

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Katedra hudební výchovy



Píseň v rozvoji hudebnosti žáků 1. stupně základní školy

(Kritéria volby písňového repertoáru)

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí DP: Doc.PaedDr. Hana Váňová, CSc.,

Oponent DP: PaedDr. Alena Tichá, PhD.,

Autorka DP: HELENA VAJDLOVÁ

Místo a rok odevzdání: Praha, 2009

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

typ studia: Denní

Poděkování

Prohlášení

Chci být poděkovat Evě Pašulové PhDr. Haně Vajdlové CSc. za její upřímnost.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Želízy, 12. února 2009

Helena Vajdlová



Poděkování

Chtěla bych poděkovat Doc.PaedDr. Haně Váňové CSc. za její trpělivost, ochotu a vstřícný přístup při vedení mé diplomové práce.

Obsah

Obsah

A. Úvodní část	11
1 Podpisová a výtvarná část	11
1.1 Zpěvy a výtvarný písň	11
1.2 Vokálně-šlávková píseň	15
1.2.1 Vokální intonace	15
1.2.2 Vokální intonace	15
1.2.3 Historický vývoj vokálně-intonačních metod	16
1.3 Úloha písně v hudební výchově	18
1.4 Učebkové zásady v hudební výchově	19
1.5 Vymezení sledovaných kritérií písně	21
2 Kritérium esteticko-námětové	22
2.1 Píseň jako estetický útvar	22
2.2 Lidová píseň	22
2.3 Vokálně-šlávková píseň	24
2.4 Úloha písně	26
3 Kritérium výtvarné	29
3.1 Úloha výtvarných symbolů a ztvárnění	29
3.2 Úloha výtvarných symbolů	31
3.3 Úloha výtvarných symbolů	33

Poděkování

Ráda bych také poděkovala celé rodině, nejbližším přátelům za podporu, trpělivost a péči, kterou mi nejen v čase přípravy této práce věnovali.

4 Úvodní část	36
5 Úvodní část	38
6 Úvodní část	40
7 Úvodní část	40
8 Úvodní část	41

OBSAH

ÚVOD

A. Teoretická část.....	11
1 Pedagogická východiska.....	11
1.1 Kritéria výběru písně.....	11
1.2 Metoda nácviiku písně.....	15
1.2.1 Vokální imitace.....	15
1.2.2.Vokální intonace.....	15
1.2.3 Historický vývoj vokálně intonačních metod....	16
1.3 Úloha písně v hodině hudební výchovy.....	18
1.4 Didaktické zásady v hudební výchově.....	19
1.5 Vymezení sledovaných kritérií písně.....	21
2 Kritérium esteticko-umělecké.....	22
2.1 Píseň jako estetický útvar.....	22
2.2 Lidová píseň.....	22
2.3 Vývoj lidové písně.....	24
2.4 Umělá píseň.....	26
3 Kritérium vzdělávací.....	29
3.1 Rozvoj hudebních schopností a dovedností.....	29
3.1.1 Hudební sluch.....	31
3.3.4.1 Tonální cítění.....	33
3.3.4.2 Hudební paměť.....	33
3.3.4.3 Rytmické cítění.....	34
3.3.4.4 Harmonické cítění.....	35
3.3.4.5 Hudební myšlení.....	36
3.2 Osvojování hudebních poznatků.....	38
4 Kritérium výchovné.....	40
4.1 Hudební výchova v RVP.....	40
4.1.1 Klíčové kompetence.....	41

4.1.2 Průřezová témata.....	42
4.2 Výchovné hledisko lidové písně.....	45
4.3 Výchovné hledisko umělé písně	47
5 Kritérium pestrosti a rozmanitosti výběru.....	49
5.1 Regionální zřetel.....	50
5.2 Výběr dle ročních období	50
5.3.Pohádkové a filmové písně.....	50
6 Kritérium axiologicko funkční	51
6.1 Funkce hudby.....	53
7 Kritérium technické náročnosti.....	54
7.1 Pěvecké dovednosti.....	55
7.2 Intonační hledisko.....	58
7.3 Rytmičké hledisko.....	58
B. Praktická část.....	59
1 Kritérium esteticko-umělecké.....	60
2 Kritérium vzdělávací.....	61
2.1 Rozvoj hudebních schopností a dovedností.....	61
2.2 Hudebně výrazové prostředky.....	63
2.3 Hudební forma	67
3 Kritérium výchovné.....	68
3.1 Rozvoj klíčových kompetencí.....	68
3.2 Průřezová témata.....	69
4 Kritérium rozmanitosti a pestrosti.....	70
5 Kritérium axiologicko funkční.....	72
5.1 Umělecká hodnota.....	72
5.2 Emocionální prožitek.....	73
5.3 Vliv prostředí	74
5.4 Kvalita provedení.....	77
6 kritérium technické obtížnost.....	78

6.1 Pěvecké dovednosti.....	78
6.2 Intonační hledisko.....	78
6.3 Rytmičké hledisko.....	82
ZÁVĚR.....	86
SEZNAM LITERATURY.....	88
SEZNAM PŘÍLOH.....	92
RÉSUMÉ.....	93
RESUME.....	

ÚVOD

Role estetické výchovy v systému (nejen českého) školství je velmi zajímavým celospolečenským fenoménem. Jak na úrovni základního, tak středního školství mají hudební i výtvarná výchova často postavení jakéhosi odpočinkového a trochu zbytečného předmětu. I ze strany společnosti je často slyšet názor, že v estetické výchově nelze hodnotit jak „dobře“ dotyčný žák maluje či zpívá. Učitelé, kteří po svých žácích v rámci těchto předmětů požadují určité úsilí a nerozdávají automaticky na vysvědčení jedničky, jsou často považováni za „potížisty“, i ze strany rodičů se celkem nepochopitelně obrací námitky proti výuce a hodnocení spíše než proti výkonům svých potomků. Máme tedy rezignovat na estetickou výchovu na školách? Máme rezignovat na její hodnocení? Nebo snad, jak se také uvažovalo na stránkách tisku, uzavírat výuku obdobou vysokoškolských zápočtů?

Při odpovědi na tyto otázky je nutné zamyslet se nad úlohou umění ve společnosti obecně. Umění, kultura či estetické cítění jsou hodnoty, které zcela jistě přispívají ke kultivaci společnosti. Odráží hodnoty morální, dá se říci, že svým způsobem nás vychovávají po celý život a pozvedají a ilustrují úroveň společnosti jako celku. K demokratické, postmoderní, globalizované společnosti patří kultura (a její úžasná a nekonečná rozmanitost) víc, než kdy jindy v historii. Společenský status člověka souvisí s jeho kultivovaností, umělci obecně požívají ve společnosti poměrně solidní úcty a prestiže. Proč tedy na úrovni základního a středního školství je estetická výchova podfinancována, opomíjena, odsouvána do pozadí jako méně důležitý předmět?

Faktorů způsobujících a udržujících tento stav je mnoho. Jako v celém školství, i zde je nedostatek financí jednou z hlavních překážek.

Ale jsou i další, především způsob výuky samotný.

Velmi důležitým faktorem v současné výuce je kvalita učitele a jeho výuky. Současná situace je přitom k výuce hudební výchovy pro učitele relativně příznivě nakloněna, při přípravě hodiny v dnešní době učitel může vybírat z mnoha zdrojů.

Na trhu je řada učebnic, i alternativních, které učiteli výrazně ulehčí práci, poradí mu, jaký hudební materiál by měl používat, a také jakým způsobem. Učitel by nicméně měl k pomůckám přistupovat kriticky, kombinovat je a zůstat kreativní.

Měl by se snažit výběrem hudebního materiálu plnit didaktické zásady, kritéria výběru hudebního materiálu a v neposlední řadě by měl sledovat systematický rozvoj schopností, dovedností a celkovou hudebnost, a také postupovat dle zásad a požadavků RVP pro základní vzdělávání.

Množství zdrojů však představuje i určité nebezpečí, například když učitel vybere novou učebnici právě jen proto, že je nová, a dostatečně nesleduje její kvality. Vzdělávací kritérium bývá často nedodrženo a v neposlední řadě není kladem důraz na systematický rozvoj hudebních schopností, dovedností a hudebnosti.

Také by mělo být samozřejmostí, že učitel neučí výhradně podle učebnice, ale reaguje na potřeby žáků, doplňuje výuku o zajímavá hudební díla dle preferencí svých i dětí, snaží se maximálně vyhovět didaktickým zásadám a kritériím. Nyní, jako začínající učitelka, si toto uvědomuji a stále více přemýšlím nad tím, jakým způsobem vybírat vhodnou píseň pro hudební výchovu na ZŠ.

Absolutně objektivní kritéria lze definovat těžko, výběr písní je ovlivňován řadou subjektivních faktorů, především osobností učitele, jeho hudební vzdělaností, preferencemi.

Snažila jsem se nicméně přiblížit ideálnímu stavu, definovala jsem kritéria hodnocení hudebního materiálu, vybrala jsem neobvyklý hudební materiál a podle těchto kritérií jsem ho zhodnotila (určila jsem možnosti využití materiálu a také jsem se věnovala pojmenování jeho výhod i nedostatků).

Věřím, že proces výběru vhodných písní je jednou ze zásadních složek výuky hudební výchovy, a že podstatnou měrou ovlivňuje celkovou kvalitu výuky. Hudební výchova rozvíjí jednu z nejnítěnějších a emočně nejbohatších kvalit člověka, schopnost hudbu poslouchat, vnímat, reprodukovat, dotvářet i tvořit. City a emoce z hudby čerpat a do hudby je vkládat. Vztah člověka a hudby je oboustranně obohacující a navzájem podmíněný po celou historii lidstva. Jako v každém vztahu,

i zde je tenká hranice mezi láskou a nenávistí, jako v každém vztahu je také nejdestruktivnějším prvkem lhostejnost. Frustrace dítěte z prvního setkání se složitějšími hudebními útvary (klasické hudby, ale i jazzu, nejrůznějších progresivních a alternativních směrů v historii i současné hudbě) při nevhodně a neuměle vedené hudební výchově může vypěstovat v dítěti nenávist k hudbě jako celku, stejně jako kvalitní výuka a především učitel může žákům alespoň naznačit nepostihnutelnou krásu a velikost světa hudby. A je třeba nerezignovat ani na děti lhostejné, ať už z toho důvodu, že nemají z domova ani elementární hudební povědomí, nebo z toho důvodu, že je často atmosféra ve škole nakloněná k obdivu k těm, co především estetické předměty doslova sabotují a řada dětí tak z nesmyslných důvodů podléhá určitému kolektivnímu pozérství, které bohužel občas padá na úrodnou půdu i u ostatních učitelů či vedení školy, což je jedna z největších tragédií, které mohou hudební výchovu postihnout.

Přitom je nesporné, že velmi záleží na kvalitní výchově a motivaci dětí se ve vztahu k hudbě zdokonalovat, a škola byla, je a bude místem, kde by k prvnímu setkání s určitou systematickou hudební výchovou mělo docházet.

A Teoretická část

1 Pedagogická východiska

1.1 Kritéria výběru písně

V hudební výchově se pro nás učitele stává základním pracovním materiálem píseň a poslech hudby. Budeme se teď podrobněji zabývat prací s písní. Je třeba si uvědomit, pro jak staré děti vybíráme píseň, případně jaké pedagogické poslání by měla píseň mít a co od dětí naopak lze očekávat, vyžadovat. Dobrý výběr písně je základem pro kvalitní výuku a přispěje také ke spokojenosti žáků. Vybereme-li pro děti přijatelně těžkou a atraktivní píseň, něčím zajímavou, zpříjemníme jim práci a také upoutáme jejich pozornost. Důležité je také, jak budeme s písní pracovat, jaké metody použijeme a co všechno jsme žákům schopni prostřednictvím písně sdělit.

Při přípravě práce s písní si musíme stanovit určitá kritéria, která má píseň splňovat, aby byla vhodná k použití. Různí autoři se k tomuto tématu vyjadřují různě. Podle **Jarmily Vrchotové-Pátové**¹ se při výběru písní řídíme těmito hledisky: **kvalita písně, zvládnutelnost, obtížnost a vhodnost písně.**

1) Kvalita písně

Za kvalitní píseň budeme považovat tu, která má kvalitní text a také vyhovuje po stránce celkového hudebního vyjádření (vhodnost výběru s ohledem na subjekt – věk, pohlaví dětí). Důležité je podle tohoto hlediska postupovat nejen při výběru písně lidové ale také umělé. Co si pod tím představit? Za kvalitní text můžeme považovat text sdělný a veršovaný. Komplikací může být nářečí, cizí slova, rozpor s vyjadřovacími prostředky. Analýzu textu provádí učitel a případné nejasnosti je třeba vysvětlit (toto vysvětlení předchází vlastnímu nácviku písně).

¹ LÝSEK, FR. a kol. *Metodika hudební výchovy v 1. – 5. ročníku ZDŠ*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972. s. 58 – 59.

2) Zvládnutelnost, obtížnost, vhodnost písně

Jako první musíme při výběru písně klást zřetel na druh a složení skupiny, pro kterou píseň vybíráme. Snažíme se vybrat tu píseň, která je pro většinu žáků přitažlivá a svým tématem blízká. Např. převažují-li ve třídě děvčata, nebudeme vždy zpívat jen písně o vojácích a naopak. Dále je také velmi důležité předem znát počet zpěváků popř. nezpěváků ve skupině nebo třídě. Objeví-li se ve skupině větší počet nezpěváků, nebudeme vybírat písně úderné, vyžadující hlasité a výrazné provedení, které by zpívající děti nutilo k přeceňování svých hlasových sil, křiku a postupné ztrátě hlasových dovedností a celkovému úpadku jejich hlasové kultury. Žáci by také měli zpívat písně, kterým jsou schopni porozumět a jejichž obtížnost je pro ně zvládnutelná.

Zvládnutelností podle Vrchatové-Pátové rozumíme úroveň

- a) technické obtížnosti
- b) schopnosti žáků pochopit obsah a přizpůsobit výraz

ad a)

Při výběru písně musíme předem zvážit, jak velké nároky na žáka můžeme klást. Především se při výběru písně soustředíme na tónový rozsah písně (zda je přiměřený věku a schopnostem žáků, kolik obsahuje opakovaných tónů apod.), možné pěvecké problémy (melodické skoky, dynamické změny, staccato...), intonaci (neobvyklé melodické vazby, popř. druhý hlas), rytmus (méně obvyklé a těžší rytmické útvary) a tempo (velmi rychlé nebo naopak moc pomalé tempo, zpomalování, zrychlování).

ad b)

Podaří-li se nám správně vybrat píseň pro určitou skupinu, porozumí žák obsahu písně, jejímu osobitému poselství a bude moci naplno projevit sám sebe a přidat k reprodukci i natolik požadovaný projev. Jen při pochopení textu a významu písně mohou žáci projevit ten správný výraz. Když dáme dítěti zpívat píseň, které nerozumí, např. nevysvětlíme neobvyklá slova, nebo vybereme píseň, která má náročnou melodii, obtížně se jim tedy zpívá, naprosto potlačíme jakoukoli možnost vložit do produkce písně cit, výraz, osobitost jedince.

Chceme-li tedy, aby naši žáci zpívali s chutí a radostí, je vhodné postupovat vždy od jednoduchých nebo i známých písní, které žáci bez problémů zazpívají a jsou jim blízké a postupně zařazovat nové, neznámé a těžší písně pro jejich zdokonalování a rozvoj.

3) Kritérium naplnění učiva

Další hledisko, které platí při hodině hudební výchovy, je hledisko naplnění učiva, a to hledisko intonace (dur, moll, intervaly, rytmické útvary), pěvecké techniky a pěveckých návyků (legato, staccato, artikulace, melodické skoky), hudební historie (pochody, oslavné písně, hymny), ročních období a dalších společenských událostí (koledy, jarní písně, ódy).

Pro porovnání uvedeme teď kritéria dle Sedláka²:

- 1) umělecká hodnota
- 2) přiměřenost a srozumitelnost
- 3) kritérium estetickovýchovné
- 4) pestrost a rozmanitost výběru
- 5) atraktivnost výběru

Tato kritéria je nutno dodržovat a respektovat při výběru materiálu, s kterým chceme pracovat. Tento materiál není přesně definován a jeho výběr se vesměs řídí učitelovým úsudkem. V dnešní době má učitel tu výhodu, že inspiraci může hledat nejen v řadě učebnic, které jsou na trhu, zpěvníků, příruček, knihoven a v neposlední řadě i internetu. Jisté nebezpečí však můžeme shledat v tom, že učitel má naprostou volnost ve výběru materiálů. A proto je velmi důležité, aby se při výběru řídil určitými zásadami a kritérii, historickým vývojem hudby, věkem žáka. Jeho snahy by měly vést k tomu, aby postihl všechny dějinné etapy světové i naší hudby a její vztah ke společnosti. Kvalitní výběr písně umožňuje hudební rozvoj dítěte, jeho estetických a světonázorových postojů a proto je důležité vybrat správně.

² SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha : SPN, 1988 91 – 93.

ad1)

Při výběru písně hodnotíme především hodnotu textu a jeho hudebního vyjádření. Převážně se náš výběr zaměřuje na díla našich lidových autorů, dále cizích klasiků a našich současných autorů.

ad2)

Přiměřenost písně či díla hodnotíme na základě duševního a hudebního vývoje žáka, jeho hudebních schopností, vnímání a chápání, kapacitou paměti, pozorností, myšlení a zkušeností. Pokud nebudeme tato kritéria respektovat, nedojde k důkladnému pochopení, prožití a osvojení hudebního díla. Za vhodnou považujeme i krátkou píseň. Dětem bychom měli předkládat jen ty písně, které jsou na základě svých vědomostí a hudebních zkušeností schopny pochopit. Nabízíme-li dítěti k poslechu stále jen obtížné písně, demotivujeme ho, a přimějeme ho k oblíbení si méně náročných žánrů. Tím však omezíme výchovné působení hudby. Jen kvalitní hudba může kvalitně výchovně působit.

ad3)

Kritérium esteticko výchovné souvisí s estetickou kvalitou písně. Může na posluchače působit tak významně, že utváří jeho názor na společnost. A prostřednictvím písně také můžeme lépe chápat pokrok společnosti, přírody i umění.

ad4)

Jelikož má učitel k dispozici velké množství materiálů, může snadno splnit požadavek pestrosti a rozmanitosti výběru. To znamená, že vybírá písně a hudbu různých žánrů a témat a takovou hudbu, která souvisí s také jiným druhem umění, například s filmem nebo výtvarným uměním. Při výběru písně by se učitel měl přiklánět nejen k těm s prověřenou uměleckou hodnotou, ale i k takovým, které preferují jeho žáci. Jsou to písně, které souvisí s jejich mimoškolním hudebním životem, moderními hudebními styly a vývojem hudby jako takové. Zařazením i takovýchto písní dává učitel žákovi možnost poznat a orientovat se v mnoha žánrech hudby a učí ho srovnávat a hodnotit uměleckou hodnotu a tříbí tím jeho hudební vkus. Například si pod tím představíme, že jednou v měsíci se bude poslouchat hudební ukázka z moderního žánru hudby dle výběru třídy. Tímto způsobem se seznámíme

i s jinými žánry než je hudba klasická (techno, pop, rock, haus a punk).

ad5)

Učitel by měl vybírat především takové skladby, které svým obsahem, formou a použitými výrazovými prostředky vzbudí hned po prvním poslechu zvýšený zájem dětí i potřebu slyšet skladbu znova.³

1.2 Metoda nácviu písně

Stejně, jako je důležitý správný výběr písně samotné, je třeba věnovat pozornost také výběru metody, kterou použijeme při nácviu písně. Častou chybou je záměna vokální intonace a vokální imitace a jejich nesprávný výběr pro nácviu písně. V současné době má každý možnost studovat z řady publikací, navštívit také mnoho seminářů a inspirovat se a vzdělávat prostřednictvím velice zajímavých článků v hudebních a učitelských časopisech, např. Hudební výchova, Učitelské noviny aj.

1.2.1 Vokální imitace

Vokální imitace je postavena na principu poslechu hudebního útvaru a prostřednictvím jeho opakování na pěvecké nápodobě. Jedná se o stejný princip, kterým se učíme mluvit, dítě odposlouchá podobu slova a snaží se ho stejně vyslovit. Stejně tak se v raném věku mohou děti učit písním, jak poslechem zpěvu matky či jiného rodinného příslušníka tak i, v době velkého rozmachu technologií a vědy, poslechem rádia, televize, audiozáznamů. Při tomto způsobu osvojení si písně nedochází ani v nejmenší podobě k rozboru hudebně výrazových prostředků ani uvědomělé práci s hudebními představami, natož k rozvoji hudební paměti. Žák může sice zažít estetický zážitek, ale prostřednictvím této metody nikdy nedojde k požadovanému hudebnímu vývoji dětí účinně. Proto by tento způsob osvojování písní měl být pouze prvním krokem ke zpěvu z not, vokální intonaci.

1.2.2. Vokální intonace

Při vokální intonaci jde o převedení zrakem vnímaného notového zápisu do pěvecké podoby. Mnoho učitelů doposud preferuje vokální imitaci, i z hlediska časového, a nepochopilo, že vokální intonace není „něčím navíc, co se nedá stihnout“, ale je úzce spjata s vokální imitací, rozvojem základních hudebních schopností

³ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha : SPN, 1988 s 93.

i poslechem a hrou, a měla by se tedy uskutečňovat ne izolovaně, ale v kontextu s ostatní výchovou.

Považujeme ji nikoli za cíl vyučování, ale za všestranný a nepostradatelný prostředek hudebního rozvoje dítěte.

Proto vidíme jako velmi důležitý úkol pro nastupující generaci učitelů hudební výchovy toto pochopit a přinést do škol nový přístup. Vymanit se ze zastaralých názorů na náplň předmětu hudební výchova a snažit se cílevědomě a důsledně pracovat na hudebním rozvoji dítěte, který napomůže i jeho celkovému všestrannému rozvoji.

1.2.3 Historický vývoj vokálně intonačních metod

Již v dobách dávno minulých lidé rádi a často zpívali a brzy začali pociťovat nutnost umět zpívat podle not, byť třeba jen proto, aby si rychleji osvojovali nové písně. Mnoho snah bylo proto vynaloženo a začaly se formovat první intonační metody. V počátcích vyčleňujeme dvě základní, metodu tonální a intervalovou.

K nejvýznamnějším metodám, které jsou stavěny na pozadí tonální intonační metody, patří **metoda číselná, Tonic-sol-fa, Tonika-Do** a v neposlední řadě **Battkova intonační metoda**.

Další metoda, která se rozšířila nejvíce v Anglii, a dodnes je tam velice oblíbená, a jejíž autorkou je **S. A. Glover** se jmenuje **Tonic-sol-fa**. Tuto metodu dále propracoval **J. Curven**. **A. Hundoeggerová** skombinovala základní prvky metody **Tonic-sol-fa** a **číselné metody** a vytvořila tak německou adaptaci metody **Tonic-sol-fa**.

Základ pro vznik intonačních metod položil **Max Battke**. Vychází z toho názoru, že každý člověk (pokud není postižen sluchovou vadou) může vytrvalou prací a za pomoci účelných cviků dosáhnout vyspělého stupně hudebnosti, jež je pak předpokladem pro správné chápání a oceňování hudebních děl.⁴ Velkou pozornost věnuje rozvoji paměti.

⁴ **SEDLICKÝ, G. VI. T.** *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku*. Praha : Supraphon, 1973. s.63.

Během 2. sv. války pomalu končí éra Battkovy metody a otevřeně se začíná mluvit o **nepotřebě intonace**.

Chceme-li se také zmínit o českých osobnostech hudební pedagogiky, neměli bychom zapomenout uvést jméno **J. A. Komenského**, který vycházel ve své intonační metodě uvědomělého zpěvu z intonačních slabik z hexachordické soustavy. Na jeho snažení navázali mnozí další, jako například **J. N. Fikcím, J.L. Zvonař, J. Hejda, R. Nejedlý, J. Vacek, E. Vačák, J. V. Neudörfel, F. Pivoda**. Všechny metodické postupy z té doby vlastně vycházely ze stejného principu. Rozhodující vliv na intonační metody v českých zemích měla Battkova metoda, která rozpoutala zájem metodiku intonace a mnoho autorů se jí snažilo obohatit nebo určitým způsobem přepracovat, **Fr. Spilka, M. Doležil, B. Čeněk, O. Hilmer, A. Cmíral, St. Jiránek, B. Mladý, Fr. Waic, M. Koblížek, St. Dobš**.

Ve čtyřicátých a padesátých letech 20. století vzrůstá značně snaha našich hudebních pedagogů o nové pojetí intonace. V současnosti se ve školách nejčastěji uplatňují metody **B. Čenka** (metoda opěrného trojzvuku), **Fr. Lýska** (nápěvková metoda), **L. Daniela** (tonální metoda písňová) a **B. Kulínského** (intonační metoda).

V neposlední řadě je na místě zmínit se o poměrně nové publikaci - **Jiří Kolář, Hana Váňová a Oldřich Duzbaba** mají velikou zásluhu na rozvoji elementárního intonačního výcviku, a své snažení shrnuly v publikaci *Počátky tvořivé intonace*.⁵ Autoři sice nepřinášejí žádné nové postupy, ale hodnota jejich práce je uložena v detailním rozpracování intonačních kroků s využitím všech zásadních podnětů, které přinesly různé intonační postupy v minulosti.⁶

Jedna z autorů, **Hana Váňová**, tento princip tzv. tvořivé intonace metodicky rozpracovala ve své příručce pro učitele *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*.

⁵ **KOLÁŘ, J.- VÁŇOVÁ, H.- DUZBABA O.** *Počátky tvořivé intonace I. – III.*, Praha : Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-7066-846-6. s. 100.

⁶ **PECHÁČEK, St.** Tradice a současnost výuky intonace v českých zemích. *Hudební výchova*. 2007, roč. 4, 55 – 57 s. ISSN 1210-3683.

Tolik tedy o přínosu k elementárnímu intonačnímu výcviku. Je nicméně nutné ještě uvést intonační metody, které se používají dnes při výchově hudebníků profesionálů, ke kterým lze řadit budoucí dirigenty, zpěváky, instrumentalisty, skladatele a v neposlední řadě při přípravě budoucích učitelů hudební výchovy. Jmenujme ty neznámější: **Metoda Doležila, J. Kofroně, J. Koláře, Vl. Poše.**

Vokální intonace má velký význam pro rozvoj hudebních schopností, zvyšuje kvalitu pěveckého projevu a úroveň vnímání a prožívání hudebního díla a v neposlední řadě pomáhá rozvoji obecných rozumových schopností. Sedlák význam vokální intonace definoval slovy: "Vokální intonace nesmí být proto chápána úzce jako ohraničená a izolovaná činnost, cíl vyučování nebo jen cesta ke zpěvu z not, ale jako nejučinnější prostředek rozvoje hudebnosti jedince a v širších souvislostech i složka jeho duševního vývoje"⁷

1.3 Úloha písně v hodině hudební výchovy

Podstatnou část hodiny hudební výchovy by měla představovat práce s písní, která je základem estetického a etického rozvoje dítěte. Píseň je ideálním útvarem vzhledem ke svoji malé rozsáhlosti, lidová píseň je vhodná obzvláště, protože zachycuje život člověka, jeho myšlení, reaguje na dějinné události. Lidová hudba jednotlivých národů v sobě skrývá určitá národní specifika, hudební prvky, které když se naučíme, pochopíme blíže naši národní hudbu. Lidová píseň je také vhodná pro svoji jednoduchost, snadno se pomocí ní učíme vícehlasu a v neposlední řadě je tonální, a proto si ji mohou snadno zpívat i velmi malé děti. Prostřednictvím písně se děti naučí nejvíce, působnost písně se prolíná celým okruhem vzdělávání a vzdělávacích předmětů. V písni také můžeme sledovat mnoho výchovných momentů a při správném využití jsou velmi účinné. Píseň

- rozvíjí základní hudební schopnosti a pěvecké dovednosti žáků
- rozvíjí estetické a etické cítění a podílí se tak na kultivaci lidské osobnosti
- dvojhlasý zpěv upevňuje tonální a harmonické cítění, zlepšuje čistotu intonace a zajišťuje tak hudební prožitek vyššího řádu

⁷ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy I.* Praha : SPN, 1988 s.156.

- vede k chápání funkcí hudebně vyjadřovacích prostředků a hudební formy
- umožňuje přenos získaných hudebních zkušeností do oblasti vnímání instrumentální hudby
- ve spojení se zpěvem písní získává žák i základní hudebně naukové poznatky
- při správném přístupu k písním je i prostředkem tvořivé aktivity žáků
- kolektivní zpěv upevňuje pocity pospolitosti i mezilidské vztahy
- při vhodném výchovném využití je prostředkem morální a světonázorové výchovy;

proto je velmi důležité s písní pracovat velmi svědomitě, ale je také důležité respektovat určité zásady, bez kterých by vše výše uvedené nebylo realizovatelné.

1.4 Didaktické zásady v hudební výchově

S trendem nového pojetí hudební výchovy se také formulují nové didaktické zásady v hudební výchově na základní škole. Toto snažení vyústilo v nové učební osnovy, učebnice, metodické příručky, ale vzhledem k tomu, že během krátké doby vyšla celá řada publikací, nejsou všechny v dostatečné míře kvalitní. Při výběru vhodné písně tedy musejí být splněna kritéria výběru písně a při samotné hodině hudební výchovy by měly platit a být plněny tyto zásady. Při splnění kritérií a didaktických zásad vše nasvědčuje tomu, že soustavný hudební vývoj jedince je započat. Didaktické zásady bývají podle své důležitosti uváděny obvykle v tomto pořadí⁸:

1) Zásada tvořivé aktivity a uvědomělosti žáků

Za hudební aktivitu považujeme neměnnou vlastnost osobnosti spojenou s jeho hudební činností, zdroji motivací, temperamentem a charakterovými rysy. Původ dělíme na vnitřní a vnější. Vnitřní aktivita je biologického původu a je spojena s nervovým zráním, které vytváří předpoklady pro nové a složitější činnosti. Objevuje se spontánně ve hře, v senzomotorických činnostech, ve zvědavosti, v touze dotýkat se předmětu a manipulovat s nimi, poznat jejich fyziognomii. Tyto projevy dynamizují

⁸ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy I.* Praha : SPN, 1988. s. 72.

žákovu osobnost a jsou součástí primární motivace.⁹ Vnitřní aktivita může být vyvolána vyučovacím procesem, tzv. sekundárně motivována, bývá přímo zaměřená na cíl a může být ovlivněna volnými složkami dítěte.

2) Zásada vědeckého vyučování a výchovy

Chceme-li docílit účinného hudebně výchovného procesu, je důležité, abychom správně vybrali vyučovací metodu (která vyhovuje stupni vyspělosti dítěte i hudebnímu dílu), a abychom používali správné pojmy a nenazývali věci názvy, které jsou nesprávné a tedy v rozporu s hudební teorií. Není rozhodně cílem, aby žák na druhém stupni základní školy nazýval kvintakord trojzvukem. Tyto „milosrdné“ lži, kterými často chceme děti chránit před přílišným přívalem informací, však naopak brzdí jeho hudební vývoj.

3) Zásada soustavnosti a posloupnosti

Zásada soustavnosti a posloupnosti vyučování by měla být již zakotvena v používaných učebnicích a osnovách a učivo by zde podle ní mělo být také řazeno. Jedná se o postup od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu. Také výcvik hudebních dovedností by měl být organizován jako plynulá řada, tedy postupem od lehčí činnosti ke složitější. Chceme-li dodržet tuto zásadu, je nezbytně nutné při příchodu do základní školy zjistit prověrkou hudební zralosti úroveň hudebního vývoje dětí a na tomto stupni navázat.

4) Zásada přiměřenosti a pochopitelnosti

Přiměřenost písňe hodnotíme na základě duševního a hudebního vývoje žáka, jeho hudebních schopností, vnímání a chápání, kapacitou paměti, pozorností, myšlením a zkušeností. Dětem bychom měli předkládat jen ta hudební díla, která jsou na základě svých vědomostí a hudebních zkušeností schopna pochopit.

5) Zásada názornosti

Hudebně výrazové prostředky jsou pro dítě velice abstraktní a proto potřebuje sluchovou a zrakovou oporu k vysvětlení. Píseň je nejčastěji zachyceno notopisem (ten je pro dítě abstraktní), potřebuje tedy názornou ukázkou, vzorové předvedení

⁹ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha : SPN, 1979 s. 97.

(nejvhodnější je předvedení přímo učitelem). Sluchová opora, názorné předvedení, je velice důležité, obzvláště u dětí s málo rozvinutým hudebním sluchem. Když nestačí sluchová podpora, přistupujeme k zrakové. Rozdílnou výšku tónů, stoupající, klesající melodii znázorňujeme pohyby ruky nebo kreslením na tabuli, papír, do písku a teprve potom následuje pěvecký projev. Nejpřesnější zrakovou oporou však stále zůstává notové písmo, kdy zrakový signál navazuje na vybavení tónových a hudebních představ. Maximální zajištění názornosti zajistíme použitím sluchového, zrakového, motorického analyzátoru, když dítě vidí notový zápis, slyší jeho zazpívanou podobu a rukou nebo pomocí dětských hudebních nástrojů modeluje tvar melodie. Zahraný tón na dětském nástroji kontroluje sluchem a zjišťuje, zda je to ten tón, který slyší.

6) Zásada jednoty konkrétního a abstraktního

Tato zásada nám vlastně říká, abychom postupovali od konkrétního k abstraktnímu. Žákům nejdříve musíme vysvětlit základní hudební zákonitosti, teoretické znalosti a potom teprve od nich můžeme chtít pochopení abstraktního vyjádření hudby. Další věc, kterou tato zásada vyžaduje je spojení teorie s praxí. Toto spojení může vycházet z komunikace učitele hudební výchovy ve škole s učitelem na základní umělecké škole.

7) Zásada trvalosti vzdělávacího a výchovného působení

Předpokladem pro zajištění zásady trvalosti vzdělávacího a výchovného působení je důsledné dodržení všech zásad předešlých. Například trvalých výsledků by v žádném případě vyučující nemohl dosáhnout bez aktivity žáka, názorného, soustavného a cílevědomého vyučování. Všemi zásadami vedeme žáky k trvalému osvojení dovedností a vědomostí a k dovednosti znovu je použít.

1.5 Vymezení sledovaných kritérií písňe

Jako zásadní kritéria, která se podle mého názoru jeví jako nejdůležitější, jsem vytkla tato:

- 1) kritérium esteticko-umělecké**
- 2) kritérium vzdělávací**
- 3) kritérium výchovné**
- 4) kritérium pestrosti a rozmanitosti výběru**

5) kritérium axiologicko funkční

6) kritérium technické náročnosti

V průběhu se podrobněji zaměříme na jejich vymezení a následně na jejich uplatnění v písních, které jsou předmětem rozboru. Je třeba podotknout, že při výběru vlastních kritérií pro hodnocení hudebního materiálu jsem vycházela také z analýzy hudebního díla určeného k poslechu, která jsou uvedena ve skriptech *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ* autorů St. Pecháček, H. Váňová, L. Kurková, Ž. Vajsarová, E. Hradecký .

2 Kritérium esteticko-umělecké

2.1 Píseň jako estetický útvar

Pod pojmem **píseň** dnes rozumíme druhový, žánrový a z části i formově určitelný vokální typ, jehož slovesnou složku tvoří básně nejčastěji lyrického charakteru (může tu ovšem jít i o básnické texty baladické, epické, dramatické atd., někdy dokonce i o text prozaický).¹⁰ Typickým znakem pro píseň je syntakticko-sémantická jednota slova a hudby. Text v písni představuje jakési východisko zhudebnění, podklad, inspiraci k tvorbě. Ke specifickým znakům písně řadíme prostou strofičnost písně, výrazovou prostotu, přehledné členění, metrickou stejnoměrnost, malou motivickou obměnu, menší tónový rozsah, jednoduchou strukturu, příklon k tonalitě.

2.2 Lidová píseň

Lidová píseň se často přirovnává k živé bytosti.¹¹ Hlavním znakem lidové písně a lidového umění vůbec jest, že má přímou spojitost se životem lidu. Tento život odráží svými zvláštními výrazovými prostředky. Mění-li se tento život, mění se s ním i píseň.¹² Pajer právem přirovnává lidovou píseň k živé bytosti, protože se vyvíjí společně s člověkem, stejně jako ona v těsné spojitosti s ním. Za lidovou píseň

¹⁰ FUKAČ, J., VYSLOUŽIL, J. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphone, 1997. ISBN 80-7058-462-9. s. 694.

¹¹ PAJER, J. *Svět lidové písně*. Strážnice : Ústav lidového umění, 1989. s. 5.

¹² BONUŠ, Fr. *Lidová píseň a její tradice*. Praha: Osvěta, 1952.. s. 3.

považuje tu píseň, u které neznáme autora, písně se předávají většinou ústním podáním, zapsány nebyly, a proto také jejich autoři buď zůstali v anonymitě, nebo ani jako jednotlivci neexistovali. Často člověk píseň slýchal doma od své matky či babičky, zalíbila se mu a také ji zpívá svým dětem, tak se píseň přenáší z generace na generaci, každá si všelicos upraví, přidá, v tom právě tkví její specifická. V dobách, kdy ještě neexistovala televize, rozhlas, internet a ani přehrávače různých médií, trávili lidé dlouhé zimní večery například drháním peří, a při tom si zpívali písně. Díky tomuto odposlouchávání a předělávání lidové písně, se můžeme setkat s mnoha variantami jedné a též písně, které se budou většinou lišit v melodii nebo textu, ale při pečlivém poslechu poznáme, že se jedná o jednu a tutéž píseň. Ale i přes den, hlavně při svátcích a zvláštních příležitostech, bylo zvykem, že se lidé sešli a „muzicírovalo“ se. Zpívaly se písně, lidé místní i jen procházející přinesli nové nápěvy, nové písně, ty se v různých obměnách reprodukovaly a předávaly dál. Lidé si však zpěvem zpříjemňovali i práci na poli, doma i u dobytka. „Jen proto, že lidé rádi zpívají, se lidové písně dochovaly až dodnes. Můžeme také usoudit, že zpěv je nejstarším typem hudebního projevu vůbec. Myslím, že lidová píseň bude ta píseň, kterou všichni znají a jsou schopni ji zazpívat.“¹³

Chceme-li totéž říci jinak, stačí si přečíst, jak lidovou píseň definoval Gene Shay. Přestože mluví o lidové hudbě jako takové, vystihuje podle mne lidovou píseň také. Spoluzakladatel a hostitel folkového festivalu ve Philadelphii definoval lidovou hudbu v dubnu 2003 v rozhovoru následovně: “V nejpřísnějším smyslu, to je hudba, která je zřídka psána pro zisk. Je to hudba, která trvala a byla předaná ústním podáním. Lidová hudba je participátorem (účastníkem), vy nemusíte být velký hudebník, být folkový zpěvák. A konečně, to přinese smysl pro komunitu. To je hudba lidí.”¹⁴ Zjistíme, že nezáleží, jaké jsme národnosti, barvy pleti či pohlaví, většinou si pod pojmem lidová píseň představujeme všichni to samé.

¹³ <http://www.hutka.cz/new/html/sam8.htm>

¹⁴ <http://lidova-hudba.navajo.cz/>

2.3 Vývoj lidové písně

Lidová píseň je součástí života člověka odedávna. Píseň vyvěrá ze života lidového a v dřívějších dobách provázela vesničana od kolébky do hrobu.¹⁵ Lidová píseň je úzce spjata s životem prostého člověka, její kořeny můžeme hledat už u samého počátku vývoje lidského jedince. Počátky lidového zpěvu a hudby souvisí již s dobou pračlověka, jeho životem, pravěkou hudbou. Vývoj lidové písně probíhal současně s vývojem jedince. Již v těchto dávných dobách se člověk snažil vyjádřit radost, smutek, hněv, nenávisť, všechny své city. Zpočátku nemůžeme mluvit o zpěvu jako takovém, avšak o tom, že výkřiky a všelijaké zvuky, které vydávali, nahrazovaly zatím slova a řeč. Tyto zvuky ve spojení s rytmem tvořily základ pro vznik melodie. V této době se mluva mnohem více podobala zpěvu, byla melodičtější, podobná projevu nejmenších dětí, které ještě neumí mluvit.

V minulosti byl vývoj písně těsně spojen s prací jak jednotlivce, tak skupiny. Při práci si lidé pomáhali zpěvem nebo vydáváním rytmizovaných nesouvislých slabik či slov k udržení pravidelného rytmu. Dále k rozvoji zpěvu a písní napomáhal hluboký náboženský život lidí. Všechny obřady, kterými lidé prosili o dobré počasí, úrodu, ochranu před duchy a zlými silami, byly provázeny zpěvem a tancem.

První zmínky o **vývoji písně** můžeme najít ve starých kronikách, církevních traktátech, v usneseních církevních shromáždění, zabývajících se kritikou pohanských zvyků a obřadů, apod. Můžeme tedy říci, že v době předhusitské jsou naše prameny o lidové písni velmi řídké a omezují se většinou na jejich zapírání, které je však vzácným důkazem toho, že lidé si hojně zpívali a nezalekli se výhružek.

S příchodem **křesťanství** se těšily oblibě, nejen písně lidové světské, ale i písně duchovní.

V době **husitského hnutí** byla veliká obliba v písních duchovního rázu. Nemůžeme je však označit jako pravé písně lidové, ale v té době byly velmi oblíbené, a lidé si je předávali po léta.¹⁶ Za nejstarší dochovanou duchovní píseň je považována píseň z 11. století „**Hospodine, pomiluj ny**“ (píseň byla velmi váženou a stala se pro

¹⁵ HORÁK, J. *Naše lidová píseň*. Praha : Vilímek, 1946. s. 53.

¹⁶ BONUŠ, Fr. *Lidová píseň a její tradice*. Praha: Osvěta, 1952. s. 14

starší dobu českých dějin státní písní, zpívala se při korunovacích, bitvách a při příjezdu panovníka do města nebo do říše), mladší „Svatý Václave“, „Buoh všemhúci“ a „Jesu Kriste, štědrý kněže“. Tyto písně, společně ještě s řadou dalších, můžeme najít v dochovaných kancionálech. Nejsou tedy ryze lidovými písněmi, ale byly složeny pro lid a ten je zpíval.

V **15. století** dochází k mohutným změnám ve vývoji písně. Všeobecně vládla snaha o prohloubení náboženského cítění, ta dala podnět pro reformu duchovního zpěvu. Především kazatel Mistr Jan Hus nese velikou zásluhu. Zabýval se především tím, že píseň duchovní by mohla mít velký vliv na vývoj písně světské. V Betlémské kapli dokonce považoval zpěv za jednu z hlavních složek pobožnosti. Husitské písně velmi zdařile popisují touhu, city a nadšení husitských revolučních lidí. V chorálu „Ktož jsú boží bojovníci“ můžeme cítit soudržnost, touhu po vítězství a jejich nezdolnou sílu podpořenou společným zpěvem.

V **17. a 18. století** byla lidem nejvíce oblíbená světská lidová píseň, protože prostřednictvím jí mohli lidé vyzpívat všechny útrapy a robotu. Chtěli bojovat proti nelidskému zacházení, společenskému řádu, z toho vznikaly mnohé písně, větších forem i hlubšího obsahu. Objevuje se zde tlak šlechty, která se chtěla, s pomocí církve, udržet u moci i velmi drastickými způsoby. Rozdělení společnosti na „trojí lid“, jak je znám z historie, feudální vztahy a omezování národnostního cítění, to vše vedlo ke vzniku mnoha téměř „odbojových“ písní, tanců, pohádek v kterých se lidé nebáli vysmívat svým pánům.

Dochovaly se nám celé cykly lidových písní z této doby, které zachycují velké i menší sedlácké vzpoury.

Písně z tohoto a z 18. století jsou již v hojném počtu zachovány a udržely si svou tradici až do 19. století i déle. Dochovalo se nám mnoho sbírek a rukopisů.

Z **18. století** je nutné ještě zmínit jednoho z naší nejslavnějších kantorů, **J. J. Rybu**. V této době píseň zastávala velmi důležitou pozici v životě lidí a vzbuzovala také veliký zájem duchovních a učitelů, protože prostřednictvím písně mohli mnohé lidu sdělovat, ale na druhou stranu ho i jí ovlivňovat. Jan Jakub Ryba byl venkovským učitelem, v Rožmitále, a jak už tak tomu bývalo, svou učitelskou

práci miloval, miloval děti, a proto se jim věnoval i v době odpolední, mimo vyučování. On sám byl nejen učitelem a hudebníkem, ale hlavně schopným skladatelem a moc dobře si uvědomoval výchovnou sílu hudby. Byl tak ochotným učitelem, že když shledal některého ze svých žáků hudebně nadaným, zdarma ho vyučoval ve hře na nástroj a po večerech psal pro něj skladbičky a posléze i větší díla. Jeho nejznámějším a zároveň naší nejhranější vánoční mší je Rybova „Mše Vánoční“. Zdaleka to není jediné dílo, které si zaslouží připomenout. Neméně cenný je jeho „Kancionálek pro česko školní mládež“, „Pohřební písně“ (1805), „Radovánky nevinných dítek o Vánocích“, které věnoval „svým milým žákům“ (1804).

19. století je dobou národního obrození a lidová píseň je tímto proudem značně obohacována, můžeme mluvit o **tzv. společenském zpěvu**. Rozvoj písně v tomto období souvisí také s rozvojem hospodářství a celkovým pokrokem.

Dále vzpomeňme už snad jen písně **tzv. znárodnělé a písně hnutí dělnického** tzv. dělnické lidové písně. Písně znárodnělé jsou takové písně, které si lidé oblíbili, častým zpěvem si je přeměnili podle krajové hudební mluvy, doplnili, mnohdy zkrátili. Např. Josef Vorel složil nápěv k písni „Nad Beroukou pod Tetínem“ a „Že peníze světem vládnou“, František M. Kníže zhudebnil Hukalovu baladu „Když měsíček spanile svítil“, Josef V. Rosenkranc píseň Hankovu „Vystavím se skromnou chaloupku“ i skladbu J.V. Kamenického „V Čechách to já jsem zrozena“. V 19. století je módní sentimentalismus, př. píseň „V borovém na skále háji“, který si získal oblibu v širokých lidových vrstvách. Dělnické lidové písně, písně, které si dělnictvo osvojilo, byly písně s vlasteneckým rázem a později s námětem, který vyjadřuje solidaritu dělnické třídy. Často používali nápěvy cizích písní a vyjadřovali tím mezinárodní solidaritu.

2.4 Umělá píseň

Označení umělá píseň se nejčastěji používá jako protiklad písně lidové, která vzniká dlouhodobým působením nejen kolektivu tvůrců, ale i času. Naopak hudba umělá vznikla individuálním tvůrčím aktem jednoho skladatele, někdy i skupinou

skladatelů.¹⁷ Umělá píseň je starší označení pro písňovou produkci s artificiálním zaměřením.¹⁸ Obvykle se výrazem umělá píseň rozuměla strofická podoba prokomponované schubertovsko-schumanovské písně a její novější úpravy. Tato specifikace se používá až do dnešní doby, ale dále uplatňujeme dělení podle velikosti, a na komorní nebo orchestrální píseň. Vesměs však označení umělá píseň slouží k oddělení takovéto písně od lidové písně a její spontánní produkce. Počátkem 19. století se začala formovat literatura pro mládež, a na ni navazuje také novodobá hudební tvorba inspirovaná verši pro děti. Básníci Josef Václav Sládek a v pozdějších letech František Hrubín, položili základ pro dětskou tvorbu jak literární, tak hudební. S první dětskou písní se sice již setkáváme u Jana Amose Komenského (ukolébavka „Spi, mé milé poupě“), ale mnohem později k prvním písním které vychází tiskem, patří přílohy časopisu Prager Kinderzeitung vydavatelů F.A. Spielmanna aj. Ritschla, které obsahovaly notové zápisy dětských písní (František Xaver Dušek, Václav Vincenc Mašek, většinou na texty F. S. Spielmanna). Tyto písně také vyšly souborně jako Sebrání písní pro mládež a o několik let později se staly součástí sbírky XXV. Lieder für Kinder und Kinderfreunde, k nim přibyly další písně na Spielmannovy texty. Toto nebyl ojedinělý počín snahy o přispění k rozvoji písní pro děti. Ve Vídni nakladatel Alberti vydal podobou sbírku Sammlund der Lieder für Kinder und Kindefreunde, do které také přispěl český skladatel Jan Křtitel Vaňhal. Vývoj dětské písně v 18. a 19. století mapuje velice podrobně CD Kühnova dětského sboru a hostů z roku 2003. První disk tohoto kompletu je věnován dětské písni českých skladatelů 18. a 19. století. Obsahuje 10 skladeb tehdejších skladatelů¹⁹:

1. Jakub Jan Ryba (1765 – 1815) Dar pilné mládeži, Spi, má zlatá

¹⁷ SMOLKA, Jar. a kol. *Malá encyklopedie hudby*. Praha : Supraphon, 1983. 672 s.

¹⁸ FUKAČ, J., VYSLOUŽIL, J. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphone, 1997. s. 1035. ISBN 80 – 7058 – 462 – 9. 961 s.

¹⁹ CHVÁLA, J. *The Prague Philharmonic Children's Choir and guests (Children's Songs by Czech Composers of the 18th and 19th Centuries / Contemporary Czech Sacred Music"*, Praha : AMU, 2003 (v kolekci Representatives of the AMU)

2. František Xaver Dušek (1731 – 1799) Kinderlieder (Dětské písně)
3. Jan Theobald Held (1770 – 1851) Sebrání písní českých
4. Jan Křtitel Vaňhal (1739 – 1812) Kinderlieder (Dětské písně)
5. Pavel Vranický (1756 – 1815) Kánony
6. Heřman Skřivan (1802 - ?) Dětský věk
7. Václav Jan Tomášek (1774 – 1850) Karl ist wieder da (Karel už je zase tady)
8. František Škroup (1801 – 1868) Blahopřání
9. Václav Vincenc Mašek (1735 – 1831) Kinderlieder (Dětské písně)
10. Josef Vorel (1801 – 1868) Na basu.

Rozborem cyklu písní J. K. Vaňhala Die Kinderlieder se zabývám v praktické části této diplomové práce.

Také koncertní píseň v podobě, jakou známe dodnes, se začala rozvíjet v 19. století. Její počátky však můžeme sledovat až do dob G. Cacciniho (roku 1601 vydal sbírku sólových zpěvů s názvem *Le nuove musiche* – Nová hudba.²⁰ Tehdy kladl důraz na virtuozytu zpěvu. Dále v klasicismu dostává píseň novou podobu, je výraznější, používají se lidové prvky. Nacházíme ji v tvorbě takových velikánů, jako byl Mozart nebo Beethoven. Nejvýznamnějším obdobím pro rozkvet písně se však stává romantismus. Pro svoji zálibu v drobných uměleckých dílech je romantismus kolébkou písně. Franz Schubert napsal za svůj život okolo 600 písní, které často uspořádal do cyklů. Znamé jsou cykly *Krásná mlynářka* („Jít vandrem“ – strofická píseň) a *Zimní cesty*. Další známá píseň je například „Tys láska má“, Edvarda Griega. Pozdní romantismus a impresionismus přináší nejen rozklad tonální harmonie, ale také formové uvolnění písně a do popředí je stavěn důraz na deklamační a recitativní pojetí hudby. Toto pojetí hudby se snažil ve svém díle převážně rozvinout G. Mahler, k písni také přidává orchestrální doprovod. Bohužel přes všechny jeho snahy nebyla vesměs originalita a cennost jeho díla po dobu autorova života oceněna. Koncem 19. století se také setkáme s přepracovanou podobou písně, a to v podobě koncertních dvojzpěvů. Jako autor „Moravských dvojzpěvů“ proslul Antonín Dvořák, který se inspiroval sbírkou moravských lidových písní a napsal dílo neobyčejné krásy. Na

²⁰ ZENKL, L. *ABC Hudebních forem*. Praha: Supraphon, 1984. s. 177.

staré texty napsal nové originální nápěvy, které mistrně propletl ve dvojzpěvu. Známa je též Janáčkova úprava dvojzpěvů pro smíšený sbor.

3 Kritérium vzdělávací

3.1 Rozvoj hudebních schopností a dovedností

V minulosti jsme mohli zaregistrovat preferenci pouze pedagogického přístupu k písni. Otázka jak skloubit psychologický a pedagogický přístup se objevuje už od počátku 19. století. (František Čáda, Adolf Cmíral). Výrazně se projevil až v publikacích Františka Sedláka a jeho mnohé publikace se věnují hudebním schopnostem, vývoji hudebního smyslu u dětí, psychologickým zásadám pěveckého projevu, příčinám retardace hudebního vývoje dítěte (Hudební vývoj dítěte Praha: 1974; Metodologická východiska hudebního vývoje člověka in: Sborník katedry hudební výchovy pedagogické fakulty UK v Praze: 1976, č.3; Úvod do psychologie hudby Praha: 1981; Nové cesty hudební výchovy na základní škole Praha: SPN, 1977; a dvě celostátní vysokoškolské učebnice Didaktika hudební výchovy na 1. stupni základní školy Praha: SPN 1985 a 1988, Didaktika hudební výchovy na 2. stupni základní školy Praha: SPN 1979 a 1984). Jako jeden z mála autorů zmapoval psychologický základ pedagogického procesu a klasifikaci schopností, dovedností, hudebnosti komplexně a přehledně. Objevují se snahy o pedagogicko psychologické využití písňe.

Podle Sedláka²¹ se hudební schopnosti dělí takto:

- 1) **Hudebně sluchové** - potřebujeme je k rozlišení výšky, síly, barvy, délky tónů, a jejich vztahů v rovině horizontální (melodie) a vertikální (harmonie, polyfonie)

²¹ DRÁBEK, V. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2004.

ISBN 80 – 7290 –161 – 3. s. 26

- 2) **Psychomotorické** - umožňují orientaci v časovém členění hudby (rytmus, metrum, hybnost, tempo) a psychicky regulovat pohyby při hudebních činnostech
- 3) **Analyticko-syntetické** – umožňují poznání hudebně výrazových prostředků a jejich kombinaci ve vyšší hudební celky (motiv, téma, věta), společně se formuje také
 - a) **hudební paměť** – vlastnost nervové soustavy uchovat vnímanou hudbu a její informaci a vybavovat si ji v původní podobě
 - b) **tonální a harmonické cítění** – umožňují orientaci v tonálních vztazích, harmonii, polyfonii
 - c) **rytmické cítění** - umožňuje chápat a prožívat faktory časového členění
 - d) a artikulace hudby (rytmus, metrum, tempo, hybnost)
 - e) **hudební představitost**- je předpoklad pro registraci, přetváření a záměrné operace s hudebními představami
- 4) **Hudebně intelektové schopnosti**
 - a) **hudební fantazie** – umožňuje vytvářet nové hudebné tvary a formy přepracováním dříve získaných představ a prožitků
 - b) **hudební myšlení** – je východiskem pro myšlenkovou reflexi v hudební sféře, průnik do její výstavby a abstrakcí vjemové struktury

Sedláková klasifikace schopností je ucelená a přehledná (autor sám upozorňuje na to, že schopnosti nejsou izolované bez vzájemných vlivů a vztahů), v porovnání s **C. E. Seashorem**, který ve své publikaci *The Psychology of Musical Talent* vyčlenil celkem 25 samostatných hudebních schopností, nazývá je talenty.

Hudební schopnost zařazujeme do speciálních schopností, považujeme je za psychické struktury a vlastnosti jedince, které odpovídají požadavkům hudebních činností a zajišťují jejich úspěšnost.²² Jsou zvláštní psychické vlastnosti člověka, umožňující mu úspěšně vykonávat hudební činnosti.²³ Nemají neměnnou podobu,

²² **SEDLÁK, Fr.** *Základy hudební psychologie*. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-04-20587-9. s. 35.

²³ **DRÁBEK, V.** *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2004. ISBN 80 – 7290 – 161 – 3. s. 25.

mění se prostřednictvím vlohového základu, zrání, věku, prostředí výchově. Obecně jsou chápány jako potencialita, předpoklady, výzbroj člověka, jeho způsobilost a pohotovost.

Dítě mladšího školního věku je velice vnímavé a dosahuje tedy velkých pokroků v oblasti estetického rozvoje a utváření estetického cítění. Funkce jeho sluchového analyzátoru a hlasového orgánu jsou již do té míry rozvinuty, že dítě projevuje zájem o zpěv, hru na nástroje, většinou dětské, o hudební pořady nebo poslech hudby ze záznamu. Hudební rozvoj dítěte je již započat a hudební vnímání, pěvecký projev a ostatní hudební činnosti jsou jeho základem.

3.3.1 Hudební sluch

Základní psychickou operací, která zajišťuje komunikace s jedince hudbou je hudební vnímání. Velký význam pro hudební činnosti a operace má diferenciací a analytická schopnost sluchového analyzátoru. Hudební vnímání je u hodně malých dětí globální (nerozlišují jednotlivé prvky, vjemy, představy) a postupně začíná dítě diferencovat (objevovat části v celku) až kolem 11. roku věku je schopno postihovat jednotlivé znaky a percepce se stává soustavnější. Pak můžeme mluvit o začínajícím chápání ve stejné podobě jako u dospělého. Tedy, dítě po vstupu do školy většinou nedokáže rozeznat pohyb melodie ani její rytmické členění, nevnímá tonální vztahy, intervaly, s obtížemi rozeznává výšku blízkých tónů, ve vícehlasé hudbě nedokáže oddělit jednotlivé hlasy a jejich podobu. Rozvoj hudebního vnímání je podněcován hudebními operacemi, jako je „osahávání“ hudby, při zpěvu a hře na hudební nástroj uvědomováním si tónů, jako základních „stavebních kamenů“. K rozvoji velmi znatelně přispívá zapojení co největšího počtu smyslů do poznání. Jde nám tedy o zapojení jak sluchového analyzátoru, tak zrakového i pohybového, na který je často zapomínáno. Motorika má, hlavně v počátečních fázích, velmi významnou úlohu a je proto důležité používat v hojné míře nejen magnetickou tabuli, dětské hudební nástroje, ale i pohyby těla (pohybovou výchovu, fonogestiku).

Hudební vnímání je velmi významně ovlivňováno pozorností, schopností soustředit se na nové podněty. Už u velmi malých dětí se projevuje orientačně pátrací reflex, který reaguje na nové podněty a z těch velká řada vzniká také v hudební hře.

Jednoduchá píseň, která obsahem a výrazovými prostředky je dítěti přiměřená, vyvolá jeho bezděčnou pozornost a úkolem učitele je změnit pozornost na záměrnou, z počátku to bude vyžadovat cílenou motivaci.

Pro hudební vnímání má zásadní roli funkce sluchového analyzátoru. Tou je převedení slyšených akustických vlastností tónu (kmitočet, velikost, délka a tvar zvukové vlny) v počítky výšky, síly, délky, barvy tónu a funkcí hudebního sluchu je potom rozlišování těchto vlastností. Základní vlastností je citlivost k výšce tónu, a podle výzkumů (I.P Ničajeva-Elizarovna – tři a půl měsíční dítě již reaguje na výšku tónů) je prokázána vychovatelnost hudebního sluchu a ustupuje se od názoru C. Seashora, že je zde jen závislost na vrozených předpokladech. Tyto výzkumy jsou pro nás velmi cenné, protože ukazují možnost výchovy základní složky sluchu a ne jen závislost na vrozených předpokladech. Mnoho dětí má problém s pojmenováním kvality tónu jako je vysoký, nízký, vyšší, nižší a pomáhají si často pojmenováními přejatými ze zrakového vnímání. Objevují se v nich však často metaforické záměny, protože vysoký muž bývá často mohutný se širokými rameny, ale vysoký tón je úzký, slabý a může působit až bojácně. Proto je důležité nazývat věci správnými jmény a spojovat kvality tónů s přesným sluchovým vjemem. Dále se objevuje často problém s citlivostí k barvě tónů a síle tónu. Barva tónu úzce souvisí s vnímáním výšky tónu. U dítěte se citlivost k barvě tónu vyvíjí již velmi brzo, je spojena s vnímáním barvy hlasu blízkých osob a jejich rozlišování. Již malé dítě pozná osobu podle hlasu, aniž ji vidí. Barva hudebního tónu je dána tvarem zvukové vlny a je určována počtem a výškou alikvotních tónů a my to vnímáme jako celistvý tón. Tak jako je dítě schopno podle hlasu poznávat osoby, učíme ho tak poznávat i nástroje. Každý nástroj má svoji specifickou barvu, zvláštní zvuk. Hlas dítěte má také svoji specifickou barvu (jemnost, lehkost, nevelkou sílu) a ta bývá často přirovnávána ke hlasu houslí. Děti je také nejlépe poznávají a je proto vhodným nástrojem, prostřednictvím kterého budeme rozvíjet jeho hudební schopnosti.

Důležitým předpokladem pro vnímání melodií písní je tzv. melodický sluch.²⁴ Pomocí melodického sluchu jsme schopni vnímat melodii ne jako sled tónů, ale jako nositele hudebního obsahu. Výzkumy G. A. Il'jinové a E.A. Maľcevové prokázaly, že šestileté dítě není schopno vnímat melodii jako celek, nedovede rozpoznat jednotlivé části a reprodukovat je. Melodie je pro něj pevně spjatá s textem (na ten se soustředí) a proto když mu zahrajeme dvakrát stejnou melodii, ale pokaždé s jiným textem, nepozná to. Také recitovat text písně, oddělit ho od melodie není schopno. Základem melodického sluchu je tonální cítění a hudební představivost, proto jejich rozvoj je vzájemně podmíněný. Hudební představivost chápeme jako hlavní hudební schopnost a je předpokladem pro všechny hudební činnosti.

3.3.2 Tonální cítění

Tonální cítění charakterizujeme jako schopnost vnímat a prožívat tonalitu. Tonální cítění se rozvíjí u dětí již v předškolním věku, ale vyžaduje to jejich hudební aktivitu. Tyto děti jsou již schopné dozpívat melodii do tóniky, poznat mimotonální tón ve stupnici, poznat zda je melodie ukončení nebo neukončená. Důležité je však podotknout, že tonální cítění se nejvíce upevňuje a rozvíjí všemi hudebními činnostmi, vokální intonací nejvíce. Při ní musí žáci pochopit tonální výstavbu a vztahy mezi tóny. Výzkumy ještě přesně neukázaly, zda žáci mladšího školníku věku preferují, lépe registrují změny, v tonální či atonální hudbě. I přesto se momentálně v hudební výchově preferuje už od první třídy zařazování tonální hudby a zaměření se na pěstování jak dur tak mollového cítění. Atonální hudba je zařazována až později, spíše jako vyústění vokální intonace nebo zařazením do poslechových skladeb.

3.3.3 Hudební paměť

Hudební paměť často definujeme jako schopnost zapamatovat si a reprodukovat hudbu hlasem či nástrojem. Je to schopnost, která významně ovlivňuje ostatní schopnosti a celý hudební vývoj. Paměť je velmi důležité trénovat, formovat.

²⁴ TĚPLOV, B.M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha : Státní hudební nakladatelství, 1965. s. 227.

Při prvním poslechu si dítě melodii věrně zapamatuje, není ji však schopno reprodukovat, tato zapamatování však ustupuje a proto je nutné opakování a volní úsilí. A. Bentley svým výzkumem zjistil, že paměť pro rytmus je u žáků mladšího školního věku více rozvinuta, než paměť pro melodii. Mnoho dětí je schopno zachytit rytmickou stavbu, odchylku od ní. Dále z jeho výzkumů vyšlo, že mnoho sedmiletých dětí je schopno zachytit chromatický postup stejně přesně, jako postup diatonický a je schopno s ním dále pracovat.

3.3.4 Rytmické cítění

Charakterizujeme ho většinou jako schopnosti emocionálně a esteticky vnímat časové členění hudby a pohybově na něj reagovat. Rytmické cítění je jednou ze základních schopností a projevuje se u dítěte ještě dříve než vnímání melodie. Někdy se autoři kloní k názoru, že smysl pro rytmus je geneticky podmíněn vrozenými vlohy výchova má na něj jen malý vliv. Ale praxe hovoří jinak. Rytmická cvičení, které podporují vývoj rytmického cítění (pochodování do hudby, vytleskávání hudby, hra na hudební nástroj, zpěv, čtení rytmu z not) jsou ve vývoji rytmického cítění účinné a můžeme zajisté sledovat pokrok a zdokonalení.

Rytmická cvičení se provádějí několika způsoby. Pohybem ruky nebo i dokonce celého těla, chůzí, pochodem, tancem. Cvičení také můžeme provádět na říkadlech, kdy tleskáním pomocí ozvučných dřívěk či jiného rytmického nástroje znázorňujeme rytmus. Vhodná jsou především různá dětská rozpočítadla a rytmické říkanky. Dále můžeme také recitovat rytmus písňě na jednom tónu a určenou slabiku. Stejně tak můžeme rytmus hrát jedním prstem na jednu klávesu klavíru nebo ta strunný nástroj na prázdnou strunu. Oblíbená je u dětí basa, ale musí asistovat učitel, či basu opřít o zeď.

Účinnou kontrolou rozvoje rytmického cítění je rytmický diktát. Jednou z možností, jak ho provádět je, že si žáci zapisují rytmus pomocí dlouhým nebo krátkých čar. Učitel žákům předem řekne o jaký druh taktu se jedná, žáci se snaží rytmus rozčlenit do jednotlivých taktů. Od 4. ročníku se doporučuje, aby žáci zapisovali rytmický diktát do obvyklé notace.

V průběžném rozvoji rytmického cítění obvykle postupujeme podle určitých kroků. Nejdříve navodíme dvoudobý takt a upevníme metrické cítění. Postupně začneme s vyvozováním nové hodnoty, která vznikne sloučením dvou taktů. Dál se budeme snažit vyvodit pomlku na jednu dobu a hlavně upevňovat její představu. Následně se budeme věnovat vyvození kratších hodnot, které nám vznikly rozdělením základní taktovací jednotky a poté budeme kombinovat základní taktovací jednotky s hodnotami podřazenými. Jako poslední si necháme vyvození třídobého taktu a dále budeme postupovat podle stejného sledu úkonů.

3.3.5 Harmonické cítění

Harmonické cítění vychází z tonálního cítění a chápeme ho jako schopnost rozlišovat disonance a konsonance, prožívat a rozumět harmonické kadenci (funkčnímu vztahu stupňů tóniny k tonálnímu centru). Velmi často se setkáme s tvrzením, že harmonické cítění se u dětí vyvíjí až mnohem později než ostatní hudební schopnosti. Potvrzují to například výzkumy, které zjistily, že dítě většinou nepoznává, a ani mu nevádí, chybný doprovod písně, a necítí ani nepříjemný pocit z velmi velkých harmonických „chyb“ v doprovodu. Také je prokázáno, že dítě vnímá trojzvuk jako jeden tón a ne jako souzvuk tří tónů. Proto je velmi důležité toto s dětmi důsledně procvičovat a již od útlého věku, formou hry, pracovat na rozvoji harmonického cítění. Postupně rozeznávat jeden tón a dva tóny hrané současně, propracovat se až k trojzvukům a vícezvukům, nemalou pozornost také věnovat správným doprovodům písně. Děláme-li jako učitelé často chybu, např. na stejném místě v doprovodu, dítě si bude myslet, že je to správně a nebude rozlišovat chybné harmonické doprovody. Děti považují konsonující nebo disonující harmonický doprovod k písni za stejně správný.²⁵ Důležité je tedy vychovávat v dětech cit pro rozpoznání konsonancí a disonancí. Vývoj harmonického cítění je také velmi úzce spjat s hudební aktivitou. Pěveckou aktivitou, vícehlasým zpěvem, hrou na nástroj, vlastní hudební zkušeností je velmi významně rozvíjen, je důležité na to nezapomínat.

²⁵ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha : SPN, 1988. s. 69. (dle D. Révész, Einführung in die Musikpsychologie, Bern 1946, s. 227.)

3.3.6 Hudební myšlení

Další hudební schopností, kterou používá dítě je hudební myšlení, na elementární úrovni. Hudební myšlení není dosud jednoznačně definováno, ale většina se kloní k tomu, že jde o podobu obecného myšlení, které pracuje se specifickým materiálem. Jak je zřejmé, pracuje s hudebním materiálem, který se snaží pochopit, utřídit, postihnout jednotlivé prvky a vztahy mezi nimi. Samozřejmě i zde se uplatňují procesy dedukce, indukce, analýzy, syntézy, abstrakce, zobecnění, komparace. Jde o procesy velmi složité, a proto u dětí mladšího školního věku se mohou rozvíjet pouze v elementární podobě. Hudební myšlení umožňuje scelovat hudební vjemy a spojovat je s tím, co vnímatel již dříve prožil a uložil ve svém hudebním vědomí. Tyto procesy.....utvářejí hudební pojmy a estetické soudy.²⁶ Když uvažujeme o hudebním myšlení, jako takovém musíme rozlišit několik „vrstev“.

1. myšlení při analytickém poslechu
2. myšlení o hudbě, nutné při tvorbě díla a jeho zvukové realizaci interpretem
3. myšlení v hudebních představách a pojmech
4. nejvyšším stupněm je tzv. tvořivé myšlení.²⁷

S hudebními schopnostmi neodmyslitelně souvisí i hudební dovednosti. Dovednost je zaměřena úžeji než schopnost, má specifický charakter, je předpokladem i výsledkem úspěšné hudební činnosti, hudebního úkonu. Pro hudební dovednost se předpokládá určitý soubor hudebních schopností a jejich vzájemné ovlivňování. Dovednost je získaná záměrným cvičením a bohužel není tak pevná jako schopnost a rychle podléhá změně.

Dovednosti nejsou přesně klasifikovány, ale praxí zažitá a osvědčená dělení je na **sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, nástrojové, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové dovednosti.**

²⁶ SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy 1*. Praha : SPN, 1988. s. 70.

²⁷ DRÁBEK, V. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2004. ISBN 80 – 7290 –161 – 3. s. 29.

Vzhledem k zaměření práce se budeme věnovat pouze následujícím dovednostem²⁸:

1) Dovednosti pěvecké

Kdybychom chtěli dovednost přiblížit dětem budeme mu říkat:

- při zpěvu správně stojíš nebo sedíš
- dokážeš se včas a klidně nadechnout, aniž bys zvedal ramena
- na jeden dech zpíváš určenou délku melodie
- nedýcháš na místě, kde se to nehodí
- zpíváš lehce a netlačíš
- svůj tón cítíš až u kořene nosu a máš radost ze zpěvu, smějí se ti i oči
- při nasazení tónu nezaskřípeš, hned zpíváš jasně, příjemně a lehce
- při zpěvu máš uvolněná ústa a srozumitelně vyslovuješ
- zpíváš s radostí i písničky většího rozsahu, ale i jen o několika tónech
- většinou se ti již daří zpívat melodii správně, jen místy ještě kolísáš v intonaci, ale dokážeš se opřít o dobrého zpěváka
- když zpíváme společně, udržíš melodii při kánonu, dvojhlasu i příhlasu
- užíváš si zpěv, a snažíš se vyjádřit o čem je písnička, jakou má náladu

2) Dovednosti rytmické

- víš, že v muzice se na dlouhou slabiku zpívá dlouhá nota a naopak
- hledáš vhodná slova k rytmu a opačně a umíš rytmizovat básničku či říkanku
- znáš rytmické slabiky, umíš je přiřadit k délkám not
- tyto noty zapíšeš do taktu
- rytmické slabiky umíš také říkat a vyjádřit jimi slyšený rytmus
- při zpěvu vytleskáváš doby a nebo je vystihneš svým pochodováním a zdůrazníš při něm první těžkou dobu
- v rytmu písničky už se vyznáš a jsi schopný ho přečíst na rytmické slabiky nebo vytleskat

²⁸ VÁŇOVÁ, H.- TICHÁ, A. Slovní hodnocení v hudební výchově na 1. stupni základní školy. In: STARÁ, J. a kol. *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ*. Praha : Raabe, 2006. s. ISBN 80-86307-28

- už dokáže pochodovat a do toho rukama vytleskávat rytmus písně, udržíš se také v rytmickém kánonu a při zpěvu písně zvládneš vytleskávat stále se opakující rytmus
- umíš určit v jakém taktu je písnička a zadirigovat k ní dvoj nebo tříboké gesto
- v mateníku se nenecháš zmást a poznáš změnu taktu a reaguješ na ni změnou gesta nebo pohybu, také změna tempa tě nepřekvapí a přizpůsobíš se jí
- poznáš, když zahrají v písničce chybu, a také při opakovaném rytmu poznáš zda je stejný nebo jsem udělali někde chybu
- umíš ke slovům vymyslet rytmus a vymyslet vhodná slova k danému rytmu
- umíš změnit rytmy a k rytmické otázce vymučíš rytmickou odpověď
- víš co pro tebe znamená označení taktu, taktová čára, a hodnoty not, orientuješ se v notovém zápisu písničky

3) Dovednosti intonační

- dokážeš zpívat podle solmizačních slabik nebo čísel, ale také podle pohybů ruky, fonogestiku
- u některých písniček už poznáš v jaké sou tónině a jestli jejich melodie stoupá nebo klesá
- ty jednodušší písničky zazpíváš přímo z not a nikdo ti je nemusí předtím zazpívat, umíš tedy noty nejen vyjmenovat, ale i podle nich zpívat
- víš co znamená stupnice, kvintakord a v notách poznáš tercii
- to, co slyšíš hrát nebo zpívat dokážeš zapsat do not, čísla stupňů, solmizačními slabikami, ukázat fonogestiku
- k básničce umíš vymyslet melodii a to i použitím jen takových stupňů, které si společně vybereme a dokonce ji zapíšeš i do not

3.2 Osvojování hudebních poznatků

Když chceme objasnit pojem hudební forma, často se kloníme ke dvěma významům. V širším slova smyslu jde o formu ve vztahu k obsahu skladby. Navazujeme na fyziologickou a estetickou kategorii obsah a forma.²⁹ V užším slova smyslu jde o uspořádání částí i celku skladby. Podle toho, jakým způsobem jsou části

²⁹ ZENKL, L. *ABC Hudebních forem*. Praha: Supraphon, 1984. s. 256.

uspořádány, rozlišujeme danou hudební formu. Protože písně nebývají rozsáhlé, mohutné formy, zaměříme se na menší formy hudebních skladeb. Malé hudební formy se vyskytují jak v hudbě vokální, tak instrumentální. Většinou jsou si jejich části velice podobné a nevstupují vzájemně do kontrastu. Ale někdy se tomu tak stane a pak můžeme sledovat určité náznaky nebo dokonce kontrast mezi jednotlivými částmi. Někdy se setkáme s tím, že malé skladby jsou vlastně jakési zmenšeniny formových typů (často u dvoudílné a třídílné formě). Forma malé skladby tedy odpovídá většinou jednomu dílu malé dvoudílné nebo třídílné formy. Proto se formy takovýchto skladbiček často nazývají „jednodílné“

Píseň, která má několik slok a zpívají se na stejnou melodii, se nazývá strofická. Text jednotlivých slok je jiný, ale melodie se nemění. Jednotlivé sloky bývají stejně uspořádané a mají stejnou náladu a obsah, a proto může být použit stále stejný nápěv. V takovéto formě se objevují jak písně lidové, tak umělé. Ale umělé písně strofické bývají často detailněji propracované a mívají klavírní doprovod s předehtou, mezihrou mezi slokami a dohrou. Je pravda, že tímto způsobem bývají také upravovány lidové písně. Musíme však vždy uvést, o jakou lidovou píseň se jedná, kdo ji upravil, mnohdy jsou písně upravovány i do sborového obsazení.

Pomocí hudebně vyjadřovacích prostředků může hudba mluvit a pomocí ní mohou autoři vyjádřit svoje pocity, příběhy, obrazy. Použitím výrazných prostředků může hudba vyjadřovat mnohé a velmi působit na člověka. K základním patří **melodie, harmonie, rytmus, metrum, tempo, dynamika, barva a faktura.**

Melodií rozumíme i jen dva různě vysoké tóny, ale většinou je tvořena řadou tónů, které jsou za sebou řazeny a tvoří melodii. Melodie může být stoupající, klesající, ale většinou je kombinační a její pohyb můžeme vyjádřit křivkou konkávní anebo konvexní, podle pohybu melodie.

Pokud jde o **harmonii**, je nutno uvést, že od dětí mladšího školního věku vesměs můžeme chtít rozlišovat harmonické protiklady dur – moll. Toho jsou schopni i žáci první třídy.

Dalším hudebně výrazovým prostředkem je **metrum**, pod kterým se rozumí střídání přízvučných (lehkých) a nepřízvučných (těžkých) dob. Základní metrickou jednotkou je takt.

Rytmus je časový sled tónů různě krátkých a dlouhých, které jsou řazeny za sebou. Tempo skladby určuje jak rychle se střídají základní doby, vyjadřujeme jejich počtem do minuty. Tím, že se může tempo zrychlovat a zpomalovat, lze vystihnout různé pocity, nálady, i předměty, které chtěl skladatel popsat. Například velmi pomalé tempo navozuje atmosféru klidu, lásky, pohody, ale občas se i změní v pomalu zrychlující se neklid, který vyvrcholí v rychlém tempu se odehrávající bitvu.

Snadno postřehnutelným výrazovým prostředkem je **dynamika**, pomocí které může hudba působit. Slabá dynamika působí něžně, naopak mohutné silné tóny strašlivě, hrozivě. Často se ve skladbě používá současně zeslabené dynamiky a zpomalení tempa a naopak zesílení dynamiky a zrychlení tempa pro lepší vykreslení pocitů či události.

Dále je nutno učit žáky poznávat rozdíly mezi homofonní a polyfonní hudbou. Můžeme to uskutečnit vlastní interpretací uměleckého díla anebo se také jednotliví žáci mohou stát dílčími hlasy a snažit se svým pohybem, chůzí, vystihnout, jak do sebe melodie zapadají a doprovázejí se. Dále je důležité rozpoznat, zda jde o hudbu vokální či instrumentální. Nebudeme se vždy zabývat rozborem všech hudebně výrazových prostředků, ale vybereme jen ty nejvýraznější.

4 Kritérium výchovné

4.1 Hudební výchova v RVP

V RVP pro základní vzdělávání je hudební výchova zařazena do vzdělávací oblasti umění a kultura. Umění a kultura jsou spjaty s životem člověka již od vzniku světa. Jsou spojeny s životem člověka tak pevně, že do něj zasahují každodenně. Na rozdíl od jiných vzdělávacích oblastí, tato zprostředkovává svět jak v racionální, tak i umělecké rovině osvojování. Do této oblasti jsou zařazeny dvě výchovy, hudební a výtvarná, vycházejí z možnosti nalézat společné vazby mezi uměními a snaží se žáka maximálně všestranně zapojit. V činnostech žáci mohou využívat svých

předešlých zkušeností, hledají různé způsoby vyjádření a poznávají zákonitosti umělecké tvorby a vytváří si předpoklady pro emancipované zapojování se do uměleckého procesu, ať již v roli tvůrce či recipienta.³⁰ Hudební výchova má žáka prostřednictvím hudebních činností vést k proniknutí do zákonitostí umění, a aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a pro naučení se využívat je jako prostředek komunikace. Hudební činnosti jsou navzájem provázány a jejich realizace je vesměs vždy propojena. Protože nutí žáka k aktivitě, probouzí ho k činnosti, učení, zpěvu, rozvíjí ho jako osobnost. Převážně vedou k celkovému rozvoji hudebnosti, tj. hudebních schopností, to se projeví hudebními dovednostmi. Hudebními dovednostmi se v RVP rozumí dovednosti sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, instrumentální, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové. Mezi hudební činnosti zařazujeme vokální (pěvecká aktivita, při které dochází ke kultivaci pěveckého i mluvního projevu, dále také upevňování správných pěveckých návyků), instrumentální (hra na hudební nástroje), hudebně pohybovou (pohyby, tancem vyjádřená reakce na hudbu) a poslechovou (uvědomělý poslech, rozlišování žánrů hudby, počínající analýza a interpretace hudebního díla).

4.1.1 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou souhrnem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.³¹ Tyto kompetence jsou pečlivě vybrány a výběr podléhá obecně přijímaným hodnotám společnosti a z obecných představ o tom, jaké kompetence přispívají k všeobecnému rozvoji. Vzdělávání si klade za cíl, vybavit žáka klíčovými kompetencemi na takové úrovni, které je pro něj dosažitelná a připravit ho na další vzdělávání a jeho působení v společnosti. Osvojování si klíčových dovedností, však je dlouhodobým procesem a nezačíná vstupem do základní školy, ale mnohem dříve. Započíná již v předškolním vzdělávání a před základní, střední, vysoké vzdělávání prostupuje do celého života člověka. Je tedy nutno podotknout, že úroveň dosažených klíčových dovedností po ukončení základního vzdělávání je základem pro další

³⁰ <http://www.rvp.cz/sekce/159>

³¹ <http://www.rvp.cz/sekce/159>

vzdělávání a vstup do pracovního procesu. Stejně jako hudební schopnosti, nestojí klíčové kompetence izolovaně, naopak se prolínají. Mají nadpředmětovou podobu a jsou chápány vždy jako výsledek vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.³²

V RVP pro základní vzdělávání máme definováno několik klíčových kompetencí:

- a) kompetence k učení
- b) kompetence k řešení problémů
- c) kompetence komunikativní
- d) kompetence sociální a personální
- e) kompetence občanské, kompetence pracovní

RVP vždy u klíčových kompetencí definuje jejich podobu v době ukončení základního vzdělávání

Každý učitel na prvním stupni základní školy by měl mít dostatečné znalosti RVP a měl by svoje vyučování přizpůsobovat jeho požadavkům.

4.1.2 Průřezová témata

Průřezová témata v RVP pro základní vzdělávání mají reprezentovat aktuální problémy a jsou nedílnou součástí vzdělávání. Poskytují prostor pro individuální uplatnění žáků a také pro jejich vzájemnou spolupráci a v neposlední řadě umožňují rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. V RVP ZV jsou všechny průřezová témata zpracována stejně. Je zde uveden obsah tématu a je zdůrazněno jeho postavení v základním vzdělávání. Je zde nastíněn také vztah k určité vzdělávací oblasti a konkrétní přínos k rozvoji osobnosti žáka nejen v oblasti vědomostí, ale i dovedností, schopností, postojů a hodnot. Detailně je u každého tématu rozpracován doporučený obsah do tematických okruhů a v každém najdeme návrhy činností a námětů. Mají však pouze doporučující charakter a učitelů, potažmo školám je dána poměrně velká volnost.

³² <http://www.rvp.cz/sekce/159>

Tematické okruhy průřezových témat umožňují propojení vzdělávacích oborů a tím přispívají ke komplexnímu vzdělávání žáků a ovlivňují také utváření klíčových kompetencí žáků.

Pro základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata³³:

- 1) **Osobnostní a sociální výchova**
- 2) **Výchova demokratického občana**
- 3) **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**
- 4) **Multikulturní výchova**
- 5) **Environmentální výchova**
- 6) **Mediální výchova**

Základní škola má povinnost do výuky při povinné školní docházce (1. a 2. stupeň základní školy) zahrnout všechna průřezová témata, ale v jednotlivých ročnících se nemusí objevovat vždy všechna, rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP dané školy. Průřezová témata je možné včlenit do výuky různými způsoby. Můžeme je využít jako interaktivní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu, dále v podobě samostatného předmětu nebo formou projektů, seminářů nebo kurzů. Jedinou naší podmínkou je zajistit propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétního vyučovacího předmětu a obsahem další činnosti, kterou žák realizuje nejen ve škole, ale i mimo ni.

V poslední době se také vznesl požadavek uplatňovat v hudební výchově takové činnosti, které by zajistily prostupnost environmentální výchovy, průřezového tématu, do tohoto specifického předmětu. Výhodiskem se stává hudební dílo a žákova komunikace s ním.³⁴ Na toto téma vyšla publikace *Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání*, jako součást programu Ekogramotnost, který je financován z ESF, státního rozpočtu ČR a rozpočtu HMP, autorů Hany Váňové, Aleny Tiché, Jaroslava Herdena. Environmentální výchova by měla prostupovat všemi vyučovanými předměty, aby bylo zajištěno její plné

³³ <http://www.rvp.cz/sekce/159>

³⁴ VÁŇOVÁ, H., TICHÁ, A., HERDEN, Jar. *Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání*. Praha : Univerzita Karlova v Praze- Pedagogická fakulta, 2007. s. 5.

působení. Výchova k lásce a péči o životní prostředí, ekologická výchova, je fenoménem dnešní doby a prostupuje celým světem. Je uskutečňováno mnoho programů, které mají za cíl začít co nejdříve chránit a pečovat o naši planetu. Takže je naprosto žádoucí, že se má začít již na školách, a hudební výchova, pro svou specifickou úlohu ve vzdělávání, je vhodným prostředkem této výchovy. Skloubíme tím vlastně dvě výchovy v jednu, hudební a enviromentální, bude probíhat ruku v ruce v kombinaci s dalšími předměty. Jak autoři v publikaci informují, hudba je velmi vhodná pro danou věc, protože mnozí autoři se při skládání inspirovali přírodou, vztahem člověka k ní. Při střetu s hudbou může posluchač pociťovat stejné pocity jako autor, okouzlení zpěvem ptáků, dupotem koňských koní nebo šuměním protékajícího potoka. Toto je velmi znatelné v lidové písni, ve které se lidé snažili „vyzpívat“ svoji náklonnost přírodě, a v minulých časech i vděk za poskytnutí obživy. Také dnešní dítě si lépe, prostřednictvím lidové písně, dokáže představit ráz tehdejší krajiny, práci lidí v minulosti a mnohé jejich, dodnes již třeba nedochované, zvyky. Tato výchovná funkce hudební výchovy je však ještě ve fázi vývoje, stále hledáme vhodné materiály a metody práce s nimi a snažíme se najít tu správnou cestu. Tou se zdá být využití lidové písně, která je svým textem a nápěvem dítěti blízká a srozumitelná a tedy prospěšná. Další cestou je zapojit do výuky i hudbu, kterou dítě samo preferuje nebo je na ni zvyklé. Myslíme tím současnou umělou tvorbu pro děti, tzv. nonartificiální hudbu a také současnou populární hudbu, která často svými texty reaguje na současnou situaci. Úspěšnost tohoto působení je velmi závislá na přístupu učitelů, výběru materiálu, práci s ním, splnění kritéria atraktivnosti a zajímavosti pro dítě, zahrnuje v sobě jednotu estetických a kognitivních informací i emocionální reakce a ve svém důsledku směřuje ke kultivaci dítěte a k nenásilnému dlouhodobému formování jeho morálních vlastností a postojů.³⁵

³⁵ VÁŇOVÁ, H., TICHÁ, A., HERDEN, Jar. *Environmentální výchova ve výuce hudební výchovy v základním vzdělávání*. Praha : Univerzita Karlova v Praze- Pedagogická fakulta, 2007. s. 6.

V uvedené publikaci najdeme 10 podrobně rozpracovaných tématických celků, návrhů, jak dané téma uchopit, neberme to však jako metodický postup, ale jen jako návrh práce na dané téma.

4.2 Výchovné hledisko lidové písně

Lidová píseň je silně spjatá s lidským životem. Z tohoto pevného vztahu vychází také osobitý ráz písně, obsah sdělení, funkce v životě člověka, proto můžeme lidové písně uspořádat také do logicky uspořádaných skupin podle funkce písní v životě člověka. Toto dělení vystihuje „poselství, funkci písně, pomocí něho se dozvíme, jakou píseň si zpíváme při tanci, smutku, radosti, nebo večer, a poznáme to nejčastěji podle textu, který o tom vypovídá. Prostřednictvím lidové písně se můžeme učit, jak lidé dříve žili, co jak dělali, jaké náčiní používali na poli, při práci a také jak se chovali v nejrůznějších situacích. Obvyklou situací v životě člověka, která je ztvárňována písní, je odchod na vojnu, rozchod anebo veselí, jako křtiny, svatba, vítězství anebo třeba dožínky.

Lidové písně můžeme rozdělit na tři velké skupiny, **světské, duchovní** a do třetí skupiny patří písně **jarmareční, kramářské, špalíčkové**.

1) Písně světské

- **balady** (řadíme je do skupiny drobné epiky a jsou příznačné pro západoslovanskou lidovou tvorbu. Jsou to lyricko-epické skladby, jejichž obsahem jsou dramaticky zabarvené události ze života prostého lidu (dramatické rozpory mezi rodiči a dětmi, sourozenci, milenci), ale také popisují hrubozrnou komiku i veselý rozmar. Patří sem např. balady zbojnické, písně o nešťastné lásce chudé dívky a bohatého chlapce, tragické události denního života, neštěstí při práci. Balady můžeme rozdělit na dvě skupiny: obecné a domácí. Obecné zpracovávají námět, který je společný s jinými evropskými národy, jsou to tedy ty balady, které zpracovávají náměty ze života sirotků, smrti a vojny. Balady domácí zpracovávají náměty, které jsou typické pro konkrétní prostředí a situace. Nejznámější baladou je nejspíše balada „Osířelo dítě“, ve které si dítě stěžuje na hrobě své zesnulé matky, jak ho trápí jeho macecha.

- **historické** (popisují významné historické události, krajového, národního či světového významu a mají podobný charakter jako balady. Lidé si sami zvolili událost pro ně důležitou a často se neshodovali při usuzování důležitosti s dějepisci.
- **lyrické** (ukolébavky a písně dětské, písně milostné, písně svatební, písně zpívané při práci, písně vojenské, zpěvy pohřební splývající s písní duchovní. V písních lyrických jsou zachyceny city, příroda i povaha lidí. V ukolébavkách a písních dětských je především vyjádřena mateřská láska k dítěti, touha po zdraví a spokojenosti pro dítě. Největší skupinu tvoří písně milostné. Tyto písně zachycují, svou jednoznačností a prostotou, lásku muže k ženě, touhu po lásce a vynikají svou citovou jemností.
- **taneční** (těchto písních nehraje text hlavní roli, ale jen vedlejší. Soustředíme se v nich především na hudbu a taneční pohyby z ní vycházející. Většinou se zachovaly i záznamy kombinace kroků a tanečních pohybů, které nám umožňují rozebírat dále lidové taneční umění, nadále se v něm zdokonalovat a dotvářet ho. Jelikož text není u těchto písní hlavní, zpívaly se k tanci nejrůznější písně. Č. Holas zaznamenal, že k tanci „Směsek“ se zpívala burleskní balada o záletníkovi, který se dal v pytli odnést do mlýna za mlynářovou dcerou. K „Mazurce“ od K. V. Adámka se zpívala znárodnělá píseň „Sviť, měsíčku, mírně na tom pustým lomě.“
- **obřadní** (byly dvojího rázu, světského a duchovního. Koledy světské jsou žertovné, vtipné, mnohdy posměšné. Většinou vypráví o nějakém nešikovném koledníkovi, který cestou z koledy vysypal celou svoji koledu. Dále také tyto koledy mohou být vlastně prosbou o koledu, a hrozbou rozbití např. hrnců, pokud koledu koledníci nedostanou. Světská koleda může mít také milostný ráz, kdy se koledník zamýšlí nad svatbou s dcerou bohatého hospodáře. Koledy duchovní většinou vypráví o Betlému, dítěti, které leží v jesličkách na seně, vůl, osel ho zahřívá a o hvězdě, které všem oznámila příchod Spasitele. Tyto koledy také popisují cestu do Betléma, humorné příhody, které se cestou staly poutníkům.

2) **Písně duchovní** (většinou byly oblíbené písně z kancionálů, které se častým opakováním různě pozměnily a staly se tak oblíbenými, že zlidověly. Většinou se dále šířily v takové podobě, že jejich původní duchovní podoba zcela vymizela. Některé duchovní písně se zachovaly v původní podobě a jsou to většinou koledy nebo podoby mariánských písní.

- výpravné
- lyrické
- obřadní

3) **Jarmareční, kramářské, špalíčkové** (jsou základem pro písně později sebrané a nazývané písněmi lidovými. Tvoří tzv. mezipásmo mezi uměleckou literaturou a lidovou slovesností, je tedy jedním z pramenů pro obě tvůrčí oblasti a současně z nich sama čerpá formové i obsahové podněty.³⁶

O kramářských písních tedy můžeme mluvit jako o pololidové literatuře. Nespíše pro jejich velikou oblibu časté zpívání měli lidé snahu zestručnit jejich obsah

a zkrátit je a postupně se staly klasickou lidovou písní. Podle Bohuslava Beneše se pod pojmem kramářská tvorba, kramářská poezie, rozumí produkce tištěných písní jak náboženského, tak i světského obsahu, v nichž se dodržují jisté tradiční normy přístupu ke skutečnosti a jistý způsob jejího literárního a hudebního ztvárnění, který namnoze poklesl do stereotypně opakovaných formových postupů. Kramářské písně mají především společenskou funkci zpravodajskou, ideologicky ovlivňovací a lidově zábavnou. Původně totiž nešlo o uměleckou tvorbu, ale o tvorbu výdělečnou.

4.4 Výchovné hledisko umělé písně

Umělé písně, které je velmi užitečné využívat při výuce v souladu s celostním rozvoje žáka, jsou většinou inspirované přírodou a touhou po uskutečnění svých snů. Tyto písně také pružně reagují na současný vývoj a svými moderními hudebně výrazovými prostředky ho dokážou vystihnou, kritizovat, podpořit.

³⁶ **BENEŠ, D.** *Světská kramářská píseň*. Brno : Universita J.E. Pukyně, 1970. s. 9

Tramprská píseň, z anglického *tramp* = toulat se, je označení pro specifický žánr české populární hudby. Po druhé světové válce se začala sdružovat chudší městská mládež a utíkala z města o víkendech z města. Byla to jakási forma nesouhlasu s poválečnou situací, a vyjádření jejich romantických sklonů. Tzv. trampové se při sobotních výpravách do osad vraceli k životu v přírodě a zpívali si trampské písně, které vycházely od 20. let z tradičního městského folkloru a rozvinul se nový typ postfolklórní nonartificiální zpěvnosti. Nejdříve přepracovávali text a postupně začali skládat i vlastní písně, které byly doprovázeny, pro trampa typickým nástrojem, kytarou. Z počátku tato se tato hudba objevovala jen mezi osadníky a postupem času se začal prosazovat i dále. Začátkem 30. let se trampská píseň stala velice oblíbenou, rozšířila se na pódia tanečních zábav, jeviště mnohých divadel. Můžeme začít mluvit o profesionalizaci trampské písně a mnozí autoři se stávají velmi populárními (díla J. Mottla, J. Kordy, J. Nováka, z profesionálů E. Fiala, J. Janovec). K sólovým zpěvákům, kteří se doprovázejí na kytaru, přibývají i celé soubory a folkové skupiny. Tohoto „přírodního žánru“ využilo ve 30. letech hnutí politicky angažovaných písničkářů a tento žánr se stal nástrojem jejich protestu. Další využití tohoto žánru pro vyjádření politického nesouhlasu, se stalo později ve 30. letech, kdy se masové shromažďování trampské mládeže stalo skrytou formou demonstrace proti fašistickým postojům. V původních trampských osadách trampská píseň žila dál i po roce 1945 a stále žije a je oblíbená. Hudebně vychází z meziválečné populární hudby a je ovlivněna jazzem a rytmy foxtrotu, tanga, waltzu, její celkový charakter je taneční. Tématem jsou většinou exotické toulky na moři, zlatokopecké výpravy, oslava přátelství, lásky, kamarádství, přírody a oslava osadnického života. V tom je její cennost a využíváme její opisnosti. Málo která píseň dokáže popsat krásu krajiny, hodnotu přátelství a života v klidu a míru, jako trampská. Při jejím zpěvu se navozuje automaticky atmosféra klidu, pohody, přátelství, neexistence problémů a důležitosti pokojného života v přírodě. Tramprská píseň představuje ojedinělý projev české masové zpěvnosti, k němuž lze v evropském prostředí

20. – 40. let stěží najít analogie.³⁷ Položila základy české zpěvnosti, na které v 60. letech navázalo hnutí folk, country a western.

Country & western můžeme volně překládat jako "hudba ze Západu". Vychází z folklórní hudby, navazuje na písně a balady evropských vystěhovalců (tvořili v izolaci své písně i instrumentální skladby), vzniká tzv. americká „lidovka“ (typická melodika, výrazný text, kytara, housle nebo banjo, v instrumentaci má výraznou úlohu sólový zpěvák), ve 40. letech proniká toto hnutí také do Evropy a bylo oblíbené jak u profesionálních, tak amatérských skupin a sólových zpěváků. Inspirovalo se především prvky string bandů, kde hlavní úlohu přejímají housle, později se důležitým nástrojem stává kytara, banjo, fukací harmonika, elektricky zesílené nástroje a samozřejmě sólový hlas. v Československu se úrodnou půdou pro rozvoj stala tradice trampské písně. Od 60. let se hojně začínají formovat skupiny „nového hnutí“ a mnoho z nich se později propracovalo i profesionálnímu provedení (*Country Beat, Greenhorns – Zelenáci J. Brabec, Tučňáci, Rangers – Plavci, Fešáci*). Největší význam pro prvotní formování repertoáru však měli především amatérské skupiny jako *Hoboes a Skarabeus*. Na přelomu 60. a 70. let se začala také formovat původní česká tvorba, která se vyznačovala humorným nadhledem, tzn. odklonem od exotické romantiky. K průkopníkům žánru lze řadit především P. Bobka, J. Grossmanna, M. Tučného, ze zpěváků především K. Černocho, M. Drobný, W. Matuška a N. Urbánková.³⁸

5 Kritérium pestrosti a rozmanitosti výběru

Toto kritérium považujeme za jedno z nejdůležitějších, protože přímo ovlivňuje dítě. To, zda je píseň zaujme, je pro nás velmi důležité. Je třeba si uvědomit, že tak jako pro fyziologický rozvoj dítěte je podmínkou vyvážená a pestrá strava, tak

³⁷ FUKAČ, J., VYSLOUŽIL, J. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphone, 1997. s. 1035. ISBN 80 – 7058 – 462 – 9. s. 945.

³⁸ FUKAČ, J., VYSLOUŽIL, J. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphone, 1997. s. 1035. ISBN 80 – 7058 – 462 – 9. s. 110.

pro přirozený vývoj hudebnosti dítěte je třeba pestrosti ve výběru písní. Proto je velmi důležité zařazovat do výuky písně jak lidové, tak umělé, různých žánrů, a hlavně ty, které jsou dětem blízké, třeba z médií (pohádkové, filmové). Lidová píseň je jako nejpřirozenější výtvar lidské hudebnosti nejvhodnějším materiálem hudební výchovy a její šíře a rozmanitost nám dovoluje pokrýt kritérium pestrosti a rozmanitosti. Stačí si uvědomit, jakou píseň zrovna potřebujeme, ujasnit si, v které skupině lidových písní ji hledat.

5.1 Regionální zřetel

Také bychom měli brát v potaz místo našeho působiště, učíme-li na Vysočině, budeme s dětmi zpívat odlišné písně než v Praze apod. V Praze je tématicky příhodné s žáky zpívat písně Karla Hašlera, Josefa Kajetána Tyla (šlágry, které zpívala celá Praha), můžeme je seznámit s písničkami z Vlachovky, pustit jim CD Františka Procházky Hradčanské písničky nebo Antola Provazníka Písničky ze staré Prahy. Skupina Šlapeto zpívá pouze písničky o Praze, z Prahy, jak lidové, tak umělé písně. V lidových písních z různých krajů můžeme také sledovat typickou melodičnost. Moravské písně jsou často veselé (i když moravských teskných a temných balad je také mnoho), vyprávějí o přírodě, vínu, také se setkáme s volným rytmem. Ten vychází z povahy tamějších lidí. Tradice moravské mentality se ve volnosti rytmu promítá, snad je obrazem dobrosrdečnosti, optimismu, neuspěchanosti, ale i houževnatosti a vůle dělat si věci po svém.

5.2 Výběr dle ročních období

Je také vhodné respektovat cyklus ročních období. Při výběru písní bychom toto tématické hledisko měli dodržovat. Na jaře zpívat písně o probouzení přírody a odcházející zimě, naopak v zimě zpívat o rampouchách, sněhu a blížících se Vánocích. Písně tématicky vybrané podle ročního období také děti více baví, protože zpívají o tom, co můžou kolem sebe v danou dobu vidět. Zpívají, co teď právě v přírodě děje, o tradicích, které toto období provázejí.

5.3 Pohádkové a filmové písně

Při výběru pro dítě zajímavých písní, často sáhneme k písni umělé, a to především té, kterou děti dobře znají. V dnešní době mnohé písničky znají

z televizních pohádek a filmů. Můžeme se inspirovat tvorbou knížkou plnou písniček z pohádek a filmů – Viki Šťastná, Nejkrásnější pohádkové písničky. Výběrem této písničky lze určitě děti zaujmout, zvláště mladšího školního věku. Případně následně shlédnutí této pohádky děti potěší ještě daleko více. Dále můžeme sáhnout po písničkách ze slabikáře Jiřího Žáčka, pohádky Mach a Šebestová, večerníků, Medových medvídků, Včelky Máji, Hana Navarová nahrála desku „ Písničky z kouzelné školky“, dále lze uvést písničky z pohádky Méda Běďa nebo Šmoulové a v neposlední řadě písničky od Ondřeje Suchého – „Písničky z dětských filmů a pohádek“. Pro děti jsou tématicky vhodné, a přitažlivé jsou jak svým obsahem, tak tím, že jsou dětem známé. Kritérium pestrosti se dá využitím těchto písniček velice úspěšně v hodinách hudební výchovy naplňovat.

Stejně tak jsou velmi dobře použitelné písničky Jaroslava Uhlíře a Zdeňka Svěráka, kteří jsou mistrnými autory písni pro děti. Mnohé z nich slýcháme často také v televizi (ve filmu, pohádce, znělce, ale i vlastním pořadu). Jejich pořad pro děti, „Hodina zpěvu“, plný písniček a vyprávění se stal také velmi populárním a často se nahrávka tohoto pořadu dá výborně využít ve škole. Mnoho jejich písniček najdeme například ve zpěvnících – Zpěvník, písničky Jaroslava Uhlíře a Zdeňka Svěráka, Není nutno, Písničky.

Také nechme děti přinést píseň podle jejich výběru, a hlavně ve vyšších ročnících tím můžeme zajistit nejen toto kritérium, ale i naplnění didaktických zásad.

6 Kritérium axiologicko funkční

V tomto kritériu posuzujeme píseň ze stejného hlediska jako hudební materiál při analýze axiologicko funkční a sémanticko obsahové dohromady. Uvědomme si tedy, že zjišťujeme především **uměleckou hodnotu**, kterou není sám učitel schopen posoudit, posuzují ji hudební teoretici, kritici a historici. A je samozřejmé, že při výuce použijeme jen ty písničky, u kterých je již umělecká hodnota prověřena. Jinak je tomu jen tehdy, chce-li učitel použít neobvyklou píseň, tehdy musí sám uvažovat nad uměleckou hodnotou. Měl by si uvědomovat, že píseň na žáka velmi významně působí a může se podílet na vývoji jeho osobnosti. Jelikož každé dílo může působit

mnohoznačně, může se stát, že každý člověk si při zpěvu bude představovat něco jiného. Píseň působí na člověka nejen prostřednictvím zvuku, ale i obsahu, který je umocněn použitím hudebně výrazových prostředků. To jak ji člověk vnímá je dáno jeho předešlou posluchačskou a pěveckou historií. Poslech stejně jako zpěv může zprostředkovat velmi silný emocionální zážitek a to především u tzv. hudebně připraveného posluchače, zpěváka. Výrazné výchovné působení hudby je dáno bezprostředním působením na žáka, při kterém se spojí estetické city s oblastí citů mravních. Dále se také zaměříme na to, že dítě, které je schopno proniknout do vnitřní stavby hudby, je schopno i pochopit, co je hudbou vyjadřováno. Pomocí hudby se nedají vyjádřit události, předměty a myšlenky tak přesně jako v malířství nebo sochařství, ale hudba je především nositelkou vyjádření emocí a citů. Pomocí hudebně výrazových prostředků dokáže hudba lépe vyjádřit mnohé věci než slova. Ne nadarmo se říká, chceme-li vystihnout velké citové pohnutí, že na to jsou slova slabá.³⁹ Jak již víme, hudebně výrazové prostředky působí nejednoznačně, ale vnímání a působení hudby také ovlivňuje **posluchač či zpěvák, prostředí, interpret**. Záleží z velké míry na posluchači a zpěvákovi, jak na něj bude hudba působit. Když je to člověk, který často poslouchá vážnou hudbu, zná historické souvislosti vzniku díla, bude mít z poslechu hudby, skladby, hlubší emocionální prožitek, než člověk, který náhodně dostal lístek na koncert vážné hudby a tento žánr není obvyklým žánrem, na který se zaměřuje. Toto vše také ovšem závisí na momentálním psychickém rozpoložení, soustředění při zpěvu. Důležité je **prostředí**, ve kterém je hudba zpívána či poslouchána. Pustíme-li žákům při hodině hudební výchovy (typicky v obyčejné třídě základní školy s nevyhovující akustikou, s nedostatečnou, nekvalitní a zastaralou audiovizuální technikou) ukázkou z nějaké opery, jistě na ně tolik nezapůsobí, jako když objednáme pro celou třídu lístek na odpolední představení Mozartovy Kouzelné flétny ve Stavovském divadle. Žák, mnohdy poprvé, vstoupí do prostor divadla, dýchne na něj originální atmosféra, návštěvu divadla doplní několik slov o životě Mozarta a obsahu opery. Představíme hlavní postavy a stručně nastíníme děj. Žák se

³⁹ PECHÁČEK, St. Váňová, H. KURKOVÁ, L. VAJSAROVÁ, Ž. HRADECKÝ, E. - Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ. Karolinum 1991. str. 158

v tomto podnětném a tematickém prostředí snáze vžije do děje a může se naplno oddat poslechu hudby. Kdyby zhlédnutí představení ještě předcházelo poslechu nejznámějších árií z tohoto představení, bude dítě maximálně motivováno a výsledně i nadšeno, protože skladbu znalo a mohlo se naplno věnovat ději, nejen poslechu hudby. To platí stejně i u písni. Záleží na **prostředí, ročním období...**, ve kterém píseň zpíváme. V neposlední řadě **interpret** také velice významně ovlivňuje zpěv a poslech díla. Často říkáme, že instrumentalista je prostředníkem mezi skladatelem a posluchačem. Interpret však nehraje jen noty, které má napsané v notách, ale vnáší do přednesu daného díla svoje osobnostní rysy, zkušenosti, hraje podle toho, jak to sám cítí. Často se může stát, že znáte skladbu v podání jednoho interpreta a v podání jiného se vám skladba tolik nelíbí a z jejího poslechu či zpěvu nemáte takovou potěchu. Byli jste zvyklí na určitou podobu, provedení, a najednou vám byla předvedena jiná interpretace a vy se s ní nemůžete ztotožnit. Až tak významným činitelem je interpret, člověk, který hudbu tvoří.

6.1 Funkce hudby

Už antičtí filozofové poukázali na význam hudby v rozvoji lidské osobnosti. Aristoteles zastával názor, že každý člověk má vrozený smysl pro rytmus a melodii a proto na něj hudba mocně působí. Mluví dokonce o tak silném působení, že ho můžeme přirovnat k „očistě“ od nepříjemných, či psychicky tísnivých pocitů. Pro tyto účinky můžeme definovat význam hudby v mravní výchově.

Hudební věda prostřednictvím svých disciplín (psychologie hudby, hudební estetika, hudební sociologie) potvrzuje jak mocně a všestranně působí hudba na člověka. Působí především a tělesnou a psychickou oblast. Hudba ovlivňuje také řadu fyziologických procesů, jako změny krevního tlaku, srdečního tepu a hladinu adrenalinu v krvi. V psychice člověka působí hudba především na emocionální oblast a ovlivňuje citové stavy. Dále také hudba podněcuje představivost a fantazii. Je tedy zřejmé, že člověk potřebuje hudbu k životu, protože ona je schopna uspokojovat mnoho jeho potřeb (tělesné, duševní, společenské). U mnohých lidí se hudbou uskutečňuje zabezpečení potřeby seberealizace. Hudba aktivizuje jejich hudební vlohy a schopnosti a to je provázáno pocitem štěstí, radosti, zadostiučinění. Hudebními

činnostmi také rozvíjíme naši hudební tvořivost, citovou a intelektuální stránku osobnosti a v neposlední řadě posilujeme mezilidské vztahy a sociální zkušenosti (sborový zpěv, instrumentální hra v orchestru).

Jak z předešlého vyplývá uspokojování lidských potřeb souvisí velice úzce s funkcemi hudby. Psychologie hudby vymezuje řadu funkcí hudby a proto často mluvíme a mnohofunkčnosti hudby. Pro pedagoga je nejdůležitější funkcí hudby **estetická, výchovná, terapeutická a funkce specifického osvojování světa.**

Estetická funkce umožňuje hudebně estetický prožitek a poznání krásna a především působí na celou lidskou osobnost. Výchovná nebo také etická funkce hudby může mít vliv na formující se mravní profil člověka. Významnou funkcí hudby je funkce terapeutická, léčebná. Hudba poskytuje člověku pocit vnitřního klidu a umožňuje mu psychicky se odreagovat. Prostřednictvím hudby poznáváme, osvojujeme si specifickým způsobem svět a toto poznání pak prostřednictvím hudby sdělujeme jiným lidem. Hudba se tak stává jedním z prostředků mezilidské komunikace, toto můžeme souborně nazvat funkcí specifického osvojování světa.

Hudba nás dokáže vytrhnout ze všednosti a podle lékařských výzkumů je hudba schopna omezovat a léčit některé lehčí duševní a neurotické poruchy, tím se zabývá muzikoterapie.

K dalším funkcím hudby patří **hédonistická** (působí potěšení, rozkoš), **rekreativní** (umožňuje zábavu a rozptýlení) a **sociální** (uplatňující se jako společenský činitel, významné především u nás, protože máme výrazné hudební tradice).

7 Kritérium technické náročnosti

Při analýze jednotlivých písní musíme vzít v úvahu dva navzájem související faktory.

- 1) **technická obtížnost písní** z hlediska nároků na pěveckou techniku (vazba tónů, délka frází, nasazení tónů, výslovnostní problémy) výstavby melodie (rozsah, obtížnost melodie, velikost skoků, ohled na vypěstlost a stáří hlasu), rytmických problémů (rytmické struktury, obvyklost, neobvyklost taktu, množství pauz) apod.

2) požadovaná úroveň dovedností dítěte (pěveckých, intonačních, rytmických)

Tyto dva faktory by měly korespondovat, protože nízká obtížnost písni nezajišťuje progresivní rozvoj zmíněných dovedností a naopak přílišné nároky na zvládnutí technických problémů písni mohou dítě demotivovat.

7.1 pěvecké dovednosti

Zpěv jest umění v hrdle tóny vyluzovati a je pojiti tak, aby sluchu našemu lahodily. Téměř každý člověk má přirozené vlohy ke zpěvu a napodobuje, co slyší jiné zpívati.⁴⁰ Zpěv je umění tvořit tóny prostřednictvím lidského hlasu, je tedy hudebním zvukem hlasu a je také nejpřirozenější a nejdůležitější činností v hudební výchově. I přesto, že je zpěv pojímán jako součást primární lidské potřeby hudební seberealizace, z psychologického hlediska se jedná o velmi složitý konglomerát funkcí (fonační orgány spolupracují s dechovou a výslovnostní složkou) konečný výsledek je také silně ovlivněn psychickým stavem jedince. Zpěvák je při výuce zpěvu odkázán pouze na pomoc slovní nebo pomoc poslechem správného provedení, a proto je možná studium zpěvu těžší než hra na hudební nástroj. Při výuce může učitel opravit špatné uchopení nástroje nebo postavení ruky či postoj, ale u zpěvu je to těžší, na hlasivky se jednoduše rukou sáhnout nedá. Zpěv se ve školách při hudební výchově vyučuje kolektivně, proto by výuka měla probíhat kvalitně a co nejvíce efektivně. Na vlastní pěvecký výcvik v hodině čas není, a proto se spojuje s nácvikem písňe. Cvičení hlasová, rytmická i intonační by měla vycházet z materiálu, který se bude zpívat a měla by být provázena také kontrolou správného zpěvního postoje (možno vsedě i vestoje), dýchání, tvoření tónů, nasazení, správné artikulace a dodržování zásad hlasové hygieny. Z počátku se využívá metody imitace a přechází se v metodu intonační, kterou se dosahuje významnějších pokroků v rozvoji hudebnosti. Také bychom stále měli mít na paměti, že pokud chceme děti naučit správně zpívat, měli bychom vhodně vybrat píseň, většinou lidovou, vycházet z tonálních skladeb a zapojovat fonogestiku.

⁴⁰ MALÁT. J. *Hudební slovník*. Praha : České knihkupectví. 1922. s. 264.

Mezi **dětským a dospělým** hlasem jsou veliké odlišnosti, jak anatomicko – fyziologické, tak funkční. Dětský hlas se stále vyvíjí a je také velice poddajný, tvárný, ale také na druhou stranu křehký. V dětství hlasivky sílí, prodlužují se, rostou do šířky a zvětšují se také rezonanční prostory a kapacita plic a v neposlední řadě se prodlužuje výdechový proud. Vývoj dětského hlasu a hlasového ústrojí je nejmohutnější v době pohlavního dospívání, čili pubertě. Hlasový vývoj významně ovlivňuje základní vlastnosti dětského hlasu, a to výšku, hlasový rozsah, barvu, sílu, zvučnost a dechovou funkci.

Dětský hlas se **vyvíjí** postupně, a proto také jeho rozsah je postupně rozšiřován. Při narození je rozsah dětského hlasu přibližně jeden tón a dále se rozšiřuje. Od šesti let se rozšiřuje na kvintu ($d^1 - a^1$), do dvanácti až patnácti let věku se obvykle rozšíří na půldruhou oktávu (u chlapců $h - e^2$, u dívek $h - f^2$). Nutno však podotknout, že rozsah dětského hlasu nemusí vždy postupovat plynule během celého vývoje. Podle Františka Sedláka by měl mít žák při vstupu do školy hlasový rozsah $d^1 - a^1$, ve druhém ročníku $c^1 - b^1$, ve třetím ročníku (h) $c^1 - b^1$ (c^2) a ve čtvrtém ročníku $h - c^2$ (cis^2). Dále však také poukazuje na to, že je to pouze orientační výčet a v praxi se mohou vyskytnout odchylky. Pěveckým rozsahem dětí základní školy se zabývalo mnoho autorů, Paulsen, Bagadurov, Gutzman, Lýsek, Kulínský a používali k tomu různých metod, výzkumy byly prováděny v různých obdobích s různými časovými odstupy. Dnešní poznatky, získané hlavně od učitelů základních škol, ukazují, že všeobecně rozsah dětského hlasu je často omezen. Poloha, ve které děti zpívají je často položena hodně hluboko, jedná se o dětské alty, ale častěji jde o děti z rodin, ve kterých se vůbec nezpívá. Tyto děti nejsou schopné zpívat se zbytkem kolektivu a straní se. Proto je pro učitele velmi důležitý hlasový průměr třídy, který si na začátku roku zjistí. Na základě něho bude moci písničky, které chce s žáky zpívat, transponovat do vyhovující tóniny a předejde tím tomu, aby žáci přemáhali doposud dětský hlas, a dosáhne tím lepší čistoty zpěvu. Dětský hlas, stejně jako dospělý hlas, se rozeznává tím, že výdechový proud naráží na hlasivky zdola. Hlasivkové vazy a chrupavky umožňují, že se hlasivky před mluvením nebo zpěvem semknou, vzduchový proud je rozechvívá, hlasová štěrbina se pravidelně otevírá a svou

pružností opět uzavírá. Výdechový proud se přerušuje a tím zhušťuje a zředuje a naše sluchové ústrojí toto vlnění vnímá jako tón. Tento tón, který vznikl v hrtanu, je slabý a ostrý, zesiluje se rezonancí v dutinách nad hrtanem a pod hrtanem. Podle toho, jak se tón zesílí, můžeme usoudit, zda se jedná o rezonanci hlavovou nebo hrudní.

Zpěv je zvláštní způsob sdělování myšlenek prostřednictvím tónů, kterých je lidský hlas schopen (hudební řeč), spojených s řečí.⁴¹

V pěveckém vývoji dětí a dospívající mládeže je možno zaznamenat čtyři charakteristická období:

- a) období 6 – 10 let
- b) období předmutační / 11 – 12 let/
- c) období mutační / 12 – 14 let/
- d) období komutační / 14 – 17 let/⁴²

Zásady hlasové hygieny je nutné uplatňovat u dětí stejně jako u dospělých. Hygienou dětského hlasu rozumíme péči o dětský hlas v průběhu jeho vývoje, a to z hlediska prostředí, v němž se dítě pohybuje (čistota, přiměřená teplota a vlhkost vzduchu apod.) Tato péče o dětský hlas, která má svá pravidla, směřuje k tomu, aby hlas ve svém rozvoji nebyl zdravotně poškozen a byl ve svém přirozeném vývoji podporován.⁴³ Hygiena je jednou z podmínek zdravého vývoje zpěvního hlasu, ale hygiena sama o sobě se týká jak hlasu zpěvního, tak hlasu mluvního. Naopak hygiena zpěvního hlasu kladně ovlivňuje i hlas mluvní. Zvlášť velký důraz by na hlasovou hygienu měli klást zpěváci z povolání, učitelé, členové amatérských souborů a v neposlední řadě učitelé na své žáky, hlavně v období mutace. Vzhledem k tomu, že v době povinné školní docházky je dětský hlas v neustálém vývoji, měl by důsledně dohlížet na správnou péči a používání hlasu, každý učitel, ne jen učitel

⁴¹ VRCHOTOVÁ – PÁTOVÁ, Jar. *Didaktika zpěvu pro sólisty, sborové pěvce a budoucí pěvecké pedagogy*. Plzeň : Západočeská univerzita, 1997. s. 96. ISBN 80-7082-381-10. s. 6.

⁴² SEDLÁK, Fr. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha : SPN, 1988. s. 137

⁴³ LÝSEK, FR. a kol. *Metodika hudební výchovy v I. – 5. ročníku ZDŠ*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972. s. 60.

hudební výchovy. Hlasová hygiena je neodmyslitelně spojena také s hygienou duševní. To znamená, že pokud nejsem dostatečně vyspalý, nemáme výhodně rozvrženou aktivitu do celého dne, není pro nás vhodné zpívat, ale někdy je naopak vhodné zapojit i tzv. aktivní odpočinek, odpočinek zpěvem. Také je důležitá duševní pohoda. Určitě nebudeme momentálně rozrušené dítě nutit hned zpívat. Každé dítě je jiné, jinak citlivé, odolné, a proto by měl učitel nahlížet na žáky jako na jednotlivce, ne jako na celek.

7.2 Intonační hledisko

Pokud se rozhodneme nacvičovat píseň intonací, je třeba ji zhodnotit z hlediska úrovně žákových intonačních dovedností. Základní intonační analýza písně spočívá v určení tóniny, tónového prostoru a tzv. intonačních pojmů (melodických vazeb v písni). Tyto melodické vazby by mělo dítě umět zazpívat z not, korespondují tedy s jeho intonačními dovednostmi. Jedná se o diatonické postupy vzestupné i sestupné, několikanásobné opakované tóny, obměny tónického kvintakordu, terciové chody a volné nástupy příslušných stupňů. Pokud píseň ve své podobě přesahuje úroveň intonačních dovedností dítěte, je možno zvolit kompromis mezi intonací a imitací.

7.3 Rytmické hledisko

Stejně, jako jsme u písně hodnotili melodii, budeme posuzovat také její stránku rytmickou (zda odpovídá patřičným rytmickým dovednostem žáků). Půjde nejenom o posouzení metra, a potažmo i taktu písně, ale zejména o analýzu vyskytujících se rytmických struktur, v nichž se mohou objevovat i rytmické obtížnosti (větší množství pomlk, tečkovaný rytmus, synkopy, trioly, ligatury, předtaktí). Reprodukce těchto rytmických zvláštností vyžaduje vyšší úroveň rytmických dovedností žáků.

B Praktická část

Praktická část diplomové práce se bude zabývat rozбором konkrétního cyklu písní, který již upadl v zapomnění.

Po dlouhých letech působení v Kühnově dětském sboru jsem se mimo jiné zúčastnila natáčení CD dětských písní starých mistrů, na které jsme nahráli i velmi cenné dílo - **J.Vaňhal – Kinderlieder mit Begleitzngdes Klaviers (Dětské písně s průvodem klavíru)**.

K tomuto cyklu mám tedy osobní vztah a mohu uvést i své autentické zkušenosti a názory.

Tyto písně jsme již nějaký čas před nahráváním CD se sborem zpívali, ale v německém originále. Vystala zde tedy otázka, zda bychom je neměli zpívat v českém překladu. Každý z nás si tedy musel německá slova podložit českými a několikrát jsme zkoušeli s českým textem. Až tehdy jsme si zazpívali tyto písně s chutí a velmi nás to všechny bavilo. Nejoblíbenější písní byla „Mýdlová bublina“, která nás doslova zvedala ze židlí, rozpochovala naše těla, četné pomlky jsme nahrazovali spontánním kýváním hlavou. Rukou jsme zase naznačovali, jak bublina skáče, odráží se od země, téměř jsme ji viděli před očima, tu „naši“ mýdlovou bublinu. A všichni jsme si z natáčení, které trvalo 3 celé dny, zapamatovali ne únavu a vyčerpání, ale zamýšlené zhodnocení pana profesora Chvály: „To víte děti, s tou bublinou to bylo jako v životě, stačí zavřít oči, fouknout, a všechno je pryč... Tak rychle do toho! Buďte rády, že tu můžete být. Ještě na to budete za čas vzpomínat.“

Chtěla bych, aby i dnešní školáčky mohli zpívat písně, které je budou bavit, ale zároveň budou kvalitní a budou je vzdělávat. Písně J. K. Vaňhala jsou takové. On sám je také proto složil. Mají napomáhat výchově dítěte, vysvětlovat mu životní hodnoty, krásy okolního světa a také je hudebně vzdělávat. Proto nejsou dětskými písněmi v tom pravém slova smyslu. Text je velmi dobře promyšlen, vystihuje na několika řádcích mnoho a melodie je často nelehká, troufnu si říci, že i volá po malém zjednodušení.

1 Kritérium esteticko-umělecké



Jan Křtitel Vaňhal někdy nazýván **van Hall** (* 12. května 1739 v Nechanicích – + 20. srpna 1813 ve Vídni) byl českým skladatelem a pedagogem druhé poloviny 18. století. Protože sám Vaňhal podepisoval svá díla jménem Johann Baptista Wanhal, byl ještě před druhou světovou válkou považován za skladatele původem z Holandska. Jeho rodina se ale již několik generací před Vaňhalovým narozením usadila v Čechách, kde jeho otec i děd se věnovali kolářskému řemeslu.⁴⁴ Již v útlém dětství se projevilo jeho hudební nadání a začal studovat hudbu. Nejdříve se učil pod vedením Antonína Erbana hře na housle, klavír, varhany a také zpěvu. V 18 letech se stal varhaníkem v zámeckém kostele v Opočně a následně varhaníkem a ředitelem kůru ve Hněvčevsi. Jeho nadání si všimla hraběnka Schafgotschová a umožnila mu studium u předních vídeňských pedagogů. Svou pílí a vytrvalostí se těšil oblibě a uznání a dostalo se mu studia v Benátkách u Christopa Wilibalda Glucka a začíná komponovat. V Římě zkomponoval dvě opery (II triomfo di Clelia, Demoofonte), s použitím libreta Pietra Matestasie. Po návratu z cest se stal uznávaným symfonikem a skladatelem chrámové a komorní hudby. Jeho celoživotní dílo, ve stylu vídeňského klasicismu, zahrnuje přes 100 symfonií, asi 100 smyčcových kvartetů, množství klavírních sonát, sonatin aj., kolem 40 varhanních fug, chrámové skladby a teoretické práce. Měl tu čest být členem smyčcového kvarteta, jako violoncellista, spolu s W.A. Mozartem (první housle), Karlem Ditterssem von Dittersdorf (druhé housle) a Josephem Haydnem (viola). Koncem života se stává vyhledávaným pedagogem, vyučuje hru na klavír. Jeho klavírní skladby jsou dodnes vyhledávaným výukovým materiálem. Bohužel jeho díla vznikala ve stínu jeho slavnějších spoluhráčů z kvarteta a on trpěl pocitu méněcennosti. Proto dokonce některá svá díla zničil. Jeho dílo je znovuobjeveno až počátkem 20. století. Roku 1971

⁴⁴ http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Křtitel_Vaňhal

se poprvé v jeho rodné vesnici pořádá cyklus koncertů vážné hudby *Vaňhalovy Nechanice*. Koncerty se bohužel nemohly chlubit velkou návštěvností. Avšak přeci jen byla roku 1998 odhalena památní deska na jeho rodném domě, jako vzpomínka na vynikajícího skladatele a všestranného umělce.

Jeho Cyklus dětských písní je jedním z méně známých děl. Jedná se o 8 dětských písní (**Der junge Baum (Stromeček)**, **Beim Gemähide der Mutter (Před obrazem matčiným)**, **Das Kartenhäuschen (Domek z karet)**, **Der Mond (Měsíc)**, **Die Rosenknise (Růžové poupě)**, **An den Achkat (O spánku)**, **Die Seifenblase (Mýdlová bublina)**, **Zum Geburtstag der Mutter (Mamince k narozeninám)**), nejspíše na autorova slova s průvodem klavíru, který je psán jednoduchou a výstižnou formou. Vaňhalovi se dostalo vynikajícího vzdělání a proto i jeho tvorba je velice kvalitní. Dokáže přesně odhadnout požadavky interpreta, jeho preference, tužby, oblíbená témata. Tyto dětské písně jsou velice poutavé, kompozičně jednoduché, zajímavé. Proto by bylo velice prospěšné s nimi žáky seznámit. Nejen pro jejich líbivost, ale také proto, abychom je seznámili s tvorbou našeho domácího autora starší doby a ukázaly nadčasovost jeho díla.

Teď jsem uvedla vesměs většinu věcí, které by měl učitel o autorovi a okolnostech vzniku díla vědět. Co však budu chtít od žáku? Jaké všechny informace jim sdělím?

Informace pro žáky bych shrnula do několika vět:

J. K. Vaňhal je českým skladatelem a pedagogem.

Je tu zajímavost, protože svá díla podepisoval Johann Baptista Wanhal, byl ještě před druhou světovou válkou považován za skladatele původem z Holandska.

Na počest jeho památky se v rodné vesnici pořádal cyklus koncertů *Vaňhalovi Nechanice*.

Pro děti napsal cyklus 8 dětských písní.

2 Kritérium vzdělávací

2.1 Rozvoj hudebních schopností a dovedností

Rozvoj rytmického citění

Tyto písně mají většinou těžší rytmus, než na jaký jsme zvyklí u českých lidových písní (na rozdíl od například španělské lidové písně, která má velice těžké rytmy a pro nás je mnohdy téměř neinterpretovatelná, např. *habaneras*). Tato obtížnost přímo volá k využití k rozvoji hudební schopnosti, rytmického citění. Většinou začneme vyčleněním rytmické zkratky, tedy zapíšeme si všechny různé obměny taktu, které se v písni vyskytují, a nacvičíme je. Na práci s rytmickou zkratkou úzce navazuje dětská tvořivost. Se zkratkou se dá různě variačně pracovat. Například ji můžeme doplnit do sudého počtu taktů, tento díl ustanovit předvětím a improvizovat závětí. Takto vzniklý rytmický útvar se snažíme podložit textem, melodií a zpíváme vlastní píseň. Dítě tím i motivujeme, protože se samo stalo skladatelem a složilo každé svoji vlastní píseň. Dále se snažíme najít co nejvíce různých obměn taktu. Můžeme je napsat na čtvrtku a přišpendlit na nástěnku nebo nalepit na sloup ve třídě. Na jedné straně budou čtvrtky s 2/4 taktem a na druhé s 3/4 taktem. Vždycky, když budeme nacvičovat píseň v daném taktu, vybarvíme obměnu taktu, která se v písni vyskytuje a budeme se za vybarvenou čtvrtku snažit napsat jednu novou, „neohranou“. Postupně zjistíme, že v každé nové písni je většinou hodně obměn, které již známe, ale také se objeví nové, ty doplní naši „výstavu“, která vlastně představuje průběh naše zdokonalování. Zaznamenáváme si tak, kolik jsme se toho již naučili. Samozřejmě v umístování taktů na nástěnku, sloup, stěnu, by měl být určitý pořádek. Vedle sebe se budeme snažit umístovat vždy takty, které mají něco společného. Například, budeme-li zpívat zjednodušené takty písně s osminou a po čase přejdeme k taktu s šestnáctinou, určitě by měly být umístěny vedle sebe a dítě by mělo být schopno říct proč. Také takty s komplementárním rytmem můžeme řadit vedle sebe, postupně můžeme kombinovat i takty 2/4 a 3/4. Takto by se dalo pracovat i s melodickými úryvky, které bychom rozstříhali na jednotlivé takty a obdobně s nimi pracovali, šlo by však o dlouhodobější aktivitu, vhodnou například do třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy nebo do lidové školy umění. Na další

místo ve třídě můžeme psát skladatele, od kterých zpíváme, dále různé termíny, s kterými se v notách setkáme, a budeme tak tvořit náš vlastní slovník hudebních pojmů a skladatelů. Těmito činnostmi aktivizujeme také žákovu pozornost, trénujeme paměť a hudební představivost. Zapojením dětských hudebních nástrojů, zpěvu, pohybové aktivity, rozvíjíme další hudební schopnosti.

U těchto písní je vhodné doplnit druhý hlas. Můžeme to realizovat lidovým dvojhlasem v terciích nebo komponovaným druhým hlasem, který podle uvážení doplníme. Budeme tím rozvíjet harmonické cítění a také smysl pro tonální cítění.

Tak, jako jsme pracovali s rytmickými obměnami taktu, by se dalo pracovat i s melodickými úryvky. Rozstříháme je na jednotlivé takty a pracovali bychom s nimi obdobně, šlo by však o dlouhodobější aktivitu, vhodnou například do třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy nebo do lidové školy umění. Obzvlášť, pracujeme-li podle zásad vokální intonace, bude pro nás toto velice přínosné. Stejně, jako jsme si udělali rytmickou zkratku, můžeme udělat zkratku melodickou, ale pozměněnou (když si dáme práci kombinovanou i s rytmickou podobou taktu, ale nemusí to být). Opět vyrobíme čtvrtky s takty a barevně si do nich můžeme zakreslit „cestu intonace“, jak budeme postupovat od prvního tónu k druhému, třetímu... Opět, když budeme nacvičovat novou píseň, prohlédneme naši „výstavku“, zda jsme již některou část melodie nezpívali, pokud ne, doplníme ji a pracujeme dál. Na další místo ve třídě můžeme psát skladatele, jejichž skladby zpíváme, různé termíny, se kterými se v notách setkáme, a budeme tak tvořit náš vlastní slovník hudebních pojmů a skladatelů. Těmito činnostmi aktivizujeme také žákovu pozornost, trénujeme paměť a hudební představivost. Zapojením dětských hudebních nástrojů, zpěvu, pohybové aktivity, rozvíjíme další hudební schopnosti. Podle mne se takovouto formou hodnocení, reflexe práce dá velice názorně ukázat, kolik se v hudební výchově naučíme. Ideální cestou bude spojení všech druhů hudebních činností, zařazení hry, ale také oddechu.

2.2 Hudebně výrazové prostředky

Máme-li postihnout nejvýraznější hudebně výrazový prostředek v písni, není to většinou jednoduché, protože jednotlivé prostředky spolupracují, splývají a tvoří

výrazovou jednotu. U tohoto cyklu je však nejvýznamnější melodie, rytmus, harmonie a stylizace klavírního doprovodu. Velice vhodně jsou vybrány, vykreslují přesně obsah textu písně a také jí dávají požadovaný charakter. Jak bylo výše uvedeno (viz. 6. Kritérium axiologicko funkční, teoretická část) strukturální analýza úzce souvisí s analýzou sémantickou.

Der junge Baum (Stromeček)

Laškovný charakter této písně je vesměs realizován prostřednictvím poskočného rytmu

Ten milý malý stromeček	legato, stupnicové chody
on prý má se mnou stejný věk	poskočení, staccato, odlehčení

Lehkostí melodie naznačujeme malý stromeček, který je stejně neposedný jako malý chlapec nebo dívka.

Beim Gemähide der Mutter (Před obrazem matčiným)

Melodii této písně můžeme přirovnat k matčině sukni. Vlní se ze strany na stranu, tu poskočí, tu zase zplihne. Dosah sukně je poměrně veliký a proto se melodie „proběhne“ po velkém kusu notové osnovy.

Znám ji, znám, to je má mamička,	sukně se jenom mírně
tak hodná, milá celička.	pohupuje - piano
Za dobrý den hned po ránu	sukně se rozevlála
já políbení dostanu,	a už vidíme maminku
já políbení dostanu.	a běžíme si pro pusinku forte

Das Kartenhäuschen (Domek z karet)

Nestálost dětských představ, vysněného domu, charakterizuje také melodie. Nevšední námět vyžaduje nevšední melodii, to se stalo. Zhodnotíme-li příspěvek tempa

a dynamiky, musíme přiznat, že tempo má vůdčí charakter, čím rychlejší, tím přesvědčivější, a dynamika by neměla být moc hlasitá (silnější mezzopiano), aby mohl vyznít rytmus a melodie.

**Domeček jsem postavil,
kdyby malý větrík byl,
že by mi ho rozboural,
někdo se mi smál,
někdo se mi smál.**

melodie skáče v terciových
skocích opatrně sem a tam
a
nakonec „uteče“
stupnicových chodem

Der Mond (Měsíc)

Jakou jinou dynamiku by mohla mít píseň o spánku, než piano. Melodie dokonale vykresluje atmosféru, o které nám vypovídá text.

**Jak přívětivá tvář,
zdá měsíční se zář,
jde touze naší vstříc
k nám dolů shlížejíc,
jde touze naší vstříc,
k nám dolů shlížejíc.**

Její táhlost, určitá
lenost, pomalé tempo,
klidný houpavý rytmus.
Zde můžeme realizovat
četná diminuenda
a crescendo, která
umocní prožívání snu
a hluboký spánek.

Die Rosenknise (Růžové poupě)

Melodie této písně je členitá stejně jako okvětní lístky poupěte. Rytmus je zdobně tečkovaný a dynamické rozdíly se zde také objevují, pomáhají vystihnout nestejnost poupěte, jeho nesymetričnost.

**Má sladká, krásná růžičko,
co radosti nám dáš.
Jsi poupětem, však rozkvétáš,
tak milý úsměv máš,
ty rozkvétáš,**

Pomalou se rozevírá,
pak ustane,
pak se porozvíje
a ukáže celou svou

tak milý úsměv máš.

krásu

An den Schlaf (O spánku)

Stejně, jako u písni „Měsíc“, tato píseň „O spánku“ má houpavý charakter, který je umocněn pomalým tempem, tichou dynamikou a je jakoby zadržována tečkovaným rytmem (až do poslední chvíle se nemůžeme odlepit a čekáme na vrchní tón). Významné jsou zde změny dynamiky, které realizujeme decresendem a crescendem

Pojď, spánku, pojd' mne osvěžit,

zadržovaný tečkovaný,

crescendo

a přej mé duši chvíli klid,

rytmus, decresendo

ať hrud' má volně dýchá,

crescendo

má víčka zavři zticha.

decresendo

Die Seifenblase (Mýdlová bublina)

Mýdlová bublina je ve skutečnosti velice zranitelná, stačí se jí dotknout a je pryč. Poskakuje z místa na místo a většinou nikdy tam, kde bychom ji chtěli mít. Proto je melodie tvořena velmi krátkými notami, mnohým, staccatem, vyžaduje spíše „natřásavý charakter“ zpěvu a tichou dynamiku, aby bublina nepraskla.

Jak bublinka se zatřpytí

Bublina je velice

slunko zlaté zasvítl!

zranitelná, potichu!

Jen vzduch a dost,

Poskakuje z místa

ten tam je skvost,

na místo.

je zapomenut vzácný host.

Už jsme si mysleli,

že je nesmrtelná, ale

Jen vzduch a dost,

ten tam je skvost,

je zapomenut vzácný host.

není to tak, praskla.

Zum Geburtstage der Mutter (Mamince k narozeninám)

Vznešenost příležitosti, ke které je píseň složena je umocněna pomalejším tempem a vyváženou melodií. Melodie neobsahuje mnoho velkých melodických skoků, ale naopak časté opakované tóny s odtahem a to ji činí klidnou a vznešenou. Mohutnost písne zajistilo pomalejší tempo a výraznější dynamika mezzoforte.

Tys přítelkyně z nebe,	Velice usedavé tempo
život náš je z tebe jen.	vyjadřuje mohutnost
Šťastný den, jenž dal nám tebe,	tohoto okamžiku.
nastokrát buď pozdraven!	
Čím je matička nám drahá,	Teď jsme se rozběhli pro
ať se lidé neptají.	dárek.
Více lásky, více blaha knížat dětí nemají.	A už jsme zase klidní
	protože ti ho jdeme předat., Mami.

2.3 Hudební forma

V označování hudebních forem se stále ještě neobjevuje jednota. Písne jsou většinou v malá písňové formě a proto i jednotlivé části označujeme malými písmeny. Často se stane, že je píseň v jednodílné formě, ale to nijak nebrání její umělecké hodnotě, kvalitě, přitažlivost.....Dále se nám často objevuje malá písňová forma dvojdílná (a +b, nebo a+b+závěti b). Další případem je coda, která tematicky vychází ze jednoho dílu, ale je odlišná. V periodické formě se označuje předvětí p^a z^a.

Určování forem v tomto cyklu je velice obtížné. Formy vychází spíše z textu než formotvorným zákonitostem. Objevují se často koruny, lichý počet taktů, předtaktí, melodie, která končí na vedlejší stupni. Rozbor písni uvádím, ale je důležité brát v úvahu, že je to můj subjektivní pohled na formu těchto písni.

Der junge Baum (Stromeček)

- malá písňová jednodílná forma - 6 + 6

Beim Gemähide der Mutter (Před obrazem matčiným)

- malá písňová třídílná forma - a (8) +b (4) + c (4)

Das Kartenhäuschen (Domek z karet)

- malá písňová jednodílná forma - (4 + 6)

Der Mond (Měsíc)

- malá písňová dvojdílná forma - a (4) + b (4) + b'(5)

Die Rosenknise (Růžové poupě)

- malá písňová jednodílná forma s codou – a (4 + 4) coda (3)

An den Schlaf (O spánku)

- malá písňová forma jednodílná s codou - a (4 + 4) coda (2)

Die Seifenblase (Mýdlová bublina)

- malá písňová dvojdílná forma - a (4) + b (8 + 8)

Zum Geburtstag der Mutter (Mamince k narozeninám)

- malá písňová trojdílná forma - a (4 + 4) + b (4) + c (4)

3 Kritérium výchovné

V rámci hudební výchovy formuje klíčové kompetence stanovené RVP pro základní vzdělávání. Rozvoj těchto kompetencí je naplňován každou aktivitou v hodině, přípravou na hodinu.

3.1 Rozvoj klíčových kompetencí

Kompetence k učení

Žák se při hodině hudební výchovy učí používat termíny, různé znaky a symboly a propojuje své poznatky do větších celků. Prostřednictvím sledování vlastního pokroku, smyslu učení, je žák motivován. Dále se žák učí kriticky hodnotit své výsledky a mluvit o nich.

Kompetence k řešení problémů

Prostřednictvím činností probíhajících v hodině hudební výchovy se žák učí samostatně řešit problémové úkoly, volit vhodný způsob řešení. Dokáže si obhájit svoje rozhodnutí a uvědomuje si, co dělá. Používá získané vědomosti a dovednosti a pracuje na hledání různých variant řešení problémů.

Kompetence komunikativní

Žák se učí se naslouchat názorům druhých, zapojuje se do diskuze, umí si obhájit svůj názor a přijmout také názor druhých. Dále se učí vcítit se do pocitů druhých a své získané

komunikativní dovednosti používá k vytváření vztahů, které využívá při soužití a spolupráci s ostatními žáky.

Kompetence sociální a personální

V hodině hudební výchovy se žák také učí spolupracovat ve skupině a může se účastnit tvorby pravidel třídy a řídit se jimi. Svým chováním žák může také ovlivňovat celkovou atmosféru ve třídě. Učí se úctě ohleduplnosti vůči ostatním. Při spolupráci se spolužáky dochází také upevnování mezilidských vztahů. Žák se také učí ovládat své chování a jednání. Uvědomuje si, že by měl vždy jednat takovým způsobem, aby jeho chování neohrožovalo nebo neomezovalo okolí. RVP nám stanovuje očekávané výstupy, které by žák měl zvládnout po ukončení prvního stupně základní školy a naše výuka by měla postupovat tak, aby byl žák těchto výstupů schopen.

Kompetence občanské

Učí se respektovat přesvědčení ostatních, snaží se vcítit do jejich situace a uvědomuje si, že fyzické či psychické násilí je nepřijatelné, nevhodné. Uvědomuje si svoje práva ale i povinnosti ve škole, ale i mimo ni. Prostřednictvím hudební výchovy, především lidové hudby, seznamujeme žáky s naší tradicí a kulturním i historickým dědictvím. Dítě by mělo projevovat kladný vztah k uměleckým dílům, uvědomovat si jejich kvality, pěstovat si smysl pro kulturu a aktivně se do kulturního dění zapojovat. Dále se prostřednictvím hudební výchovy snažíme dítěti objasnit základní ekologické souvislosti a environmentální problémy.

Kompetence pracovní

Používá vědomě hudební nástroje, dle stanovených pravidel a učí se přizpůsobovat na jiný nástroj. Přizpůsobuje svoje činnosti hledisku kvality, hospodárnosti, ochrany zdraví, životního prostředí i kulturních a společenských hodnot. Znalosti a zkušenosti, které získá ve vzdělávací oblasti „Umění a kultura“ použije k vlastnímu rozvoji a budou i nápomocné v dalším vzdělávání a profesním zaměření.

3.2 Průřezová témata

Jak jsem již uvedla v teoretické části (viz. 4.1.2 Průřezová témata) v současné době se velice často zamýšlíme nad průřezovými tématy, která bychom mohli realizovat prostřednictvím hudební výchovy. Prostupnost environmentální výchovy již začali rozpracovávat pracovníci Pedf UK.

Mně osobně napadá zapojení průřezového tématu **osobnostní a sociální výchovy** do hudební výchovy právě v tu chvíli, když slyším zpívat dítě o mamince, kamarádovi. Vždyť každé dítě by si mělo uvědomovat důležitost rodiny, přátel. Měli bychom se k sobě chovat všichni s úctou, přátelstvím a porozuměním. Prostřednictvím písní z tohoto cyklu („Před obrazem matčiným“, „Mamince k narozeninám“) by se na tomto dalo pracovat. Jako vhodné vidím zrealizovat projekt na pod názvem „Moje rodina“, který by prostupoval nejen do hudební výchovy, ale i do dalších vzdělávacích předmětů. V přírodovědě si vymezíme pojem rodina. Ve výtvarné výchově si z papírových krabiček postavíme „Náš byt“ nebo „Náš dům“. V českém jazyce se budeme snažit spat charakteristiku členů rodiny. V hodinách čtení budeme každý číst pohádku, která je v naší rodině oblíbená (čte se již několikátou generaci dětí před spaním) a budeme porovnávat rozdíly. V hudební výchově se naučíme písničku o mamince, jak ji udělat radost a popřát k svátku. Dále zapojíme také všech předmětů diskuzní koučky, různé formy práce s myšlenkou mezilidských vztahů, chování se k druhým, přátelství, láska, ale také odpovědnost. Určitě se budeme bavit i o dětských právech (právo na kamaráda, právo na rodinu, právo na domov), ale samozřejmě i povinnosti, které z práv také vycházejí.

4 Kritérium pestrosti a rozmanitosti výběru

Tento soubor osmi dětských písní upoutá svou nevšedností, novostí, neobvyklou melodičností a tematickou přitažlivostí. Většinou jde o krátké písně, jen o několika větách, které jsou námětem blízké dítěti. Objevuje se zde vzpomínka na maminku (nejdůležitější osobu v životě dítěte), příroda, hra a další pro dítě atraktivní motivy. Samozřejmě i stavba vět a úcta, která z nich srší, je poutavá. Určitý dobový ráz melodie i doprovodu působí nostalgicky a pro malého školáka podle mne bude velice zajímavý. Sám si tyto písně oblíbí a rád si je bude zpívat. Protože to nejsou písně, které by se často ve škole zpívaly, a navíc jsou klasickým dílem, umělou skladbou starého mistra, jsou krásné a poučné. Motivují k mnoha činnostem a aktivizují žákovu mysl a představivost.

Der junge Baum (Stromeček)

Malý stromeček je vlastně jako malý chlapeček, který i když je maličký, tak je prospěšný okolí, pomáhá a rozdává radost. Tato píseň je vlastně o malém dítěti a popisuje, jak se chová a kdo pro něj co dělá. Svým obsahem určitě dítě upoutá, jen je zde možná velký důraz na poslušnost, víru v Boha a pokoru. Dnešní dítě toto již tolik necítí, ale i proto by pro něj mohla být píseň zajímavá. Je také tak lehká, vzletná a neposedná jako ono. Do jisté míry je v této písni obsažena i spojitost člověka s přírodou, vyšel z ní stejně, jako všechno živé. (Možný moment environment)

Beim Gemälde der Mutter (Před obrazem maminičným)

Tato píseň vypráví o lásce k mamince. Ta je nejdůležitějším člověkem v životě dítěte. Poutá především klidnou melodií, která vyjadřuje lásku a něžnou ruku maminky, která chrání a její dotek léčí všechny bolístky.

Das Kartenhäuschen (Domek z karet)

Tato píseň má velice těžký text, je v ní metafora. Popisuje, jaké má dítě bujně představy a v hlavě si sní svoje sny. Někdy si vysní imaginárního kamaráda, jindy dům, a neuvědomuje si, že ho velice rychle toto snění přejde a vrátí se do reality. Dítě si tohle samo nejspíš neuvědomuje, musíme mu ujasnit o čem píseň je. Když mu objasníme, o čem se zpívá, představí si svoje sny a budu snít během zpěvu.

Der Mond (Měsíc)

Tato lyrická píseň je nápadně klidná, tichá. Vyjadřuje noční oblohu, když všechno usne a je klid. Popisuje noční sen o moudrosti a lásce. Píseň má atraktivní tajemnou atmosféru, proto bude zábavné ji zpívat.

Die Rosenknise (Růžové poupě)

Tato píseň popisuje rozkvet malého poupěte v růži. Když přirovnáme poupě k dítěti, poupě je krásné, milé, roztomilé a rozvíje se v dospělého člověka. Protože popisuje koloběh života, je pro dítě poučná a proto zajímavá.

An den Schlaf (O spánku)

Maminky dětem od narození zpívají ukolébavky a jejich nápěvy nám až do dospělého věku znějí v uších. Tato píseň je zvláštní formou ukolébavky. Je to vlastně píseň

o spánku, vyjadřuje pocit klidu, odpočinku a popisuje nám pocit před usnutím. Tato píseň je složitější, jednak po technické stránce, právě tak i po stránce obsahové, ale navíc je také svým způsobem neobvyklá.

Die Seifenblase (Mýdlová bublina)

Malé dítě je hravé, neposedné, nevydrží chvíli na jednom místě a i přes důrazné zákazy dělá vždy to, co se nesmí. A taková je i mýdlová bublina. Létá si sem a tam, nikdy ne tam, kam chceme my, a nakonec vždycky stejně praskne. Lehkost, vzletnost a nespoutanost, to jsou vlastnosti této písně, které zaujmou.

Zum Geburtstag der Mutter (Mamince k narozeninám)

Tato píseň upoutá tím, že je určena mamince k narozeninám. Většinou se dítě snaží k mamčiným narozeninám vyrobit nějaký dárek, překvapení, chce ji potěšit. Chtělo by jí říct, jak moc jí má rádo, záleží mu na ní a nevyměnilo by ji za jinou. Dítě samo to slovy vyjádřit nedokáže. Tato píseň to tedy dělá za něj. Není to píseň, která by přála mamince hezké narozeniny, hodně dárků, štěstí, zdraví. Je to takové poděkování v den matčiných narozenin za vše, co pro nás dělá. Tím je zajímavá, svým neobvyklým obsahem. Když je něco určeno pro maminku, tak to upoutá každé dítě.

5 Kritérium axiologicko funkční

5.1. Umělecká hodnota

Umělecká hodnota díla bývá prověřována **hudebními teoretiky, kritiky a historiky**. Ve vzdělávacím procesu se používají především ta díla, u kterých tato hodnota byla prověřena, jsou všeobecně známá a učitel je již nemusí samostatně hodnotit. Občas však učitel, v rámci svědomité práce a snahy o plnění didaktických zásad a kritérií výběru písně, sáhne mezi hudební materiál, který ještě nebyl ohodnocen. Většinou se to stává, když se učitel snaží plnit kritérium pestrosti a rozmanitosti výběru a chce žáky maximálně zaujmout a aktivizovat. Pak je tato práce pouze na něm, a musí si výběr daného materiálu umět obhájit a vytěžit z něj to podstatné, užitečné, proč si jej vybral. Mnohdy se může dostat do střetu s názory odborníků, jako je tomu například u J. K. Vaňhala, kteří materiál mohou považovat po určité stránce za nevyhovující. Někteří teoretici, kritici a historikové uvádějí názor,

že německé texty písní jsou z dnešního hlediska stylizačně většinou hluboko pod úrovní hudebního pojetí, a platí to prý bohužel i o pozdějších textech českých (Jeleny Holečkové). Ale přesto se můžeme snažit zapojit tyto písně do výuky, a dokonce se můžeme pokusit tento nedostatek odstranit. V dnešní době jsou děti mnohem zvědavější, více motivovány k objevování a vlastní tvůrčí činnosti. Proto v rámci mezipředmětových vztahů se můžeme pokusit vyhledat například nějakou báseň (s prověřenou uměleckou hodnotou), která bude vyhovovat jako nový text písně. Další možností je předložit dětem pouze melodii a v rámci zapojení a rozvoje dětské tvořivosti a představivosti je nechat vymýšlet autorské texty (rozvoj rytmického cítění). U těchto textů nemůžeme kriticky hodnotit uměleckou hodnotu, ale budeme sledovat originalitu, co největší shodu s hudebním sledem melodie, a také smysluplnost a sepjetí s charakterem melodie a použitými hudebně vyjadřovacími prostředky. Souhrnně, naší snahou bude pracovat na podobě tohoto, jinak tematicky velice zajímavého díla, a napomoci potlačení působení nepříliš hodnotných textů. I když osobně si myslím, že těmto textům by stačila úprava do dobové podoby mluvy, možný je nový překlad, který by používal slov dneška.

5.2 Emocionální prožitek

Hudební dílo působí na každého člověka individuálně, vyvolává v něm různé představy, pocity, a působí také na rozvoj jeho osobnosti. Toto můžeme využít například při tvoření nových textů k písni. Prostřednictvím působení melodie, hudebně výrazových prostředků, prostředí, interpretova podání, vzniknou různorodé návrhy na text, a zajímavá bude poté naše konfrontace s původním textem. Samozřejmě zde vyvstává možnost propojení s jinými vyučovacími předměty (můžeme na porovnání textů ukázat vývoj jazyka, frekventovaných slov, stylu vyjádření, když půjdeme do detailů, tak i tvarů německých slov, které se liší od dnešních, a psané podoby, kdy bylo zaměňováno „s“ za „f“, také když se pokusíme o doslovný překlad německých textů, zjistíme, že při překladu hudebních textů se nejedná o pouhý překlad, ale o vlastní tvořivé přestylizování přeložených slov v rámci hudební logiky tak, aby korespondovala s melodií a deklamací, můžeme v původním

textu hledat slova, jejichž význam v cizím jazyce již žáci znají a využít ho ve výuce jazykům).

Tyto písně vynikají svojí melodičností, která velice poutavá a je velmi odlišná od dnešní. Ale musíme si uvědomit, že jak poslech, tak vlastní zpěv takovýchto skladeb, je pro žáka mnohem těžší, než zpěv lidové písně. Setkává se zde s těžšími rytmickými strukturami, melodií, hlubším textem, velký důraz je také kladen na dynamické odlišnosti, preciznost provedení, a v neposlední řadě také doprovod bývá harmonicky obměněn a nebývá použito pouze základních harmonických funkcí. Proto jsou emocionální prožitek a vlastní zapůsobení díla na člověka (žáka) velice závislé na jeho předešlé posluchačské zkušenosti. Dítě z rodiny, ve které se v hojně míře poslouchá vážná hudba, bude tímto cyklem, podle mé zkušenosti z dětství, velice nadšeno a oblíbí si ho. Naopak však dítě z rodiny, ve které se nepěstuje posluchačská, hudební, tradice, může být poslechem toho díla zmateno, možná i nemotivováno, protože pro něj to bude velice těžké, těžko vstřebatelné. Proto je důležité zapojit práci s tímto cyklem (jak poslech, tak zpěv) do systematického poslechu hudby. Předcházet mu budou díla jednodušší, přístupnější, většinou pouze poslechového charakteru. Když bude dítě mít za sebou větší posluchačskou minulost, bude již v dostatečné míře schopno kriticky se orientovat v hudbě a jeho ucho bude do značné míry zvyklé poslouchat, zapojíme poslech spojený s vlastní hudební aktivitou, v tomto případě se zpěvem.

5.3 Vliv prostředí

Při práci s hudebním materiálem je podle mého názoru jedním z nejdůležitějších faktorů, které ovlivňují emocionální prožitek a vlastní výkon dítěte, prostředí a kvalita vzorového provedení učitelem. Měli bychom si dát tu práci, abychom pro každý nový poslech vytvořili pro něj příznačné prostředí. Opět můžeme uplatnit mezipředmětové propojení a například přípravu prostoru, interiéru třídy pro daný poslech realizovat v době výtvarné nebo pracovní výchovy, popř. i vlastivědy, dějepisu, přírodovědy. Vhodným způsobem přípravy prostoru mohou být kulisy, které přenesou na jiné místo, do jiné doby a navodí potřebnou atmosféru. Důležitá je i

motivace. U malých dětí je velice účinná pohádka, příběh nebo hádanka, úkol, kterým mají nějakému hrdinovi pomoci.

Většinou přípravu kulis zapojíme do hodin výtvarné a pracovní výchovy. Při výběru písni je také důležité uvažovat o ročním období, které právě máme a podle něj volit (například: Stromeček, Růžové poupě, Měsíc jsou vhodné písni pro jarní nebo letní měsíce, objevuje se zde hojně motiv přírody).

Der junge Baum (Stromeček)

Tato píseň je, vzhledem ke své obtížnosti, určena pro poměrně malé děti. Určitě bude přínosné si předem připravit atmosféru lesa. Možná i oblečky „stromečků“. Bude vhodné proporčně vyrábět kulisy v takovém měřítku, aby si dítě vzhledem k nim připadalo titěrně. Toto pak využít při zpěvu písni. Malý stromeček, umocněno velikostí okolí, i přesto dává okolním lidem radost, potěšení. U dětí je důležitá motivace, přizpůsobení prostoru jeho představám. Umožníme tak naplno využít dětskou fantazii a představivost, která tak přispěje k hudebnímu rozvoji.

Beim Gemähde der Mutter (Před obrazem maminčiným)

Při přípravě na zpěv této písni si žáci mohou zahrát na malíře portrétů. Přinesou si z domova fotku své maminky. Mnoho dětí, i když jsou zatím žáci prvního stupně, je schopno si ji naskenovat do PC, zvětšit, vyříznout pouze obličej a vytisknout na velký formát. Následující činnosti by mohla také předcházet procházka po Karlově mostě, kde žáci zajisté uvidí mnoho pouličních malířů. Teď se oni sami budou snažit nakreslit portrét svojí maminky, kterou tak milují. Její portrét doplní tím, co má jejich maminka nejraději (mohou to namalovat, přilepit, napsat, to už je jen na nich). Nakonec to vyústí v píseň o mamince, při zpěvu budou mít před sebou její portrét. Těžko hledat výstižnější motivaci.

Das Kartenhäuschen (Domek z karet)

Tvorba vhodného prostředí pro tuto píseň může být spojena s rozvojem sociální a personální klíčové kompetence. Napadá mne, jak využít potřebu vytvořit pro tuto píseň vhodné prostředí. Dítě si vytvoří vlastní hrací kartu, která je jeho podobou vizitky. Obsahuje jeho jméno, záliby, oblíbené věci, vlastnosti, je jeho charakteristikou. Nesmí však použít písma, vše se musí snažit vyjádřit kresbou. Dále

slovně obhájí a představuje sebe, svoji kartu. V dalším kroku budeme simulovat třídu, jako jeden celek. Budeme se snažit z vytvořených karet postavit domeček (krabičku, jakýkoli útvar). Musíme však použít všechny karty. Tato stavba je příležitostí pro zpěv písně domek z karet. Je však naprosto zřejmé, že učitel by měl slova předem upravit. Aby vystihovala společnou práci. První sloka může být ponechána, v druhé by se měla vyskytovat potřeba spolupráce, kamarádů, odpovědnosti za svoje činy.

Der Mond (Měsíc)

Noční obloha, na které svítí jasný měsíc, je pro mnohé děti neznámá, protože chodí spát v brzkých večerních hodinách. Proč tedy neuskutečnit „spaní ve škole“, po vyučování si jít odpočinout (žáci si přinesou do třídy spacáky a podložky) a ve večerních hodinách vyjít na školní hřiště a pozorovat noční oblohu? Žáci se budou snažit vystihnout to, co vidí, jak se při tom cítí a druhý den, potom co prožijí strašidelnou noc ve škole, si zazpívají píseň o měsíci. V tuto chvíli si už budou schopni představit prostředí a atmosféru, ve které se píseň odehrává.

Die Rosenknise (Růžové poupě)

Pro tuto píseň je vhodné vytvořit prostředí jarní nebo letní zahrádky, kdy všechno se chystá ke květu. Příroda je právě na vrcholu svého umění, hraje všemi barvami a hojnost květů je uchvacující. V tomto okamžiku se ještě o slovo přihlásí malá růže. Vhodné je z krepového papíru vytvořit sukni, chlapci si mohou vytvořit barevný klobouk, jako náznak barevnosti přírody a její rozmanitosti.

An den Achkat (O spánku)

Tuto písničku si můžeme například zazpívat společně, když budeme trávit noc ve škole, ale to bychom ji už měli umět. Protože by to pro nás v danou situaci mohla být ukolébavka, společná aktivita před usnutím. Dále mne napadá, že by si dítě mohlo ušít svůj „polštář snů“. Přinese si z domova kus látky, maminka z ní doma ušila polštář nebo jednoduchým způsobem to udělá dítě ve škole. A naplní ho věcmi, o kterých se mu často snívá, o kterých chce, aby se mu snilo. Vhodné je vyrobit tyto věci z papíru, moduritu, korálků, udrhat, fantazii se meze nekladou. Pak se na polštář všichni zadívají a zavolají „o spánek“.

Die Seifenblase (Mýdlová bublina)

Mýdlovou bublinu zná každé malé dítě. Pro navození atmosféry pro zpěv písně o mýdlové bublině podle mého názoru bohatě stačí bublifuk. Když dítě uvidí bublinu, kterou samo vyfouklo s mydlinkové vody, okamžitě pochopí, jak má krátký život a o čem píseň vypovídá.

Zum Geburtstage der Mutter (Mamince k narozeninám)

Ted' můžeme využít portrétu maminky, který jsme si vyrobili před zpěvem písně „Před obrazem matčiným“. Ten může každé dítě darovat své mamince k narozeninám. Vhodné je také vyrobit ještě přání a napsat do něj vlastní báseň, jako gratulaci. Tohle všechno je dítě prvního stupně schopno zvládnout. A ke všemu ještě přidáme neobvyklou píseň k narozeninám. Alespoň se vyvarujeme zpěvu písně „Happy birthday“. Proč bychom museli zpívat stále tutéž píseň, když jsme se ve škole naučili novou. Dítě je motivováno zazpívat novou píseň třeba i na rodinné oslavě.

5.4 Kvalita provedení

Kvalita vzorového provedení učitelem žákovi je nesmírně důležitá a do jisté míry je bohužel limitována jeho hráčskou dovedností. Při vzorovém předvedení písně, skladby pro poslech či zpěv, je důležitá bezchybnost a vhodné použití hudebně výrazových prostředků. Proto učitel by sám kriticky měl odhadnout, který materiál je sám schopen do takové míry dětem interpretovat a kdy je vhodnější uchýlit se ke kvalitní audio-nahrávce.

Vaňhal svoje dětské písně opatřil mistrným klavírním doprovodem, který však pro mnohé učitele hudební výchovy prvního stupně může být nehratelný. Proto je vhodné pro první, vzorové provedení žákům pustit audio-nahrávku (Kühnův dětský sbor, 2003). V dnešní době existuje mnoho notačních programů, které po přepsání notového záznamu jsou schopny vytvořit počítačem vygenerovaný audio-záznam (Encore, Opus Amadeus, Capella, Sibelius, Opus, Finale, Cubase, Cakewalk). V takovém programu si učitel může také připravit záznam pouze dětského partu, nebo například může těžký klavírní doprovod transponovat do vyhovující tóniny a výstupem bude stopa na CD, která bude vhodná pro doprovod dětského zpěvu. Tyto programy se však dají využít v další řadě činností v hodině hudební výchovy. Učitel si

může připravit „hudební hádanky“, ve kterých budou děti poznávat nástroje podle jejich specifické barvy, nebo části písní, popř. skladeb, které již znají, pro jejich zopakování upevnění.

Právě pro tento cyklus je vhodné pro první předvedení použít nahrávky z CD a dále si připravit množství stop různého druhu pro práci s těmito písněmi. Obzvláště důležité bude zajistit si kvalitní klavírní doprovod. To znamená, zajistit přítomnost zdatného klavíristy anebo použít některý z uvedených programů a ve vyhovující tónině si připravit nahrávku klavírního doprovodu. Dále je vhodné, když si učitel zjednoduší doprovod na základní harmonické funkce. Tento doprovod bude vhodné použít především při nácviku písně a také při doprovodu písně na dětské hudební nástroje samotnými dětmi. Učitel tak také dá volno dětské hudební tvořivosti jejímu rozvoji.

6 Kritérium technická náročnost

6.1 Pěvecké dovednosti

Tyto písně jsou hodnotné ve svojí vnitřní stavbě. Melodie jsou vystavěny velice promyšleně, a výhodně se dají použít také k rozvoji pěveckého hlasu. Jen nesmíme zapomínat na zákonitosti vývoje dětského hlasu a jeho rozsah v daných ročnících. Tyto písně jsou určeny většinou od 3. ročníku výše (ale je to jen doporučení). Učitel vždy musí postupovat podle potřeb a schopností třídy nebo skupiny. Vždy musíme vzít v potaz vyspělost třídy po stránce hlasové i vývoj hudebních schopností a určit si vhodnost či nevhodnost. Na melodiích těchto písní můžeme cvičit legato, hlavový tón, hladký nástup tónu, staccato... Můžeme prostřednictvím zpěvu těchto písní pracovat na pěvecké technice dětí a kultivovat jejich pěvecký projev.

6.2 Intonační hledisko

Der junge Baum (Stromeček)

- durová tónina původně G dur, transponujeme do F dur, vyvarujeme se tím problému se zpěvem pro dítě vysokého tónu
- rozsah - spodní 5. stupeň – 5. stupeň (v F dur $c^1 - c^2$)

- opakované tóny
- stupnicové chody
- terciové postupy
- obměny kvintakordu
- volné nástupy - volný nástup spodního 5. stupě, jako první tón písně
- vzhledem k ke kvartovému (spodní 5.st. – 1.st.) a kvintovému skoku (1. – 5.st.) a volnému nástupu jako první tón písně – **3. ročník** (nejvyšším tónem bude c^2 , ojediněle se vyskytnout může, ale také bychom mohli obměnit melodii, problémový tón vynechat a postupně se k němu navrátit

Beim Gemähide der Mutter (Před obrazem maminčiným)

- durová tónina původně G dur, transponujeme do E dur
- rozsah – sp. 5. stupeň – 8. stupeň (v E dur $h^1 - e^2$)
- opakované tóny
- stupnicové chody
- terciové postupy
- rozložený kvintakord
- volné nástupy - volný nástup spodního 5. stupně, jako první tón písně
- volný nástup spodního 7. stupně, jako druhý tón písně
- volný nástup 2. stupně, jako třetí tón písně
- vzhledem k častým volným nástupům a velkým intervalovým skokům a rozsahu písně – **5. ročník**, vzhledem k tomu, že píseň zahrnuje i pro dítě mladšího školního věku hodně vysoký tón, můžeme uvažovat o úpravě melodie, nebo vynechání tónu
- dále lze uvažovat o tom, zda nepoužít tyto písně, jako procvičení našeho dlouhodobého snažení rozezpívat děti do vyšších poloh
- málo častý vysoký tón zpestří melodii a také procvičuje hlas, nesmí to být však moc často

Das Kartenhäuschen (Domek z karet)

- durová tónina původně G dur, transponujeme do D dur
- rozsah – spodní 7. stupeň – 6. stupeň (v D dur $c^1 - h^2$)
- stupnicové chody
- terciové postupy
- volné nástupy - volný nástup 3. stupně, jako první tón písně
- volný nástup 2. stupně
- vzhledem k dvěma volným nástupům, přičemž jen nástup 2. stupně můžeme považovat za těžší – **3. ročník** (melodie je převážně složená z terciových postupů, může sloužit k jejich nácviku, žáci si mohou vyplnit melodii pomocnými tóny při nácviku melodie a postupně se od nich odpoutat, nácvik doporučujeme vokální intonací)

Der Mond (Měsíc)

- durová tónina původně G dur, transponujeme do F nebo E dur
- rozsah – spodní 5. stupeň – 5. stupeň (v F dur $c^1 - c^2$, E dur $h^1 - h^2$)
- stupnicové chody
- terciové postupy
- volné nástupy - volný nástup 5. stupně, jako první tón písně
- volný nástup spodního 5. stupně
- vzhledem k dvěma volným nástupům a velkým melodickým skokům –

4. ročník

Die Rosenknise (Růžové poupě)

- durová tónina původně G dur, transponujeme D dur nebo C dur
- rozsah – 1. stupeň – 6. stupeň (v D dur $d^1 - h^2$, C dur $c^1 - a^2$)
- stupnicové chody
- terciové postupy
- opakované tóny
- volné nástupy - volný nástup 5. stupně, jako první tón písně
- volný nástup 1. stupně

- volný nástup 4. stupně
- vzhledem ke třem volným nástupům a velkému melodickému skoku (1. – 5. stupeň) – **4. ročník (vzhledem ke snižování 4. stupně uprostřed písně, neobvyklému taktu, velkému počtu volných nástupů 4. ročník, nebo to vypustit popř. pozměnit)**

An den Schlaf (O spánku)

- durová tónina původně G dur, transponujeme E dur
 - rozsah – spodní 5. stupeň – 6. stupeň (v E dur $h^1 - c^2$)
 - stupnicové chody
 - opakované tóny
 - volné nástupy - volný nástup spodního 5. stupně, jako první tón písně
 - volný nástup 3. stupně jako druhý tón písně
 - volný nástup 4. stupně
 - volný nástup 5. stupně
 - v písni jsou obsaženy čtyři volné nástupy, ty ztěžují melodii a proto –
- 5. ročník** (před volným nástupem je vždy minimálně takt pauza, je dán čas na přípravu volného nástupu popřípadě na pomocnou intonaci)

Die Seifenblase (Mýdlová bublina)

- durová tónina původně G dur, transponujeme E dur
 - rozsah – spodní 7. stupeň – 6. stupeň (v E dur $d^1 - c^2$)
 - stupnicové chody
 - opakované tóny
 - terciové postupy
 - volné nástupy - volný nástup 3. stupně, jako první tón písně
 - volný nástup 5. stupně
 - volný nástup 6. stupně
 - vzhledem ke třem volným nástupům, častým pomlčkám a melodickým skokům –
- 4. ročník**

Zum Geburtstage der Mutter (Mamince k narozeninám)

- durová tónina původně G dur, transponujeme F dur
- Rozsah – spodní 7. stupeň – 6. stupeň (v E dur $d^1 - c^2$)
- stupnicové chody
- opakované tóny
- volné nástupy - volný nástup 3. a 5. stupně, jako první tóny písňe
(1. + 2. hlas)
- volný nástup 4. stupně
- volný nástup 6. stupně
- volný nástup spodního 7. a 2. stupně
(1.+ 2. hlas)
- v této písni je vyžadován dvojhlasý zpěv - **5. ročník** (vzhledem k několika volným nástupům a druhému hlasu, který se může přidat dodatečně, po cvičení prvního zajistě tato píseň patří do repertoáru 5. ročníku základní školy; můžeme však uvažovat o jednohlasém provedení a v tomto případě by se dalo mluvit i o 4. ročníku záleží to také na hudební vyspělosti ročníku)

6.3 Rytmické hledisko

Der junge Baum (Stroměček)

- 2/4 takt
- hned v prvním taktu je nástup až na čtvrtou dobu taktu, tedy předtaktí,
- objevují se často šestnáctinové noty, melodie by se však dala upravit, místo šestnáctinových not použít čtvrté, a po zvládnutí melodie se čtvrtkami, přejít k melodii s šestnáctinovými hodnotami (toto můžeme považovat za nácvik rychlých hodnot, nejdříve je vynecháme a posléze vyplníme prostor mezi čtvrtkami dalšími notami)
- objevují tři druhy taktu s problémem pomlky, v prvním začínáme na poslední čtvrtku v taktu (předtaktí), v druhém končíme na třetí čtvrtku, ve třetí končíme na první dobu
- tyto takty je nutné procvičit předem, aby se při vlastním nácviku písňe již tomu nemusela věnovat pozornost (šestnáctinové hodnoty jsou pro děti mladšího školního věku obtížné, lépe je tedy bude nahradit čtvrtkami)

- od skladatele dané tempo Allegretto je přijatelné, jen snad při nácvičce zvolíme volnější tempo ale směřujeme k Allegretto
- **Beim Gemähde der Mutter (Před obrazem maminčiným)**
- 2/4 takt
- rytmicky obtížná píseň, časté pomlky, časté šestnáctinové noty, uvažujeme tedy opět o sloučení šestnáctinových not na čtvrtkové a postupného opětovnému rozšíření
- objevují se tři takt s problémem první je takt, kdy končíme na první dobu, druhý kdy začínáme na poslední čtvrtku taktu, třetí takt s problémovou pomlkou je tak, ve kterém máme pomlku na první čtvrtku druhé doby (můžeme druhou dobu vyplnit čtvrtkovými notami a eliminovat tím pomlku) opět dbejme při nácvičce zvýšenou pozornost těmto taktům
- od skladatele dané tempo Allegretto je přijatelné, jen snad při nácvičce zvolíme volnější tempo ale směřujeme k Allegretto
- **Das Kartenhäuschen (Domek z karet)**
- 2/4 takt
- rytmicky obtížná píseň není, jen je nutné nacvičit „koncové pomlky“
- objevují se tu dva druhy taktu s možným problémem, vhodné by bylo „koncové takty“ doplnit do celku, aby nekončily pomlkou (protáhnout koncové noty, osinu na čtvrtku a čtvrtku na půlku), není to nutnost, jen ulehčení
- od skladatele dané tempo Allegretto je přijatelné, jen snad při nácvičce zvolíme volnější tempo ale směřujeme k Allegretto
- **Der Mond (Měsíc)**
- 3/4 takt
- rytmicky je píseň obtížnější, fráze začínají na předtaktí, dále se zde objevuje tečkovaný rytmus a drobné šestnáctinové hodnoty
- opět jsou tu „koncové takty“, které je vhodné doplnit do celistvosti, tečkovaný rytmus a šestnáctinové noty, je důležité nacvičit předem

- skladatel nám doporučuje houpavé, pomalejší tempo andante, které stihu ráz a atmosféru této písně, budeme se tohoto tempa držet

Die Rosenknise (Růžové poupě)

- 6/8 takt, můžeme ho počítat jako 3/4
- rytmicky jde opět o ně moc jednoduchou píseň, začínáme opět předtaktím a neobvyklost taktu je také obtížná, v taktu je mnoho not malých délek
- opět jsou tu „koncové takty“, které je vhodné doplnit do celistvosti, tečkovaný rytmus a šestnáctinové noty (i když jen v jedné taktu ve stupnicovém chodu), je důležité nacvičit předem
- skladatel nám opět doporučuje houpavé, pomalejší tempo andante, opět se ho budeme držet, můžeme ještě i trochu zvolnit, kvůli malým hodnotám not

An den Schlaf (O spánku)

- 3/4 takt
- v písni se objevuje tečkovaný rytmus doplněný šestnáctinovou notou, v předešlých písních se již tečkovaný rytmus také objevoval (tato píseň je více náročná po stránce obtížnosti melodie než rytmu)
- procvičíme opět tečkovaný rytmus a můžeme popřípadě doplnit „koncové takty“, ale myslí si, že to již není nezbytně nutné (při obtížích to však můžeme udělat a stejně tak po tečkovaném rytmu můžeme takt doplnit do celistvosti aby nebyl tak obtížný a po čase se vrátit k původní podobě)
- adagio, které skladatel doporučuje bych osobně klidně změnila na lento, toto je velmi táhlá píseň a zaslouží si velmi pomalé klidné tempo (také vznikne delší čas na přípravu volných nástupů)

Die Seifenblafe (Mýdlová bublina)

- 2/4 takt
- velmi drobný rytmus této písně vyplývá plně z jejího charakteru, vystihuje její obsah
- opět začínám na předtaktí a v mnohých taktech je tečkovaný rytmus a četné pomlky, tentokrát nejdou vypustit ani nahradit, je musíme se snažit dopočítat

- doporučené allegretto sice vhodně doplňuje obsah a ráz písně, ale rychlé tempo nám ještě ztěžuje i tak obtížný rytmus (začneme s nácvikem v pomalém tempu a postupně budeme zrychlovat do požadovaného allegretto)

Zum Geburtstage der Mutter (Mamince k narozeninám)

- 2/4 takt
- jako v písních předešlých. objevuje se v této písni četný tečkovaný rytmus a šestnáctinové hodnoty
- když s uvědomíme, že se v písni objevuje devět různých obměn 2/4 taktu, zjistíme, že píseň není zas tak obtížná (musíme jen důkladně procvičit rytmickou zkratku, různé obměny 2/4 taktu a usnadnit si tak zpěv dané písně)
- andante je příznačným tempem pro tuto píseň a také zároveň klidným, uzavírajícím tento cyklus vznešenou a slavnostní písni

Závěr

Téma této diplomové práce je pro mne bytostně osobní záležitostí. Při jejím zpracování jsem těžila ze svých dlouholetých zkušeností z členství v Kühnově dětském sboru, který je svou tradicí nejstarší a nejrespektovanější českou sborovou školou pro děti. Vycházejí z principů všestranně nadaného zpěváka a pedagoga Jana Kühna vede sbor už čtyři desetiletí prof. Jiří Chvála, jeden z nejkvalifikovanějších a nejzkušenějších pedagogů nejen v oblasti práce s dětmi, ale i v jeho činnosti na pražské HAMU.

Já sama navštěvuji Kühnův dětský sbor od svých 7 let. V celém mém dosavadním životě hrál velmi významnou roli. Již od velmi útlého věku jsem se musela naučit plánovat si čas, nést odpovědnost za svoje činy, rychle se učit (a to jak skladby ve sboru, tak i přípravu do školy, na kterou zbývalo méně času), důrazně oddělovat hru od povinnosti, ale také mi přinesl neuvěřitelnou radost, uspokojení, mnoho přátel. Sbor, v osobě prof. Chvály, nás, členy, svou autoritou, rázností, přísností ale i roztomilostí vychovával a vychovává v těch nejlepších tradicích české muzikality. Předává nám a generacím před námi po celá desetiletí prostřednictvím hudby vše potřebné pro život. Učí nás prát se s ním, i když to mnohdy není vůbec jednoduché.

Za sebe mohu upřímně říci, že pro mě je sbormistr Chvála člověkem, který mě hudebně vychoval a vlastně mi zprvu vysvětlil řeč hudby vůbec, a já si ji zamilovala. Jako malé dítě jsem hltala všechna jeho slova, snažila jsem se ho co nejvíce napodobovat, nikdy jsem ho nechtěla zklamat. To všechno mě v průběhu času vyburcovalo k neopakovatelným výkonům, nastudování několika desítek, dnes již stovek, možná tisíců skladeb během několika málo let a k zapojení se do krásného koloběhu sborového života.

Spíše podvědomě, než cíleně jsme si osvojovali i základní teoretické zákonitosti hudby, prakticky jsme je zkoušeli a náš hlas se rozvíjel pod vedením mnoha zkušených učitelů. Prof. Františka Krysová nám všem vstúpila základní pěvecké návyky, zásady pěvecké hygieny a celoživotně pracovala na kultivaci dětského pěveckého projevu.

Zpěvem se člověk vzdělává, rozvíjí celou svou osobnost, uspokojuje své potřeby a touhy, vyjadřuje svoje pocity i tužby. Musíme se proto umět „krásně vyjádřit“, aby naše slova byla pochopena a vyslyšena. Celoživotní spojitost s dětským sborem mne také přivedla na pedagogickou fakultu.

Jak už to ve sboru bývá, schází se tam několik generací dětí najednou. Z malého, začínajícího zpěváčka se dostanete do role „ochraňovatele“ nově příchozích členů, a mnohdy s nimi strávíte i několik hodin týdně doučováním repertoáru. Na začátku jen z čirého pragmatismu, aby to nekazil ostatním, a později se to stane radostí, jako u mne.

Zamilovala jsem si rozdávat dětem kolem sebe něco ze sebe, vzdělávat je a vidět jejich pokroky.

A to je náplní mého života.

Seznam literatury

- 1) **BENEŠ, D.** *Světská kramářská píseň*. Brno : Universita J.E. Pukyně, 1970. s. 287.
- 2) **BONUŠ, Fr.** *Lidová píseň a její tradice*. Praha: Osvěta, 1952. s. 45 .
- 3) **DANIEL, L.** *Intonační cvičení*. Praha: Panton, 1980.
- 4) **DANIEL, L.** *Kapitoly z metodiky hudební výchovy*. Olomouc : Univerzita Palackého, 1984. s. 143.
- 5) **DOLEŽIL, M.** *Intonace a elementární rytmus*. Praha : Supraphon, 1972. s. 87.
- 6) **DRÁBEK, V.** *Stručný průvodce hudebné psychologií*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2004. s. 62. ISBN 80 – 7290 –161 – 3.
- 7) **DUZBABA, O.** *Hudební výchova pro studium učitelství I. – 4. roč. ZŠ (1. semestr) část I*. Praha : SPN, 1980. s. 115.
- 8) **DUZBABA, O.** *Vybrané kapitoly z hudební pedagogiky a didaktiky hudební výchovy*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2004. s. 56. ISBN 80 – 7290 – 156 – 6
- 9) **FUČÍK, L.** *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy*. Brno, 1984.
- 10) **FUKAČ, J., VYSLOUŽIL, J.** *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphone, 1997. s. 1035. ISBN 80 – 7058 – 462 – 9.
- 11) **HOLAS, M.** *Hudební pedagogika v profesionální hudební výchově*. Praha, 1995. s. 79. ISBN 80-85883-08-2.
- 12) **HOLAS, M.** *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a hudební psychologie*. Praha : Akademie múzických umění v Praze, 2001. ISBN 80-85883-79-1. s. 75.
- 13) **HORÁK, J.** *Naše lidová píseň*. Praha : Vilímek, 1946. s. 156.
- 14) **KOFROŇ, Jar.** *Učebnice intonace a rytmu*. Praha : Supraphon, 1985. s. 204.
- 15) **KOLÁŘ, J.** *Intonace a sluchová výchova*, Praha : SPN, 1983.
- 16) **KOLÁŘ, J.- VÁŇOVÁ, H.- DUZBABA O.** *Počátky tvořivé intonace I. – III.*, Praha : Univerzita Karlova, 1993. s. 100. ISBN 80-7066-846-6.

- 17) **LÝSEK, FR. a kol.** *Metodika hudební výchovy v 1. – 5. ročníku ZDŠ.*
Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972. s. 195.
- 18) **LÝSEK, FR.** *Život s dětským zpěvem.* Ostrava : Profil, 1990. s. 185.
ISBN 80-7034-049-5
- 19) **MALÁT, J.** *Hudební slovník.* Praha : České knihkupectví. 1922. s. 266.
- 20) **PAJER, J.** *Svět lidové písně.* Strážnice : Ústav lidového umění, 1989, s. 127.
- 21) **PECHÁČEK, St.** Tradice a současnost výuky intonace v českých zemích.
Hudební výchova. 2007, roč.4, 55 – 57 s. ISSN 1210-3683.
- 22) **PECHÁČEK, St.- VÁŇOVÁ, H.- KURKOVÁ, L. - VAJSAROVÁ, Ž.-
HRADECKÝ, E.** *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň
ZŠ.* Praha: Karolinum, 1991. s. 282. ISBN 80 – 7066 – 450 – 2.
- 23) **POLEDŇÁK, I.** *ABC stručný slovník hudební psychologie.* Praha :
Supraphon, 1984.s. 459.
- 24) **SEDLÁK, Fr.** *Didaktika hudební výchovy 1.* Praha : SPN, 1988. s. 312.
- 25) **SEDLÁK, Fr.** *Didaktika hudební výchovy 2.* Praha : SPN, 1979. s. 352.
- 26) **SEDLÁK, Fr.** *Hudební vývoj dítěte.* Praha : SPN. 1974. s. 196.
- 27) **SEDLÁK, Fr.** *Základy hudební psychologie.* Praha : SPN, 1990. s.319.
ISBN 80-04-20587-9.
- 28) **SEDLICKÝ, G. VI. T.** *Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na
Slovensku.* Praha : Supraphon, 1973. s. 240.
- 29) **SMETANA, R.** *Dějiny české hudební kultury.* Praha : Academia, 1981. s. 538.
- 30) **SMOLKA, Jar. a kol.** *Malá encyklopedie hudby.* Praha : Supraphon, 1983.
s. 727
- 31) **TĚPLOV, B.M.** *Psychologie hudebních schopností.* Praha : Státní hudební
nakladatelství, 1965. s. 227.
- 32) **UHLÍŘ, J., SVĚRÁK, Z.** *Není nutno.* Praha : PRIMUS, 1994.
ISBN 80-85625-37-7.
- 33) **UHLÍŘ, J., SVĚRÁK, Z.** *Písničky.* Praha : Euromedia Group k.s. 1997. s. 57.
ISBN 80-7176-626-7.

- 34) **VÁCLAVEK, B., SMETANA, R.** *O české písni lidové a zlidovělé.*
Praha : Svoboda, 1950. s. 311.
- 35) **VÁŇOVÁ, H. – TICHÁ, A. – HERDEN, J.** Kdo umí, ten umí, aneb
dovednosti v hudební výchově. *Hudební výchova*, 1996/7, roč. 5, č. 4, s. 58-
60. ISSN 1210-3683.
- 36) **VOBORNÍK, B.** *Didaktika hudební výchovy.* České Budějovice, 1977.
- 37) **VÁŇOVÁ, H.- TICHÁ, A.** Slovní hodnocení v hudební výchově na 1. stupni
základní školy. In: STARÁ, J. a kol. *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ.* Praha :
Raabe, 2006. s. 79. ISBN 80-86307-28-10
- 38) **VÁŇOVÁ, H., TICHÁ, A., HERDEN, Jar.** *Environmentální výchova ve
výuce hudební výchovy v základním vzdělávání.* Praha : Univerzita Karlova
v Praze- Pedagogická fakulta, 2007. s. 22.
- 39) **VRCHOTOVÁ – PÁTOVÁ, Jar.** *Didaktika zpěvu pro sólisty, sborové pěvce
a budoucí pěvecké pedagogy.* Plzeň : Západočeská univerzita, 1997. s. 96.
ISBN 80-7082-381-10
- 40) **VYSLOUŽIL, J.** *Hudební slovník pro každého.* Vizovice: Lípa, 1995 . s. 350.
ISBN 80-901199-0-5.
- 41) **ZENKL, L.** *ABC Hudebních forem.* Praha: Supraphon, 1984. s.256.

Rejstřík webových stránek

- 1) <http://cs.wikipedia.org/>
- 2) <http://lidova-hudba.navaio.cz/>
- 3) <http://slovník.seznam.cz/>
- 4) <http://www.czechmusic.org/>
- 5) <http://www.pteiteseknihovny.cz/>
- 6) <http://www.rvp.cz/>
- 7) <http://www.kuhnata.cz/>

Jiné zdroje

- 1) **CHVÁLA, J.** The Prague Philharmonic Children's Choir and guests
(Children's Songs by Czech Composers of the 18th and 19th Centuries /
Contemporary Czech Sacred Music", Praha : AMU, 2003 (v kolekci
Representatives of the AMU)

Seznam příloh

Příloha 1: notová příloha- notový záznam cyklu písní (Přepis staršího notového záznamu v notačním programu Sibelius 5.1)

Příloha 2: datová příloha- CD (CD obsahuje přepis notového záznamu písní a slov písní v datové podobě)

Příloha 3: zvuková příloha- CD (CD obsahuje nahrávku z CD- CHVÁLA, J. The Prague Philharmonic Children's Choir and guests (Children's Songs by Czech Composers of the 18th and 19th Centuries / Contemporary Czech Sacred Music", Praha : AMU, 2003 (v kolekci Representatives of the AMU)

RÉSUMÉ

Předmětem předkládané DP je postihnout úlohu písně v rozvoji hudebnosti žáků 1. stupně základní školy a stanovit závazná kritéria při volbě písňového repertoáru. Práce má část teoretickou, která analyzuje pedagogická východiska při práci s písní a stanoví závazná kritéria výběru písní (kritérium esteticko-umělecké, vzdělávací, výchovné, pestrosti a rozmanitosti výběru, technické náročnosti).

Každé z těchto kritérií je blíže analyzováno, zvýšená pozornost je věnována požadavku esteticko-umělecké hodnoty zvolené písně. Zároveň kritériím výchovně vzdělávacím s důrazem na psychologický přístup k žákovi.

Práce přihlíží též k novým tendencím, které se objevují v souvislosti s RVP a zdůrazňuje výchovné hledisko při práci s písní.

Vymezená kritéria z teoretické části práce se promítají do části praktické, která přináší podrobnou analýzu cyklu „Die Kinderlieder“ (Dětské písně) J. K. Vaňhala a nejsou zde opomenuty také metodické pokyny usnadňující učitelům nácvič těchto písní a jejich výchovně-vzdělávací využití.

RESUME

The subject of this thesis is to appreciate the role of a song in the musical education of pupils in the 1st grade of primary school and to define the binding criteria for selection of the repertoire. The thesis has a theoretical part, which analyses pedagogical bases for working with songs and sets the binding criteria (aesthetical-artistic, educational, pedagogical, variety and diversity, technical severity).

Each of this criteria is analysed in detail, especially the demand of aesthetical-artistic qualities of a chosen song. As well as the criteria educational and pedagogical, accenting the psychological approach to the pupil.

The thesis deals with new trends in education (as indicated in framework educational programme) and accents the pedagogical basis of working with a song.

All the criteria defined in the theoretical part are projected to the practical part, which mainly analyses a piece by J. K. Vaňhal „Die Kinderlieder“ (Dětské písně, Children's songs). Also there are mentioned guidelines that should facilitate teacher the rehearsal of those songs and its educational and pedagogical use.

PŘÍLOHA 1

Konferenční protokol s doprovodem
Kláštera

Průběh práce a průběhem
konferenční

J. Winkler
pedagogka Jitka Holcová
(1979)

Der junge Baum
Ernst Eck

*Kinderlieder mit Begleitung des
Klaviers*

*(Dětské písně s průvodem
klavíru)*

J. Vaňhal
přeložila Jelena Holečková
(1972)

Der junge Baum

Allegretto $\text{♩} = 100$

Stromeček

Musical score for the first system. It consists of a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 100 beats per minute. The piano part features a rhythmic pattern of eighth notes in the right hand and chords in the left hand. The vocal line begins with a rest and then enters with the lyrics 'Ten mi - lý ma - lý'.

9

Musical score for the second system. The vocal line continues with the lyrics 'stro-me-ček, on prý má se mnou stej-ný věk, ač ma-lič - ký je sám už'. The piano accompaniment continues with its rhythmic accompaniment. The system ends with a double bar line.

16

Musical score for the third system. The vocal line continues with the lyrics 'plo-dy chut-né dá - vá nám'. The piano accompaniment continues with its rhythmic accompaniment. The system ends with a double bar line.

25

Musical score for the fourth system. This system contains only the piano accompaniment, with the vocal line being silent. The piano part continues with its rhythmic accompaniment. The system ends with a double bar line.

Der junge Baum

1. Das liebe kleine Bäumchen hier,
ift wie man fagt gleich alt mit mir,
und trägt so jung und zart,
fchon Früchte von der beften Art.
2. Es lohnt dem Gärtner, deffen Hand
so vielen Fleifs darauf vermand,
wie wird es ihn erfreun,
wird es zum Baum erwachsen feyn.
3. O, bin ich nicht dem Bäumchen gleich?
Zwar itzt nur noch an Blüthen reich,
doch giebt mir Gott Gedeyn,
fo will ichs auch an Früchten feyn.

Stromeček

1. Ten milý malý stromeček,
on prý má se mnou stejný věk,
ač maličký je sám,
už plody chutné dává nám.
2. Jak pěstoval jej zahradník,
tak on mu za to vzdává dík,
co radosti je v tom,
když pěkně roste krásný strom.
3. Ó kéž bych já byl jako on
a rozkvétal bych jak ten strom!

Verhände der Mutter

Verhände der Mutter

Když mi to Pán Bůh dá,
všem dobrý mohu být i já.

The image shows a page of a musical score, likely for piano and voice. The score is written on multiple staves. The title at the top is "Verhände der Mutter" (The Mother's Lullaby). The lyrics are in Czech: "Když mi to Pán Bůh dá, všem dobrý mohu být i já." The score is very faint and difficult to read, but it appears to be a simple, gentle melody. The page is otherwise blank.

Beim Gemählde der Mutter

Před obrazem matčiným

Andante $\text{♩} = 80$

Andante $\text{♩} = 80$

9

Ob-rá - zku_ tyjsi krá - sný dost, leč krásněj - ší_ je sku - lec - nost.

18

Ač u-mě-ní mám vel-mi rád jdu o-ri-gi-nál

25

vy - hle - dat, jdu o - ri - gi - nál vy - hle - dat.

31

Hledám te vesele, šťastně
 při svém životě, v práci i v klidu,
 při svém životě, v práci i v klidu

současně s tebou, šťastně i v práci,
 v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 i v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 i v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 i v práci i v klidu, v práci i v klidu

Otvorím ti své srdce
 a budu ti věrným společníkem
 v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 v práci i v klidu, v práci i v klidu,
 v práci i v klidu, v práci i v klidu

2. Otvorím ti své srdce
 i když ty jsi šťastně
 ať umíš sám šťastně
 i když ty jsi šťastně
 i když ty jsi šťastně

Beim Gemähde der Mutter

1. Das ist sie, meine liebe Mama,
so zärtlich lächelnd steht sie da!
Belohnt sie meinen Morgengruß,
mit einem liebe vollen Kuß,
mit einem liebe vollen Kuß.
2. Schön bist du, Bildchen sprächst du nur,
weit schöner ist doch die Natur.
Ich seh die Kunst ein zwei dreimal,
und eile zum Original,
und eile zum Original.

Před obrazem matčiným

1. Znáám jí, znáám, to je má mamička,
tak hodná, milá celičká.
Za dobrý den hned po ránu
já políbení dostanu,
já políbení dostanu.
2. Obrázku, ty jsi krásný dost,
leč krásnější je skutečnost.
Ač umění mám velmi rád,
jdu originál vyhledat,
jdu originál vyhledat.

Das Kartenhäuschen

Domek z karet

Allegretto

Do-me-ček jsem po-sta-vil, kdy-by ma-lý vět-řík byl,

9

že by mi ho roz-bou-ral, něk-do se-mi smál, něk-do se mi smál.

17

26

Das Kartenhäuschen

1. Lacht, ihr guten Leute lacht,
dafs mein Haus, das ich gemacht,
eine leichte Luft zerftöhrt,
ift dies lachenswerth,
ist dies lachenswerth.
2. O! ihr baut auch oft in Wind!
fagt: was eure Schlösser find,
die ihr früh fo hoch erbaut,
und mit Stolz befchaut,
und mit Stolz befchaut.
3. Werden fie noch Morgen ftehn!
ja vielleicht wir wollen fehn:
Stohrt nicht oft ein Augenblick,
unfer ganzes Glück,
unfer ganzes Glück.

Domek z karet

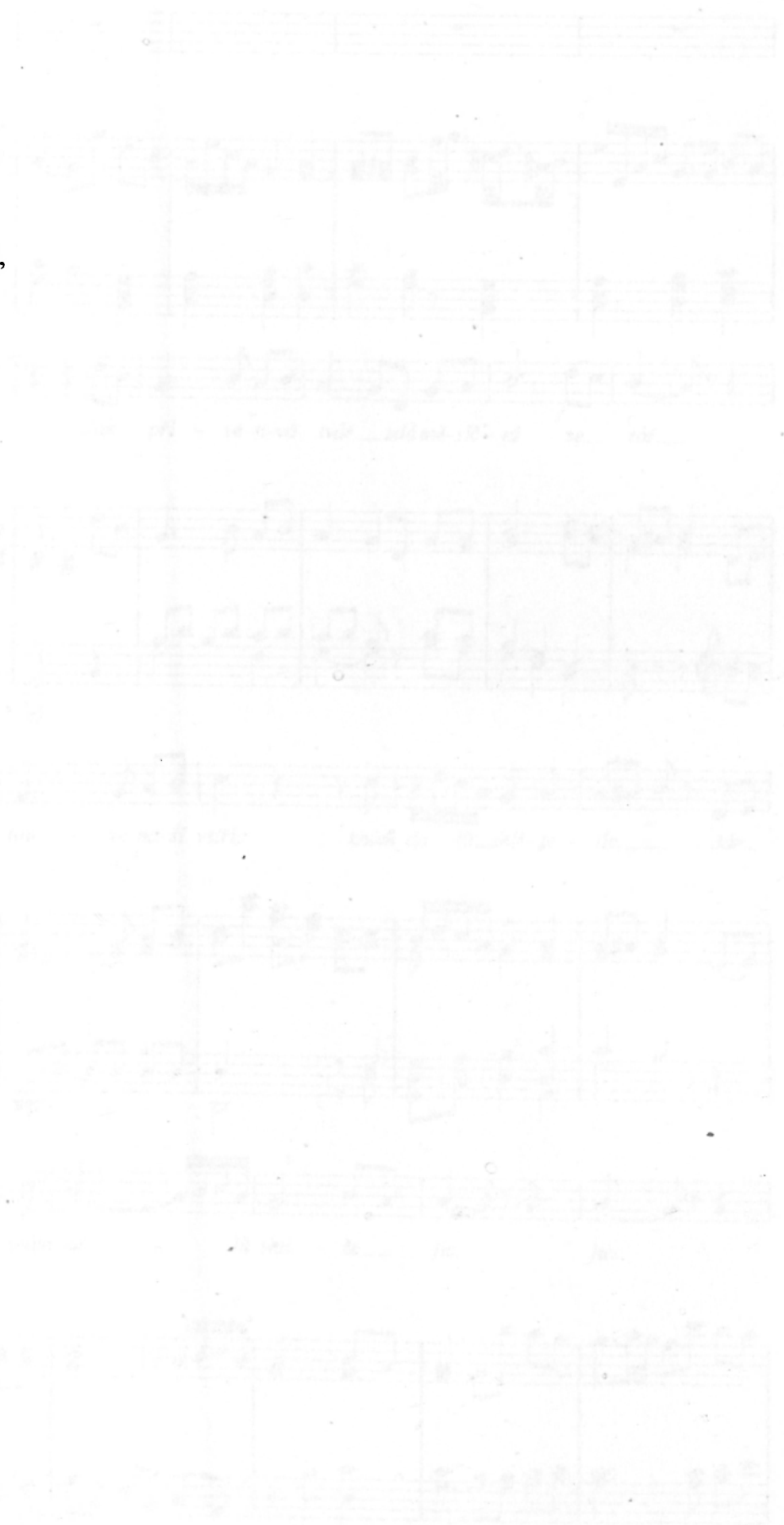
1. Domeček jsem postavil,
kdyby malý větřík byl,
že by mi ho rozboural,
někdo se mi smál,
někdo se mi smál.
2. Co jen vy si myslíte,
vždyť vy také stavíte,
pyšné, ale chatrné,

Der Mond

Musik

zámky větrné,
zámky větrné.

3. Budou ještě zítra stát?
Můžeme se podívat,
jako kdybys hodil míč,
štěstí bude pryč,
štěstí bude pryč.



Der Mond

Měsíc

Andante $\text{♩} = 80$

Andante $\text{♩} = 80$

7

Jak při - vě-ti-vá tvář... zdá mě-síč - ní se... zár...

14

Jde_ tou - ze na-ší vstříc knám do lů shlí - že - jíc... Jde_

20

tou - ze na-ší vstříc, knám do - lů shlí - že_ jíc jíc.

26

Musical score for measures 26-30. The score is written for three staves: a single treble clef staff at the top, and a grand staff (treble and bass clefs) below. The key signature is one sharp (F#). Measures 26-27 contain rests in all staves. Measures 28-30 contain musical notation: the top staff has a melodic line with eighth and sixteenth notes and rests; the middle staff has chords and rests; the bottom staff has a bass line with eighth and sixteenth notes and rests. A double bar line is present at the end of measure 30.

31

Musical score for measures 31-35. The score is written for three staves: a single treble clef staff at the top, and a grand staff (treble and bass clefs) below. The key signature is one sharp (F#). Measures 31-35 contain rests in all staves. A double bar line is present at the end of measure 35.

Der Mond

1. Wie süß und freundlich,
 leuchtet des Mondes stille Pracht,
den ich von jener Höhe,
herunter steigen seh,
den ich von jener Höhe,
herunter steigen seh.

2. Sein glänzend silbernes Bild
 ist ruhig, lieblich, mild,
er lächelt jedem Ruh,
und süße Stille zu,
er lächelt jedem Ruh,
und süße Stille zu.

3. Die Weisheit gleicht ihm,
 Nie wild und ungefümm,
Die jedem der sie liebt,
Auch gleiche Sanftmuth giebt.
Die jeden der sie liebt,
Auch gleiche Sanftmuth giebt.

4. Sein lieblich Angeficht.
 Fürst sich vom Sonnenlicht.
Warum denn? Ohne dies.
Bedeckt ihn Finsternis.
Warum denn? Ohne dies.
Bedeckt ihn Finsternis.

5. So muß der Tugend Schein.
Der Weisheit Glanz verleihn.
Dich Weisheit, fuch auch ich.
Doch Tugend blos durch dich.
Dich Weisheit, fuch auch ich.
Doch Tugend blos durch dich.

Měsíc

1. Jak přívětivá tvář,
zdá měsíční se zář,
jde touze naší vstříc,
k nám dolů shlížejíc,
jde touze naší vstříc,
k nám dolů shlížejíc.
2. Ten úsměv jas a klid,
jí sluneční dal svit,
ta zář je slunce dar,
a bez ní tma a zmar,
ta zář je slunce dar,
a bez ní tma a zmar.
3. Ač moudrým chtěl bych být,
chci znát i lásky cit,
v tom zdání měsíčním,
ty máš být sluncem mým,
v tom zdání měsíčním,
ty máš být sluncem mým.

Die Rofenknospe

Růžové poupě

Andante ♩ = 80

Když svě-ží ro - sou ob-my-tá se

Andante ♩ = 80

8

14

20

Die Rofenknospe

1. Du fufse, fchöne Rofe du!
Mit Luft batracht ich dich;
Halb aufgeblüht und noch halb zu, ach!
lächelft du auf mich,
und noch halb zu, ach!
lächelft du auf mich.

2. Vom Thau gebadet
ftehft du hier frifch
glänzend, lieblich, fchön!
Die fchlauen Wefte
fchmeichlen dir,
indem fie fanfter wehn,
fchmeichlen dir,
in dem fie fanfter wehn.

3. Doch traue nicht!
ach öfne nicht
Dich ihren Schmeichelein!
Der Tag fteigt auf
fein brennen Licht,
wird dien Verderben feyn!
Fein brennend Licht,
wird dien Verderben feyn.

4. Im Morgen meiner Lebenszeit.
Bluh ich der Knospe gleich.
Noch ift mein Herz

von Fröhlichkeit.

Und füfsen W"nhfchen reich.

Von Fröhlichkeit.

Und füfsen W"nhfchen reich.

5. Doch öffn ich diefes der Begier,
Der Wollurft falchem Scherz.
So trifft mich ihre
Gluth, in ihr
Verwelkt ein junges Herz.
Gluth, in idr
Verwelkt ein junges Herz.

Růžové poupě

1. Má sladká, krásná růžičko,
co radosti nám dáš.
Jsi poupětem, však rozkvétáš,
tak milý úsměv máš,
ty rozkvétáš,
tak milý úsměv máš.
2. Když svěží rosou obmytá
se vánku poddáváš,
tak líbezná, již rozvitá,
své štěstí prožíváš,
již rozvitá,
své štěstí prožíváš.
3. Však ztichne vánek v žáru dne,
a blahý mádí sen.

Am den Schlaf

Opus 10

I růžičky květ uvadne
a žádost zbývá jen,
květ uvadne,
a žalost zbývá jen.



Růžičky - květ uvadne



An den Schlaf

O spánku

Adagio $\text{♩} = 60$

Pojď spán - ku pojd' mne os

Adagio $\text{♩} = 60$

7

věžit. a — přež mé du - ši chvl - li - klid, at' hruď má vol - ně dý - chá má - víc - ka zav - ři

13

zti - cha .

Má - víc - ka zav - ři zti - cha.

19

An den Schlaf

1. Komm fufser Schlaf erguicke mich!

Mein müdes Auge fehnet fich
der Ruhe zu geniefen,
komm fanft, es zuzufchliefsen
Komm fanft, es zuzufchliefsen.

2. Wie aber, Freund o fchlöfseft
du von nun an es auf ewig zu,
und diefe Augenlieder
fähn nie den Morgen wieder?
Fähn nie den Morgen wieder?

3. So weifs ich, dafs ein fchöner dicht,
einfst meinen Schlummer unterbricht,
das ewig, ewig glänzet
und keine Nacht begränzet.
Und keine Nacht begränzet.

O spánku

1. Pojd' spánku pojd' mne osvěžit,
a přej mé duši chvíli klid.
Ať hrud' má volně dýchá,
má víčka zavři zticha.
2. Co však, kdyby se příteli,
ti navždy oči zavřely
a nebylo ti přáno
již zhlédnout nové ráno?

Die Sellenblase

Erster Teil

- 3 Já vím však, že se zázrakem
mně záře zjeví před zrakem
a věčné dá mo snění
kde žádné noci není.

A very faint musical score is visible on the right side of the page. It consists of several systems of staves, each with a treble clef and a key signature of one flat. The notation is extremely light and difficult to discern, but it appears to be a vocal line with lyrics underneath. The lyrics are the same as those in the list group on the left.

Die Seifenblase

Mýdlová bublina

Allegretto ♩ = 100

The first system of the musical score consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs) with the same key signature. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 100 beats per minute. The music begins with a series of chords in the piano, followed by the vocal entry.

9

The second system of the musical score continues the vocal line and piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs) with the same key signature. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 100 beats per minute. The music continues with the vocal line and piano accompaniment.

Jak bub-lín-ka se zatř-py tí, když slun-ko zla-tě za - sví - tí!

17

The third system of the musical score continues the vocal line and piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs) with the same key signature. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 100 beats per minute. The music continues with the vocal line and piano accompaniment.

Jen vzduch dost, ten tam je skvost, ja za - po -

25

The fourth system of the musical score continues the vocal line and piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs) with the same key signature. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 100 beats per minute. The music continues with the vocal line and piano accompaniment.

-me - nut v zá - c - ný host. Jen vzduch a dost, ten tam_ je skvost, je za - po - me - nut

Die Seifenblase

1. Wie spreit die schöne Blase nicht,
so bunt am goldenen Sonnenlicht!
Allein, ein Hauch;
weg ist die Pracht,
und ihrer wird nicht mehr gedacht,
allein, ein Hauch,
weg ist die Pracht,
und ihrer wird nicht mehr gedacht.

2. Ihr ist ein junges Herrchen gleich
stolz auf sein Kleid von Golde reich.
Doch von Verstand
und Tugend leer:
schön ist das Kleid
und sonst nichts mehr,
doch von Verstand und Tugend leer,
schön ist das Kleid und sonst nichts mehr.

Mýdlová bublina

1. Jak bublinka se zatřpytí
slunko zlaté zasvítí!
Jen vzduch a dost,
ten tam je skvost,
je zapomenut vzácný host.
Jen vzduch a dost,
ten tam je skvost,
je zapomenut vzácný host.

2. Geburtstag der Mutter

Musik von ...

2. Ten hoch, co skvělý fráček má,
se pyšní jak ta bublina.

On řek by vám,

jen mít co říct,

šat pěkný má však víc už nic.

On řek by vám,

jen mít co říct,

šat pěkný má, však víc už nic.

Zum Geburtstage der Mutter

Andante ♩ = 45

Mamince k narozeninám

6

Tys nám při tel - ky - ně z nebe ži - vot náš je z te - be - jen. Šta - stný den, jež

13

dal nam te - be na sto - krát bud' po - zdra - ven.

18

Čím je ma - ti - čka nám dra - há, ať se li - dé ne - pta - jí. Ví - ce lás - ky, ví - ce bla - ha,

24

kni - zat dě - tí nez - na - jí.

29

34

Was ist das Leben doch?

Wie überwunden Schicksal

Esst stets ein fremdes Brot

Durch alle Zeiten in der Zeit

Wagen wir an deiner Hand

Über noch trübenderen Gedanken

Wacht es auf bringt' ihn aus Licht

Schmerz und in Welten Schrecken

Du bist es, der uns durch die Pflichten

Zum Geburtstage der Mutter

1. Beste Freundin, deren Leben,
unser Lebens Ursprung ist:
dich hat uns der Tag gegeben,
tausendmal sey er gegrüßt!
Welche Mutter schenkt uns Beiden,
nicht der Himmel dann in dir!
Fürsten kinder haben Freuden,
aber lange nicht wie wir!

2. Wären ihrem Wunsch zu dienen
Tausend Hände stets bereit.
Wir vertauschten nicht mit ihnen.
Deine treue Zärtlichkeit.

3. Gebet ihnen, was nur küsse.
Ihren Gaumen kostbar deucht;
Deine liebevollen Küssen.
O! Was ist was diesen gleicht?

4. Ihre ungewissen Schritte.
Leitet stets ein fremdes Band.
Doch die ersten unserer Tritte.
Wagen wir an deiner Hand.

5. Den noch schlummernden Gedanken.
Weckst du auf, bringst ihn ans Licht.
Zeichnest unsern Willen Schranken.
Und umzäunst ihn durch die Pflicht.

6. Tugend machft du uns zur Freude.
Dir zu folgen, uns zur Luft.
Und durch Liebe für uns Beide.
Schenkft du Lieb in unfre Bruft.

7. Stefs hängt über unfren Wiegen.
Dein beforgter wacher Blick.
Und wir lefen dein Vergnügen.
Stets in unfrem Wohl und Glück.

8. Doch dein Beispiel deine Lehren.
Bilden deifes Glŕuck allein.
Mögten fie fo lange wahren.
Als wir uns des Lebens freund.

9. Möchten wir in unfrem Leben.
Bald und reichlich und noch fpät.
Dir die Früchte wiedergeben.
Die du jetzund ausgesät.

Mamince k narozeninám

1. Tys přítelkyně z nebe,
život náš je z tebe jen.
Šťastný den, jenž dal nám tebe,
nastokrát buď pozdraven!
Čím je matička nám drahá,
ať se lidé neptají.
Více lásky, více blaha knížat dětí nemají.

2. Dostanou, co srdce ráčí,
z cizí ruky lhostejné,
my se dáme zlíbat radši
od matičky milené.
Ať si hračky, mlsky mají děti
lidí bohatých nám se větším
kouzlem zdají jas a úsměv očí tvých!

3. Láskou tvou se těšit smíme,
za ruku se dáme vést,
kéž si chvály zasloužíme,
děláme ti vždy jen čest!
Ty nám příklad sama dáváš,
pevně řádíš každý krok.
Splň se vše, co jen si žádáš,
než se s rokem sejde rok!

Ústřední knih. Pedf UK



2592092076