempo francouzské gigue je popisováno většinou jako rychlé.<sup>233</sup> Je však důležité mít na paměti, že hudební teoretici z 18. století srovnávali gigue s jinými francouzskými tanci, a dokonce i nejrychlejší z nich byly v porovnání s naší moderní představou rychlého tempa v tempu mírném. Taneční historička Wendy Hilton uvádí, že pohodlné tempo k tanečnímu provedení francouzské gigue vychází v 6/4 taktu jednou půlovou s tečkou = MM 88 a o něco rychleji pokud je taktovým označením 6/8 takt a puls čtvrtová s tečkou. Přičemž se Montéclair zmiňuje o pro gigue vhodnějším taktu 6/8 než 6/4. Podle něj má 6/8 takt dvě velmi lehké doby. 6/8 takt jakoby prý obsahoval dva takty menšího třídobého taktu (3/8). Jeden tento drobný takt má tep udávaný směrem dolů, druhý pak nahoru. To znamená, že první doba drobného taktu je výraznější než první doba druhého drobného taktu.<sup>234</sup>

## 8.2. Gigue jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě

Ve Francii se tento rozverný, skočný typ tance, se strhujícími, veselými a hravými rytmy podtrhujícími jeho živý charakter, objevuje v loutnové a cembalové hudbě začátku 17. století. Ve skladbách těchto nástrojů je u gigue často používán style brisé a následně dále rozvíjen.

Tabulka 18

Afekt gigue		
1690, Rotterdam	Antoine Furetière	Veselý, živý
1732, Lipsko	J.G. Walther	Živý
1732, Amsterdam	Pierre Richelet	Veselý, živý
1737, Chemnitz	Christoph/Stössel	Obzvláště veselý

de Gigue). Tanec pro pana Dumirail a madam Victoire pro operu de Tancrede.

<sup>228</sup>Stejně kroky byly charakteristické pro Skotskou nebo Irskou lidovou jig. Kazárová. BTF. s. 142.

<sup>229</sup>Raoul Auger Feuillet: Recueil de dances (1700) **hudba**:Jean-Baptiste Lully. (z opery "Roland", 1685) Opera líčící dobrodružství Rolanda, paladina Karla Velikého, byla hrána až do 1750 v mnoha evropských zemích, a proto byla velmi známou melodií (skladbou) a později také tancem Gigue deux.

<sup>230</sup>Taková však byla běžná dobová praxe, jak se můžeme přesvědčit v nesčetných choreografiích barokních tanců.

<sup>231</sup>Viz DVD Barokní tance.

<sup>232</sup>Little-Jenne. s. 146–147.

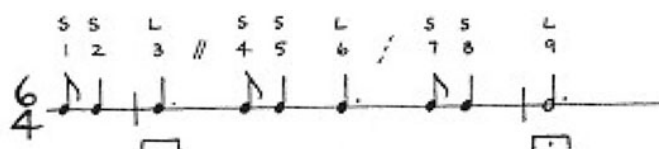
<sup>233</sup>Viz. podkapitola 8.2. Gigue jako stylizovaná skladba v instrumentální hudbě, s. 84.

<sup>234</sup>Nouvelle, s. 16–17.

1752, Paříž	Jacques Lacombe	Veselý a živý
1787, Paříž	Charles Compan	Velmi živý
1789, Lipsko/Halle	Gottlieb Türk	Charakter největšího štěstí

Vzhledem k tomu, že barokní gigue patří k tancům nemajícím svou charakteristickou krokovou jednotku, je těžké kvůli různorodosti choreografií nacházet určité spojovací prvky s instrumentální gigo. Je až neuvěřitelné kolik obměn nalezneme v taktových označení gigue 18. století, jako například 3/8, 6/8, 12/8, 12/16, 24/16<sup>235</sup>, 9/16 nebo dokonce 2, C. Převážně je však francouzská gigue psána v 6/4 nebo 6/8 taktu a je hrána rychle. Italské gigue pak odpovídají 12/8 taktu a jsou ještě rychlejší než francouzské. Gigue, tak jako většina ostatních barokních tanců, je dvoudílné formy. Avšak uspořádání jejích frází není vždy pravidelné, narozdíl jak je tomu například u gavoty nebo bourrée. Může začínat s pravidelnými frázemi 4+4 takty, ale dříve nebo později dochází k jejich zkrácení a rozšíření a tím i narušení rovnováhy pravidelného frázování (například 2+4 takty). Často byla gigue komponována v kontrapunktické sazbě s využitím imitací. Harmonie se měnily jednou až dvakrát do taktu. Nepřehlédnutelným a zcela zásadním prvkem gigue byly tzv. „Sautillant figure“, skočné kroky tance přenesené do hudby rytmickou hudební figurou s charakteristickým tečkováním anebo přetečkováním.

#### Příklad 53: Typický rytmický model gigue



Z následujícího hudebního příkladu můžeme vysledovat houslovou artikulaci gigue podle Muffata. Způsob vedení smyčce potvrzuje slova Montéclaira. Zdůrazněna tahem smyčce dolů je první tečkovaná nota v taktu (osminová nota s tečkou). Druhá tečkovaná nota v taktu je hrána vylehčeným tahem smyčce vzhůru.

#### Příklad 54: Georg Muffat, 1695, FP



Montclairův způsob tahu smyčcem již není tak striktní. Chtělo by se věřit, že si s artikulací dokonce vtipně pohrává. Mění hlavní důrazy z první přízvučné doby na druhou a zase naopak. Vyhýbá se tak stereotypnímu střídání důrazů pro první a vylehčení pro druhou přízvučnou dobu. Montclair také upřednostňuje v předtaktí na první „špatnou dobu“ (šestnáctinová nota) tedy nepřízvučnou, dolní tah smyčcem, na rozdíl od Muffatova způsobu, který volil pravý opak. U Muffatovy artikulace jde tedy spíše o přehledné vnímání pulsu tance ve velmi živém tempu.

<sup>235</sup>Tento takt opravdu existuje v úvodní Jigg G. F. Händelovy suite e moll (1733) nebo v J. S. Bachově Gigue z Partity e moll BWV 830.



## Příklad 55: Montéclair, 1711–1712

Aby nedošlo ke zkreslenému pochopení artikulace gigue, coby neustále odsazovaných not, uvádím zde také příklad, kdy je několik not hráno na jeden tah smyčce, čímž je dosaženo legátového zvuku.

## Příklad 56: Marin Marais, La Precieuse, 1725

Pozoruhodný je také popis přednesu od J. J. Quantze: „Gigue a Canarie mají stejné tempo. Když jsou v 6/8 taktu, na jeden takt je jeden puls (myšleno srdeční tep, Quantzovo měřítko pro volbu tempa). Gigue jsou hrány krátkým a lehkým tahem smyčce, Canarie, která se vždy skládá z tečkovaných not, je hrána krátkým a ostrým tahem smyčce.“<sup>236</sup>

V Quanzově poznámce o přednesu gigue byla zmíněna také druhá forma podobná gigue canarie, Mattheson o ní dále píše: „Canarie jsou velmi rychlé, ale přitom krátké gigue v 3/8 taktu a první noty v každém taktu jsou z větší části s tečkou, proto ta následující nota je šestnáctinová... Klasická gigue není tolik skákavá jako Canarie, je v 3/8, 6/8 také v 12/8 taktu a je o něco více plynulejší, přirozenost gigue je hybnost (čilost), má dvě reprízy (repetované části). Loures jsou dost pomalé gigue a nyní jsou velmi módní; správný tečkovaný rytmus a tečka (musí být) řádně dodržena.“<sup>237</sup>

Měli jsme se nyní možnost seznámit dokonce se třemi různě nazývanými giguami, které se od sebe tempově či charakterově lišily. K obyčejné gigue plné horlivosti, prchavého nadšení a pomíjivých vášní; dále k tempově kontrastnímu pomalému a hrdému Louru; a trochu jednodušší, dychtivé a rychlé Canarie, patří ještě italská giga, která nebyla určena k doprovodu tance. Byla virtuózní skladbou pro housle hranou extrémní rychlostí, podobně jako se zprudka a přitom plynule dere proud potoka.<sup>238</sup>

<sup>236</sup>„Die Gigue und Canarie haben einerley Tempo. Wenn sie im Sechsstheiltacte stehen, kömmt auf jeden Tact ein Pulsschlag. Die Gigue wird mit einem kuzen und leichten Bogenstricke, die Canarie, welche immer aus punctirten Noten besteht, aber, mit einem kurzen und scharfen Bogenstricke gespielt.“ Quantz, Versuch, s. 271.

<sup>237</sup>Mattheson str. 192 Orch. „Canaries sind sehr geschwinde/aber dabey kurtze gigueu, haben den 3/8. Tact/und die ersten Noten in jedem Tact sind mehrentheils mit einem Punct versehen/da denn die folgende ein Sechzehnthel wird/wie sich das verstehet... Eine ordinaire Gigue aber hüpfet nicht so sehr als eine Canarie, hat 3, 6 auch wol 12/8. Tact/ und conliret etwas mehr, wiewol ihre Natur hurtig ist/ und 2. Reprisen hat. Loures sind gar langsame Gigen und jetzund sehr en vogue; ihr Tact ist 6/4, wol punctirt/ und die Puncta wol ausgehalten.“

<sup>238</sup>Mattheson: Vollkommene, Harriss translation, s. 457.

Tabulka 19: Tempo gigue

Tempo gigue		
1684, Paříž	J. B. Lully	6/4 půlová s tečkou = 112 MM <sup>239</sup>
1700, Paříž	Freillon-Poncein	Diriguje se dvěma pomalými údery. (♪♪♪♪♪♪)
1705, Paříž	Michel L'Affilard	6/8 Čtvrtová s tečkou = 100MM 3/8 Čtvrtová s tečkou = 116 MM
1706/1721, Hamburg	Fr. E. Niedt	Gigue je rychlejší tanec
1736, Paříž	Jacques-Alexandre de La Chapelle	6/4 půlová s tečkou = 121 MM
1740, Londýn	James Grassineau	Některé gigy jsou hrány pomalu jiné rychle, ostře a živě
1752, Berlín	J. J. Quantz	Čtvrtová s tečkou = 160 MM Gigue a Canarie mají stejné tempo.
1759, Paříž	Henri Louis Choquel	6/8 Čtvrtová s tečkou = 105 MM <sup>240</sup>

Z tempových údajů vypsanych tabulky 19 lze mezi jejími řádky vyčíst, že i skladatelé 18. století mysleli na to, že i když je tempo gigue dáno do jisté míry jejím živým afektem, musíme u každé skladby v otázce tempa přistupovat mnohem komplexněji, s přihlédnutím k přirozenému a srozumitelnému přednesu, který by měl být v pomyslné stupnici uměleckých hodnot na prvním místě.

### 8. 3. Gigue ve Francouzských suitách Johanna Sebastiana Bacha

*„Ohromující různorodosti stylů, metrické struktury, typů předtaktí, afektů a taktového označení bude čelit ten, kdo by se chtěl snažit porozumět Bachovým gígám.“<sup>241</sup>*

Takto nepřilíši optimisticky vítají Little-Jenne své čtenáře v úvodu kapitoly o Gigue. Čtyřicetdva dochovaných Bachových tanců nazvaných gigue, giga, jig, jigg a gique v taktových označeních 3/8, 6/8, 12/8, 12/16, 9/16 nebo allabreve jakoby autorkám dávalo za pravdu. Z pohledu moderního hudebního uvažování by se mohlo zdát tolik variant pro jeden tanec jako něco zbytečně komplikovaného. Bach však nechtěl jistě nikoho plést, škádlit ani jiným způsobem ztěžovat život. Každý jím zvolený hudební prvek, měl svůj skrytý význam, byť často pro mnohé z nás na první pohled těžko rozpoznatelný. Stejně je tomu i v případě použití různorodých taktových označení, kterým chtěl Bach dosáhnout tempového i afektového odlišení jednotlivých gigue.

Aby byla hudebníková cesta k porozumění Bachových gigue poněkud ulehčena, rozdělily je Little-Jenne na tři typy gigue:

<sup>239</sup>Gigue z Amadis. It was premiered by the Paris Opera at the Théâtre du Palais-Royal sometime from January 15 to 18, 1684. <http://en.wikipedia.org/wiki/Amadis>

<sup>240</sup>Air de rondeau s tempovým označením Gay (mouvement de Gigue) převzato od Lully z Thesée (1675).

<sup>241</sup>A dizzying variety of styles, metric structures, textures, types of upbeat, affects, and time signatures confronts the one who would understand Bach's gígues. Little-Jenne, s. 143.

Příklad 57: Francouzskou gigue



Příklad 58: Gigue I.



Příklad 59: Gigue II.



Jejich rozdílnost je založena hlavně **na analýze metrické struktury**. Všechny tři typy těchto stylizovaných tanců mají obecně vzato společný živý a radostný charakter; imitační plochy, dlouhé fráze nepředvídatelné délky s malým počtem kadencí uvnitř jednotlivých částí. V něčem jsou si pouze podobné a v mnohém se od sebe odlišují úplně, jak bude podrobněji popsáno v následujících podkapitolách.<sup>242</sup>

### 8.3.1. Francouzská gigue

Tento typ Bachovy gigue sdílí metrickou strukturu s gigue II. Ve francouzské gigue se ale setkáváme s početnými tečkovanými rytmy (*figure sautillant*)<sup>243</sup>, zatímco v gigue II převážně s osminovými notami. Jako skladba s jednodušší homofonní sazbou je francouzská gigue hrána o něco rychleji než gigue II., která je s mnohem složitější texturou odkázána na pomalejší<sup>244</sup> tempo. Pro srovnání zde připomínám mírnější tempo taneční francouzské gigue. V 6/4 taktu odpovídala jedna půlová nota s tečkou = 88 MM. U francouzské gigue v 6/8 taktu, kdy je počítací jednotkou jedna čtvrtová s tečkou se tempo samozřejmě ještě o něco zrychlí.

Příklad 60: Figure sautillant



Harmonické změny probíhají často na první a třetí osmině (2+1). Kromě elegantního rytmu, tvořeného **figurami sautillant**, se ve francouzských gígách objevují rytmická ozvláštňení v podobě **synkop a hemiol**. Protože jsou v těchto gígách používány rytmické ozdoby, objevuje se v nich melodická ornamentika jen velmi málo.

<sup>242</sup>Viz. Tabulka 8: Srovnání giguových typů, Tabulky a obrazové přílohy.

<sup>243</sup>Například Johann Sebastian Bach: Goldberg Variationen – 7. variace all tempo di giga.

<sup>244</sup>Pomalejší rozumějte ve smyslu „mírnějšího“ tempa, nikoliv pomalého tempa, které náleží například Loure.

Hudební teoretikové 18. století Furetière, Richelet, Lacombe, Compan vnímali francouzskou gigue jako skladbu živou a čilou. Jiní jako Christoph and Stössel nebo Türk jako veselou.<sup>245</sup>

Taktové označení odpovídá povětšinou 6/8 taktu s rytmickým uspořádáním, jako vidíme v následující Gigue z Francouzské suity II BWV 813.

### Příklad 61: Gigue z Francouzské suity II (BWV 813) jako typ francouzské gigue



Nejdelší z Bachových francouzských gigue začíná zprvu velmi vyrovnanou melodicko-rytmickou stavbou frází (vždy po skupinách 2+2 dob), postupně je tato rovnováha narušena zkrácením nebo prodloužením jednotlivých frází. A právě v křehkém kombinování pravidelnosti s různě dlouhými frázemi tkví kouzlo celé této skladby. První díl působí, jakoby byl tvořen z dlouhé fráze až po kadenci v taktu 22, 23. Doopravdy končí první fráze u taktu 7, další 15. Tak obratně je gigue napsána, že posluchač ztrácí přehled o jednotlivých částech, ale vnímá celý díl jako celek. Bach tak jakoby vytváří pocit rovnováhy a přitom se mu vyhne. Stálé sautillant rytmy jsou vystřídány pouze ve druhém dílu skupinami čtyř a šesti šestnáctinovými notami. (takt 54,69–7, 74–76,78–79 a 81). Toto objevování a mizení s opětovným návratem figure sautilant je hudebním vtipem, který společně s častými imitacemi vytvářejí i přes mollovou tóninu elegantně živý charakter a ženou celou skladbu vpřed až k jejímu poslednímu taktu.

### 8.3.2. Giga I

Tento typ gig I má několik společných charakteristik s gig II. Oba typy se tak odlišují od francouzské gigue. Obecně platí, že jsou delší a složitější, s větším rozptylem tempových označení a tím i širší škálou afektů. U giga I. jsou to takt 6/8, 9/8, 12/8, 9/16 a 12/16.

Dále se giga I vyznačuje svou jednoduchou rytmickou strukturou, která odpovídá třem neustále se opakujícím šestnáctinovým notám. Změny v harmoniích nejsou rychlé a nečekané, naopak, dochází k nim poměrně pozvolna, a pokud již ke změně dojde, nepřekvapí nás dramatickou proměnou. Díky jednoduchým harmoniím je ještě více umocněn dojem rychlejšího tempa než u skladeb, kde se harmonie mění často a prudce.

Giga I má být virtuozní ve smyslu intenzivního, bujarého a brilantního stylu provedení. Napomáhá tomu opakující se rytmus skupinek not po třech v krátkých rytmických hodnotách, ženoucí skladbu neustále vpřed. Vnitřní kadence tak na rozdíl od ostatních barokních tanců buď přecházejí nebo se výrazněji objevují až v závěru prvního nebo druhého dílu.

Součástí těchto skladeb je přítomnost kontrapunktu a imitací. Někdy může začínat giga I jako fuga<sup>246</sup>, kde je po uvedení tématu v prvním dílu, provedeno ve druhém dílu v inverzi, jako například giga ze třetí Anglické suity. O těchto gigo-fugách se obecně vyjadřuje Fr. E. Nietd, který je za fugy nepovažuje.<sup>247</sup>

<sup>245</sup>Little-Jenne s. 146.

<sup>246</sup>Walther u fugy na způsob gigue upozorňuje na nebezpečí existence fug postrádajících tečkovaný rytmus a tíhnoucí tak ke zpěvnosti a které jsou zkomponované ve špatném taktu. J. G. Walther, Lexikon s. 281 „Giga (ital.), Gigue (gall.) nebo Gicgue, je instrumentální skladba, která je živým anglickým tancem v 3/8, 6/8 nebo 12/8 taktu se dvěma reprizami, a u první noty každého taktu je v zásadě tečka. Fuga na způsob gigue ale mohou tyto tečky postrádat, přitom s většou zpěvností a můžou být zkomponované ve špatném taktu.“/Giga (ital.), Gigue (gall.) oder Gicgue, ist eine Instrumental-Pièce, welche als ein behender Englischer Tantz aus zwo im 3/8, 6/8 nebo 12/8 Tact gesetzten Reprisen bestehet, und bey der ersten Notte jedes Tact-Viertels gemeinlich einen Punct hat. Die auf Gigen-Art gesetzte Fugen aber können dieses Umstandes entbehren, dabey etwas mehr coutiren, wie auch im schlechten Tacte gesetzt werden.

<sup>247</sup>Fuga, které jsou psány na způsob gigue, nejsou původními giguemi./Die Fugen aber/ die auf Gigen-Art gemacht sind/ sind deswegen keine förmliche Gigen. The Musical Guide, 2. Teil, s. 98, Handleitung zur Variation, Hamburg 1706, 1721.

## Příklad 62: Gigue z Francouzské suity V Gdur BWV 816. jako typ giga I



rytmickou strukturou se podobá Fuze z Anglické suity VI (BWV 811). Je to vlastně fugo-gigua o třech hlasech. Ve druhém dílu je téma provedeno v inverzi. Rytmický pohyb v této rozpustilé gige je plynulý a provází hudebníka i posluchače od začátku skladby do jejího konce. Taktové označení 12/16 naznačuje velmi rychlé tempo, ve kterém mají být hrány trojitě skupiny not lehce, bez nejmenšího tlaku či zatížení. Nabízí se nám různé způsoby artikulace těchto skupin. Ta si zase žádá přesný a přitom citlivý, lehký úhoz. Šestnáctiny po třech můžeme spojit všechny pod jedním obloučkem nebo 2+1 nebo při větších intervalech odsadit jemně všechny. V interpretaci je sice vyžadováno rychlé tempo, to je však nutné podřídit artikulaci, aby vlivem nevyrovnaného nebo žádného artikulování nedošlo k nesrozumitelnosti harmonicko-melodické stavby této skladby. Pokud se však podaří uvedená úskalí překonat, stává se tato gigue pro svou bujarost a nikdy nekončící, ničím nerušený a stále gradující proud šestnáctinových not skvělým vyvrcholením všech předešlých tanců suity.

### 8.3.3. Giga II

Giga II je ze tří typů gigue od původně taneční formy nejdálčenější, protože byla pravděpodobně odvozena od francouzské nebo gigy I. Společně s allemandou je tedy nejvíce instrumentálním typem tance ze všech ostatních stylizovaných barokních tanců. V rytmicko-harmonické stavbě ji považujeme za nejkomplicovanější a tím i interpretačně nejnáročnější z uvedených Bachových gigue. Opět zde uplatníme všeobecně známé pravidlo o upřednostnění srozumitelnosti se zmírněním tempa, před volbou sice efektní extrémní rychlosti s nejistým konečným výsledkem. Giga II se objevuje v tempovém označení 3/8, 6/8 a 12/8.

Příklad 63: Artikulace gigy II



V gige II se setkáme s častou změnou harmonií a pestrým seskupením osminových (2+1) nebo šestnáctinových not (2+2+2). Tento typ gigy je prokomponovanější, plný zajímavých detailů. Chceme-li aby posluchač měl možnost stihnout zachytit všechny jednotlivé drobné prvky této gigy, musíme tempo upravit, tedy zmírnit.

## Příklad 64: Gigue z Francouzské suity d moll (BWV 812) jako typ gigy II



Tato zajímavá a náročná skladba je fugou. Můžeme ji rozdělit na tři části, téma je ve druhé části uvedeno v inverzi.<sup>248</sup>

Gigue z Francouzské suity d moll je velmi atypická, neboť je složena v celém taktu a tedy ve dvoudobém metru, ačkoli je u gigue běžné třídobé metrum. Gigue ve dvoudobém taktu zkomponoval Bach pouze dvě. Kromě této gigue d moll také v šesté Partitě e moll BWV 830.

Neobvyklý takt se nás nutí ptát, zda máme gigy provádět tak, jak jsou notovány anebo některé rytmy změnit. Proto mají tyto gigue nápadně odlišné způsoby interpretace. Není to však specifikum Bachovo, se stejným problémem se setkáme v gigách u Arcangela Corelliho, Johanna Jacoba Frobergera, Johanna Kuhnaua, Georga Böhma, Johanna Matthesona.

V New Harvard Dictionary of Music (Michael Collins), 1986, se v závěru hesla *Gigue* dočteme o možnosti přeměnit dvoudobé metrum do třídobého. Argumenty pro tento způsob provedení nachází Collins u Fergusona a jeho názoru v interpretaci Frobergerových suit. Vzhledem k tomu, že gigue od Frobergera jsou v různých vydáních odlišně zapisovány, jednou například v celém taktu, podruhé v 6/8 taktu, je Ferguson toho názoru, že třináct Frobergerových gigue psaných ve dvoudobém taktu, mělo být provedeno ve 12/8 nebo ve velmi rychlém 3/4.<sup>249</sup> Staví na dobové praxi teoretiků a skladatelů 17. a 18. století, kdy sice gigu zapsali ve dvoudobém, ale měli tím na mysli její provedení na tři.

Sébastien Brossard má u Gigue uvedeno: „*Giga nebo Gicque nebo Gigue ... je zpravidla melodie pro hudební nástroj, která je psána téměř vždy v třídobém taktu, a je plná tečkovaných a synkopujících not, které dělají charakter melodie živým a abych tak řekl skočným, atd. Viz Saltarello. Italové obvykle označují pohyb (takt jejich) houslových gigue v 6/8 nebo 12/8 taktu a někdy označení C nebo čtyřdobého taktu pro bas. Bas je pak hrán tečkovaně.*“<sup>250</sup> S tečkovaným rytmem se již dá vytvořit dojem třídobého metra. Pokud je tato myšlenka shodná s Brossardovým úmyslem, jak vyřešit dvoudobý rytmus gigue, máme v tomto příkladu úpravu povolenu.

Proti prepisování gigue z dvoudobého do třídobého metra nebo naopak se vyjádřil Kirnberger, který považoval umělcovo snažení přetvořit dvoudobé metrum do třídobého za nešťastné vedoucí k nesprávnému provedení.<sup>251</sup>

Důkazy uvedené výše jsou však přece jen subjektivního rázu a ani se tyto názory na interpretaci atypické gigue neshodují, proto může být další způsob provedení dvoudobých gig, tedy zahrát je tak, jak byly zapsány, stejně správný, jako převedení osmin do tečkovaného rytmu nebo do jakýchsi quasi triol.

Dvoudobý takt tedy můžeme vyřešit hrou po triolách, nebo hrát ve dvoudobém taktu a vytvořit tak hranatější, dynamičtější a agresivnější afekt, anebo přistoupit k dvoudobým gigám jako k něčemu unikátnímu a stejně tak přistoupit k jejich interpretaci a přednést je úplně jinak než všechny ostatní gig. V každém případě by se dala interpretace těchto gig označit výstražným nápisem *jen pro odvážné*.

### Příklad 65: Gigue z Francouzské suity III h moll (BWV 814) jako typ gigy II



<sup>248</sup>Pouze vnitřní kadence ve druhém dílu je frygická (takt 21–22).

<sup>249</sup>Little-Jenne, s. 175.

<sup>250</sup>Brossard, Giga or Gicque or Gigue... this is a tune ordinarily for instruments, which is written almost always in triple time, and is full of dotted and syncopated notes which make the tune gay and, so to speak, jumping, etc. See SALTARELLO. The Italians usually indicate the movement of the gigue in 6/8 or 12/8 time for the violins and sometimes with the sign of C or quadruple measure for the bass. The bass is played then as though it were dotted.

<sup>251</sup>Little-Jenne 177

Narozdíl od předchozí gigue má tato „obyčejný“ třídobý takt s jednou přízvuknou dobou do taktu. Oba dva díly mají shodně po 34 taktech, což naznačuje Bachův zájem o zachování pravidelnosti a rovnováhy, která se stává společně s téměř nepřetržitým energickým proudem šestnáctinových not hlavním rysem této skladby. Ovšem nesmíme tuto vyrovnanost chápat ve smyslu stavby frází, ta je jako u většiny gigue 18. století různorodá a nepředvídatelně dlouhá. Každá čtyřiatřicetitaktová část začíná imitací, přičemž jsou oba hlasy stejně důležité. Dalším znakem, který přispívá k rovnováze, jsou durové kadence, umístěné vždy v polovině každého dílu (takty 16, 52).

Artikulaci si v některých taktech můžeme vypůjčit z violoncellových suit, jako například v taktu 9–10 ve vrchním hlasu, kde artikulací po dvou notách docílíme odhalení skrytého dvojhlasu. Podobně spojením šestnáctinových not po 4 a 2, také v horním hlasu, ale v taktech 5–8. Předtaktí této gigue by měla být artikulovaná ostře po vzoru houslového frázování. U dlouhých not můžeme tuto jinak nekomplikovanou skladbu přizdobit trylky.

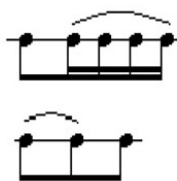
### Příklad 66: Gigue z Francouzské suity Es dur (BWV 815) jako typ gigy II



Ve srovnání s předchozí gigo je tato šedesátitaktová gigue z Francouzské suity Es dur složena ze dvou nestejně dlouhých částí. Úvodní téma v jásavých kvartách připomíná zvukné zvony honosných a dodnes údiv vyvolávajících katedrál. Tento zvláštní efekt je pak v taktu 33 umocněn podporou akordů na přízvukných dobách. Způsobem využití imitačních technik může Gigue Es dur připomínat fugu, zdání nás však v tomto případě klame.

V artikulaci se opět můžeme inspirovat ve smycích gige ze suit pro violoncello a to zejména v místech, kde se dva hlasy doplňují, jako takt 25, ve kterém by se nižší hlas hrál: 2 + 1, 2 + 1 proti vrchnímu hlasu se spojenými šestnáctinovými notami pod jedním frázovacím obloučkem.

### Příklad 67: Artikulace v taktu 25



Pomocí sekvenčních ploch, dlouhých trylek a v závěrech také přidáním skupinek šestnáctinových not se stupňuje intenzita gradující vždy ke konci každého dílu.

## Příklad 68: Gigue z Francouzské suity VI E dur (BWV 817) jako typ gigy II



I tato známá gigue z **E dur Francouzské suity (BWV 817)** je příkladnou ukázkou taktově vyrovnaných dílů. Díl a i díl b by mohl být rozdělen po třech osmitaktových frázích, i když díky imitacím toto pravidelné uskupení nelze nakonec dodržet. Dva stejně důležité hlasy se v imitacích navzájem doplňují a i přes nepříliš složitou texturu vytvářejí pásmo dravě bujaré a nijak nenudící hudby. 6/8 takt určuje této skladbě dvě přízvukné doby do taktu.

Pestrá artikulace odvozená od smyků ze suit pro violoncello pak přidá gigue na veselosti. Skupiny osminových not po třech často nejlépe znějí v již uvedené 2+1 artikulaci. Dlouhé noty (např. takty 17, 19, 20) mohou být ozdobeny trylkem nebo Port de Voix. Některé z trylků začínají od spodní noty, v taktu 29 od noty eis a v taktu 35 od gis. K elegantnímu zakončení s potřebným efektem gradace dojde v taktu 47, pokud hemiolu provedeme s pečlivou artikulací bez velkého ritardanda.



## Závěr

Ocitli jsme se na samotném konci exkurze do fascinujícího, noblesního, inspirujícího tanečního umění la bella danse a též taneční hudby s ním spojené. Nevím jak u vás, ale ve mne již při teoretickém studování tanečních barokních prvků, dokázala imaginární představa fyzické aktivity, kterou každý dvořan Ludvíka XIV. při nácviu choreografií absolvoval, probudit každičký sval a občas také i nerv v těle. Nutno dodat, že po obutí tanečních střevíců a následné přeměně teorie v praxi bylo ještě hůře. Ovšem ani v jednom případě jsem zpětně nelitovala vynaložené námahy, naopak, má chuť porozumět tanci hlouběji a poctivěji se ještě zvětšila, neboť osobní zkušenost s tancem, a to jak teoretická, tak praktická, mi odhalila mnohé v hudební interpretaci barokních suit. Taneční rytmy couranty, sarabandy, gavoty a dalších tanců se totiž promítají i do stylizované hudby Johanna Sebastiana Bacha. Ty jsou pak každému interpretovi zářící pochodní osvětlující temná dosud nejasná místa v hudbě.

Možná vás po přečtení kapitol věnovaným jednotlivým barokním tancům napadla stejná myšlenka jako mne. Pevně v to doufám, protože byla i cílem, možná troufalým, možná bláhovým, každopádně není vhodnějšího místa k jeho předložení než právě na této stránce, kterou můžeme s jistou dávkou tolerance pojmenovat jako zúctovací. Pokud jsem ve vás tedy probudila zvědavost o svět barokního tance, pak byla několikaletá příprava předcházející sepsání této práce smysluplnou. Pokud jste se však rozhodli odvážně vstoupit do tanečního sálu a vyzkoušet si barokní tanec zblízka, pak byl můj cíl splněn zcela. Neboť hudební ani taneční umění nelze pochopit prostřednictvím slov. Umění je opravdové jen pokud je tvořeno našimi prožitky, emocemi a city. Teorie nám sice pomáhá uspořádat myšlenky, ale teprve vlastní praktická zkušenost je klíčem k porozumění předchozích textů o hudbě a tanci. Jedině tak vdechneme bezkrevným slovům život.

I přes mé veškeré úsilí bohužel nebylo možné provést tance jako formální ples Ludvíka XIV. To jest mým snem do let budoucích. Většina barokních tanců se tančila v páru. Choreografie couranty, gavoty, sarabandy, menuetu a bourrée vytvořené v rámci mé magisterské práce jsou ale určeny pouze pro sólovou tanečnici. Smyslem totiž nebylo vytvoření identických kopií Feuiletových či Pécourových tanců. Naším cílem bylo seznámit širokou veřejnost s nejcharakterističtějšími krokovými jednotkami jednotlivých tanečních typů, které ovlivnili i hudbu samotnou. Při tvorbě choreografií se u couranty s gigou ukázala hudba Bachových Francouzských suit i přes určité prvky tanečnosti příliš osobitě stylizovaná, takže jsme od taneční choreografie raději upustili a rozhodli se ji ponechat na fantasmii každého z posluchačů.

Pro přehledné audiovizuální shrnutí diplomové práce pak bylo vytvořeno DVD s jednotlivými nejdůležitějšími krokovými tanečními jednotkami a také se záznamy tanečních choreografií couranty, gavoty, sarabandy, menuetu a bourrée premiérovány na mém absolventském koncertu dne 28. února 2014. Skrze tyto choreografie nejtanečnějších Bachových tanců z Francouzských suit, se pak podařilo předat vizuální představu o podobě barokních tanců, které jsou v dnešní době známé spíše jako instrumentální skladby. Bylo nám tak odkryto taneční tajemství, které se skrývá v hudbě určené k poslechu nikoli doprovodu tanečníků. Snad se mohou právem domnívat, že tak došlo k obohacení všech zúčastněných a to jak nás interpretů, tak i posluchačů.

# Seznam použitých pramenů a literatury

## I. primární literatura

### A) prameny

BACILLY, Bénigne de: Remarques curieuses sur l'art de bien chanter. Paříž 1668. Faksimile, Geneva: Minkoff 1974.

BROOSSARD, Sebastien de: Dictionnaire de musique, contenant une explication des terms grecs, latins, italiens françois les plus usitez dans la musique. Paříž 1703. Facsimile: Amsterdam 1964.

CORNEILLE, Thomas: Le dictionnaire des arts et des sciences. Paříž 1694–95, Faksimile: Geneva: Slatkine Reprints 1968.

CORRETE, Michel: L'École d'Orphée: Méthode pour apprendre facilement a jouer du violon dans le goût françois et italien avec les principes de musique et beaucoup de leçons a I, et II violons. Paříž 1738.

FEUILLET, Raoul-Auger: Choreographie ou l'art de décrire la dance. Recueil de dances, composées par M. Feuillet. Recueil de dances, composées par M. Pécour. Faksimile Paříž 1700; Broude Brothers, New York 1968.

LAUZE, F. De: Apologie de la Danse. Faksimile: Geneva 1623, anglický překlad J. Wildebloode, Londýn 1952.

MARPURG, Friedrich Wilhelm: Der Critische Musicus an der Spree. Berlin 1749–50, Hildesheim: Olms, 1970.

MARPURG, Friedrich Wilhelm: Clavierstücke mit einem practischen Unterricht für Anfänger und Geübtere. Berlin 1762.

MATTHESON, Johann: Der vollkometne Capellmeister. Hamburk 1739; Faksimile: Bärenreiter, Kassel 1954; 2. vydání Kassel 2008. ISBN 978-3-7618-1413-0

MATTHESON, Johann: Neu-Eröffnete Orchestre. Hamburg, 1713. Kassel: Bärenreiter 1954.

MATTHESON, Johann: Kern melodischer Wissenschaft. Hamburg 1737, 2. vydání Hildesheim 1990. ISBN: 978-3-487-05871-9.

MUFFAT, Georg: První poznámky o hraní francouzských baletů podle metody zesnulého pana de Lully. JAMU, Brno 1992. Z francouzského originálu Premières observations sur la maniere de Jouër les airs de Balets á la Francaise selon la methode de feu Monsieur de Lully. Sbírký Florilegium I., 1695; Florilegium II., 1698. Český překlad Bělský, Vratislav. ISBN 80-85429-09-8

NIEDT, Friedrich Erhard: Musikalische Handleitung, I-III, Hamburg 1710, 1721, 1717. 2. vydání: Hildesheim, 2002 Georg Olms Verlag. ISBN: 978-3-487-11157-5.

QUANTZ, Johann, Joachim: Pokus o návod jak hrát na příčnou flétnu. Supraphon s. p., Praha 1990. Z německého originálu Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen; mit verschiedenen zur Beförderung des guten Geschmackes in der praktischen Musik, dienlichen Anmerkungen begleitet, und mit Exempeln erläutert. Berlin, 1752. Český překlad: Bělský, Vratislav.

ISBN 80-7315-025-5

RAMEAU, Pierre: Le maitre á danser. Paris 1725. Fakcsimile, New York: Broude, 1967. Přeloženo Cyril W. Beaumont jako The Dancing-master, Londýn: C. W. Beaumont 1931.

ROUSSEAU, Jean-Jacques: Dictionnaire de musique. Faksimile 1768, vydal Claude Dauphin, Arles Sud 2007.

SAINT-LAMBERT, Michel de: Les principes du clavecin. Paříž 1702. Facsimile, Geneva: Minkoff 1974.

TAUBERT, Karl Heinz: Höffische Tänze, Ihre Geschichte und Choreographie. B. Schott's Söhne, Mohuč 1968. ISBN 978-3-7957-2880-9

TOMLINSON, Kellom: The Art of Dancing. 1. vydání Londýn 1735, 2. vydání 1744. Facsimile: Dance Horizons, New York 1970.

WALTHER, Johann Gottfried. Musikalisches Lexikon oder musicalische Bibliothek. Vydáno Richard Schaal. Faksimile: Leipzig 1732. Kassel: Bärenreiter 1953.

## **II) sekundární literatura**

### **A) monografie**

BETTMANN, Otto, L.: Johann Sebastian Bach. Jak jej znal jeho svět. Nakladatelství lidové noviny, Praha 1997. Z anglického originálu Johann Sebastian Bach, As His World Knew Him. New York 1995; český překlad Burianová, Libuše. ISBN 80-7106182-4

BOEHN, Max von: Der Tanz. Volksverband der Bücherfreunde, Berlín 1925.

BUBLOVÁ, Eva: Názvy skladeb u clavecinistů. Akademie múzických umění, Praha 2010. ISBN 978-807331-174-2

DONINGTON, Robert: Baroque Music: Style And Performance, A Handbook. W.W. Norton a company. New York, London 1982. ISBN 0-393-30052-8

HILTON, Wendy: Dance of Court and Theater: Selected Writings of Wendy Hilton. Pendragon Press, druhé vydání Hilsdalle 1997. ISBN-13: 978-0945193982.

HUDSON, Richard: The Allemande, the balletto, and the tanz. Volume I – the History. Cambridge university press, 1. vydání, 1986, New York, 2. vydání 2009, ISBN 978-9-521-11664-0.

KAZÁROVÁ, Helena: Barokní taneční formy. Akademie múzických umění, Praha 2005. ISBN 80-7331-026-0

KACROVÁ, Michaela: Diplomová práce na téma Tanec: projev života a umění. Pedagogická fakulta Masarykovy university, Brno 2008.

KOLEKTIV AUTORŮ: Tance a slavnosti 16. - 18. století. Katalog k výstavě, editorka Andrea Rousová, Národní galerie, Praha 2008, ISBN 978-80-7135-394-3

KLÁŠKOVÁ, Veronika: Bakalářská práce na téma Spolupráce Jeana Baptista Lullyho s Moliérem a Pierrem Beauchampem na comédies-ballets. Filosofická fakulta Masarykovy university, Brno 2010.

LITTLE, Meredith - JENNE, Natalie: Dance in music J. S. Bach. Rozšířené vydání. Indiana University Press, Bloomington and Indianapolis 2001. ISBN 978-0-253-21464-5

MATHER, Betty Bang: Dance Rhythms of the French Baroque: A Handbook for Performance. Bloomington: Indiana University Press 1987. ISBN 0-253-31606-5

MIEHLING, Klaus: Das Tempo in der Musik von Barock und Vorklassik: die Antwort der Quellen auf ein umstrittenes Thema. Noetzel, Heinrichshofen-Bücher, Wilhelmshaven 1993. ISBN 3-7959-0590-7

NETTL, Paul: Musik und Tanz bei Casanova. Gesellschaft deutscher Bücherfreunde in Böhmen, Praha 1924

SCHÜLLEROVÁ, Silvie: Dizertační práce na téma Afektivní teorie a hudebně rétorické figury, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, Brno 2006.

SIBLÍK, Emanuel: Tanec, projev života a umění. F. Topič, Praha 1918.

SONNLEITNER, Johann - von Gleich, Clemens, Christoph: Bach: Wie schnell? Praktischer Tempo – Wegweiser mit 200 Übungen und Beispielen. Verlag Urachhaus 2002. ISBN 3-8251-7371-2

VEILHAN, Jean-Claude: Die Musik des Barock und ihre Regeln.

WALDAUFOVÁ, Marie: Bakalářská práce na téma Sarabanda jako tanec v cembalové literatuře (se zaměřením na Francouzské suity J. S. Bacha). Hudební fakulta Akademie múzických umění v Praze, Praha 2011.

ŽÁK, František: Bakalářská práce na téma Analýza a komparace allemand J. S. Bacha a F. Couperina. Filozofická fakulta Masarykovy Univerzity, Brno 2009. Online: [http://is.muni.cz/th/180937/ff\\_b/bakalarka.txt](http://is.muni.cz/th/180937/ff_b/bakalarka.txt) 18. 6. 2011

## **B) slovníky a encyklopedie**

MICHELS, Ulrich. Encyklopedický atlas hudby. Nakladatelství lidové noviny s.r.o., Praha 2000. ISBN 80-7106-238-3

THE NEW GROVE DICTIONARY of Music and Musicians. Volume Twenty-two, second edition, ed. Stanley Sadie, Macmillan Londýn 2001. ISBN 0-333-60800-3

## **C) hudební studie a články na Internetu**

European Association of Dance Historians. King, Kate: Dance Research Journal, Vol. 23, No. 1, Spring, 1991, pp. 57–58. <http://www.jstor.org/stable/1478711> 4. 10. 2010

<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/205667/Raoul-Auger-Feuillet> 4. 10. 2010

<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/57590/Pierre-Beauchamp?anchor=ref286892> 4. 10. 2010

<http://forum.rond.cz/index.php?topic=162.0> 5.3. 2011

<http://baletky.webgarden.cz/citaty/citaty-o-baletu-a-tanci.html> 5. 3. 2011

<http://www.jstor.org/stable/1567582> 18. 6. 2011

<http://www.jstor.org/stable/1290887>, 18. 6. 2011

<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/00613?q=allemande> 18. 6. 2011

<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/06707=courante> 18. 6. 2011

<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/303830/jig> 28. 3. 2013

<https://en.wikipedia.org/wiki/Minuet> 5. 4. 2014

<http://baroquedance.info/sources/tomlinson/> 5. 4. 2014

<http://www.muzikus.cz/klasicka-hudba-jazz-clanky/Jak-se-v-Cesku-baletilo> 5. 4. 2014

<http://www.regardsetviedauvergne.fr> 16. 4. 2014

<http://operabaroque.fr/CASSANDRE.htm> 28. 4. 2013

<http://www.scena.org/lsm/sm7-5/students-en.html> 3. 5. 2014

## **D) notoviny**

BACH, Johann, Sebastian: Französische Suiten. Urtext der Neuen Bach-Ausgabe. 1. vydání 1980, rev. 2001, edited by Alfred Dürr, Bärenreiter Kassel 2006. ISMN M 006-46620-7

PLAYFORD, John: The English Dancing Master. Schott, London 1957.

## **Tabulky a obrazové přílohy**

**Tabulka 1: Taneční provedení Courante z Francouzské suity III h moll (BWV 814)<sup>252</sup>**

*Choreografie: Hana Slačálková*

<b>Couranta h moll – díl a</b>			
1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Pas court, Pas long</b>	<b>Pas court Pas long</b>	<b>Glissade Pas de bourrée</b>	<b>Glissade Demi-coupé ouvert</b>
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt
<b>Ronde, Pas court</b>	<b>Pas long Pas court</b>	<b>Pas long, Coupé</b>	<b>Contretemps, Coupé</b>
9. takt	10. takt	11. takt	12. takt
<b>Coupé á deux mouvement, Coupé</b>	<b>Contretemps, Pas court</b>	<b>Pas long, Pas court</b>	<b>2 demi-pirouette</b>

<b>Couranta h moll – díl b</b>			
1. – 6. takt			
Instrumentální mezihra			
7. takt	8. takt	9. takt	10. takt
<b>Pas court, Pas long</b>	<b>Pas grave, Coupé</b>	<b>Pas long, Pas long</b>	<b>Pas court, Balancé</b>
11. takt	12. takt	13. takt	14. takt
<b>Pas long, Pas court</b>	<b>Demi-pirouette, Pas grave</b>	<b>Coupé, Pas long</b>	<b>Coupé, Pas long</b>
15. takt	16. takt	<b>Póza</b>	
<b>Pas court, Coupé</b>	<b>Demi-pirouette</b>		

**Tabulka 2: Taneční provedení Gavoty z Francouzské suity E dur (BWV 817)<sup>253</sup>**

*Choreografie: Hana Slačálková*

<b>Gavota E dur – díl a</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Pas de gavotte Pas de bourrée Pas de bourrée</b>				
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt	
<b>Contretemps de gavotte Pas de bourrée Pas de bourrée</b>				

<sup>252</sup>Viz. DVD Barokní tance

<sup>253</sup>Viz DVD Barokní tance

<b>Gavota E dur – díl a – repetice</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Contretemps de gavotte Coupé pointé Pas de gavotte</b>				
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt	
<b>Contretemps de gavotte Pas de bourrée Pas de bourrée</b>				

<b>Gavota E dur – díl b</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Contretemps de gavotte Coupé Glissade Coupé</b>				<b>Pas de gavotte</b>
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt	
<b>Pas de gavotte</b>		<b>Pas de bourrée</b>		
9. takt	10. takt	11. takt	12. takt	
<b>Pas de bourrée</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Coupé</b>	

<b>Gavota E dur – díl b – repetice</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Contretemps de gavotte Coupé Glissade Coupé Pas de gavotte</b>				
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt	
<b>Pas de gavotte</b>		<b>Pas de bourrée</b>		
9. takt	10. takt	11. takt	12. takt	
<b>Pas de bourrée</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Coupé</b>	

**Tabulka 3: Taneční provedení Petit Menuetu z Francouzské suity E dur (BWV 817)**

*Choreografie: Zuzana Adamaitis*

<b>Petit Menuet E dur – díl a</b>			
1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Coupé</b>	<b>Pas tombé, jeté</b>	<b>Pas tombé, jeté</b>	<b>Demi-coupé</b>
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Contretemps de menuet</b>	



<b>Petit Menuet E dur – díl a – repetice</b>			
1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Demi contretemps battu, jeté, jeté ouvert</b>	<b>1/2 pirouette</b>	<b>Demi contretemps battu, jeté, jeté ouvert</b>	<b>1/2 pirouette</b>
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Contretemps de menuet</b>	

<b>Petit Menuet E dur – díl b</b>			
1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Passpied</b>		<b>Passpied</b>	
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt
<b>Passpied, Pas de menuet</b>		<b>Passpied, Contretemps de menuet</b>	
9. takt	10. takt	11. takt	12. takt
<b>Demi contretemps battu, jeté, jeté ouvert</b>	<b>1/2 pirouette</b>	<b>Demi contretemps battu, jeté, jeté ouvert</b>	<b>1/2 pirouette</b>
13. takt	14. takt	15. takt	16. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Pas de menuet</b>	

<b>Petit Menuet E dur – díl b – repetice</b>			
1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Demi-coupé, demi-coupé battu ouvert</b>		<b>Passpied</b>	
5. takt	6. takt	7. takt	8. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Contretemps de menuet</b>	
9. takt	10. takt	11. takt	12. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Contretemps de menuet</b>	
13. takt	14. takt	15. takt	16. takt
<b>Pas de menuet</b>		<b>Pas de menuet</b>	

#### **Tabulka 4: Taneční provedení Bourrée z Francouzské suity E dur (BWV 817)<sup>254</sup>**

*Choreografie: Zuzana Adamaitis*

<sup>254</sup>Viz. DVD Barokní tance. Taneční ztvárnění tohoto bourrée není přesnou imitací dvorského společenského tance 18. století, neboť je vytvořen pro jednu tanečnici, ačkoli bylo bourrée tancem zásadně párovým. Cílem této choreografie však bylo představit krokové jednotky nejčastěji zakomponované do choreografií bourrée doby Ludvíka XIV.. Rekvizita masky měla být symbolem maškarních plesů, které byly protipólem dvorských plesů. Symbolem aristokratické *joie de vivre*.

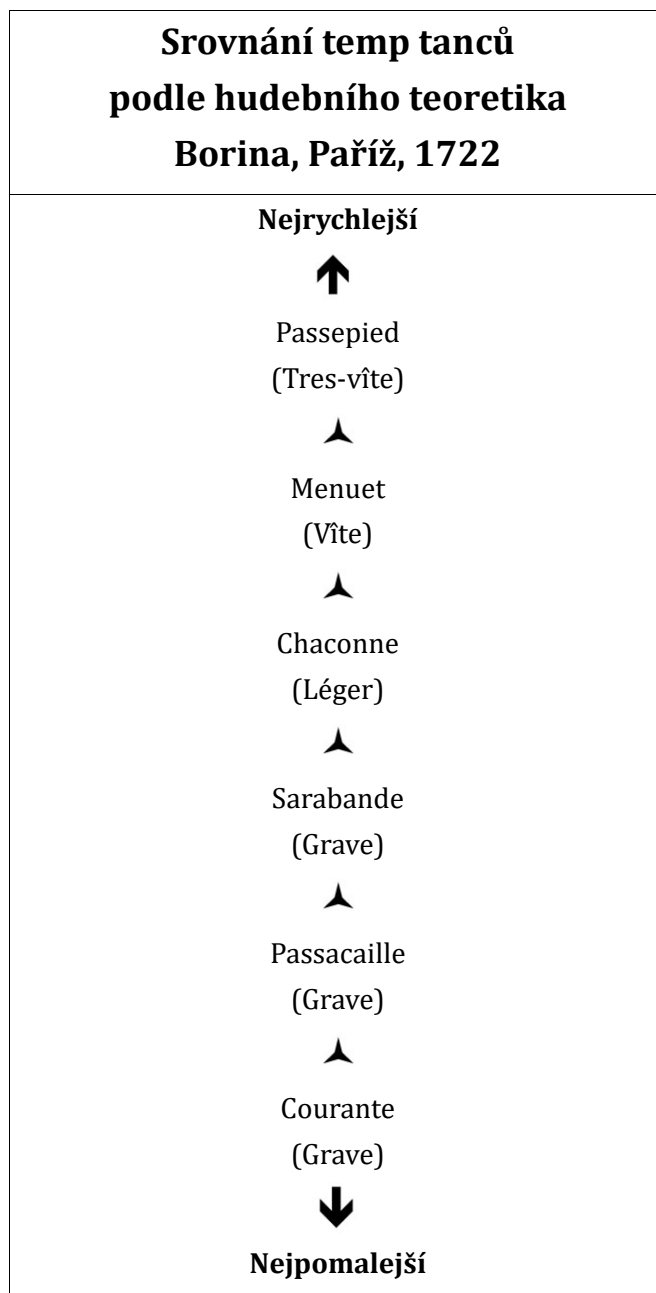
<b>Bourrée E dur – díl a</b>	
předtaktí	1. – 12. takt
<b>Instrumentální předehra, v samotném závěru začátek úvodní poklony tanečnice</b>	

<b>Bourrée E dur – díl a – repetice</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Jeté chassé</b>		<b>Emboîté</b>	<b>Jeté chassé</b>	<b>Emboîté</b>
5. takt		6. takt	7. takt	8. takt
<b>Pas de bourrée</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Assamblé sissonne</b>	<b>Demi-pirouette</b>
9. takt		10. takt	11. takt	12. takt
<b>Assamblé sissonne</b>		<b>Demi-pirouette</b>	<b>Jeté, jeté</b>	<b>Contretemps de chaconne</b>

<b>Bourrée E dur – díl b</b>				
předtaktí	1. takt	2. takt	3. takt	4. takt
<b>Pas grave</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Pas de bourrée</b>	<b>Glissade</b>
5. takt		6. takt	7. takt	8. takt
<b>Demi-coupé ouvert</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Pas de bourrée</b>	<b>Contretemps</b>
9. takt		10. takt	11. takt	12. takt
<b>Contretemps</b>		<b>Pas de bourrée</b>	<b>Pas de bourrée</b>	<b>Assamblé sissonne</b>
13. takt		14. takt	15. takt	16. takt
<b>Demi-pirouette</b>		<b>3/4 pirouette</b>	<b>Pas de bourrée</b>	<b>Balonnée</b>
17. takt		18. takt	19. takt	20. takt
<b>Assamblé sissonne</b>		<b>Emboîté</b>	<b>Contretemps</b>	<b>Pas de bourrée</b>
21. takt		22. takt	23. takt	24. takt
<b>Contretemps</b>		<b>Contretemps</b>	<b>Pas de bourrée</b>	<b>Pas de bourrée</b>
25. takt		26. takt	27. takt	28. takt
<b>Pas de bourrée</b>		<b>Contretemps</b>	<b>Demi-pirouette</b>	<b>Demi-pirouette</b>
29. takt		30. takt		
<b>Pas de bourrée</b>		<b>Coupé</b>		

<b>Bourrée E dur – díl b – repetice</b>	
předtaktí	1. – 30. takt: <b>Poklona tanečnice k publiku. Instrumentální dohra.</b>

**Tabulka 5: Srovnání temp tanců podle hudebního teoretika Borina, Paříž, 1722**



**Tabulka 6: Taneční krokové jednotky na DVD**

<b>Nejběžnější krokové jednotky v barokních tancích</b>	
Allemande	Chassé
	Pas de rigaudon
	Contretemps ballonné

Courante	Pas court de courante  Pas long de courante
Correnta	Seguito ordinario con saltino  Sottopiede
Sarabanda	Pas grave  Pas de bourrée (emboîte)  Pas de bourrée vite  Pas coupé  Coupé ouvert  Coupé vite  Pas de passacaille  Jeté chassé  Piroutte
Menuet	Pas de menuet  Contretemps de menuet
Gavota	Pas de gavotte = Contretemps de gavotte + pas assemblé
Bourrée	Pas de bourrée  Nejčastější kombinace: 2 Jetés (1takt) + Pas de bourrée (1takt)
Gigue	Contretemps ballonné  Contretemps de chaconne  Pas de sissone

**Tabulka 7: Charakteristické znaky correnty a couranty**










<b>correnta</b>	<b>courenta</b>
rychlý tanec třídobého metra	pomalejší tanec třídobého metra; L'Affilard půlová = 45 MM
veselá, živá	elegantní, vznešená, noblesní
obvykle 3/4 nebo 3/8 takt s rovnoměrnými frázemi	obvykle 3/2 takt (6/4 střídá se s dvoudobými hemiolami)
Nejprve kombinace choreografie a improvizované pantomimy; později rychlé poskoky kombinované s kroky, základní krok: sottopiedi a seguito ordinari con Saltino	Nejprve malé, pružné, vpřed-vzad kroky; později kluzné, základní krok: krátký a dlouhý pas de courante
poměrně homofonní faktura	polyfonní faktura
jasná harmonie i rytmická struktura	harmonie a melodie složitější
plynulé pasáže osminových not	Rytmická proměnlivost, zvláště hemioly
virtuosní styl provedení	francouzská noblesnost

**Tabulka 8: Srovnání Giguových typů**


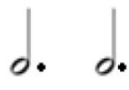

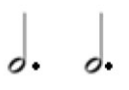












<b>Vlastnosti</b>	<b>Francouzská gigue</b>	<b>Gigue I</b>	<b>Gigue II</b>
Nepředvídatelná délka frází	*	*	*
Někdy pravidelné fráze, zvláště na začátku skladby	*	*	*
Přízvučné doby uspořádané odlišně v každé frázi	*	*	*
Živý nebo radostný afekt	*	*	*
Imitace	*	*	*
Bud' jedna nebo dvě přízvučné doby do taktu	*	*	*
Mírné tempo	*		*
Méně harmonických změn, zdání ještě rychlejšího tempa		*	
Ornamentika	*		*
Méně ornamentiky		*	
Harmonické změny na první a třetí osmině (2+1)	*		*

Různá artikulace not pomocí obloučků	*		*
Téměř všechny skupiny not po třech pod legátovým obloučkem		*	
Velký rozptyl v taktových označeních		*	*
Málo nebo žádné vnitřní kadence		*	*
Kadence pouze příležitostně	*		
Ve formě fugy nebo quasi fugy		*	*
Nikdy ve formě fugy nebo quasi-fugy	*		
Méně časté nebo žádné užití „sautillant“ figur		*	*
„Sautillant“ figury téměř stále	*		

**Tabulka 9: Tempo a charakter tanců ve dvoudobém taktu**

<b>Tempo a charakter tanců ve dvoudobém taktu</b>					
Předtaktí	Přízvučné doby	Krokové jednotky /takt	Taneční typ	charakter	Tempo L'Affilard/Hilton
		2	<b>Entree</b>	Velmi pomalu, vážně	
	 (Dolů) (Nahoru)	1	<b>Gavota</b>	Mnohem vážnější než...	 60 MM/60MM
		1	<b>Galliarda</b>		
		1	<b>Allemanda</b>		
		1	<b>Bourée</b>	... tyto tance	 60 MM/80 MM
		1	<b>Rigadon</b>		

**Tabulka 10: Tempo a charakter u tanců v třídobém taktu**

<b>Tempo a charakter u tanců v třídobém taktu</b>					
Předtaktí	Přízvučné doby	Krokové jednotky /takt	Taneční typ	charakter	Tempo L'Affilard/Hilton
		2	<b>Louvre nebo pomalá Gigue</b>	vážně	
		1	<b>Gigue</b>	Lehce a vzdušně	 58 MM/ 88 MM
		1	<b>Forlane</b>		
		1	<b>Canarie</b>	Velmi živě	 53 MM/80 MM
		Dlouhá (long) krátká (court)	<b>Couranta</b>	Velmi slavnostně a vážně	
		1	<b>Sarabanda</b>	Méně vážněji a každá vždy	 67MM/ 69 MM
		1	<b>Passacailla</b>	o stupeň vzdušnější	
		1	<b>Chaconna</b>		
		1 ve dvou taktech	<b>Menuet</b>	Každý z nich vždy o něco živěji	Taktové označení 3  = 105MM  Taktové označení 6/8  = 114MM
			<b>Passepied</b>		

Obraz 1: Ludvík XIV. v roli Appolóna

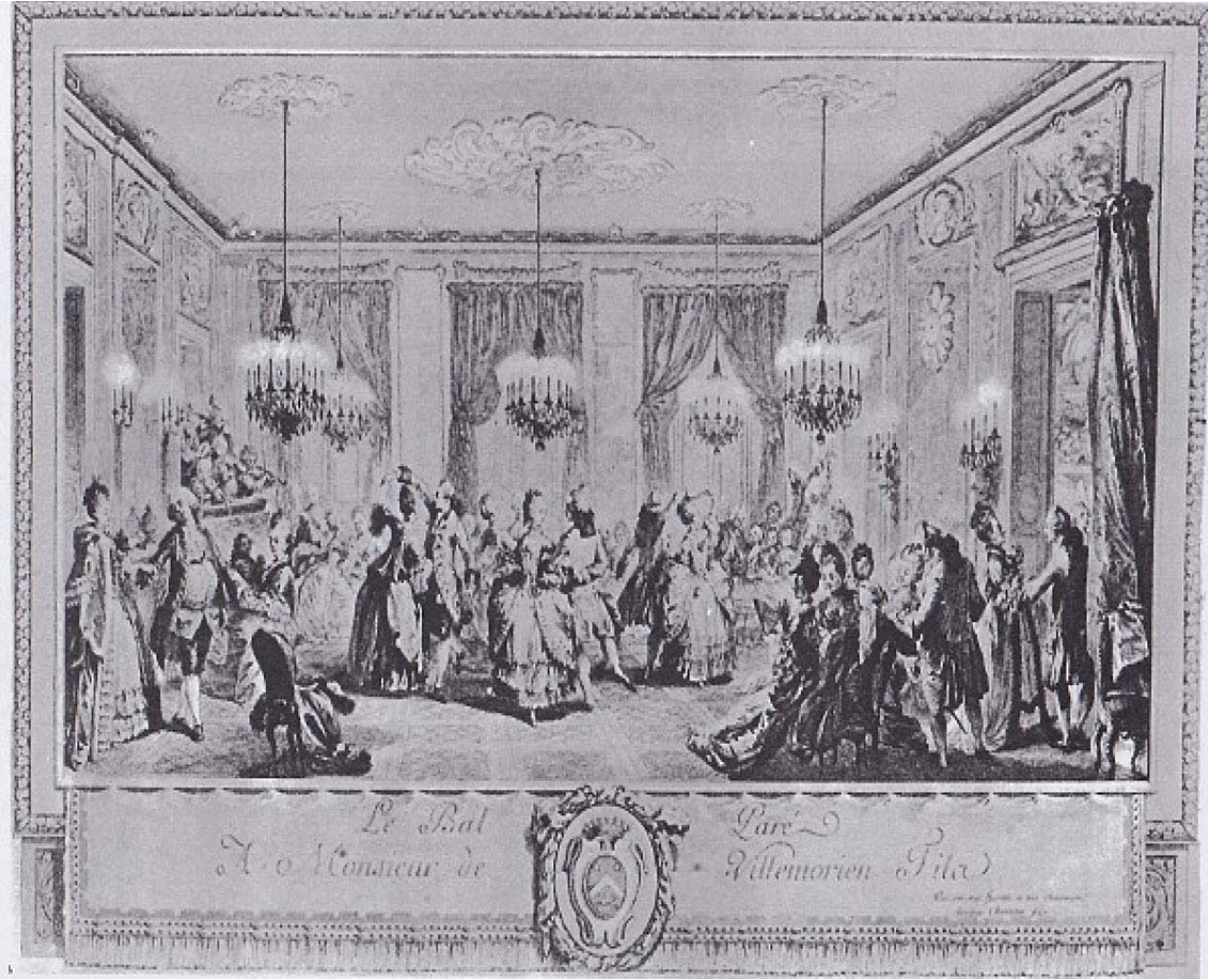




Obraz 2: Karel II., král Anglie, bratranec Ludvíka XIV.



Obraz 3: Allemanda

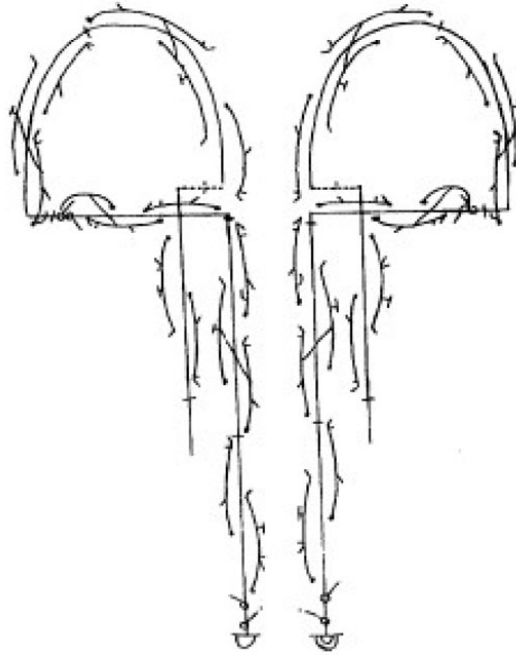


Obraz 4: La Bourgogne



*la Bourgogne*

Fig. 1.



Obraz 5: Interpretace dvoudobého metra jako třídobého podle Fergussona

Zapsáno:



Hráno:



Obraz 6: Johann Esaias Nilson, Tancování



Obraz 7: Tančící pár (allemanda)



Obraz 8: Norbert Grund, Tanečnice menuetu





Obraz 10: Gavota

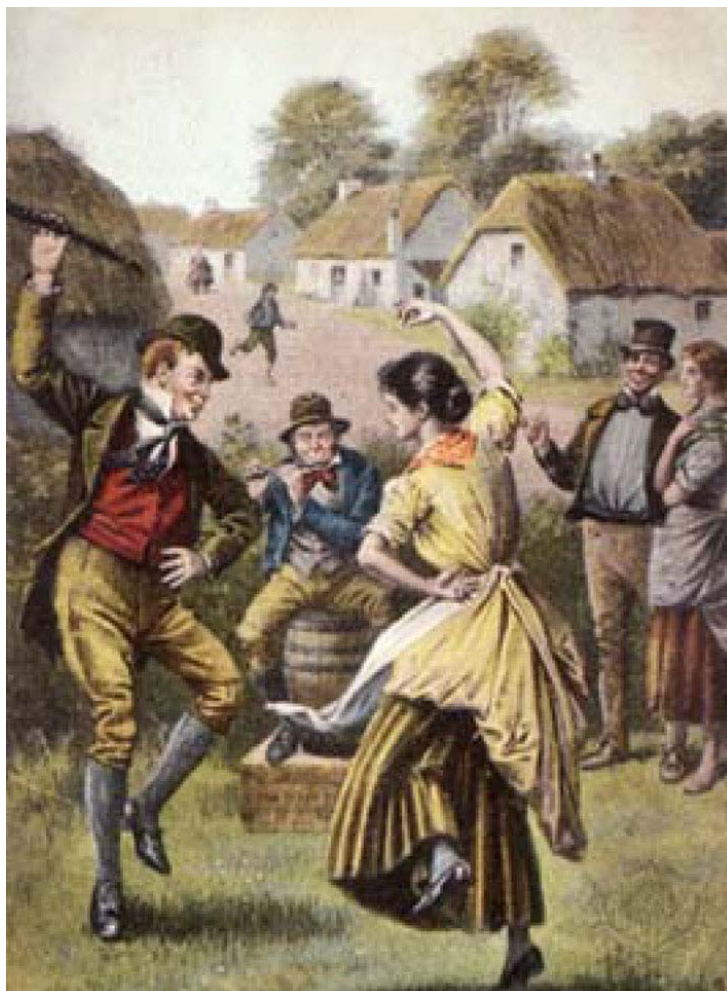




Obraz 11: Corrente



Obraz 12: Jig – venkovský tanec



# **I. Podněty k výuce hry na bicí nástroje**

Autoři:

Jan Horváth

Stanislav Vít

# Obsah

<b>I.1 Hra rytmické bicí nástroje .....</b>	<b>3</b>
1.1 První hodina – rytmické bicí nástroje	
1.2 Nastavení bicí soupravy	
1.3 Držení paliček a základní údery	
1.4 Hlavní doby v popových písních	
1.5 Základní techniky hry na velký buben	
1.6 Základní doprovod s využitím nahrávky	
1.7 Základní rytmické hodnoty s využitím metronomu	
1.8 Notový zápis	
<b>I.2 Hra na perkusivní bicí nástroje .....</b>	<b>34</b>
2.1 Hra na cajon	
2.2 Hra na congas	
2.3 Hra na djembe	
2.4 Hra na tamburínu	
2.5 Hra na clave	
2.6 Hra na cabasu	
<b>I.3 Hra na melodické bicí nástroje .....</b>	<b>58</b>
3.1 Hra na xylofon	
3.2 Hra na vibrafon	
3.3 Hra na marimbu	
3.4 Méně obvyklé melodické bicí nástroje	
<b>I.4 Improvizace na bicí nástroje .....</b>	<b>69</b>

## **I.1 Podněty ke hře na rytmické bicí nástroje**

## 1.1 První hodina – rytmické bicí nástroje

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička na sezení se šroubovicí a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory).

Písňe: M. Jackson – Earth Song, M. Jackson – You Are Not Alone, M. Jackson – They Don't Care About, Rag'n'Bone Man – Human

### Anotace aktivity:

Popis této první individuální hodiny hry na bicí soupravu a snaha o sebevyjádření žáka.

### Očekávané cíle:

Vnímaní jednotlivých dob v jednoduchých písničkách.

### Popis hodiny:

V prvé řadě si s žákem ujasníme motivační zdroj – proč se rozhodl hrát na bicí a co ho nejvíce baví na hře na bicí soupravu. Poté mu vysvětlím, že hraní na bicí soupravu je podobné, jako když si hraje s autíčkem nebo na písku atd. Upravuji podle této idey celý způsob výuky – vše se odehrává na bázi hraní si! Hned od první hodiny žáky vedu k hudebnímu sebevyjádření. Kdo s tím má problém a třeba se stydí, tomu pomůžu třeba tím, že si sednu za soupravu a předvedu mu, co je možné chápat jako sebevyjádření formou hry na bicí. Pokud ostýchavost a nejistota u žáka převládá, navrhnou, ať si zaťuká na všechny jednotlivé části celé bicí soupravy s tím, že odcházím za dveře a nechám ho samotného si zahrát, aby neměl pocit, že mu to třeba před někým cizím nejde a aby si také zvykl sám na nové prostředí. Když ani jedna metoda nepomůže, nechám žáka jen pozorovat, jak hraji já s tím, že když bude chtít, může se přidat. Hraji rytmy, které nejsou složité, aby žák dokázal co nejdříve věc nějak uchopit a přidat se ke mně. Tím, že žákovi nevěnuji (zdánlivě) pozornost a spíše se věnuji sobě, po chvíli se většinou přece jen připojí. Následně si vysvětlíme, že hra na hudební nástroje je podobná jako verbální komunikace – vyjadřují nálady, emoce, ale třeba i příběhy. Nejzákladnější formou je otázka a odpověď. Tento princip mu následně předvedu a pak ho vybídnu ke spolupráci. Hrajeme spolu jednoduchou komunikaci na bicí soupravu. Poté pustím jednoduchou, pomalou, popovou píseň, kde je rytmus velmi stálý a kde se nevyskytuje tolik přechodů a změn jako v jiných písničkách a žánrech. Zde lze předvést, kde se v písni vyskytují hlavní (těžké) doby a že toto je vlastně základní pulzace, která udává čas (tempo), v kterém se konkrétní píseň pohybuje. Ke srovnání pustím z nahrávky rychlé, velmi rychlé, středně rychlé a jiné pomalé písničky, aby si ujasnil, co znamená čas (tempo) v hudbě. Pro přehlednost volím pouze čtyřdobé písničky. Naučíme se do nahrávky vyťukávat všechny hlavní doby. Píseň si párkrát takto přehrajeme, pak se věnujeme základní analýze písničky – z jakých částí se skládá a kde se vyskytují změny jednotlivých částí atd. Pak se znovu pustíme do hraní těžkých dob, ale už pouze jen 2. a 4. doby. Když mu to nejde, tak se nejprve naučíme do dané skladby dupat

všechny hlavní (těžké) doby a do toho na 2. a 4. dobu tleskat. Na závěr hodiny se vrátíme k samotné libovolné hře na celou bicí soupravu, kde si může zahrát cokoliv, co ho napadne, a seznamovat se tak se soupravou. Díky tomu, že hodina byla uchopena spíše jako hraní si s přidáním teorie, žák odchází inspirován pro další práci a hledání. Před začátkem lekce požádám rodiče, aby se dostavili cca 5 minut před koncem hodiny, a ve zkratce jim předvedeme, co jsme dělali – je to důležité pro domácí přípravu.

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>

## 1.2 Nastavení bicí soupravy

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory)

### Anotace aktivity:

Navázání na první individuální hodinu. Popis bicí soupravy. Ideální sezení. Správné nastavení bicí soupravy.

### Očekávané cíle:

Uvědomění si souvislostí mezi nastavením soupravy a výsledným zvukem, mezi tím, jak sedíme, a schopností bezproblémového ovládnání nástroje.

### Popis hodiny:

Vybídnu žáka, aby se posadil za bicí soupravu na otáčivou stoličku. Ptám se, zda se mu sedí pohodlně, jestli bez problému dosáhne na pedály. Když tomu tak není, požádám ho, ať se pokusí stoličku si nastavit sám. Podotýkám, že stolička musí být vhodná i pro žáky věku 6 let a menšího vzrůstu – spíše tedy bez polstrování a s možností velmi nízkého nastavení. Poté, co si stoličku nastaví podle svého uvážení a sedí se mu pohodlně, požádám ho, aby zkusil cokoliv zahrát. Nepřerušuji ho a nechám ho hrát tak dlouho, dokud sám nepřestane. Pak se ho ptám, jestli ho něco bolí, jestli mu nějaké pohyby dělaly problém – pokud sedí správně, neměl by cítit větší námahu a unavenost. Pokud si stěžuje, že ho bolí například noha nebo ruka, vysvětlím, čím by to mohlo být, a hledáme řešení právě v držení těla a nastavení stoličky a hledáme spolu vysvětlení, co znamená mít správně nastavenou stoličku. Důležité je, že si to nejprve vyzkouší sám, teprve pak hledáme jiné možnosti nastavení. V principu platí toto: výška stoličky by měla být nastavená tak, aby úhly vůči trupu a stehem, vnitřních stehem a lýtek, holeně a nártů nebyly 90 stupňů a menší (viz obrázek č. 1). Kdyby tomu tak bylo, po delší době hraní dochází ke ztuhnutí svalů a křečovitosti. Stává se, že si žák na nevhodné sezení zvykne, protože v začátcích studia se necvičí dlouhé hodiny, a tudíž ztuhlost svalů se nedostaví. První lehké napětí se projeví třeba až za 3 roky, kdy intenzita trénování vzroste – pak se teprve dostaví i nečekané bolesti a křeč a bubeníkovi to brání zpřesnění složitějších technik dolních končetin. Je dobré hledání vhodného sezení nepodcenit. Po nalezení vhodného nastavení ukážu a vysvětlím žákovi, na jaké části stoličky má sedět. Je velmi důležité, aby měl přirozeně rovná záda. Neměla by být ohnutá, prohnutá a ani rovná jako pravítko. Je to důležité kvůli riziku bolestí zad

a pro přirozený pohyb během hry. Hráč by měl sedět na kraji stoličky, kdy okraj stoličky kopíruje přechod mezi vnitřní stranou stehem a hýždí. Těžiště by mělo být směřováno kolmo ke stoličce. Hráč by se neměl naklánět ani předklánět. Poté se věnujeme nastavení malého bubnu (Snare). Nejprve se zabýváme výškou a pak náklonem. U menších dětí je potřeba nastavit malý buben na



co nejnižší možnou výšku. Když i to nestačí, je potřeba naklonit ho směrem k tělu. Ověření nastavení – žák při správném posedu přiloží paličku k pupíku a špičku paličky položí na blánu malého bubnu. Vzdálenost mezi spodní částí paličky a vrchní částí ráfku malého bubnu musí být tak velká, aby se tam bez problému vešly dva žakovy prsty (viz obrázek č. 2). Je rovněž důležité, aby střed malého bubnu procházel středem těla (viz obrázek č. 3). Na řadu přichází hledání umístění malého bubnu vůči bicí soupravě a následné nastavení zbylých částí bicí soupravy. Malý buben umístíme před prvním tom-tomem. Velký buben je lehce natočen doprava a Hi-Hat doleva – tak, jak máme přirozeně lehce vytočené chodidla (viz obrázek č. 4). Tomy mají o něco větší sklon než malý buben proto, aby žák nemusel příliš zvedat ruce a nedocházelo k nadměrné námaze. Hi-Hat a Ride se nastavují podle potřeb daného žáka. Obecně platí, že Hi-Hat by měla být nastavena tak, aby se paličky nepotkávaly během hry doprovodů s použitím Hi-Hat. Ride nedoporučuji dávat příliš vysoko a naklánět je – při delším hraní opět tuhne ruka. Činely Crash se umísťují do výšky, při které nepřekážejí hře na tom-tomy. Vše by mělo být nastaveno tak, aby žák při úderu na nejvzdálenější část bicí soupravy neměl zcela nataženou ruku. Poté, kdy je vše nastaveno a když jsou vysvětleny důvody, proč tomu tak je, následuje praktické ověření tím, že si žák zahraje na celou bicí soupravu, a to pokud možno podobné věci, které probíhaly na první hodině. Na závěr hodiny následuje popis celé bicí soupravy:

Malý buben (Snare)

Velký buben (Bass Drum)

Přechod 1 (Tom 1)

Přechod 2 (Tom2)

Kotel (Floor Tom)

Hi-Hat

Ride

Crash

Následně žákovi konkrétně předvedeme, k čemu konkrétní části bicí soupravy slouží. Následuje opětovné připomenutí si jednotlivých částí soupravy – říkáme názvy jednotlivých součástí soupravy a žák na jmenovanou část něco zahraje. Toto cvičení by mělo probíhat často až do té doby, kdy si jasně osvojí všechny názvy jednotlivých částí bicí soupravy.

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4

## 1.3 Držení paliček a základní údery

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory)

### Anotace aktivity:

Držení a postavení paliček. Návčik základního úderu

### Očekávané cíle:

Žák by měl pochopit, jak správně držet paličky. Naučit se je držet ve správné poloze a toto vše převést do praktického použití

### Popis hodiny:

Připomeneme si látku z předešlé hodiny a rychle vše procvičíme. Pokud si žák není jistý, vše zopakujeme. Po nastavení stoličky, sezení, malého bubnu a celé soupravy se začneme věnovat držení paliček. Paličku je dobré brát jako součást a pokračování hráčovy ruky a ruku jako přirozené pokračování těla. Žák se postaví a podívá se na své ruce a zjistí, kam mu směřují nehty palců a jak má přirozeně natočenou ruku. Následně se usadí na stoličku a ruce si volně položí do klína. Tím zjistí, jejich přirozený úhel, ověří si směr nehtů na palcích a natočení rukou (viz obrázek č. 1). Do takto „nastavených“ rukou mu vložím paličky a požádám ho, ať přesune hlavičky paliček kousek nad střed malého bubnu – mohou se dotýkat blány. Díky tomuto žák dosáhne přirozeného držení a úhlu, který má být mezi paličkami (viz obrázek č. 2). Vysvětlíme, že hlavičky paliček by měly být cca 2 – 4 cm nad blánou a cca 4 cm nad středem blány. Požádám žáka, aby si vše řádně prohlédl a zapamatoval, a pořídím mu fotografie, které pak zašlu rodičům na email, aby věděli, podle čeho se mají orientovat při domácí přípravě. Fotografie jsou ale dobrou zpětnou vazbou především pro žáka. Následuje „volno“ a požádám žáka, aby pouze sledoval mé ruce. Sednu si za druhou soupravu nebo za druhý malý buben a předvádím v pomalém tempu základní údery, střídavě pravou a levou rukou. Občas žáka pozoruji a ujišťuji se, zda pozoruje celé ruce a nejen paličky nebo dokonce jen konce hlaviček. Ujišťuji se, zda je žák soustředěn. Zhruba po 3 minutách ho požádám, aby zkusil zahrát to samé, co jsem mu právě převáděl. Není dobré ho ihned opravovat. Lepší je nechat ho chvíli hrát bez přerušování. Pokud se žákovi nedaří správné pohyby a držení napodobit, opětovně mu vše předvedeme. Tento princip opakujeme, dokud nedojde ke zlepšení. Můžeme žákovi pohyby slovně popisovat a zároveň ukazovat (viz obrázky č. 3. – 8.). Vysvětluji, k čemu je to či ono dobré a proč by to tak mělo být. Je ovšem nereálné, aby žák hned po první hodině vše dělal ideálně. Je to otázkou stálého opakování, ukazování a osvojování. Na závěr hodiny se vrátíme k hraní s nahrávkami, jak tomu bylo v první hodině, a žák se snaží alespoň trochu o využití základní techniky, kterou jsme trénovali a probírali. Během jeho hry ukazují na jednotlivé části těla, a upozorňuji na správné sezení, rovná záda, držení paliček, úhel paliček, výšku paliček a natočení rukou. Natočím

krátké video se základními střídavými údery a video pošlu rodičům nebo předám na flash disku.  
Požádám jednoho z rodičů, aby se dostavil na následující hodinu.

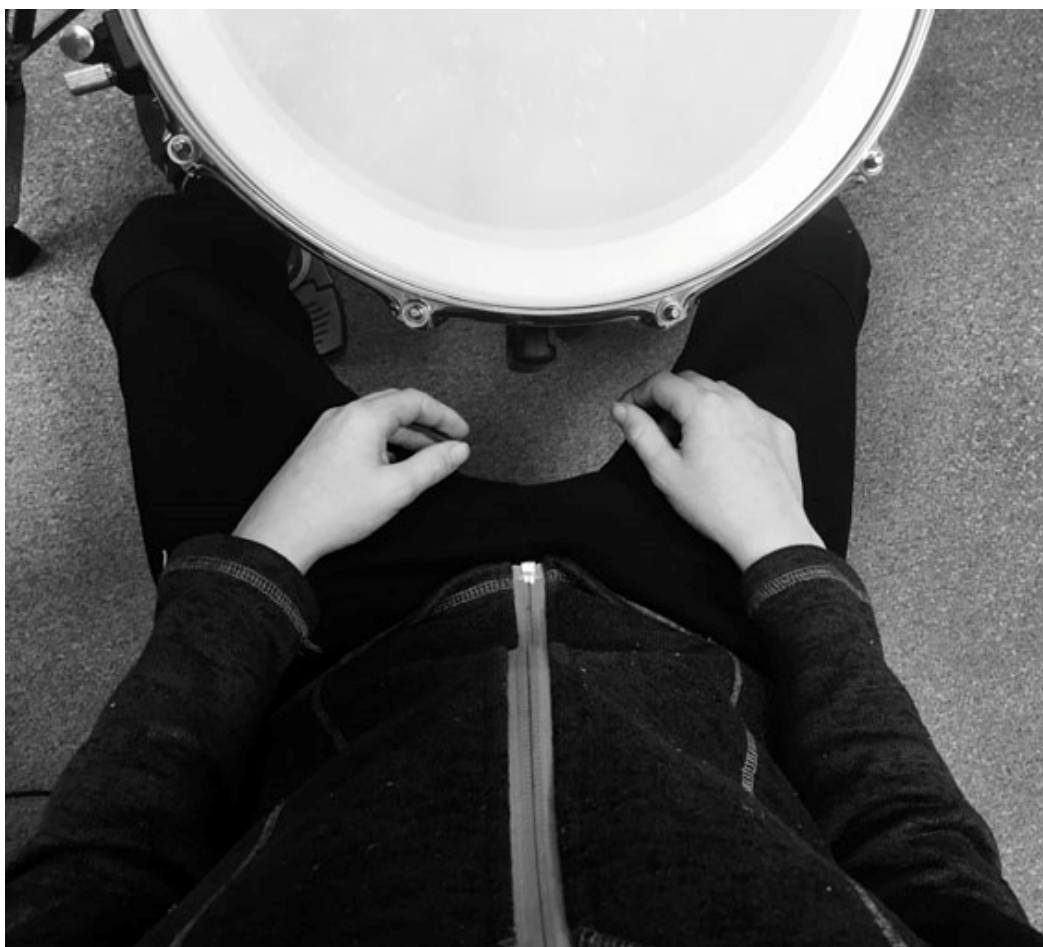
**Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxE>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nFu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nFu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5



obrázek č. 6



obrázek č. 7





obrázek č. 8

## 1.4 Hlavní doby v popových písničkách

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory).

### Anotace aktivity:

Opakování a vylepšování správného držení, správného postavení paliček a základního úderu. Hraní hlavních dob do jednoduchých popových písniček.

### Očekávané cíle:

Žák si osvojí techniku základního úderu a hraní hlavních dob v jednoduchých popových písničkách.

### Popis hodiny:

Žák by se měl dostavit na hodinu s jedním z rodičů nebo se zákonným zástupcem, který dohlídí na žákovu domácí přípravu. V první řadě si zopakujeme látku z předešlé hodiny.

Vyzvu žáka, aby vše správně nastavil – s mechanicky obtížnými úkony mu pomáhám a tím mu zároveň ukazuji, jak co funguje. Požádám ho o zopakování a vysvětlení vlastními slovy, jakou metodou se ujistí, že má správně nastavený malý bubínek, postavení rukou a držení paliček – s vysvětlením mu pomáhám. Následně začnu předvádět základní techniku na malý buben ve střídavých úderech. Po chvíli žáka pobídnu, aby se ke mně přidal. Hrajeme tedy spolu. Po chvíli se odmlčím a nechám hrát žáka samotného. Když se vše podaří a žák pokračuje ve hře, přemístím se k němu a snažím se ho povzbuzovat a zároveň opravovat. Důležité je žáky chválit za jejich snahu i za každou věc, která se jim povede! Upevňuje se tím sebevědomí, jistota a zároveň větší ochota přijímat kritiku. Následně si detailněji rozebereme jednotlivé fáze základního úderu. Výchozí bod (viz obr. č. 1.). Ohnutí zápěstí a nabírání energie (viz obr. č. 2.). Pozice tzv. labutě (viz obr. č. 3.). Plné nabrání energie a zapojení prstů (viz obr. č. 4.). Průběh úderu (viz obr. č. 5.). Konečná fáze je stejná jako výchozí. Velmi důležité je, aby se prsty stále dotýkaly paličky! Palec a ukazováček mají funkci držení paličky, aby nevypadla a nevyklouzla. Zbylé prsty mají funkci tzv. motoru a kontroly. Ty dávají paličce konečnou energii. Prsty se stále musejí dotýkat paličky!!!! Existuje pouze jedna výjimka, a to při hře tlačeního neboli odrazového víru. Tam se používá pouze palec s ukazováčkem, zbylé prsty jsou drženy mimo paličku a mimo prostor paličky, ve kterém se bude pohybovat. Palička totiž nesmí být čimkoliv přibrzděna. Docházelo by k ovlivnění přirozených odskoků paličky od blány. To by způsobilo menší počet odražených úderů a vír by byl na hustotu úderů velmi chudý a působil by kostrbatě. Toto je však dobré vysvětlovat zhruba až po dvou lekcích, kdy žák už má dostatečně vyzkoušené držení paliček i základní úder. Co se týče nalezení správného těžiště paličky, mladším žákům ukazuji, kde konkrétně je ideální bod pro držení – naznačím ho přímo na jejich paličkách. Těm, kteří už mají lepší motoriku a koordinaci těla, vysvětlím, jak tento bod najdou sami. Poradím jim, aby paličku chytili cca v polovině její délky a udeřili. Následně ji chytili skoro na konci a udeří. Vznese dotaz, jak se jim hraje a jaké mají pocit ve vnímání rozdílů. Následně sám paličku chytnu cca v polovině její délky a udeřím tak, aby palička sama po úderu odskočila,

a jen kontroloju, aby mi nevypadla z ruky. Tento typ držení používáme tehdy, když chceme hrát velmi potichu a zároveň rychle. Nedržíme však paličku na úplném středu, ale spíše v polovině druhé třetiny od konce paličky. Poté uchopím paličku téměř na konci a udeřím tak, aby se palička mohla samovolně odrazit – stane se to, že odraz paličky je těžkopádný a odskoků není tolik, kolik bychom chtěli. V tomto případě by nás to stálo zbytečně mnoho energie. A také kontrola by nebyla úplně snadná. Tento typ držení se používá při hře velmi hlasitých a ne příliš rychlých úderů. Paličku samozřejmě nedržíme na samotném konci, ale tak, že za malíčkem jsou ještě cca 2 cm paličky. Podobným způsobem hledáme bod na paličce, kde získáme nejvíce počtu odskočených úderů s co nejmenší námahou a s maximální možností kontroly. Toto je ten správný bod pro základní techniku, akcentovou techniku, dvojúderu atd. Při tomto držení se rovněž dobře hrají rychlá tempa s nejširší dynamikou, protože hodně práce obstará právě přirozený odraz paličky od blány. Na závěr hodiny, po tomto výkladu, se vrátíme opět ke hraní základních úderů a hlavních dob v jednoduchých popových písních. Snažíme se tyto skladby lehce analyzovat. Žáci jsou vedeni ke snaze přesně začít, dodržet pauzy (pokud se v písni vyskytují) i přesně skončit. Díky tomu, že na této hodině byl přítomen jeden z rodičů nebo zákonný zástupce žáka, je zajištěno, že žák bude mít odbornější pomoc a dohled u domácího trénování.

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5

## 1.5 Základní techniky hry na velký buben

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let.

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory). Cvičný pad, nejlépe s dvojpedálem. Vhodná pevná obuv s nízkou podrážkou (tenisky)

### Anotace aktivity:

Základní technika hry na velký buben pravou i levou nohou.

### Očekávané cíle:

Žák by měl pochopit, jak funguje princip pedálu u basového bubnu, kde má mít správně položenou nohu a jak má doma pokračovat v procvičování této techniky.

### Popis hodiny:

Je-li žák schopen dosáhnout pohodlně na pedál velkého bubnu a Hi-Hat, nastal čas věnovat se technice. I pokud žák ještě nedisponuje dostatečným vzrůstem, je dobré ho alespoň rámcově seznámit s touto problematikou a následně se věnovat další lekci, kde budeme probírat křížení rukou při hře doprovodu s použitím zavřené Hi-Hat a malého bubnu (viz závěr této hodiny a pokračování další hodiny). Preferuji při ukázce této techniky, respektive dvou základních technik, použít samostatně stojící basový buben nebo cvičný pad s pedálem. Důležité je nejdříve nastavit pedál a náklon basového bubnu! Pedál je většinou už od výrobce dobře nastavený a jedná se tak spíše o nutnou kontrolu. Beater zasadíme na příslušné místo tak, aby úder směřoval nad střed blány – u velikosti basového bubnu 20“ (viz obr. č. 1.). Poté je nutné naklonit basový buben tak, aby beater po dopadu na blánu byl vůči zemi kolmo (viz obr. č. 2), protože kdyby beater „chodil“ až za osu, pružina, která slouží k vrácení beateru, se bude přepínat a je pak nutné vynaložit větší úsilí. Také nás to pak zbytečně brzdí při dalších technikách hry a komplikuje to dosažení větší rychlosti. První a snazší technikou je hraní na pedál u basového bubnu z paty. To znamená, že pata je stále položena a hraje se pouze špičkou nohy. Dá se to přirovnat k podupávání. Dbáme však na to, aby beater (hlavice, která dává úder do basového bubnu) byla po úderu stále ve své výchozí poloze (viz obr. č. 3. a 4.). Pokud by se beater nechával stále přitlačený na bláně, je to zbytečně namáhavé a bude nás to v budoucnu brzdit při hraní rychlejších temp. Tato technika se využívá především při hře jazzu a při nízké dynamice.

Žákovi tuto techniku nejdříve předvedu – žák mě pouze pozoruje. Po chvíli ho pobídnu, aby se ke mně přidal. Následně ho nechám hrát samotného, pouze ho lehce ho kontroloji. Volíme pomalé tempo. Navrhuji tento postup – jednu dobu zahraj a na druhou vyslovím slovo „nic“ nebo lusknu a na další dobu opět udeřím atd., dokud si žák nezačne stěžovat na únavu nebo neztratí pozornost. Přichází druhá, základní technika. Říkám jí základní, protože se používá ve většině žánrů. Princip

využívání odrazu beateru od blány zde využíváme stejně, jako u předešlé techniky. Zde bych zdůraznil, že toto je ještě více podstatné – když se pak začneme věnovat technice skluzu, velmi nám to pomůže tím, že využíváme energii odrazu a díky tomu dosáhneme pohodlněji, s menším úsilím, rychlejších temp. Dále, když začneme používat dvojpedál, a nechávali bychom beater přiložený na bláně a druhým udeřili, ten první odskočí a udělá malý příraz – což je rušivý element. Využívání techniky s odrazem beateru od blány také lépe zní, protože nepřerušíme vibraci blány a využijeme kompletní zvukový sloupec daného bubnu. Zvuk je v tu chvíli více basový a s „plným tělem“. Noha by měla být položena ideálně tak, aby chodidlo pokrylo téměř celý pedál (viz obr. č. 4.). U dětí je potřeba, aby noha byla trochu výše. Spodní část chodidla, pod klouby prstů, by měla být v horní první třetině pedálu. Pata se zdvihne do maximální možné výše, špička se však stále musí dotýkat pedálu a nesmí na něj tlačit. Beater by měl být skoro ve stejné poloze, jako kdyby na něj nebyl vyvíjen žádný tlak (viz obr. č. 5). Následně se jde s patou přes špičku dolů, jako kdybychom chtěli dupnout patou o zem (viz obr. č. 6.). Špička nohy se po dopadu beateru zdvihá s pedálem do výchozí polohy (viz obr. č. 7.). Špička se přitom musí stále dotýkat pedálu! Tento pohyb ukazují nejprve ve velmi pomalém tempu, ve kterém (logicky) nezazní žádný úder, ale je jasně vidět rozfázování pohybu nohy. Pomáhá představa zpomaleného filmu/video. Toto párkrát zopakují s podrobným výkladem, následuje už jen samotný pohyb. Podstatné je, aby žák nejprve pochopil pohyb! Žák si následně tento pohyb vyzkouší. Pokud se mu již daří, přecházíme na poslední složku pohybu a tou je švih. Opět tuto techniku nejdříve předvedu a pobídnu žáka, aby se ke mně přidal. Po nějaké chvíli ho nechám hrát samotného a jen ho kontroluji. Volíme pomalé tempo. V okamžiku, kdy se dostaví tuhnutí, je nutné přestat, nohu protřepat a začít zkoušet to samé druhou nohou. Tato technika je velmi podobná technice šlapání pedálu u Hi-Hat. Právě proto je dobré rovnou zapojit i druhou nohu. Je to vhodné pro nácvik koordinace a k přípravě hry na dvojpedál. Žák by tímto měl být připraven na hraní základního doprovodu. Pustíme nahrávku Earth Song od M. Jacksona a hrajeme společně nacvičenou techniku vždy na první a třetí dobu. V této písni se nachází pasáž, kde využijeme první techniku z tohoto popisu. Tu dám do smyčky a praktikujeme ji na první a třetí dobu. Pokud zbývá čas, na závěr hodiny se ještě zmíním o hraní osmin na Hi-Hat pravou rukou a do toho hraní 2. a 4. doby na malý buben levou rukou. Překřížení rukou musí být takové, aby se paličky nepotkávaly a neťukaly o sebe (viz obr. č. 8.)! Když se toto nedaří, nejprve cvičíme samostatně pravou a levou ruku. Následně se opět pokusíme o společnou hru. Pokud se nám daří, novou dovednost aplikujeme s písni Eart Song nebo You Are Not Alone. Snažím se žákovi vše co nejlépe zdokumentovat a zaslat rodičům. A nezapomenout žáka pochválit za velkou snahu!

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



obrázek č. 1

obrázek č. 2







obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5



obrázek č. 6



obrázek č. 7

## 1.6 Základní doprovod s využitím nahrávky

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory). Cvičný pad, nejlépe s dvojpedálem. Vhodná, pevná obuv s nízkou podrážkou (tenisky).

### Anotace aktivity:

Učení se hry základního doprovodu s následným využitím hry s nahrávkou písní.

### Očekávané cíle:

Žák by se měl naučit hrát základní doprovod a již vědět, jak ho použít v jednoduchých popových písničkách.

### Popis hodiny:

Nejprve zahrajeme základní úder pravou i levou rukou zvlášť a následně pak střídavě.

Protože žák má již dostatečně „naposlouchané“ písničky, do kterých jsme hráli, opět pustím jednu z nich a zkusíme ve dvou a společně s nahrávkou hrát 2. a 4. dobu.

V okamžiku, kdy cítím ze žáka určitou jistotu, nechám ho hrát samotného. Pokud se ztrácí, zrychluje nebo zpomaluje, bývá to způsobené tím, že píseň vnímá především z melodické části a to ho plete. Je proto dobré si píseň poslechnout. Snažím ho upozorňovat na zvuky bicích a rytmických nástrojů, podle kterých by se měl nejvíce orientovat. Tyto složky musí dokázat vnímat jednotlivě i jako celek! Zopakujeme si obě techniky hry na basový buben a zahrajeme si s písní 1. a 3. doby. Připomeneme si hraní osminových hodnot na Hi-Hat pravou rukou. Tentokrát si ukážeme detailněji, jaká část paličky dopadá na jakou část Hi-Hat (viz obr. č. 1.). Detailněji se věnuji postavení pravé ruky při hře na Hi-Hat. Hned od začátku učím žáky, aby měli ruku lehce předsazenou (viz obr. č. 2.), protože by se při klasickém překřížení pletly a ťukaly by o sebe – respektive, nedalo by se takto hrát. Většina žáků má tendenci přizvedávat loket. To by se dítě nemělo, dochází totiž k tuhnutí svalstva! Předsazení pravé ruky nejde snadno, ale je dobré se k tomu stále vracet a připomínat to. Dostáváme se ke hraní osminové Hi-Hat pravou rukou v kombinaci s hraním 2. a 4. doby levou rukou na malý buben. Zpočátku hrajeme společně, po chvíli se přemístím k žákovi a lehce ho opravuji. Především mu hlídám umístění pravé ruky a lokte. Levou rukou hraje na podobné místo jako při hře klasických střídavých úderů, jen o pár centimetrů níže a vlevo od středu blány (viz obr. č. 2.).

V okamžiku, kdy se žákovi daří, začneme hrát s nahrávkou písně. Opět nejprve společně a posléze žák hraje sám. Přitom hlídám, aby vše dělal správně. Podruhé nechám zahrát celou píseň již jen samotného žáka a záměrně ho příliš neopravuji. Když dokončí celou skladbu, kladu obvyklé otázky – jak se mu hrálo, jak se cítí a jestli si všiml, že dělá něco špatně atd. Pokračujeme studiem kombinace hry pravou rukou na Hi-Hat a pravou nohou na 1. a 3. dobu. Nejprve zkusíme vše

společně, postupně hraje žák stále více sám. Vyzkoušíme si hraní do písničky You Are Not Alone, která je dostatečně pomalá na to, aby žák bez větších potíží stíhal techniku hry na basový buben pravou nohou. Žáka necháme po nějaké době hrát samotného a jen ho lehce kontrolujeme. Pokud vypadne z rytmu, navedeme ho bez přerušení hry tak, aby se zase „chytil“. Pokud se žák cítí dobře a jde mu to, zapojíme všechny tři končetiny a začínáme se učit, jak hrát základní doprovod – což je ve své podstatě hraní osminových hodnot na Hi-Hat pravou rukou, levou rukou 2. a 4. doby na malém bubnu a pravou nohou na basový buben hraní na 1. a 3. doby.

Na závěr hodiny si vše zopakujeme a natočíme krátké video, jak se hraje základní doprovod, a zašlu jej rodičům. Domluvíme se s jeho rodiči, aby se jeden z nich dostavil na další lekci.

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



obrázek č. 1



obrázek č. 2

## 1.7 Základní rytmické hodnoty s využitím metronomu

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reproduktory). Cvičný pad nejlépe s dvojpedálem. Vhodná, pevná obuv s nízkou podrážkou (tenisky)

### Anotace aktivity:

Učení se hry základních rytmických hodnot s použitím metronomu.

### Očekávané cíle:

Žák by se měl naučit hrát celou, půlovou, čtvrtovou notu a osminové noty.

### Popis hodiny:

Nejprve si teoreticky zopakujeme podstatné vědomosti z minulých lekcí. Na hodině je přítomen jeden z rodičů a výklad je tomu přizpůsoben. Po zopakování teorie si vše zahrajeme – střídavé údery, obě techniky pravou i levou nohou a základní doprovod, který pak ještě zahrajeme s písní z nahrávky. Poté pomocí příměrů vysvětluji, že existují noty, které se dají připodobnit písmenům v abecedě a že se podle nich dít hrát tak, jako podle písmen číst. Začnu čtvrtovou notou, protože ji prakticky už zná a umí ji zahrát. Jsou to vlastně základní střídavé údery, které jsme hráli do písní při procvičování základní techniky. Pustím metronom v podobném tempu, jako jsou ony písně, podle kterých jsme již vícekrát hráli. S každým úderem metronomu společně hrajeme čtvrtové hodnoty. Používám metodu učení, při které každá nota/rytmická hodnota, má svoji slabiku. Je jednodušší nejprve se naučit nějaký rytmus říkat, pak ho teprve zkusit hrát. Pro čtvrtovou notu tedy v našem případě přísluší slabika **TA**. Následně zahrajeme samotnou Hi-Hat s písní a řekneme si, že jsme právě hráli osminové noty. Pro osminové noty máme slabiku **Ta Ka**. Zkusíme tyto slabiky nejprve říkat s metronomem ve stejném tempu, jako byla píseň, podle které jsme hráli. Vyzkoušíme tyto hodnoty říkat a zároveň je hrát na malý buben ve střídavých úderech. Díky tomu, že žák už umí čtvrtové i osminové hodnoty, přirozeně vznikne jednoduché a základní rytmické cvičení – čtyři doby čtvrtových hodnot a čtyři doby osminových hodnot ve střídavých úderech na malý buben s použitím metronomu. Pokud se daří tuto rytmickou formulku správně držet, začnu vysvětlovat, že existují ještě pomalejší, respektive delší hodnoty not – a sice nota půlová a celá, pro kterou je stejná příslušná slabika jako pro čtvrtovou notu, to jest **TA**. Celá nota je o trochu v tuto chvíli nejsložitější, protože žák si pravděpodobně bude muset počítat – nota je již poměrně dlouhá pro udržení periodického rytmu. I přes tuto poznámku vždy preferuji, aby žák celou notu takzvaně „cítil“, než aby si stále počítal do čtyř dob. Pokud se žákovi nedaří, vysvětlím, že už při úderu musí říct jedna a pak počítat do čtyř. To vše zkusíme vždy s metronomem. Bohužel, pro mladší žáky bývá tukaní metronomu dosti nudné a brzy je opustí soustředěnost na udávané doby. Po pochopení výše zmíněných hodnot pustíme metronom a říkáme žákovi názvy hodnot, které má hrát. Zatím vynecháváme osminové hodnoty – ty jsou na změnu hodnot pro děti většinou

nejnáročnější. Z tohoto důvodu cvičíme zpočátku osminové hodnoty pouze v kombinaci se čtvrtovými hodnotami. Pro začátek nepoužívám notový zápis – jde totiž o další element zatěžující jejich soustředění. Zhoršuje se schopnost sebereflexe a schopnost kontrolovat, zda správně drží paličky, správně sedí, jestli hraje správnou technikou atd. Bývá pak nad jejich schopnosti udržet i nejzákladnější rytmus s metronomem. Snažím se žákům vytrénovat rytmickou paměť a obrazovou představivost o konkrétních rytmických hodnotách. Během praktikování cvičení měníme různě tempa a to zhruba v rozmezí 65 BPM – 90 BPM. Pro začátek nedoporučuji nižší tempa. Také považuji za podstatné nezvyšovat tempo postupně, ale po větších skocích a na přeskáčku! Po této hodině požádám rodiče, aby doma s žákem toto vše procvičovali. Na závěr hodiny si ještě zahrajeme základní doprovod k uvedeným písním.

### **Přílohy:**

M. Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M. Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNjL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>



## 1.8 Notový zápis

### Určeno pro žáky ve věku:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x bicí souprava nebo 2x malý buben, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení a pár bubenických paliček. PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny). Cvičný pad nejlépe s dvoj pedálem. Vhodná, pevná obuv s nízkou podrážkou (tenisky). Tabule na psaní. Etudy na malý buben: Dante Agostini – Solfege Rhythmique Cahier No 1. Doprovody pro bicí soupravu: Rockdrumming.

### Anotace aktivity

Opakování předešlých lekcí a zapojení notového zápisu do výuky.

### Očekávané cíle

Žák pochopí notový zápis a naučí se podle něj hrát.

### Popis hodiny

Zopakujeme si veškeré postupy a techniky z předešlých hodin. Až se dostaneme k hraní konkrétních hodnot na malý buben, tak žákovi představím notový zápis. Nejprve napíšu na tabuli pyramidu základních hodnot (viz. příloha č. 1.), které už zná. Žák se poprvé seznámí s vizuálem not. Poté mu popíši co je takt a opět nakreslím na tabuli, jak vypadá. Do toho zapojím základní metrum, čtyřčtvrté dělení, které už zná z hraní s písněmi. Pustím známou píseň, do které běžně hraje a naučíme se počítat doby podle písně, bez hraní. Pouze počítáme. Tak pochopí co je takt v praxi. Vrátím se k tabuli, kde mu znovu představím konkrétní hodnoty a zopakujeme si je. Když je žák vnímavý a má v tom jasno, tak mu ještě popíši, proč se celá nota jmenuje celá atd. Pustíme se do studia a hraní prvního cvičení z níže uvedené školy. Zatím bez metronomu a ani mu do toho neřukám doby. Vyžadují po žácích, aby si jednotlivé doby pouze představovali v hlavě. Díky tomu, že už umí hrát s metronomem, tak je to pro něj snadnější. Když se stále ztrácí v dobách, tak mu je začnu ťukat o paličky. Když to žákovi jde, tak mu do toho pustím metronom na 65–70 bpm, podle toho, které tempo mu je příjemnější. Metronom nastavím bez akcentování první doby. Nejprve je důležité, aby se udržel pouze v tempu a do toho stíhal číst a hrát noty podle zápisu.

Jako první školu hry na malý buben požívám: Dante Agostini – Solfege Rhythmique Cahier No 1. Tato učebnice je zaměřena na postupné přidávání základních hodnot, jejich kombinací a stálého opakování. Většinou na každé stránce A4 jsou tři cvičení, které dávám jako za domácí úkol. Samozřejmě vždy záleží na schopnosti žáka. Hned od začátku jsou tam i cvičení, které mají dvoučtvrté i tříčtvrté metrum, ale s tím mu zatím nezatěžuji hlavu. Různé dělení mu vysvětlím až poté, co umí bez větších potíží hrát jednotlivá cvičení s metronomem.

Takto si probereme první tři cvičení a dám mu za úkol, ať to do příští hodiny umí zahrát v různých tempech s metronomem od 65–90 bpm.

Ještě na závěr mu představím základní rytmickou stupnici (viz. příloha č. 2.), podle které se naučí další hodnoty a k nim příslušné slabiky. Toto cvičení se naučí do příští hodiny pouze jen říkat bez

použití metronomu. Důležité je aby, mezi jednotlivými slabikami nedělal větší pauzy nebo aby slabiky neprotahoval. Nejobtížnější jsou trioly, tam mají žáci tendenci protahovat prostřední slabiku nebo řeknou skupinu těch třech slabik velmi rychle a na konci jim vznikne mezera. Je to potřeba opět s nimi vyzkoušet. Nejprve nové hodnoty se naučí říkat samostatně a pak vždy nejprve s kombinací čtvrt'ových hodnot po čtyřech dobách. Tj. 4 doby čtvrt'ových, 4 doby triol a stále dokola a to samé u šestnáctinových hodnot. Až si žák zažije říkání různých hodnot a neplete se mu jazyk, tak k tomu přidáme metronom opět v tempu, které je žákovi nejvíce přirozené. Toto má za domácí úkol, osvojit si jednotlivé slabiky pro konkrétní hodnoty.

Když to žákovi jde, tak můžeme zapojit jen kombinaci 4 doby osmin a 4 doby triol. Pak 4 doby triol a 4 doby šestnáctin. Když žák s tím nemá větší problém, může doma trénovat celou rytmickou stupnici.

Na odlehčenou si zahrajeme jednou celou píseň.

Poté žákovi představím notový zápis doprovodů. Toto je už trochu komplikovanější, protože se potkává více hodnot nad sebou.

Používám učebnici, která se nazývá „Rockdrumming“. Skládá se z 12 listů doprovodů, v různých dělení a kombinací.

Vezmu první list z učebnice, který se skládá z 18 doprovodů, kde se žák naučí veškeré kombinace hraní velkého bubnu v osminových hodnotách.

Vysvětlím, jak se zapisuje Hi-Hat a kde se většinou vyskytuje na notové osnově, kde se zapisuje malý buben a kde velký buben. Celé mu to zjednoduším tím, že nemusí číst Hi-Hat a malý buben, protože jsou v základních doprovodech stále na stejném místě.

Než začneme hrát doprovody podle notového zápisu, tak si zahrajeme jen Hi-Hat s malým bubnem, aby si tuto skutečnost uvědomil. Samozřejmě už toto zná při nacvičování základního doprovodu z předešlých lekcí, tak mu to nedělá sebemenší problém.

Poté se dostaneme k velkému bubnu, který se jako jediný v notovém zápisu mění. Tudíž se žák soustředí na čtení jen hodnot velkého bubnu, zbytek je automatický.

Naučím žáka jednoduché slabiky. Pro malý buben používám KA a pro velký buben TU.

Pak mu ukážu jak si má pomoci říkání slabik rytmus „zahrát“. Ťukám na Hi-Hat osminové hodnoty a do toho říkám příslušné slabiky pro malý buben a velký buben. Pobídnu žáka, aby se ke mně přidal, chvíli hrajeme spolu a pak ho nechám „hrát“ samotného, s tím že mu stále hraji osminové hodnoty na Hi-Hat. Tímto způsobem si nejprve zahrajeme rytmus, který už hraje do písni. Pak si to vyzkoušíme na doprovodu č. 2. protože v doprovodu č. 1. se hraje i velký buben s malým bubnem dohromady na 2. a 4. dobu. Tento doprovod ze začátku přeskočíme.

Díky tomu, že žák umí doprovod č. 2. říkat, tak si vytvořil konkrétní představu o tom jak má doprovod znít a pobídnu ho, aby ho zkusil zahrát. Když se mu po krátké době stále nedaří, tak mu řeknu, ať si hraje pouze osminovou Hi-Hat a zbytek říká. Toto mu pomůže k hlubšímu pochopení doprovodu. Následně mu řeknu, ať si doprovod stále říká a ať do toho fyzicky začne hrát na malý buben a velký buben. Tento postup si vyzkoušíme i na dalším doprovodu a pak mu dám za úkol, ať se naučí prvních 4–6 doprovodů z prvního cvičení.

Na závěr mu dám ještě cvičení, aby se naučil hrát pravou, levou rukou a pravou nohou dohromady. Tedy levá ruka hraje na malém bubnu, pravá ruka hraje na kotel a pravá noha na velký buben. Toto cvičení není v konkrétních hodnotách, jde jen o to, ať umí zkoordinovat tyto končetiny dohromady. Když se mu daří, může pak vystřídat pravou nohu za levou.

Je to zvláštní, ale když se člověk naučí hrát všemi končetiny najednou, tak mu pak dělá menší problém končetiny v osminových hodnotách rozdělit. Toto cvičení slouží jako příprava na první doprovod, který jsem vynechal a na následné složitější kombinace v doprovodech.

Úplným závěrem hodiny si vše zopakujeme a nejlepší je, když je i na této hodině opět přítomen jeden z rodičů nebo zástupců, který dohlíží na žákovu domácí přípravu.

## **Přílohy**

Písně: M.Jackson – Earth Song <https://www.youtube.com/watch?v=XAi3VTSdTxU>

M. Jackson – You Are Not Alone <https://www.youtube.com/watch?v=pAyKJAtDNCw>

M.Jackson – They Don't Care About As [https://www.youtube.com/watch?v=QNJL6nfu\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QNJL6nfu_Q)

Rag'n'Bone Man – Human <https://www.youtube.com/watch?v=L3wKzyIN1yk>

## **I.2 Podněty ke hře na perkusivní bicí nástroje**

## 2.1 Hra na cajon

### Věk, pro který je lekce určena:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x cajón, 2x otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### Anotace aktivity

Historie, popis nástroje, základní údery a doprovod na cajón.

### Očekávané cíle

Žák se dozví, jak vznikl cajón, v jakých zemích má původ, jak se vyrábí. Naučí se základní údery a doprovod. Získá příslušné materiály, z kterých může nadále čerpat.

### Popis hodiny

#### Historie cajónu:

Nejstarší dochované zmínky o cajónu pocházejí z Peru. A proto se bere, že to je tradiční peruánský nástroj, ale stejně tak jako congas má pravý původ v Africe. Proto se správně označuje za afro-peruánský tradiční nástroj. Je možné, že cajón je přímým potomkem z řady krabicovitých dřevěných nástrojů ze západní Afriky, zejména z Angoly. Tyto nástroje pak byly přizpůsobeny otroky z různých přepravních beden, které měli k dispozici během své práce v přístavech. Bylo tomu tak, že ke konci 16. století v Peru neměli afričtí otroci k dispozici hudební nástroje, ale přesto se rádi bavili hudbou, protože je nedílnou součástí jejich bytí. A tak začali využívat jakýchkoliv materiál k výrobě různých hudebních nástrojů. Tak tomu bylo i u cajónu, který vznikl ze starých bedýnek na ovoce nebo z již nepoužívaných šuplíků a podobně. Defacto je to jednoduchá dřevěná bedna - cajón je španělské slovo, které v překladu znamená právě bedna. Matka peruánské zpěvačky, skladatelky a etnomuzikoložky Susana Baca vyprávěla příběh o tom, jak otroci pracovali v přístavech, a když měli krátkou chvilku na oddech, hned vzali nějakou dřevěnou přepravní bednu a začali muzicírovat.

Tento nástroj dosáhl vrcholu popularity 1850 a na konci 19. století začali hráči experimentovat s tvarem nástroje a různě ohýbali prkna, aby změnili dosavadní vzorce zvukových vibrací nástroje. Po pádu otroctví se tento nástroj postupně začal šířit po celé zemi. Na začátku 20. století díky hudebnímu souboru Perú Negro, založenému roku 1969, začal být cajón jako hudební nástroj důležitější než kytara.

V roce 1980 navštívil Limu, hlavní město Peru, nejslavnější flamencový španělský kytarista Paco de Lucia, který zde objevil cajón. Byl tímto nástrojem natolik uchvácen, že ho přivezl do Španělska. Ale cajón se bohužel úplně zvukově nepojil se žánrem a zvukem kytary podle jeho představ. A právě Paco de Lucia byl ten, který vymyslel strunění na vnitřní straně hrací desky. Díky tomu se cajón ještě více proslavil a postupně se šířil do celého světa. Dnes se tento nástroj využívá v jakýchkoliv žánrech. Protože je to nástroj čistě akustický, používá se především v menších hudebních uskupení.

Ale díky dnešní kvalitní elektrifikaci ho můžeme slyšet i u těch největších hvězd popmusic. Sice asi v takovém žánru jako Death Metal ho neuslyšíme, ale v klasických rockových a bigbeatových kapelách se vyskytuje.

### Konstrukce a popis dnešního cajónu:

Je to dřevěná bedna, která je vyrobena z překližky o tloušťce 13-19 mm. Jen přední deska, na kterou se hraje, je o dost tenčí, má okolo 2-3 mm. Máme dva základní cajóny. Ten původní afro-peruánský je pouze dřevěná bedna, která má ještě v zadní části kruhovitý otvor, aby především basové zvuky mohly proniknout ven. A druhý typ je španělský, který se především používá na flamenco a má na vnitřní straně hrací desky natažené struny do tvaru V (obr. č. 1.).

Tělo cajónu je celé lepené a spodní část přední, hrací desky je někdy lepená a v horní části je přišroubována vruty do těla, které lze povolovat, aby perkusista dosáhl vytíženého zvuku. Někdy je celá přední deska pouze přišroubovaná k tělu a někdy je celá přilepená k tělu, ale to už se více méně nedělá. Snad jen pouze u nižších řad toho to nástroje.

Pro výrobu cajónu se používají různé dřeviny. U těch kvalitnějších se používají dřeviny s hustější strukturou, jako jsou např.: dub, americký jasan (používá se i pro výrobu congas a djembe), ale také se používají dřeviny, jako je bříza nebo javor. Také se často kombinuje tak, že tělo je vyrobeno z jiného tvrdšího dřeva a hrací deska měkčího a pružnějšího dřeva.

Díky obrovské popularitě tohoto nástroje vznikly nekonečné kombinace tvarů, velikostí a především variabilit ohledně strunění. Jsou cajóny s tradičním struněním, jak je možno vidět na obr. č. 1, nebo se používá strunění ze snaru (obr. č. 2).

U spousty cajónů lze strunění napínat, povolovat a také je lze zcela vyjmout a v tu chvíli dostaneme původní afro-peruánský cajón.

Na obrázku č. 3 můžete vidět basový cajón.

Na obrázku č. 4 můžete vidět experimentální zahnutí překližky na těle cajónu.

Na obrázku č. 5 můžete vidět cajón na který se hraje, že si ho položíte jen na nohy.

Na obrázku č. 6 můžete vidět cajón, který má velmi experimentální tvar a těž ho držíte jen mezi koleny jako bonga.

Na obrázku č. 7 můžete vidět Cajón ve tvaru T, který též držíte mezi koleny.

Na obrázku č. 8 můžete vidět celou sestavu cajónů jako náhražku za bicí soupravu.

Díky strunění připomíná zvuk snaru a proto se dělají celé sestavy jako náhražka za bicí soupravu. Na basové cajóny můžete přidělat i pedál jako k basovému bubnu. Existuje také mnoho doplňků, jako jsou: rolničky, clave, cabasy, tamburins atd. které lze různě pomocí speciálních držáků připevnit na tělo cajónu.

Jak vidíte je nespočetně mnoho druhů a to jen díky své obrovské popularitě na celém světě.

Dokonce existují i papírové cajóny, které kompletně složíte a rozložíte podle potřeby.

### Způsob hry na cajón:

Jak jsem již výše zmínil různé druhy Cajónů a jeho sestav, tak i podle toho se hodně změnila a přizpůsobila hra na tento nástroj. Ale vrátíme se ke klasickému cajónu, tak jak vznikl. Na těle cajónu se sedí a mírně se s ním hráč nakloní dozadu. To se dělá proto, aby se hráč nemusel tolik ohýbat v zádech. Zdá by naopak měli být rovné a hráč musí mít velmi uvolněná ramena.

Dnes také existují stojany, které jsou mírně nakloněné a cajón pouze vložíte do připraveného stojanu a už se hráč nemusí start o náklon. Je to dobré pro začínající hráče, aby nemuseli držet

balanc, ale pro pokročilejší už to není zase tak efektivní, protože později hráč pracuje s náklonem nástroje během hry.

#### Základní údery na cajón:

U cajónu to je velmi podobné jako u afrického djembe nebo congas.

Máme tu opět tři základní údery.

**Basový:** hraje se tak, že konec dlaně je cca 1-2 cm od horního okraje, a hraje se celou plochou dlaně i prsty zároveň. Prsty jsou uvolněné a u sebe.

**Středový:** se hraje tak, že přesně střed dlaně dopadne na horní hraně nástroje a do přední desky udeří zbylá část dlaně i s prsty zároveň. Prsty jsou opět uvolněné a u sebe.

**Slap:** i u cajónu je lze možné hrát slap, tak jak tomu je u congas a djembe. Princip je úplně stejný jako u těchto nástrojů. Hraje se stejně jako středový zvuk s tím, že dlaň se nepatrně nakloní k tělu hráče a udeří se spíše pouze konečky prstů.

**Další typy úderů:** stejně jako u congas zde můžeme využívat hru na boční strany těla nástroje, můžeme i zde používat techniku kolébky z congas. Nebo podobnou techniku hry na tabla.

**Ozdobné údery a zvuky:** slide, pitch, rasgado.

#### Základní doprovod na cajón:

Na cajón se může hrát různými styly. Například podobně jako u djembe, kde se většinou nevyhrávají všechny údery nebo naopak velmi podobně jako na Congas, kde se hrají všechny údery a jen nějaké se akcentují a umisťují podle toho, co chceme zahrát.

Také se nedá říci, že existuje jeden základní doprovod na cajón, ale níže vypíšu základní doprovod španělské rumby. V tomto případě to bude podobné jako hra na congas, kde se budou hrát všechny údery a jen nějaké budou akcentované.

Klíč:

L: levá ruka

R: pravá ruka

B: basový úder

T: středový úder

n: netušený úder (neakcentovaný a velmi tichý, který se hraje jako středový)

Rumba:

B n n T n n T n – typy úderů

P L P L P L P L – rukoklad

## Přílohy

Odkaz na video – příprava hry na cajón:

<https://www.youtube.com/watch?v=uLE1CWQJmCY>

Odkaz na video – základní údery i pokročilejší technika hry na cajón:

<https://www.youtube.com/watch?v=YahEkhmVYz8>

Odkaz na YouTube kanál, kde jsou veškeré ukázky různých druhů bubnů z celého světa, rytmů a technik:

<https://www.youtube.com/channel/UCoHRTcC-DTYaHdlbErwyDxQ/videos?view=0&sort=da&flow=grid>

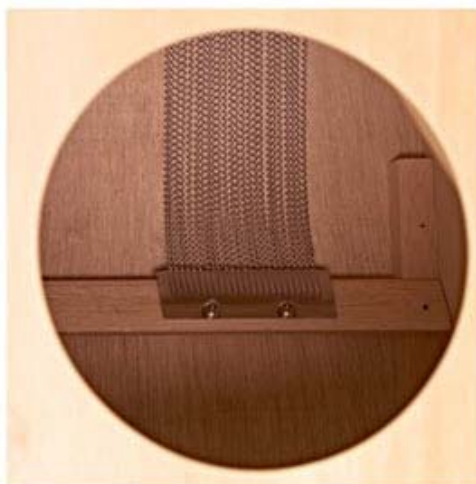
Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz pak stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

## Ilustrační obrázky



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



ammoon



obrázek č. 5



obrázek č. 6



obrázek č. 7



obrázek č. 8

## 2.2 Hra na congas

### Věk, pro který je lekce určena:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

4x congas, 2x otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### Anotace aktivity

Historie, popis nástroje, základní údery a doprovod na congas.

### Očekávané cíle

Žák se dozví, jak vznikla congas, v jakých zemích má původ, jak se vyrábí. Naučí se základní údery a doprovod. Získá příslušné materiály, z kterých nadále může čerpat.

### Popis hodiny

#### Historie congas:

Congas jsou typickým afro-kubánským nástrojem. Z kmene Bantu v Kongu v 17. a 18. století bylo převezeno tisíce otroků na Kubu. V roce 1886 skončilo kubánské otroctví a díky tomu se mohla rozvíjet černošská hudba i hudební nástroje.

Předchůdcem congas byl z kmene Bantu v Kongu buben makuta (obr. č. 1). Jedná se o dřevěný buben sudového tvaru, který byl používán výhradně v tanečních, bubnových, posvátných ceremoniích s potomky otroků, kteří byli přivezeni na Kubu ze střední Afriky. Slovo makuta se také používá k označení tance a rytmu s tím spojeným.

Jak můžeme vidět na obrázku č. 1, jedná se o dřevěný buben z jednoho kusu, kde se pomocí kůží, dřevěných kolíků a lan napínala kůže. Protože tento systém napínání nebyl moc stabilní, bubny se před hraním nahřívaly u ohně, aby se z kůží vypařila přebytečná vlhkost z ovzduší a tím se více napnula. Také u různých kmenů se na tyto bubny hrálo palicemi nebo hráč měl v jedné ruce palici a druhou hrál holou rukou. Dříve se používala kozí kůže, později hovězí a buvolí, jež se používá i dnes, ale často je nahrazována umělými materiály – ty mají stabilnější ladění a delší životnost.

Makutské bubny jsou často bohatě zdobené, a dokonce někdy i kubánskými národními symboly (obr. č. 2).

Obvykle, u výše zmíněných ceremonií, se hrálo na dva bubny různých velikostí (obr. č. 3), což se přeneslo i do tradiční kubánské hry, kde ale oba bubny obsluhoval jeden hráč.

Na Kubě se potom začaly používat sudy, v nichž byly olivy, a kovový upínací systém, který už známe u dnešních congas. (obr. č. 4.)

Původní název pro congas na Kubě byl a je tumbadora a hráč na ně se nazývá congueros. Co se týká historie, od začátku až do poloviny 19. století, kdy lidé mohli volně cestovat z USA na Kubu, byly kubánské rytmy velmi popularizovány americkými médii. To vedlo k velké popkulturní rozmanitosti „latinských“ stylů, z nichž jeden se nazýval la conga. Toto mylně zapříčinilo to, že

slovo congas bylo použito pro označení všech kubánských bubnů podobné konstrukce. Jak jsem již zmínil výše, dnes se běžně používá název congas po celém světě a je to správně.

#### Konstrukce a popis dnešních congas:

Dnešní congas jsou vyráběna převážně z dřevěných plátů (obr. č. 5), které jsou k sobě lepeny do sudovitého tvaru. Někdy jsou ozdobena obručemi připomínajícími původní sudy, v nichž byly olivy, a i kresba dřeva připomíná olivové dřevo (obr. č. 6). Některé firmy si potrpí na původ bubnů a vyrábějí je z jednoho kusu dřeva. Nejčastější dřevinou pro výrobu těch nejlepších congas je americký jasan. Je to velmi kvalitní a pevná dřevina. Congas se dnes také vyrábějí z laminátu a dosahují velmi kvalitních zvukových proporcí. Ze své vlastní zkušenosti vnímám jednu nevýhodu u laminátových congas, a to špatné těžiště nástroje. Díky masivnímu kování, kde je uchycena kůže, je horní část congas o dost těžší než ta spodní a tím se stává velmi nestabilní při hře vsedě. Ale i na to dnes výrobci myslí a snaží se do spodní části umístit silné kování, aby congas byla stabilnější.

Existují tři základní velikosti congas: první je quinto o velikosti 11“, druhé je congo o velikosti 11¾“ a třetí tumba o velikosti 12½“. Velikosti jsou uvedené v palcích jako třeba u jednotlivých bubnů z bicí soupravy. A protože nároky přirozeně stoupají, někteří výrobci provedli rozšíření o další dvě velikosti. Tím nejmenším a nejvýše laditelným je requinto o velikosti 9¾“, největším a nejnižší laditelným je supertumba o velikosti 14“.

Requinto a quinto se používají především pro sólové hraní. Congo a tumba se nejčastěji používají pro hru doprovodů. A supertumba je čistě rozšíření pro ještě basovější tóny.

Na congas je možné hrát vsedě, nebo vestoje. Pro hru vsedě je potřeba alespoň jedno congo naklonit podobně jako při hře na djembe, aby mohly zaznít basové tóny. Dnes už se také vyrábějí velmi nízké stojany, které vám umožní celkově větší rozeznění congas i při hře vsedě (obr. č. 7 a 8). Stojany pro hru vestoje viz obr. č. 9.

O ladění se starají velmi silné šrouby, které přitahují kovovou obruč ke spodní části congas a tím se kůže napíná.

#### Způsob hry na congas:

Jak již jsem výše zmínil, na congas se může hrát jak vestoje, tak i vsedě. Když se hráč rozhodne hrát vsedě, má congo mezi nohama a lehce od sebe nakloněné jako při hře na djembe (obr. č. 10).

Nejzákladnějším setem je congo s tumbou, které se používají především pro hru doprovodů. Na obrázku č. 11 vidíte, jak se správně sedí za výše zmíněným setem. V tomto případě se jedná o hráče, který je levák, a proto má tumbu po levé straně těla. Kdyby to byl pravák, má tumbu napravo. Tento typ hry na congas se používá především v komornějším a tradičním obsazení. V popové až rockové muzice a také v kapelách s větším obsazením (bigband atd.) se upřednostňuje hra vestoje, protože congas jsou zvukově silnější a hráč má větší sílu pro hlasitější úder. Velkou roli hraje i prvek pohybu hráče, který mu napomáhá k rychlejším přesunům mezi jednotlivými bubny, a v populární muzice se též jedná i o určitý pohybový projev, který umocňuje a prohlubuje zážitek diváka.

Samozřejmě je možné hrát v setu se čtyřmi i více congas, která si můžete jakkoliv naladit.

#### Základní údery na congas:

Podobně jako u djembe máme basový zvuk, střední, velmi silný vysoký, různé druhy tlumících zvuků a ozdobné zvuky.

Otevřený tón (open): Hraje se čtyřmi prsty tak, že ruka dopadne na blánu a okraj hrací plochy je těsně pod záprstními klouby. Palec je odtažen od zbylých prstů a lehce směřuje nahoru. Ostatní prsty jsou uvolněné, ale u sebe. Tímto se vytváří jasný střední rezonanční tón.

Tlumený tón (tap): Hraje se úplně stejně jako otevřený tón, jen s tím rozdílem, že se prsty nechají po úderu položené na bláně a tím se přeruší rezonance. Vznikne střední, tupý a krátký zvuk.

Basový tón (bass): Hraje se celou plochou ruky, tedy v jeden moment dopadnou na kůži všechny prsty, krom palce, a dlaň. Okraj kůže je těsně za koncem dlaně. Tento basový zvuk je spíše tichý a velmi kulatý, a to z důvodu sudovitého tvaru nástroje, který ho tolik nepropustí ven.

Slap: Máme dva druhy - otevřený a zavřený. Je to velmi obtížná technika produkující hlasitý, jasný, vysoký zvuk; charakterově se dá přirovnat k „plesknutí“. Hraje se podobně jako u djembe, jen zde je to obtížnější kvůli silnější bláně. Tento typ úderu vyžaduje maximální uvolnění. Hraje se podobně jako otevřený tón, jen s tím rozdílem, že se ruka posune trochu dozadu a na hranu bubnu dopadne pouze konec záprstních kloubů a konečky prstů. Když ruku necháme po úderu na bláně, máme zavřený slap, a když ji hned po úderu zdvihneme, máme otevřený slap.

Kolébka: jak už název napovídá, jedná se o kombinaci úderů, kdy je ruka položena na bláně včetně prstů a dlaně. Většinou se začíná úderem dlaně, kdy se prsty stále dotýkají blány, a druhý úder je přesně naopak, kdy dlaň je položena na bláně a udeří se pouze prsty. Tyto údery se dají používat i zvlášť a v tomto případě se nejčastěji používá hra pouze prsty s položenou dlaní na bláně. Také se tomu někdy říká pata-špička.

Jak již jsem zmínil, existuje mnoho ozdobných zvuků, jako je slide, pitch, rasgado, hra na samotné tělo bubnu atd. Ale to je předmětem dlouhodobého studia hry na congas.

V přílohách uvádím instruktážní videa výše zmíněných základních úderů.

#### Základní doprovod na congas:

Nejzákladnějším rytmickým paternem je marcha neboli tumbao, který se dá více méně použít ve všech žánrech. Existuje mnoho variant a každý hráč si to přizpůsobuje, jak to cítí a dobře se mu to hraje. Tento patern lze hrát pouze na jedno congo, nebo na dvě a více.

Klíč:

L: Levá ruka

R: Pravá ruka

H: Pata ruky

T: Špička ruky

S: Slap

O: Otevřený tón – při hře na dvě congas se tento zvuk hraje na to hlubší (tumba)

Tumbao:

H T S T H T O O – typ úderu

L L R L L L R R – rukoklad

#### Ladění:

Řada hráčů si ladí congas podle toho, jak to cítí, protože každý výrobek má trochu jiný tvar, a tudíž neplatí všeobecný vzorec. Ladí se pomocí základního otevřeného úderu a hráč musí mít pocit plného a jasného zvuku. Při použití dvou bubnů se ladí často na čistou kvartu. Když se používají tři, tradiční ladění je F, A, C, případně někteří používají G, C, E. Další možností je, že mezi requinto

a quinto je velká tercie, a mezi quinto a tumba čistá kvarta. Nebo jde i tento vzorec přenést na quinto, tumba a supetumba. Ale opravdu velmi záleží na typu nástroje, na materiálu. Je důležité stále experimentovat a hledat tu nejlepší kombinaci pro konkrétní nástroj.

## Přílohy

Odkaz na video s ukázkou základních úderů (bass, open, slap):

<https://www.youtube.com/watch?v=slq3GcgVZSA>

Odkaz na video, jak hrát základní patern marcha (tumbao):

<https://www.youtube.com/watch?v=sYluFAd1Qfs>

Odkaz na YouTube kanál, kde jsou veškeré ukázky nejrůznějších druhů bubnů z celého světa, rytmů a technik:

<https://www.youtube.com/channel/UCoHRTcC-DTYaHdlbErwyDxQ/videos?view=0&sort=da&flow=grid>

Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

## Ilustrační obrázky



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5



obrázek č. 6



obrázek č. 7



obrázek č. 8



obrázek č. 9



obrázek č. 10



obrázek č. 11

## 2.3 Hra na djembe

### Věk, pro který je lekce určena:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x africké djembe, otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### Anotace aktivity

Historie, popis a základní údery hry na africké djembe.

### Očekávané cíle

Žák se dozví, jak vzniklo africké djembe, v jakých zemích má původ, jak se vyrábí a jaká je následná údržba. Naučí se základní údery. Získá příslušné materiály, z kterých nadále může čerpat.

### Popis hodiny

Nejprve žákovi pustím níže uvedený, krátký dokument o výrobě afrického djembe a jeho následného využití a způsobu hry.

<https://www.youtube.com/watch?v=IVPLluBy9CY>

### Historie afrického djembe:

Původ tohoto bubnu je přiřazován etniku Malinke zhruba před tisíci lety. Malinkové byli jednou z etnických skupin, která obývala území Mandingo na jih od dnešního hlavního města Bamaka v Mali po Kankan v severní Guineji. Tento druh bubnu se vyskytuje v Gambii, Guineji, Mali, Pobřeží Slonoviny a Burkina Faso. Důležitou roli u tohoto etnika měl numu (kovář), který krom výroby z kovu také vyráběl dřevěné masky, nástroje. Díky tomu kováři vyráběli jako první i bubny a také na ně hráli. Tento druh bubnu pohárovitého tvaru se jinde v Africe nevyskytoval. Díky jeho charakteristickému zvuku si získal oblibu i u sousedních etnik a dnes je typickým nástrojem celé západní Afriky. U jiných etnik nesl také jiný název než djembe, např. gbeléké, papa, yinbe, sanbay.

### Popis djembe:

Originální djembe je z jednoho kusu dřeva a skládá se ze tří částí: korpusu, kůže a upínacího systému pomocí lan a kovových obručí. Je pohárovitého tvaru a řadí se do skupiny bubnů jednohlavých. Běžně je vysoký 50-65 cm a průměr části, kde je natažená kůže, se pohybuje od 30 do 38 cm.

Korpus neboli tělo bubnu je velmi podstatné pro kvalitu jeho zvuku. Dřeviny pro výrobu bubnu musí být s vysokou hustotou a tvrdé. Díky tomu se dosáhne plného a silného zvuku. Vyrábí se z různých druhů afrického mahagonu a v řeči malinké to jsou lenké a dogura. Tmavě hnědá barva,



kteřá v nejširší části striktně přejde do světle žluté, je typická pro dřevinu lenké (obr. č. 1). Dřevina dogura je o něco měkčí než lenké a má barvu červeno-hnědou (obr. č. 2).

Existují i bubny, které jsou vyrobeny z velmi světlého, měkkého a lehkého dřeva melina (obr. č. 3). Tyto bubny mají příjemný zvuk, ale nikdy se nevyrovnají djembe z tvrdé dřeviny. Na tyto bubny samotní Afričané nehrají a jsou spíše určeny turistům.

Jak již jsem zmínil výše, každý buben je ručně vyroben z jednoho kusu dřeva a z vybrané části kmene stromu. Na jeho výrobu se používají speciální dláta, sekyrky a sekáče. Vždy se jedná o originální nástroj s originálním zvukem.

Samotný korpus se dělí na tři části: noha, prstenec (někdo říká krk), tělo (někdo říká hlava).

Na nejhornější a nejširší části (těla) je přes vnější okraj natažená kozí kůže, která tam je provlečena mezi dvěma kovovými obručemi. V této horní části se po úderu na kůži a její následné vibraci tvoří zvuk. Tělo se postupně zužuje až do prstence a pak se opět kuželovitým tvarem rozšiřuje do nohy. Tvar bubnu závisí na oblasti, kde se vyrábí a podle určitých zvyklostí. Někdy tělo svým tvarem připomíná písmeno V a někdy spíše písmeno U. Noha též může být někdy rovná a jindy spíše až do zvonového charakteru. Poměr velikosti těla a nohy je někdy 1:1 nebo 1:1,5. Tedy dřevo a tvar mají největší vliv na kvalitu zvuku. Basový zvuk je hodně ovlivněn velikostí a hranou na vnitřní části krku. Když je otvor dost velký a má kulatější hranu, je basový zvuk charakterově spíše zakulacený, tupější, basovější a déle přeznívá. Tento typ se používá především jako doprovodné djembe. Když je otvor spíše užší a má ostrou hranu, zvuk je konkrétnější, má více středový charakter a tolik nepřeznívá. Tento typ se hodí především pro sólové hraní.

Jak jsem již zmínil, dnes se djembe potahuje výhradně kozí kůží. Dříve se používala kůže z antilop. Vysušená kůže se musí namočit minimálně na 8 h i déle do vody; poté co je úplně vláčná, se provleče mezi kovovými obručemi a natáhne na buben pomocí lan. Horní obruč je opletena látkou, aby se kůže lépe zadrhla a aby nedocházelo k protržení kůže o kov. Také jsou na ní vytvořena oka z provazu, přes která se pak provléká dlouhé lano o délce až 20-30 m. Dnes se používají pouze lana, která mají velmi malou dynamickou roztažnost. Stejná lana se používají u jachtingu.

Máme ještě jednu malou obruč, která je na krku a na ní je stejný počet ok jako na horní obruči. Mezi těmito oky se provléká lano o výše zmíněné délce a tím se kůže napíná. Po dostatečném napnutí se kůže po obvodu sestřihne tak, aby přebývaly cca 2 cm. Pak se zaplete k obruči do jakéhosi svitku (obr. č. 4). Případně existuje další varianta - nechá se delší okraj, cca 5 cm, a jen se přehne přes obruč. Když je kůže ještě se srstí, musí se oholit ještě za mokra; u varianty s delším okrajem se někdy nechává srst pouze přes ten okraj (obr. č. 5).

#### Technika hry:

Na obrázku č. 6 vidíme základní postavení rukou na bláně, jen s tím rozdílem, že pak při tvorbě úderů musí palce být odtaženy od dlaně a směřovat nahoru, aby se hráč do nich neudeřil o hranu (velmi to bolí).

Na obrázku č. 7 znázorňuji, která část ruky dopadá při úderu na kůži, kde je hrana bubnu; zbylá část dlaně je zakryta a to je ta, která už je mimo hrací plochu. Tímto typem úderu tvoříme základní zvuk, který se nazývá tom (open). Je to zvuk, který se skládá z vysokých, středních i basových frekvencí, tedy nejzákladnější úder. Po ukázce tohoto zvuku vyzvu žáka, aby si to vyzkoušel. Je to hodně o stráveném času a hledání správné pozice ruky při úderu, aby zvuk bubnu byl takový, jaký

má být. V přílohách posílám odkaz na video, kde je ukázka všech základních úderů a základní rozehrávací cvičení.

Jako další typ úderu pro nacvičení doporučuji basový. Celá plocha dlaně i prsty musí v jeden moment dopadnout na střed kůže. Prsty by měly být u sebe, ale zároveň uvolněné. Všechny údery by se měly provádět uvolněně. Poté opět vyzvu žáka, aby si tento druh úderu vyzkoušel. Jedná se o velmi přirozený úder, který jde hned. Samozřejmě u těchto základních úderů vždy ruka musí hned opustit kůži, aby nepřerušila její vibraci.

Další úder je tlumený a nazývá se tap. Hraje se pouze prsty a při tomto typu úderu se nechávají prsty na kůži, aby právě přerušily vibraci kůže. Tím dosáhneme velmi krátkého, tupého a středového zvuku.

Jako poslední úder je slap. Tento typ úderu vyžaduje maximální uvolnění. Hraje se podobně jako tom jen s tím rozdílem, že se ruka posune trochu dozadu a na hranu bubnu dopadne pouze konec dlaně s klouby a konečky prstů. Tím se dosáhne velmi razantního, silného a vysokého zvuku.

Výše zmíněnými údery to však zdaleka nekončí, je řada dalších úderů a meze se v ničem nekladou. Je to o dlouhodobém hraní, kdy si hráč sám objevuje různé techniky a způsoby hry.

Djembe je buben s velkými zvukovými možnostmi a velkou dynamikou. Dá se na něj hrát velmi potichu i tak nahlas, až z toho bolí v uších. Díky ruční výrobě a základnímu, přirozenému tvaru, který vznikl v přírodě, je velmi bohatý na alikvótní tóny a široké spektrum frekvencí. Při hře se pohybuje celé předloktí a zápěstí je velmi uvolněné.

Na djembe lze hrát vsedě i vestoje. Při cvičení úderů a složitějších partů doporučuji hru vsedě na židličce, která má nastavitelnou výšku. Noha bubnu je opřena o zem a je podkosená mezi nohy. Tedy přední část hrany nohy se dotýká země a zadní část nohy je ve vzduchu, a to proto, aby basové tóny mohly proniknout ven. Hlava bubnu je volně přidržována stehny a buben je tímto mírně odkloněn od těla hráče. Takto lze buben i přivázat k tělu pomocí pásku, který provlékneme pod napínacími lany, a tím dosáhneme ještě uvolněnější pozice. Na djembe lze hrát i tak, že si na něj můžeme sednout, ale je to nejméně pohodlná pozice pro hru.

Záda by měla být vždy rovná, ale ne strnulá. Lokty jsou přirozeně podél těla jako při chůzi.

Při hře vestoje použijeme látkový, cca 6-7 cm široký popruh o délce cca 4 metry, který provlékneme pod napínacími lany nebo si tam vytvoříme pomocí jiného lanka malé očko, kterým pak provlékneme popruh. Konce spojíme pomocí uzlu. Nejprve popruh převlékneme přes hlavu bubnu ke krku a pomocí jednoduchého překřížení si ho vzniklým otvorem převlékneme přes hlavu. Djembe tak máme přes ramena zavěšené na ramenech, na zádech je popruh překřížený a tím se nám nesmekne a pevně drží. V příloze zasílám odkaz na video, kde je tato technika pěkně předvedena.

Poté si se žákem vše vyzkoušíme.

Závěrem zasvětim žáka do způsobu hry na djembe a dám mu za úkol, aby si stáhnul jednoduchý program (Percussion Studio), v kterém si může otevřít a následně přehrát různé rytmy ze západní Afriky. A také, aby se do příští hodiny naučil základní rytmus z doprovodu Lolo, který si též může stáhnout a následně přehrát ve výše zmíněném programu.

Odkaz na program a na databázi doprovodů také dávám do přílohy.

## Přílohy

Odkaz na video s ukázkou základních úderů (tom, slap, bass) a rozehrávací cvičení:

<https://www.youtube.com/watch?v=hZGalziFyoM>

Odkaz na video, jak upevnit djembe při hře vestoje pomocí popruhu:

<https://www.youtube.com/watch?v=zLracjbtxr4>

Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz pak stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

Odkaz na databázi rytmů západní Afriky:

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

### Ilustrační obrázky



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5



obrázek č. 6

obrázek č. 7



## 2.4 Hra na tamburínu

### **Věk, pro který je lekce určena:**

6 až 10 let

### **Časová dotace:**

45 minut

### **Didaktické pomůcky:**

2x tamburína, 2 páry clave, 2x cabasa, 2x otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### **Anotace aktivity**

Historie, popis nástroje, způsob hry a jejich využití.

### **Očekávané cíle**

Žák se dozví, jak vznikly výše uvedené perkuse, v jakých zemích mají původ, jak se vyrábějí. Naučí se základní způsob hry a jejich použití. Získá příslušné materiály, z kterých nadále může čerpat.

### **Popis hodiny**

#### Historie tamburíny:

Přesný původ není znám, ale objevuje se v různých kulturách po celém světě. Tamburína, tak jak je známa dnes, se sice z dob biblických (kde je o nich zmínka ve Starém zákoně) nedochovala, ale v některých izraelských městech byly nalezeny hliněné sošky žen, které držely ruční bubínky a připomínají právě dnešní tamburínu. V překladech Bible je právě tento nástroj označován jako tamburína. Byl tvořený kruhovým dřevěným rámem, přes který byla natažená kůže. Hrál se na ně při slavnostních událostech v doprovodu zpěvu a tance.

Některé historické zmínky hovoří, že tamburína pochází z Egypta, kde je známa jako tof (obr. č. 1). Výhradně se používala při náboženských ceremoniích k vyhánění zlých duchů. Zde už byla v podobě s plíšky. Slovo tamburína pochází z francouzského slova tambourin a to zase z perského tambur, což znamenalo buben.

#### Konstrukce a popis dnešní tamburíny:

Tamburína je bicí nástroj a řadí se do skupiny membranofon. Je to právě kvůli jejímu původu, avšak dnes jsou tamburíny známé především bez blány a pouze s kovovými plíšky.

Dnešní tamburíny mohou být vyrobené ze dřeva, z plastu i kovu. Ohledně tvaru je nejtypičtější kruhový, ale dnes se vyrábějí v různých oválných tvarech nebo ve tvaru ledviny a podobně. Pokud je tamburína vybavena blánou, ta je též často vyráběna z umělé hmoty.

Na obrázcích č. 2. – 9 můžete vidět různé druhy dnešních tamburín. Existují i pouze tenké plastové kroužky, na kterých jsou plíšky a ty se pokládají přímo na blány nebo i činely u bicí soupravy.

#### Způsob hry na tamburínu:

Na tamburínu lze hrát paličkou i holou rukou. Tamburínu můžete držet v jedné ruce a druhou na ni hrát nebo můžete mít některé druhy připevněné na stojanu. Tamburína se používá jako čistě

doprovodný a ozdobný nástroj. Vyskytuje se v různých žánrech: turecká lidová tvorba, řecká lidová tvorba, italská lidová tvorba, klasická hudba, perská hudba, samba, populární hudba, country, rock atd.

#### Základní údery na tamburínu:

Zde není tolik možností, ale velmi zkušení hráči dokážou vytvořit na tento jednoduchý nástroj mnoho zvuků.

Základní úder - můžete udeřit pouze holou rukou nebo paličkou.

Pak je tu další možnost - držíte tamburínu v jedné ruce a rozezníváte ji tak, že zápěstím otáčíte doprava a doleva nebo pohybuje celým předloktím k tělu a od těla.

Pak je tu sofistikovanější technika, která se používá, když je tamburína vybavena i blánou.

Zde můžete využít různé prstové techniky, slide, rasgádo atd. Tyto techniky pocházejí z frame drum. Ale to je určeno pro pokročilejší studium.

Ohledně doprovodu se spíše jedná o tom, co kdo a kde vyžaduje. Nejčastěji se používá na zdůraznění 2. a 4. doby.

## Přílohy

Odkaz na video – základní způsoby hry na tamburínu:

<https://www.youtube.com/watch?v=KAYibD5FE6U>

Odkaz na video - pokročilejší technika hry na tamburínu:

<https://www.youtube.com/watch?v=3nAVMOMrUac>

Odkaz na video – hra na frame drum (tato technika se dá využít i při hře na tamburínu s blánou):

<https://www.youtube.com/watch?v=Pjh5bBkPyEI>

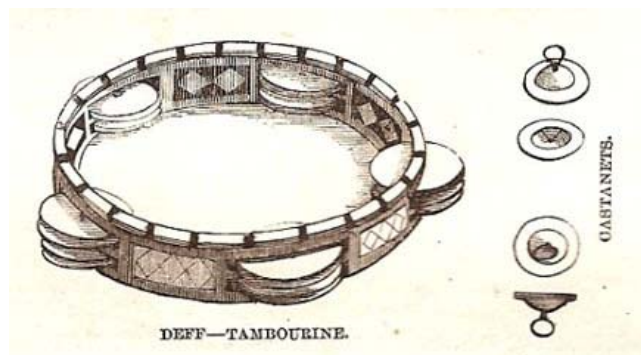
Odkaz na YouTube kanál, kde jsou veškeré ukázky různých druhů bubnů z celého světa, rytmiů a technik:

<https://www.youtube.com/channel/UCoHRTcC-DTYaHdlbErwyDxQ/videos?view=0&sort=da&flow=grid>

Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz pak stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

### Ilustrační obrázky



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4



obrázek č. 5



obrázek č. 6



obrázek č. 7



obrázek č. 8



obrázek č. 9

## 2.5 Hra na clave

### **Věk, pro který je lekce určena:**

6 až 10 let

### **Časová dotace:**

45 minut

### **Didaktické pomůcky:**

2x tamburína, 2 páry clave, 2x cabasa, 2x otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### **Anotace aktivity**

Historie, popis nástroje, způsob hry a jejich využití.

### **Očekávané cíle**

Žák se dozví, jak vznikly výše uvedené perkuse, v jakých zemích mají původ, jak se vyrábějí. Naučí se základní způsob hry a jejich použití. Získá příslušné materiály, z kterých nadále může čerpat.

### **Popis hodiny**

#### Historie Clave:

Název pro tento nástroj pochází ze španělštiny. Je to nejstarší rytmický nástroj na světě. Pochází už z dávných dob, možná až z doby kamenné, kdy původní člověk jej objevil tím, že uslyšel, jak suchá větev spadla ze stromu, dopadla na jinou suchou ležící větev a to vydalo výrazný zvuk. Původní název by tedy mohl být „tlučky“. Původně se tedy jednalo o dvě suché větve, o které se tlouklo navzájem.

#### Konstrukce a popis dnešních clave:

Clave jsou nejčastěji vyráběny z tvrdého a zvukného dřeva, jako je např. dub, americký jasan, eben, grenadill. Ale také se už i dnes vyrábějí z laminátu a velmi tvrdého plastu. Nejčastějším tvarem je válcovitý o různých průměrech, tak aby se dobře držely v ruce (obr. č. 1). Také se vyskytují kvádrové tvary (obr. č. 2), někdy o dvou různých velikostech, kde ozvučné dřívko může být duté a ve spodní části vydlabané pro lepší zvýraznění zvuku a druhým plným a menším dřívkem se do něj tluče (obr. č. 3).

#### Způsob hry na clave:

Na clave se často hraje tak, že se jedno z dřívek drží v ruce tak, aby se celou plochou nedotýkal dlaně, a druhým dřívkem se do něj tluče (obr. č. 4).

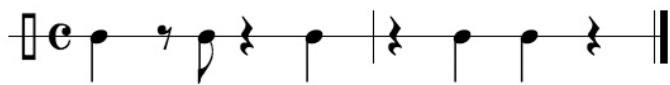
Také se někdy používá technika, kdy dřívko, kterým tlučete, chytne mezi palec a ukazováček a pohybujete prsty tak, aby jeden a druhý konec postupně ťukal do drženého dřívka.

Ohledně doprovodu se spíše jedná o tom, co kdo a kde vyžaduje. Ale v latinsko-americké a především kubánské hudbě mají clave velmi důležitou roli - hrají rytmický patern, který se stále opakuje, a provází jej tak celou skladbou.



Základní paterny pro clave:

### Forward Clave Rhythm



### Reverse Clave Rhythm



## Přílohy

Odkaz na video – základní způsoby hry na clave:

<https://www.youtube.com/watch?v=HaMcOwWUNWI>

Odkaz na YouTube kanál, kde jsou veškeré ukázky různých druhů bubnů z celého světa, rytmů a technik:

<https://www.youtube.com/channel/UCoHRTcC-DTYaHdlbErwyDxQ/videos?view=0&sort=da&flow=grid>

Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz pak stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

## Ilustrační obrázky



obrázek č. 1



obrázek č. 2



obrázek č. 3



obrázek č. 4

## 2.6 Hra na cabasu

### Věk, pro který je lekce určena:

6 až 10 let

### Časová dotace:

45 minut

### Didaktické pomůcky:

2x tamburína, 2 páry clave, 2x cabasa, 2x otáčivá stolička se šroubovicí na sezení, PC (přehrávač hudby), sluchátka (reprobedny).

### Anotace aktivity

Historie, popis nástroje, způsob hry a jejich využití.

### Očekávané cíle

Žák se dozví, jak vznikly výše uvedené perkuse, v jakých zemích mají původ, jak se vyrábějí. Naučí se základní způsob hry a jejich použití. Získá příslušné materiály, z kterých nadále může čerpat.

### Popis hodiny

#### Historie cabasy:

Původní cabasa pochází opět z Afriky. Jedná se o vyschlou tykev, která byla horní částí vydlabána a tak vznikla rezonanční skříňka, na niž se následně upletla síť z provazu a na tom provazu byly navlečené uschlé tvrdé plody, kořínky mušle atd. (obr. č. 1).

#### Konstrukce a popis dnešní cabasy:

Dnešní cabasu známe spíše jako váleček s rukojetí a na tom válečku, který má vroubkovaný kovový povrch, jsou navléknuté řetízky z kuliček (obr. č. 2).

Tento typ cabasy vymyslel Martin Cohen jakožto zakladatel stylu hry na latinsko-americké perkuse.

Vyrábí se ze dřeva, ale i z plastu. Někdy je rukojeť polstrovaná pro lepší hru, kvůli odvádění potu z hráčovy ruky.

#### Způsob hry na cabasu:

Jak už samotný tvar napovídá, na cabasu se hraje tak, že se hlavní ruka, která bude tvořit rytmus, chytne za rukojeť nástroje. Druhou rukou uchopíme horní část nástroje (váleček) a tou rukou, kterou držím rukojeť, s ním otáčím.

Někdy se může také hrát podobně jako na tamburínu nebo shaker, že tou rukou, kterou mám na rukojeti, s ní zavibruji podobně jako chřestýš ocasem.

Možné je také projet válečkem přes celou paži, kdy získáme delší kontinuální zvuk.

Dnes se cabasa opět využívá ve všech různých žánrech i v klasické hudbě.

### Základní paterny pro cabasu:

Můžete na cabasu hrát velmi podobně jako na clave. Krásný zvukový vzorec právě vzniká v kombinaci s různými perkusemi, kdy se první, níže uvedený patern může hrát na clave a druhý na cabasu. Tím vznikne krásný, rytmicky se doplňující vzorec.

#### **Forward Clave Rhythm**



#### **Reverse Clave Rhythm**



## **Přílohy**

Odkaz na video – základní způsoby hry na cabasu:

[https://www.youtube.com/watch?v=cW\\_xLgibnBI](https://www.youtube.com/watch?v=cW_xLgibnBI)

Odkaz na video – ostatní způsoby hry na cabasu:

<https://www.youtube.com/watch?v=UAWVq2VbBbc>

Odkaz na YouTube kanál, kde jsou veškeré ukázky různých druhů bubnů z celého světa, rytmů a technik:

<https://www.youtube.com/channel/UCoHRTcC-DTYaHdlbErwyDxQ/videos?view=0&sort=da&flow=grid>

Odkaz na program Percussion Studio (po kliknutí na odkaz pak stiskněte tlačítko Download a vzápětí se vám stáhne instalační balíček do počítače. Pak už uděláte klasickou instalaci programu):

<http://www.moosware.net/PercussionStudio/>

## **Ilustrační obrázky**



obrázek č. 1



obrázek č. 2

## **I.3 Podněty ke hře na melodické bicí nástroje**

## 3.1 Hra na xylofon

### Věk, pro který je lekce určena:

vyšší ročníky I. stupně a II. stupeň ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut + obecné informace k výuce

### Didaktické pomůcky:

xylofon, paličky ke hře na xylofon, notový pult

### Anotace aktivity

Zařazení a popis nástroje, základní údery, vedení melodie, improvizace

### Očekávané cíle

Žák se dozví o zařazení xylofonu mezi ostatní bicí nástroje, o jeho stavbě, o výběru vhodných paliček, o základních technikách hry na xylofon, o vedení melodie na tomto nástroji. Žák získá také základní informace o improvizaci na xylofon.

### Výuka hry na xylofon

Samotné výuce hry na xylofon předchází seznámení s malým bubnem a bicí soupravou. Ve všech případech žáci přicházejí s omezenou představou o výukovém předmětu a obvykle se znalostí jen bicí sady. Především tím respektuji touhu jejich zájmu a zároveň u malého bubnu vysvětluji principy držení paliček, kde je tradiční držení nejpodobnější hře na xylofon. U nejmladších žáků je nutné zvládnout základní koordinační schopnosti rukou – jejich střídání a osvojení si výchozí pozice švihů paličky – k tomu se malý buben velice hodí, jelikož je herní plocha větší – hraje se stále do jednoho prostoru a nestřídají se tóny.

Ať už žák sedí poprvé u bicí soupravy nebo stojí u xylofonu, je jejich první seznamovací hodina s nástrojem zcela v jejich režii.

Dříve než začnu cokoli vysvětlovat, postavím žáka před nástroj, dám mu paličky do rukou a nechám ho hrát podle libosti. Bez jakéhokoliv mého zásahu využívám jeho bezprostředního nadšení ze setkání s neznámou věcí a nechám prostor přirozené dětské tvořivosti. Podstatou toho je fascinace zvukem, barvou nástroje. Toto samotné už totiž zásadně stačí pro podnícení vrozené invence. Tato úvodní volná improvizace (více v části improvizace – text od str. 69) se vždy naprosto osobitě vyvíjí – povětšinou od nahodilých úderů až k osobitým melodiím. Žáci sice neznají herní principy ani jakost zvuku, hrají zcela intuitivně, ale setkal jsem se už i s případy, že po chvíli nahodilého „hraní“ na nástroj sami hledají kvalitu tónu a ideální místo na *kamenech*<sup>1</sup>, nebo se dokonce u vzniklé melodie objeví slyšitelná latentní harmonie.

Po tomto improvizacním okénku většinou popisují samotný nástroj – z čeho se skládá a jak se jednotlivé části nazývají. U starších žáků, kteří nastoupili v pozdějším věku, vysvětluji i zařazení xylofonu mezi bicími nástroji. Nástroj částečně i pro názornost demontuji a popisují jednotlivé části, zejména hrací kameny a *ozvučnice*<sup>2</sup>, které zesilují zvuk nástroje. Nedílnou součástí je i popis originálních paliček, které jsou pro xylofon specifické – mají úzké držadlo a kulatou hlavici z různých materiálů, jejichž tvrdost souvisí i s tvrdostí výsledného tónu.

Po tomto popisu nastává chvíle názorných ukázek principů hry, správného postoje a vedení úderu. S žákem si vysvětlujeme stoj rozkročmo těsně u nástroje tak, aby hlava byla skloněna kolmo k rukám

<sup>1</sup>Kameny se označují dřevěné i kovové hrací hranoly natažené na konstrukci a jsou seřazeny podle klaviatury.

<sup>2</sup>Pod jednotlivými kameny je kolmo umístěna trubice k umocnění síly zvuku.

s paličkami, které jsou těsně nad kameny. Hřbety rukou směřují nahoru a s paličkami svírají úhel cca 30 stupňů. Důležité je, aby úder byl veden zápěstím do středu kamene, nikoliv do míst, kde je protnut napínacím lankem. Vzhledem k tomu, že se při hře víceméně nepřešlapuje, je nutné stát rozkročený, přičemž k pohybu používáme především zápěstí (palička se nijak po úderech neodráží).

Po vyzkoušení těchto zásad se znovu vracíme k úvodní improvizaci, avšak už se snažíme hrát se zavedenými principy. Já v tuto chvíli sedám k bicí soupravě, nebo k jinému nástroji (djembe, conga, cajon), a vzájemně se s žákem doprovázíme. To je samozřejmě dáno tím, kdo začíná hrát. Na tento typ improvizace se v průběhu studia často obracíme jako na tvůrčí element a je to nedílnou součástí výuky. Žák má pocit zúročení informací, které mu předávám, a jedná se o velmi živou část hodiny.

### *Tvoření melodie*

Po úvodním seznámení s nástrojem a volné improvizaci žákům vysvětluji důležitost správného držení těla a vedení úderu – nejprve hrajeme pravou rukou do středu kamene, kdy žáka nechám opakovat rytmus v pomalém tempu, který hrají na klavír (ozvěny), vzápětí zkusíme to samé od levé ruky. Podstatné je, aby žák vždy zůstal po úderu kousek nad kamenem, přičemž švih paličkou vzniká z plynulého pohybu nahoru i dolů – částečně už je s tímto seznámen během výuky hry na malý buben. Pak zkusíme hrát střídavé tóny, stále však na jednom místě – zde je důležité žákovi vysvětlit, že hlavičky paliček jsou v těsné blízkosti – na kameni v řadě za sebou z pohledu hráče. Není nutné trefovat se při střídavých úderech do jednoho bodu, jelikož přesnost úderu řešíme až u mírně pokročilých žáků. Další fází je vedení úderů z kamene na kámen, což je podstatou hry na melodické bicí nástroje. Nejdříve hrajeme jen jednou rukou kámen po kameni od nejhlubšího po nejvyšší a zpět. Zkusíme samozřejmě i glissando, to má vždy velký úspěch. U střídavých úderů nejdříve postupujeme po čtyřech úderech po tónech (nebo celé řady) v rámci stupnice C dur nahoru a vždy i dolů. Pro začátek jsou posledním a nejtěžším krokem střídavé údery z tónu na tón. Toto vše se během jedné výukové jednotky nemusí zcela využít a obvykle se zabýváme dvěma až třemi způsoby, nebo jejich kombinacemi. Dalšími praktikami pak jsou například střídavé údery, kdy jedna ruka hraje na jeden kámen a druhá putuje po stupnici.

Asi úplně nejpodstatnější v začátcích je nezapomenout na praktické využití, především hraním známých jednoduchých melodií a písniček. K tomuto ještě nepoužíváme notových značek, ale barevného odlišení jednotlivých tónů ve stupnici C dur, kde každému tónu patří jiná barva – xylofon tak označuji barevnými nálepkami, podle kterých hrajeme. S žáky si pak malujeme melodie, nejdříve své vlastní, a pak společně kreslíme známé lidové písně – Kočka leze dírou, Skákal pes, Já do lesa aj. K tomuto existují i zpěvníky (např. Písničky na zvonkohru<sup>3</sup>), které se dají pořídit i s malou dětskou zvonkohrou. Nejdříve používáme mé barevné šablony (maximálně o pěti odstínech), které pomohou žákům se zvládnutím základních rytmů. Žáky pak nechávám malovat melodie na papír – do připraveného rastru malují barevné značky v různých kombinacích. Za domácí úkol pak malují barevné obrázky s konkrétní tematikou (výlet, cirkus, autodrom) – žáci mají zadaný konkrétní počet barev. Na hodině pak hrajeme volné melodie podle těchto obrázků.

---

<sup>3</sup> Písničky na zvonkohru: Štěpánka Hemplová, Jiří Macek, Soňa Kozáková – Nakladatel/výrobce: G+W

## 3.2 Hra na vibrafon

### **Věk, pro který je text určen:**

poslední ročníky I. stupně a II. stupeň ZUŠ

### **Časová dotace:**

v průběhu jednoho pololetí

### **Didaktické pomůcky:**

vibrafon, sada paliček, notový pult

### **Anotace aktivity**

Popis nástroje, výběr vhodných paliček a jejich držení, základní údery, hra z not, rukoklady

### **Očekávané cíle**

Žák se dozví o stavbě nástroje a výběru vhodných paliček (včetně výroby paliček) a jejich držení, o základních úderech, o hře z not a rukokladech. Text podrobně popisuje na konkrétním příkladu úpravu klavírní skladby pro vibrafon.

### **Výuka hry na vibrafon**

Od hry na xylofon, který používám jako odrazový můstek ve výuce na melodické bicí nástroje, se dostáváme k vibrafonu. Pokud je vyloženo vysloveno přání, věnovat se tomuto nástroji hned – pak je samozřejmě vyhověno. V tomto případě přeskočíme metodu barevných značení a řešíme rovnou notový zápis.

Úplně ideální by bylo, kdybychom se s žáky věnovali kontinuálně bicí soupravě, tympánům, melodickým bicím nástrojům atd. V běžné praxi je však situace jiná a má své logické opodstatnění. Jednak je nutné ctít žákovo přání výběru nástroje (většina z nich na začátku studia o melodických bicích nemá ani potuchy – především touží hrát na „bubny“ jako bubeník v kapele podobné té, kterou viděli v televizi). Vlastnit všechny tyto nástroje doma je pro rodiny nemožné, jednak cenově, pak je také nutno mít prostor k jejich uskladnění. Ideální dlouhodobý metodický plán proto nebyl nikdy zcela naplněn (pozdvolné chronologické přecházení z barevného značení tónů ke hře z not; technika hry postupně dvěma, třemi, čtyřmi paličkami; provozování hry s pedálem k dušení jednotlivých tónů...). V pár případech se podařilo tomuto ideálu alespoň přiblížit. Nicméně každý z mých žáků přišel do kontaktu s těmito nástroji.

Musím upozornit, že metodika techniky hry na xylofon, vibrafon, či marimbu je v úvodu podobná. Lépe řečeno se s žáky až tak nezabýváme podrobnějšími detaily, které se řeší na konzervatořích, či vysokých hudebních školách – tak vše vztahujeme k jednomu způsobu hry s paličkami. Tento způsob se však rozděluje na dílčí části – fáze úderu, kterým se různě v rámci jednotlivých nástrojů věnujeme. Technika úderu zásadně souvisí s hrou na malý buben, i když se jeho podoba při hře na melodické bicí mění (nelze u nich počítat s odrazem), metodické principy však maximálně využívám.

Podstatným rozdílem mezi hrou na xylofon a vibrafon je v použití paliček. S žáky se věnujeme paličkám poměrně dost, jelikož je to zásadní. Jejich stavba je různá a podstatná je jejich tvrdost, či měkkost, tedy materiál z jakého jsou vyrobeny. Na xylofon používáme paličky z tvrdších materiálů – jejich hlavičky jsou vyrobeny buď z dřeva, z různých typů umělé hmoty nebo z gumy. I držadla jsou z pevnějšího materiálu, a to většinou ze dřeva, které méně pruží. Jsou kratší než paličky

na vibrafon. Ty jsou o něco delší (někdy až jedenkrát tolik), dřív je z pružnějšího dřeva nebo ratanu a jejich hlavička je větší a částečně pletená z vlny, bavlny, či jiné příze. Podoba paličky se podepisuje na výsledném zvuku, a proto je jejich výběr tak důležitý. S žáky jsem se už i několikrát pouštěl do ukázky jejich výroby, tedy těch vibrafonových, neboť jsem se to na akademii naučil, беру to jako příjemné zpestření výuky. Žákům nakoupím držadla – kulatiny, gumové zarážky ke dveřím a vlnu a společně stavíme a pleteme. Kulatinu zkrátíme do optimální délky, na špici připevníme zarážky a ty pak dle daných pravidel omotáváme přízí. I takto může vypadat hodina melodických bicích nástrojů. U xylofonových paliček je důležitý atak, proto jsou tvrdší a i jejich nejměkčí, tedy gumová varianta, je poměrně tuhá (kvůli zachování charakteru a barvy zvuku). U vibrafonových a také u marimbových, které jsou podobné, není nutný výrazný atak. Naopak je potřeba docílit kulatějšího zvuku, a proto jsou jejich hlavičky omotané. Jejich finální výběr souvisí s hranou skladbou a její náladou, kterou tak podstatně umocníme. Žákům pak ukazuji rozdíly na konkrétních skladbách, například jak zásadní může být výběr při hře ukolébavky.

### *Hra z not*

S žáky vybírám skladby v patřičné obtížnosti, a to většinou ze dvou, tří možností. Žák má pak právo uplatnit finální výběr, čímž se vzbuzuje větší pocit zodpovědnosti k vybranému dílu. V průběhu mého působení jsem nejčastěji využíval skladeb Nebojši Jovana Živkoviče, srbského sólového hráče na marimbu, který má skvělé pedagogické reference a zkomponoval řadu celosvětově uznávaných a hojně využívaných skladeb nejen pro pokročilé hráče, ale hlavně pro žáky hudebních škol, jímž věnoval sérii sešitů *Funny Mallets*<sup>4</sup>. Využili jsme však i jiných zdrojů, kdy mi žáci sami navrhli, co chtějí hrát. U jedné žačky se jednalo o výběr jednoho z témat ze soundtracku filmu *Harry Potter*. V tomto případě se žačka celou skladbičku naučila z poslechu a pro následné využití jsme částečně upravili její formu, společně jsme pracovali na rukokladu, dynamice a hudebním výrazu. Několikrát jsme i využili skladeb pro jiné nástroje, zejména je skvěle využitelný notový materiál pro klarinet, saxofon, nebo trumpetu. Vzhledem k tomu, že je možné hrát na melodické bicí až čtyřmi paličkami, lze využít jednodušších klavírních skladeb (s vhodnými úpravami). Tyto se dají také krásně využít při hře v souboru, kdy si s žáky hlasy rozdělíme tak, že žádných not neubude.

S jednou žákyní jsme například vybrali skladbu *Children's Song No.2* ze stejnojmenného titulu – *Children's Songs*<sup>5</sup> od amerického jazzového klavíristy Chicka Corei. Toto notové album obsahuje 20 hudebních miniatur pro děti, avšak svou uměleckou hodnotou a vyzrálostí působí značně sofistikovaně. Postupovali jsme tak, abychom zachovali melodii – navíc šlo o první uplatnění hry se třemi paličkami. Přejít ze dvou na více paliček je přelomový, technika hry není úplně jednoduchá, ruce si musí chvíli zvykat. Existuje i několik způsobů držení vícero paliček najednou – jednotná *Stevens Technique* a dvojí tzv. křížený styl, jež se dělí na *Traditional crossed* a *Burton*. Výběr záleží na stavbě hráčovy ruky. V našem případě jsme se uchýlili k *Tradicional crossed*, kde je vnější palička stabilní a vnitřní pohyblivá, díky palci a ukazováku, které ji svírají. Je-li ruka z pohledu shora v herní poloze, tedy hřbetem ruky nahoru, je vnější palička pod vnitřní – tvoří kříž, proto *crossed*. U *Burton* techniky je kříž tvořen opačně, nicméně pro pocit v ruce je to značný rozdíl. V případě *Stevens Technique* je poloha ruky víceméně palcem nahoru a držadla (dřívky) jsou mezi prsty tak,

---

<sup>4</sup> Jedná se o sérii pěti brožovaných knížek označených titulem *Funny Mallets*, nebo *Funny Mallets Series* (dvě tisková vydání téhož), kde každý ze sešitů nese podtitul související s hrou na konkrétní nástroj. *Funny Xylophone I*, *Funny Marimba I*, *Funny Marimba II*, *Funny Vibraphone I*, *My First Book – For Xylophone And Marimba*. Poslední jmenovaná kniha obsahuje skladby s doprovodem klavíru. Kromě druhého dílu *Funny Marimby*, kde už jsou skladby pro pokročilé hráče, jsem využil všech učebnic a vždy bylo z čeho vybírat.

<sup>5</sup> Chick Corea, *Children's Songs*, SCHOTT & Co. LTD, 1994 – (jedná se o 20 kusů pro klavír, vyšlo i hudební album, které autor sám nahrál).



že můžeme pohybovat každou zvlášť – toto je poněkud náročnější způsob a ruce hudebníka by měly být již o něco vyvinutější. Po zavedení vhodného držení jsme nejprve řešili techniku hry – hraní intervalů harmonicky a posléze melodicky. Pro začátek je nejvhodnější interval kvinta, hraná oběma paličkami najednou. Zde se uplatňuje nám známý švih rukou *nahoru-dolů* tak, že si nejprve nastavíme rozsah intervalu mezi hlavičkami, které držíme těsně nad kameny – tomuto říkám výchozí bod – ze kterého švih začíná a kam se zase po úderu vrací. Zcela nezvyklý a nový pohyb je pak u střídavého hraní tónů intervalu, kdy se nově celá ruka „kolébá“ ze strany na stranu. Pro osvojení si těchto nových způsobů dávám žákům paličky domů a za domácí úkol mohou trénovat třeba na polštář. Pro dobré osvojení si této techniky je opakování úderů jednou paličkou s druhou položenou na kameni, pro začátek je totiž obtížné udržet při střídavých úderech v jedné ruce stálou polohu intervalu. To, co jsme řešili při střídavých úderech u hry dvěma paličkami, nyní řešíme v každé ruce zvlášť.

V následujících dvou odstavcích se pokusím popsat zpracování klavírní skladby pro vibrafon. Klíč byl v tomto případě jednoduchý – míst, kde znějí čtyři tóny najednou, není v této skladbě mnoho. A tak jsem dle vlastního vkusu a v souladu s harmonií přeškrtnal ty tóny v souzvucích, které nejméně chyběly, a melodii zachoval bez zásahů. Další úpravy braly v potaz schopnosti žákyně, vše jsme průběžně zkoušeli na hodinách. V praxi je zavedeno, že každá palička je označena postupně číslicí od jedné do čtyř, a nad noty v partu se pak číslice zapisují tužkou, což jsme provedli v tomto případě. Při učení se takových skladeb je nejprve nutno hrát každý hlas (každou rukou) zvlášť.

I v tomto případě žačka používala pedál, který je nezbytnou součástí vibrafonu. Nebylo to tedy poprvé, avšak i při jeho jakémkoliv dalším využívání si vždy zopakujeme nácvikové metody hry legata, či staccata. Není možné zcela docílit téhož výsledku, jako při hře na klavír, kde mohu každým prstem ovládat délku tónu. Tomuto se blíží vázané hraní melodie s dušením kamenů volnou rukou, což jde jen v případech, kdy nám to dovoluje tempo skladby a vypadá to asi tak, že při hraní následujícího tónu předchozí tón utlumím volnou druhou rukou. To je opravdu pokročilá metoda, používaná při profesionální hře na vibrafon. Nám pro začátek pedál pomáhá tvořit fráze a zároveň nenechat znít (alespoň částečně) odehrané tóny nehodící se do následující harmonie. Aby vibrafon zněl, je třeba pedál sešlápnout, držet po celou dobu u země, s každou novou frází rychle pustit a znovu zatížit. Je-li mechanika nesešlápnutá, nástroj je zatlumen po celé své délce filcem. Tento stav se v kontextu hudebního toku může použít jako staccato. S žáky pak cvičíme sešlapávání např. s každou půlovou notou v pomalejším tempu nejdříve každou rukou zvlášť. Výměnu je nutno provést rychle a hlavně v ten moment, kdy provádím úder. Dalším krokem je pedalizace po několikátónovém melodickém motivu. Nejtěžší je pak tlumení s akordy, které cvičíme v pomalém tempu dlouhých not – rozezním trojzvuk nebo čtyřzvuk a s každým novým sešlápnu.

## *Rukoklad*

Při hraní z not dvěma paličkami se s žáky zabýváme *rukoklady*. Tento zavedený termín poukazuje na nutnost ustálení výměn rukou v průběhu hry, během níž vznikají různé situace. Učíme-li se hrát jak z paměti, tak z not, je nutno mít jasno i v choreografii střídání rukou – zde si opět pomáháme zápisky tužkou nad osnovou, s použitím písmen P a L. I přes svou různorodost se dá střídání rukou systematizovat. Osmina a dvě šestnáctiny se obvykle hrají P-PL – což vychází z vrozené laterality. Zvláště však u melodických bicích se leckdy tyto statusy mění, je třeba se naučit stejný rytmus hrát v různém pořadí výměn rukou, a to tak, aby nám to nečinilo žádnou zátěž. Tímto se jedinečně zabývá učebnice *Stick Control*<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> George Lawrence Stone, *Stick Control – For The Snare Drummer*

## 3.3 Hra na marimbu

### Věk, pro který je lekce určena:

II. stupeň ZUŠ

### Časová dotace:

45 minut + obecné informace k výuce

### Didaktické pomůcky:

marimba, paličky ke hře na marimbu, notový pult

### Anotace aktivity

Popis nástroje, základní údery, vedení melodie, notové materiály

### Očekávané cíle

Žák se dozví o základních technikách hry na marimbu, o výběru vhodných paliček, o vedení melodie na tomto nástroji. V textu je také popis improvizace a výběr vhodných notových materiálů.

### Výuka hry na marimbu

Tento výsostný nástroj na sebe upozorní svou velikostí. Co do šířky je v rozsahu až pěti oktáv a místy připomíná varhany především díky robustnímu vzhledu ozvučnic umístěným pod každým z kamenů – od nejhlubšího kamene k nejvyššímu – a jejich velikostí přímo úměrně od největšího k nejmenšímu připomíná seřazením zvukových rezonátorů opravdu spíše varhany. K sólové hře na tento nástroj je nutno určité fyzické zdatnosti, proto se jemu s žáky věnujeme jako poslednímu v řadě – jak už bylo řečeno, před ním je xylofon a vibrafon. S menšími žáky jej však využíváme ve hře v souboru, především díky rozsahu na něj mohou hrát dva žáci najednou, tedy čtyřručně. Horní tři oktávy jsou v podstatě podobou xylofonu, který známe z předchozích výuk, spodní část je pak basovým rozšířením. Je možno se setkat dokonce i s tzv. *Bass marimbou*, která je v podstatě ještě dalším rozšířením basové části marimby. U takové je nutno hrát na podstavci, neboť ozvučné roury jsou značně vysoké.

Se staršími žáky se už věnujeme pokročilejším technikám hry s paličkami. Osobně s nimi řeším rozfázování úderu, jehož intenzita souvisí s tvořením tónu. Zkrátka zde už se naplno věnujeme detailnější práci s nástrojem, kterou nám umožňuje fyzická vyzrálost žáka – ruce jsou už dostatečně silné pro udržení více paliček a výška postavy má jasný nadhled umožňující vnímat všech pět oktáv i pohyb a přenášení rovnováhy z nohy na nohu, což je mnohdy více či méně sportovním výkonem. Dále rozvíjíme hru třemi nebo čtyřmi paličkami, ale znovu se vracíme i k práci se dvěma – to především ke zdokonalení tvorby zvuku. Pro jeho nejčistší podobu je nutný co nejkratší kontakt paličky s kamenem. Jelikož dřevo použité na jejich stavbu nedovoluje odraz, je nutné jej nahradit prací zápěstím. Zabýváme se tedy švihem, který dělíme do dílčích fází a měníme jeho výchozí bod. Je-li úder výsledkem švihu, který je jedním pohybem nahoru a dolů, tento se stává předmětem rozfázování. Při hře stupnic či rozložených akordů (většinou souvisejících s vybranou skladbou – pro úlevu žákům) využíváme metody *up stroke* a *down stroke*. Jak už jsem několikrát zmiňoval, při používání různých paliček na jakékoliv bicí nástroje existují určité souvislosti v používaných metodách, i zde uplatňujeme metodiku hry na malý buben. Zdůrazňuji také, že jsme stále na úrovni

základní umělecké školy a že je snahou zprostředkovat informace obecnějšího rázu. Proto je také zcela nabíledni společně s žáky tyto souvislosti hledat.

S žákem nepraktikujeme technická cvičení, která by nijak nekorespondovala s vybranou skladbou. Příkladem tomu bylo i s repertoárem k závěrečnému koncertu jednoho z mých absolventů. Z několika sólových částí koncertu byla jím provedena skladba Alla Polacca od Nebojši Jovana Živkoviče, původně napsané pro xylofon, nicméně běžně hraná na marimbu. Skladba je časově kratší, avšak plná víření, dynamiky a výrazových prostředků. Z jejích akordických tónů jsme vytvořili cvičení metodou *up stroke* a *down stroke*, jednak pro upevnění pohybové paměti, zároveň pro zlepšení orientace mezi spodní a vrchní řadou kamenů („bílé a černé klávesy“) a také pro vyvážení tonální čistoty. Při nedokonalém úderu může vzniknout udušený tón, a to v případě, zůstane-li palička na herní ploše déle, než má. Jednou z nejobtížnějších činností při hře na melodické bicí je správně umístit dopad paličky na jednotlivé kameny (zmíněná technika nám pomáhá zdokonalit se i v tomto).

Snažíme-li se vytvořit si jistotu tím, že u výsledného úderu (*full stroke*) vzniká švih z pozice těsně nad kamenem, do které se po úderu palička vrací, u způsobu *up stroke* je tomu naopak – zápěstí s paličkou v ruce (stále blízko u nástroje) ohnuté nahoru a kolmo k předloktí dostává její hlavičku do nejvyšší možné herní polohy od nástroje, kde toto místo se zároveň stává jejím výchozím bodem. Cvičení pak spočívá ve snaze trefit se do stanoveného tónu z nejbližší možné polohy a co nejrychleji se vrátit zpět. Nejbližší polohou je třeba rozumět nejvyšší místo, kde se palička po pohybu při *full stroke* začíná vracet zpět ke kameni. Rozfázováním tohoto základního – finálního pohybu – jde o to, vědomě pocítit tu polohu paličky, kterou při běžné hře vnímáme zcela podružně. Výsledkem jsou přesnější údery a ruce si tak zvykají na prudký švih a svižný úder, kterým vzniká plný a nedušený tón. Toto jsme cvičili nejprve jednou rukou hrou jednoho tónu, pak v krocích po vybraných tónech tóniny a akordů.

Skladba v třídobém taktu je bohatá na dynamické změny a i tempově se průběžně mění. Její forma je však jasná a pro snazší zapamatování těchto změn jsme pracovali po frázích. Zároveň pro větší umělecký nadhled a získání zcela vědomého pocitu tvoření napětí pomocí výrazu, jsme občas použili metronom, abychom měli možnost srovnání, jak fádne může skladba znít. Samozřejmě i zde jsme pečlivě vybrali paličky a jejich vhodnou tvrdost. Ty marimbové se nejvíce podobají vibrafonovým, jejichž hlavičky bývají však větší a tloušťka použité příze také. Jakost hlaviček bývá různá pro různé hraní od tvrdších k měkčím, které se například používají pro hru vírů, kdy vzniká lepší pocit plynulosti toku tremola. Při hře čtyřmi paličkami je možné použít i každou paličku v jiné tvrdosti – pro basové tóny měkčí a pro vysoké tvrdší.

Z materiálů, ze kterých jsem během praxe čerpal, bych zmínil tyto: *Bart Quartier: Image, 20 Children's Songs for Marimba*; *Brian Slawson: Cricket*, nebo *Animal Cracker Rag* (vydané sólové skladbičky s doprovodem klavíru); *Linda Lorren Pimentel and James L. Moore: The Solo Marimbist Volume 1*; *Al Payson: Elementary Marimba and Xylophone Method*; *Murray Houllif: Contest Solos for the Young Mallet Player*; *Thomas A. Brown: Simple Solos For Mallets*; *Albert Montecalvo: Petite Mallet Suite for Mallet & Piano*

Marimbu je možno využít při hře v souboru, společně s ostatními melodickými nástroji tvoří velice atraktivní skupinu. Lze na ni hrát čtyřručně, a tak je možné využít společně i různých klavírních etud nebo výtahů z písní. Osobně jsem pro soubor napsal čtyřvětou suitu *African roots* pro marimbu, vibrafon a další bicí nástroje.

## 3.4 Méně obvyklé melodické bicí nástroje

### Věk, pro který je text určen:

poslední ročníky I. stupně a II. stupeň ZUŠ

### Časová dotace:

popis nástrojů a obecné informace k výuce

### Anotace aktivity

Popis nástrojů a jejich využití v praxi základních uměleckých škol

### Očekávané cíle

Žák se dozví o základních technikách hry na zvonkohru, trubicové zvony, crotales, zvonohru a také na Steelpan.

### Zvonkohra

Dalším především souborovým nástrojem, který se objevuje mezi nástroji na ZUŠ, je zvonkohra. Pozor, nejedná se o dětskou různobarevnou hračku, jak je laicky vnímána a jejíž napodobenina se stala součástí Orffova instrumentáře, avšak jedná se o právoplatného člena symfonických orchestrů, jenž je mnohdy nositelem hudebních témat, či zásadním zvukomalebným prvkem. Tento nástroj patří do bicí sekce, je možno se však setkat i s jeho klávesovou podobou. Jedná se o ideofon vyrobený z kovu – podle Kotkova rozdělení patří mezi metalofony, jinak také do sekce *Keyboard percussion instrument – pitched percussion instrument* – nástroj se dvěma řadami kamenů v podobě kláves s jasnou tónovou výškou. Profesionální kusy mají dnes už také pedál ovládající dusítko, rezonátory a hraje se na ně jednak dřevěnými, umělohmotnými, ale také kovovými paličkami – pro jasný cinkavý tón. Jako sólový nástroj se uplatňuje zřídka, a to právě kvůli intenzitě jasného kovového zvuku. Zde maximálně platí využití metodiky hry na jiné, již zmíněné melodické bicí nástroje. Avšak některým orchestrálním partům, a je jich celá řada, náleží patřičné procvičování, jelikož jsou součástí repertoáru při konkurzech do orchestrů. Takový nástroj je ve výbavě naší školy a používáme jej při hře v našem symfonickém orchestru. Jeden z mých žáků pak hrál téma zvonkohry v jedné z částí Mozartově magické flétně, kterou tento orchestr připravoval.

### Trubicové zvony

Jestli je zvonkohra napodobeninou menších zvonků, pak jasným imitátorem kostelních zvonů je nástroj zvaný *trubicové zvony*, nebo také *orchestrální trubicové zvony*. Jde o nástroj složený ze svisle pověšených trubic různé délky s vyladěným tónem. Trubice jsou seřazeny od nejdelší po nejkratší a od nejhlubší po nejvyšší zavěšeny v rámu o výšce zhruba dvou metrů. Rozsah je většinou jeden a půl oktávy a seřazení tónů také odpovídá klávesnici. Na nástroj se hraje kladivý ze dřeva nebo umělé hmoty, a to do hrany horní uzavřené části trubice, délku tónu můžeme regulovat pedálem. Krásný příklad využití je v *Předehře 1812* od Petra Iljiče Čajkovského. Tento nástroj je na naší škole také pro orchestrální účely.

## Crotales

Dalším z řady metalofonů jsou crotales – je to jistá obdoba zvonkohry, u níž jsou kameny ve tvaru disků o průměru cca 5 až 15 cm plošně seřazeny opět do dvou řad podle bílých a černých kláves klavíru. Rozsah je kolem jedné a půl oktávy. Vzhledem k jinému materiálovému složení a tvaru vzniká naprosto svébytná zvuková barva. V jejich případě se také můžeme setkat s názvem *Antické činely – Antique Cymbals*. Využívali je už impresionisté v 19. století, především si ale získaly značné obliby v soudobé hudbě. Zde se uplatňuje hra *arco*, kdy hráč tahá smyčcem o hranu disku – výsledkem je dlouhý intenzivní tón originální chuti. Takto je možno hrát i na zvonkohru – ne zcela s adekvátním výsledkem, je nutné mít nástroj s většími kameny, avšak vibrafon je dalším velice vhodným nástrojem k uplatnění hry *arco*, čehož se také hojně využívá v soudobé hudbě.

## Zvonohra

Skutečně svérázným melodickým bicím nástrojem je *zvonohra*. Hra na opravdové zvonky nebo zvony, tonálně laděné, vzniká jejich třesením a melodie je tvořena střídáním různě velkých zvonů v ruce. Nehraje se na ně paličkami a jejich seřazení neodpovídá žádnému jinému bicímu nástroji. Uplatňují se v nástrojových souborech a s ohledem k počtu účastníků je možno hrát i akordicky. Ač se jedná o zvláštní melodický nástroj, způsobem ovládnutí se v podstatě jde o ryze ideofonický nástroj – není totiž součástí nějaké konstrukce jako třeba xylofon, u kterého by se dalo říci, že se skládá ze samozvukných dřevěných kamenů.

Technika hry na zvonohru je jednoduchá. Každý z volně položených zvonců je nutné vzít do ruky a třesením rozpožehat kovové srdce uvnitř zvonce. Můžeme se setkat i se zvonohrou napevno uchycenou v konstrukci a složené z originálních zvonů bez srdcí, na něž se hraje kovovými kladívky nebo se využívají různá táhla, pružiny a kladky, či mechanické stroje k vytvoření úderu, jako v případě nám známé zvonohry na Pražské Loreť. Existují i elektrifikované podoby tohoto nástroje.

## Steelpan

Rád bych poukázal na jeden z případů melodického bicího nástroje s vyladěnou výškou tónů, ale nepatřícího do *Keyboard percussion instrument* – jedná se o *Steelpan*, nebo také *Steeldrum*. Nástroj patří do skupiny metalofonů, ale neřadí se mezi „klávesové bicí“, ani mezi *Mallets*. Je to právě ten případ, kde se sice používají paličky, ale v podobě krátkých tyček nebo jiných originálních typů paliček. Tento nástroj z oblasti Karibiku vznikl vytepáním hracích ploch do sudu, či ropného barelu. Vytvarováním jeho dna do tvaru mísy a vytvořením různě velkých plošek v této vypouklině vznikají různé tónové výšky – dnes už laděné v chromatické řadě, dříve bez užití temperovaného ladění. Jejich seřazení neodpovídá klaviatuře a tóny jsou řazeny specificky. S celými nástrojovými skupinami *Steelpanů* se můžeme setkat například na Trinidadu nebo na Jamajce, tedy v hudbě Karibiku. Ojediněle je můžeme slyšet v jazzových ansámblech.

## Závěr

Prostřednictvím jmenovaných nástrojů jsem se snažil poukázat na to, jakým vodítkem se stala klasifikace jejich rozdělení. Vnímání této skupiny z hlediska uspořádání tónů je v souladu s tvořením úderů a použitý materiál na jejich výrobu nehraje pro dělení až tak zásadní roli. Praktické zohlednění souvisí s metodikou výuky hry, která je dokonce schopna využívat principů zdánlivě nesouvisející nástrojové skupiny jako jsou membranofony. Již samotná základní orientace v této bohaté skupině usnadňuje žákovi pochopit mnohé o herních způsobech, proto jsem se zde jejím dělením zabýval a považoval za nutné upozornit na zřejmou souvislost teorie s praxí.

I v průběhu výuky kladu velký důraz na ozřejmění původu a chápání nám známých skutečností, neboť počáteční „neuchopitelnost“ těchto nástrojů vede k nedůvěře – žáci však potřebují nalézt alespoň nějaké jistoty a kontext. K tomuto je nutno hledat souvislosti z různých úhlů pohledu a uvědomit si, že s čím se na lekcích seznamujeme, vzniká dlouhotrvajícím a nikdy nekončícím vývojovým procesem. Vzhledem k časovým dotacím na individuální výuku na základních uměleckých školách není snadné žákům vše výše uvedené vysvětlit. Spíše než záležitost několika hodin věnovaných méně obvyklým nástrojům je to dlouhodobé působení učitele, zkušenost žáků s hrou v hudebních souborech a další podobné zkušenosti v průběhu několika let, které žákům tuto neznámou oblast hudebního světa odkryjí. Pedagog si však může stanovit krátkodobé a dlouhodobé cíle – je pak zcela na pedagogích tvořit dostatečný prostor pro výuku hry na základní sadu bicích nástrojů, které požaduje ŠVP školy, a také nabídnout prostor pro zkušenost s méně obvyklými bicími nástroji. Učitel by měl volit úkoly během hodin tak, aby žák pocítil zadostiučinění. Metodika techniky hry by neměla být samoučelná a je třeba jí chápat právě jako stav časově delšího postupného vývoje. Didaktika výuky hry žáků na bicí nástroje se opírá o její různorodost a staví na hledání spojitostí.

## **I.4 Improvizace na bicí nástroje**

# Improvizace na bicí nástroje

## Věk, pro který je text určen:

žáci I. a II. stupně ZUŠ

## Časová dotace:

průřezová výuka v průběhu několika ročníků

## Anotace aktivity

Improvizace na rytmické a melodické bicí nástroje

## Očekávané cíle

Žák se dozví o základních technikách improvizace na rytmické bicí nástroje. Dále text popisuje v několika fázích výuku improvizace na melodické bicí nástroje.

## Výuka improvizace na bicí nástroje

S improvizací roste herní nadhled a žák má tak možnost vnímat nástroj ještě v jiných souvislostech, než jen jako prostředek k interpretaci naučeného hudebního textu. Věnujeme se různým typům improvizací. Žáci se k profesionálním nástrojům dostávají především ve škole, někteří žáci mají doma nástroje z Orffova instrumentáře, což je výhodou.

Od úvodní *volné improvizace*, která může být praktikována na jakémkoliv nástroji (melodické/rytmické), se dostáváme k dalším možnostem tvoření za určených předpokladů. Jako další stupeň s žáky praktikujeme *rytmickou improvizaci* (ta se týká jen nástrojů neurčité výšky). *Kadenční improvizace* a úvod do *jazzové improvizace* se už týká výhradně melodických bicích nástrojů.

*Volnou improvizací* se zabýváme na lekcích s jakýmkoliv zaměřením, většinou různě nástroje měníme a doplňujeme. Předmětem je rytmicko-melodická neuchopitelnost, která vychází z úvodní hodiny, kdy žák není nikterak schopen uplatnit herní zkušenosti, které logicky nemá, a hraje neorganizovaně. Žák dostává prostor absolutní svobody projevu na vybraný nástroj a já se k němu posléze přidávám – snažím se napodobit charakter jeho hry. V druhém případě začínám já a nechám žáka reagovat na mé podněty, kdy různě měním dynamiku, tempo, intenzitu a používám i různé zvukové barvy. Po celou dobu hrajeme společně a reagujeme na sebe v průběhu improvizace. Zásadním poznatkem je, že při několikerém opakování této akce se žáci snaží být ještě originálnější než v té předchozí. Toto je vždy příjemné rozptýlení v hodinách. Každopádně v průběhu prvních cca dvou letech studia toto praktikujeme v kombinaci s učivem hry na ostatní nástroje podle ŠVP naší školy, kdy se učíme hrát stupnice a krátké melodické úryvky, rytmická cvičení na malý buben a rytmy na soupravu.

S přibývajícími schopnostmi přecházíme plynule k *rytmické improvizaci*, kdy hrajeme ostinatní rytmy už v daném tempu a metru – žáka se snažím přimět, aby vymýšlel vždy nový rytmus. Díky volné improvizaci si ukazujeme, co je normou, a co ne. Žák má možnost srovnání – co je tonální/atonální, rytmické/nerytmické, kdy při hře zpomaluje/zrychluje atd. Zároveň si ukazujeme, že mohou existovat i jiné přístupy.

Před lety jsem učil žáka, který byl tímto tak zaujat, že si vymyslel koncept závěrečného koncertu. Protože byl výtvarně velice zdatný, nakreslil dva obrázky, podle kterých jsme společně na závěrečné třídní přehrávce hráli – na klavír a na vibrafon. Každý z výkresů byl rozdělen na šest stejných dílů, ve kterých byl obrazově zaznamenán příběh. V podstatě děj komiksu na jednom papíře souvisel s druhým. Žák mi dokonce určil směr a pořadí hry podle nakresleného děje v jednotlivých čtvercích na papíře. Podotýkám – žákovi bylo v té době pouhých sedm let.



S těmi, kteří již mají za sebou odehráno několik durových stupnic a mají trochu jasno v jejich stavbě (půltóny/celé tóny) provádím *kadenční improvizaci*. Začínáme pracovat s tónikou a dominantou, které hrají na klavír, žák hraje na vybraný melodický bicí nástroj. Po určených taktových frázích (1+1, 2+2,...) střídám tyto dva akordy ve stejné rozloze a žák má za úkol rytmicky pracovat s vybranými tóny. Pro začátek úplně stačí dva určené tóny z každé harmonické funkce, nebo klidně jen jeden. Po nějaké době zkouším měnit rozlohu akordů z počátku ve dvou oktávách, pak i ve vícero, aby si žák zvykl – stále ale střídáme stejně dlouhé fráze a úkolem žáka je snaha vymýšlet a měnit rytmy tak, jak už to zná z rytmické improvizace. Druhá fáze kadenční improvizace spočívá v tom, že žák hádá, jakou harmonickou funkci zrovna hrají. Neopakuje se dvoutaktová či čtyřtaktová fráze, ale vždy akord předehraji a žák způsobem pokus-omyl vybírá patřičné tóny k dané harmonii. Pokud společně přijdeme na správný výsledek, spočineme v nalezené harmonii a žák za odměnu tvoří rytmicko-melodické celky – improvizuje. Toto uzavřeme a vybírám buď druhou harmonickou funkci, nebo stejnou funkci, ale v jiné rozloze, a princip se opakuje. Po nějaké době tohoto praktikování, kdy si je žák již jistější, přidáváme další harmonické funkce – subdominantu, II. a VI. stupeň. Ještě zajímavějším bývá, když se k nám přidá další žák a hraje daný rytmus na soupravu.

S žáky, kteří projdou kadenční improvizací, pak probírám existenci různých harmonických forem (malá písňová či pop-rocková forma) s ukázkami konkrétních písní – nejprve jednodušších lidových, dále i známých popových či rockových písní. Ty pak zkoušíme z poslechu harmonizovat (z reprodukováných nahrávek společně hledáme harmonii skladby). K tomuto jsem se zatím dostal opravdu jen v ojedinělých případech.

Ve dvou případech mé zhruba desetileté učitelské praxe jsem se studenty probíral i úvod do *jazzové improvizace*, kdy jsem žákům vysvětloval princip bluesové „dvanáctky“ a hraní bluesových stupnic ve hře sóla v rámci této formy.

## Podněty k didaktikám pro žáky se SVP – hudební obor

Autoři v jednotlivých publikacích:

- A. Podněty k výuce hudební nauky – Bc. Marta Čermáková, Rafaela Drgáčová, Janka Kociánová, Doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc., Mgr. Markéta Stolzová
- B. Podněty k výuce žáků se zrakovým postižením – PaedDr., Mgr. Markéta Kozinová, Ph.D., PaedDr. Marie Wiesnerová
- C. Podněty k výuce improvizace – MgA. Pavel Černý, Mgr. Robert Hugo, Ph.D., MgA. Lukáš Kuta, Jaroslav Pelikán
- D. Podněty k výuce skladby na ZUŠ – Jan Buňata, MgA. Irena Franková, Mgr. Petr Hanousek, Martina Havlová, BcA. Štěpánka Hrubecová, Mgr. Věra Chmelová, Ph.D., Larisa Chytriak, David Lukáš, Marcela Slaná, Mgr. Helena Šmídová, Olga Šmídová, Bc. Lenka Šoborová, PhDr. Hana Švajdová
- E. Podněty ke hře na dechové dvojplátkové nástroje – MgA. Kateřina Kmínková, MgA. Michaela Nováková, Mgr. art. Kateřina Poláchová, Mgr. art. Linda Šustová
- F. Podněty k výuce hry na žesťové nástroje – Mgr. Daniela Roubíčková, Imrich Somoš, Josef Šimek
- G. Podněty k výuce hry na kytaru – Taťána Klánská, Renata Kudrnová, Mgr. art. Petra Schwarz Galasová
- H. Podněty k výuce hry na cembalo – MgA. Olga Dlabačová, Mgr. Ilijana Christova Nikolova, MgA. Marie Waldaufová, MgA. Petra Žďárská, Ph.D.
- I. Podněty k výuce hry na bicí nástroje – Jan Horváth, Stanislav Vít

Dále na tvorbě spolupracovali další autoři, kteří konzultovali texty, zpracovávali notové ukázky, v textech upravovali poznámky pod čarou, prameny a literaturu.

Grafický návrh obálky: Tatiana Roubíčková

Odpovědný redaktor: MgA. Robert Mimra

Vydala: Západočeská univerzita v Plzni, Univerzitní 8, 301 00 Plzeň  
ve spolupráci s Gymnáziem a Hudební školou hl. m. Prahy, ZUŠ  
a Portedo o.p.s.

Vydáno ve formátu PDF, volně ke stažení na <http://kreativnibudoucnost.cz/>

1. vydání, Plzeň, 2020

ISBN 978-80-261-0916-7



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Publikace je vydána v rámci projektu  
Podpora uměleckého vzdělávání pro rovné příležitosti  
(reg. č. projektu: CZ.02.3.62/0.0/0.0/16\_037/0004850).  
**Tento projekt je spolufinancován Evropskou unií.**