

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Didaktické využití tématu zhudebněné poezie v českém
jazyce a hudební výchově**

Didactic use of musicalized poetry in Czech language and Music

Bc. Kateřina Malcová

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Tichá, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N ČJ-HV

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Didaktické využití tématu zhudebněné poezie v českém jazyce a hudební výchově* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Horních Jirčanech dne 14. 4. 2018

Ráda bych poděkovala paní PaedDr. Aleně Tiché, Ph.D. za její ochotu, trpělivost, laskavý přístup a cenná doporučení při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat svým kolegyním z pedagogické fakulty Mgr. Janě Světlíkové a Bc. Heleně Kubovčíakové za vstřícnou spolupráci při realizaci experimentálního vyučování.

NÁZEV:

Didaktické využití tématu zhudebněné poezie v českém jazyce a hudební výchově

AUTOR:

Bc. Kateřina Malcová

KATEDRA (ÚSTAV)

Katedra hudební výchovy

VEDOUCÍ PRÁCE:

PaedDr. Alena Tichá, Ph.D.

ABSTRAKT:

Cílem této diplomové práce je ověření specifických didaktických postupů, které mají přiblížit poezii žákům základních škol a studentům škol středních netradiční cestou. Tohoto cíle má být dosaženo prostřednictvím hudby. Předmětem zkoumání se tak stala problematika zhudebněné poezie a zejména její didaktické využití v pedagogické praxi. V práci se uplatní mezipředmětové vztahy - prolínají se poznatky z českého jazyka a literatury a z hudební výchovy. V úvodní kapitole nastiňuji obecné principy zhudebňování poezie, postup hudebního zpracování a společné rysy zhudebněných básní. Jádro diplomové práce tvoří výzkumná sonda, pro kterou jsem vytvořila několik příprav na vyučovací hodiny. V nich jsou využity různé metody a postupy práce se zhudebněnými básněmi - konkrétně jsem zvolila texty českých básníků 20. století. Připravené vyučovací hodiny jsou aplikovány v pedagogické praxi, a to metodou experimentálního vyučování. Všechna didaktická zpracování jsou doplněna reflexí nebo více reflexemi. V závěru výzkumné sondy shrnuji získané poznatky a formuluji závěry pro praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Poezie, hudba, zhudebnění, píseň, experimentální vyučování.

TITLE:

Didactic use of musicalized poetry in Czech language and Music

AUTHOR:

Bc. Kateřina Malcová

DEPARTMENT:

Department of Music

SUPERVISOR:

PaedDr. Alena Tichá, Ph.D.

ABSTRACT:

This thesis focuses on verification of specific didactic processes which aim to closer introduce poetry to students of primary and secondary schools in an unconventional way. This goal is to be achieved with the use of music. The subject of research is the topic of musicalized poetry and mainly its didactic use in pedagogic practice. This work combined knowledge across subjects of czech grammar/literature and music and arts. The first chapter describes general principles of musicalising poetry, the process of musicalisation and common traits of musicalised poems. The core of the work consists of a reserach probe for which I have prepared several lecture preparation materials. These materials utilise various methods and processes for work with musicalised poetry - specifically I focused on texts of czech poets from the 20th century. Prepared lectures are applied in pedagogic practice by using the method of expetimental teaching. All the didactic outputs are accompanied by one or more reflections. In the end the results are summarized and learned facts are formulated for practical use.

KEYWORDS:

Poetry, music, musicalised poetry, song, experimental teaching.

Obsah

1	Úvod	7
2	Zhudebňování poezie.....	8
2.1	Proces zhudebnění básní	8
2.2	Společné rysy zhudebněných básní	9
2.3	Didaktické využití zhudebněných básní	10
3	Výzkumná sonda - Didaktické zpracování zhudebněné poezie	13
3.1	Předmět práce	13
3.2	Cíl práce	13
3.3	Použité metody	13
3.4	Hypotézy	13
3.5	Průběh výzkumné sondy	13
3.6	Experimentální vyučování	15
3.6.1	Josef Kainar - Stříhali dohola malého chlapečka	15
3.6.2	František Gellner - Všichni mi lhali	23
3.6.3	Jiří Orten - U tebe teplo je... ..	32
3.6.4	Jiří Šotola - Dezertér.....	43
3.6.5	Jiří Suchý - Proč se lidi nemaj rádi.....	55
3.6.6	Bohuslav Reynek - Blázen	61
3.7	Verifikace hypotéz a závěry pro pedagogickou praxi.....	74
4	Závěr.....	78
5	Seznam použitých informačních zdrojů	79
6	Přílohy	81

1 Úvod

Popudem k vytvoření práce s tématem zhudebněné poezie byl fakt, že její postavení ve školní výuce není příliš příznivé. Žáci, studenti i samotní učitelé mají k poezii zvláštní vztah, někdy by se dalo hovořit až o předsudku, který narušuje přístup k básním a znemožňuje práci s nimi. Řada učitelů má sama z tohoto literárního druhu strach a ve svých hodinách se mu příliš nevěnuje. Tím neumožní žákům najít si vlastní vztah a postoj k poezii. Jedním z cílů mé práce je otevřít tuto problematiku, která není v praxi příliš často realizovaná, a ověřit, zda je možné s ní pracovat.

V úvodní teoretické kapitole se zabývám principy, které se uplatňují při zhudebnování poezie. Jmenovitě jde o výběr textu a proces jeho hudebního zpracování. Praktickou část diplomové práce tvoří výzkumná sonda založená na experimentálním vyučování, jde o kvalitativní výzkum. Vytvořila jsem přípravy na vyučovací hodiny s tématem zhudebněné poezie, ve kterých uplatňuji různé metodické a didaktické postupy. Všechny navržené hodiny aplikuji společně s dalšími kolegyněmi v praxi za účelem ověření zvolených postupů.

Metod, jak pracovat s poezií je mnoho. Jako studentce oborového studia český jazyk a literatura – hudební výchova se mi zdálo příhodné propojit tyto dvě disciplíny. Proto jsem jako hlavní prostředek přiblížení poezie žákům a studentům zvolila zhudebněné básně. Propojení hudby a poezie umožňuje dětem a dospívajícím lépe porozumět smyslu textu a umocňuje zážitek z básně.

2 Zhudebňování poezie

2.1 Proces zhudebnění básní

Proces zhudebnění básní je jistě úkol nelehký a muzikant, který to dělá, musí brát v potaz mnohé faktory. Nastínění postupu této práce lze najít v knize Vladimíra Merty *Zpívaná poezie*.¹ Zhudebnění podle něj dodává básni nový rozměr: „*Nejtopornější způsob, jak báseň zabít je její „výklad“ - degradace živého organismu na pouhý výsledek, plakát, ilustraci. Je zbytečné zdvojovat v interpretaci již řečené – např. dublovat výkřik, když je v textu jasně naznačen.*” Zároveň ale upozorňuje: „*Hudební řešení by nemělo vnášet do textů „falešný vítr“ odlišného výkladu, zkreslení základní myšlenky.*” (Merta, 1990, s. 135). U těchto vyjádření se pozastavím, jelikož se ve svém didaktickém zpracování také zabývám souladem hudby a slova. Dle mého názoru by měl autor hudby pečlivě najít smysl básně a vystihnout její atmosféru hudebním zpracováním. Dále může využívat význam jednotlivých slov, jejich zvukomalbu, zdůraznit klíčová slova, podpořit hudbou významové vrcholy slovních frází, a tak umocnit jejich sdělení a emoční sílu. Pokud některé důležité body muzikant zanedbá, nebo je vyjádří nepřiměřeně, může tím změnit vyznění celé básně. „*Zhudebněním se vytáčí pozornost vnímatele do „vyšších obrátek“ emocionality. Je třeba kontrolovat, zda se tak neděje na úkor slov. Důstojná skromnost je zde na místě - my sloužíme básníkovi, ne on nám!*” (Merta, 1990, s. 137).

Vladimír Merta dále porovnává báseň a píseň: „*Poezie si své čtenáře vybírá, písničky zní všude.*” (Merta, 1990, s. 24). Poukazuje také na odlišné možnosti vnímání básně a písně. Souhlasím s jeho konstatováním, že báseň může čtenář číst opakovaně, vracet se v textu, číst tempem, které mu vyhovuje a může „*zkorigovat svůj první vjem.*” Píseň oproti tomu plyne v čase neustále dál a nezastaví se, posluchač má tedy velmi odlišné možnosti vnímání textu a jeho uchopení. (Merta, 1990, s. 23). S tím souvisí i jeho vyjádření o úloze zpěváka: „*Zpěvák svým postojem snímá z posluchačů tíhu rozhodování a námahu hledání vlastního názoru. Předhazuje jim přežvýkaný polotovar určený k dokuchtění. Je pohodlnější převzít atraktivní atributy hotového názoru, než se poprat o svůj vlastní.*” (Merta, 1990, s. 125) Tím je zároveň podpořena myšlenka, že zhudebnění básně je její interpretací.

¹ MERTA, Vladimír. *Zpívaná poezie: úvaha vzniklá z pochodu v letech 1982-84*. Praha: Panton, 1990.

2.2 Společné rysy zhudebněných básní

Nabízí se také otázka, zda básně, které byly zhudebněny, poji některé společná témata, zda mají shodné rysy apod. Odpověď se snažila zjistit a zformulovat ve své diplomové práci *Zhudebňování české moderní poezie*² Marie Žárská, která široce mapovala zhudebněné básně: „*Výsledky mého zkoumání se shodují s tím, co popisuje Merta ve své knize Zpívaná poezie. Básně nemusí být psány v pravidelném rýmu ani rytmu, naopak, Wernischovy básně, které došly zhudebnění, tyto rysy většinou postrádají. Reynkovy a Skácelovy zhudebněné básně se sice často rýmují, ale muzikanti spíše využívají jejich napětí obsažené v porušení pravidelnosti rytmu a rýmu. Celkově je pravidelně rýmovaná pouze čtvrtina z nalezených básní.*” (Žárská, 2009, s. 77).

Zhudebněné básně mají dále podle zjištění Žárské i podle Merty následující společné rysy: stručnost, sloganovitá přehlednost základní myšlenky, výrazná metaforika, krátká přirovnání, většinou básně neobsahují ani princip opakování, leitmotivy, které jsou v písničkách označovány jako refrény. Ty mnohdy vytváří sami interpreti opakováním některé sloky, nebo veršů. (Podle: Žárská, 2009, s. 77, 78).

Podle průzkumu (Žárská, 2009, s. 78) muzikanty mnohdy přitahují básnické texty, které jsou tematicky nadčasové. Nejčastěji je to láska v různých podobách, která je tématem přibližně čtvrtiny básní, které byly hudebně zpracovány. Dalším hojně se vyskytujícím tématem je smrt a témata s ní spojená – smutek, nejistota, tíseň. Nadčasovost básní také podporují opakující se motivy, jako jsou např. cesta, noc, plynoucí čas, hvězdy apod.

Zajímavé je zjištění, že celkově jsou zhudebněné básně svým charakterem, vyzněním textu spíše pochmurné. Vyjadřují smutné pocity, deziluzi, konflikty vztahů, bolest, trápení, úzkost z bytí na tomto světě, ironický či kritický pohled na svět apod. (Podle: Žárská, 2009, s. 78). S tímto faktem jsem se setkala i já při výběru básní vhodných pro tuto diplomovou práci. Ze šesti, které jsem vybrala, má radostné sdělení jedna z nich.

² ŽÁRSKÁ, Marie. *Zhudebňování české moderní poezie*. Praha, 2009. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.

2.3 Didaktické využití zhudebněných básní

Pokud se zabýváme zhudebněnými básněmi, nabízí se více způsobů didaktického využití tohoto tématu. Z hudebního hlediska můžeme pojmout práci jako rozšiřování obzorů žákům a studentům. V současné době je nesmírně široká nabídka hudby, kterou mohou poslouchat a ne vždy si k ní sami najdou cestu. Při práci se zhudebněnou poezií se seznámí s různými hudebními žánry, styly a interprety, kteří je mohou zaujmout. Učitel tak má příležitost žákům ukázat, že se této hudby a poezie nemusí obávat.

Dále se v rámci mezipředmětových souvislostí nabízí možnost uplatnit tvořivý princip při práci se zhudebněnými texty. Pokud žáci a studenti nahlédnou do procesu vytváření hudební podoby básně, mohou sami navrhnout hudbu k textu a realizovat ji.

Z hlediska literárního je zhudebnění básně také její interpretací. Ve chvíli, kdy dojde po práci s textem k jeho porozumění, mohou žáci nebo studenti kriticky hodnotit různé možnosti hudebního zpracování, porovnávat písně jednotlivých interpretů, posoudit, zda je hudba v souladu se slovem apod.

Při didaktickém zpracování zhudebněné poezie v rámci výzkumné sondy jsem vybrala a aplikovala zejména metody využívané v programu Čtením a psaní ke kritickému myšlení (RWCT³) např.: brainstorming, podvojný deník, volné psaní, vyhledání silných míst v básni, čtení s přemýšlením nahlas. Také jiné metody pro práci s textem: samostatné tiché čtení, hlasité čtení s různými výrazy, recitace básně a metodu psychologického i pedagogického výzkumu - sémantický diferenciál. Dále metody z různých výchov - dramatické, výtvarné a hudební: zachycení pocitů malbou, neverbální vyjádření emocí a výrazů, rytmická hra na tělo, hra na nástroje Orffova instrumentáře, hra na nehupební pomůcky, nácvik písně, vytváření zhudebnění textu ve skupinách, komparace zhudebnění atd. Pro úplnost vybrané použité metody níže popisují.

³ Reading and Writing for Critical Thinking.

Brainstorming

Činnost, při které jednotlivci/skupiny říkají nebo zapisují vše, co k danému tématu vědí, nebo si myslí. Časové rozmezí bývá několik minut.

Čtení s přemýšlením nahlas

Jedná se o metodu, která podporuje rozvoj metakognice a porozumění textu. Bývá spojená s hlasitým čtením, kdy žák přečte krátký úsek, v případě poezie např. jeden verš nebo sloku a vyslovuje nahlas své myšlenky o přečteném. Učitel zadá zpočátku žákům otázky, na které se mohou zaměřovat, např.: *Co mi to připomnělo? Proč mě toto místo zaujalo? Co se zřejmě stane dál? Proč je toto slovo/spojení v textu?* Také většinou sám modeluje na prvním úseku textu, jak pracovat s touto metodou. Jsou při ní uplatňovány různé čtenářské strategie – vysuzování na základě textu, zapojení životní zkušenosti a vlastní čtenářské zkušenosti, vcítění se do postavy/lyrického subjektu, předvídání, kladení otázek, formulace nejasností.

Podvojný deník

Metoda, která rozvíjí porozumění textu a pomáhá k němu vytvořit vztah. Žáci si rozdělí volný papír na dva sloupce. Do levého vypisují slova, myšlenky, pasáže z textu, které je zaujmou. Na pravou stranu zapisují svůj komentář k vybraným částem. Na počátku práce touto metodou může učitel žákům nabídnout začátky vět, které jim pomohou zaměřit se na užší okruh myšlenek. Učitel může také zadat určitou oblast záměrně, aby dosáhl stanoveného cíle. Např.: *Připomnělo mi to z mého života, jak...;* pokud je práce s textem zaměřena na hlavní postavu a její charakteristiku: *Zaujal mě výrok postavy, protože... apod.* Po tom, co žáci dopíší záznamy a komentáře do tabulky, mohou je sdílet s ostatními.

Silná místa v básni

V textu žáci hledají a vyznačují slova, která jsou podle nich významná, důležitá pro text a zároveň jsou pro čtenáře velmi působivá, silná, zanechávají v něm hlubší dojem. Po tom, co žáci slova označí, mohou o nich hovořit, sdílet své pocity, odůvodnit výběr slov ve dvojicích, větších skupinách nebo s celou třídou.

Sémantický diferenciál

Tato metoda používaná v psychologickém a pedagogickém výzkumu je založena na individuálním hodnocení a postojích k určitému objektu. K hodnocení určitého jevu,

objektu jsou zadána adjektiva s hodnotícími významy (pomalý – rychlý, silný – slabý, tichý – hlasitý, pozitivní – negativní, stálý – proměnlivý), mezi nimiž je zavedena pětibodová škála. Výběr vlastností závisí na účelu hodnocení. Žáci označí na škále své stanovisko a odpovědi lze v závěru spojit, čímž vznikne graf.

Volné psaní

Psaní souvislého textu na zadané téma po určený čas. Učitel předem žákům zadá téma a časový limit, po který budou bez ustání psát. Mohou tak činit pomalu, ale nesmí přestat. Ve chvíli, kdy nemají nápady k tématu, mohou zaznamenat to, na co zrovna myslí. Při použití této metody žáci nehledí na formu, na pravopis, nevrací se v textu zpátky, neopravují se. Po ukončení práce mohou žáci předčítat, co napsali, nebo nemusí.

3 Výzkumná sonda - Didaktické zpracování zhudebněné poezie

3.1 Předmět práce

Zhudebněné básnické texty a možnosti didaktické práce s nimi v hodinách českého jazyka a literatura a hudební výchovy.

3.2 Cíl práce

Ověření metod a didaktických postupů při práci se zhudebněnou poezií. Tomuto hlavním cíli jsou podřízeny dílčí cíle: Vytváření didaktických situací, které motivují žáky a studenty k vyjádření vlastního názoru ve smyslu: jak vnímají soulad textu a slova, do jaké míry jsou schopni porovnat kvalitu zhudebnění a zda jim hudba pomáhá v uchopení, porozumění textu. Dále také stanovení vlastních kritérií pro výběr textů s ohledem na cílovou skupinu.

3.3 Použité metody

Při výzkumné sondě jsem využila metod: experimentální vyučování, pozorování, osobní dotazování.

3.4 Hypotézy

1. Zhudebnění básně pomáhá čtenáři s uchopením a porozuměním textu.
2. Žáci jsou schopni popsat odlišné vyznění jedné básně při různém zhudebnění a posoudit, které zpracování lépe vystihuje atmosféru a smysl básně.
3. Čtenářský zážitek se během práce s textem bude proměňovat se získáváním informací a odhalováním nových souvislostí, např. život autora, historický kontext apod.
4. Vnímání daného textu bude rozdílné při pouhém čtení a jiné při poslechu jeho hudebního zpracování.

3.5 Průběh výzkumné sondy

Výzkum probíhal od listopadu roku 2017 do února roku 2018 v rozsahu jedenácti vyučovacích hodin, po kterých následovaly reflexe.

Experimentální vyučování probíhalo: Fakultní základní škola prof. Otokara Chlupa Pedagogické fakulty UK, Gymnázium Jana Keplera, Gymnázium přípotoční a Vyšší odborná škola pedagogická a sociální, Střední odborná škola

pedagogická a Gymnázium, Praha 6, Evropská. Výzkum byl prováděn ve třídách žáků a studentů od 6. ročníku ZŠ do 3. ročníku SŠ.

Experimentální vyučování realizovali: Bc. Kateřina Malcová, Mgr. Jana Světlíková a Bc. Helena Kubovčíaková.

Cílovou skupinou byli žáci druhého stupně základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií a studenti středních škol.

Této věkové skupině jsem přizpůsobila i výběr textů. Nezařadila jsem proto básnické texty určené primárně mladším dětským čtenářům, snažila jsem se zvolit takové básně, které by mohly žáky a studenty zaujmout, vyvolat otázky a zanechat v nich hlubší dojem. Výběr textů jsem zúžila na básně vydané ve 20. století, které byly zhudebněny od padesátých let do současnosti. Snažila jsem se zvolit básně, které nejsou příliš známé, ale pro didaktické účely jsem zvolila záměrně i jednu píseň, která vešla do širšího povědomí, a to *Stříhali dohola malého chlapečka* Josefa Kainara v hudebním zpracování Vladimíra Mišíka.

Dalším kritériem pro výběr básní bylo jejich primární určení čtenářům, tedy původním záměrem nebylo jejich zhudebnění. Opět i v tomto případě jsem udělala jednu výjimku a záměrně zvolila text Jiřího Suchého *Proč se lidi nemaj rádi*, který byl napsán jako text určený ke zhudebnění. Zajímá mě, zda se tato skutečnost promítne v práci s tímto textem, nebo nikoli.

Mojí snahou bylo, aby jednotlivá didaktická zpracování ověřovala různé postupy, například obecný postup od slova k hudbě a naopak. V jedné hodině nejprve proběhne analýza a interpretace básnického textu a následně práce s hudebním zpracováním. Žáci a studenti porozumí textu a budou hodnotit jeho soulad se zhudebněním, případně porovnájí více zpracování jednoho textu různými interprety. V druhé hodině zvolím opačnou cestu, tedy od hudby ke slovu. Na začátku lekce žáci či studenti uslyší píseň, aniž by věděli, jaké je téma hodiny a jaký typ práce je čeká. Popíšou své dojmy ze skladby a teprve poté budou pracovat s rozdaným textem písně, přesněji básně. Bude následovat srovnání dojmů z písně po jejím poslechu a celkového dojmu z básně po jejím rozboru a interpretaci.

3.6 Experimentální vyučování

3.6.1 Josef Kainar - Stříhali dohola malého chlapečka

(Zhudebnil Vladimír Mišík)

Stříhali dohola malého chlapečka
Kadeře padaly k zemi a zmíraly
Kadeře padaly jak růže do hrobu
Železná židle se otáčela

Šedaví pánové v zrcadlech kolem stěn
Jenom se dívali Jenom se dívali
Že už je chlapeček chycen a obelstěn
V té bílé zástěře kolem krku

Jeden z nich Kulhavý učitel na cello
Zasmál se nahlas A všichni se pohnuli
Zasmál se nahlas A ono to zaznělo
Jako kus masa když pleskne o zem

Francouzská výprava v osmnáctsetřicetpět
Vešla do katakomb křesťanské sektičky
Smích ze tmy do tmy a pod mrtvý jazyk zpět
Je vždy kus masa, jež pleskne o zem

Učeň se dívá na malého chlapečka
Jak malé zvíře se dívává na jiné
Ještě ne chytit a rváti si z cizího
A už přece

Ráno si staví svou růžovou bandasku
Na malá kamínka Na vincka chcípáčka
A proto učňovy všelijaké myšlenky
Jsou vždycky stranou A trochu vlažné

Toužení svědicí jak uhry pod mýdlem
Toužení svědicí po malé šatnářce
Sedává v kavárně pod svými kabáty
Jako pod mladými oběšenci

Stříhali dohola malého chlapečka
Dívat se na sebe Nesmět se pohnouti
Nesmět se pohnouti na židli z železa

Už mu to začlo

Josef Kainar zařadil tuto báseň jako titulní do své sbírky *Nové mýty*, která byla vydána v roce 1946. Básně v celé sbírce jsou psány v duchu poezie všedního dne. Spojují je všední hrdinové, často v mezních či důležitých okamžicích života, prostředí města atd. Báseň *Stříhali dohola malého chlapečka* je psána volným veršem s nepravidelným rýmem, rýmují se částečně pouze verše druhé, třetí a čtvrté sloky. I přes tuto nepravidelnost působí báseň pravidelně díky svému čtyřstopému metru.

Báseň působí jako vyprávění krátkého příběhu, což je důsledkem použitého hovorového jazyka. „*Kainar se i v této básni projevuje jako básník osobité obraznosti a silného intelekt se sklonem k příběhovosti.*” (Rambousek, 2003, s. 470). V textu je vyobrazen přechod z bezstarostného dětství do dospělosti, díky čemuž báseň vyznívá nadčasově a stále aktuálně. Rituál stříhání vlasů, který má dlouhou historii v pohanských zvyklostech, je symbolem ztráty svobody dítěte. Dále jsou v textu zastoupeny různé etapy vývoje lidského života, které symbolizují přítomné postavy. Malý chlapeček, učeň a šediví pánové. Ač se jedná o běžný akt stříhání vlasů, atmosféra básně je celkově napjatá, nepříjemná, ponurá, což podporují představy ticha, smíchu, který do něho náhle pronikne, představa masa, které pleskne o zem, dále pocit bezmoci a nemožnosti úniku, když je chlapec lapen, sedí na železné židli a okolo něj sedí další lidé, kteří ho pozorují. Čtenář soucítí s chlapcem a pociťuje odpor k lhostejnému, krutému světu dospělých, jak ho v básni Kainar náznakem vykreslil. Při jiném pohledu lze báseň interpretovat jako popis vstupu mladých mužů na vojnu, kdy bylo nutné, aby jim byly ostříhány vlasy. Předpokládám, že při práci s tímto textem budou žáci či studenti primárně volit druhou interpretaci a teprve při bližší a hlubší práci s textem odkryjí další smysl.

Báseň jsem vybrala jako zástupce textů, které po svém zhudebnění vešly do vědomí širší veřejnosti. Je pravděpodobné, že někteří žáci budou píseň Vladimíra Mišíka znát a v takovém případě bude zajímavé pozorovat, zda budou tito žáci pracovat s textem jinak než ti, kteří ho předtím neznali. Tuto přípravu je možné zařadit jak do hodin českého jazyka a literatury, tak do hodin hudební výchovy. Vzhledem k tomu, že je v přípravě věnovaná velká pozornost práci s poezií, je tato hodina vhodnější k zařazení do hodin českého jazyka a literatury.

Zhudebnění:

Báseň zhudebnil v roce 1976 Vladimír Mišík, v roce 1998 vyšla píseň v reedici na stejnojmenném albu. Píseň *Stříhali dohola malého chlapečka* je dodnes jednou z nejnámějších písní autora a již poněkud zlidověla. Píseň má jednoduchou formu i melodii, která se opakuje stejně ve všech slokách a má klesavou tendenci vždy od začátku ke konci sloky.

Oproti původnímu znění básně Vladimír Mišík vynechal při zhudebnění čtvrtou sloku. Ta ovšem chybí již u druhého vydání sbírky Josefa Kainara, takže lze předpokládat, že Vladimír Mišík vycházel z tohoto druhého vydání. Píseň je hrána na dvě akustické kytary, akordeon a foukací harmoniku v duchu folkové hudby. Akordeon hraje od mezihry před čtvrtou slokou až do konce. Projev zpěváka je sdělný, nepatetický, jen místy je znatelná mírná práce s agogikou, což podporuje naléhavost daného verše. Písňové zpracování působí, dle mého názoru, mírněji než původní text.

Ročník: 1. až 4. ročník středních škol

Výuková jednotka: 45 minut

Východiska:

- Žák soustředěně přečte báseň.
- Žák spolupracuje ve dvojici nebo ve čtveřici.
- Žák má zkušenost s četbou básní a jejich interpretací.

Cíle:

- Žák rozpozná podle mimického vyjádření různé emoce a výrazy.
- Žák v textu vyhledá a podtrhne místa, která jsou důležitá pro celkové vyznění díla.
- Žák interpretuje báseň podle svých možností.
- Žák analyzuje zhudebnění přečteného textu.
- Žák zazpívá píseň.

Důkaz o učení:

- Zápis v rozdaném textu básně, který si žák vlepí do svého sešitu.

Použité metody a formy práce:

- neverbální vyjádření emocí a výrazů,

- tiché čtení,
- vyhledání silných míst v básni,
- recitace básně,
- práce ve dvojicích,
- práce ve čtveřicích.

Pomůcky:

- připravené lístky s napsanými emocemi, výrazy,
- text básně Josefa Kainara,
- nahrávka písně *Stříhali dohola malého chlapečka* Vladimíra Mišíka.

Plán hodiny:

1. Evokace – hrajeme emoce.

- a. V úvodu hodiny učitel zařadí krátké dramatické cvičení.
- b. Varianta A: Učitel nejprve představí cvičení a následně vyzve dobrovolníka či dobrovolníky, kteří předstoupí před třídu.
- c. U: *„Zahrajeme si na začátku hodiny různé emoce. Někdo z vás bude zde před tabulí, já mu dám lísteček s napsanou emocí a on se ji pokusí beze slov ztvárnit.“*
- d. Úkolem celé třídy je uhodnout, co jejich spolužák představuje.
- e. Žáci se mohou střídát po jedné emoci, nebo může všechny představovat pouze jeden žák.
- f. Varianta B: Žáci provádí toto dramatické cvičení ve dvojicích v lavici. Každý žák z dvojice má zadáno několik emocí a výrazů, přibližně tři až čtyři. Ve dvojici se žáci střídají. Vzájemně si předvádí a rozlišují jednotlivé emoce.
- g. Příklady emocí: radost, smutek, překvapení, pomstychtivost, uraženost, rozzlobení, lhostejnost, zoufalost, arogance, vděk, poníženost apod.
- h. Jednotlivé emoce učitel přizpůsobuje věku a schopnostem žáků.
- i. Na závěr učitel uvede další práci slovy: *„My jsme si nyní ukázali, že emoce se dají vyjádřit mimikou, postojem, gesty. Dále budeme pracovat s tím, jak se dají emoce vyjádřit pomocí slov.“*

2. Rozdání textu básně.

- a. Každý žák dostane svůj text básně.
- b. Pro další práci je nutné, aby vedle textu básně byla část papíru volná. Žáci budou moci vedle básně zaznamenávat své poznámky.
- c. Je pravděpodobné, že ve třídě bude několik žáků, kteří text básně znají. Většinou ve zhudebněné podobě Vladimíra Mišíka. Tento fakt není překážkou pro další práci.

3. Tiché čtení básně.

4. Vyhledání silných míst v básni.

- a. U: „*Přečtete si celou báseň postupně znovu. Vyhledejte a podtrhněte v textu místa, která jsou podle vás důležitá, silná nebo klíčová pro celkové vyznění básně.*”
- b. Žáci pracují samostatně.
- c. Předpokládané odpovědi: *dohola malého chlapečka, kadeře zmíraly, jak růže do hrobu, železná židle, chlapeček je chycen a obelstěn, zasmál se nahlas, kus masa když pleskne o zem, smích ze tmy do tmy, vincka chcípáčka, toužení svědicí, pod mladými oběšenci, nesmět se pohnouti, na židli z železa, už mu to začalo.*

5. Žáci ve dvojicích sdílí, jaká místa podtrhli a proč tak učinili.

6. Recitace.

- a. Po tom, co žáci vybrali silná místa v básni, je vhodné zařadit recitaci a daná slova nebo slovní spojení při ní zohlednit, zdůraznit.
- b. Podle dovedností žáků učitel rozhodne, zda přečte báseň on sám, nebo zda budou recitovat žáci.
- c. Učitel žákům připomene, že i při recitaci básně, podobně jako v písničkách, je důležité dbát na vhodné frázování, které by mělo být v souladu s vybranými silnými místy. Přiměřené frázování výrazně ovlivňuje celkové vyznění básně.

7. Interpretace básně. Práce ve čtveřicích.

- a. Žáci se spojí do skupin po čtyřech a snaží se o interpretaci básně.

- b. Následně společně s učitelem žáci shrnou, jak rozumí dané báseň a ptají se případně na místa, kterým nerozumí.
- c. Žáci mohou při interpretaci odkazovat na vybraná silná místa v básni.

8. Hudební ukázka.

- a. U: *„Nyní si pustíme zhudebnění této básně, které možná znáte. Při poslechu písni se zaměřte na následující otázky:”*
 - Jaká je celková nálada, atmosféra písni? Je v souladu, nebo v rozporu s náladou básnického textu?
 - Jaké emoce ve vás písni vzbuzuje?
 - Pracoval autor hudby s některými silnými místy, které jste označili i vy?
- b. Otázky učitel promítne dataprojektorem, nebo je zapíše na tabuli.
- c. Před zahájením poslechu se učitel ujistí, že všem otázkám žáci porozuměli. Pokud je potřeba, nejasné otázky upřesní nebo vysvětlí.
- d. Po doznění písni nechá učitel žákům ještě přiměřené množství času na dokončení rozboru.
- e. V případě potřeby je možné přehrát hudební zpracování opakovaně.

9. Společné sdílení odpovědí na otázky.

- a. Učitel může klást žákům otázky: *„Co by se stalo, kdyby bylo v písni něco jinak – tempo písni, dynamika, styl doprovodu, výraznější melodie apod.”*
- b. Cílem těchto otázek je přivést žáky k myšlence, že různé zhudebnění může vyznění básně pozměnit, dodat jiný charakter.

10. Zpěv písni se zaměřením na emocionální a obsahové sdělení.

- a. Na závěr žáci spolu s učitelem zazpívají písni.
- b. Učitel odkáže na práci s textem, kdy žáci vyhledali silná místa v básni. Při pěvecké interpretaci by se žáci měli soustředit na přiměřené emocionální a obsahové sdělení.

Reflexe hodiny

Tuto přípravu jsem vyzkoušela se studentkami čtvrtého ročníku střední pedagogické školy v Dejvicích. Ve třídě bylo přítomných 15 studentek, které dobře spolupracovaly a po skončení hodiny mi poskytly její reflexi.

Po krátkém představení jsem zahájila hodinu krátkým dramatickým cvičením, kdy jsem zvolila první variantu aktivity, viz *Varianta A*. Dvě vybrané studentky představovaly vylosované emoce a ostatní se je snažily rozpoznat. Tato aktivita probíhala s očekávaným mírným ostychem, ale i přesto úspěšně. Oproti původnímu zadání, kdy mohly používat jen mimiku, dívky zapojily i gesta a postoj, aby více svým kolegyním napověděly. Zhodnotila jsem následně, že zadání přepracuji a vyjádření různých emocí bude moci probíhat i za použití gest a postoje.

Po tom, co si každá studentka samostatně báseň přečetla, jsem představila metodu pro práci s poezií - vyhledání silných míst v básni, kterou předtím neznaly. Práce probíhala podle zadání a následně studentky sdílely své odpovědi. Nejčastěji vybraná místa a jejich okomentování: *kadeře zmíraly* – studentka vybrala místo proto, že jí bylo vlasů líto; *jak růže do hrobu* – nezvyklé, expresivní přirovnání; *chlapeček je chycen a obelstěn* – bezmoc, nesvoboda, situace, kdy není úniku; *jako kus masa, když pleskne o zem* – toto místo vybrala většina studentek pro jeho expresivnost, neobvyklost, také jsme se bavily o tom, že toto místo působí na smysl sluchu, kdy si čtenář představuje, jak maso pleskne o zem, což dále vyvolává zvláštní pocity; *pod mladými oběšenci* - tento úsek opět vybralo velké množství studentek pro jeho mrazivost, děsivost; *na židli ze železa* - materiál, ze kterého je židle vyrobena, evokuje ve čtenáři silné pocity drsnosti, bezmoci, nemožnosti uniknout.

Po recitaci básně učitelkou byly studentky vyzvány k interpretaci básně ve skupinách. Dívky vytvořily trojice, ve kterých se bavily o tom, jak básni rozumí, jaké má sdělení, hlavní myšlenku. Nejčastější odpovědi byly: *je to o chlapcích, kteří musí jít na vojnu; je to o válce a zážitcích z ní (vzhledem k roku, kdy byla vydána sbírka Nové mýty – 1946); je to o nějaké důležité životní události, životní změně*. Navedla jsem následně studentky k interpretaci, že báseň může také symbolizovat obecně nějaký přerod, vstup chlapce do světa dospělých a odkázala jsem na příslušná místa v textu, která tuto interpretaci potvrzují. Např.: motiv stříhání vlasů; přítomné postavy, které zastupují různé věkové skupiny; *už mu to začlo*. Zdůraznila jsem ale, že při interpretaci básně nemůžeme

většinu odpovědí označit za špatnou, jelikož mnohé básně poskytují široký prostor pro individuální pochopení a interpretaci.

Dále následovala hudební ukázka zpracování Vladimíra Mišíka. Při poslechu se studentky zaměřovaly na otázky, které jsem napsala na tabuli, viz 8a, a které jsme společně před poslechem přečetly a ujistily se, že všem rozumí. Po skončení písničky jsme hovořily o prvních dvou otázkách zároveň a dívky měly poměrně odlišné názory. Všechny se shodly, že při hudebním zpracování působí báseň mírně odlišně. Některým se zdálo vyznění textu po zhudebnění ne přímo veselejší, ale určitě „odlehčenější“ oproti samotnému textu básně. Po četbě z ní měly více smutný a beznadějný pocit, zatímco píseň na ně tolik melancholicky nepůsobila. Jedné studentce dokonce hudební doprovod harmoniky připomínal Divoký západ. Na druhé straně, jiné studentce se zdála píseň emotivnější a ještě více v ní prohlubovala pocit smutku.

Na závěr výuky jsme píseň společně s doprovodem klavíru celou zazpívaly. Jelikož zbývalo posledních pár minut do konce hodiny, tak nebyl čas na důkladný nácvik melodie, což následně studentky komentovaly slovy, že si nebyly přesně melodií jisté a ocenily by její nácvik. Dále jsme se shodly, že při takovémto nedostatku času bylo dobré předložit při zpěvu noty, ze kterých by většina studentek melodii snadněji vyvodila.

Po skončení lekce jsem studentky požádala o zpětnou vazbu. Celkově se jim hodina líbila a bavila je, přišlo jim zajímavé propojení hudby a literatury. Studentky postrádaly v této hodině jejich vlastní návrh na zhudebnění, což jsem vysvětlila tím, že jsem vytvořila více různých příprav a mým záměrem bylo, aby byly lekce odlišná. Návrhy na zhudebnění vybraného textu jsem zařadila již do většiny příprav, proto jsem tuto konkrétní hodinu připravila bez této aktivity. Pokud bych vyučovala připravenou hodinu dále v praxi, vytváření návrhů na zhudebnění bych zřejmě zařadila, jelikož se ukázalo v jiných hodinách, že tato práce propojuje znalosti studentů z hudební výchovy a literatury, rozvíjí skupinovou spolupráci, pokud se neprovádí jednotlivě a také studenty i žáky velmi baví.

Dále se dívky zmínily, že práce s poezií je v hodinách často z různých důvodů opomíjena a vyjádřily touhu se jí věnovat častěji, aby ony samy měly možnost se naučit poezii lépe vnímat, pracovat s ní a samostatně ji vyhledávat.

Na závěr přidávám návrh na zvýšení časové dotace výukové jednotky ze 45 minut na 90 pro možnost detailnější, hlubší interpretace a důkladnějšího hledání smyslu básně.

3.6.2 František Gellner - Všichni mi lhali

(Zhudebnily skupiny: Katapult, Visací zámek)

Všichni mi lhali, všichni mi lhali,
blázna si ze mne dělali.
Přede mnou citem se rozplývali,
za zády se mi vysmáli.

Žurnály, básníci, učenci lhali
po léta za nos mě vodíce,
muži mi lhali, a ženy mi lhaly.
Ženy, ty lhaly mi nejvíce.

Srdce mé stále po lásce prahne,
nikomu však již nevěřím.
Když někdo ke mně ruce své vztáhne,
ustoupím bojácně ke dveřím.

Řek bych, že všechno je ztraceno v žití,
žití je však tak záhadné!
Klidný jsem, mohu-li pivo své píti.
Hořící tabák nezchladne.

Touha má bloudí těkavě světem,
a já popjím v úzkých zdech.
Co je mi po tom, budu-li dětem
cestou k domovu na posměch!

Propil jsem peníze, na dluh pít budu.
Šťasten, kdo propije boty své!
Zřím oknem krčmy ven v rozmoklou půdu.
Podzim se stromů listí rve.

Báseň je ze sbírky *Radosti života*, která byla vydána roku 1903. Básně sbírky jsou plné životního zklamání, skepse, ironie, vzdoru, rezignace. Lyrický subjekt v autobiografické básni *Všichni mi lhali* vyjadřuje, jak slepě věřil všemu a také tomu, že svět bude lepší. Toužil po lásce, po silném citu, ale byl zklamán. Nechce dále být v pokrytecké společnosti, kde se každý přetvařuje. Myslím, že s těmito pocity se mohou i dnes ztotožnit citliví lidé, kteří chtějí žít v pravdě a je jim nepříjemné být ve společnosti,

kteřá žije ve lži. V básni je pravidelný střídavý rým a kvantita slabik je většinou také pravidelná.

Tuto báseň jsem zařadila do své diplomové práce z několika důvodů. Jedním z nich je samotný text, jeho vyznění. Přípravu jsem záměrně určila žákům a studentům ve věku od 13 až 14 do 16 až 17 let, tedy období pubescence a rané adolescence. Básník vyjadřuje v textu pocity, se kterými se mohou zčásti žáci a studenti ztotožnit, což zvýší pravděpodobnost, že je text zaujme a bude jim blízký. Dále tento fakt nabízí možnosti práce v oblasti osobního rozvoje, práce s emocemi apod. Ve své práci se tomuto tématu nevěnuji, ale při využití této přípravy v budoucí praxi bych ve zmíněných oblastech s žáky a studenty dále pracovala.

Dalším důvodem pro výběr této konkrétní básně Františka Gellnera byla samotná postava autora, jehož osud je pozoruhodný, a jelikož je v literatuře řazen mezi tzv. buřiče, kteří jsou taktéž pro žáky a studenty jistým způsobem atraktivní, zřejmě z důvodů výše zmíněných. V neposlední řadě jsem tuto báseň zvolila proto, že byla zhudebněna dvěma různými interprety, a nabízí se tedy porovnání obou zpracování. Text zhudebnily kapely Katapult v roce 1988 a Visací zámek o čtyři roky později. Ač se jedná o nahrávky poměrně časově vzdálené věku žáků, umožňují názornou práci s porovnáním různých zpracování jednoho textu, což je jedním z cílů mé práce.

Zhudebnění:

Jak jsem uvedla výše, zvolila jsem pro práci zhudebnění dvou různých skupin Katapult a Visací zámek. Písně se od sebe výrazně liší, každá pojímá text jinak a text i odlišně vyznívá.

Zhudebnění skupiny Katapult

Skupina Katapult je řazena k rockovým skupinám, konkrétně se pohybovala a pohybuje na pomezí hard rocku a pop rocku. Báseň je zhudebněna v pomalém tempu a i díky projevu zpěváka na mě působí text celkově ublíženě, jako když si lyrický subjekt stěžuje a žaluje svět. Píseň dodržuje rozdělení do šesti strof, mezi nimiž zní jeden takt doprovodu. Žádná delší mezihra mezi slokami není, text tak plyne stále dál. Zhudebnění zachovává slova textu, žádné nezaměňuje, pouze na konec skladby přidává čtyřikrát opakované *všichni mi lhali*, což podporuje vyznění lkaní až žaloby. Dominantní jsou

v doprovodu rozložené akordy hrané na elektrickou kytaru, dále hrají bicí a basová kytara, při dohře se přidá foukací harmonika.

Zdánlivě podobná melodie se částečně proměňuje, a lze tak vypožorovat, jak autor hudby pracoval s obsahem jednotlivých slov textu. Ve všech slokách je nápadný pokles melodie ve čtvrtém verši. Na jeho konci melodie ještě dále klesá, čímž je každá sloka jasně uzavřena, a tak má posluchač prostor uvědomit si hlouběji obsah textu. V několika slokách je také přítomný pokles hlasem na konci druhého verše. První sloka má recitativní charakter, působí odevzdaných dojmem. Druhá sloka již začíná vyššími tóny, má charakter zvolání. Třetí sloka je podobná druhé. Čtvrtá sloka má opět recitativní odevzdaný charakter a poslední verš nastupuje z vyšších tónů. Na začátku páté sloky zní melodie opět vyzývavě, ale již třetí verš *Co je mi po tom, budu-li dětem*, je velmi klidný, působí dojmem, že zpěvák šeptá a takto je zpíván i verš čtvrtý *cestou k domovu na posměch*, kdy na jeho konci melodie opět klesne. Šestá sloka básně je zpívána podobně jako druhá a třetí, působí tedy dojmem zvolání. Po této poslední sloce básně přichází ještě opakované *všichni mi lhali*.

Zhudebnění skupiny Visací zámek

Visací zámek je skupina punková, takže lze očekávat jiný charakter zhudebnění než u skupiny Katapult. Nejvýraznějšími rozdíly ve zhudebnění obou skupin jsou, kromě hudebního žánru, tempo (Visací zámek zvolil na rozdíl od pomalého tempa skupiny Katapult tempo rychlejší) a celkové emoční vyznění textu, které vychází z hlasových charakteristik zpěváků. V hudebním zpracování skupiny Visací zámek text vyznívá rozzlobeně až útočně, projev zpěváka vytváří dojem, že lyrický subjekt je velmi rozhněvaný a zoufalý.

Píseň mírně upravuje členění slok básně. První dvě sloky jsou spojeny, poté následuje mezihra. Třetí a čtvrtá sloka zazní také kontinuálně. Po následující mezihře se vrací první a druhá sloka, zřejmě z důvodu náznaku refrénu a po nich plynule navazují bez mezihry pátá a šestá sloka básně. Autor hudby upravil i některá slova. Ve třetí sloce je slovo *již* nahrazeno slovem *už*, ve čtvrté sloce došlo k větší změně třetího verše, kdy původní *Klidný jsem, mohu-li pivo své pít* bylo nahrazeno *Šťastný jsem, mohu-li své pivo pít*. Tyto změny *již – už* a *pivo své pít – své pivo pít* připisují snaze zpřístupnit text svým posluchačům. Změna *klidný – šťastný* mírně pozměňuje význam verše, ale dle mého názoru nejde o změnu, která by výrazně měnila celkový charakter básně.

Melodie je méně proměnlivá než u skupiny Katapult. Ve spojené první a druhé sloce je melodie stále stejná až na třetí verš druhé sloky, který má temnější charakter a čtvrtý verš druhé sloky *ženy, ty lhali mi nejvíce*, který je více emočně vypjatý až do křiku. Tento výrazový prvek vyvolává v posluchači silný prožitek. Třetí a čtvrtá sloka má stejnou melodii a charakter jako první dvě sloky, jen čtvrtý verš čtvrté sloky není zpíván až s takovým zvýrazněním jako čtvrtý verš sloky druhé. Pátá a šestá sloka mají nečekaně novou melodii, která i přes vypjatou emoční interpretaci zpěváka částečně zaniká ve výrazném instrumentálním doprovodu. Píseň graduje v hlase zpěváka i v dynamické intenzitě doprovodu, což posluchače může přivádět do transu. Následuje dohra v podobném duchu jako předchozí instrumentální částí, na konci doznívají jeden až dva tóny elektrické kytary, což umocňuje dojem jakéhosi vyčerpání.

Jak vyplývá z předchozích rozborů písní, tato dvě zhudebnění velmi názorně ukazují, jak jeden text při různém zhudebnění může vyznívat odlišně.

Ročník: 8. až 9. ročník základních škol až 1. až 2. ročník středních škol

Výuková jednotka: 45 minut

Východiska:

- Žák zná základní výrazové prostředky hudby.
- Žák spolupracuje ve dvojicích.
- Žák spolupracuje ve čtveřicích.
- Žák má zkušenosti s četbou básní a jejich interpretací.

Cíle:

- Žák popíše náladu básně a své pocity z ní.
- Žák přečte úryvek básnického textu s různými výrazy.
- Žák srovná rozdílné vyznění textu při četbě s různým výrazem.
- Žák navrhne zhudebnění básně s využitím svých znalostí o hudebně výrazových prostředcích.
- Žák porovná zhudebnění jedné básně různými hudebními interprety.

Důkaz o učení:

- Poznámky u rozdaných textů nebo ve školních sešitech žáků.

Použité metody a formy práce:

- brainstorming,
- tiché čtení,
- vyjádření pocitů z básně,
- hlasité čtení,
- četba básně s různými výrazy,
- porovnání vnímání básně,
- práce ve dvojicích,
- práce ve čtveřicích.

Pomůcky:

- nahrávky písně *Všichni mi lhali* od skupiny Katapult a skupiny Visací zámek, nebo počítač s možností připojení k internetu,
- text básně *Všichni mi lhali* Františka Gellnera.

Plán hodiny:

1. Jak souvisí hudba a literatura?
 - a. Brainstorming. Učitel se zeptá žáků, jak se může propojovat hudba a literatura.
 - b. Pravděpodobné odpovědi: *Literaturu, tedy básně nebo příběhy, můžeme doprovázet hudbou. Můžeme k hudbě vymýšlet slova. Zhudebnění textů – krátké prózy, básně.*
2. Četba textu.
 - a. Učitel žákům rozdá texty a nechá je, aby si báseň samostatně přečetli.
3. Vystihnoutí nálady a pocitů – práce ve dvojicích.
 - a. U: „*Ve dvojicích se nyní bavte se o tom, jak na vás báseň působí. Pokuste se vystihnout náladu básně.*”
 - b. Po chvíli práce učitel zadá další úkol. U: „*Nyní máte minutu na to, abyste se ve dvojici shodli na jednom přídavném jménu, které vystihuje atmosféru básně. Připravte si i odůvodnění své odpovědi.*”

4. Společné sdílení odpovědí.

- a. Učitel zapisuje přídavná jména na tabuli, aby mohla být využita pro další práci.

5. Hlasité čtení - četba s různým výrazem.

- a. Učitel vybere část úryvku (jedna až dvě sloky) a žáci ji budou číst ve dvojicích s různými výrazy, které učitel vypíše na tabuli. Žáci pracují tak, že každý přečte jednou úryvek s vybraným výrazem a druhý okomentuje, jak na něj úryvek působil, jak ho vnímal. Následně se vystřídají, druhý žák čte úryvek znovu, ale s jiným výrazem, a první mu sdělí své poznámky k četbě.
 - Tuto aktivitu lze přizpůsobit složení žáků ve třídě a také jejich momentálnímu rozpoložení. Pokud žáci práci ve dvojicích příliš nezvládají a mohla by tato aktivita hodinu spíše narušit, lze ji vynechat a číst úryvky pouze nahlas.
- b. Příklady možných výrazů k četbě: zhrzeně, našťavaně, vyzývavě, odevzdaně/smířeně, ironicky apod. Učitel pro práci vybere alespoň čtyři různé výrazy.
- c. Některé výrazy bude zřejmě nutné s žáky prodiskutovat, aby si byli všichni jistí, co daný výraz znamená.
- d. Po ukončení práce ve dvojicích několik dobrovolníků přečte úryvek nahlas před třídou, aby všichni slyšeli přednes s různými výrazy.
- e. Následuje sdílení názorů, jaký výraz se k dané básni hodí nejvíce, nebo zda se hodí všechny.
- f. Cílem této aktivity je, aby si žáci uvědomili, že s každým výrazem báseň vyznívá mírně odlišně, a že tedy nelze zcela jednoznačně rozhodnout.

6. Návrat k vybranému přídavnému jménu.

- a. Krátký návrat k vybraným přípravným jménům. U: „*Podívejte se nyní na přídavné jméno, které jste zvolili po četbě textu. Zvažte, zda*

byste změnil po další práci s textem názor, nebo zda trváte na svém původním výběru.”

- b. Pokud by někdo přídavné jméno změnil, může nahlas říci, že ho změnil a případně se vyjádřit, proč tak učinil.
- c. Učitel ubezpečí žáky, že je naprosto běžné, že s poznáním měníme názor.

7. Návrh zhudebnění.

- a. Práce ve skupinách – ve dvojicích nebo ve čtveřicích.
- b. U: *„Představte si, že jste dostali tento text a zadání, abyste ho zhudebnili. Ve skupině se zkuste dohodnout, jak by toto zhudebnění přibližně vypadalo. Jaký by byl hudební žánr, tempo hudby – zda by bylo stále, nebo by se měnilo. Jaká by byla dynamika, zda by byla píseň v durové, nebo v mollové tónině. Které nástroje by měly být dominantní ve vašem zhudebnění. Jakého byste si představovali interpreta pro vaši píseň – zda by se jednalo o muže, či ženu, zda by zpíval interpret drsným, nebo jemným hlasem apod.”*
- c. Učitel základní body zapíše na tabuli, aby žáci promysleli každý z nich, a vymezí čas na práci.
- d. Žáci píšou své poznámky k rozdaným textům nebo do školních sešitů.

8. Společné sdílení několika návrhů.

9. Ukázka a porovnání dvou různých zhudebnění.

- a. Učitel pustí dvě různá zhudebnění dané básně. Od skupiny Katapult a dále od skupiny Visací zámek. Pořadí ukázek je libovolné. Podle množství zbývajících času volí učitel buď kratší ukázku, nebo celou skladbu. V případě, že je žákům pouštěn pouze úryvek skladby, je vhodné pustit vždy stejný úsek.
- b. Po poslechu obou písní se učitel s žáky baví o tom, které zpracování podle nich spíše odpovídalo vyznění textu básně. Které více vystihlo její náladu, přičemž lze pracovat s přídavnými jmény, která jsou napsaná na tabuli.

10. Závěrečné shrnutí

Reflexe hodiny

Takto připravenou vyučovací hodinu vyzkoušela v praxi moje kolegyně z pedagogické fakulty Helena Kubovčiaková na Gymnáziu Jana Keplera. Měla možnost vyzkoušet ji dokonce ve třech různých třídách. Jednalo se o kvartu, tedy žáky věkem odpovídající devátému ročníku základních škol. Dále tuto přípravu vyučovala ve třídách sexta a septima, čili druhý a třetí ročník středních škol. Výuka probíhala v rámci hodin hudební výchovy, a tudíž byla ve třídě vždy pouze polovina žáků, přibližně patnáct.

Zkraje krátce nastíním atmosféru v jednotlivých třídách a momentální rozpoložení žáků pro lepší představu o jejich práci. Žáci v kvartě byli v porovnání s ostatními třídami neaktivnější, při hodině dobře spolupracovali a komunikovali s učitelkou. Žáky sexty a septimy bylo potřeba k aktivnější práci více pobízet.

Při úvodní evokaci vznesla učitelka otázku: „*Jak souvisí hudba a literatura?*“ Žáci se hlásili a sdíleli své nápady. V kvartě bylo vzneseno mnoho různých tvůrčích nápadů, než nakonec žáci došli ke zhudebnění literárních textů. V odpovědích žáci zmiňovali přidání textu k hudbě, vytváření hudebního podkreslení k literárnímu dílu apod. Ve starších ročnících řekli žáci odpověď *píseň* jako první.

Po četbě textu žáci ve dvojicích debatovali, jak na ně báseň působí, jako z ní cítí atmosféru, náladu. Mladší žáci opět mluvili mnohem více a déle než žáci z vyšších ročníků. Při shrnutí pocitů z básně jedním přídavným jménem starší žáci říkali, že tento úkol v podstatě již zahrnuli do předchozího, a tudíž nepotřebují další čas na rozmyšlenou. Sdílená přídavná jména se velmi opakovala, byla to: *ublížený, smutný, zoufalý, odevzdaný, smířený*. Zajímavé při této aktivitě bylo její rozdílné pojetí žáky. Zatímco mladší žáci pojmenovávali pocit lyrického subjektu, starší se spíše snažili vystihnout celkovou náladu básně.

Hlasité čtení s různými výrazy probíhalo v jednotlivých třídách různě. Učitelka zadala úkol oproti mé přípravě mírně odlišně. Vyzvala dobrovolníky, aby přečetli nahlas báseň s takovým výrazem, který je podle nich k básni adekvátní, který se k ní hodí nejvíce a uvedla několik příkladů (naštvaně, vyzývavě, odevzdaně, smutně – a dále podle zmíněných přídavných jmen z předchozí aktivity). V sextě nechtěl číst ukázkou nahlas nikdo, přečetla ji tedy učitelka se dvěma různými výrazy – naštvaně a smířeně. V kvartě

přečetl jeden žák ukázkou s velmi rozzlobeným výrazem a většina třídy souhlasila, že by to přečetla shodně. Pouze dva žáci říkali, že by báseň přečetli spíše ublíženě, ale nahlas ji číst nechtěli. V septimě přečetl celou báseň jeden žák s velmi expresivním rozzlobeným výrazem a jeho až dramatický přednes byl umocněn výraznou gestikulací a pohybem po třídě. Následně dvě sloky básně přečetla s klidným odevzdaným výrazem jedna žákyně. Při diskuzi o tom, který výraz se k básni hodí více, žáci dospěli k názoru, že na tuto otázku nelze jednoznačně odpovédět. S různým výrazem vyznívá báseň mírně odlišně.

V další části hodiny žáci ve dvojicích vytvářeli návrh zhudebnění básně. Před samostatnou prací učitelka žákům připomněla, co vše je potřeba zohlednit při vytváření hudebního zpracování básně. Návrhy žáků byly poměrně rozmanité. Uvádím konkrétní příklady: opakovaly se návrhy na zhudebnění v rockovém stylu, metalovém stylu, několik dívek navrhovalo klidné zhudebnění za doprovodu smyčcového kvarteta, jeden žák navrhoval zhudebnění opačného rázu než většina třídy – veselá melodie ve stylu electroswingu, aby vyzněl paradox sdělení básně.

Reakce na poslech dvou různých zhudebnění se lišily podle věku žáků. Mladším žákům kvarty přišlo výstižnější zpracování od skupiny Katapult, ze kterého cítili explicitní ublíženost, což bylo v souladu s jejich pocity z přečtené básně. Starší žáci sexty a septimy zvolili jako výstižné zhudebnění skupiny Visací zámek. Podle jejich slov byl z tohoto zpracování více cítit odpor a nechuť, který z básně také vycítili a celkově označili zhudebnění za procítěnější. Někteří vyjádřili svůj názor, že se jim zhudebnění skupiny Visacího zámku nelíbí, ale zdá se jim k básni adekvátní a dobře vystihuje emoce, které má.

Má kolegyně se žáků na závěr zeptala na jejich reflexi hodiny. Žáci se vyjádřili, že je vyučování bavilo. Zmínili se také, že nic podobného dosud ve výuce nedělali a nápad propojení hudby a literatury je zaujal. Tuto konkrétní hodinu by spíše zařadili do hodin českého jazyka a literatury.

3.6.3 Jiří Orten - U tebe teplo je...

(Zhudebnila skupina Hm...)

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, míti aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a neviděti nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Báseň byla napsána v roce 1940 a autor ji zařadil do rukopisné sbírky *Scestí*. Ta ale nemohla být z důvodu rasové perzekuce židovských autorů vydána a své knižní podoby se dočkala až v poválečné době v roce 1947, tedy šest let po smrti Jiřího Ortena. Báseň je rozdělena do šesti slok, je psána pravidelným střídavým rýmem. V textu je výrazně uplatňován princip opakování, první a poslední sloka jsou velmi podobné jak obsahem, tak formálně.

Interpretačně báseň nabízí vícero uchopení. Jedná se o báseň velmi intimní a vzbuzuje mnoho otázek. Již první verš *U tebe teplo je* vyvolává otázku, ke komu lyrický subjekt hovoří? K zemi, matce, své milé? Při práci je třeba se zaměřit na hlavní motivy básně. Hlavním je nebytí: „*Miluji svou váhající odvahu k nebytí, miluji stud,*“⁴ a lze toto nebytí převést až na návrat, návrat k zemi, což je u Ortена forma úniku z bolesti, z nějaké nepříjemné situace, před absurdním světem. Nejvýraznější je tento motiv ve verších: *u tebe teplo je; hluboko do prachu nořil bych se rád; být mrtev, být navždy připraven, být dokončen a mít* apod. Dalšími výraznými motivy jsou úzkost, samota aj. Z důkladného rozboru básně, který provedla Vilma Manová ve své bakalářské práci⁵, vyplývá otázka: Jaký měly dopad vnější okolnosti na psychiku básníka? To je otázka, která mě inspirovala k vytvoření přípravy práce s touto básní. Zvolím postup, kdy žákům či studentům nejprve pustím píseň – zhudebněnou báseň od kapely Hm... a následně budou žáci či studenti s textem pracovat, rozebírat ho. Poté seznámím třídu se základními údaji o životě Jiřího Ortена, jeho životní situaci a budu pozorovat očekávané změny ve vnímání básně.

Zhudebnění:

U tebe teplo je Jiřího Ortена si v roce 2008 vybrala skupina Hm..., která často zhudebňuje texty českých básníků a pořádá i výchovné koncerty, kde se snaží studentům středních škol nejrůznějšími cestami přiblížit poezii.

Píseň je v neměnném pomalém tempu, ve čtyřdobém taktu. Na začátku hrají pouze bicí, ke kterým se přidá kytara. Posluchač má dojem, že píseň plyne neustupně stále dál, přitom ale velmi přesně a klidně. Tento pocit navozuje statický doprovod bicích a také housle, které se přidají ještě v předehře a hrají přesné nevázané čtvrté noty, což působí jako tikot hodin. Doprovod hraje také basová kytara.

Melodie je stejná pro první dvě sloky, které jsou zpívány bez mezihry. Ta přichází po nich a dominantní jsou v ní housle, které hrají zpěvnou legatovou melodii. Ve třetí a čtvrté sloce je melodie pozměněna. Působí dojmem recitace, velmi rovně, jelikož je zpívána vždy na jednom tónu a poté klesne o půltón. Ve třetí sloce písně chybí oslovení

⁴ ORTEN, Jiří. *Červená kniha*. Praha: Český spisovatel, 1994.

⁵ MANOVÁ, Vilma. *Poetika „ohroženého bytí“ v poezii Jiřího Ortена a Dušana Paly*. Praha, 2010. Bakalářská práce. Univerzita Karlova.

tatínku, zřejmě pro odebrání velmi intimního působení. Melodie ve třetí sloce je neukončená a navazuje na ni čtvrtá sloka. Pátá sloka, která nastupuje bez mezihry, má jiný charakter, melodie je výraznější a přidává se v unisonu druhý zpěvák. Poslední verš *a neviděti nic, co lupením se zve* je zkrácen a končí slovem *nic*, což umocňuje pocit prázdnoty. Následuje výraznější instrumentální mezihra a poté zní poslední sloka, která je velmi podobná charakterem i melodií první sloce, čímž zhudebnění respektuje a podtrhuje princip opakování, který je užitý v básni. Skladbu zakončuje dohra houslí a do konce hrají už pouze bicí a zní do ztracena. Projev zpěváka působí velmi klidně a celkově píseň přesně vystihuje atmosféru textu básně.

Ročník: 1. až 2. ročník středních škol

Výuková jednotka: 45 minut

Východiska:

- Žák soustředěně poslouchá hudební ukázkou.
- Žák již četl básnické texty a pracoval s nimi.
- Žák spolupracuje ve dvojici.
- Žák spolupracuje ve čtveřici.
- Žák umí vyjádřit své pocity z textu a zapisuje je v celých větách.

Cíle:

- Žák popíše své pocity z poslechu ukázky.
- Žák vystihne hlavní motivy básně.
- Žák bude hlasitě číst text básně a připojí svůj komentář.
- Žák porovná své pocity ze zhudebněné básně před jejím rozbořením a po něm.
- Žák zaznamená a zapíše změnu ve vnímání básně po zjištění faktů z autorova života.

Důkazy o učení:

- Zápis žáka ve školním sešitě.

Použité metody a formy práce:

- poslech hudby,
- vyjádření pocitů z hudby pomocí sémantického diferenciálu,

- čtení s přemýšlením nahlas,
- porovnání pocitů z básně a písně,
- práce ve dvojicích,
- práce ve čtveřicích.

Pomůcky:

- tabulka sémantické diferenciálu, viz *Tabulka 1*,
- nahrávka písně *U tebe teplo je* skupiny Hm..., nebo počítač s možností připojení k internetu,
- text básně *U tebe teplo je* Jiřího Ortena,
- úryvek z deníku Jiřího Ortena⁶ v tištěné, nebo v elektronické podobě.

Plán hodiny:

1. Poslech ukázky.
 - a. Učitel žákům pustí hudební ukázku: Skupina Hm...: *U tebe teplo je*
 - b. U: „*Poslouchejte následující ukázku a soustředte se jen na to, jak na vás hudba působí, jaké pocity ve vás vyvolává. Při poslechu postupně vyplňujte tabulku sémantického diferenciálu.*” viz *Tabulka 1*.
 - c. Po skončení písně nechá učitel ještě chvíli čas na doplnění tabulky.
 - d. Opakovaný poslech – učitel pustí ukázku ještě jednou, aby žáci měli odstup od prvního poslechu a mohli s nadhledem porovnat svoji osobní pravdivou výpověď v sémantickém diferenciálu.
2. Sdílení odpovědí ve dvojicích, případně ve čtveřicích.
3. Pocity z poslechu.
 - a. U: „*Zapište do sešitu několik vět o tom, jaké pocity ve vás ukázka vyvolala. Jaké otázky vás napadly. Pište celými větami.*”
 - b. Pokud bude potřeba, pustí učitel píseň ještě jednou.
4. Rozdání textu.

⁶ ORTEN, Jiří. *Červená kniha*. Praha: Český spisovatel, 1994

5. Čtení s přemýšlením nahlas. Práce ve dvojicích.

- a. Žáci pracují ve dvojicích.
- b. K textu učitel rozdá návodné otázky.
 - Připomíná mi to něco z mého života, mých zkušeností?
 - Proč je v textu dané slovo, spojení – hledání příčiny určitých událostí, dějů.
 - Předvídání – co se asi stane dál?
 - Proč se mi dané slovo/spojení líbí, je zvukomalebné, co ta zvukomalebnost způsobuje?
 - Vyvolává ve mně verš nějaké pocity?
- c. Pokud žáci touto metodou nikdy nepracovali, ukáže učitel příklad na první sloce básně.
 - U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
 - U: „*Postesknutí, lyrický subjekt si představuje, jaké by to bylo spát v klidu, v teple.*
 - hluboko do prachu ponořil bych se rád,
 - *Vybaví se mi představa měkkého položení do nicotného prachu. Ještě lehčí pocit, než když spadneme do nadýchaných peřin z prachového peří.*
 - z lítosti lijáku by tiše odkrápalo
 - *Z tohoto verše cítím smutek, zaujalo mě zvukomalebné spojení slov lítost lijáků – to zřejmě umocňuje pocit smutku, beznaděje.*
 - vše nahé na těle, ten zubožený akt
 - *Vše je nahé, čisté, prosté...”*
- d. Ve dvojici se žáci mohou střídat po verši, nebo po sloce.

- e. Žák přečte verš a okomentuje ho, může odpovědět na některé z návodných otázek.
- f. Žáci se takto střídají až do konce básně.

6. Motivy.

- a. Všichni společně zkusí vystihnout, jaké jsou ústřední motivy básně.
- b. Předpokládané odpovědi: samota, úzkost, smrt, marnost, nebytí – to je nejvýraznější motiv.
- c. Vždy je třeba najít důkaz v básni.

7. Kontext autorova života.

- a. Učitel rozdá žákům nebo promítne dataprojektorem úryvky z deníku Jiřího Ortena:

„Nesmím vycházet z domu po osmé hodině večerní.

Nesmím si najmout samostatný byt.

Nesmím se stěhovat jinam, než do Prahy I nebo V, a to jako podnájemník.

Nesmím chodit do vináren, kaváren, hostinců, biografů, divadel a na koncerty, kromě jedné nebo dvou kaváren, pro mne vyhrazených.

Nesmím chodit do parků a sadů.

Nesmím chodit do městských lesů.

Nesmím se vzdalovat za obvod Prahy.

Nesmím (tudiž) jet domů, do Kutné Hory a nikam jinam, leda na zvláštní povolení gestapa.

Nesmím jezdit v motorových vozech tramvají, jen v posledním vlečném voze, a má-li tento střední vstup, tedy jenom v jeho zadní polovině.

Nesmím nakupovat v jakýchkoli obchodech jindy, než mezi 11. a 13. a mezi 15. a 17. hodinou.

Nesmím hrát divadlo a být jakkoli jinak veřejně činný.

Nesmím být členem žádných spolků.

Nesmím chodit do jakékoli školy.

Nesmím se společensky stýkat se členy Národního souručenství a oni se nesmějí stýkat se mnou, nesmějí se se mnou zdravit, zastavovat a mluvit o věcech jiných než nutných (při nákupech apod.).”⁷

⁷ ORTEN, Jiří. *Deníky Jiřího Ortena: poesie - myšlenky - zápisky*. Praha: Československý spisovatel, 1958

- b. Učitel může doplnit informace krátkým výkladem o životě Jiřího Ortena.
8. Vliv autorova života na básnický text - porovnání pocitů z nahrávky a pocitů po rozboru básně.
- a. U: *„Vraťme se k vašim původním pocitům z poslechu ukázky. Přečtěte si, co jste napsali.“*
 - b. U: *„Napište nyní opět několik vět, o tom:*
 - *jaké máte nyní pocity z básně,*
 - *jak se změnilo po jejím rozboru a také po tom, co jste se dověděli něco o životě autora.*
 - *Zkuste také vyjádřit, zda se v básni nějak promítá autorův život případně jak.“*
 - c. Učitel zapíše jednotlivé otázky v bodech na tabuli, aby se žáci ke všemu vyjádřili.

9. Společné sdílení.

- a. Kdo má zájem, přečte své závěrečné vyjádření nebo jeho část.
- b. Společně by měli žáci přijít na to, že vnímání jedné básně, jednoho textu, se může různě proměňovat, a to vlivem rozboru básně, získání informací o kontextu vzniku básně, o životě autora i zhudebněním.
- c. Důležité je na závěr s žáky krátce pohovořit o pocitech, které mohou mít z básně, o životní situaci autora. Někteří žáci mohou toto téma vnímat velmi intenzivně a citlivě. Jedni v něm mohou nalézt zalíbení, druzí naopak mohou získat pocit beznaděje ve chvílích, kdy se ocitnou v nějaké nepříjemné situaci.
- d. Považuji tedy za velmi důležité, aby hodina vyústila v poznání, že člověk se může často ocitnout v situaci, kdy je mu nepříjemně, má pocit zmaru, beznaděje, ale vždy je potřeba vědět, že „zítra bude lépe“ a tento stav pomine. A pokud potíže přetrvávají, je rozumné se obrátit na odborníka. Učitel se může s žáky bavit o tom, že v dnešní době jsou naprosto běžné konzultace s psychiatrem a není to nic

dehonestujícího, naopak odborník může člověku pomoci i s jeho budoucím životem. Je nesmírně důležité vědět, že vždy existuje pomoc a nikdo se nemusí stydět za to, že o ni požádá.

Tabulka 1. Sémantický diferenciál skladby

pomalá						rychlá
klidná						vzrušená
silná						slabá
proměnlivá						stálá
veselá						smutná
lehká						těžká
krásná						ošklivá
zamlžená						jasná
těžkopádná						hbitá
optimistická						pesimistická

Reflexe hodiny

Kolegyně Jana Světlíková vyučovala takto připravenou hodinu na Gymnáziu Přípotoční v prvním ročníku všeobecného zaměření. Ve třídě bylo přítomno 26 studentů, kteří podle slov vyučující spolupracovali velmi dobře, i přesto, že někteří z nich mají mírně negativní vztah k poezii. Pro studenty kolegyně připravila pracovní listy, na kterých byl vytištěn text básně a pod ním tabulka sémantického diferenciálu. Vedle textu bylo volné místo na poznámky studentů. Vyjádření studentů je k nahlédnutí v přílohách, v kapitole *Jiří Orten – práce studentů*. Odpovědi studentů byly mnohdy podobné, proto jsem do své diplomové práce vybrala ty, které zastupovaly názory více studentů nebo byly naopak odlišné.

Pracovní list byl přeložen tak, aby studenti na začátku lekce viděli pouze tabulku sémantického diferenciálu a nemohli při poslechu písničky sledovat text básně na papíru. Někteří ale přeci jen při hudební ukázkce nahlédli do textu. Po skončení písničky učitelka

nechala studenty doplnit tabulku a poté následovalo společné sdílení ve dvojicích. U většiny studentů se odpovědi pohybovaly ve středních sloupcích, tedy vyjádření *spíše ano – nevím – spíše ne*. Krajních políček *ano – ne*, bylo zaškrtnuto pouze několik. Píseň studenti vnímali takto: je spíše pomalejší, středně klidná, spíše slabá než silná, spíše smutná než veselá, na pomezí mezi lehkou a těžkou. Při výběru mezi proměnlivou a stálou hudbou volili studenti nejčastěji prostřední neutrální sloupec, stejně tak u kontrastu krásná - ošklivá. Dále se studenti shodli, že je píseň spíše zamlžená než jasná. Příliš se neshodli v tom, zda je píseň těžkopádná, nebo hbitá, na což nebylo příliš lehké odpovědět, takže chápu rozpaky studentů. Nejednoznačné je také vyjádření k tomu, zda je píseň spíše optimistická, nebo pesimistická. Vzhledem k tomu, že někteří studenti prohlédli vidinu lyrického subjektu smrti jako útěchu a vykoupení, označili báseň jako spíše optimistickou, ale u části z nich převládal pocit, že báseň je spíše pesimistická.

Metodu hlasitého komentovaného čtení, která následovala po poslechu písně, studenti předtím neznali. Proto vyučující na první sloce básně studentům modelovala, jak touto metodou pracovat. Další sloky básně četli studenti střídavě ve dvojicích a připojovali svůj komentář. Vyučující se vyjádřila, že ač studenti touto metodou předtím nepracovali, velmi rychle ji pochopili, a dokonce je zaujala. Při této aktivitě byl ve třídě sice zvýšený ruch, ale všechny dvojice se bavily pouze o básni. Po čtení ve dvojicích studenti sdíleli některé své zajímavé postřehy nahlas. Několik studentů si všimlo i zvukomalby vybraných slov, např.: *lítost lijáků, sám samet samoty*.

Následovalo společné sdílení interpretace. Studenti se vyjadřovali, jak básni rozumí a diskutovali mezi sebou i s vyučující. Zaměřovali se i na nalezení hlavních motivů básně. Poté sepsali stručně své myšlenky na papír vedle textu básně, viz *Jiří Orten – práce studentů*. Ve třídě došlo ke shodě, že je báseň velmi pochmurná, depresivní, pesimistická. „Slova z písně jsou velice pesimistická. Hlavní motivy básně jsou: smrt, samota, smrt je vlastně jen spánek.” Obrázek 2. „Báseň na mě nechává pochmurný dopad. Autor zde hodně přemýšlí o smrti a o jeho užitečnosti. Dojde k tomu, že tu je nepotřebný. Probírá a posuzuje svůj život.” Obrázek 4. „Autor popisuje, jaké by pro něj bylo zemřít, co by si představoval a že by nic necítil...Objevují se motivy smrti, odpočinku, klidu, samoty.” Obrázek 8.

Někteří studenti pochopili touhu lyrického subjektu uniknout z tohoto života a najít spásu ve smrti. „Při poslechu mi přišla báseň spíše pesimistická, ale když se nad tím tak zamyslím, lyrický subjekt bral smrt spíše optimisticky, jako vysvobození. Byl smutný právě z toho, že ještě mrtev není.” Obrázek 1. „Při čtení básně jsem měla skličující pocit. Působilo to na mě takovým dojmem, protože smrt a samota takto působí na většinu lidí. Ale když se nad tím člověk zamyslí, tak zjistí, že to, že umře a stane se ničím (vlastně i vším) spisovatel chce a uleví mu to od jeho trápení.” Obrázek 3. „...v básni ke smrti přistupuje pozitivně, hovoří o tom, že by to pro něj bylo dobré a byl by za smrt rád.” Obrázek 8. „Sebevraždu nebere negativně, spíš jako dlouhý spánek, při kterém může být sám.” Obrázek 11.

Jeden ze studentů, viz Obrázek 2, popsal své pocity z básně ve srovnání s písní: „Když jsem to poprvé slyšel, nepřišlo mi, že je ta píseň nějak pesimistická, ale po tom, co jsem si přečetl slova, mi došlo, že na té písni vlastně nic optimistického není.”

Po shrnutí interpretace studentů promítla vyučující dataprojektorem na plátno úryvky z deníkových zápisů autora básně. Po tom, co studenti přečetli ukázky a vyučující doplnila základní informace o životě a situaci Jiřího Ortena, sepisovali studenti znovu své pocity a dojmy z básně. Vyučující jim položila otázku, zda se proměnil jejich pohled na báseň po tom, co vědí, v jaké životní situaci autor byl a poprosila je, aby svou odpověď zahrnuli do následujícího vyjádření. Většina studentů uvedla, že se jejich pohled na text změnil, chápali v danou chvíli podmínky, v nichž autor žil a většinou s ním soucítili. „Když jsem se dozvěděl, kdo tu báseň napsal, vůbec se nedivím, že měl úmysl se zabít, protože takový život musel být hrozný.” Obrázek 2. „Když jsem si poslechla o jeho životě, tak asi chápu, že takto žít nechtěl. Samozřejmě si to ani nedokážu představit, ale jeho postavení ve společnosti rozhodně nemohlo vést ke spokojenému životu. Předtím jsem básníka nelitovala, teď už ano.” Obrázek 1. „ Než jsem se dozvěděla o autorově životě, měla jsem z básně pocit, že si autor neváží života. Ale po tom, co jsem se to dozvěděla, jsem změnila názor a nevím, jestli bych o sebevraždě také neuvažovala.” Obrázek 3. „Po vyslechnutí života autora se moje chápání trochu projasnilo. Více mi dávají smysl určité verše a vidím v tom tu danou dobu, ve které Orten žil.” Obrázek 4. Velmi zajímavou změnu pohledu zachytila studentka, která zprvu báseň příliš nechápala: „Básni moc nerozumím. Přijde mi, že autor je psychicky narušený...” a po zjištění faktů z autorova života napsala: „Po přečtení autorova života to chápu. Slyšela jsem takových příběhů spoustu. Představuji si

ten jeho chladný osamělý večer. Jak sedí a na kolena píše tuhle báseň. Přemýšlí nad jeho budoucností. Je dobré, že báseň napsal, alespoň to pomůže vžít se nám (jiné generaci) do té doby.” Obrázek 5. Další myšlenky přidal student, viz Obrázek 6: *„Mé myšlení o této básni se teď změnilo, protože chápu, že člověk, který byl takto omezován ani nemohl být šťastný. Když člověk nemůže dělat to, co ho baví a být ustavičně omezován, tak ani nemůže myslet na něco jiného než na nějakou formu svobody, i když by to měla být smrt. Přeci jenom smrt je naše jediná, nejběhnější jistota a tento člověk si mohl být jistý jenom jí.”* Někteří studenti soucítili s Ortenovou situací natolik, že pochopili jeho myšlenky o sebevraždě, jak mohla být také báseň interpretována. Někteří měli odlišný názor, např. autor pracovního listu Obrázek 11: *„Pro Ortenu bylo zřejmě velice těžké žít, když mu bylo zakázáno spoustu oblíbených činností, ale nemyslím si, že sebevražda je nejlepší řešení.”* Dva studenti z celé třídy se vyjádřili, že se jejich pohled na báseň nezměnil: *„Chápání básně se pro mne příliš nezměnilo. Akorát ještě lépe chápu jeho problémy. Žít v jeho situaci je pro mě vlastně docela nepředstavitelné. Takový člověk nemohl mít ze života radost.”* Obrázek 12. *„Ne, nezměnilo.”* Obrázek 13.

Nakonec se učitelka ptala, jestli zhudebnění, které studenti vyslechli v úvodu hodiny, odpovídá textu, nebo jestli by ho zhudebnili jinak? Studenti většinou odpovídali, že hudba je sama o sobě příliš nezaujala, ale zdá se jim, že je v souladu s textem. Někteří přidali zajímavé postřehy do diskuze, že se jim text a stejně tak i píseň, zdály nejasné, zmatené. Zazněl i výraz *alternativní*. Jeden student uvedl, že hudba na něj působila více optimisticky než samotný text, s čímž někteří studenti souhlasili.

Celkově měla kolegyně z uplynulé hodiny pozitivní dojem, studenti podle ní pracovali dobře a se zaujetím.

3.6.4 Jiří Šotola - Dezertér

(Zhudebnil Jaromír Nohavica)

Stál voják na dešti
a bylo to už k ránu
Stál voják na dešti
a hlídal zbrojní sklad
Stál voják stál tam sám
pršelo do kaštanů
malounko svítalo
Šli ho už vystřídat

seděl a nemoh spát?
Tak někdy cizí jsme
Lhostejní jak ta voda
A pak se na dešti
zastřelí zastřelí
kamarád

Vzal voják samopal
dal do úst hlaveň tmavou -
a byl ten polibek
hořký a ledový
Co mu tam na dešti
v té chvíli táhlo hlavou
od toho vojáka
nikdo se nedoví

Leží a nedýchá
liják mu ránu myje
Krev bloudí...země má
co s ní? Nu jen ji ber!
Je zbytečná ta krev
I voják zbytečný je
Navždycky zbytečný
Navždycky dezertér

A my tu sedíme
a soudit by se chtělo:
Tohle se nedělá
tak neumírá muž
Jenže to promoklé
to natažené tělo
nevzbudí žádný soud
A žádná moudrost už

Kdopak mu pomohl
kdopak mu ruku podal
když v noci na pryčně

Báseň Jiřího Šotoly pochází z jeho sbírky *Za život*, vydané roku 1955, která obsahuje básně plné autorových zážitků z vojenské služby a také milostných zážitků. Báseň *Dezertér*, psaná volným veršem, obsahuje náznak příběhu vojáka, který spáchal sebevraždu a je zdánlivě veřejností odsouzen. Ale v poslední sloce básně je zřejmá výčitka ke společnosti, která svou lhostejností a nevšímavostí neodvrátí smrt mladého člověka. Můžeme báseň interpretovat jako obecný apel na čtenáře, na všechny lidi, aby nebyli lhostejní ke svému okolí. Celkově melancholickou atmosféru básně dokresluje doba přechodu mezi nocí a ránem a motiv deště, který je přítomný v celé básni.

Tento text jsem vybrala pro jeho působivost a poměrně snadnou interpretaci. Hudební zpracování Jaromíra Nohavici se mi zdá velmi zdařilé a adekvátní k vyznění textu. Velmi oceňuji popis zhudebnění tohoto textu Jaromírem Nohavicou, který je nadmíru užitečnou a názornou pomůckou při práci se zhudebněnými texty. Očekávám, že při četbě tohoto popisu žáci i studenti ocení jeho názornost a pomůže jim objasnit počínání hudebních skladatelů při zhudebňování textů.

Zhudebnění:

Jaromír Nohavica zhudebnil báseň Jiřího Šotoly v roce 1993. Pochmurná píseň je v pomalém tempu, v sudém metru a zpěv doprovází pouze kytara. Autor hudby přesně zachovává rozdělení básně na sloky, mezi nimiž zní vždy krátká mezihra. Zachována zůstala i všechna slova básně, žádná nejsou pozměněna. Rytmus textu je plně respektován, a dokonce byl hlavním východiskem pro zhudebnění, jak uvádí Jaromír Nohavica v popisu vytváření hudby, viz níže.

Melodie je ve všech slokách totožná, jen zřídka dochází k drobným obměnám. První tři verše jsou zpívány klidně, nevzrušivou melodií, čtvrté verše na konci klesnou. Výraznější melodie nastoupí vždy v pátém verši. V posledních verších slok zpěvák odsazuje konečná slova. Ve třetí sloce jsou výrazněji zazpívána slova *Je zbytečná ta krev, i voják zbytečný je*. Pokud porovnáme zpěv první a poslední sloky, je znatelná větší emotivnost. Autor vystihl sdělení básně, kdy píseň nenápadně, ale přeci jen graduje a v poslední sloce apelativním tónem působí na posluchače. Dynamika je výraznější a při verši *tak někdy cizí jsme* dojde k pozastavení zpěvu i doprovodu. Pokračuje zpěv podpořený pouze několika akordy a nakonec posluchačem projede mrazivě zazpívané opakované slovo *zastřelí*, po němž následuje pauza a dále slovo *kamarád*. Skladba končí

hrou kytary a v posluchači doznívají emoce – smutek, úzkost, možná i stud, že on sám je někdy také lhostejný, soucit aj.

Ročník: 8. až 9. ročník základních škol, 1. až 4. ročník středních škol.

Výuková jednotka: 90 minut

Východiska:

- Žák zná základní hudebně výrazové prostředky.
- Žák má zkušenost s četbou básní a jejich interpretací.
- Žák zná základní hudebně výrazové prostředky.
- Žák spolupracuje ve dvojici.
- Žák spolupracuje ve čtveřici.

Cíle:

- Žák při společné práci vytvoří návrh zhudebnění vybraného textu.
- Žák popíše charakter, atmosféru básně a své pocity sdílí ve dvojici.
- Žák ve skupině vytvoří a zahraje podkreslení vybraného úryvku básně hrou na tělo.
- Žák porovná vlastní návrh zhudebnění se zpracováním Jaromíra Nohavici.
- Žák ve skupině vytvoří hudební podkreslení písně Jaromíra Nohavici hrou na různé nehudební nástroje, které po domluvě ve skupině zvolí.

Důkaz o učení:

- Zápis v sešitě žáka.

Použité metody a formy práce:

- brainstorming,
- tiché čtení,
- interpretace básně,
- vytváření zhudebnění textu,
- poslech hudby,
- práce ve dvojicích,
- práce ve čtveřicích.

Pomůcky:

- text básně *Dezertér* Jiřího Šotoly,

- nahrávka písně *Dezertér* Jaromíra Nohavici, nebo počítač s možností připojení k internetu,
- počítač s možností připojení k internetu,
- dataprojektor,
- popis zhudebnění básně Jaromírem Nohavicou.

Plán hodiny:

1. Brainstorming.

- a. U: *„Napadlo vás někdy, kde čerpají zpěváci, skladatelé inspiraci na texty písní?“*
- b. Předpokládané odpovědi: *z vlastního života, přejímají cizojazyčné texty, zhudebňují existující texty.*

2. Zhudebnění textu.

- a. U: *„My se dnes pokusíme proniknout do tajů zhudebnění textů. Vyzkoušíme si, jak zhudebnit jednoduchý text, co vše je třeba při takové práci zohlednit.“*
- b. U: *„Ve dvojicích se nejprve zamyslete, co všechno musíme promyslet, s čím vším můžeme pracovat, abychom co nejlépe vystihli text hudbou.“*
- c. Sdílení odpovědí.
 - Předpokládané odpovědi: *veselá, nebo smutná hudba, tónorod, tempo hudby, rytmus, dynamika, styl hudebního doprovodu, melodie – jednoduchá, se skoky apod., zvukomalba některých slov.*
 - Učitel případně některé doplní, aby byl výčet úplný.
 - Učitel zapisuje jednotlivé body na tabuli a při následném zhudebnění je všechny zohlední. Žáci si je zapisují do sešitu.
- d. U: *„Nyní říkejte své návrhy, jak bychom mohli zhudebnit následující čtyřverší.“*

– Stál voják na dešti
a bylo to už k ránu
Stál voják na dešti
a hlídal zbrojní sklad

- e. Žáci si čtyřverší zapiší do svého sešitu.
 - f. Zde je možné zařadit opět zamyšlení ve dvojicích, nebo tuto část vynechat a rovnou sdílet návrhy žáků.
 - g. Učitel je připravený u klavíru nebo jiného hudebního nástroje, a pokud je to možné, jednotlivé návrhy žáků přehraje nebo zazpívá.
 - h. Žáci pracují s textem zapsaným v sešitě. Podtrhávají důležitá slova, dopisují si poznámky o zhudebnění apod.
 - i. Pokud ve třídě dojde k úplné shodě a vznikne jeden návrh na zhudebnění, je možné ho společně s žáky zapsat do not a zazpívat. V případě, kdy se žáci neshodnou, učitel sám vybere vhodnou variantu, nebo uzavře tuto aktivitu tak, že vyzdvihne různorodost názorů a odkáže na další práci s textem – přečtení celé básně pro získání kontextu.
3. Rozdání textu do dvojic.
- a. Učitel žákům řekne, že si během celé následující práce mohou dělat poznámky přímo do textu.
4. Četba celé básně.
- a. Každý sám potichu přečte celou báseň.
5. Charakter básně.
- a. Ve dvojicích si žáci sdělí, jaký má podle nich báseň charakter – jak vyznívá, jaké má sdělení.
 - b. Následně dochází ke společnému sdílení odpovědí.
6. Návrh zhudebnění básně Dezertér. Práce ve skupinách.
- a. Žáci nyní pracují ve čtveřicích.
 - b. Tato část práce je obdobná jako v bodu 2d. Ve skupině se žáci dohodnou, jaký charakter by mělo zhudebnění celé básně – hudební

styl, (rock, pop, metal, opera, chanson, country a další) tempo pomalé, či rychlé, rytmus, jednoduchá melodie, skoky, píseň bude spíše veselá, nebo smutná atd.

- c. V této části by mělo dojít i ke srovnání toho, jak se proměnily návrhy na zhudebnění po přečtení celé básně, tedy po získání kontextu, oproti návrhům na zhudebnění izolovaného úvodního čtyřverší.

7. Hudební podkreslení básně. Práce ve skupinách.

- a. Ve druhé části skupinové práce učitel přidělí každé skupině jednu sloku básně. Rozdělení přizpůsobuje aktuálnímu počtu žáků ve třídě. Pokud je skupin více než pět, rozdělí učitel báseň na menší úseky. Pokud je počet skupin menší, rozdělí naopak báseň na úseky delší.
- b. Každá skupina se nyní zaměří na svou část básně.
- c. Zadání zní takto: *„Domluvte se, jak ve skupině doprovodíte vaši sloku hrou na tělo. Můžete používat všechny části těla, obličej, pusu, cokoli vás napadne. Vytvoříte doprovod tak, aby se hodil k vybranému textu a vhodně ho podkresloval.“*
- d. Učitel žákům připomene, co všechno je třeba při zhudebnění zohlednit.
- e. Po skončení časového limitu na přípravu učitel čte pomalu a nahlas celou báseň. Žáci z jednotlivých skupin doprovází četbu hrou na tělo.
- f. Po dokončení žáci zhodnotí, zda se jim jednotlivé doprovody zdály k básni adekvátní, která skupina dobře vystihla charakter vybrané části apod.

8. Popis procesu zhudebňování Jaromírem Nohavicou.

- a. Učitel žákům přečte, jak Jaromír Nohavica popisuje zhudebnění této básně.
- b. Popis je doplněný odkazy na MP3 nahrávky, které je vhodné k četbě popisu pustit.

- c. Následně učitel s žáky porovná způsob, jak nad zhudebněním stejné básně přemýšleli žáci v předchozí práci.

9. Poslech zhudebnění Jaromírem Nohavicou.

- a. Po poslechu žáci porovnejí svou představu zhudebnění s písní, kterou právě slyšeli. V čem se se zpracováním ztotožnili, s čím naopak ne.

10. Doprovod písně netradičními hudebními nástroji.

- a. Učitel dá žákům k dispozici na výběr pomůcky, které nejsou primárně hudebními nástroji.
- b. Novinový papír, igelitové sáčky, plata od vajec, plastové láhve, gumičky, tužky, kuchyňské náčiní, přírodniny.
- c. Rozdělení žáků do skupin je stále stejné, rozdělení slok také. Nyní mají skupiny za úkol vybrat si vhodné pomůcky a po domluvě ve skupině doprovodit nahrávku hrou na ně.

11. Domácí úloha - zhudebnění vlastního textu.

- a. Tuto aktivitu zadá učitel jako domácí úlohu, kterou je ale vhodné začít již v hodině.
- b. Učitel společně s žáky vymyslí jednoduché čtyřverší.
- c. Příklad:

- Rybka plavala ve vodě,
ve vodě chladné a čisté.
Žila si celkem v pohodě,
bezpečí měla jisté.

- d. Pouze v náznacích žáci s pomocí učitele navrhnu zhudebnění tohoto čtyřverší.

- Návrh řešení: veselá bezstarostná píseň, v durové tónině, střední nebo rychlé tempo, houpavá melodie, která naznačuje šplouchání vody, drobné kroky melodie vykreslující malou rybku, jednoduchá

harmonie jako průzračná a čistá voda. Stylově bychom mohli píseň zařadit mezi písně pro děti.

- e. Následně žáci dostanou zadání, aby si každý sám vymyslel své jednoduché čtyřverší na libovolné téma. Pokud budou mít žáci zájem, mohou vymyslet a zhudebnit i delší text.
- f. Žáci své čtyřverší zhudební – při dostatku času mohou začít v hodině, v opačném případě budou pracovat doma.
 - V sešitě mají již žáci vypsané body, které jim pomohou k vystižení textu hudbou.
 - Výstupem bude v notách zapsaná melodie doplněná komentářem o celkovém charakteru hudby, provedení apod.
 - V případě, že žáci ovládají práci s elektronickým notačním programem, je možné vypracovat zadání v něm.
 - Variantou zpracování je také vyhotovení písně v domácím programu pro mixování hudby – dj programu.

Se souhlasem Jaromíra Nohavici zde uvádím část jeho popisu zhudebňování básně. Popis je doplněný odkazy na nahrávky ve formátu MP3, které dokonale dokreslují popis a vytváří plastickou představu toho, jak interpret zacházel s textem, jaké varianty při tvorbě zkoušel a jak by píseň mohla znít při různém zpracování.

„Abychom neplýtvali slovy, využívám techniky a připravil jsem pro Vás malé překvapení. Poslechněte si na vlastní uši, jak dobrodružné, zábavné, pestré, jednoduché, ale zároveň i složité je vymýšlení melodie k té které básni. A co více, jak velmi je to zodpovědné. Neboť každý přístup vede k jinému výslednému dojmu a výsledku. A máme-li najít už zmíněnou ztracenou melodii poezii, musíme kutat v podloží hudby sice ostrými, ale ekologicky šetrnými motykačkami. Rychle tedy pryč od velkých patetických vět k všední realitě mptrojkových ukázek.

Beru pár úvodních veršů básně a s kytarou v ruce zkouším vyhmátnout náladu celé básně.

Báseň je to tragická, s tragickým apelativním koncem takže samosebou se nabízí emoce tragické až hysterické. Při pozornějším čtení si však všímám, že celou báseň provází nálada podzimní plískanice, ono „pršelo do kaštanů“, a to evokuje spíše klidnější pochmurnější tón. Co takhle zkusit sladkým a vzletným prozpěvováním vytvořit absurdní kontrast k tragické opuštěnosti vojáka na stráži a v třaskavém kontrapunktu slov a melodie rozdírat rány smrti? Nebo jít ještě dál a zpívat celý příběh na tři jako valčík? Ne, ne, příhodnější možná bude nezúčastněný vyprávěcí recitativní tón. Báseň se svými 5 slokami, ale nesmí posluchače ukolébat, snad přeci jen zkusím svižnější názvuky country. A když jsem Americe, jak by asi vypadalo něco vzdáleně podobné Dylanovi? A co tak východní kombinace Ami s E7, mí rodní bratři, pomůžou v hledání pravého tvaru pro píseň? Nepomohli, takže mohu prozradit, že se základem pro mé zpracování básně stal rytmus, který jsem objevil po několikanásobném pozorném hlasitém čtení básně pana Šotoly. Ta dáda tadadá ta dádadáda dadá... Stál voják na dešti a bylo to už k ránu... Ten skrytý rytmus zněl takto. Po celou dobu jsem navíc slyšel dole mezi slovy přeznívat jeden tón. Prázdnou opuštěnou strunu A. Od ní už nebylo daleko ke kytarovému doprovodu a pak celé melodii.“⁸

Reflexe hodiny

Připravenou hodinu jsem vyučovala ve třídě třetího ročníku gymnázia na VOŠ, SOŠP a Gymnáziu Evropská. Studenti byli rozděleni na poloviny a já jsem vyučovala ty studenty, kteří mají zaměření na hudební výchovu. Ve třídě bylo přítomných 11 studentů, kteří ochotně spolupracovali a na závěr se vyjádřili k uplynulé hodině.

Na začátku lekce jsem se studentům představila a nastínila svou následující práci. Po úvodu jsem se zeptala na otázku, kde podle studentů čerpají interpreti a hudební skladatelé inspiraci na texty písní. Studenti velmi rychle zmínili očekávanou odpověď, že je možné vytvářet zhudebnění existujících literárních textů. Dále jsme se se studenty bavili o tom, co vše je nutné zohlednit, pokud je zhudebňován konkrétní text. Studenti sdíleli své odpovědi: *jaká bude melodie, jestli jednoduchá, klidná, nebo naopak; rytmus; tempo; dynamika; jaké zvolíme hudební nástroje* apod. Dataprojektorem jsem na plátno promítla následující

⁸ NOHAVICA, Jaromír. *Archiv pod lupou: Dezertér* [online]. [cit. 2018-02-06]. Dostupné z: <http://www.nohavica.cz/cz/tvorba/archiv/dezertter/dezertter.htm>

pojmy: Melodie. Harmonie. Tónorod. Dynamika. Tempo. Rytmus. Zvukomalba slov. Hudební styl. Styl doprovodu. Nástroje. Interpret. Pojmy, které při brainstormingu nezazněly, jsem okomentovala, aby si byli studenti jistí, co si mohou pod daným slovem představit a uvedla jsem také některé příklady.

Pokračovala jsem promítnutím úvodního čtyřverší básně Jiřího Šotoly a zadala jsem pokyn, aby si studenti text napsali a ve dvojicích či trojicích vytvořili návrh jeho zhudebnění. V průběhu času, kdy studenti o textu hovořili a navrhovali hudební zpracování, jsem obcházel a poslouchala jednotlivé skupiny a případně jsem je otázkami směřovala k zamyšlení nad další prací. Následně každá skupina představila svůj návrh. Studenti pracovali v pěti skupinách a jejich návrhy se shodly na mírné dynamice a na pomalém tempu písně, i když jedna skupina prezentovala návrh, aby poslední verš náhle zrychlil, což mělo signalizovat nečekaný zvrat - *Obrázek 15*. Většina skupin navrhovala v hudebním doprovodu klavír, jedna skupina navrhla pouze klavír, další by k němu přidala nástroje typické pro jazzovou kapelu, zejména saxofon, jiná dvojice zvolila kvinteto, ve kterém by hrály smyčcové nástroje a klavír. Z hudebních stylů byl dvakrát zvolen styl jazz, skupina, která navrhovala zrychlení posledního verše, by píseň zhudebnila jako tramskou, což nám bylo i názorně předvedeno zpěvem jedné ze studentek, a další skupina, trojice dívek, by zhudebnila text ve stylu podobném lidovému písním.

Zajímavé bylo i pozorování, jak studenti pracují s konkrétními slovy textu. Zatímco většina cítila z textu celkově spíše melancholickou náladu, kterou podtrhovaly představy deště, chladna před ránem i postava vojáka, který je sám, dvojice chlapců naopak viděla v textu naději, konkrétně v představě přicházejícího rána. *Obrázek 14*. Jednotlivé skupiny měly odlišené návrhy na interpreta, který by měl píseň zpívat. Někteří navrhovali muže s vyšší polohou hlasu, někteří ženu zpívající v poloze altu. Dívky, které měly představu zpracování lidové písně, by preferovaly vyšší ženský hlas. Představovaly si, že píseň zpívá zamilovaná dívka o svém milém.

Po tom, co všechny skupiny prezentovaly své návrhy, jsem studentům rozdala celý text básně. Studenti si báseň samostatně přečetli a následně sdíleli své dojmy z četby. Již při čtení bylo znatelné překvapení studentů z průběhu děje básně, což signalizovali slovními projevy, např.: výrazné „ahaaa” apod. Jedna studentka se vyjádřila, že má nyní pocit, že je vše zbytečné a že nemá moc smysl žít. Dále jsem se studentů ptala, jak tedy

celkově báseň vyznívá, jaké má sdělení? Odpověď: „*Je to jako varování, že nemáme být lhostejní a všímat si lidí okolo sebe, pomoci jim, když mají nějaký problém.*”

Po sdílení dojmů z básně jsem studenty rozdělila do tří skupin, dvě byly po čtyřech a jedna po třech studentech. Skupiny měly za úkol vytvořit návrh zhudebnění celého textu a porovnat ho s předchozím návrhem zhudebnění krátkého čtyřverší. Tempo písničky zůstalo nezměněno, dynamiku by studenti lehce upravili – nebyla by vyrovnaná a klidná, ale s občasnými výkyvy. Hudební styl jazzu, který dvě dvojice navrhovaly pro úvodní čtyřverší, by podle jejich názoru vystihoval dobře i náladu celé básně, takže by ho zachovaly. Jejich názor přejali i někteří další studenti. Neshoda nastala u skupiny, kde dvě studentky preferovaly trampskou píseň a dvě jazz. Tato skupina měla také odlišný názor na tónorod – první sloka by podle nich měla být v durové tónině, veselá, nevinná a na konci by se tempo zrychlilo. Druhá sloka by přešla skokem do mollové tóniny, byla by v pomalejším tempu a měla temný charakter. Další skupiny navrhovaly, aby byla celá píseň v mollové tónině. Interpret zhudebněné básně by měl být podle většiny muž s nižší polohou hlasu nebo žena, taktéž s hlubším hlasem. Dvě ukázky práce studentů na návrhu zhudebnění přikládám v kapitole *Jiří Šotola – práce studentů*.

Další aktivitou bylo vytvoření hudebního podkreslení básně hrou na tělo. Rozdělila jsem text na tři části, první skupina měla první dvě sloky, druhá skupina třetí a čtvrtou sloku a trojice dívek měla vytvořit hudební podkreslení poslední sloky. Vysvětlila jsem studentům průběh práce a dala jsem jim časový limit na nácvik čtyři minuty. Po ukončení přípravy jsem pomalu výrazně četla celou báseň a jednotlivé skupiny k tomu hrály na tělo. Velmi zdárně studenti zpracovali déšť drobným tleskáním a tukaním konečků prstů do lavice. V místě, kdy v textu dojde k výstřelu ze zbraně, prudce jeden student udeřil rukou do lavice. Dále studenti využívali tření rukou, ale i vyluzování zvuků, kvílení, jemného brumenda. Slova *co s ní? Nu ber ji!* studenti hlasitě zakřičeli. V poslední sloce dívky výborně naznačily apelativní tón textu dupáním, které nabývalo na intenzitě, a vytvářely další hrou na tělo dynamické výkyvy. Při opakujících se slovech *zastřelí, zastřelí* se opět ozvala hlasitá rána několika dlaní, které bouchly do stolu.

Pro další část práce jsem využila popis zhudebnění básně Jaromíra Nohavici, který velmi instruktivní způsobem ukazuje práci skladatele s textem. Popis jsem studentům promítla dataprojektorem a hlasitě ho četla. Díky vloženým mp3 nahrávkám mohli studenti

dokonale sledovat postup práce a zároveň měli možnost si uvědomit, jak při různém zhudebnění vyznívá text jinak.

Po přečtení postupu zhudebnění jsem studentům pustila celou nahrávku písně Jaromíra Nohavici, po jejímž poslechu následovalo srovnání se studentskými návrhy na zhudebnění. Studenti se příliš nevyjadřovali, tak jsem zvolila metodu kladení otázek, abychom zdárně provedli porovnání. Ptala jsem se na jednotlivé položky – tempo, dynamika, melodie, harmonie, hudební doprovod, interpret – co bylo podobné a co naopak odlišné. Dále studenti vyzdvihli práci s posledním veršem, kdy je velmi apelativním tónem zvýrazněno slovo *zastřelí*, což působí velmi intenzivně až mrazivě. Zaujaly je také mírné dynamické výkyvy v poslední sloce, která je celá velkým apelem, a dynamikou je toto vyznění umocňováno.

Další aktivitou bylo vytvoření hudebního dokreslení písně hrou na nehudební nástroje. Rozdělení skupin zůstalo stejné jako při předchozí práci. Studentům jsem dala k dispozici novinové papíry, malé dřevěné špachtle, igelitové tašky ze supermarketu, prázdné kelímky od jogurtu, dřevěné vařečky a plato od vajec. Zadání bylo podobné jako při vytváření doprovodu hrou na tělo, tentokrát ale studenti vytvářeli podkreslení písně Jaromíra Nohavici. Po uplynutí časového limitu na nácvik, jsem pustila ztišeně píseň a jednotlivé skupiny hrály podle rozdělení textu. Velmi jednoduše zpracovali studenti v první skupině kapky deště pleskáním dřevěnými špachtlemi o sebe a bubnováním prsty do kelímku od jogurtu. Vytvořili ale doprovod, který byl po celou dobu stejný a monotónní. Druhá skupina byla velmi kreativní ve hře na vybrané pomůcky, i když jejich část textu nenabízela takové možnosti ztvárnění. Poslední skupina tří dívek využila dramatického charakteru závěrečné sloky básně a zakončila píseň ránou prasknutím igelitové tašky naplněné vzduchem.

Po skončení jsem se studentů zeptala na jejich připomínky k uplynulé lekci. Celkově se jim velmi líbila a bavila je. Jedna studentka se vyjádřila, že má ráda takovéto netradiční hodiny a využití nevšedních pomůcek, ale že by zvolila pro práci jednodušší text. Jiná studentka navrhovala pro zhudebnění text, který má pravidelný rým, což by bylo vhodnější při navrhování zhudebnění. Já osobně si myslím, že text nebyl, v porovnání s jinými, příliš náročný. Pravidelný rým by byl jistě pro zhudebnění vhodnější, ale básně, které byly zhudebněny, bývají častěji psané ve verši volném.

3.6.5 Jiří Suchý - Proč se lidi nemaj rádi

(Zhudebnil Jiří Šlitr)

Proč se lidi nemaj rádi
Proč jsou v lásce nestálí
Kdo na lásku všechno vsadí
Ten se občas napálí

Je však třeba začít znova
Nenechat se odradit
Dejte prosím na má slova
Jinak se snad nedá žít

S láskou je třeba začínat stále znova
I když je s ní trápení
Mračit se radši a nemilovat
To není žádné řešení

Neváhejte začít znova
Nenechte se odradit
Dejte prosím na má slova
Jinak se snad nedá žít

Tento text má jednoduché sdělení, aby člověk nevzdával boj s láskou a věnoval jí dostatek péče. Báseň je psaná pevným veršem s pravidelným střídavým rýmem. Kvantita slabik je dodržována s výjimkou prvního verše třetí sloky.

Text jsem zvolila z důvodu jeho odlehčeného charakteru a vcelku snadné interpretace. Proto jsem také neurčila přesně ročník, ve kterém by se mohlo s básní pracovat, jelikož se jedná o text univerzálního charakteru. Bylo by jistě zajímavé pozorovat, jak s textem pracují a chápou ho nejmladší žáci druhého stupně a porovnat stejnou práci u starších studentů středních škol. Věřím, že by práce se stejnou básní probíhala odlišně.

Vzhledem k požadavkům na pomůcky a většímu zaměření na hudební zpracování, bych tuto lekci doporučila do výuky hudební výchovy.

Zhudebnění:

Text zhudebnil Jiří Šlitr. Swingová píseň je ve čtyřdobém taktu a typickou „houpavost“ melodie podporuje klavír, který hraje trioly. Dále zpěv doprovází basová kytara, bicí a v mezihrách vyniknou smyčcové nástroje. Melodie je stejná v prvních dvou slokách, liší se pouze na konci čtvrtého verše. V první sloce melodie stoupá, naznačuje pokračování, a ve druhé na konci klesá, tedy uzavírá tyto dvě sloky jako celek. Po nich následuje třetí sloka s odlišnou melodií a navazuje čtvrtá sloka se stejnou melodií jako ve druhé sloce. Následuje instrumentální mezihra, po ní se opakuje čtvrtá sloka a píseň končí dohrou.

Ročník: není přesně stanoveno

Výuková jednotka: 45 minut

Východiska:

- Žák již má zkušenost se zhudebněním textů – v minulosti pracoval s textem, jeho zhudebněním a prováděl analýzu.
- Žák zná základní hudebně výrazové prostředky.
- Žák ovládá hru na nástroje Orffova instrumentáře.
- Žák po opakovaném nácviku zazpívá píseň.
- Žák spolupracuje ve skupině.

Cíle:

- Žák ve skupině zhudební báseň v rámci vybraného hudebního stylu.
- Žák porovná různá zhudebnění jednoho textu.
- Žák zazpívá píseň *Proč se lidi nemaj rádi*.

Důkaz o učení:

- Výstup jednotlivých skupin a jejich reflexe.

Použité metody a formy práce:

- brainstorming,
- vytváření a prezentace hudebního zpracování,
- zpěv písně,
- práce ve skupinách.

Pomůcky:

- hudební nástroje dostupné v konkrétní učebně,
- nástroje Orffova instrumentáře,
- lístky papíru s napsanými hudebními styly,
- nahrávka písně *Proč se lidi nemaj rádi*, nebo počítač s možností připojení k internetu,
- text básně *Proč se lidi nemaj rádi* Jiřího Suchého.

Plán hodiny:

1. Úvod.

- a. V úvodní části učitel zvaží, zda třída, se kterou pracuje, již má zkušenosti nebo povědomí o zhudebňování textů, či nikoli.
- b. Pokud žáci se zhudebňováním textů zkušenosti nemají, je vhodné alespoň krátce nastínit obecně vhodné postupy.
 - Brainstorming – U: „*Jak lze propojit hudbu a literaturu?*”
 - Učitel nechá žáky, aby sdíleli své nápady.
 - Po tom, co žáci zmíní zhudebňené texty, zhudebňenou poezii, učitel klade další otázku. U: „*Pokud máme před sebou básnický text a rádi bychom jej zhudebnili, co vše je potřeba brát v potaz, s čím vším můžeme pracovat?*”
 - Možné odpovědi: veselá, nebo smutná hudba, tónorod, tempo písně, rytmus, dynamika, styl hudebního doprovodu, melodie – jednoduchá, se skoky apod., zvukomalba některých slov, která slova jsou potřeba zdůraznit, která nesou důležitý význam apod.
 - Po tomto krátkém nastínění je vhodné jednotlivé body vypsát na tabuli, aby s nimi mohli žáci dále pracovat.

2. Zhudebňení ve skupinách.

- a. Učitel rozdělí žáky do skupin po třech až čtyřech.

- b. Každé skupině rozdá učitel text básně Jiřího Suchého.
- c. Zástupci skupiny si vytáhnou lísteček s názvem hudebního žánru, ve kterém danou báseň zhudební.
 - Příklady možných žánrů: jazz, rock, pop, rap, metal, country, klasická hudba (opera), lidová hudba.
- d. Učitel stanoví časový limit pro práci žáků.
- e. Podle vybavenosti hudební třídy a schopností žáků budou zadány požadavky na použité nástroje, v nejjednodušší variantě bude zpracování pouze vokální.
- f. V ideálním případě učitel zajistí, aby v každé skupině byl alespoň jeden žák, který ovládá hru na nějaký hudební nástroj.
- g. Podle časových možností je samozřejmě možné doprovodit zpěv i choreografií. Zpracování necháme na fantazii žáků.

3. Výstup každé skupiny.

- a. Po uplynutí časového limitu skupiny předvádí svá zpracování.
- b. Po každém vystoupení následuje reflexe a zhodnocení ostatními žáky. Zda byly dodrženy náležitosti daného žánru a nabízí se možnost hovořit o jednotlivých hudebně - výrazových prostředcích. Co studenti zdůraznili, jak text vyznívá v konkrétním zpracování apod.

4. Poslech zhudebnění Jiřího Šlitra.

- a. Poslech nahrávky.
- b. Sdílení názorů na zhudebnění a porovnání se zhudebněním žáků.
- c. Žáci by měli dojít k názoru, že při každém zpracování vyznívá text mírně odlišně.

5. Návčik písně Jiřího Šlitra.

- a. Na závěr hodiny učitel s žáky píseň zazpívá. Melodii je možné učit žáky nápodobou, i když není zcela snadná, nebo rozdat notový zápis, případně zpívat přímo s nahrávkou.
- b. Při dostatku času lze píseň doprovodit na hudební nástroje.

Reflexe hodiny

Příprava s textem Jiřího Suchého je podle mého názoru využitelná jak u žáků celého druhého stupně, tak v prvním nebo druhém ročníku středních škol. Já jsem se rozhodla ji vyzkoušet u žáků šestého ročníku základní školy, abych ověřila, zda je pro žáky tohoto věku vhodná, či nikoli. Ve třídě bylo přítomno 26 žáků a výuka probíhala v rámci hudební výchovy.

Předpokládala jsem, že v minulosti žáci nepracovali se zhudebněním textů, proto jsem zařadila na úvod brainstorming zahájený otázkou: „*Jak si myslíte, že se dá propojit hudba a literatura?*” Odpovědi žáků byly různé: „*Můžeme číst například referát a k tomu použít hudbu, tak jsme to dělali v hodinách hudební výchovy. Můžeme vzít text a zazpívat ho jako melodii.*” Dále jsem pokračovala: „*Představte si, že jste hudební skladatelé a dostanete do ruky nějaký text a máte za úkol ho zhudebnit. Co všechno budete brát v potaz, na co se zaměříte, jaké jsou možnosti?*” Jako první žáci uvedli melodii, zda bude klidná, nebo ne, dále jedna žačka zmínila, že je potřeba, aby hudba byla v souladu s vyzněním textu, když bude text smutný, aby nebyla melodie veselá apod. Další odpovědí bylo tempo písně. Žáci také zmínili doprovod - jaké nástroje jsou dominantní. Doplnila jsem některé další body a uváděla jsem příklady, viz plán hodiny, bod 1a.

Připravené lístečky s hudebními styly jsem postupně žákům přečetla a vždy jsem se přesvědčila, že znají hlavní rysy konkrétního stylu. V rámci možností jsem předvedla krátkou ukázkou. Žáci si losovali z těchto stylů: hip-hop (rap), metal, country, jazz/blues, muzikál, opera, lidová hudba (dechová hudba), pop. Třidu jsem rozdělila do pěti skupin, vysvětlila následující aktivitu, zadala časový limit deset minut a určila jsem signál, který ukončí aktivitu – hra na klavír. Při nácviku skupiny neměly povolené žádné hudební nástroje, aby ve třídě nevznikl příliš velký hluk. Mohly je využít až při následném vystoupení, což věděly předem. Snížení hluku jsem se snažila navodit i motivací, že každá skupinka žáků představuje hudební skupinu ve svém studiu a jednotlivé skupiny mezi sebou soutěží o nejzdařilejší zpracování stejného textu. Z tohoto důvodu se mají snažit, aby informace nepronikly ven ze studia, a být tedy co nejméně nápadní. Tato motivace zčásti zapůsobila, ale i tak byl při práci skupin ve třídě hluk. Vzhledem k povaze aktivity je s tímto faktem třeba počítat, nebo zajistit členitější prostory než běžnou školní třídu. Během přípravy skupin jsem je postupně obcházela a pomáhala těm žákům, kteří si nevěděli rady. Skupina, která si vylosovala jazz/blues příliš nevěděla, jak tento úkol

zpracovat, jelikož tento hudební styl žáci příliš naznali. Podařilo se mi je navést alespoň k pomalejšímu tempu a klidné melodii, ale i přesto nebylo toto zpracování příliš zdařilé.

Prezentování jednotlivých skupin probíhalo formou televizní soutěže, kdy se představovala jedna skupina po druhé, a ostatní tvořili publikum. Během vystoupení jedné skupiny měli další žáci za úkol sledovat a uhodnout, v jakém hudebním stylu byla píseň zhudebněna, proč si to myslí a následně zhodnotit, co bylo v souladu s daným stylem a co by doporučili spolužákům ke zlepšení. První skupina velmi zdařile zhudebnila text ve stylu hip – hopu, text žáci společně rapovali a doplňovali citoslovci a gesty rukou. Ostatní spolužáci styl poznali a doporučili ještě výraznější vyslovování a kladení důrazů na jednotlivá slova. Druhá skupina, která zhudebnila text ve stylu popu, měla úkol o něco těžší, ale díky jedné žačce, která text přezpívala s prvky popového zpěvu, ostatní hudební styl poznali. Třetí skupina, která měla vytvořit jazzové zpracování, měla úkol opravdu nelehký, jak jsem již naznačila výše. Ztvárnění bylo poměrně neutrální, s nevýrazným hudebním doprovodem, proto také jejich spolužáci měli více tipů při odhadování hudebního stylu. Přeci jen ale někteří žáci zmínili jazz. Zdařilejší zpracování předvedla skupina, která vytvořila muzikál. Dva chlapci ze skupiny se střídali ve zpěvu písně a tři dívky doplňovaly vystoupení hereckým ztvárněním textu. Spolužáci následně hádali, že se jednalo buď o operu, nebo o muzikál. Popravdě byl více opodstatněný názor, že skupina předváděla operu, jelikož do svého zpracování nezařadila mluvené slovo. Závěrečné vystoupení bylo ve stylu country. Skupina velmi dobře vystihla hudební styl vytvořeným doprovodem a specifickým zabarvením hlasu při zpěvu jednoho z žáků. Spolužáci country ihned poznali a hodnotili vystoupení velmi kladně.

Na závěr hodin jsme se s žáky bavili o tom, jak při různém zpracování působí text odlišně a které zhudebnění se k textu hodilo nejvíce. K porovnání jsem pustila i originální píseň Jiřího Šlitra, která se žákům zdála oproti jejich zpracování méně atraktivní, což se dalo předpokládat. Žáci vybrali jako nejlepší hudební vystoupení ve stylu country, to ale bylo spíše dáno kvalitou zpracování a prezentace žáků, nežli daným hudebním stylem.

Moje úvodní otázka, zda tato příprava bude vhodná i pro žáky šestých ročníků, potřebuje zpřesnění, ptám se spíše, zda žáci tohoto věku mohou pracovat s tímto konkrétním textem tak plnohodnotně jako žáci starší a zda vyplyne hlavní myšlenka lekce? Hodina proběhla podle plánu a žáci pracovali velmi dobře, jen si myslím, že nedošlo k tak

hlubokému pochopení textu a myšlenky, že při různém zhudebnění vyznívá text odlišně. Proto bych navrhovala probrat text v hodině literatury a poté s ním pracovat v hodině hudební výchovy z hlediska propojení textu s hudbou.

3.6.6 Bohuslav Reynek - Blázen

(Zhudebnili: Karel Vepřek, Vladimír Václavěk)

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynouce do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.
Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen

Tato báseň Bohuslava Reynka byla připojena ke sbírce *Odlet vlaštovek*, která byla vydána k 110. výročí narození umělce v roce 2002. Sbírkou *Odlet vlaštovek* sepsal autor v letech 1969 – 1971, tedy na sklonku svého života, a je plná existenciálních otázek. To úzce souvisí s momentální životní situací autora, kdy byl v komunistickém režimu nucen ukončit svou ediční činnost, jeho majetek byl z velké části zabaven a básník se uzavřel do absolutní samoty.

Báseň je podle mého názoru pro žáky druhého stupně základních škol nebo studenty středních škol poměrně těžko uchopitelná a její interpretace není snadná. Tento text jsem zvolila proto, abych vyzkoušela, zda je možné s žáky nebo studenty pracovat s takto náročným textem. Protože báseň může působit zpočátku nejasně, mlhavě,

melancholicky, nostalgicky, zařadila jsem na úvod připravené hodiny aktivitu k zachycení dojmů z básně výtvarnou technikou. Metoda volného zachycení dojmů z básně dává čtenáři neomezený prostor se vyjádřit, jelikož ne vždy nacházíme pro formulování myšlenek vhodná slova, ale barvami a tvary je zachytit dokážeme.

Obsah textu si lze vyložit z prvních veršů jako výpověď člověka – blázna, který putuje vsí, krajem spolu se zachmuřenými toulavými psy. Sedmý verš *jsou to psi oblaka* naznačí, že se nejedná o psy, ale o oblaka na nebi, čili symbol lehkosti, nekonečného prostoru, svobody a zároveň tento motiv posiluje pocit samoty. Na závěr básně vyznívá jako modlitba, když autor užil singulár, využil křesťanské symboly, *trny na temeni, pastýře*, a zakončil slovem *amen*. Při práci s textem v hodině očekávám problémy s interpretací, uchopením textu, a proto by měl být učitel připraven s žáky a studenty o textu hlouběji hovořit.

Dalším důvodem volby tohoto textu byla jeho dvě zhudebnění, což nabízí možnost jejich porovnání. Jelikož je v básni poměrný nesoulad rýmu a intonace, je zajímavé sledovat, jak který interpret text zhudebnil.

Zhudebnění:

Pro práci s tímto textem jsem zvolila dvě zhudebnění českých interpretů, Karla Vepřeka a Vladimíra Václavka, která budou v závěru hodiny studenti porovnávat.

Zhudebnění Karlem Vepřekem

Zhudebnění z roku 2002 Karla Vepřeka je spíše pomalejší, v třídobém metru, v mollové tónině. Autor hudby jen málo respektuje rytmus básně a výrazně pracuje s pauzami, protahováním jednotlivých slabik a také opakováním. Opakuje některá slova na konci veršů – *oblaka, prastarý, jako srdce, amen*, pro jejich zdůraznění. Text K. Vepřek rozdělil nesymetricky do tří částí, v první části je sedm veršů, ve druhé šest a v poslední pět veršů, kdy poslední dva verše opakuje. Karel Vepřek pracuje se dvěma základními typy melodie, které mírně obměňuje, je to výraznější zpěvná melodie a melodie deklamačního charakteru. Střídáním typů melodie vzniká písňová forma *ab*, která se opakuje celkem třikrát. Slovo *amen* je zpíváno na jednom tónu, poprvé je tón vyšší, působí jako výzva, podruhé nižší, pokornější. Při zhudebnění Karel Vepřek nahradil některá slova básně jinými: namísto *bilí psi ospalí* zpívá *bilí psi zoufalí*; verš *těší mne zdaleka* nahradil slovy: *znají mne zdaleka* a poněkud změnil význam básně změnou textu s *trny na temeni* na

s *jizvou na temeni*. Tyto změny dodávají textu písni pochmurnější charakter, jelikož jizva evokuje bolestnou ránu, která zanechala stopu. Celkový projev zpěváka vyznívá znaveně, odevzdaně, smutně. Melodii doprovází pouze akustická kytara, která hraje převážně rozložené akordy, místy také úryvky z melodie.

Zhudebnění Vladimíra Václavka

Vladimír Václavek zhudebnil text básně Bohuslava Reynka v roce 2003. Píseň je v pomalém tempu, ve čtyřdobém taktu. Velký časový prostor v písni zaujmají sólové kytarové mezihry, jimiž Václavek prokládá zpěv po čtyřech verších. Podporuje tím meditativní charakter skladby. Autor píseň rozdělil na dvě větší části. Melodie je velmi jednoduchá, blízká recitaci a je stejná pro všechna čtyřverší, respektuje rytmus básnického textu. Vladimír Václavek ve svém zhudebnění zachoval text básně Bohuslava Reynka beze změn.

Ročník: 1. až 4. ročník středních škol

Výuková jednotka: 90 minut

Východiska:

- Žák ovládá základní výtvarné techniky.
- Žák již v minulosti pracoval s textem metodou podvojného deníku.
- Žák má zkušenost s četbou básní a jejich interpretací.
- Žák zná základní hudebně výrazové prostředky.
- Žák spolupracuje ve dvojici.

Cíle:

- Žák vyjádří své pocity z básně vybranou výtvarnou technikou.
- Žák pracuje s textem metodou podvojného deníku.
- Žáci společně interpretují báseň.
- Žáci společně navrhnou způsob zhudebnění básně.
- Žák porovná dvě zhudebnění vybrané básně.

Důkazy o učení:

- výtvarné zpracování pocitů žáka na papíře,
- zápis v sešitě žáka.

Použité metody a formy práce:

- zachycení pocitů z básně pomocí výtvarné techniky,
- sdílení pocitů,
- podvojný deník,
- komparace hudebního zpracování,
- tiché čtení,
- práce ve dvojicích.

Pomůcky:

- papír, nebo čtvrtka pro každého žáka,
- vodové barvy,
- kulaté tlusté štětce,
- kelímek s vodou,
- pro jednodušší variantu lze využít křídly, pastelky nebo voskovky,
- text básně *Blázen* Bohuslava Reynka,
- nahrávky písní Karla Vepřeka a Vladimíra Václavka.

Plán hodiny:

1. Četba textu.
 - a. Učitel rozdá texty do dvojic.
 - b. Každý přečte báseň sám a potichu.
2. Výtvarné ztvárnění.
 - a. Každý žák má připravené vodové barvy, papír, kelímek s vodou a tlustý kulatý štětec.
 - b. V případě, že z různých důvodů není možné využít zmíněné pomůcky, lze pro následující práci využít pouze papír a pastelky, voskovky nebo křídly.
 - c. Varianta A aktivity: Učitel čte nahlas celou báseň a žáci při tom zachycují své pocity z ní pomocí barev.
 - d. Zadáni může být volné. Například: U: „*Přečtu vám nyní ještě jednou celou báseň a vy se pokusíte zachytit vaše pocity z ní barvami. Můžete použít jakékoli barvy, které se vám k vyjádření vašeho pocitu*

hodí. Nemusíte vytvářet konkrétní tvary, vše je pouze na vaší fantazii.”

- e. Na práci mají žáci delší čas než pouze jedno přečtení básně učitelem. Mohou dále nahlížet do textu.
- f. Varianta B aktivity: Žáci zachycují pocity ve skupinách na větší papír. Po prvním přečtení se žáci rozdělí do skupin a předběžně se domluví, jak báseň ztvární, zachytí pocity z ní.
- g. Další postup je stejný jako u varianty, kdy pracují žáci samostatně.

3. Sdílení pocitů.

- a. Po ukončení práce se žáci ve dvojicích se baví o tom, co při práci pociťovali, co jim přišlo zajímavé, popisují svému partnerovi ve dvojici svůj výtvar, proč zvolili vybrané barvy apod.
- b. U varianty, kdy pracují žáci ve skupinách, nyní popisují, jak práce probíhala. Jak se domlouvali na ztvárnění, zda vznikly nějaké konflikty, jak je případně řešili, proč se rozhodli pro dané ztvárnění apod.

4. Podvojný deník.

- a. Žáci si rozdělí sešit na dva sloupce.
- b. Znovu čtou celou báseň a do levého sloupce tabulky vypisují části, úryvky, které se jim zdají zajímavé, klíčové či silné. V pravém sloupci svůj vybraný úryvek okomentují.
- c. Pokud žáci s touto metodou zatím nepracovali, nebo pouze několikrát, je vhodné žákům rozdat návodné otázky, nebo spíše začátky vět, které jim v činnosti pomohou.
- d. Příklady začátků vět:
 - Zaujalo mě...
 - Připomnělo mi to...
 - Překvapilo mě...
 - Je to zajímavé, protože...

- e. Učitel dá žákům i možnost některé úryvky nekomentovat. Žák může vybrat místo, které ho zaujalo, zdá se mu silné, ale v aktuální chvíli ho nechce z různých důvodů komentovat.

5. Společné čtení verš po verši.

- a. Učitel nahlas čte jednotlivé verše a ten, kdo měl k danému verši nějaký komentář, jej přečte.

6. Shrnutí interpretace.

- a. Žáci společně s učitelem shrnou, jak celé básni rozumí, o čem podle nich pojednává.

7. Zhudebnění.

- a. U: „*Nyní si představte, že vám byl tento text zadán ke zhudebnění. Co vše bychom měli zvážit, s čím vším bychom pracovali, jak by případně výsledná píseň zněla?*”
- b. Učitel nechá žákům chvíli na diskuzi ve dvojicích.
- c. Učitel klade otázky na jednotlivé prvky hudby: „*Jaká by podle vás píseň byla?*”
 - Veselá, nebo smutná,
 - v durové nebo mollové tónině,
 - jaké by bylo tempo písně,
 - jaká dynamika – byla by stále stejná, nebo si se měnila,
 - jaká melodie – spíše jednoduchá, ozdobná, recitativního charakteru,
 - jaký byste vybrali styl hudebního doprovodu,
 - která slova jsou potřeba zdůraznit, která nesou důležitý význam apod.

8. Ukázka dvou zhudebnění.

- a. Učitel pustí dvě hudební zpracování básně – od Karla Vepřeka a od Vladimíra Václavka.

- b. Je možné dát k poslechu návodné otázky, které pomohou žákům v tom, aby věděli, na co se mají při poslechu zaměřovat.
 - Jaká je celková nálada ukázky?
 - Co který interpret zdůraznil?
 - Které zpracování se k básni hodí více?
 - Práce s jednotlivými hudebně výrazovými prostředky.
- c. Během poslechu si mohou studenti dělat poznámky.
- d. Porovnání zhudebnění.

9. Závěr.

- a. Shrnutí hodiny.
- b. Pokud ještě nezazněla, měla by být zmíněna myšlenka, že jeden text při různém zhudebnění může vyznívat různě, záleží, jak s ním konkrétní interpret pracuje.
- c. Dále text nabízí diskuzi nad různými existenciálními otázkami v souvislosti s vyzněním textu, nebo s životem autora Bohuslava Reynka.

Reflexe hodiny

Příprava s básní Bohuslava Reynka byla vyzkoušena dvakrát. Já osobně jsem využila možnost realizovat tuto přípravu v praxi ve třídě pedagogického lycea na VOŠ, SOŠP a Gymnáziu Evropská. Dále takto připravenou hodinu vyučovala moje kolegyně z pedagogické fakulty Jana Světlíková na Gymnáziu Přípotoční ve druhém ročníku.

Při své výuce jsem z důvodu časových možností lekci přizpůsobila na 45 minut. Při výtvarné aktivitě jsem zvolila první možnost práce, viz *Varianta A aktivity*, kdy studentky nepracovaly ve větších skupinách, ale každá sama zachycovala své dojmy z básně na vlastní papír a také jsem zvolila jednodušší výtvarné techniky, tedy malování pastelkami, fixami nebo křídami. Dále jsem zkrátila práci s textem metodou podvojný deník a závěrečnému návrhu zhudebnění byla také věnována kratší doba.

V hodině českého jazyka a literatury třetího ročníku pedagogického lycea byly přítomné pouze dívky. Spolupráce byla velmi příjemná, dívky výborně komunikovaly, pracovaly podle zadání a na závěr hodiny mi poskytly její reflexi.

Po krátkém představení a uvedení do hodiny jsem rozdala dívkám text básně Bohuslava Reynka. Během jejich četby jsem připravila výtvarné pomůcky. Po tom, co si studentky báseň samostatně přečetly, jsem zadala instrukce, že jim dále budu číst báseň nahlas a ony při tom budou zachycovat své dojmy na připravený papír vybranými výtvarnými pomůckami. Báseň jsem přečetla pomalu dvakrát a nechala ještě čas, aby studentky mohly obraz v klidu dopracovat. Po ukončení malování studentky ve dvojicích sdílely své pocity z četby a popisovaly průběh výtvarného zpracování. Několik rozhovorů jsem poslouchala, abych i já slyšela vyjádření pocitů. Studentky měly velmi zajímavé postřehy a většina z nich opravdu důkladně volila barvy podle pocitu z básně a následně dobře popisovala, proč danou barvu zvolila. Ve výtvarném zpracování převládaly tmavé barvy – černá, hnědá. *Obrázek 18 - Obrázek 21, Obrázek 24, Obrázek 30, Obrázek 31.* Ty podle odpovědí studentek vyjadřovaly melancholii, depresi, nejistotu, smutek, zmatení, nejasnost. Na některých výkresech se objevovala zelená barva, která měla symbolizovat pastýře, trávu, louku, ale i naději. *Obrázek 18, Obrázek 19, Obrázek 24, Obrázek 25.* Často také studentky použily modrou barvu, některé ji použily jako barvu nebe, některé jako naději a dvě studentky ji použily jako barvu zasnění, fantazie viz *Obrázek 16 - Obrázek 20, Obrázek 28, Obrázek 29.* Několik dívek zvolilo červenou barvu jako barvu srdce - *Obrázek 25,* dále fialovou barvu v kombinaci s černou pro vyjádření deprese, melancholie, beznaděje - *Obrázek 31.* Většina výkresů byla abstraktní. viz *Obrázek 16 - Obrázek 20, Obrázek 28 - Obrázek 30,* jen na několika z nich byly konkrétní tvary nebo postavy - *Obrázek 22 - Obrázek 23, Obrázek 25 - Obrázek 27, Obrázek 31.*

V další části hodiny jsme pracovaly s metodou kritického myšlení Podvojný deník. Studentky tuto metodu předtím neznaly, přesto rychle pochopily princip a dobře plnily zadání. Na tabuli jsem vypsala návodné začátky vět, které většina studentek využila. Jak jsem již naznačila výše, z časových důvodů jsme pracovaly jen s polovinou básně. Odpovědi studentek byly zajímavé, některé zde uvedu a další jsou k nahlédnutí v kapitole *Bohuslav Reynek – práce studentů.* Bohuslav Reynek – práce studentů První studentka sdílela, že vypsala část *Blázen jsem ve své vsi.* „*Připomnělo mi to mě, že si tak někdy připadám, když vyjdu u nás ve vesnici jen v pyžamu vynést třeba odpadky.*” Další dívka vybrala slovo *mne:* „*Zaujalo mě toto slovo, protože se častěji používá mě, takže to tady dodává náznak ne tak běžného jazyka.*” Velmi zajímavé bylo vyjádření další studentky

k veršům *smutní psi a žádný z nich neštěká*: „Zdá se mi, že to vyjadřuje to, že někteří lidé často mají uvnitř bolest, strach, ale neřeknou to, protože třeba nemůžou nebo nechťejí.”

Následně jsme se se studentkami bavily o tom, jak básni rozumí, co je hlavní myšlenkou apod. Většina z nich si nevěděla rady, jen jedna řekla, že má pocit, že je to báseň o smutných lidech, kteří nevědí, co mají dělat se životem. V tuto chvíli jsem cítila, že by bylo dobré věnovat rozboru básně delší čas a snažit se proniknout k jejímu smyslu a sdělení. Vhodné by bylo k tomu využít další hodinu českého jazyka a literatury.

Navrhování zhudebnění textu dívky velmi bavilo. Po obecném úvodu, co všechno je třeba při zhudebnění zohlednit, ve dvojicích vymýšlely, jak by danou báseň zhudebnily. Opakovaly se návrhy, aby píseň byla v pomalém tempu, v mollové tónině, s klidnou melodií i doprovodem a proměnlivou dynamikou. Mírně se lišily návrhy na nástroje, které by byly dominantní. Některé studentky by zvolily doprovod smyčcových nástrojů, které by podtrhly plačtivost, napětí a melancholii básně. Jedna studentka navrhovala, aby píseň zněla pouze za doprovodu kytary. Jeden návrh byl zcela odlišný od ostatních, jehož navrhovatelka vyjádřila, že by píseň dala ke zhudebnění skupině Kabát.

Při poslechu obou hudebních ukázek se dívky zaměřovaly na otázky, které jsem napsala na tabuli, viz 8b, kromě práce s jednotlivými hudebně výrazovými prostředky. Po tom, co jsme vyslechly obě hudební zpracování, jsme o nich se studentkami hovořily. U zpracování Vladimíra Václavka byl podle dívek příliš výrazný hudební doprovod, dokonce až na úkor slov, které v něm zanikaly. Zhudebnění Karla Vepřeka bylo vyhodnoceno jako vhodnější, jelikož slova jsou zpívána výrazněji a ve větším legatu, a lépe tak vyjadřují pocity, které měly studentky z četby básně. Obecně na dívky působilo Vepřekovo zpracování emotivněji.

Na závěr jsme se studentkami reflektovaly průběh hodiny. Obecně shrnuly, že je výuka bavila a zdála se jim ozvláštněna oproti běžným hodinám českého jazyka a literatury. Podle očekávání zmínily, že text básně Bohuslava Reynka je poněkud náročný na interpretaci a těžko uchopitelný, ale že díky tomu měly možnost poměrně volného vyjádření na začátku hodiny při výtvarném zpracování. Nejvíce studentky zaujalo vytváření návrhu zhudebnění přečtené básně a následné srovnání dvou hudebních zpracování českých autorů.

Reflexe hodiny na Gymnáziu Přípotoční

Kolegyně Jana Světlíková využila tuto přípravu na Gymnáziu Přípotoční ve sportovní třídě 2. A a lekci přizpůsobila na 45 minut. Do kapitoly *Bohuslav Reynek – práce studentů* přikládám vyplněné pracovní listy a dále na ně odkazuji v následující reflexi.

Po uvedení hodiny učitelka rozdala studentům texty básně a ti si jej samostatně přečetli. Dále dostali zadání: „*Představte si, že jste ilustrátoři a máte vytvořit ilustrace k básni z básnické sbírky. Snažte se přitom do malby zachytit své pocity z přečtené básně. Malba může být abstraktní.*” Studenti vytvářeli obrazový doprovod na volnou část papíru vedle básně. Využívali k zachycení dojmů obyčejné tužky, pastelky a fixy. A to většinu vedlo ke kresbě, tj. realizovali spíše konkrétní nežli abstraktní výtvořky. Velká část studentů nepronikla zcela k podstatě sdělení básně a malovala psy, opilou postavu apod., viz *Obrázek 32, Obrázek 34*. Mnoho studentů malovalo srdce, ať už srdce rozpůlené, nebo probodnuté nožem, viz *Obrázek 35, Obrázek 37, Obrázek 38, Obrázek 39*. Některým se dobře podařilo zachytit některé myšlenky z textu – bloudění viz *Obrázek 39, Obrázek 41, Obrázek 43, Obrázek 44*, smutek viz *Obrázek 45, Obrázek 47*, někteří žáci zachytili neurčité abstraktní dojmy, viz *Obrázek 49, Obrázek 51*. Po dokončení výtvarného zpracování vyzvala vyučující studenty, aby ve dvojicích sdíleli své dojmy z práce a okomentovali, proč ilustrace vypadá tak, jak vypadá.

Dále studenti sdíleli své porozumění básni. Nejprve mluvili o textu ve dvojicích a následně společně se třídou a vyučující. Po krátkém sdílení byl zadán studentům úkol pro práci s textem. Metodu podvojného deníku vyučující přizpůsobila tak, aby mohli studenti pracovat přímo do rozdaných papírů s textem básně, a práce tak byla rychlejší. Místo toho, aby si studenti rozdělili stránku sešitu nebo papíru na dva sloupce, do levé části vypisovali úryvky z textu a do pravé části psali svůj komentář, podtrhávali nebo jinak označovali místa přímo v textu a svůj komentář psali vedle textu nebo pod něj. Odpovědi jsou k nahlédnutí přímo ve studentských pracovních listech v kapitole *Bohuslav Reynek – práce studentů*, zde uvedu ty části textu, které studenti vybrali častěji. Byly to hned úvodní verše básně: *Blázen jsem ve své vsi, znají mě smutní psi*, které podle nich vykreslují samotu a odlišnost lyrického subjektu. Jedna studentka napsala: „*Autor básně si nejspíše nerozumí s okolním světem, je jiný,*” viz *Obrázek 39*. Jiné vyjádření, viz *Obrázek 43*, k úvodním veršům bylo: „*Člověk, který ji napsal, byl nejspíš někdo, kdo neměl moc kamarádů*

a spoustu času strávil truchlením.” Další komentář ke stejným veršům byl: *„Je jiný než ostatní; podobá se to dnešní době, ”* viz Obrázek 49. Další dvojverší, které zvýraznilo více studentů bylo *Smutkem jsou opilí, kam jdeme, nevíme.* Komentáře byly různé: *„V této části křesťané přišli o svého pastýře, a přesto stále kráčeji dál.”* Viz Obrázek 51. *„Smutek jim zaplavil mysl.”* Obrázek 34. *„Přišlo mi to tak, že autor je tak smutný a zoufalý, že už neví, co dělá.”* Obrázek 35. Autor pracovního listu Obrázek 41 komentuje toto místo: *„Rozedrané nitro, neví, co dřív, co a jak konat. Zaujalo mě, protože se v tom v určitém smyslu vidím, dost často nevím, co dřív, nedokážu si v hlavě srovnat priority.”*

Po konzultaci vybraných míst v básni studenti zachytili shrnutí interpretace, nejdůležitější myšlenky na papír. Většinu interpretací lze sledovat na přiložených pracích studentů v kapitole *Bohuslav Reynek – práce studentů.*

Studenti se shodli, že báseň vyznívá velmi smutně až depresivně. *„Báseň na mě působí hodně depresivně, přijde mi, že je autor hodně takový zmatený, že už neví, co má od života čekat a je nešťastný.”* Obrázek 35. *„Báseň mi je citově vzdálená, žiji šťastný život a nemám rád depresivní díla.”* Obrázek 37. *„Celkově je pro mě báseň nepochopitelná. Myslím, že se autor nachází v těžké životní situaci a prosí o pomoc Ježíše.”* Obrázek 39. *„Možná může jít o nešťastnou lásku, nebo nedokáže najít smysl života, ale snaží se ho najít. Báseň je spíše smutná, depresivní, s poukázáním na Boha, na víru.”* Obrázek 41. *„Báseň na mě působí smutně. Zdá se mi, že je autor zmatený ze svých pocitů a neví, co si myslet. Řekla bych, že je zraněný (pocitově).”* Obrázek 45. *„Jedná se o smutnou či depresivní báseň. Báseň na člověka působí temně, ale je sympatické, jak autor abstraktně zobrazuje věci, které bychom si pod tím nepředstavili.”* Obrázek 47. *„Depresivní báseň, autor je nešťastný a prosí o požehnání.”* Obrázek 49. Jedna interpretace se mírně odlišovala od většiny dalších: *„Myslím, že báseň chce poukázat na to, že nemá smysl se mstít a že se dá žít i nadále po ztrátě nejjasnější hvězdy.”* Obrázek 51.

Totožně také mnoho studentů popsalo lyrický subjekt, který je podle nich osamělý, nešťastný a není si jistý, jak má naložit se svým životem. *„Báseň je podle mě o člověku, který neví, co doopravdy chce. Nejvíce se podle mě v básni projevuje smutek a žádost o nějakou pomoc. Hlavní postava je v nesnázích a prosí o požehnání duše, ani doopravdy neví, kam jde.”* Obrázek 44. Někteří také zapsali, že se ve své situaci obrací s žádostí o pomoc k Bohu a odkazovali na místa v textu: *pastýři prastarý s hlubokými dary; s trny*

na temeni, kdy si někteří správně vyložili, že se jedná o Ježíše Krista s trnovou korunou na hlavě; *amen*, jakožto zakončení modlitby. *Obrázek 38*: „*Muž je zmatený, asi kvůli lásce (odmítnutí?). Snaží se své problémy vyřešit alkoholem, že zapomene, aspoň na chvíli. Mluví k pastýři, který představuje Ježíše Krista. Trny představují jeho utrpení.*” Tato studentka, jako jedna z mála, věnovala pozornost místu posledních sedmi veršů: „*Bůh (Ježíš) ze starých časů. Dary mají připomínat asi věci/ činy, které udělal a jak poznamenal svět. Lidé v něm vidí velkého člověka a spasitele, proto prosí o odpuštění.*” Podle slov vyučující většina studentů pochopila pocit lyrického subjektu, ale jen málokdo poznal, že text odkazuje konkrétně na Ježíše Krista.

V další části lekce studenti ve dvojicích vytvářeli návrh zhudebnění. Jelikož se jednalo o studenty sportovní třídy, z nichž většina nemá k hudbě zvláštní bližší vztah, napsala vyučující na tabuli základní body a oblasti, kterých se mohou studenti držet a vždy uváděla příklady, vysvětlovala pojmy, aby všichni studenti věděli, jaké mají možnosti. Připomněla jim také některé hudební nástroje, jelikož sami si vzpomněli pouze na několik málo instrumentů. Studenti dostali pokyny k práci, mezi nimiž bylo i odůvodnění výběru daného hudebně výrazového prvku, hudebního nástroje apod., ale tuto část většina studentů nesplnila. Na otázku, kterou část by studenti při zhudebnění zvýraznili a jak, několik skupin odpovědělo, viz níže. Oproti původnímu plánu v této hodině studenti navrhovali i konkrétního současného interpreta, který by měl píseň zpívat.

Po skupinové práci následovalo vyhodnocení a společné sdílení. Návrhy některých zhudebnění jsou opět k nahlédnutí v kapitole *Bohuslav Reynek – práce studentů*. Všechny skupiny se shodly na mollové tónině a pomalém tempu, jen jedna dvojice navrhovala mírně rychlejší tempo písně. Žánr část studentů vůbec neurčila, ti, co ano, navrhovali: jazz, několikrát pop a hip-hop (rap). Nástroje, které studenti uváděli, byly: housle, kytara, klavír, harfa, varhany, harmonika, „basy” a bicí. V jednom z návrhů byly zastoupeny najednou celkem nesourodé nástroje: varhany, hluboký buben, činel, triangel, elektrická kytara a lesní roh. Je otázkou, zda se spíše nejednalo o výčet nástrojů, na které si student vzpomněl. Většina skupin se vyjádřila k tomu, která slova, místa v textu by měla být zvýrazněna a případně i popsána, jakým způsobem. *Smutkem jsou opilí, kam jdeme, nevíme, Obrázek 41; požehnej duši mé; pastýři prastarý s hlubokými dary měsíci a bdění, s trny na temeni těžkém, rozbodaném jako srdce* – tuto část by studentka zvýraznila šeptáním a závěrečné slovo *amen*, by naopak zvýraznila tvrdě. *Obrázek 38*, stejné místo by zvýraznil i autor

pracovního listu Obrázek 47; rozbodem jako srdce, Obrázek 32; amen, Obrázek 35, Obrázek 45. Několik skupin navrhlo i konkrétního interpreta, který by měl píseň zpívat - Lana del Rey⁹, Michal David, Gleb¹⁰ a Smack one.¹¹

Poslední aktivitou hodiny byl poslech dvou ukázek zhudebnění vybrané básně a jejich následné porovnání. Nejprve vyučující pustila píseň Karla Vepřeka a následně píseň Vladimíra Václavka. Studenti si během poslechu obou ukázek dělali poznámky na svůj papír, viz *Bohuslav Reynek – práce studentů*.

I když studenti většinou přiznali, že se jim ani jedno zpracování příliš osobně nelíbí, lépe atmosféru textu podle nich vystihuje zpracování Karla Vepřeka. O tomto zpracování napsali: „*Hodí se k tomu, tempo je asi moc pomalé a moc hluboký hlas.*” Obrázek 50. „*Temný, depresivní, příliš pomalé – zrychlit, poslední píseň před smrtí. Vystihuje to atmosféru básně.*” Obrázek 48. „*Libí se mi, že je to pomalé a vláčné. Dle mého to vystihuje atmosféru básně, více než druhé zhudebnění.*” Obrázek 42. „*Libí se mi to, hlas se k této básni hodí, ... možná bych vyměnil kytaru za jiný nástroj.*” Obrázek 40. „*Nemluví zřetelně, možná je to tím, že má být opilý. Lepší jak 2.*” Obrázek 38. O zpracování Vladimíra Václavka napsali: „*Moc šeptivý hlas, ale dobře vystihuje atmosféru, líbila se mi méně, ale myslím, že lépe vystihuje podstatu básně.*” Obrázek 50. „*Zvýraznit hlas. Brnkání na kytaru tomu dodává atmosféru.*” Obrázek 48. „*První ukázka se mi líbila víc, byla méně depresivní.*” Obrázek 42. „*Toto zpracování se mi nelíbí. Hlas je nepříjemný, zdá se mi, že šeptá. Je to příliš tiché. Brnkání kytary ve chvíli, kdy už nezpívá, se mi nelíbí.*” Obrázek 40. „*Nelíbí se mi tam kytara, tichý, hodně pomalé. Některé části jsou zajímavé.*” Obrázek 38.

Celkově zhodnotila vyučující práci s tímto textem jako poměrně náročnou, ale v celku zdařilou. To mohl způsobit i fakt, že studenti nejsou zvyklí pracovat s poezií a zvláště s náročnějšími texty. V hodině studenty nejvíce zaujala aktivita, kdy navrhovali zhudebnění básně.

⁹ Současná americká zpěvačka a skladatelka.

¹⁰ Současný slovenský rapper.

¹¹ Současný český rapper, DJ a producent.

3.7 Verifikace hypotéz a závěry pro pedagogickou praxi

Při výzkumné sondě jsem ověřovala různé didaktické a metodické postupy práce se zhudebněnými básněmi. Všechny připravené vyučovací hodiny byly realizovány v praxi za pomoci mých kolegyň, které jsem jmenovala výše. Reflexe jednotlivých lekcí jsou uvedeny vždy v dané kapitole za plánem hodiny. Na tomto místě celkově shrnu získané poznatky a vyjádřím se k hypotézám výzkumu.

1. Hypotéza: *Zhudebnění básně pomáhá čtenáři s uchopením a porozuměním textu.*

Tato hypotéza se potvrdila nejvýrazněji u básnických textů, které byly zhudebněny více interprety, a došlo k porovnání těchto odlišných hudebních zpracování. Výrazně hypotézu potvrdila práce s těžko uchopitelným textem, jako tomu bylo v lekci 3.6.6 *Bohuslav Reynek - Blázen*. Díky poslechu zhudebnění, v tomto případě dvou odlišných, mohl být lépe pochopen smysl textu. Studentky i studenti popsali své dojmy z poslechu hudebních zpracování, ze kterých je patrné, jakou atmosféru navozují. A text, kterému předtím příliš nerozuměli, se pro ně stal díky zhudebnění jasnější a uchopitelnější.

Hypotéza se potvrdila i při práci s básní *Jiří Orten - U tebe teplo je...* v lekci 3.6.3., kde byl zvolen postup od hudby ke slovu. Podle slov vyučující, která lekci vedla, bylo pochopení textu snadnější zejména díky projevu zpěváka a některým hudebně výrazovým prostředkům, např.: mollová tónina, pomalé tempo apod.

2. Hypotéza: *Žáci jsou schopni popsat odlišné vyznění jedné básně při různém zhudebnění a posoudit, které zpracování lépe vystihuje atmosféru a smysl básně.*

Tato hypotéza se v praxi potvrdila u práce s texty Františka Gellnera, Bohuslava Reynka a částečně u básně Jiřího Suchého. V prvním případě studenti porovnávali zhudebnění dvou českých skupin – Katapult a Visací zámek, u druhého textu srovnávali hudební zpracování Karla Vepřeka a Vladimíra Václavka. Třetí text zhudebňovali sami žáci šestého ročníku, takže podmínky byly odlišné.

Před komparací dvou zhudebnění různých interpretů se studenti nejprve seznámili s textem básně, pracovali s ním, následně se vyjádřili k jednotlivým hudebním zpracováním a označili jedno z nich za vhodnější. U zhudebněné básně Františka Gellnera *Všichni mi lhali* se lišily názory na vhodnější zhudebnění podle věku studentů. Jak jsem již uvedla v *Reflexe hodiny*: Mladší studenti vybrali jako výstižnější zpracování od skupiny

Katapult, ze kterého cítili explicitní ublíženost. Starší studenti zvolili Visací zámek. Podle jejich slov byl z tohoto zpracování více cítit odpor a nechuť, který z básně také vycítili a celkově označili zhudebnění za procítěnější. Pro text Bohuslava Reynka *Blázen jsem ve své vsi* bylo v obou třídách zvoleno jako vhodnější zhudebnění Karla Vepřeka, které lépe vystihovalo atmosféru přečtené básně, viz *Reflexe hodiny*.

Při práci s básní *Proč se lidi nemaj rádi* se dle mého názoru hypotéza nepotvrdila v plném rozsahu. Jednotlivé skupiny žáků vytvářely zhudebnění v různých hudebních stylech a předvedly svá vystoupení. Spolužáci se následně vyjádřili, zda bylo zhudebnění v souladu s daným hudebním stylem a jak básnický text v daném případě vyzníval. Na konci lekce jsem žákům pustila píseň Jiřího Šlitra, která se žákům oproti jejich zpracování zdála méně „zábavná,” což se dalo předpokládat. Poté žáci porovnávali, které ze zhudebnění se k básni hodí nejvíce. Bylo zvoleno vystoupení ve stylu country, ale porovnání vhodnosti hudebního zpracování je podle mého názoru v tomto případě málo objektivní, jelikož na výsledném vyznění mělo velký podíl to, jak žáci dokážou píseň zpracovat a prezentovat.

3. Hypotéza: Čtenářský zážitek se během práce s textem bude proměňovat se získáváním informací a odhalováním nových souvislostí, např. život autora, historický kontext apod.

Při experimentálním vyučování se tato hypotéza potvrdila. Při práci s textem *U tebe teplo je...* básníka Jiřího Ortena studenti zapisovali své pocity z poslechu písně a četby básně. Po krátké interpretaci textu byl do lekce zařazen výklad života básníka a četba úryvků z jeho deníku. Po tomto odhalení nových souvislostí studenti zachytili srovnání svých dojmů z básně před získáním zmíněných informací a po něm. Vyjádřili se k otázce, zda se jejich pohled na text proměnil, nebo ne. Pokud ano, tak jakým způsobem. Názor většiny studentů se změnil, více soucítili s autorem básně, když pochopili kontext jeho života a doby vzniku básně. (Zápisy studentů jsou k nahlédnutí v kapitole *Jiří Orten – práce studentů*. Shrnutí studentských vyjádření jsem provedla zde: *Reflexe hodiny*.)

4. Hypotéza: Vnímání daného textu bude rozdílné při pouhém čtení a jiné při poslechu jeho hudebního zpracování.

Tato hypotéza se v různé míře potvrdila u všech připravených didaktických zpracování. Báseň *Stríhali dohola malého chlapečka* působila na studentky, se kterými jsem pracovala, smutně, místy děsivě až mrazivě, cítily z textu napětí, nesvobodu,

nemožnost úniku a bezmoc. Více viz *Reflexe hodiny*, kde lze taktéž vyčíst shrnutí pocitů studentek z poslechu písně Vladimíra Mišíka. Většina z nich se shodla, že při zhudebnění působí text „odlehčeněji“ a necítí z něj tolik tíživou napjatou atmosféru. V opozici byla pouze jedna studentka, jíž se zdála píseň naopak emotivnější a ještě více v ní prohlubovala pocit smutku.

Postup práce s textem *Všichni mi lhali* Františka Gellnera byl zvolen tak, aby byl zaměřen spíše na srovnání dvou různých zhudebnění, takže prostor na porovnání pocitů z četby básně a poslechu písně nebyl samostatně vymezen. I přesto lze z reakcí studentů vysoudit odlišné vnímání jiné formy. Při poslechu písní, které byly předmětem následné komparace, studenti sdíleli své postřehy ke každému zhudebnění, jaké emoce z něj cítí, co daný interpret zdůrazňuje apod. Z toho vyplynulo následující: Četba básně otvírala širší možnosti interpretace a evokovala různé nálady, emoce, zatímco při písňovém zpracování byly tyto možnosti zúženy. Jak jsem uvedla výše – zhudebnění skupiny Katapult vyzařovalo emoce smutku, melancholie, ublíženosti a píseň skupiny Visací zámek explicitně vyjadřovala rozhněvání až zoufalost. Studenti toto zúžení, konkrétní interpretaci daného zhudebnění, velmi dobře zaznamenali a ústně popsali, viz *Reflexe hodiny*.

Při práci s textem Jiřího Ortena studenti nejprve vyslechli píseň od skupiny Hm... a zachytili její náladu do tabulky sémantického diferenciálu, následně pracovali s textem a zapsali své pocity z básně. Již v tuto chvíli nastala u některých změna vnímání téhož textu. Píseň se studentům zdála pesimistická, ale zároveň klidná. Poté, co přečetli text a pochopili hlouběji jeho smysl, objevili v básni jiný rozměr. Text písně, který vyznívá pesimisticky, je ve skutečnosti spíše optimistickým, jelikož lyrický subjekt mluví o smrti jako o vykoupení, naději, osvobozujícím úniku. Tato změna je, podle mého názoru, také dána tím, že při poslechu písně nemají studenti takový dostatek času na uchopení textu a prohlédnutí jeho smyslu jako při pomalé četbě básně.

Text básně Jiřího Šotoly studenti sami hudebně zpracovávali, dokreslovali jeho atmosféru doprovodnou hrou na tělo nebo na nehudební pomůcky. Po poslechu zhudebnění Jaromírem Nohavicou sdíleli názor, že dobře vystihuje atmosféru básně a, jak zmiňuji v kapitole *Reflexe hodiny*, zejména vyzdvihli práci s posledním veršem, kdy je velmi apelativním tónem zvýrazněno slovo *zastřelí*, což působí velmi intenzivně až mrazivě. Studenty zaujaly také mírné dynamické výkyvy v poslední sloce, která je celá velkým

apelem, a dynamikou je toto vyznění umocňováno. V této lekci tedy došlo poslechem zhudebnění spíše k prohloubení vnímání a prožitku z textu básně, než ke změně chápání.

Báseň Bohuslava Reynka *Blázen* studenti nejprve interpretovali a následně vyslechli dvě ukázky hudebního zpracování. Podle jejich vyjádření, které lze najít výše v *Reflexe hodiny*, při každém zhudebnění působí text jinak, což je dáno také výrazně odlišným projevem autora a charakterem zhudebnění. Zhudebnění Vladimíra Václavka působilo na studenty nepřirozeně, zmateně až roztržitě, dominantní instrumentální doprovod přerušoval tok textu příliš často, a neumožnil ho tak pozorně vnímat. Karel Vepřek hudebně zpracoval báseň, podle studentů, lépe. Textu básně při jeho četbě rozuměli jen málo, vnímali ho neurčitě, nejasně. Při projevu Karla Vepřeka chápali text jako klidnou zповěď smutného, možná lehce bláznivého, zoufalého, člověka. Zde platí to, co jsem uvedla výše, že každým zhudebněním je posluchači předkládána jedna z možností interpretace textu. Posun vnímání od čteného textu k poslechu jeho zhudebnění je v případě komparace dvou zhudebnění jasně patrný.

Závěry pro pedagogickou praxi

Doporučuji zapojovat do výuky téma zhudebněné poezie, jelikož umožňuje propojit poznatky z více předmětů. Při aktivní práci žáků, kdy sami navrhnou nebo tvoří zhudebnění básně, využívají své poznatky z literatury, z rozboru básně a zároveň z hudební výchovy. Vystihují hudebními prostředky celkovou náladu básně, její smysl, nebo zdůrazňují obsah jednotlivých slov.

Navrhuji ve výuce využít také porovnání vlastního návrhu s již existujícím hudebním zpracováním, což u žáků a studentů rozvíjí schopnost kritického posouzení s využitím vlastních vědomostí a poznatků. Taktéž je tomu při srovnání dvou zhudebnění jedné básně od různých interpretů.

Důležitý je pro práci se zhudebněnou poezií výběr textů. Doporučuji vybírat takové, které mohou být žákům blízké svým obsahem nebo formou, může je zaujmout autor básně, čas nebo okolnosti vzniku. Vhodný výběr může odbourat počáteční bariéry při práci s poezií.

4 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala tématem zhudebnění poezie a jejím didaktickým zpracováním.

V teoretické části jsem vystihla obecné principy zhudebnění poezie, výběru vhodných textů a samotný proces hudebního zpracování. Výzkumná sonda tvoří hlavní praktickou část a je založena na experimentálním vyučování. Připravila jsem několik lekcí s tématem zhudebnění poezie, využila jsem různé metody pro práci s textem a zvolila rozličné postupy. Všechna připravená didaktická zpracování byla následně realizována v praxi a opatřena důkladnou reflexí.

Tato diplomová práce by mohla být pomůckou pro pedagogy, jimž nabízí usnadnění práce s poezií, které se často obávají, poskytne náměty a inspiraci. Lekce jsou připravené tak, aby byly snadno uchopitelné a mohly být aplikovány v praxi. Případně lze využít pouze vybrané metody a aktivity.

Podle mého názoru je velmi důležité si stále připomínat a uvědomovat, že poezie je otevřeným prostorem pro různé interpretace a vytváření představ. Pedagogové mají roli těch, kteří pomáhají zprostředkovat žákům a studentům zážitky z četby poezie i z její interpretace a měli by pro to vytvořit atmosféru, ve které se každý cítí bezpečně, a ví, že žádný názor není špatný.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

- [1] ČERNÝ, Václav. *První a druhý sešit o existencialismu*. Praha: Mladá fronta, 1992. ISBN 80-204-0337-X.
- [2] FILIPOVSKÁ, Pavlína. *Proč se lidi nemaj rádi in 20x Pavlína Filipovská – Včera neděle byla* [zvukový záznam na CD]. Bonton, 1998.
- [3] HM.... *U tebe teplo je in Plán na zimu* [zvukový záznam na CD]. Hm..., 2008.
- [4] KAINAR, Josef. *Básně*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2007. Česká knižnice (NLN, Nakladatelství Lidové noviny). ISBN 978-80-7106-944-7.
- [5] KATAPULT. *Všichni mi lhali in Pozor, rock! Live 1988* [zvukový záznam na CD]. Bonton, 2000. BON 497522 2
- [6] MANOVÁ, Vilma. *Poetika „ohroženého bytí“ v poezii Jiřího Ortena a Dušana Paly*. Praha, 2010. Bakalářská práce. Univerzita Karlova.
- [7] MERTA, Vladimír. *Zpívaná poezie*. Praha: Panton, 1990. ISBN 80-7039-032-8.
- [8] MIŠÍK, Vladimír. *Stříhali dohola malého chlapečka in Královský večer* [zvukový záznam na CD]. Supraphon, 2014. Katalogové číslo: SU 6248-2.
- [9] ORTEN, Jiří. *Červená kniha*. Praha: Český spisovatel, 1994.
- [10] ORTEN, Jiří. *Knihy veršů*. Praha: Český spisovatel, 1995. ISBN 80-202-0553-5.
- [11] ORTEN, Jiří. *Deníky Jiřího Ortena: poesie - myšlenky - zápisky*. Praha: Československý spisovatel, 1958.
- [12] RAMBOUSEK, Jiří. *Nesoustavná rukověť české literatury*. Praha: Torst, 2003.
- [13] REYNEK, Bohuslav. *Odlet vlaštovek*. Praha: BB art, 2002. Versus. ISBN 80-725-7742-5.
- [14] VÁCLAVEK, Vladimír. *Blázen in Písně nepísně* [zvukový záznam na CD]. Indies records, 2003.
- [15] VEPŘEK, Karel. *Blázen in Nebe dokořán* [zvukový záznam na CD]. Indies records, 2001.

- [16] VISACÍ ZÁMEK. *Všichni mi lhali* in *Three locks* [zvukový záznam na CD]. Reflex records, 1992. RR 0008-2 311.
- [17] ŽÁRSKÁ, Marie. *Zhudebňování české moderní poezie*. Praha, 2009. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.

Internetové zdroje

- [18] *Slovník české literatury po roce 1945* [online]. 1996 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/>
- [19] *Karel Vepřek* [online]. [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <http://karelveprek.ic.cz/>
- [20] *Vladimír Mišík* [online]. [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <http://www.vladimirmisik.cz/>
- [21] *Jaromír Nohavica* [online]. [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <http://www.nohavica.cz/>
- [22] *Visací zámek* [online]. [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <https://visaci.cz/>
- [23] *Katapult* [online]. [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <http://www.katapult.cz/>
- [24] *Hm...* [online]. [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.skupina.hm/>
- [25] *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* [online]. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/facelift_index.php

6 Přílohy

6.1 Jiří Orten – práce studentů	- 1 -
Obrázek 1: U tebe teplo je 1	- 1 -
Obrázek 2: U tebe teplo je 2	- 1 -
Obrázek 3: U tebe teplo je 3	- 2 -
Obrázek 4: U tebe teplo je 4	- 3 -
Obrázek 5: U tebe teplo je 5	- 4 -
Obrázek 6: U tebe teplo je 6	- 5 -
Obrázek 7: U tebe teplo je 7	- 6 -
Obrázek 8: U tebe teplo je 8	- 7 -
Obrázek 9: U tebe teplo je 9	- 8 -
Obrázek 10: U tebe teplo je 10	- 9 -
Obrázek 11: U tebe teplo je 11	- 10 -
Obrázek 12: U tebe teplo je 12	- 11 -
Obrázek 13: U tebe teplo je 13	- 12 -
6.2 Jiří Šotola – práce studentů	- 13 -
Obrázek 14: Dezertér - návrh zhudebnění E1	- 13 -
Obrázek 15: Dezertér - návrh zhudebnění E2	- 14 -
6.3 Bohuslav Reynek – práce studentů	- 15 -
Obrázek 16: Blázen jsem ve své vsi E1	- 15 -
Obrázek 17: Blázen jsem ve své vsi E2	- 15 -
Obrázek 18: Blázen jsem ve své vsi E3	- 16 -
Obrázek 19: Blázen jsem ve své vsi E3a	- 16 -
Obrázek 20: Blázen jsem ve své vsi E4	- 17 -
Obrázek 21: Blázen jsem ve své vsi E5	- 17 -
Obrázek 22: Blázen jsem ve své vsi E6	- 18 -
Obrázek 23: Blázen jsem ve své vsi E7	- 18 -
Obrázek 24: Blázen jsem ve své vsi E8	- 19 -
Obrázek 25: Blázen jsem ve své vsi E9	- 20 -
Obrázek 26: Blázen jsem ve své vsi E10	- 20 -
Obrázek 27: Blázen jsem ve své vsi E11	- 21 -
Obrázek 28: Blázen jsem ve své vsi E12	- 21 -

Obrázek 29: Blázen jsem ve své vsi E13	- 22 -
Obrázek 30: Blázen jsem ve své vsi E14	- 22 -
Obrázek 31: Blázen jsem ve své vsi E15	- 23 -
Obrázek 32: Blázen jsem ve své vsi 1 - ruská studentka.....	- 23 -
Obrázek 33: Blázen jsem ve své vsi 1 - zhudebnění	- 24 -
Obrázek 34: Blázen jsem ve své vsi 2	- 24 -
Obrázek 35: Blázen jsem ve své vsi 3	- 25 -
Obrázek 36: Blázen jsem ve své vsi 3 – zhudebnění	- 25 -
Obrázek 37: Blázen jsem ve své vsi 4.....	- 26 -
Obrázek 38: Blázen jsem ve své vsi 5 - zhudebnění	- 26 -
Obrázek 39: Blázen jsem ve své vsi 6.....	- 27 -
Obrázek 40: Blázen jsem ve své vsi 6 – zhudebnění	- 27 -
Obrázek 41: Blázen jsem ve své vsi 7.....	- 28 -
Obrázek 42: Blázen jsem ve své vsi 7 – zhudebnění	- 28 -
Obrázek 43: Blázen jsem ve své vsi 8.....	- 29 -
Obrázek 44: Blázen jsem ve své vsi 9.....	- 30 -
Obrázek 45: Blázen jsem ve své vsi 10.....	- 30 -
Obrázek 46: Blázen jsem ve své vsi 10 – zhudebnění	- 31 -
Obrázek 47: Blázen jsem ve své vsi 11	- 31 -
Obrázek 48: Blázen jsem ve své vsi 11 – zhudebnění	- 32 -
Obrázek 49: Blázen jsem ve své vsi 12.....	- 32 -
Obrázek 50: Blázen jsem ve své vsi 12 – zhudebnění	- 33 -
Obrázek 51: Blázen jsem ve své vsi 13.....	- 33 -
Obrázek 52: Blázen jsem ve své vsi 13 - zhudebnění	- 33 -

6.1 Jiří Orten – práce studentů

pomalá		X				rychlá
klidná			X			vzrušená
silná			X			slabá
proměnlivá		X				stálá
veselá				X		smutná
lehká				X		těžká
krásná		X	X			ošklivá
zamlžená		X				jasná
těžkopádná		X				hbitá
optimistická				X		pesimistická

Při poslechu mi přišla básně spíše pesimistická, ale když se nad tím zamyslím, lyrická subjekt bral smrt spíše optimisticky, jako osvobození. Byl smutný právě z toho, že ještě mrtvý není.

Když jsem si poslechla o jeho životě, tak asi chápu, že takto žít nechtěl. Samozřejmě si to ani nedokážu představit, ale jeho postavení ve společnosti rozhodně nemohlo vést ke spokojenému životu. ~~K básni~~ Předtím jsem básníka nelitovala, teď už ano. Hudba mi ~~opřísáhla~~ vhodná ~~vzhledem ke době~~.

Obrázek 1: U tebe teplo je 1

pomalá		X				rychlá
klidná		X				vzrušená
silná				X		slabá
proměnlivá				X		stálá
veselá				X		smutná
lehká				X		těžká
krásná			X			ošklivá
zamlžená		X				jasná
těžkopádná		X				hbitá
optimistická				X		pesimistická

Při čtení této básně jsem měla pláčující pocit. Působilo to na mě kolosálně dojmem, protože smrt a samota takto působí na většinu lidí. Ale když se nad tím dobře zamyslím, tak teprve, že to je umění a stane se ničím (oblasně i šším) ^{priznávám} duce a uleví mi to od glor trápení.

Ně jsm se dověděla o autorovi životě, měla jsm te bojánské pocit že si autor nevadí života. Ale po tom, co jsm se ho dověděla, jsm reměnila nikdy a neřim, jestli bych o sebe uvědomila že neuvěřovala.

Obrázek 2: U tebe teplo je 2

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Slava k písni jeou velice neoptimistická
klesá notový básník jeou: smrt, samota,
smrt je vlastně jen spánek

Dodaje jeou to opravdu dělal nepříteli
mi, že je ta písni nějak pesimistická,
ale pokud se jeou si přečte slova
mi došlo, že na té písni vlastně nic
optimistického není.

Dodaje jeou se dozvěděl něco ku básni
napal vůbec se nekvám, že měl
kumpel se Kabát, protože Kabátův Izard
musel být hrozný.

pomalá				✓		rychlá
klidná			✓			vzrušená
silná		✓				slabá
proměnlivá		✓				stálá
veselá			✓			smutná
lehká		✓				těžká
krásná		✓				ošklivá
zamlžená			✓			jasná
těžkopádná					✓	hbitá
optimistická		✓				pesimistická

Obrázek 3: U tebe teplo je 3

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
lítosti lijáků by tiše odkrápalo
čestí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Basen' na mě nechává
pochmurný dopad. Autor zde
hodně přemýšlí o smrti a
o jeho užitečnosti. Dojde
k tomu, že tu je nepodlebný.
Probírá a posuzuje svůj
život.

- Po vyslechnutí života autora, se moje
chápaní trochu projasnilo. více mi
dávají smysl určité verše a
vidím v tom tu danou dobu, v které
Ellen žil

lečto verš mi nedává vůbec smysl
nevím, co tím autor myslel

malá			X			rychlá
dná				X		vzrušená
ná			X			slabá
roměnlivá				X		stálá
eselá		X				smutná
ehká			X			těžká
rásná			X			ošklivá
amlžená				X		jasná
těžkopádná				X		hbitá
optimistická				X		pesimistická

Obrázek 4: U tebe teplo je 4

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslépnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
čestí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Bášní moc nerozumím.

Přišel mi, že autor je psycholog
narůstající. Pořád přeskakuje mezi tím
co chce. Jednou cítí teplo, podruhé
nechce cítit nic. Bál se mě je úplně
nedává vlastně vůbec neví, co má
dělat, jiná se už nechce, aby se
přivracovalo. Že vlastně otáčen život
byť se nebyť. Občas se snaží najít
něco pozitivního, ale je pesimistický
vždy prozápětí

Motivy: smrt
samota
bezcitnost
nicotnost

Po přečtení autorova života to chápou.
Slyšela jsem někdyto přoběhu sponzu
Představuji si ten jeho chladný osamělý
večer. Že sedí a na kolena přišel tehle
sáček. Přemýšlel nad jeho budoucností.
Je dobrá, že hošil mangel. Alespoň
to pomůže žít se nám (jiní generaci)
do té doby.

malá				X		rychlá
dná			X			vzrušená
ná		X				slabá
oměnlivá	X					stálá
eselá					X	smutná
hká				X		těžká
rásná			X			ošklivá
amlžená		X				jasná
žkopádná				X		hbitá
ptimistická		X				pesimistická

Obrázek 5: U tebe teplo je 5

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mít aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Autore je v depresi, smatený tím, co
se děje. Myslí si, že smrt je osvobození
ale zároveň se jí trochu bojí.

Myslí si, že kdyby zemřel, bude mít
koučičně hlída že splýne se svým dílem
člověk už prostě mít je hlída a
"být mrtav pro mrtvé."

uzáření o
Mé toto kávní se teď změnilo, protože chápnu
že člověka, který byl takto označen ani
nemohl být šťastný. Když člověk nemůže
dělat to, co ho baví a být ustavičně
omezován, tak ani nemůže myslět na
něco jiného než na nějakou formu
nobody i kdyby by to měla být smrt.
Přeci jenom smrt je naše jediná
nejvěrnější přítelkyně a tento člověk si
mohl být jistý jenom jí.

pomalá		x			rychlá
klidná	x				vzrušená
silná				x	slabá
proměnlivá	x				stálá
veselá				x	smutná
lehká			x		těžká
krásná			x		ošklivá
zamlžená	x				jasná
těžkopádná	x				hbitá
optimistická				x	pesimistická

Obrázek 6: U tebe teplo je 6

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslépnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

V těsně se objímají možnosti smrti, samoty,
ehoslovnosti, klidu a nicnečesání.

Autor na mě působí depresivně, prodává
řeší vlastně pořád tu smrt, i když ji
popisuje jako spánek. Smrt by pro něj
byla vysvobození, prodává by se už
ničím nemusel zabývat.

Báseň velmi souvisí s autorovým životem,
prodává byl žid a šel v těžké době,
kde byl velice ^{právně} trestován. Chápu jeho
myšlenku, že by autor situaci vyřešil
sebevraždou.

omalá			X			rychlá
lidná				X		vzrušená
ilná			X			slabá
proměnlivá	X					stálá
veselá			X			smutná
lehká				X		těžká
krásná			X			ošklivá
zamřížená		X				jasná
těžkopádná				X		hbitá
optimistická			X			pesimistická

Obrázek 7: U tebe teplo je 7

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opjíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostičky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

*Autor popisuje, jaké by pro něj bylo
samet, co by si představoval, a se by
nic necítil. Píše ke smrti přistupuje
pozitivně, hovoří o tom, že by ho pro
něj bylo dobře a byl by se směl rád.
Objevuje se motivy smrti, odpočinku, klidu
samoty*

*Podle mého názoru se autor chtěl
oprosit všech strachů, když by byl
odveden kvůli svému přivodu do koncentrační
táboře. Bylo by pro něj dobré být
hluboko pod zemí, nemoci vše nic dělá
ale nikdo by ho nestíhal a mohl
být kdy chtěl a kde chtěl.*

omalá				x		rychlá
lidná			x			vzrušená
silná			x			slabá
proměnlivá		x				stálá
veselá			x			smutná
lehká		x				těžká
krásná			x			ošklivá
zamížená				x		jasná
těžkopádná			x			hbitá
optimistická			x			pesimistická

Obrázek 8: U tebe teplo je 8

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Surt nebav
negativně,
le pozitivně

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mít aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Báseň mi přijde spíše pesimistická!
Tyka' se surti. Podle mého má-
žaru ji přeš člověk, který' je
nestřastný' a myslí si, že
by surt byla lepší než
jeho život. ☀

Objevují se zde motivy surti, citě,
smutku, poctě.

Vadímle jsem zjistila, že div' Orveu
žil za 2. světové války, tak
si umím představit, že na něj
tyto myšlenky přišly a rozumím
mu.

pomalá			X			rychlá
klidná				X		vzrušená
silná		X				slabá
proměnlivá		X				stálá
veselá				X		smutná
lehká			X			těžká
krásná			X			ošklivá
zamlžená		X				jasná
těžkopádná		X				hbitá
optimistická			X			pesimistická

Obrázek 9: U tebe teplo je 9

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostičky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Motiv: smrt, samota, necitelnost

Jak, kdyby se vrátil žít, smrt je
upravení. Je je navíc ze života,
chce spát - žít. Může být
nikomu na obtíž - chce být sám.

Moje myšlenka po celkem autovaz
života se změnila, jelikož dříve pra-
keř tuh, slabý a pesimistický, měl to
teď

pomalá		X				rychlá
klidná			X			vzrušená
silná		X		X		slabá
proměnlivá					X	stálá
veselá					X	smutná
lehká			X			těžká
krásná			X			ošklivá
zamlžená	X					jasná
těžkopádná		X				hbitá
optimistická				X		pesimistická

Obrázek 10: U tebe teplo je 10

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mítí aspoň to, aspoň to nejménější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

*Bácně přemýšlím o sebevraždě,
Chci být sám navždy, a proto
se chci zabít. ~~Pro~~ Sebevraždu
sebeve negativně, spíš jako dlouhý spánek
při kterém může být sám.*

*Pro Orkna bylo říjení velice těžké
iž, když mu bylo zakázáno exponovat
jeho oblíbených činnosti, ale nepochybně
si, že sebevražda je nejlepší řešení
pro takové situace.*

pomalá		X				rychlá
klidná			X			vzrušená
silná		X				slabá
proměnlivá					X	stálá
veselá				X		smutná
lehká			X			těžká
krásná		X				ošklivá
zamlžená				X		jasná
těžkopádná				X		hbitá
optimistická				X		pesimistická

Obrázek 11: U tebe teplo je 11

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslepnout do syětla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mít aspoň to, aspoň to nejvěrnější,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostičky, být sám, být zamlklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a nevidět nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
šťěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

Autor je v depresi.

Je zmataný tím, co se děje.

~~Myslím, že~~ Přemýšlím nad smrtí, jaká by
asi byla. Usondu, že by to proněj bylo
vysoobozemí. Občas jsem měl pocit, že
~~se~~ se trošku naváží do posmrtného
života, ~~že~~. Často píše o tom jak
to bude po smrti, ~~že~~ co se bude
dít, když zemře, jako to ~~to~~ prostě bude.

Chápal jsem se pro mne příliš vznešeno
Ať už ještě ~~že~~ dříve jeho problémy.
Žít v jeho situaci je pro mě vlastně
docela nepředstavitelné. Takový člověk nem
mít se života radost.

pomalá						rychlá
klidná						vzrušená
silná						slabá
proměnlivá						stálá
veselá						smutná
lehká						těžká
krásná						ošklivá
zamlžená						jasná
těžkopádná						hbitá
optimistická						pesimistická

Obrázek 12: U tebe teplo je 12

U tebe teplo je, ach, to by se to spalo,
hluboko do prachu ponořil bych se rád,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
vše nahé na těle, ten zubožený akt.

Oslépnout do světla v utuchajícím zpěvu!
Cítím již na patře sám samet samoty,
který mne opíjí a volá na prodlevu,
aby se nebála a vešla do noty.

Být mrtev, tatínku, nikomu nenáležet,
neslyšet dupání, nemyslet, necítit,
být mrtev, se sebou jen nevýslovně ležet,
být navždy připraven, být dokončen a mít.

Mít, mít aspoň to, aspoň to nejméně,
svou volnou nicotu, snít, že se rozkládá
na krásné kostečky, být sám, být zamklejší,
být přesně uprostřed, být čas, být zahrada.

Být mrtev pro ženy, být mrtev pro přátele,
být mrtev pro úzkost, být mrtev pro mrtvé,
být, ano, takto být, tak úplně a cele
a neviděti nic, co lupením se zve.

Ach, tolik tepla máš, to by se to spalo,
hluboko do prachu rád bych se ponořil,
z lítosti lijáků by tiše odkrápalo
štěstí, jež trpělo pro neviděný cíl.

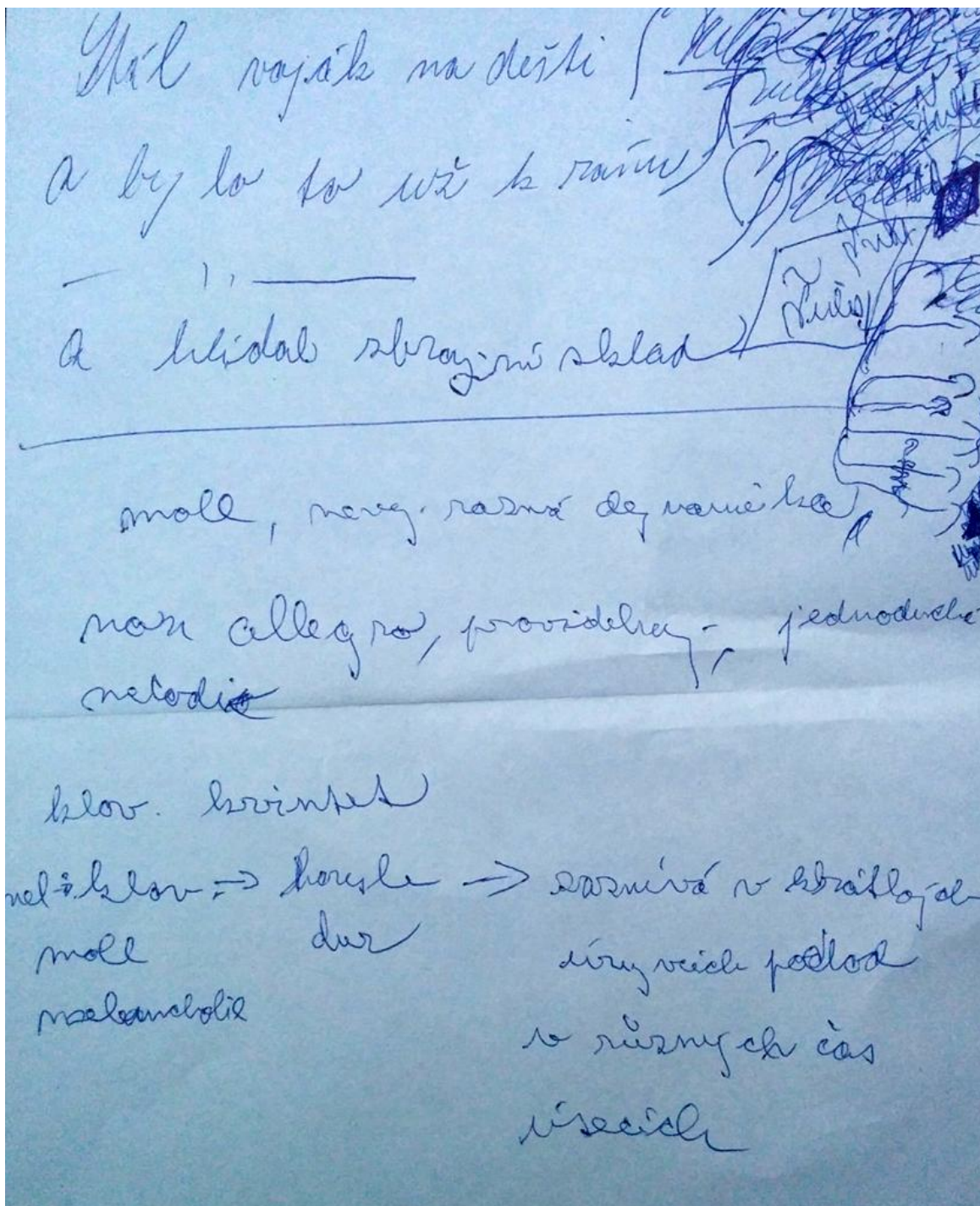
Zboj se mi, že autor necítí už nic
optimistického na tomto světě a spíše
se zužuje k temnotě. Motivem v
báňni je smrt, která se nebojí a
připravuje se na ni.

Ne změnilo.

pomalá			8			rychlá
klidná			.			vzrušená
silná					.	slabá
proměnlivá		.				stálá
veselá					o	smutná
lehká			o			těžká
krásná					o	ošklivá
zamlžená			.			jasná
těžkopádná		.				hbitá
optimistická					.	pesimistická

Obrázek 13: U tebe teplo je 13

6.2 Jiří Šotola – práce studentů



Obrázek 14: Dezertér - návrh zhudebnění E1

POMALÝ ZACÁTEK

STAL VOJÁK NA DEŠTI
 A BYLO TO UŽ K RÁNU
 STAL VOJÁK NA DEŠTI
 A HLIĐAL ZBRŮJNÍ SKLAD
 KYTARA,
 TRAMPSKÝ STRK

DUR
 MUŽ-TENOR

POORŽENÍ VYŠŠÍHO
 TONU

ZRYCHLENÍ
 POSLEDNÍ VERŠ

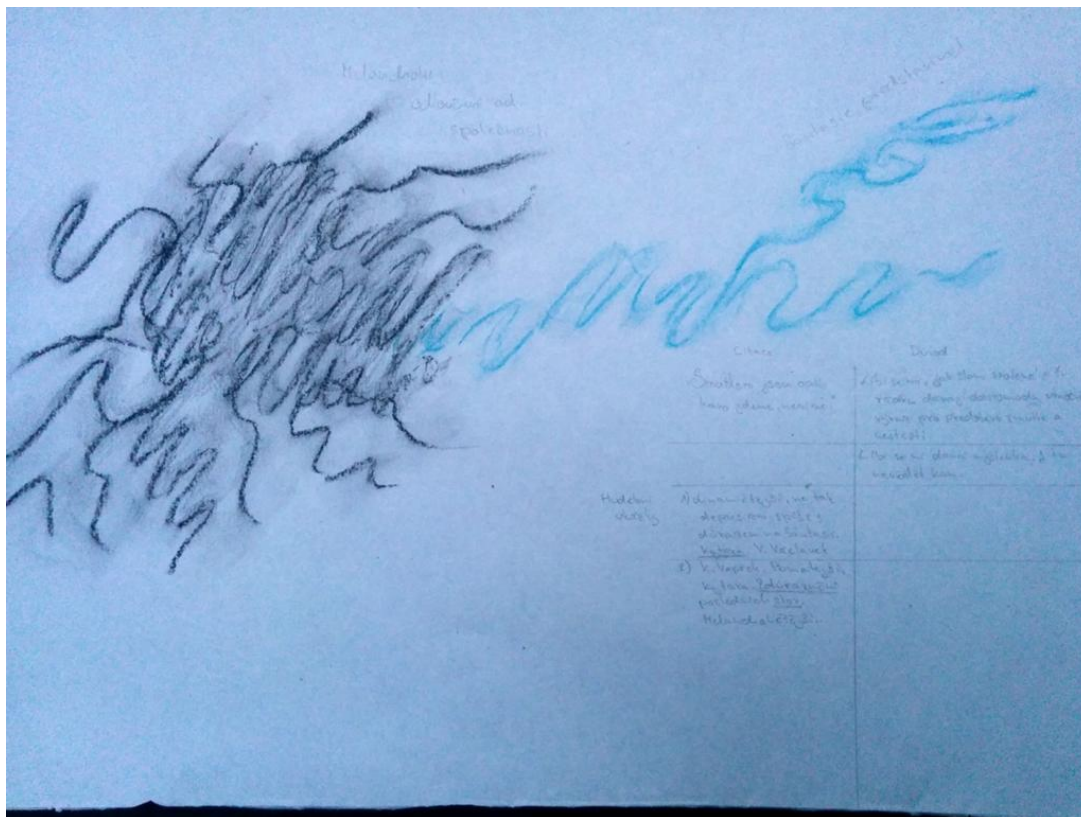
TLESKNUTÍ
 KE KONCI

1. SLOKA: VESELA, DUR, NEVINNÁ, ZRYCHLUJE
 2. SLOKA: TEMNÁ, MOL, ZPOMALUJE

ZPÍVÁ MUŽ
 (BARYTON)

Obrázek 15: Dezertér - návrh zhudebnění E2

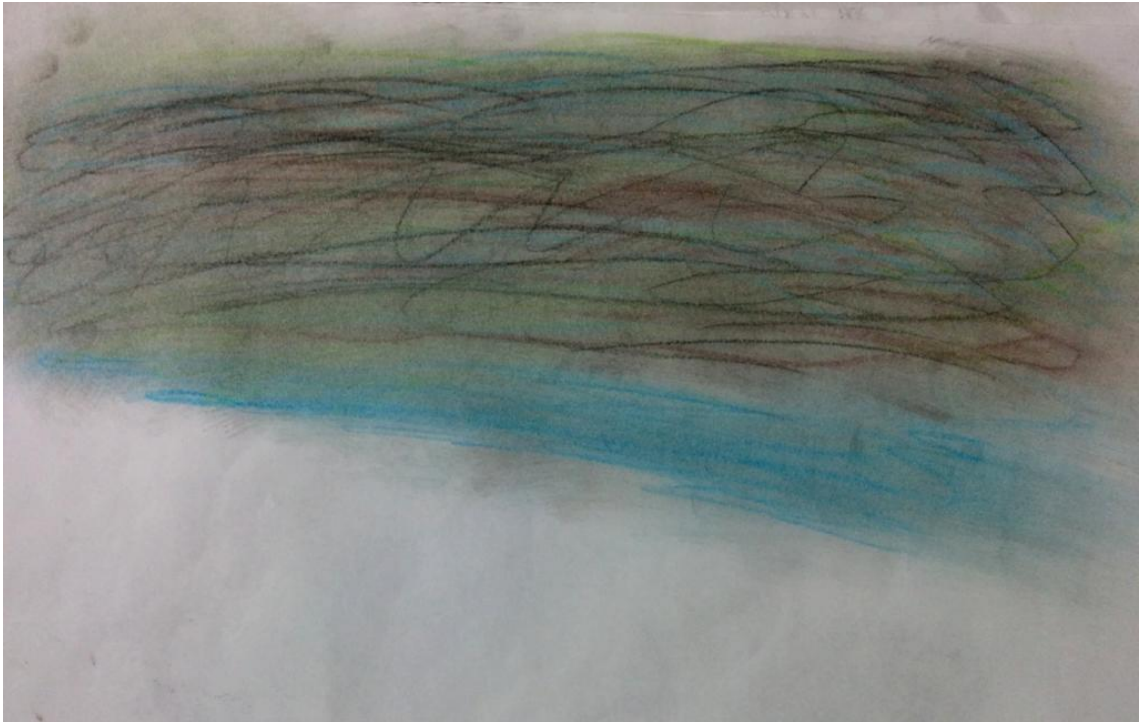
6.3 Bohuslav Reynek – práce studentů



Obrázek 16: Blázen jsem ve své vsi E1



Obrázek 17: Blázen jsem ve své vsi E2



Obrázek 18: Blázen jsem ve své vsi E3



Obrázek 19: Blázen jsem ve své vsi E3a



Obrázek 20: Blázen jsem ve své vsi E4



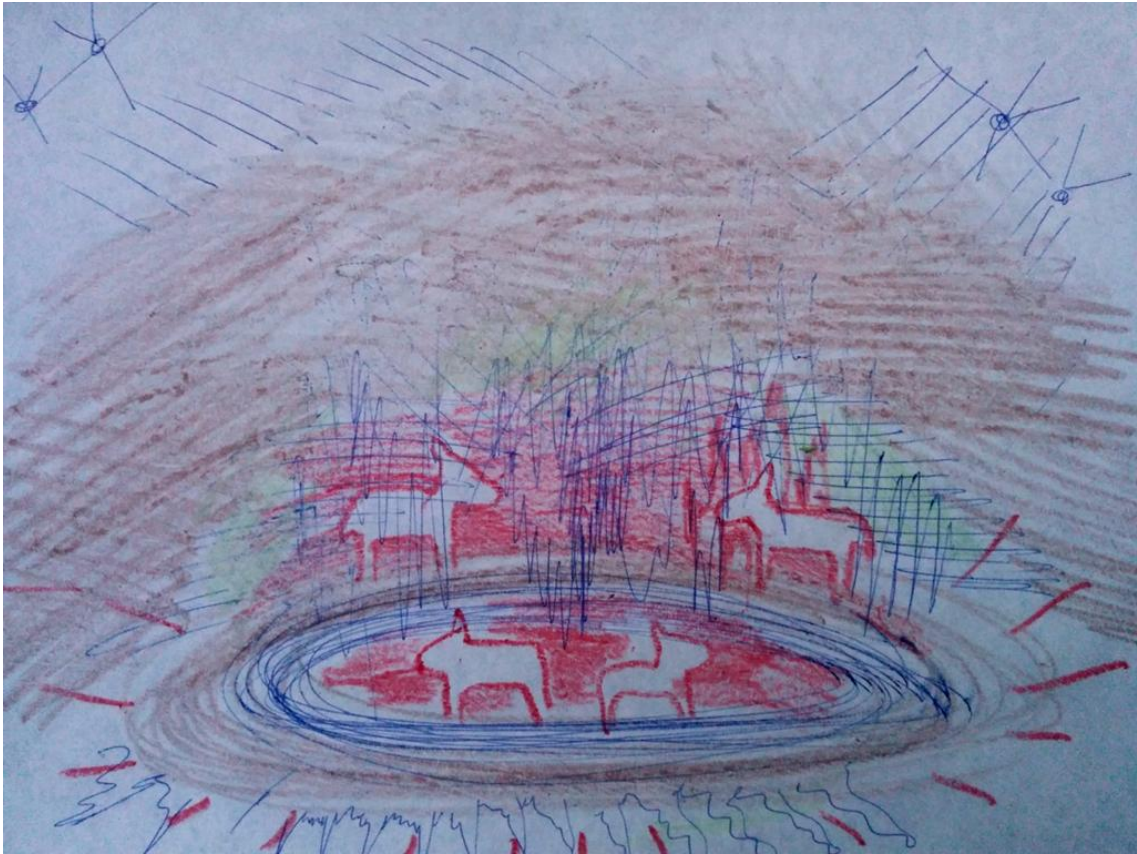
Obrázek 21: Blázen jsem ve své vsi E5



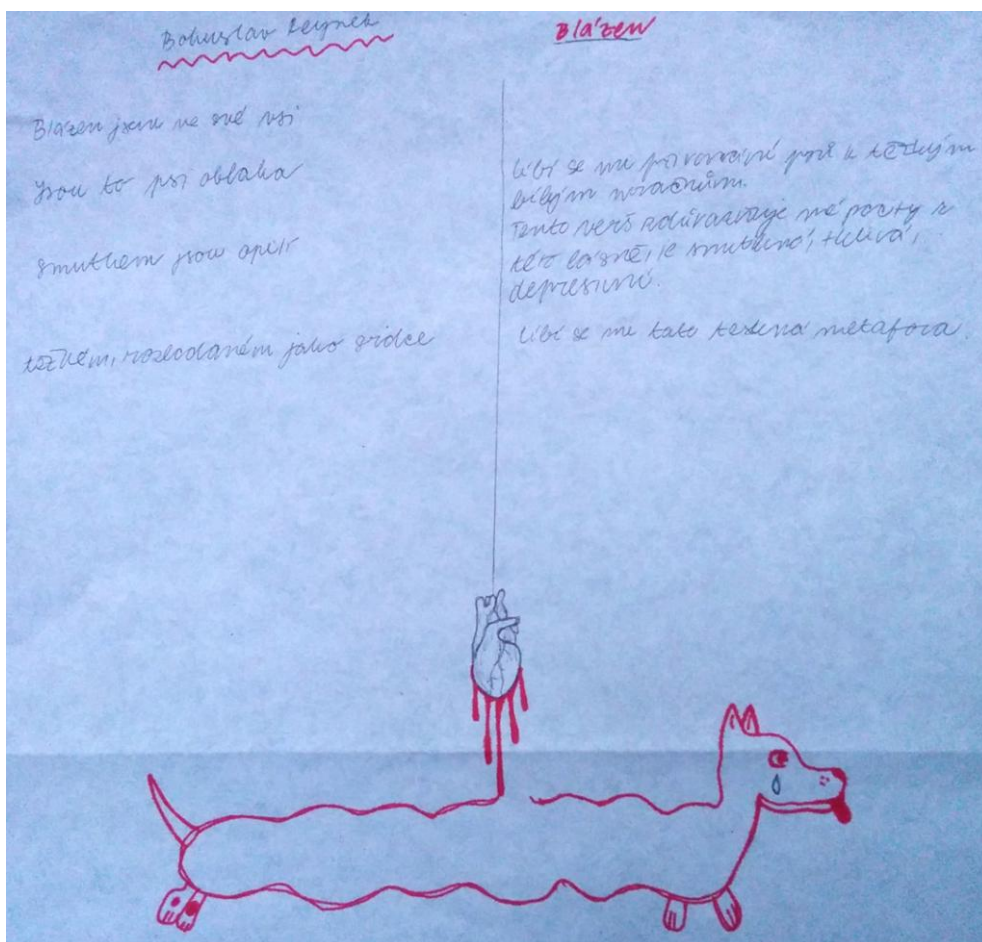
Obrázek 22: Blázen jsem ve své vsi E6



Obrázek 23: Blázen jsem ve své vsi E7



Obrázek 24: Blázen jsem ve své vsi E8



Obrázek 25: Blázen jsem ve své vsi E9



Obrázek 26: Blázen jsem ve své vsi E10



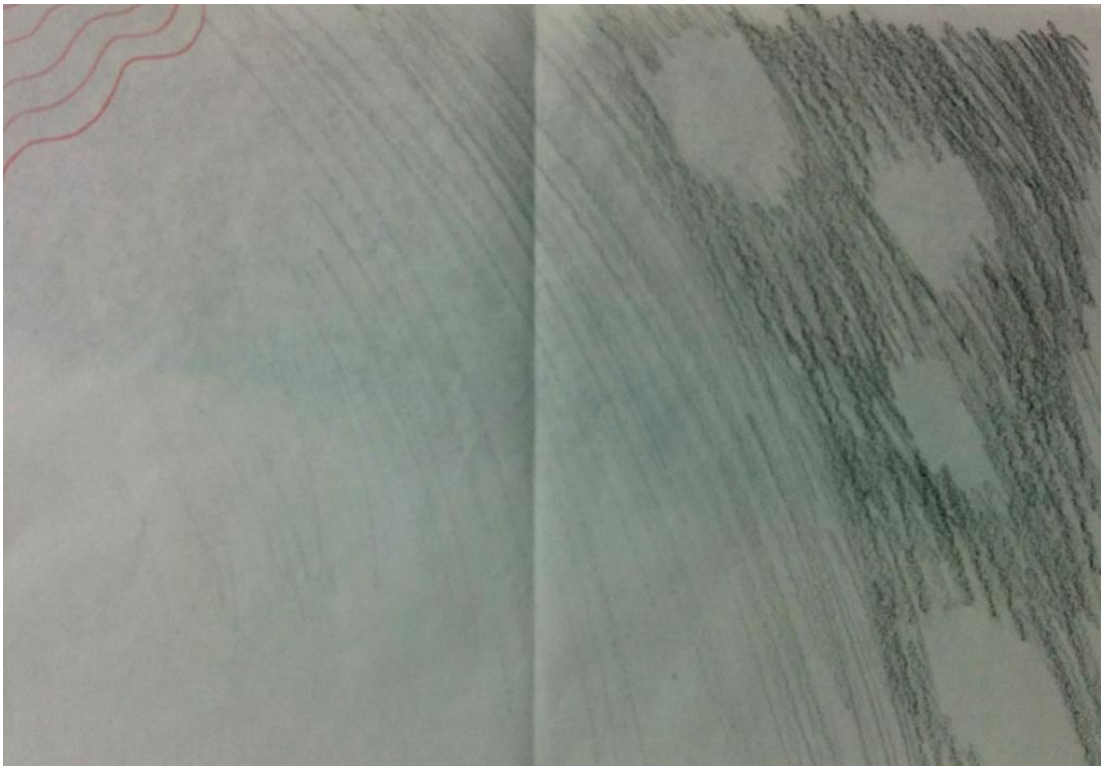
Obrázek 27: Blázen jsem ve své vsi E11



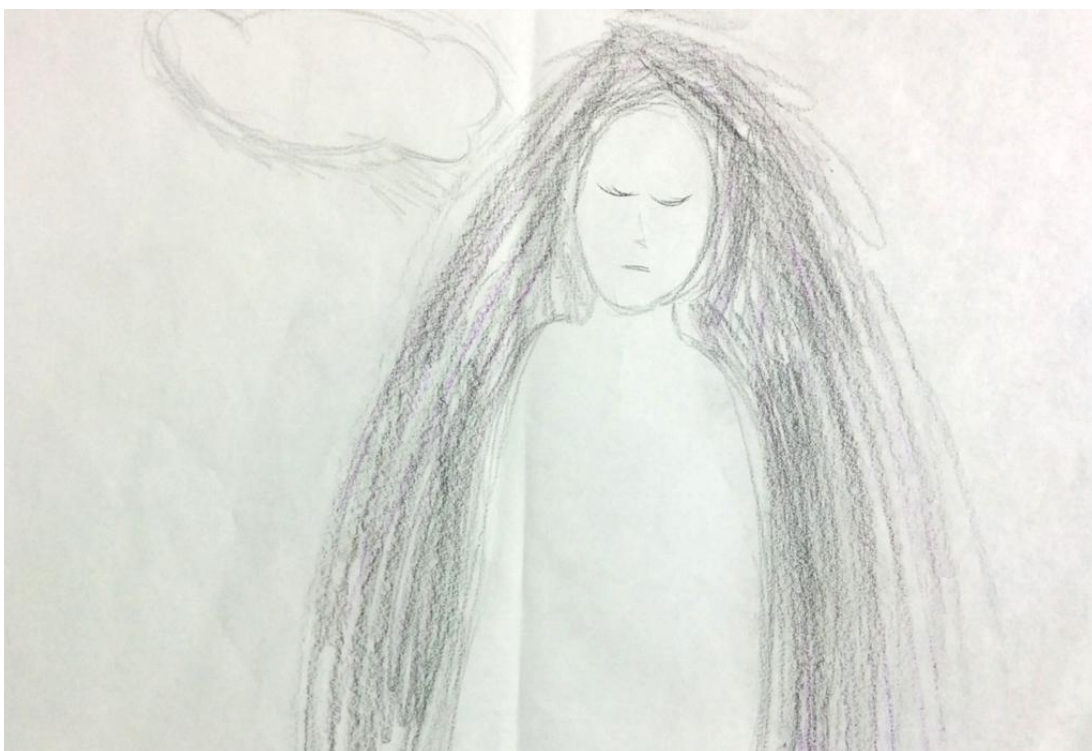
Obrázek 28: Blázen jsem ve své vsi E12



Obrázek 29: Blázen jsem ve své vsi E13



Obrázek 30: Blázen jsem ve své vsi E14



Obrázek 31: Blázen jsem ve své vsi E15

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

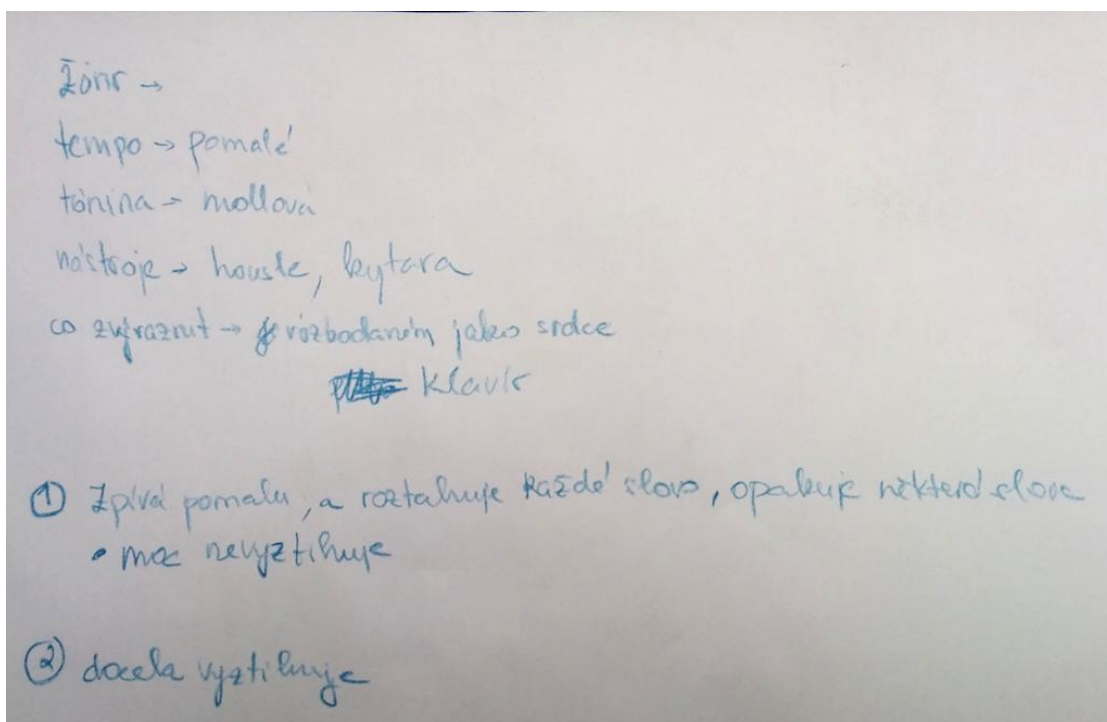
Smutkem jsou opili,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíce a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen

Zaujalo mě jak v ty botni vystihuje
nejaký svůj smutek, osamělost

Barbara Skryukova

[Jsou to psi oblaka
běží a nekvílí.] - začala svou básni psem, ale nakonec se dozvěděme, že
tím myslí oblaka, která se plynoucí do dále; pozoroval je jen jak
se ztrácejí z jeho výhledu.

Obrázek 32: Blázen jsem ve své vsi 1 - ruská studentka



Obrázek 33: Blázen jsem ve své vsi 1 - zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutek jim zaplavil
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíce a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozboďaném
jako srdce.
Amen

Osamělí
nicdo
mu rozumí!


Muž (autor) je smutný, zložený a osamělý, neví co má dělat a jak tuto situaci vyřešit.
Obrací se na Ježíše aby mu pomohl.

① Pročítaje to asi zhlubněj
② Dobře zhudebnějí ale hlas má moc
Urovně zhlubněj, až moc kytary

Obrázek 34: Blázen jsem ve své vsi 2

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opili,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce. III
Amen



— přičto mi to tak se autor je tak smutný a pomalý se už neví co dělá
Báseň na mě působí hodně depresivně, přijde mi že autor hodně ~~je~~ takový smutný / se už neví co
ma od života čekat a je nešťastný.

Obrázek 35: Blázen jsem ve své vsi 3

1. jazz
2. pomalý
3. moll
4. klavír, housle, harfa
5. amen
6. Beny Cristo
Luna del Rey

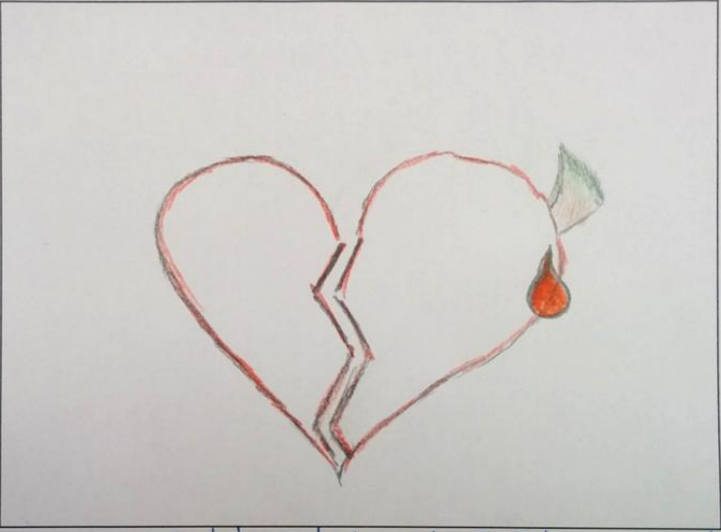
1. moc pomalé, fyzické vztahy slova
2. až moc pomalé, velké páteř

Obrázek 36: Blázen jsem ve své vsi 3 – zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen

trny symbolizují
trnitou korunu - líbí se mi jak toto gesto je mírně zkomponované
do básně



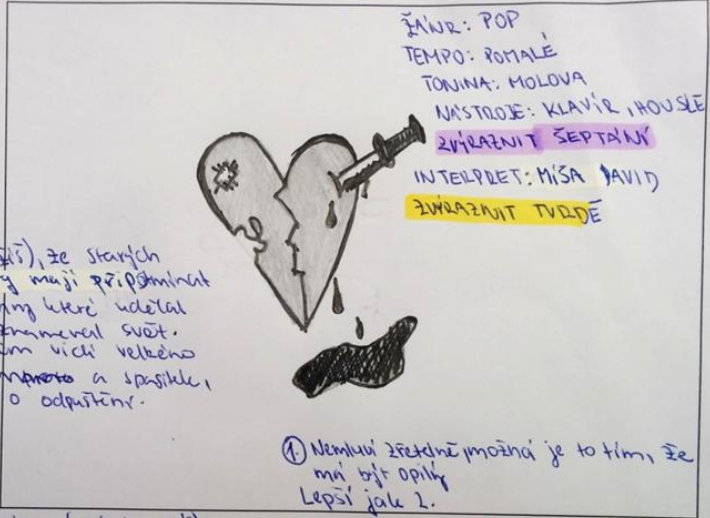
báseň mi je citově vzdálená
žiji šťastný život a nemám rád depresivní díla

Obrázek 37: Blázen jsem ve své vsi 4

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí, ^{Bůh (Ježíš), že starých}
kam jdeme, nevíme: ^{časů dary mají připomínat}
požehnej duši mé. ^{asi věci/činy které udělal}
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen

^{a jeho požehnal svět.}
^{Lidé v něm více velkého}
^{člověka poznali a spasili,}
^{proto prosí o odpuštění.}



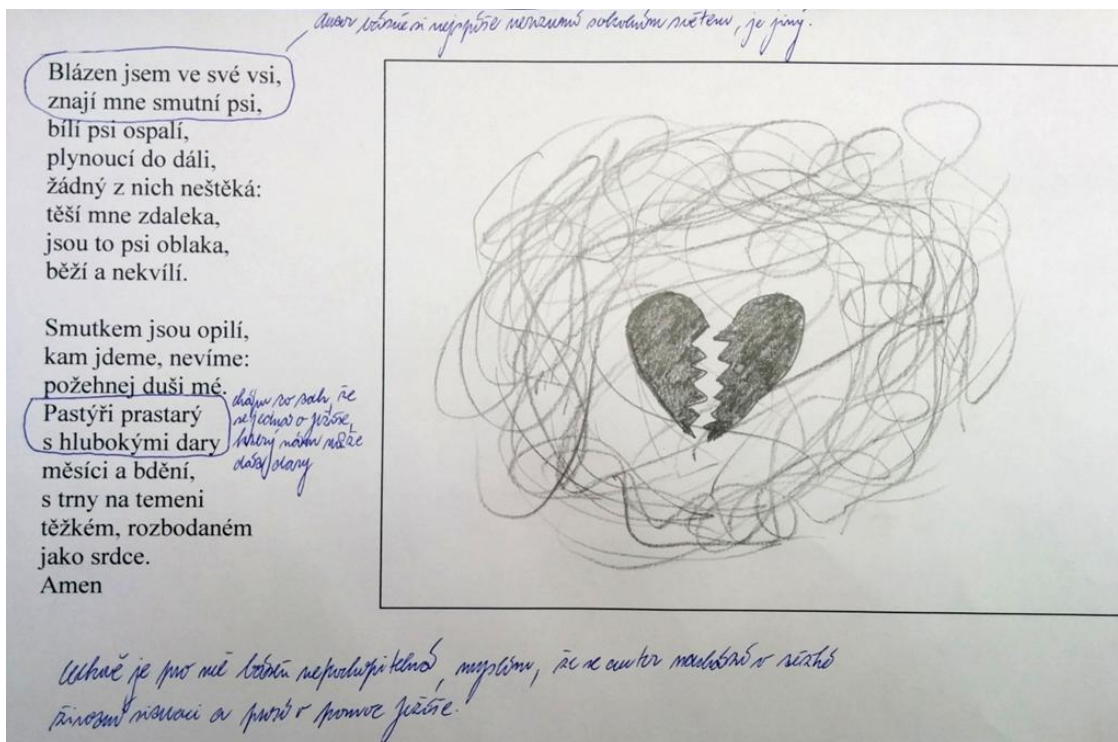
ŽÁNRO: POP
TEMPO: POMALÉ
TONINA: MOLOVA
NASTROJE: KLAVÍR, HOUSE
ZVÍRAZNIT SEPTAKV
INTEPRET: MIŠA DAVÍD
ZVÍRAZNIT TVRDE

① Nemluví zřetelně možná je to tím, že
má být opilý
Lepší jako 2.

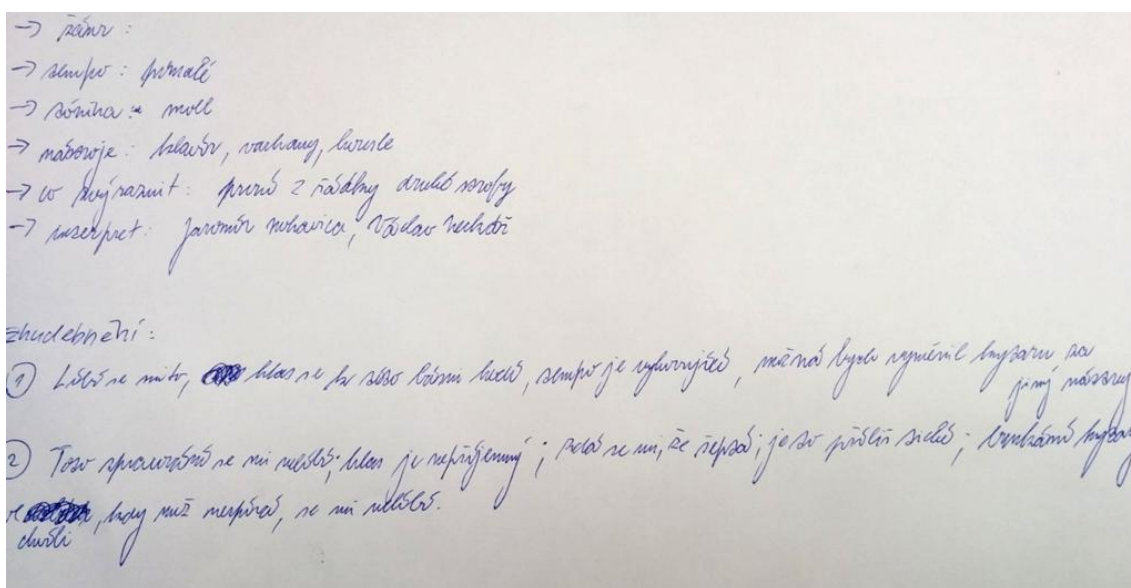
② Nelíbí se mi tam kytarajitichý, modré paně.
Některé části jsou zajímavé.

Muž je zmatký, asi kvůli lásce (odmítnutí)
Snáží se své problémy vyřešit alkoholem, že
zapomene, a spoří na chvíli.
Mluví k pastýři, který představuje Ježíše Krista,
trny které představují jeho utrpení.

Obrázek 38: Blázen jsem ve své vsi 5 + zhudebnění



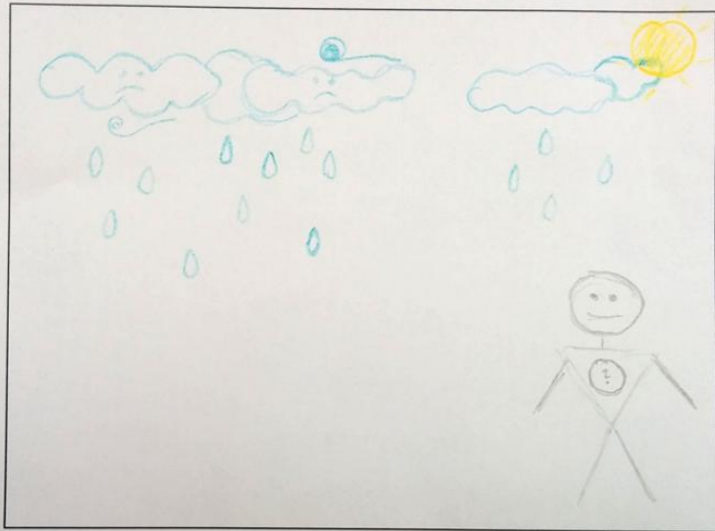
Obrázek 39: Blázen jsem ve své vsi 6



Obrázek 40: Blázen jsem ve své vsi 6 – zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynouce do dáli,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen



Smutkem jsou opilí, kam jdeme, nevíme => roztrhané nitko; není, co dělat, co a jak konat
 ↳ zaujala mě, protože se v tom v určitém smyslu vidím,
 ↳ dost často nevím, co dělám; nedokážu si v hlavě srovnat
 přirovnání
 Jak rozumím celé básni?
 ↳ Možná může jít o nešťastnou lásku, nebo nedokáže najít smysl života, ale snaží
 ho najít ↳ básník je spíše smutná; depresivní
 ↳ používá tví na boku a na víru

Obrázek 41: Blázen jsem ve své vsi 7

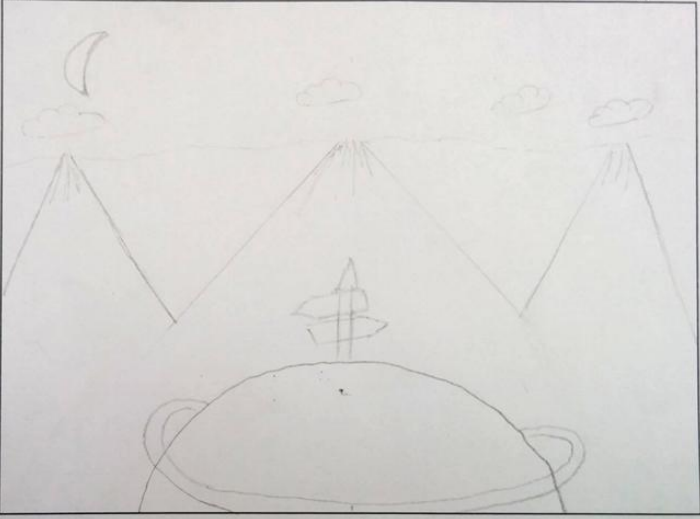
-> žánr: pop
 -> tempo: pomalá
 -> lůžka: modlová (smutná)
 => nástroje: housle, klavír, basy,
 -> co ztvárnit:
 ↳ požehnej duši mé! -> basy
 => interpret:
 ①. Líbí se mi, že je to pomalé a vláčné
 -> Dle mě to vytváří atmosféru básně; vidím uče ②.
 ②. Druhá ukázka se mi líbila víc; byla měně depresivní, ale

Obrázek 42: Blázen jsem ve své vsi 7 – zhudebnění

člověk, který si napsal, byl nejspíš někdo, kdo neměl moc kamarádů a spánku
 čas strávil truchlením

Blázen jsem ve své vsi,
 znají mne smutní psi,
 bílí psi ospalí,
 plynoucí do dále,
 žádný z nich neštěká:
 těší mne zdaleka,
 jsou to psi oblaka,
 běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
 kam jdeme, nevíme:
 požehnej duši mé.
 Pastýři prastarý
 s hlubokými dary
 měsíce a bdění,
 s trny na temeni
 těžkém, rozbodaném
 jako srdce.
 Amen



! přijde mi že jde o člověka, který není úspěšný a si nemá ani
 svůj dom a cestuje tak říkajíc kam ho vlt r savane

zhudekmeni: 1. ukázká básnička vystihovala mnohem více

Obrázek 43: Blázen jsem ve své vsi 8

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynouce do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.

Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíce a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen



basen je ^{podle mě} o ct., který není to dopřavdu chce
nejít se v básni podle mě projevuje smutek a žálost
o nějakou pomoc, hl. postava je v nesmířech
a prosí o požehnání duše, ani dopřavdu
není kam jít

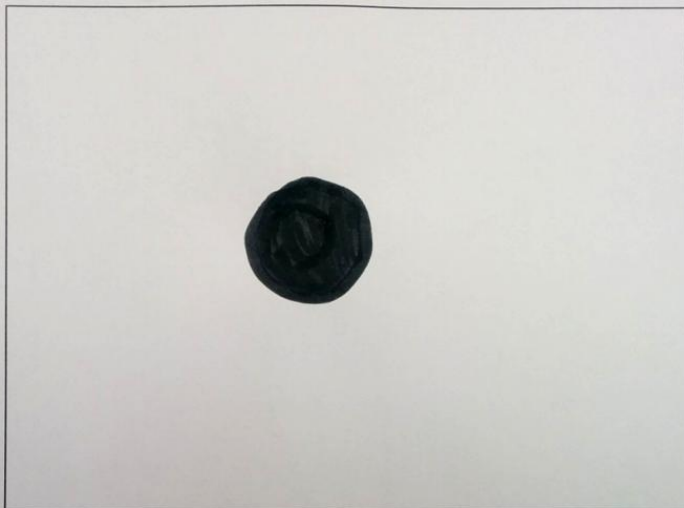
Obrázek 44: Blázen jsem ve své vsi 9

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynouce do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.

Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíce a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.

Amen



basen na mě působí smutně,
zdá se mi, že je autor smutný a
můj pohled pocítil a není to s myslí.
Řekla bych, že je smutný (pocítil).
Řekla bych, že je smutný (pocítil).

Obrázek 45: Blázen jsem ve své vsi 10

1) žánr = pop
 2) tempo = pomalé
 3) sóla = melodie
 4) piano klavír = nástroje
 harmonika
 5) ~~co zdivasnit~~
 (6) ~~inspired = (Slova Lomonosova)~~

1 = líbí se mi
 - vyžili jsme atmosféru

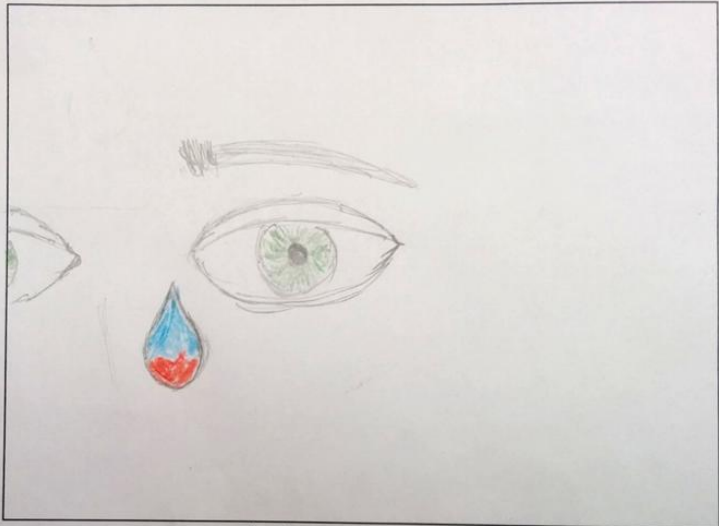
2 = klavír dobrá, zpěv nás už nezaujal

Obrázek 46: Blázen jsem ve své vsi 10 – zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
 znají mne smutní psi,
 bílí psi ospalí,
 plynoucí do dále,
 žádný z nich neštěká:
 těší mne zdaleka,
 jsou to psi oblaka,
 běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí,
 kam jdeme, nevíme:
 požehnej duši mé.
 Pastýři prastarý
 s hlubokými dary
 měsíci a bdění,
 s trny na temeni
 těžkém, rozbozaném
 jako srdce.
 Amen

Trny na temeni
 => tížící koruna na hlavě



Jedná se o smutnou či depresivní básni
 Báseň na člověka působí žemě, ale
 je sympatická, jak autor abstraktně
 zobrazuje věci, které bychom si
 pod tím nepřetavili.

Obrázek 47: Blázen jsem ve své vsi 11

žánr = rap
tempo = 'lehce rychlejší'
tónina = 'mollová'
nástroje = bicí + beat box
co zvýraznit = *
interpret = gleb + smack


1) Temný + deprese vy,
pauze => zrychlit
poslední píseň před smrtí,
Vytváří se to atmosféru textu

2) Zvýraznit hlas
Smuteční nakytara tomu
dává na atmosféru

Obrázek 48: Blázen jsem ve své vsi 11 – zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
teší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí. *

Smutkem jsou opilí,
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíce a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen



*1) jímž mne osloví; podobá se to dnešní době
*2) běží je navzdímu, víme se kam jsou
- depresemí básně, autor je nešťastný a hravý a přehrává

Obrázek 49: Blázen jsem ve své vsi 12

- 1) Jleďi se k tomu, a tempo asi ~~asi~~ moe pomale' a moe hluboký hlas
- 2) moe šepkový hlas, ale dobre nystikuje atmosféru, líbila sa mi mene, ale myslim že bolje nystikuje podstatu básne


Obrázek 50: Blázen jsem ve své vsi 12 – zhudebnění

Blázen jsem ve své vsi,
znají mne smutní psi,
bílí psi ospalí,
plynoucí do dále,
žádný z nich neštěká:
těší mne zdaleka,
jsou to psi oblaka,
běží a nekvílí.

Smutkem jsou opilí.
kam jdeme, nevíme:
požehnej duši mé.
Pastýři prastarý
s hlubokými dary
měsíci a bdění,
s trny na temeni
těžkém, rozbodaném
jako srdce.
Amen

život může pokračovat i dále po ztrátě těch
nejlepších
voda za svým pastýřem
bez jedi věko zaváhajú
všetchni přistávají
to tane o svého pastýře a přesto stále kvácejú

Myšlim, že básně chce dále pokračovat, bez něj.
smysl se vsítit a že se
dá žít, nadále po strátě
nejjasnější hvězdy



Obrázek 51: Blázen jsem ve své vsi 13

- pomale'
- moll
- varhang, činel, lesní vch, mm

1. tepší ak hvozď
2. přilševná a hvozď

||
✓

Obrázek 52: Blázen jsem ve své vsi 13 - zhudebnění