

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE



Lucie Drvotová

Symfonická báseň ve výuce hudební výchovy na střední škole

Katedra hudební výchovy

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Gabriela Kubátová PhD.

Studijní program: Učitelství AJ - HV

2011

Ráda bych tímto upřímně poděkovala PhDr. Gabriele Kubátové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a neskonalou trpělivost a prof. PaedDr. Jaroslavu Herdenovi, CSc. za nápad k jejímu sepsání. Dále bych chtěla poděkovat Janu Vepřekovi za pomoc při práci s hudebně-technickým softwarem. V neposlední řadě náleží mé osobní poděkování Lukáši Vermachovi nejen za podporu a pomoc při operování v programu L^AT_EX.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů a literatury. Souhlasím se zapůjčováním práce.

V Praze 21. 6. 2011

Lucie Drvotová

Název práce: Symfonická báseň ve výuce hudební výchovy na střední škole
Autor: Lucie Drvotová
Katedra: Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce: PhDr. Gabriela Kubátová, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce se zabývá symfonickou básní ve výuce hudební výchovy na střední škole, resp. na gymnáziích. Cílem práce je zmapovat situaci výuky symfonické básně na gymnáziích a navrhnout konkrétní řešení realizace tohoto učiva v hudební výchově. Představen je moderní edukační materiál zaměřený na symfonickou báseň, který slouží jako didaktická pomůcka pro učitele a motivační materiál pro žáky.

Klíčová slova: symfonická báseň, výuka hudební výchovy, prezentace, rámcový vzdělávací program

Title: Symphonic Poem within the Instruction of Music at Secondary Schools
Author: Lucie Drvotová
Department: Department of Music
Supervisor: PhDr. Gabriela Kubátová, Ph.D.

Annotation

The subject matter of the diploma thesis is symphonic poem within the instruction of music in secondary general education. The objectives of this work lay in detecting how teaching of symphonic poem is currently realized within the instruction of music at grammar schools. The question of how to teach this topic is tackled while presenting a modern educational teaching aid that provides necessary background for teachers as well as motivating material for students.

Keywords: symphonic poem, instruction of music, presentation, framework education programme

Obsah

1	Úvod	5
2	Úvod do historie symfonické básně	7
2.1	Základní charakteristika	7
2.2	Vznik symfonické básně	8
2.3	Osobnosti spojené se symfonickou básní	9
2.4	Zánik symfonické básně	17
3	Symfonická báseň v RVP	18
3.1	Rámcové vzdělávací programy	18
3.2	RVP G a hudební výchova	20
3.3	Dotazníky	22
4	Symfonická báseň v prezentaci	28
4.1	Antonín Dvořák: <i>Zlatý kolovrat, op. 109</i>	29
4.2	Camille Saint-Saëns: <i>Tanec kostlivců</i>	41
4.3	3v1	53
4.4	Bedřich Smetana: <i>Vltava</i>	53
4.5	Sergej Rachmaninov: <i>Ostrov mrtvých</i>	64
4.6	Charles Koechlin: <i>Les Bandar-log</i>	77
5	Prezentace ve škole	88
5.1	Vstupní dotazník	89
5.2	Prezentační hodiny	91
5.3	Výstupní dotazník	96
6	Závěr	99
7	Resume	100

Appendix

<i>OBSAH</i>	4
A Vzorový dotazník pro učitele HV na gymnáziu	1
B Seznam oslovených gymnázií	3
C Vyplněné dotazníky učitelů z gymnázií	5
D Pracovní list I	22
E Pracovní list II, A - M: Prezentace Zlatý kolovrat (comics)	24
F Pracovní list III: Prezentace Ostrov mrtvých	38
G Pracovní list IV: Prezentace Les Bandar-log	40
H Noty k písni The Lion Sleeps Tonight	42
I Dotazník pro studenty vstupní	46
J Dotazník pro studenty výstupní	48

Kapitola 1

Úvod

Symfonická báseň je významná hudební forma, která představuje atraktivní téma z hlediska didaktiky hudební výchovy. Rozvíjí vnímání a hudební představivost žáků, kteří se jejím prostřednictvím učí poznávat prvky hudební sémantiky a interpretovat znějící hudbu. Symfonická báseň má díky programové složce interdisciplinární charakter, což žákům pomáhá uvědomovat si vazby mezi hudební výchovou a dalšími disciplínami. Symfonická báseň oplývá mnoha přednostmi, které ovšem nezřídka zůstávají učitelé hudební výchovy nevyužity.

Diplomová práce¹ se zabývá problematikou výuky symfonické básně na gymnáziích a klade si za cíl nabídnout konkrétní schémata realizace této látky v rámci učiva středoškolské hudební výchovy. Hlavním výstupem diplomové práce je vytvoření didaktického materiálu, který obohatí výuku symfonické básně na gymnáziích. Proto je představeno pět audiovizuálních prezentací s doprovodnou metodikou včetně pracovních listů.

V úvodní části práce se autorka soustředí na definici pojmu symfonická báseň, stručně mapuje její vznik a vývoj a věnuje se této hudební formě z hudebně-estetického hlediska. V kapitole 2 jsou představeny významné skladatelské osobnosti symfonické básně napříč národními školami, přičemž zvláštní pozornost je věnována Franzi Lisztovi jako jejímu objeviteli.

V další části je analyzován rámcový vzdělávací program pro gymnázia ve spojitosti se symfonickou básní. Shrnujeme zásadní body tohoto dokumentu ve vztahu k symfonické básni a hledáme jejich společné průniky. Kapitola obsahuje vyhodnocení dotazníků vyplněných učiteli hudební výchovy na českých gymnáziích, které reflektují současnou hudebně-pedagogickou praxi.

V kapitole 4 věnované prezentacím autorka předkládá konkrétní návrhy na realizaci učiva o symfonické básni v hodinách hudební výchovy, přičemž podtrhuje její přednosti a možná uplatnění ve výuce. Všechny předložené prezentace budou následně vyzkoušeny ve skutečné školní situaci. Průběh jejich zkušebního provedení a reflexe studentů

¹pozn. Diplomová práce byla napsána a zpracována v programu LaTeX.

na ně jsou zaznamenány a diskutovány v kapitole 5.

Symfonická báseň je pro mě osobně zajímavým tématem. Jako učitelku mne zajímalo především uplatnění symfonické básně ve výuce hudební výchovy, její schopnost komunikovat se žáky a rozvíjet tak jejich vnímání a prožívání. Jsem přesvědčena, že symfonická báseň má mladým posluchačům co nabídnout.

Kapitola 2

Úvod do historie symfonické básně

Kapitola 2 je teoretickým úvodem do celé práce. Poznatky a fakta uvedené v této části pochází, pokud není uvedeno jinak, z publikace Hugh Macdonalda¹. Strukturu jeho odborného textu považujeme za velmi zdařilou a logickou. Proto jsme se rozhodli v kapitole 2 tuto koncepci s drobnými úpravami zachovat.

2.1 Základní charakteristika

Symfonická báseň je jednovětou skladbou, jež zaujímala výsadní postavení ve vývoji programní hudby v druhé polovině 19. století a počátcích 20. století. Symfonická báseň je forma výhradně orchestrální, ačkoliv jsou známy klavírní či komorní skladby, které se jí podobají. V dějinách hudby představuje nejpropracovanější stádium instrumentální programní hudby. Od svého vzniku v pozdních čtyřicátých letech 19. století až do rychlého úpadku ve dvacátých letech 20. století prošla pohnutým vývojem. V době svého rozkvětu však byla módní záležitostí a těšila se nesmírné oblibě. Podle MacDonalda splňovala tři hlavní požadavky 19. století: vztáhnout hudbu směrem k vnějšímu světu, integrovat mnohavětou formu (často spojením do jediné věty) a pozdvihnout instrumentální programní hudbu na vyšší úroveň než byla opera, z hudebně-estetického hlediska žánr do té doby nejpropracovanější. Symfonická báseň se stala formou, kterou skladatelé používali pro napsání významných děl té doby.

¹MACDONALD, H. „Symphonic Poem.” *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* [online databáze]. Londýn : Macmillan, 1980. [cit. 20. února 2011] Dostupné na WWW: <<http://oxfordmusic.mlp.cz>>.

2.2 Vznik symfonické básně

Můžeme říci, že milníkem pro programní hudbu v 19. století byla *Symfonie č. 6 „Pastorální”*² Ludwiga van Beethovena a *Fantastická symfonie*³ Hectora Berlioze. Lze také tvrdit, že počátky symfonické básně jasněji položil Beethoven ve svých předehrách, které se vyznačují koncentrací a silou výrazu charakteristickými pro mnoho pozdějších jednovětých skladeb. To je patrně například v overtuře k *Egmontovi* či 3. předehře k *Leonore*, kde skladatel zřetelně vyjadřuje dramatické události a dokazuje tak nezávislost předehry na scénickém provedení.

Tento přístup vedl ke vzniku samostatné kategorie předehry jako ryze koncertních děl (zde stojí za zmínku Beethovenovo *Zasvěcení domu* z r. 1822) a jako samostatných dramatických děl: např. Berliozovy předehry *Waverly*, *Rob Roy* a *Král Lear* napsané v letech 1827 – 1831. Ačkoliv v žádné ze tří posledně jmenovaných skladeb autor nesleduje jasnou dějovou linku, všechny tematicky vycházejí z literatury. Zato Mendelssohnova předehra ke *Snu noci svatojánské* z r. 1826 je o poznání programovější, neboť obsahuje jasné odkazy k jednotlivým postavám a událostem v Shakespearově hře. Jeho pozdější předehry *Pohádka o krásné Meluzíně*, *Klid moře a šťastná plavba* a *Hebridy* jsou již přímými prototypy lisztovské symfonické básně. V roce 1884 o nich Hans von Bülow⁴ prohlásil, že dosahují ideálu dokonalosti symfonické básně.

Schumannova předehra k *Manfredovi* (1848 – 1849) a jeho tři koncertní overtury z r. 1851 - *Julius Cézar*, *Nevěsta messinská* a *Heřman a Dorota* jsou příkladem jednovětých orchestrálních děl podle literární předlohy. V návaznosti na to se zanedlouho objevil nespočet symfonických básní.

Berlioz se nejvíce přiblížil modelu narativní symfonické básně v části čtvrtého aktu opery *Trójané* (1857) nazvané „Chasse royale et orage”, i když ta přirozeně vyžaduje jevištní provedení a navíc je zde part určený sboru.

Wagner v *Předehře k Faustovi* (1840, přepracována 1855) naznačil, jak blízko měl k symfonické básni. Patrně proto bylo toto dílo tak významnou inspirací Franzi Lisztovi.

²Beethoven symfonii dokončil v r. 1808.; cit. z NAVRÁTIL, M. *Dějiny hudby*. 2. vyd. Praha : Votobia, 2003. s. 139. ISBN 80-7220-143-3.

³*Fantastická symfonie* byla zkomponována r. 1830.; cit. z MICHELS, U. *Encyklopedický atlas hudby*. Praha : Lidové noviny, 2000. s. 400. ISBN 80-7106-238-3.

⁴německý dirigent a skladatel (8. ledna 1830, Drážďany - 12. února 1894, Káhira); „Hans von Bülow.” *Encyclopaedia Britannica. Encyclopaedia Britannica Online* [online databaze]. Encyclopaedia Britannica, 2011 [cit. 15. února 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/84532/Hans-von-Bulow>>.

2.3 Osobnosti spojené se symfonickou básní

Franz Liszt

Ještě než si osvojil komponování symfonické básně, naznačil Liszt tuto formu v mnoha svých klavírních dílech, zejména v *Albu cestovatele* (1835 - 1836) později vydaném jako *Léta putování*. Cyklus obsahuje části jako *Kaple Viléma Tella*, která je portrétem švýcarského národního hrdiny, nebo *Na jezeru Wallenstadt* a *Obermannovo údolí* podle literárních námětů (jak to známe z pozdějších orchestrálních děl).

Již od prvních dobrodružných pokusů v oblasti orchestrální hudby byla patrná Lisztova záliba v jednověté formě. Jeho „vynález” pojmu symfonická báseň („symphonische Dichtung”⁵) dokládá skladatelovu touhu po formě, která se bude pyšnit tradiční logickou stavbou symfonie a vše přitom bude obsaženo v pouhé jedné větě. I když ve výmarském období let 1848 - 1861 složil *Faustovskou* a *Dantovskou symfonii*, jednovětou *Sonátu h moll* pro klavír a řadu dalších skladeb, je to právě série dvanácti symfonických básní, napsaných v letech 1848 - 1858, jež nejlépe vystihují jeho styl a pohled v tomto období a dokládají Lisztovy smělé skladatelské ambice.

Mazeppa z roku 1851 je jednou z jeho nejpopisnějších symfonických básní, ačkoliv byla vytvořena rozšířením dříve napsané klavírní etudy. Liszt zde hudebně znázorňuje báseň Victora Huga o vyhnaném Mazeppovi, kterého zachrání ukrajinské kmeny a dosadí ho do jejich čela. Symfonická báseň z roku 1848 *Preludia* dostala název odvozený od Lamartinovy básně. V pořadí první a také nejdelší symfonická báseň *Co slyšíme na horách* (1848 - 1849) byla pojmenována podle Hugovy básně. Její hlavní myšlenkou je kontrast mezi hlasem Přírody a Člověka. *Ideály* z roku 1857 vychází ze Schillerovy básně totožného názvu a není bez zajímavosti, že její úryvky jsou uvedeny přímo v partituře. V *Hunské bitvě* (1857) je věrně vylíčen boj mezi Huny a křesťany v r. 451; vítězství křesťanů pak symbolizuje chorál *Cruz fidelis*. Toto dílo stejně jako *Od kolébky ke hrobu* (1881 - 1882) bylo inspirováno výtvarnými díly. Mezi příležitostné skladby bez programního obsahu patří truchlivý *Smutek hrdiny* (1849 - 1850) a sváteční *Slavnostní zvuky* (1853). *Hamlet* (1858), jedno z nejzdařilejších děl celé série symfonických básní, zahrnuje pasáž charakterizující Ofélii, i když převážně se soustředí na vyvolání představ o Hamletovi. Rovněž velmi zdařilé skladby *Prometheus* (1850) a *Orfeus* (1853 - 1854) jsou hudebními zpracováními literárních témat. V *Orfeovi* jde o povznášející sílu umění, v tématu *Promethea* se objevuje utrpení tvůrčího ducha. Obě tato díla spolu s

⁵Liszt tímto termínem označil 12 děl vzniklých v letech 1848 - 1858. Pojem se vžil a vyjma R. Strausse, jenž dával přednost termínu „Tondichtung”, byl široce užíván pro orchestrální díla této formy; „Symphonische Dichtung.” *Grove Music Online. Oxford Music Online* [online databáze]. [cit. 17. června 2011] Dostupné na WWW: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/27253>>.

Tassem (1849) odráží Lisztovy umělecké problémy a jeho hledání hudebního výrazu⁶. Pro přehlednost je přiložena tabulka 2.1 všech Lisztových symfonických básní.

Název	Původní název	Mimohud. oblast
Co slyšíme na horách	Ce qu'on entend sur la montagne	Lit: Hugo
Tasso. Nářek a triumf	Tasso, Lamento e Trionfo	Lit: Byron/Goethe
Preludia	Les Préludes	Lit: Lamartine
Orfeus	Orpheus	Výt. v
Prometheus	Prometheus	Drama: Aischylos/ Lit: Herder
Mazeppa	Mazeppa	Lit: Hugo
Slavnostní zvuky	Festklänge	skladatelův život
Smutek hrdiny	Héroïde funèbre	skladatelův život
Hungaria	Hungaria	His: události 1848-1849
Hamlet	Hamlet	Drama: Shakespeare
Hunská bitva	Hunnenschlacht	Výt. v: Kaulbach
Ideály	Die Ideale	Lit: Schiller
Od kolébky ke hrobu	Von der Wiege bis zum Grabe	Výt. v: Zichy

Tabulka 2.1: Přehled symfonických básní Franze Liszta v pořadí odpovídajícím autorovu číslování (podle autorů Johns - Saffle). Pojmem „název“ je myšlen český překlad původního názvu díla. „Mimohudební oblast“ vystihuje obor umění a autora (pokud byl znám), v němž skladatel našel inspiraci. Význam zkratk: „Lit“ značí oblast literatury, „Výt. v“ výtvarného umění a „His“ historie.

Navzdory faktu, že Lisztovy symfonie *Faustovská* a *Dantovská* jsou rozděleny do samostatných vět a střídají se se sborem, užívá v nich autor stejný estetický přístup jako v symfonických básních. *Dvě epizody z Lenauova Fausta* je také třeba posuzovat v kontextu symfonických básní. První z nich podrobně popisuje Fausta, kterak sleduje procesí poutníků procházejících za noci. Druhá epizoda s názvem „Tanec ve vesnické hospodě“ (známá také jako „První Mefistův valčík“) vypráví o Mefistofelovi, který se chopil houslí na vesnické tancovačce.

Díla s epickým průběhem vyžadovala vlastní formu. Skladatel se však musel potýkat s náročnou organizací delších děl a častým mimohudebním odkazováním. Spoléhal tedy na volnou epizodickou formu, v níž jednotlivé části navazují jedna na druhou, aniž by narušovaly hudební logiku díla. Liszt používal motivy a jejich transformace způsobem blízkým Wagnerovi. Některá z dramatických gest, kterých Liszt využíval v symfonických básních, můžeme nalézt například v dílech Wagnerových nebo jiných velkých cyklech inspirovaných Lisztem.

I přes rozdílný rozsah a významnost patřily ve své době Lisztovy symfonické básně mezi moderní, pokroková díla a předjímaly nástup silných skladatelských generací.

⁶Podrobnější informace lze nalézt v publikaci autorské dvojice Johns - Saffle: JOHNS, K. T., SAFFLE, M. *The Symphonic Poems of Franz Liszt*. Pendragon Press, 1997. ISBN 0-945193-40-8.

Lisztovými následovníky v rozvíjení této formy se stali autoři pocházející převážně z německého prostředí jednak z Ruska a Čech, ale také z Francie (viz. další podkapitoly). Tyto národy skutečně přijaly symfonickou báseň za svou a navíc jí vdechly pestrý národní charakter.

Čeští tvůrci

Přelomovou událostí v tvorbě Bedřicha Smetany byla návštěva Výmaru v roce 1857, kde se seznámil s Franzem Lisztem. Velice záhy se pak pustil do komponování skupiny symfonických básní podle literárních námětů, které jsou dokladem jeho obdivu k Lisztovi. Byly to Shakespearův *Richard III.* (1857 - 1858), Schillerův *Valdštyňův tábor* (1858 - 1859) a Öhlenschlägerův *Hakon Jarl* (1860 - 1861). Nicméně Smetanův největší úspěch v rámci tohoto žánru sklídl cyklus šesti symfonických básní s názvem *Má vlast*, zkomponovaný v letech 1872 - 1879. Cyklus představuje vybrané obrazy a příběhy z české historie a vyjadřuje Smetanův osobní postoj a víru v sílu českého národa (dokladem je také například opera *Libuše*). Kompaktnost celému cyklu dodávají dvě opakující se témata. Je to jednak Vyšehrad, pevnost tyčící se nad Vltavou (která mimo jiné poskytuje látku pro druhou symfonickou báseň cyklu), a druhým je prastarý chorál *Ktož jsú boží bojovníci*, který propojuje *Tábor* a *Blaník*, poslední dvě části. V *Šárce*, která patří k nejpíctějším částem cyklu, je oživena česká legenda o Dívčí válce. *Z českých luhů a hájů* je naopak nejlyričtější symfonickou básní. *Má vlast* je považována za mistrovské dílo, v němž autor použil novou formu s novým záměrem, a není tak překvapením, že ho následovali i další krajané z Čech a Slovenska, mezi nimiž byli Dvořák, Fibich, Janáček, Foerster, Novák, Suk a Ostrčil.

Symfonické básně Antonína Dvořáka vznikaly v devadesátých letech 19. století a můžeme je rozdělit do dvou hlavních skupin. Do první řadíme (původně zamýšlenou) trilogii *Příroda, Život a Láska*, v níž je silně patrná inspirace Smetanou a kde všemi třemi částmi postupuje stejné téma. Dílo se však posléze objevuje ve formě tří samostatných předeher: *V přírodě, Karneval* a *Othello*. V *Othellovi* se sice vyskytují pasáže hudebně kopírující události dramatu, přesto v něm skladatel nedodrhuje přesnou linii dějů a rovněž postavy nejsou zcela podle Shakespeara. Druhou skupinu tvoří cyklus čtyř básní známý jako erbenovský, tedy podle básnické sbírky *Kytice* Karla Jaromíra Erbena. Patří sem *Vodník, Polednice, Zlatý kolovrat* a *Holoubek*. V nich se skladatel snažil hudebně vyjádřit události a postavy básní, což je patrné zejména na několika tématech, která přesně kopírují původní literární text. Možná se tato díla mohou ze symfonického hlediska jevit jako poněkud roztříštěná, avšak proud hudby podpořený představou literárního jazyka v pozadí precizně vykresluje události a děje. *Píseň bohatýrská* je jediným dílem tohoto žánru bez jasného programního obsahu.

Dalšími českými skladateli, kteří se významně věnovali programním dílům, byli Ví-

tězslav Novák a Zdeněk Fibich. Oba napsali symfonické básně inspirované příběhem Tomana a lesní panny. Fibich pak svým *Othellem* (1873) předstihl již zmíněného Dvořákovu *Othella* téměř o celých 20 let. Sukova *Praga* z roku 1904 otevřela cestu dalším abstraktnějším dílům s (pro skladatele) osobním významem. Monumentální symfonická báseň *Zrání* dokončená roku 1917 je napsána ve složitém moderním stylu. Představuje propracovaný obraz sklizně, která je metaforou lidského života. Další dílo *Epilog* je i přes označení symfonická báseň v podstatě sborovou skladbou.

Témata, která si pro své symfonické básně vybíral Leoš Janáček, jsou možná tradičtější než Sukova, leč Janáčkův hudební styl je o poznání osobitější. V básni *Šumařovo dítě* z roku 1912 skladatel užívá jednotlivých nástrojů (houslí a hoboje), aby co nejvěrněji vykreslil hlavní postavy. Námět pro *Tarase Bulbu* z let 1915 - 1918 získal v Gogolově básni a vytvořil tak dílo oslavující hrdinství. V *Baladě blanické* z roku 1920 se naopak vrátil ke Smetanovým námětům. Dále ještě zmiňme čtyřdílné dílo *Dunaj*, které Janáček zanechal nedokončené. I přes náklonnost k symfonické básni nelze přehlédnout, že tato díla byla výrazně zastíněna operami a *Sinfoniettou*, které skladatel zkomponoval ve stejném období.

Ruská škola

Obdiv k Lisztovi a oddanost národním námětům byly také v Rusku hlavními hybnými silami vývoje symfonické básně. „*Fakticky všechna ruská symfonická hudba je programní*“⁷, napsal V. V. Stasov⁸. Rusové mají zálibu ve vyprávění příběhů, a proto zde našla symfonická báseň široké využití. Glinkova *Kamarinskaja* z roku 1848 přinesla určitý model popisné orchestrální hudby, i když autor její programní charakter popírá. Nejúspěšnější Balakirevovou symfonickou básní je nepochybně *Tamara* (1867 - 1882) podle Lermontova, jež posluchačům učarovává atmosférou pohádkového orientu. Oproti tomu *V Čechách* (neboli „Předehra na české náměty“, 1867, 1882) a *Rusko* („Druhá předehra na ruské náměty“, verze z roku 1884) jsou volně sesbírané národní melodie bez epického obsahu. Musorgského *Noc na Lysé hoře* z roku 1867 a Borodinovo *Ve střední Asii* (1880) jsou působivými orchestrálními díly, každé jedinečné z hlediska autorovy tvorby. Rimskij-Korsakov napsal pouhé dvě skladby, jež můžeme klasifikovat jako symfonické básně. Byly to *Sadko* (1867 – 1892, později přepracováno do podoby opery se stejným názvem) a *Skazka* („Legenda“, 1879 - 1880) původně známá jako *Baba Jaga*. *Antar* (tedy jeho třetí verze) a *Šeherezáda* jsou obě označeny jako symfonické suity a jsou koncepčně příbuzné se zmíněnými symfonickými básněmi. Baba Jaga,

⁷ citováno z Macdonald, „Symphonic Poem.“ *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* [online databáze]. [12. června 2011].

⁸ Vladimír Vasiljevič Stasov (1824 - 1896), teoretik a propagátor původní ruské hudby, sjednocující osobnost tzv. Mocné hrstky; Navrátil, 2003. s. 190.

postava čarodějnice v ruském folklóru, poskytla materiál také pro symfonické básně Dargomyžského a Ljadova, jehož *Kikimora* a *Začarované jezero* (obě z roku 1909) jsou dalšími důkazy silného národního citění. Stejně je tomu v Glazunovově symfonické básni *Stenka Razin* (1885).

Čajkovskij se od ostatních ruských skladatelů odlišuje především tím, že jeho symfonické básně nejsou podle ruských námětů. Dílo *Romeo a Julie* (1869; přepracováno 1870, 1880) je sice označeno jako „fantazijní předehra“ a *Francesca da Rimini* jako „symfonická fantazie“, ovšem obě jsou ve skutečnosti vysoce propracovanými symfonickými básněmi, v nichž skladatel mistrně udržuje rovnováhu mezi hudební formou a literárním materiálem. Proto tato díla patří k pilířům orchestrálního repertoáru. Přestože není zcela jasné, jaký postoj měl Čajkovskij k programu, zdá se, že přinejmenším v těchto symfonických básních o vhodnosti hudebního zpracování literární látky nepochyboval. Naopak Byronova *Manfreda* (1885) zpracoval do podoby čtyřvěté symfonie, a přiblížil se tak více Berliozovi než Lisztovi.

Mezi pozdější symfonické básně ruských autorů patří Rachmaninovův *Útes* (1893) na počest Čajkovského a také *Ostrov mrtvých* z roku 1909 inspirovaný Böcklinovým obrazem. Stravinskij vzdává hold svému učiteli Rimskému-Korsakovovi v symfonické básni *Slavíkova píseň* (1917), která je výňatkem z jeho opery *Slavík*. Skrjabinova díla *Báseň extáze* (1905 - 1908) a *Prometheus* (1908 - 1910) představují dvojitý vrchol skladatelovy orchestrální tvorby a svým pojetím se zcela vymykají ostatním symfonickým básním.

Vzhledem k tomu že sovětská estetika si vysoce cenila realismu, není překvapením, že se programní hudba těšila přízni Sovětského svazu déle než na Západě. Dokládá to například Šostakovičova symfonická báseň *Říjen* z roku 1967.

Francie

Tradice vyprávění prostřednictvím hudby má ve Francii hluboké kořeny zejména díky Berliozovi a Félicienovi Davidovi. Vždyť César Franck napsal orchestrální dílo podle Hugovy básně *Co slyšíme na horách* ještě předtím, než si tuto látku vybral pro svou symfonickou báseň Liszt (1848 - 1849). Symfonická báseň ožila ve Francii v sedmdesátých letech 19. století díky podpoře Société Nationale⁹ a její propagaci mladých francouzských umělců. V roce 1872 Saint-Saëns složil *Omfalín kolovrat*, po němž krátce nato vznikly další tři symfonické básně, z nichž nejnámější je *Tanec kostlivců* z roku 1874 a nejnáročnější (a zároveň stylově nejbližší Lisztovi) *Mládí Herkulovo* (1877).

⁹Société Nationale de Musique byla založena 25. února 1871 C. Saint-Saënssem a fungovala až do r. 1939. Jejím úkolem bylo podporovat francouzskou hudbu a uvádět díla mladých skladatelů.; „Société Nationale de Musique.” *The Oxford Companion to Music*. Ed. Alison Latham. *Oxford Music Online*. [online databáze] [cit. 21. června 2011] Dostupné na WWW: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/opr/t114/e6276>>.

Saint-Saëns následoval d'Indy, jehož trilogie *Valdštejn* (1873, 1879 – 1881) neboli „tři symfonické předehry“ je často přirovnávána ke Smetanově *Mé vlasti*. Opět je příznačné, že autor na ní začal pracovat v roce 1873, kdy navštívil Liszta.

Wagnerovská harmonie se do francouzské hudby dostala prostřednictvím Duparcova pozoruhodného díla *Lenora* (1875). Franck se vrátil k symfonické básni v letech 1875 - 1876 v působivém díle *Eolidy* a v roce 1882 navázal *Prokletým lovcem*, jemuž byla inspirací balada G. A. Bürgera. V díle *Džinové* (1884) na motivy Hugovy básně použil Franck klavírní sólo podobným způsobem jako Liszt v *Tanci mrtvých*. Bohužel nemnoho skladatelů z Franckova okolí našlo v symfonické básni zalíbení. Často byla patrná snaha o zobrazení mytologických témat z úcty k Wagnerovi. Takovým příkladem byly Chaussonova *Viviane* z roku 1882 nebo skladby Augusta Holmese s nacionálním podtextem: *Irsko* (1882) a *Polsko* (1883).

Existují tři díla, která se v tomto žánru těší zvláštní pozornosti. Prvním je Debussyho *Faunovo odpoledne* (1892 - 1894), které autor původně zamýšlel jako třídílnou skladbu. Námět našel v básni Stéphana Mallarmého. Sám se o díle vyjádřil jako o „[. . .] sledu melodií, v nichž vystupují Faunovy touhy a sny v odpoledním žáru“¹⁰. Skladba je výrazně dekorativní spíše než narativní a její originální výraz dokazuje zcela nové hudební pojetí. Naopak zdařilým příkladem narativního typu symfonické básně je Dukasův *Čarodějův učeň* (1897). Třetím významným dílem je Ravelova parodie *Valčík* (1919 - 1920) označovaná jako „choreografická báseň“, ve které skladatel neobvyklým způsobem zobrazuje Vídeň.

Jaká byla situace v zemi galského kohouta počátkem 20. století? Symfonické básni se tehdy věnovali zejména dva autoři. Byl to Albert Roussel, jehož prvním velkým orchestrálním dílem byla symfonická báseň podle románu L. N. Tolstého *Vzkříšení* (1903). Brzy nato následovala *Báseň lesa* (1904 - 1906) ve formě čtyř cyklicky spojených vět. *Pour une fête de printemps* (1920), původně koncipovaná jako scherzo z druhé symfonie, zobrazuje oslavy spojené s příchodem jara. Druhým autorem byl Charles Koechlin, který vytvořil několik symfonických básní v období mezi r. 1899 a pozdními čtyřicátými lety 20. století. *La cité nouvelle* (1938) podle spisovatele H. G. Wellse je nazýváno „snem o budoucnosti“. Druhá část *Ohnivého keře* (1938) je zase na motivy románu Romaina Rollanda *Jean-Christophe*. Dále ještě jmenujme skupinu tří symfonických básní podle *Knihy džunglí* Rudyarda Kiplinga. Poslední z nich, *Les Bandar-log* (1939), je satirickým nástinem hudebních stylů 20. století a pravděpodobně patří mezi Koechlinova nejznámější díla.

¹⁰citováno z Macdonald, „Symphonic Poem.“ *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* [online databáze]. [12. června 2011].

Německo

Přestože Liszt (působící v Německu) a Strauss představují počátek a vrchol symfonické básně, nebyla tato forma německými skladateli vyhledávána se stejným nadšením, jako tomu bylo v jiných zemích. Příčinou bylo, že tehdy v Německu dominovala hudba Wagnera a Brahmsa a přitom ani jeden z nich se nezaměřoval na symfonickou báseň. Oddanost hudebnímu dramatu nebo symfonické myšlence na straně druhé způsobily odklon od Lisztovy brilantní kombinace obou těchto složek. Ani Bruckner a Mahler si této formy nevšimli. Z tohoto důvodu existují kromě Straussových děl a mnoha programních ouvertur pouze jednotlivé příklady symfonických básní z pera německých a rakouských tvůrců. Můžeme sem zařadit Bülowovu *Nirvánu* (1866), Wolfovu *Penthesileu* (1883 - 1885) a Schönbergovo dílo *Pelleas a Melisanda* (1902 - 1903). Zajímavostí je další Schönbergova skladba *Zjasněná noc* (1899), která je instrumentována pro smyčcový sextet, a patří tudíž k vzácnému neorchestrálnímu typu symfonické básně.

Díky Straussovým symfonickým básním povýšila orchestrální technika na novou úroveň obtížnosti a došlo na témata, jež byla předtím považována za nevhodná pro hudební ztvárnění. Skladatel tedy významně posunul hranice programní hudby tím, že rozšířil její vyjadřovací funkce.

Strauss začal komponovat programní hudbu pod přímým vlivem Alexandra Rittera (který sám napsal šest symfonických básní po Lisztově vzoru). Výsledkem byla popisná symfonie *Z Itálie* (1886), odkud zbýval jen krůček k symfonické básni. První takovou kompozicí byl *Macbeth* (1886 - 1888), smělé a osobité dílo, nicméně zcela zastíněné sérií symfonických básní, která teprve následovala. Mezi tyto mistrovské kusy patří *Don Juan* (1888 - 1889), *Smrt a vykoupení* (1888 - 1889), *Enšpíglova šibalství* (1894 - 1895), *Tak pravil Zarathustra* (1895 - 1896), *Don Quijote* (1896 - 1897), *Život hrdinův* (1897 - 1898) a *Sinfonia domestica* (1902 - 1903). Autor si náměty vybíral z mnoha oblastí: od literatury přes legendy až k filosofii a objevují se i autobiografické prvky. Vážnost *Smrti a vykoupení* kontrastuje s povznesenou náladou v *Enšpíglovi*, zatímco *Don Quijote* chytře zachycuje Cervantesův světonázor za směšnými objevy jeho rytíře. *Tak pravil Zarathustra* hudebně ztvárňuje vybrané pasáže z Nietzscheho filosofické básně stejného názvu. V *Životě hrdiny* se skladatel pokusil vykreslit sebe sama jako archetypálního hrdinu - umělce v konfliktu s nepřáteli. Nepochybně osobním prvkem v díle je postava manželky a také reflexe toho, co již skladatel dokázal (bylo mu tehdy 34 let). V *Sinfonii domestice* pak Strauss oslavuje rodinné štěstí, když s nadsázkou ztvárňuje banality domáckého života.

Největších úspěchů nedosáhl vyobrazením sebe sama, nýbrž prostřednictvím legendárních postav Dona Juana a Dona Quijota. Svěžost těchto skladeb a jejich schopnost vyprávět příběh tkví ve virtuozitě orchestrace. Strauss vždy vyžadoval velký orchestr včetně speciálních nástrojů jako například saxofonového kvartetu v *Sinfonii domestice*.

Nástroje užíval pro naprosto přesnou charakterizaci, což nejlépe dokládá violoncello ztvárňující Dona Quijota a tenorová tuba představující Sancho Panzu.

Strauss napsal ještě jedno programní dílo: *Alpskou symfonii* (1911 - 1915), která je ve skutečnosti symfonickou básní. Pozoruhodným způsobem je zde zachycena alpská příroda, ovšem nároky na orchestr klade nesmírné.

Podle MacDonalda Strauss nebývalou měrou obohatil symfonickou báseň zejména díky masivní instrumentaci, třebaže ji někdy až příliš okázale prezentoval ve svých dílech, a nesmazatelně se tak zapsal do dějin tohoto žánru.

Ostatní země

Jelikož je symfonická báseň volnou formou, hodila se do tvorby v romantismu vznikajících národních škol. Ovšem v zemích mimo Čechy, Rusko a Francii se do hudby výrazně neprofiloval boj za vlastní národ. Nejprve tedy vyjmenujme některé z hlavních osobností hudební scény, které se symfonickou básní zabývaly. V Británii jsou známa díla skladatelů Wallace, Bantocka, MacCunna, Mackenzieho a Baxe, v Americe symfonické básně skládali Loeffler, MacDowell a Howard Hanson, a v Itálii Pizzetti, Respighi a Malipiero.

Brit Edward Elgar zkomponoval tři programní overture, z nichž asi nejvíce vynikla předehra *Cockaigne* (1900 - 1901), jež zachycuje obraz Londýna a bývá proto často srovnávána např. se Sukovou *Pragou* a Deliovou *Paříží* (1899). Na ni skladatel navázal výjimečně povedeným orchestrálním dílem *Falstaff* (1913). Výše zmíněný Frederick Delius napsal řadu programních orchestrálních děl příbuzných symfonické básni. Inspiraci čerpal z impresionistického pojetí Debussyho skladeb. Franka Bridge podobně inspirovala přírodní malba k napsání symfonických básní *Léto* (1914) a *Příchod jara* (1927).

Avšak skladatel, který se symfonické básni zvláště věnoval, byl Jean Sibelius. Napsal jich přes dvanáct a složil také nespočet kratších orchestrálních skladeb. Tato díla v podstatě vymezují celou jeho kariéru: od *Ságy* z roku 1892 po *Tapiolu* z roku 1926 a zároveň jasně dokazují spjatost skladatele s Finskem a jeho mytologií. „Symfonická fantazie“ *Pohjolina dcera* (1906) je ze všech děl nejvíce odvislá od programu, ale přitom nepostrádá hudební přehlednost a kompaktnost. Přesto ji další dílo *Tapiola* dokázalo překonat, třebaže vzniklo v době Sibeliových počínajících pochyb o vlastních tvůrčích schopnostech (1926) a symfonická báseň jako forma rychle mizela ze scény.

2.4 Zánik symfonické básně

Proč symfonická báseň zanikla? Jiráček tvrdí, že „symfonická báseň jakožto produkt wagnerovsko-lisztovského novoromantismu přestala být reprezentativní symfonickou formou, kterou se vyznačovala až do začátku 20. století.”¹¹ MacDonald¹² vidí jednu z příčin v zavržení romantických ideálů, které byly nahrazeny abstraktním hudebním myšlením a pro 20. století příznačnou nezávislostí. Vyjadřovací funkce hudby byla pod silnou palbou kritiky a předpoklady, díky nimž se symfonická báseň stala tak slibným prostředkem hudebního vyjádření, přestaly být aktuální a byly zatlačeny do pozadí.

Co se týká námětů, symfonická báseň uměla úspěšně zachytit ideje jako např. hrdinství, přátelství, tvůrčího ducha, ale dokázala i vyprávět, a to v nejlepším případě tak, že přitom nemátla a nerušila posluchače. Jako náměty pro hudební ztvárnění posloužily legendy, historické události, obrazy měst a zemí, přírody či dokonce ušlechtilé filosofické koncepce. Skladatelé nejčastěji sáhli po dramatické poezii Goetha, Bürgera, Lenaua a Huga, přičemž samozřejmě nelze opomenout Shakespeara, jehož hry byly doslova studnicí mimohudebních námětů.

Vývoj symfonické básně byl skutečně pozoruhodný a mnoho z těchto skladeb dodnes patří mezi skvosty orchestrálního repertoáru.

¹¹JIRÁK, K. B. *Nauka o hudebních formách*. 6. vyd. Praha : Panton, 1985. s. 209.

¹²citováno z MacDonald, „Symphonic Poem.” *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* [online databáze]. [12. června 2011].

Kapitola 3

Symfonická báseň v RVP

Kapitola tři se zabývá analýzou rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia ve spojitosti s problematikou symfonické básně. Naší snahou je shrnout zásadní body tohoto dokumentu ve vztahu k symfonické básni, najít jejich společné průniky a poukázat na existenci mnoha zajímavých, přesto však dosud málo využívaných souvislostí. Teoretickou „stranu mince“, jinými slovy RVP, jsme již zmínili. Aby byl tento rozbor kompletní, rozhodli jsme se zařadit pohled profesionálů z praxe. Pro tyto účely jsme sestavili dotazník a oslovili učitele hudební výchovy z 50 českých gymnázií. V rámci této sekce tedy představíme malou dotazníkovou sondu, která nám umožní nahlédnout pod pokličku hudební edukační reality.

3.1 Rámcové vzdělávací programy

Nejdříve však vysvětleme, co to rámcové vzdělávací programy (RVP) jsou. Rámcové vzdělávací programy¹ zahrnují systém dokumentů schválených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které vymezují povinné rámce vzdělávání, jenž má být poskytováno žákům od 3 do 19 let. Spolu s Národním programem vzdělávání představují RVP státní úroveň kurikulárních dokumentů. Jsou závazným modelem, který jednotlivé školy realizují po svém - vytvoří si vlastní Školní vzdělávací programy (ŠVP). Existuje několik druhů RVP podle etap vzdělávání. Jejich přehled shrnuje Tabulka 3.1.

Jak vyplývá již ze samotného názvu celé diplomové práce, naše pozornost se zaměřuje na střední školy, přesněji na gymnázia. Analyzovat tedy budeme rámcový vzdělávací program pro gymnázia (dále jen RVP G). RVP G² byl vytvořen Výzkumným ústavem pedagogickým a v současnosti je v platnosti verze schválená MŠMT z 24. července 2007. V části Charakteristika vzdělávání je přesně stanoveno, pro jaký typ vzdě-

¹Veškeré informace spojené s RVP lze najít na webu metodického portálu k RVP: <http://rvp.cz>.

²Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 20. června 2011]. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07final.pdf>>. ISBN 978-80-87000-11-3.

RVP PV	rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP ZV - LMP	rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
RVP ZUV	rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání
RVP ZŠS	rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální
RVP G	rámcový vzdělávací program pro gymnázia
RVP OV	rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání
RVP JŠ	rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

Tabulka 3.1: Přehled rámcových vzdělávacích programů podle etap vzdělávání

lávání RVP G platí: „Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se vztahuje pouze na vzdělávání ve čtyřletých gymnáziích a na vzdělávání na vyšším stupni víceletých gymnázií.“³

RVP G zahrnuje osm vzdělávacích oblastí, do nichž jsou sdruženy obsahově příbuzné disciplíny (např. do vzdělávací oblasti Člověk a příroda patří fyzika, chemie, biologie a další). Jejich kompletní přehled uvádí Tabulka 3.2. Navíc jsou do RVP zakomponována průřezová témata, která mají jednak dopad výchovný (vliv na hodnotovou orientaci žáků, utváření jejich názorů a postojů), ale také svým zaměřením přispívají do různých vzdělávacích oborů. Jde o Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchovu, Environmentální výchovu a Mediální výchovu⁴. Průřezová témata lze vyučovat samostatně nebo je realizovat v rámci jiných předmětů.

Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie
Člověk a společnost	Občanský a společenskovední základ, Dějepis; Geografie
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce
Umění a kultura	Hudební obor , Výtvarný obor
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Informatika a informační a komunikační technologie	Informatika a informační a komunikační technologie

Tabulka 3.2: Přehled vzdělávacích oblastí podle RVP G se zvýrazněnou oblastí Umění a kultura

³Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 7.

⁴Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 65.

V rámci pojetí a cílů vzdělávání se v RVP objevuje ještě jeden pojem. Jsou to tzv. klíčové kompetence. „Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.”⁵ Klíčové kompetence prostupují všemi možnými obory - téměř jako by stály nad nimi v podobě celkového výstupu z procesu vzdělávání. Je to těžko definovatelný soubor toho, co si žáci ze školy odnesou do života. Přesto odborníci vymezili několik oblastí klíčových kompetencí: kompetenci k učení, k řešení problémů, k podnikavosti, kompetenci komunikativní, sociální a personální, kompetenci občanskou.

3.2 RVP G a hudební výchova

Předmět hudební výchova v rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia existuje pod hlavičkou Hudební obor a spolu s Výtvarným oborem patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura. V následující části bychom v tomto textu rádi zdůraznili a okomentovali pasáže (označené uvozovkami), které se dle našeho názoru k symfonické básni vztahují.

Podle RVP G mají žáci porozumět hudebnímu umění a získat přehled o zákonitostech hudby. To by se jim mělo podařit na základě tří činností, které představují podstatu vzdělávacího obsahu Hudebního oboru⁶. Těmito činnostmi jsou produkce, recepce a reflexe.

Z hlediska symfonické básně lze primárně vzít do úvahy receptivní činnost. V očekávaných výstupech se například uvádí, že žák by měl být schopen „vydělit podstatné hudební znaky z proudu znějící hudby a rozpoznat hudebně-výrazové prostředky použité ve skladbě”, což souvisí s „porozuměním sdělení přenášeným hudebním jazykem” ve statí ke vzdělávací oblasti Umění a kultura. Výše zmíněné pasáže hovoří ve prospěch symfonické básně, která jednoznačně patří k formám přínosným pro rozvoj receptivních dovedností. Aby se skladateli podařilo v symfonické básni hodnověrně ztvárnit mimo-hudební myšlenky, musí zvolit jim odpovídající hudebně-výrazové prostředky. Autoři často užívají zvukomalbu, pracují se symboly a příznačnými motivy⁷, které umožňují žákům snadnější orientaci ve znějící hudbě. Hudba působí srozumitelněji, neboť determinace programním obsahem dává posluchači lepší výchozí pozici. Pokud žák předem zná námět skladby, dokáže si za hudbou něco představit. Má tudíž větší šanci porozumět hudební řeči, což je důležité zejména při získávání posluchačských zkušeností.

⁵Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 8.

⁶Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 50 - 51.

⁷JIRÁK, K. B. *Nauka o hudebních formách*. 6. vyd. Praha : Panton, 1985. s. 203.

Reflexe coby „nejvyšší stupeň poznávací činnosti“ odráží schopnost žáků komplexně hodnotit hudební dílo. V tomto směru učivo o symfonické básni reflexi podporuje. Hovořit o specificích symfonické básně na školské úrovni není pro žáky obtížné, neboť při její interpretaci posluchačům napomáhá znalost programu. V této formě žák dokáže lépe rozpoznat hudební myšlenky, jeho fantazie se ubírá směrem naznačeným skladatelem (nenechá obrazotvornost posluchače rozlétnout se anebo tápat). Navíc díky programu symfonická báseň představuje syntézu hudby a další složky (literární, výtvarné atd.). Poznávají-li studenti symfonickou báseň, pohybují se v okruhu informací, který přesahuje oblast hudební. Tím dochází k upevňování mezipředmětových vztahů a systematizaci žákových vědomostí.

Symfonická báseň je formou vhodnou pro nácvik reflektování a interpretace hudby, jelikož podporuje komplexní vnímání žáků a nutí je přemýšlet v souvislostech. Mimo to se jedná o vrcholnou formu období romantismu, tudíž lze předpokládat, že když se při hudební výchově žáci dostanou v učivu až sem, museli nutně poznat různé hudební epochy s jejich specifiky a vynikajícími skladateli, seznámili se s odlišnými hudebními formami atd. Tyto dílčí informace, které žáci dlouhodobě získávali, jim umožňují vytvořit si komplexnější pohled na vývoj hudby. Když probíraná látka pokročí do druhé poloviny 19. století a studenti se seznamují se symfonickou básní, uvědomují si, jaké vývojové etapy této formě předcházely. Jsou schopni již s větším nadhledem komentovat a porovnávat význam jednotlivých období dějin hudby.

Od úvahy nad RVP G se přesuňme k jeho realizaci na jednotlivých školách. Jak již bylo řečeno, o podobě ŠVP rozhodují školy samy. Zdrojem informací a užitečných rad pro učitele při vytváření ŠVP je Metodický portál RVP⁸, kde pedagogové také mohou sdílet své poznatky a vyměňovat si zkušenosti. V odkazu na RVP pro gymnázium ve vzdělávací oblasti Umění a kultura - Hudební obor je dokonce umístěn příspěvek k symfonické básni: metodika⁹ ke Smetanově *Šárce* včetně instrukcí, pracovního listu a řešení. Fakt, že jeden z deseti příspěvků v souboru Hudební obor se věnuje symfonické básni, ukazuje, že učitelé se touto formou zabývají a že symfonická báseň je použitelná v hudebně-výchovné praxi.

Pokud nyní zaostříme na předmět hudební výchova, můžeme v některých ŠVP zveřejněných na internetu nalézt také zmínku o symfonické básni. Ne vždy to, co je uvedeno formálně, platí i v praxi. Proto byli osloveni učitelé hudební výchovy na 50 gymnáziích. Byly jim položeny otázky směřované k výuce symfonické básně. Jak si s touto látkou poradili, ukazují dotazníky, které byly vytvořeny pro tyto účely.

⁸<http://rvp.cz>

⁹ŠTEYEROVÁ, B. Bedřich Smetana: Šárka. *Metodický portál : Digitální učební materiály* [online]. 22. 09. 2010, [cit. 20. června 2011]. Dostupný z WWW: <<http://dum.rvp.cz/materialy/bedrich-smetana-sarka.html>>. ISSN 1802-4785.

3.3 Dotazníky

POSTUP

Důvody pro vytvoření dotazníku byly uvedeny výše. Nyní přistupme k postupu, jakým byli vybráni oslovení učitelé. Na internetových stránkách lze nalézt seznam¹⁰ středních škol s odkazem na gymnázia. Ze seznamu bylo vybráno 50 škol, které zveřejňovaly na webových stránkách své ŠVP a rovněž uváděly kontakty na učitele. Oslovena byla jak státem řízená, tak církevní gymnázia. Nebyly zahrnuty školy soukromé a školy alternativní pedagogiky. Obesláni byli všichni učitelé hudební výchovy, kteří byli uvedeni v seznamu školy (obvykle na jedné škole působí dva pedagogové). Nebylo ověřeno, zda emailové schránky učitelé skutečně využívají či zda se jedná o adresy vygenerované školou, o nichž kantoři často ani nevědí. Tato okolnost pravděpodobně významným způsobem ovlivnila návratnost dotazníků (jak diskutujeme ve Vyhodnocení dotazníků).

V další fázi (konec února 2011) byly na zjištěné elektronické adresy rozeslány emaily s dotazníkem v příloze. V textu emailu jsme vysvětlili naše záměry a požádali učitele o pomoc s vyplněním dotazníku. Jako protislužbu jsme jim přislíbili zaslat vlastní audiovizuální prezentace zaměřené na symfonickou báseň (viz. kapitola 4), které budou již kompletně připravené k použití. Těžko říci, zda tato nabídka ovlivnila ty, kteří by jinak dotazník nevyplnili. Jisté je, že jsme učitelům jako poděkování za jejich ochotu a vstřícnost prezentace skutečně poslali. Prezentace tak budou moci plnit účel, pro který byly navrženy a to je jejich využitelnost ve školní praxi.

Pro tyto účely bylo vytvořeno úložiště, do něhož byly umístěny všechny soubory potřebné ke spuštění prezentací. Prezentace byly vytvořeny v softwaru Microsoft Office PowerPoint 2007. K jejich spuštění je tedy potřeba vlastnit originální verzi Powerpointového softwaru z roku 2007 a novější. Jelikož se jedná o běžně dostupný komerční software, vlastní ho i většina školských zařízení. Odtud si již bude moci každý stáhnout kterékoli složky.

PODOBA DOTAZNÍKŮ

Jak bylo zmíněno výše, dotazníky byly sestaveny proto, abychom poskytli úhel pohledu profesionálů z praxe. Konkrétní podobu dotazníku, který byl učitelům zaslán, lze nalézt v příloze (Příloha A). Dotazník je určen respondentům stejné profese - učitelům hudební výchovy na gymnáziích. Všechny otázky v něm obsažené souvisí se symfonickou básní. Například nás zajímá, zda učitelé tuto látku ve škole vyučují a pakliže ano, jak s ní pracují. Další otázky směřují ke zdrojům, z nichž učitelé čerpají, jaké metody výuky volí, zda používají učebnice a jestli jsou jim dostatečnou oporou. Učitelé jsou dále

¹⁰www.stredniskoly.eu

dotazování, kolik vyučovacích hodin odhadem stráví probíráním této látky a zda je symfonická báseň součástí jejich ŠVP. Dotazník rovněž zjišťuje, jak žáci reagují na učivo o symfonické básni a jak v těchto hodinách spolupracují. Kompletní seznam otázek obsažených v dotazníku uvádí následující přehled:

Seznam otázek v dotazníku pro učitele

- Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?
- Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)
- Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?
- Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)
- Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?
- Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?
- Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)
- Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?

VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ

Výsledky, které jsou popisovány níže, vychází z množství dotazníků obdržených do 19. června 2011. Počet vyplněných dotazníků je 16, což při celkovém množství 50 škol znamená 32 % návratnost. Důvodů nízké návratnosti může být několik. Jmenujme alespoň dva hlavní. Při rozesílání emailů s dotazníky jsme neověřovali funkčnost zjištěných emailových adres učitelů. Dále je třeba vzít do úvahy, že respondenti nevyplňovali dotazník prezenční formou (tedy v přítomnosti tazatele).

Seznam 50 gymnázií, jejichž učitelé byli osloveni, lze najít v příloze (viz. Příloha B). V Tabulce 3.3 jsou uvedeny výhradně školy, jejichž učitelé dotazník vyplnili. Každé gymnázium dostalo na začátku arbitrárně přidělené číslo pořadí, ke kterému např. odkazujeme v sekci Vyhodnocení dotazníků. Kromě pořadového čísla uvádíme název školy. Zveřejnění jmen učitelů nepovažujeme z hlediska výsledků za relevantní.

č. 5	Církevní gymnázium sv. Voršily, Kutná Hora
č. 8	Gymnázium Kadaň
č. 11	Gymnázium Hodonín
č. 12	Gymnázium Ostrava - Zábřeh
č. 14	Gymnázium Bystřice nad Pernštejnem
č. 17	Gymnázium Třeboň
č. 26 - a	Gymnázium Nový Jičín
č. 26 - b	Gymnázium Nový Jičín
č. 27	Křesťanské gymnázium Praha
č. 28	Gymnázium dr. Václava Šmejkala, Ústí nad Labem
č. 31	Gymnázium Arabská, Praha
č. 32	Gymnázium Čelákovice
č. 33	Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola, Přerov
č. 43	Gymnázium Ostrov
č. 49	Gymnázium Praha 5, Na Zatlance
č. 50	Gymnázium Pelhřimov

Tabulka 3.3: Seznam domovských gymnázií učitelů, kteří poskytli své odpovědi do dotazníku

V následujícím vyhodnocení uvádíme pouze příklady některých odpovědí na dané otázky. Všech 16 vyplněných dotazníků¹¹ je k dispozici v příloze (viz. Příloha C).

Na otázku, zda látka o symfonické básni patří do hodin hudební výchovy, se učitelé jasně shodli. 16 z 16 odpovědí bylo kladných. V doplňkové otázce, čím může žáky obohatit, učitelé například argumentovali, že díky symfonické básni studenti „pochopí propojení literatury a hudby a je to pro ně zajímavé“ (č. 5). Symfonická báseň „rozvíjí jejich představivost a fantazii“ (č. 8), „je ideálním příkladem zpracované myšlenky v názvu díla hudbou“ (č. 11). „Vzhledem k inspiracím z historie, literatury, výtvarného oboru či z prosté přírody lze dobře propojit mezipředmětové vazby a studenty hlavně nižších ročníků po předchozí průpravě dílem provést tak, aby si odnesli zkušenosti i pro poslech hudby absolutní.“ (č. 14) Symfonická báseň „žáky může naučit barevnému slyšení a vnímání hudební sémantiky“. (č. 27) „Já osobně s ní pracuji. Dá se na ní ukázat mnoho příkladů z organologie, forem, harmonie atd. [...] Zajímavé je přibližovat symfonickou báseň k moderním stylům. Vždyť nové hudební styly jako rap, house atd. mají podobnou strukturu.“ (č. 33) Symfonická báseň může obohatit „obsahem - české dějiny, environmentální a etická výchova, vztah k folkloru a mnoho dalších“. (č. 50).

Forma, jakou učitelé prezentují symfonickou báseň v hodinách hudební výchovy, je různá. Kvantifikovatelný byl výskyt „výkladu“ (12x) a „prezentace“ (6x). Vlastní práce studentů, kteří si např. připraví referát nebo jiný vlastní výstup na toto téma („konference na úrovni třídy a školy“ v č. 50), se objevila 4x. Návštěva koncertu byla

¹¹Do odpovědí v dotaznících nebylo zasahováno. Došlo pouze k editaci grafické stránky dotazníků, aby je bylo možné vložit do diplomové práce.

zmíněna 7x, přičemž ve 2 z těchto případů učitelé připsali, že na to poslední dobou bohužel není čas. Častou odpovědí byl „poslech“ (přímo zmíněn 8x) obvykle spojený s různými aktivitami studentů (např. v č. 26 - a žáci seřazují jednotlivé myšlenky skladby pomocí kartiček, v č. 17 „studenti mají za úkol sepsat příběh, který jim evokuje tato skladba“).

V otázce času (počtu vyučovacích hodin), který učitelé věnují symfonické básni, byly zaznamenány odpovědi: „2 - 3 hodiny“ (3x), „4 hodiny“ (2x), odpověď „různá časová dotace v různých ročnících“ (2x), „10 hodin“ (1x), „3 - 4 hodiny“ (1x), „3 hodiny“ (1x), „1 hodina plus když probíráme konkrétní skladatele“ (1x), „moc času ne“ (1x). Celkově ve čtyřech dotaznících byla tato odpověď zcela vynechána.

Na tom, co konkrétně vyučují ve spojitosti se symfonickou básní, se učitelé shodovali. Většina z nich zmínila „základní informace: charakteristiku symfonické básně, autory a díla“ (8x). 2x se vyskytla odpověď „zajímavosti“ (o skladatelích, dílech, formě nebo tóninách). Co se týká konkrétních autorů symfonických básní, kterým se v hodinách věnují, respondenti odpovídali různě: „Smetana“ (10x), „Dvořák“ (5x), „Liszt“ (4x), „Strauss“ (2x), „Berlioz“ (1x), „Čajkovskij“ (1x), „Fibich“ (1x), „Korsakov“ (1x), „Novák“ (1x) a „Suk“ (1x). Z děl byla nejčastěji zmíněna „Má vlast“ (7x), explicitně Šárka (1x) a Vltava (1x). Dále ještě Dvořákova „Kytice“ (2x).

V otázce zdrojů, materiálů a pomůcek učitelé nejčastěji volí „CD/ DVD/ video nahrávky“ (10x), používají „knihy a encyklopedie“ (5x) a „internet“ (3x). V této souvislosti byli přímo zmíněni „Zenkl“ (1x) a „Očadlík“ (1x). V jedné odpovědi bylo uvedeno „kresby, skládanky, dramatizace“. Někteří učitelé při této příležitosti zdůrazňovali důležitou roli technického zázemí: „Z pomůcek využívám kvalitní zvukový systém (žádné rádio, ale kvalitní přehrávač napojený na zvukový aparát) a projektor a počítač.“ (č. 33) Několik z učitelů také používá „prezentace v powerpointu s ukázkami notového zápisu jednotlivých myšlenek“ (č. 27) nebo dokonce nejmodernější technické systémy, jak uvádí učitelka v dotazníku č. 50: „Nejraději používám video ukázky, vyhledávám a nahrávám části z internetu, TV. Pouhé audio v současné době již není pro studenty zajímavé. Připravuji notový materiál - úryvky hrajeme na flétny (všichni od tercie). Skenuji obrázky, texty, noty ze známých zdrojů vážné hudby, využívám zahr. www stránky nejen pro obrovské množství MIDI, MP3 souborů vážné hudby, ale i pro souťaže, kvízy. Používám hudební programy k editaci not (Sibelius, Encore), výukové CD ROMy...“.

Z odpovědí v dotaznících vyplývá, že zkušenosti s učebnicemi hudební výchovy mají učitelé trojí: Buď je nepoužívají (7 odpovědí) nebo se jim zdá, že svou funkci neplní dostatečně (7 odpovědí). Místo učebnic raději spoléhají na vlastní materiály nebo ZUŠ sešity (č. 26 - a). 3 učitelé dále uvedli, že učebnice berou jako jakousi „orientační osnovu“ či „teoretické hledisko“ - vychází z nich, ale vyučují podle sebe. K souvislosti

učebnic a látce o symfonické básni se vyjádřila jedna učitelka: „Pokud se nemýlím, tak v ani jedné učebnici Hudební výchovy rozbor symfonické básně není. Pouze vysvětlení hudební formy - symfonická báseň a kdo ji psal.” (č. 5)

Na otázku, zda žáky symfonická báseň dokáže zaujmout, učitelé odpovídali následovně: 13 z 16 pedagogů si myslí, že „látka žáky zaujala”. Jeden učitel uvedl, že žáci spolupracovali „stejně jako jindy” (1x) a další „no comment” (1x). Mezi respondenty však převažoval názor, že jde o „vděčné téma” (č. 32) a že „hudba pro žáky není tak abstraktní, hledají v ní konkrétní motivy” (č. 49). „Symfonická báseň patří mezi atraktivnější, žáky vždy zaujme.” (č. 28) Mimo to několik učitelů poukázalo na faktory nesouvisející přímo se symfonickou básní, ovšem ovlivňující úspěch takové hodiny: „Hodně záleží na motivaci. A potom na náladě obou činitelů (vyučující, žáci).” (č. 33) „Mám dobrou zkušenost - ale troufám si říct, že je to více osobností pedagoga než tématem - snažím se studenty nalákat stejně na concerto grosso jako na blues - jako na symfonickou báseň.” (č. 17) „Žáci látku zvládli. [...] Je ale také pravda, že mám v HV vždy skupiny po 15 - 20 žácích, což je také lepší než práce s celou třídou, např. se 30 a více žáky.” (č. 26-a)

V závěrečné otázce týkající se ŠVP byly odpovědi jednoznačné. Všechny 16 učitelů shodně odpovědělo, že symfonická báseň je zahrnuta v jejich ŠVP. Z jakého důvodu je symfonická báseň součástí jejich školního programu, například odpovídají: „Je to nedílná součást učiva.” (č. 5) „Je to základní hudební forma, kterou by žáci měli znát.” (č. 8) Učivo o symfonické básni „máme v ŠVP jako součást programní hudby. Je to pro mě důležitá hudební forma hudby 19. století, navíc zajímavá - není důvod ji přeskačovat...” (č. 17) „Je to důležité téma k rozvoji vnímání hudebního významu, často se objevují onomatopoické prvky a tak dále.” (č. 27) „V ŠVP je symfonická báseň zahrnuta. Máme ji i jako součást profilové maturitní zkoušky.” (č. 28) „Myslím, že je to minimální základ učiva, které by měli studenti znát. A především je to asi jediná možnost, kde se s ním mohou setkat.” (č. 33)

SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ

Ještě předtím, než shrneme výsledky průzkumu mezi hudebními pedagogy, uvádíme, že se nejednalo o výzkum a výsledky dosažené tímto způsobem nelze zevšeobecňovat. Vzorek odpovědí je malý a nebyl vyhodnocován vědeckým aparátem. To však také nebylo účelem. Jak jsme již vysvětlili v úvodu této kapitoly, důvodem pro vytvoření dotazníku a zařazení jeho výsledků bylo poskytnout pohled z praxe. Vždyť učitelé, kteří na dotazník odpověděli, nejen že důvěrně znají každodenní realitu z hudebních učeben, ale mnozí z nich byli také spolutvůrci ŠVP jejich škol. Proto jejich názory a zkušenosti jistě nejsou zanedbatelné.

Jak vyplývá z výsledků vyplněných dotazníků, postoj učitelů hudební výchovy k

symfonické básni je kladný. Podle odpovědí v dotazníku si 16 z 16 učitelů myslí, že symfonická báseň je důležitou součástí hudební výchovy a žáci by toto učivo měli znát. Učitelé volí různé formy, jak žáky seznamovat s tímto tématem. Většinou symfonickou báseň uvedou výkladem (12 z 16 odpovědí) následovaným poslechovými aktivitami žáků. Poslech může být součástí prezentací (tu používá 6 z 16 učitelů) nebo jde o ukázky z CD/ DVD/ videonahrávek (10 odpovědí). Průměrný počet vyučovacích hodin věnovaných symfonické básni se pohybuje mezi 3 a 4 hodinami. Polovina učitelů (8 z 16) poskytuje žákům základní informace o této hudební formě, doprovázené příklady autorů a děl. Oblíbenou osobností je Bedřich Smetana (toho při vyučování zmiňuje 10 z 18 učitelů) a cyklus symfonických básní *Má vlast* (7 odpovědí). Jako pomůcky učitelé používají hudební nosiče, DVD nahrávky a záznamy koncertů, dále knihy a encyklopedie a někteří čerpají z internetu nebo dokonce operují v hudebních programech Sibelius a Encore. Zkušenosti učitelů s učebnicemi nejsou nejlepší. Dohromady 14 z nich uvedlo, že s učebnicemi nejsou spokojeni nebo je vůbec nepoužívají. Co se týká látky o symfonické básni, ve 13 případech učitelé tvrdili, že žáky zajímá a tyto vyučovací hodiny jsou příjemné. Někteří však upozornili na spolupůsobící faktory, které ovlivňují průběh a výsledek hodiny - motivaci studentů, osobnost a dovednosti učitele, počet žáků přítomných na hodině či momentální atmosféru ve třídě. Do ŠVP je učivo o symfonické básni zahrnuto na 16 z 16 škol.

Kapitola 4

Symfonická báseň v prezentaci

Tato kapitola má charakter ryze praktický. Zabývá se konkrétní podobou pěti autor-
ských PowerPointových prezentací zaměřených na symfonickou báseň. Prezentace jsou
primárně určeny učitelům hudební výchovy na gymnáziích. Neslouží pouze jako zají-
mavá obrazová pomůcka, ale obsahují také notové materiály (ať už přímo integrované
či ve formě přiložených pracovních listů) a přesně sestříhané poslechové ukázky. Mým
záměrem bylo vytvořit takovou výukovou pomůcku, která ušetří učitelům hudební vý-
chovy práci, neboť stačí, aby si pedagog přinesl na hodinu soubor s prezentací. Odpad-
nou tak nutné starosti spojené s přípravou jako je didaktická analýza učiva, opatřování
hudebních nosičů, not a podobně. Zároveň je mým cílem představit symfonickou báseň
v takové podobě, aby mohla sloužit mladým posluchačům ve škole, respektive abych
ukázala, že se s tímto žánrem dá pracovat v hudebně-pedagogické praxi. Z toho důvodu
jsem zvolila interaktivní zpracování prostřednictvím prezentací, které byly vytvořeny
pomocí moderních technologií, bez nichž ve 21. století před žáky jen těžko obstojíme.

V následujících pěti podkapitolách budou postupně představeny jednotlivé prezen-
tace. Součástí každé z nich je vždy úvod, v němž objasňuji volbu konkrétní symfonické
básně. Dále je předložen výčet prvků zastoupených v prezentacích, stručně nazvaný
jako Shrnutí obsahu. Idea je taková, že pokud by se učitel chtěl některou prezentací
zabývat, podívá se do Shrnutí obsahu, které poskytuje základní přehled cílů, aktivit a
probírané látky. Cíle mapují, co budou žáci po absolvování hodiny znát a umět. Čin-
nostmi je myšlen výčet (nejen hudebních) aktivit žáků. Druh výuky uvádí, s jakými
typy práce se v hodině počítá. Mezipředmětové vztahy vyznačují přesah poznatků z růz-
ných vědních oborů. Dějiny hudby, hudební nauka, hudební nástroje, rytmická výchova
a jiné jsou dílčí kategorie zastoupené v prezentaci. Na sumarizaci prezentace navazuje
textová pasáž, ve které jsou detailně popsány prezentační slidy. Tyto komentáře jsou
primárně určeny hudebním pedagogům (narozdíl od informací na PowerPointových sli-
dech, jež jsou upraveny tak, aby vyhovovaly potřebám žákům). Popisy slidů tedy tvoří
důležitou podpůrnou základnu, jakýsi manuál, z něhož učitelé mohou vycházet či se v

něm inspirovat. Poslední částí každé podkapitoly jsou samotné slidy v reálné podobě. Ty jsou umístěny v pořadí, v jakém je pouštíme žákům ve škole. Jejich zařazení do stati považuji za velmi důležité. Jsou „po ruce“ a navíc se k nim váží předešlé komentáře. Nejde tedy o pouhé obrázky, nýbrž o hodnotný materiál, v němž tkví podstata celé práce.

4.1 Antonín Dvořák: *Zlatý kolovrat, op. 109*

Symfonická báseň *Zlatý kolovrat* byla vytvořena na námět ryze český - je jím stejnojmenná báseň K. J. Erbena. Troufám si tvrdit, že tuto literární předlohu díky jejímu osobitému charakteru a obsahu žáci dobře znají. Ne náhodou má sbírka *Kytice* své místo i v hodinách českého jazyka.

Dalším důvodem je také to, že když se řekne symfonická báseň, české děti si v lepším případě vybaví Bedřicha Smetanu a *Vltavu*. Jak vyplynulo z výsledků dotazníkové minisondy v rámci diplomové práce (viz. kapitola 3), pokud učitelé hudební výchovy na gymnáziích symfonickou báseň vyučují, většinou prezentují všeobecný úvod a do hloubky probírají symfonickou báseň *Vltava*. Prý na žáky nejlépe působí, protože je dostatečně ilustrativní a poutavá a zároveň pojednává o místech, která důvěrně znají. O roli Bedřicha Smetany na poli symfonické básně bychom se neodvážili pochybovat. Nicméně pravdou je rovněž fakt, že učitelé hudební výchovy někdy až příliš sverepě lpí na „osvědčených“ taktikách a odmítají pojmout svůj výklad tak trochu jinak a vnést do hodin širší paletu barev. Naší snahou však není udělat za každou cenu něco jinak, nýbrž upozornit také na kvalitu Dvořákových symfonických básní, které oplývají úzkou vázaností na své předlohy (i když právě to jim mnozí odborníci vytýkají¹). My však nechceme řešit, co je či není dobré pro odborníky, ale co je dobré pro žáky - jejich vědomosti, prožívání a rozvoj. *Zlatý kolovrat* má v tomto směru co nabídnout, a proto ho zde představujeme.

Shrnutí obsahu

Časová náročnost: 2 x 45 minut

Cílová skupina: nižší a vyšší gymnázium

Přílohy: Pracovní list I (viz. Příloha D), Pracovní list II, A - M (viz. Příloha E)

¹DVOŘÁK, A. *Zlatý kolovrat, op. 109*. 1. vyd. Praha : Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, n. p., 1958. s. XII.

- Cíle:** Seznámit žáky s charakteristickými rysy symfonické básně.
 Blíže prozkoumat symfonickou báseň na český literární námět.
 Oživit znalosti o životě a díle A. Dvořáka.
 Všimnout si sémanticky významných prvků.
 Analyzovat poslechové ukázky.
 Vést žáky ke kritickému myšlení a vynášení hodnotících soudů.
 Orientovat se v partituře.
 Uvědomovat si mezipředmětové vazby.

Činnosti žáků:

- aktivizační otázky: osobnost skladatele a jeho život, otázky ke kolovratu, comics
- aktivizační úkoly: kvíz zaměřený na díla A. Dvořáka, interpretace děje v Erbenově básni, analýza notových ukázek, rozbor a interpretace comicsu
- aktivní poslech: otázky spojené s poslechem a hlavními postavami příběhu (hudební nástroje, tempo a dynamika; hudebně-sémantické otázky), přiřazování jmen postav ke slyšeným ukázkám při druhém poslechu, komparace ukázek Dvořákovy a Jiráskovy hudby
- interpretační: zhudebnění básnického úryvku/scény z příběhu
- dramatické: dramatizace/pantomimické ztvárnění scény ze *Zlatého kolovratu* na základě poslechu

Druh výuky: individuální, skupinová, ve dvojicích

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, základy společenských věd/ etická výchova, výtvarná výchova, dramatická výchova, všeobecný kulturní přehled

Dějiny hudby: osobnost Antonína Dvořáka, jeho život a tvorba v kontextu doby

Hudební nauka: příznačný motiv, hudební nástroje, dynamická a tempová označení

Slide 1

Nejprve třídě oznámíme, že dnešní hodinu hudební výchovy zasvětíme jednomu z významných děl Antonína Dvořáka. Předně si však ověříme znalosti studentů o životě skladatele. Žáky aktivizujeme kladením otázek jako např. Kdy a kde se skladatel narodil?, Jaká byla jeho cesta ke komponování?, Na jaké nástroje uměl hrát?, Jaká byla jeho životní filosofie?, Jak se jeho osobní zážitky promítaly do jeho tvorby? etc.

Slide 2

Formou kvízu ověříme, do jaké míry si studenti pamatují Dvořákova významná díla. Rozdělíme je do dvojic či skupin, ve kterých se budou snažit co nejrychleji správně přiřadit konkrétní název díla k odpovídající hudební formě/žánru. Správné řešení uvádí Tabulka 4.1:

<i>Stabat Mater</i>	oratorium
<i>Novosvětská</i>	symfonie
<i>Árie k měsíci</i>	nejznámější část opery <i>Rusalka</i>
<i>Čert a Káča</i>	opera
<i>Zlatý kolovrat</i>	symfonická báseň
<i>Smyčcový kvartet F dur, Americký</i>	komorní hudba
<i>Moravské dvojzpěvy</i>	vokální tvorba
<i>Humoreska č. 7 (Ges dur)</i>	klavírní skladba

Tabulka 4.1: Díla Antonína Dvořáka a jejich žánrové zařazení

Slide 3

V předchozí aktivitě již byla zmíněna symfonická báseň *Zlatý kolovrat*, žáci se tedy dozvěděli téma hodiny. Předtím než přistoupíme k samotnému poslechu a rozboru symfonické básně, shrneme nejprve základní fakta o kolovratu jako předmětu. K tomu necht' poslouží Rozstřel. Učitelé se mohou inspirovat například v knize autorské dvojice Uhříčková - Malíková[39].

Slide 4

Pokud jsou studenti sami schopni o podobě, principu a účelu kolovratu hovořit, můžeme tento slide krátce pustit pro zajímavost, aby skutečně všichni měli představu o tom, jak vypadá. Jestliže (zejména mladším) žákům dělá potíže odpovědět na otázky z Rozstřelu, obrázek nám pomůže vysvětlit funkci a použití kolovratu a vyjmenovat jeho části.

Slide 5

V rámci hlavní „výkladové“ části prezentace se studenti dozví, co to je symfonická báseň a budou ji umět stručně charakterizovat. Budou také schopni vyjmenovat příklady těchto děl (např. Symfonická báseň je orchestrální dílo, které se inspiruje v nehudební oblasti. To znamená například ve výtvarném umění - Rachmaninovův *Ostrov mrtvých*, v literatuře - Saint-Saënsův *Tanec kostlivců*, přírodou - Smetanova *Vltava* či historickými

událostmi - Lisztova *Hungaria*²). Žáci se dále seznámí s okolnostmi vzniku skladby a budou schopni interpretovat *Zlatý kolovrat* v kontextu skladatelovy tvorby (období po návratu z Ameriky, kdy napsal i další symfonické básně na náměty vycházející ze slovanských folklorních tradic).

Poté přichází prostor pro studenty, kteří zodpoví otázku č. 1, poněvadž znát příběh Erbenovy básně je vstupní podmínkou. Dochází zde k propojení znalostí z hodin českého jazyka. Následně studentům rozdáme Pracovní list I (viz. Příloha D), aby mohli splnit úkoly k bodu 2 a 3. Nejdříve musí seřadit správnou sekvenci děje úvodní scény z tohoto příběhu (Král při lovu v lesích zabloudí k chaloupce; žízňiv zaklepe na dveře, kde mu otevře spanilá a dobromyslná Dornička; král se do ní zamiluje a požádá ji, aby se stala jeho ženou; dívka však tvrdí, že rozhodnutí záleží na její matce, která se s dcerou vrátí druhého dne³). Žáci si text pozorně přečtou a uvedou jeho části do správného pořadí. V posledním úkolu se studenti rozdělí do dvojic a budou analyzovat krátké výstřižky z partitury⁴ charakterizující 1. Krále, 2. Dorničku a 3. vstup Macechy na scénu. Měli by si přitom všimnout pohybu melodie, volby hudebních nástrojů a také charakteristických tempových a dynamických označení, případně tóniny.

Slide 6

Tento obraz přináší přehledku hlavních postav. Předním hrdinům příběhu je věnováno několik otázek spojených s poslechem. Je důležité nejdříve tyto otázky se třídou projít (před-poslechová příprava) a teprve poté pustit nahrávku. Díky tomu žáci mají „záchytné body“ a ví, na co konkrétně se soustředit. Aby byli schopni otázky zodpovědět, musí aktivně poslouchat. Ukázky⁵ jsou krátké (viz Tabulka 4.2), proto není nutné, aby si žáci dělali při poslechu poznámky. Případně ukázkou pustíme opakovaně.

Král je charakterizován hybným motivem (*allegro ma non troppo*) lesních rohů. Rytmus přesně sleduje deklamační spád Erbenovy básně: „O-ko-lo le-sa po-le lán, hoj, je-de je-de z le-sa pán“. Téma spanilé a hodné přadleny v *largettu* hraje housle. Prolíná se však ještě s „předemím“ kolovratu v podání anglického rohu. Příchod macechy na scénu je ztvárněn klarinetovou figurou, která pokazuje atmosféru králova toužebného očekávání. Při druhém příjezdu mu totiž neotevře Dornička, ale její zlá matka (skladatel zde záměrně zvolil „pokřivenou“ figuru s kvintovým intervalem, která symbolizuje babí zaskuhrání). Dále je zmíněn vášnivý „motiv lásky“ mezi králem a přadlenou a hlavní motiv kolovratu, který se již varovně roztočil. Postavu starce coby starého a moudrého muže charakterizuje rozvážný motiv v *lentu*. Pachole, jenž je starcovým pomocníkem,

²viz. kapitola 2

³DVOŘÁK, 1958. s. XII.

⁴Dvořák, 1958. s. 2, 9, 29.

⁵pozn. Zdroje hudebních ukázek použitých v prezentacích jsou zařazeny v bibliografii.

je příznačně interpretováno pikolou.

Slide 6, 8	Král	0:16
Slide 6, 8	Dornička	0:25
Slide 6, 8	Motiv lásky	0:37
Slide 6, 8	Kolovrat	0:14
Slide 6, 8	Stařec	0:11
Slide 9	I byla svatba, zralý hřích	1:19
Slide 11	Finále	0:14

Tabulka 4.2: Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Zlatý kolovrat: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)

Slide 7

Přípravný slide má za úkol motivovat žáky k následnému poslechovému rébusu.

Slide 8

Nyní třídě pustíme izolované hudební úryvky ze *Zlatého kolovratu*. Jejich úkolem bude správně identifikovat, jakou postavu z příběhu charakterizuje příslušná ukázka. Dochází k upevnění znalosti hudebních motivů a procvičuje se hudební paměť. Řešení pořadí ukázek:

1. Dornička, 2. Stařec, 3. Kolovrat, 4. Král, 5. Motiv lásky.

Slide 9

Pro možnost srovnání zmiňujeme novodobé hudební zpracování *Zlatého kolovratu*. Vytvořil ho etablovaný skladatel Jan Jirásek⁶ pro film F. A. Brabce⁷ *Kytice*. Jde tedy o kontrast vzhledem k Dvořákovi nejen „dobový“, ale zejména žánrový. Filmová hudba má přece jen svá specifika, přičemž nejvýznamnějším aspektem je vázanost na obrazovou podobu a ať chceme či ne, také její sekundární, doprovodná role. Jako hudební ukázka zde postačí jedna skladba z CD k filmu. Na písni *I byla svatba, zralý hřích* můžeme demonstrovat rozdílnost Jiráskova pojetí. Žáci by se měli soustředit na „falešnou“ melodii, „kulhavý“ proměnný třídobý rytmus a kolovrátkový/flašinetový charakter hudby. Cílem bude přimět žáky uvažovat, jak takového efektu skladatel docílil. Dále je možné

⁶hudební skladatel (nar. 1955 v Rychnově nad Kněžnou), nositel ceny Český lev 2000 za hudbu k filmu *Kytice*; [online] [cit. 20. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://janjirasek.com/en/main.html>>.

⁷filmový kameraman a režisér (nar. 1954 v Praze); [online] [cit. 19. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.osobnosti.cz/fa-brabec.php>>.

debatovat o tom, proč se žákům tato verze ve srovnání s komplexní orchestrální hudbou A. Dvořáka líbí či nelíbí. Doma si pak každý může díky serveru youtube.com pustit celý snímek *Kytice* a podívat se na filmovou podobu *Zlatého kolovratu*, jak ho zachytili současní tvůrci.

Slide 10

Comicsové zpracování[5] Erbenova *Zlatého kolovratu* vzešlo z dílny českých výtvarníků a všeobecně se těší značné kontroverzi. Považujeme tedy přinejmenším za zajímavé s tímto materiálem pro srovnání pracovat. Studenti do dvojice získají část třináctistránkového comicsového příběhu (Pracovní list II, A - M; viz. Příloha E) a jejich úkolem bude zodpovědět ty z předložených otázek, na něž ve své části naleznou odpověď. Dále bude následovat jistě barvitá diskuse o tom, jaký dojem na žáky comics udělal, co by mu vytkli atd. Studenti sami mohou navrhnout, jak by se zhostili úkolu moderně zpracovat báseň *Zlatý kolovrat*.

Správné odpovědi:

Ekvivalentem koně je v comicsovém podání automobil značky Ferrari.

Dornička bydlí v baru.

Moderním kolovrátkem je mixážní pult.

Na cestu na hrad si Dornička obleče slušivé minišaty.

Nad její smrtí posléze zapláčí sova, veverka i celé hory.

Král jede do boje v tanku.

Dorniččiny nohy leží v komoře vedle džemu a oči vedle zavařeniny Jablka 2006.

Comicsový kolovrátek je značky Teknix.

Slide 11

Při rozkliknutí závěrečného obrazu se automaticky spustí finále symfonické básně. Slide shrnuje informace, které se studenti z prezentace dozvěděli a měli by si pamatovat. Kontrolní otázky se týkají symfonické básně a programní hudby, avšak zabíhají také do detailů Dvořákova díla. Některé z těchto úkolů lze pojmout jako skupinovou soutěž - například o nejoriginálnější zhudebnění verše ze *Zlatého kolovratu*. Studenti tak využijí Orffův instrumentář a další vybavení hudební učebny a ještě budou mít volnou ruku při vybírání scény z příběhu.

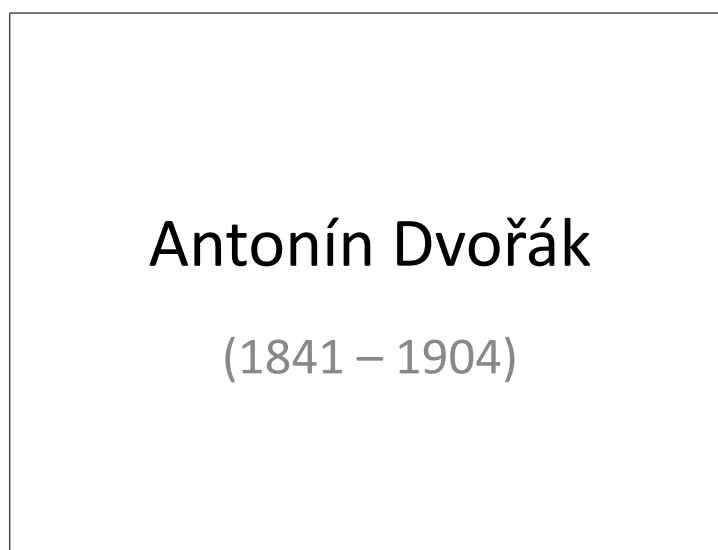
Na odlehčení v samotném závěru doporučujeme zahrát si němé divadlo s tím, že místo osoby vypravěče poslouží Dvořákova hudba. Studenti si rozdělí role - Král jedoucí mezi stromy (několik žáků), přijíždí k chaloupce (2 stojící žáci ohraničí spojenýma rukama prostor chaloupky), otevře mu Dornička; Král přijíždí druhý den a setkává

se s macechou atd. Studenti hrají podle toho, co slyší, tedy řídí se průběhem hudby. Aktivním způsobem na ni reagují a na vlastní kůži prožívají příběh.

Slide 12

Závěrečným obrazem poděkujeme žákům za trpělivou spolupráci a reflexi prezentace. Jako pozadí je použita kopie rukopisu *Zlatého kolovratu*.

Podoba prezentačních slidů



Zlatý kolovrat, slide 4.1: Zahajovací obraz

Kvíz

dílo Antonína Dvořáka

Název díla	Hudební forma/žánr
• <i>Stabat Mater</i>	a- opera
• <i>Novosvětská</i>	b- komorní hudba
• <i>Árie k měsíci</i>	c- symfonická báseň
• <i>Čert a Káča</i>	d- klavírní skladba
• <i>Zlatý kolovrat</i>	e- nejnámější část opery <i>Rusalka</i>
• <i>Smyčcový kvartet F dur, Americký</i>	f- symfonie
• <i>Moravské dvojzpěvy</i>	g- oratorium
• <i>Humoreska č.7 (Ges dur)</i>	h- vokální tvorba

Zlatý kolovrat, slide 4.2: Dílo A. Dvořáka



Rozstřel!

- Víte, co to je kolovrat?
- K čemu slouží?
- Popište, jak kolovrat vypadá.
- Znáte nějaký příběh, písničku, výtvarné dílo, kde se kolovrat objevuje?

Zlatý kolovrat, slide 4.3: Fakta o kolovratu



Zlatý kolovrat, slide 4.4: Podpůrná vizualizace

Zlatý kolovrat, op. 109

- symfonická báseň
- uvedena v Londýně v r. 1896, ve stejném roce jako *Vodník* (op. 107), *Polednice* (op. 108) a *Holoubek* (op. 110)
- inspirace: LITERÁRNÍ: K. J. Erben, sbírka balad *Kytice* (1853)

1) Dokážete stručně shrnout obsah Erbenova *Zlatého kolovratu*?

2) Pracovní list:

- > Seřadte sloky Erbenova textu tak, jak jdou v básni za sebou.
- > Převyprávějte text vlastními slovy.

3) Naučme se orientovat v partituře.

Analyzujte notové ukázky 1 a 2 z hledisek:

- **hudební motiv** -> Jak postupuje melodie (kroky/skoky)? Je klesající/stoupající?
- **hudební nástroj** -> Který nástroj hraje melodii?
- **tempo a dynamika** -> Najděte v zápisu tempová a dynamická znaménka.

Zlatý kolovrat, slide 4.5: Informace o díle

Král

- > Jaký je motiv krále? Je rozvážný nebo dynamický? Jak toho skladatel docílil?
- > Povšimněme si, jak precizně autor v králově motivu sleduje linii textu! 🗣️

Dornička

- > Který nástroj hraje motiv přadleny? Proč ho nehraje třeba suzafon? 🗣️
- > Jmenujte vlastnosti této postavy. Jaká je její povaha?

Zlá macecha

- > Podívejte se do notového zápisu v sekci 3. Který nástroj hraje tento úryvek?
- > Přehrajme si jej na klavíru. Jak v hudbě vypadá příchod Macechy?

Motiv lásky 🗣️ -> Hrad -> Svatba -> Kolovrat 🗣️

Stařec

- > Vyberte tempo příznačné pro tuto postavu: 🗣️

Più animato Lento Allegro, ma non troppo

Pachole

- > Zauvažujte a vyberte nástroj, který vyjádří nevinnost a plachost této postavy:

kontrabas - tympány - flétna - saxofon - pozoun

Zlatý kolovrat, slide 4.6: Poslech a úkoly

Zahrajme si na detektivy...



Zlatý kolovrat, slide 4.7: Přípravný obraz

Přiřadte hudební motivy k postavám

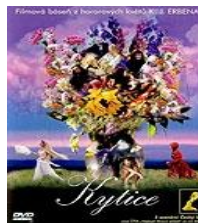
- | | |
|--------------|---------------|
| 🔊 Ukázka I | • Král |
| 🔊 Ukázka II | • Dornička |
| 🔊 Ukázka III | • Motiv lásky |
| 🔊 Ukázka IV | • Stařec |
| 🔊 Ukázka V | • Kolovrat |

Zlatý kolovrat, slide 4.8: Hudební detektivka

Dvořák vs. Jirásek

Jan Jirásek

- soudobý hudební skladatel
- vážná hudba, filmová a scénická hudba, muzikál
- vytvořil hudbu k filmu F. A. Brabce *Kytice* (2000)



Poslech (*I byla svatba, zralý hřích*)

-> **Jak skladatel docílil tohoto zvuku kolovrátku?**

Zaměřme se na následující prvky:

RYTMUS MELODIE CHARAKTER



Zlatý kolovrat, slide 4.9: Hudba Jana Jiráska

Comics

(aneb specifický smysl pro humor a silný žaludek nutností!)

Po přečtení svého pracovního listu odpovězte na otázky:

- Co je ekvivalentem koně z Erbenova příběhu?
- Kde to vlastně bydlí Dornička?
- Co je moderním kolovratem?
- Co si Dornička obleče na cestu na Hrad?
- Která zvířátka pláčí nad smrtí Dorničky?
- V čem jede král do boje?
- Vedle čeho leží Dorniččiny nohy a oči v komoře?
- Jaké značky je tento kolovrátek?



-> **Proč se vám (ne)líbí toto zpracování Zlatého kolovratu?**

Zlatý kolovrat, slide 4.10: Comics

A je tu finále!

? Proč je Dvořákův *Zlatý kolovrat* symfonickou básní?

? Je symfonická báseň typickým příkladem jeho tvorby? Odůvodněte.

? Který hudební motiv se mu nejvíc povedl? Proč právě ten?

? Drsná pohádka nebo milostný příběh? Jak vnímáte tuto symfonickou báseň?

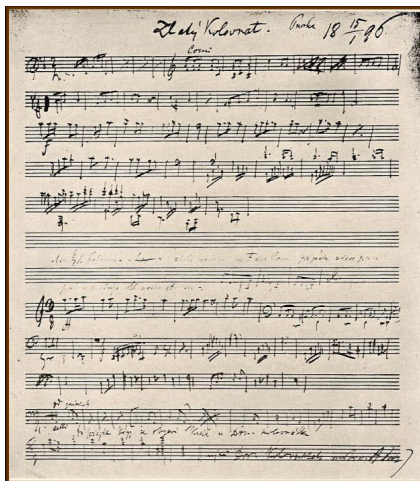
? Cítíte nějaké skladatelovo poselství související s tímto dílem?

-> Vyberte si úryvek či situaci z Erbenovy básně a pokuste se jej ve skupině zhudebnit. Použijte nástrojové vybavení učebny.

-> DIVADLÓ! Rozdělte si role jednotlivých postav a pantomimicky sehrajte děj tak, jak ho vypráví sama Dvořákova hudba. 🗨️

Zlatý kolovrat, slide 4.11: Otázky, úkoly, diskuse

D
Ě
K
U
J
I
Z
A



S P O L U P R Á C I

Zlatý kolovrat, slide 4.12: Závěrečné poděkování

4.2 Camille Saint-Saëns: *Tanec kostlivců*

Tanec kostlivců je symfonickou básní, která téměř vybízí k tomu, aby se s ní pracovalo ve školním prostředí. Její děj se odehrává za tajemné halloweenské noci, resp. v předvečer svátku Všech svatých, tedy v prostředí atraktivním pro mladé posluchače. Saint-Saëns pojal skladbu s nadsázkou a notnou dávkou hravosti. Jeho zhudebněný příběh obsahuje množství tónomalebých prvků a je tudíž dostatečně ilustrativní a pro žáky srozumitelný. Jedním z rozhodujících faktorů při výběru byla právě pozdější variabilita použití prezentace a *Tanec kostlivců* takovou podmínku splňuje. Tuto látku lze zařadit do výuky jak ve vyšších, tak v nižších ročnících. V neposlední řadě toto téma poskytuje možnosti využití mezipředmětových vztahů.

Shrnutí obsahu

Časová náročnost: 2 x 45 minut

Cílová skupina: nižší a vyšší gymnázium

- Cíle:** Seznámit se s charakteristickými rysy symfonické básně.
Dozvědět se víc o symfonické básni na literární námět.
Znát fakta o životě a díle Camilla Saint-Saëns.
Dokázat anticipovat možný průběh skladby.
Zkoumat volbu hudebně-výrazových prostředků.
Umět vysvětlit, co je tritón a k čemu se používá.
Blíže prozkoumat xylofon (složení, techniku hry, využití, příklad díla).

Činnosti žáků:

- aktivizační otázky: spekulace o tématu hodiny na základě úvodního obrázku, osobnost skladatele a jeho život, specifika symfonické básně, souhrnné otázky (vysvětlení tritónu a jeho funkce, otázky hudebních nástrojů příznačných pro postavy děje)
- aktivizační úkoly: čtení legendy a básnických úryvků, převyprávění hudebního příběhu, vytvoření intervalu tritónu k předepsaným tónům, hudebně-sémantická interpretace díla (viz. výběr ze skupiny podstatných jmen, která si spojujeme s touto skladbou), diskuse o Halloweenu
- aktivní poslech: odpovědi na zadané otázky k poslechu, přiřazování hudebních ukázek k popiskům při druhém poslechu, pojmenování ukázky ze znělky k animovanému seriálu (příp. sluchem v ní rozpoznat tritón), identifikovat zvuk xylofonu

- interpretační a taktovací: hra na klavír, případně housle; dirigování v třídobém taktu
- pohybové: třídobý tanec (valčík)

Druh výuky: individuální, skupinová, ve dvojicích

Mezipředmětové vztahy: anglický jazyk, francouzský jazyk, dějepis, výtvarná výchova, všeobecný kulturní přehled

Dějiny hudby: osobnost Camille Saint-Saëns: jeho život a dílo, současníci a zasazení do kontextu doby

Hudební nauka: hudební nástroje, tritón

Slide 1

Podle prvního obrazu se třída snaží uhodnout, čeho se bude prezentace týkat. Poskakující postavy kostlivců by jim měly napovědět tematický okruh. Žáky podněcujeme, aby přišli s nápady a spekovali o možné podobě hudby.

Slide 2

Žákům prozradíme oficiální název díla a jeho autora. Setkali se někdy s tímto francouzským skladatelem? Při jaké příležitosti a jak se jim to líbilo?

Slide 3

Obraz shrnuje relevantní poznatky o osobě skladatele a zmiňuje jeho stěžejní díla. Učitelům by měl sloužit jako informační opora a pro žáky bude základem zápisu v sešitě. V hodině je však spíš než výčtem informací zaujmeme poutavým výkladem. V tomto ohledu můžeme hovořit o Saint-Saënsově dětství, jeho brzy objeveném talentu a zálibě v nejrůznějších zvucích, které slyšel všude kolem sebe (a poté zpracoval například v *Karnevalu zvířat*). Při sdělování faktografických informací[20] je tedy nejdůležitější zároveň žáky zapojovat. Aktivizujeme je kladením otázek, jež souvisí s pochopením kontextu doby, o které mají jistě dostatek informací z hodin dějepisu či českého jazyka (viz. Saint-Saënsovi současníci a významné osobnosti a události druhé poloviny 19. století, éra romantismu v literatuře, atd.). Rovněž žáky podněcujeme k přemýšlení o specifických znacích symfonické básně[11]. Můžeme si zahrát na tvůrce výkladového slovníku, jejichž úkolem je vymyslet co nejpřesnější definici symfonické básně (zkusíme se propracovat dále, než je „báseň vyprávěná hudbou”).

Slide 4

V tomto obraze se žáci seznámí s okolnostmi vzniku *Tance kostlivců* a s jeho literární předlohou (textem básníka, jenž vycházel z francouzské pověsti). Zdůrazníme, že původně se jednalo o vokální formu, píseň s klavírním doprovodem, kterou skladatel později přepsal do podoby symfonické básně. Vokální part převzaly sólové housle⁸.

Žáci se střídají při čtení o legendě, která se váže k této noci.

Slide 5

Představitosti dětí můžeme napomoci výtvarným zpracováním taneční veselice kostlivců. Podtrhneme tak spíše legrační ráz skladby, kterou skladatel sám pojal s nadsázkou.

Slide 6

Klíčem k pochopení symfonické básně je důkladné seznámení s jejím mimohudebním námětem. Proto je nutné projít se třídou text básně Henriho Cazalise. K dispozici je anglická verze⁹ a její překlad do češtiny. Studenty vyzveme, aby se pokusili o co nejdramatičtější deklamaci předloženého textu.

Slide 7

Skladatel přirozeně z literární předlohy vycházel, avšak látku zpracoval po svém. Kromě inspiračního zdroje je tudíž potřeba přiblížit dětem samotný „dějový obsah“ skladby. První hudební ukázka, ke které se vážou předepsané otázky, žákům přiblíží začátek příběhu. Studenti si je v rámci přípravy na poslech nejprve pečlivě přečtou. Budou vědět, co za malou chvíli uslyší, a které prvky mají sledovat. Délky všech hudebních ukázek¹⁰ jsou uvedeny v Tabulce 4.3.

Odpoředi na otázky k poslechu: Hodiny odbijí dvanáctkrát./ Taneční melodii nejprve zahraje flétna./ Jedná se o valčík, třídobý tanec.

Pro upřesnění uvádíme stručný obsah celé symfonické básně¹¹:

Příběh se odehrává na hřbitově v předvečer dne Všech svatých, jinými slovy o halloweenské noci (z 31. října na 1. listopadu). Hodiny odbijí půlnoc a přikrádá se tajemná postava. Je to Smrt, která si nejprve naladí instrument, aby pak rozehrála

⁸„Danse macabre.” *The Oxford Dictionary of Music. Oxford Music Online.* [online databáze] ed. M. Kennedy, 2. vyd. [cit. 12. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.oxfordmusiconline.com>>.

⁹*Danse macabre - Minnesota orchestra* [online] [cit. 12. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.minnesotaochestra.org/education/curricula>>.

¹⁰pozn. Zdroje hudebních ukázek použitých v prezentacích jsou zařazeny v bibliografii.

¹¹*Danse macabre - Minnesota orchestra* [online] [cit. 12. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.minnesotaochestra.org/education/curricula>>.

mrazivou valčíkovou melodií. Zvukem houslí vyzývá nebožtíky, aby vstali z hrobů a dali se do tance. Víření kostlivců se stupňuje a zrychluje, hudba zesiluje. Na samém vrcholu ji přeruší kohoutí kokrhání, které oznámí příchod nového dne. Smrt zahraje smutnou, tklivou melodií, jež ukončí veselou noc. Kostlivci se vrací do hrobů. Budou si muset rok počkat, než si opět zatančí. Skladatelovou hříčkou v samém závěru je zaklapnutí posledních dvou rakví.

Slide 7	Úvodní část	0:39
Slide 8	Smrt hlavní motiv	0:15
Slide 8	Smrt smutná	0:28
Slide 8	Smrt ladí housle	0:07
Slide 8	Smrt líbezná	0:08
Slide 9	Simpsonovi	0:06
Slide 11	Xylofon	0:08
Slide 13	M. Jackson	0:15

Tabulka 4.3: Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci *Tanec kostlivců*: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)

Slide 8

Na žáky čeká malý rébus. Uslyší čtyři oddělené ukázky hudební proměny Smrti. Jejich úkolem bude přiřadit každou z nich k jedné z nabízených variant a výsledek si zaznamenat. Dvě ze čtyř ukázek zazněly již v rámci předešlého slidu (Smrt si ladila housle a zazněl i její „hlavní motiv“). Další dvě jsou zvoleny tak, aby byly sémanticky dostatečně kontrastní a žáci je mohli bez pochyb určit.

Slide 9

Slide se věnuje problematice tritónu. Byla by škoda ho vynechat, když i skladatel sám se jeho zařazením do *Tance kostlivců* baval. Napsal ho do partu postavě Smrti, která si na začátku díla ladí housle. Záměrně zde užil neobvyklého souzvuku A - Es jako malý vtip: nechá Smrt, aby při ladění obnažila tohoto „ďábla v hudbě“.

Obraz obsahuje také krátkou ukázkou užití tritónu v moderní hudbě. Jde o úryvek ze znělky amerického animovaného seriálu Simpsonovi. Jejím autorem je Danny Elfman.

Slide 10

Studenti se rozdělí do dvojic. Jejich úkolem bude najít tritón mezi tóny C - Fis a zkusit tento interval od zadaných tónů vytvořit (E - Ais, G - Cis, Des - G, Fis - His, H - F).

Který z nich jim dělal největší potíže? Proč?

Slide 11

V tomto obraze se soustředíme na xylofon, nástroj, který v *Tanci kostlivců* představuje stěžejní postavy. Saint-Saëns použil zvuku xylofonu pro ztvárnění chřestících a lámajících se kostí kostlivců. Podobným způsobem pak tento nápad uplatnil v *Karnevalu zvířat* v části *Zkameněliny*.

Žáci musí nejdříve xylofon poznat z hudební ukázky. Následně odpoví na připravené otázky: budou zkoumat, jak xylofon vypadá, z kterých částí a z jakého materiálu se skládá a jak se na něj hraje. Pokud nástroj patří k vybavení hudební učebny, samozřejmě ho použijeme. Informace o xylofonu doporučujeme nastudovat například z publikace Antonína Modra¹².

Druhá část slidu je věnována instrumentálním a pohybovým činnostem žáků. Je zde připraven prepis melodické linky „hlavního motivu“ Smrti pro klavír. Studenti ho v průběhu prezentace již nejméně dvakrát slyšeli. Třída se rozdělí podle toho, kdo chce tančit, kdo hrát a kdo dirigovat. Žáci se mohou prostřídat u klavíru při přehrávání melodie v pomalejším tempu. Další skupina si vyzkouší jednoduchový valčíkový krok (nejdříve budou žáci tančit s „virtuálním“ partnerem, později ve dvojicích). Zbývající část dětí bude dirigovat dle pokynů učitele. Pokud ještě neznají základy taktovací techniky, mohou místo toho vytleskávat rytmus spolu s klavírem. Při dostatku času si skupiny role vymění, aby si každý mohl vyzkoušet více činností.

Slide 12

Obraz obsahuje několik kontrolních otázek, díky nimž budou studenti znovu přemýšlet o právě nabytých vědomostech. Prověříme, zda došlo k pochopení problematiky symfonické básně, zapamatování některých základních faktů ohledně *Tance kostlivců* a k osvojení vědomostí o tritónu.

Součástí je také skupinová práce. Studenti mají k dispozici baterii podstatných jmen. Rozdělí se do dvojic či skupin, ve kterých pak společně sepíší seznam těch slov, která podle nich s *Tancem kostlivců* souvisí. V podstatě budou hovořit o tom, jak na základě slyšené hudby tuto symfonickou báseň vnímají (jakou měla náladu, které prvky obsahovala atd.). Zaměřujeme se nejen na přesné určení charakteru hudby, ale rovněž na zážitek, jaký si žáci z poslechu odnesli.

V rámci mezipředmětových vazeb se dotkneme Halloweenu jako tradice pocházející z anglo-americké kultury. Žáci mohou diskutovat o tom, co se ve světě děje 31. října, jaké symboly patří k této tradici nebo do jaké míry ji lidé dodržují.

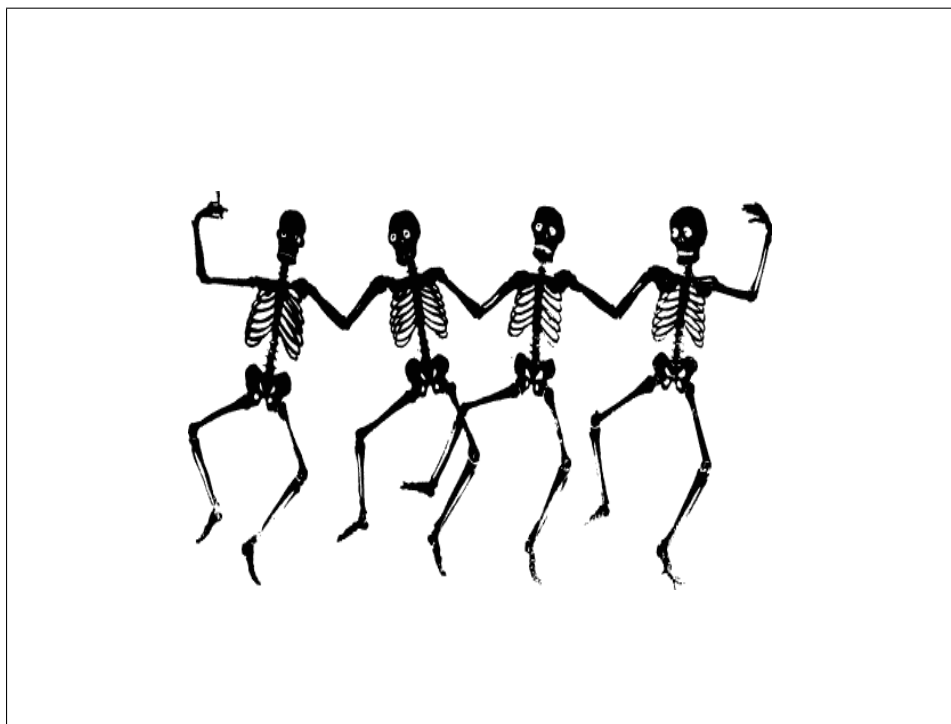
¹²MODR, A. *Hudební nástroje*. 7. vyd. Praha : Editio supraphon, 1982. s. 185 - 186.

(Halloween je tradičním dnem, který se váže s působením nadpřirozených sil. Slaví ho lidé především v Americe, ale rozšířen je po celém světě. Děti převlečené v nejrůznějších, často velmi strašidelných kostýmech chodí od domu k domu a říkankou „Koledu nebo vám něco provedu“ žádají o sladkosti. K symbolům Halloweenu patří například vydlabané dýně, čarodějnice, duchové, kostlivci a mnoho dalších.)¹³

Slide 13

Závěrečným slidem se rozloučíme a poděkujeme zúčastněným za spolupráci. Doprovázet nás bude skladba Michaela Jacksona *Thriller*, která se spustí automaticky (bez poklepnutí).

Podoba prezentačních slidů



Tanec kostlivců, slide 4.1: Úvodní ilustrace

¹³O'DRISCOLL, J. *Britain*. 10. vyd. Oxford University Press, 2003. s. 215. ISBN 0-19-432429-X.

Tanec kostlivců

Camille Saint-Saëns:
Danse macabre, op. 40

Tanec kostlivců, slide 4.2: Autor a dílo

Camille Charles Saint-Saëns

(1835 – 1921)

- francouzský skladatel, dirigent a varhaník
 - představitel romantismu
 - významná díla: symfonie (*Symfonie č. 3 c moll, „Varhanní“*)
opery (*Samson a Dalila*)
klavírní, houslové a violoncellové koncerty
komorní hudba (*Karneval zvířat*)
orchestrální hudba (*Tanec kostlivců*)
- > Zkuste jmenovat nějakého Saint-Saënsova (ne)hudebního současníka.
- > Čím se liší komorní a orchestrální hudba?
- > Setkali jste se někdy s pojmy absolutní a programní hudba?

Tanec kostlivců, slide 4.3: Osobnost skladatele

Tanec kostlivců

- symfonická báseň (orchestrální skladba s mimohudebním námětem)
 - uvedena v r. 1874 (původně měla podobu písně, z r. 1872)
 - literární inspirace: báseň Henriho Cazalise (1840 - 1909)
-
- francouzská pověst
 - Legenda praví, že Smrt se rok co rok zjevuje o půlnoci dne Všech svatých a svolává mrtvé, aby vyšli z hrobů a připojili se ke společnému tanci.
 - Smrt hraje na housle se strunou E záměrně podladěnou na Es.
 - Kostlivci tančí do úsvitu, než je kohoutí kokrhání přinutí k návratu do hrobů, kde zůstanou až do příštího Halloweenu.

Tanec kostlivců, slide 4.4: Symfonická báseň a její program



Nastal jediný den v roce, kdy mohou kostlivci vstát z hrobů a oddávat se tanečnímu rejji.

Tanec kostlivců, slide 4.5: Výtvarné zpodobnění



Henri Cazalis

(alias Jean Caselli či Jean Lahor, francouzský symbolistický básník)

*Zig, zig, zig, Death in cadence,
Striking with his heel a tomb,
Death at midnight plays a dance-tune,
Zig, zig, zig, on his violin.
The winter wind blows and the night is dark;
Moans are heard in the linden-trees.
Through the gloom, white skeletons pass,
Running and leaping in their shrouds.
Zig, zig, zig, each one is frisking.
The bones of the dancers are heard to crack-
But hist! of a sudden they quit the round,
They push forward, they fly; the cock has crowed.*

*(Smrt patou do rytmu
poklepává na hroby,
o půlnoci vyzývá k tanci
svými houslemi.
Zimní vítr fouká a noc je temně černá;
Ve větvích lip je slyšet kvílení.
Přítímím se mihají bílá těla kostlivců,
běhají a skáčí v rubáších.
Všichni radostně povykují,
až jim kosti praskají-
Však tiše! Náhle vyrazí z kola,
strkají se a rozlétnou;
to kohoutí kokrhání
zpět do hrobů je volá.)*

Tanec kostlivců, slide 4.6: Rozbor textu básně

Příběh ztvárněný hudbou







- Na počátku skladby odbíjí hodiny.
-> **Kolikrát? Kolik je tedy hodin?**
- Přikrádá se postava smrti a ladí si nástroj.
- Poté přichází taneční melodie, která příběh dává do pohybu.
-> **Který nástroj ji hraje?**
- Přidají se smyčce a stejný motiv se zopakuje.
-> **V jakém taktu je napsán? Který tanec bychom na tuto hudbu mohli tančit?** 🎧

Tanec kostlivců, slide 4.7: První poslech

Smrt v *Tanci kostlivců* 4x jinak

-> Přiřaďte jednotlivé hudební úryvky k popiskům

- | | |
|--|--|
|  Ukázka I | • Smrt hraje líbeznou melodii. |
|  Ukázka II | • Smrt si ladí housle. |
|  Ukázka III | • Smrt zahraje smutnou melodii, noc končí. |
|  Ukázka IV | • Hlavní motiv Smrti. |

Tanec kostlivců, slide 4.8: Poslech a přiřazování hudebních ukázek

Zastavme se ještě u okamžiku, kdy si Smrt ladí instrument

- TRITÓN - 3 celé tóny či interval zvětšené kvarty (zv. 4)
(v *Tanci kostlivců* jde konkrétně o interval **A - Es**)
- zní disonantně, proto ve středověku označován jako *diabolus in musica*
- skladatelé ho používají s určitým záměrem
- všeobecně se objevuje mezi 4. a 7. tónem durové stupnice (například mezi F – H v C dur) nebo v dominantních septakordech

Teď si pustíme jednu ukázkou, kterou možná většina z Vás zná.

Dokážeme v ní odhalit tritón?



Tanec kostlivců, slide 4.9: Seznámení s tritónem

Cože? Tritón!

C Fis G
The Simp sons



Kde se tedy nachází tritón?

Zkusme si vytvořit vzestupné intervaly tritónu od následujících tónů:

E - ? G - ? Des - ? Fis - ? H - ?

Tanec kostlivců, slide 4.10: Najdi a vytvoř tritón

Prskot lámajících se kostí kostlivců charakteristicky ztvárňuje jeden nástroj.



-> Dokážete ho pojmenovat? Jak se na něj hraje?

-> Do které skupiny hudebních nástrojů patří?

-> Proč si myslíte, že si Saint-Saëns vybral právě tento nástroj?

Mouvť modéré de valse



-> Utvořte páry a zatančete si valčík.

Někdo může na klavír předehrávat melodii Smrti v pomalejším tempu a vy ostatní dirigujte v ¾ taktu, resp. vytleskávejte rytmus.

Tanec kostlivců, slide 4.11: Otázky a úkoly

Re-ka-pi-tu-la-ce

- > **Co to je symfonická báseň? Jmenujte představitele.**
- > Řekněte, proč je *Tanec kostlivců* symfonickou básní.
- > Který nástroj v této skladbě představoval SMRT a který TANEC KOSTLIVCŮ?
- > Které z níže uvedených slov by se hodilo k této skladbě? Proč?
*strach hravost pláč hrůza lenost přátelství
neohrabanost hrdinství radost pomsta legrace děs*
- > **Co je to tritón a co zajímavého si o něm pamatujete?**
- > **Jak se slaví svátek Všech svatých/ Halloween ve světě?**

Tanec kostlivců, slide 4.12: Závěrečné opakování

🗨️ Děkuji za pozornost!



Tanec kostlivců, slide 4.13: V cíli

4.3 3v1

Závěrečná prezentace věnovaná symfonické básni je velkým souhrnným celkem, který sdružuje dohromady tři malé prezentace. Důvodů je zde několik. Při výkladu o symfonické básni je významně důležité řádně se seznámit s mimohudebními náměty, jež mohou být nejrůznějšího druhu. Pochopení „programu“ je klíčem k pochopení symfonické básně. Zároveň je důležité, aby žáci poznali širokou paletu, z které si skladatelé mohli vybírat. Proto považuji za vhodné, aby měl učitel k dispozici hned několik druhů programu pohromadě. Spojení „3v1“ má logickou strukturu a umožňuje provázání informací, protože vše je propojeno skrze společné téma: symfonická báseň. V této kompilaci máme možnost představit díla tří skladatelů různých generací pocházejících z odlišného prostředí.

Kromě toho rovněž hrají roli praktičnost a uživatelská nenáročnost. Díky možnosti vybrat si některý z předkládaných mimohudebních obsahů je učitel schopen flexibilně reagovat na momentální atmosféru ve třídě, stejně tak jako může přizpůsobit výběr určitého díla svým aktuálním didaktickým potřebám či pracovnímu tempu skupiny. Technicky vzato se tedy pouhým překliknutím lze snadno a rychle pohybovat mezi jednotlivými okny či střídat celé prezentace.

Jak vyplývá z výše zmíněného, tři malé prezentace mají společný začátek, resp. první tři slidy. Dělicím prvkem je typ mimohudebního námětu a to buď přírodní (symfonická báseň *Vltava*), výtvarný (symfonická báseň *Ostrov mrtvých*) nebo literární (symfonická báseň *Les Bandar-log*). Pro přehlednost budeme k prezentacím přistupovat odděleně, každé je vyhrazena samostatná podkapitola.

4.4 Bedřich Smetana: *Vltava*

Smetanovu *Vltavu* jsem původně do prezentace zpracovat nechtěla. Obávala jsem se, že je s touto symfonickou básní spojeno mnoho klišé jak mezi učiteli, tak mezi veřejností. Chtěla jsem však zařadit ještě nejméně jednoho českého autora symfonické básně a tady byl výběr jasný. Nakonec namísto vyhýbání se dílu již tolikrát zpracovanému jsem se rozhodla prezentaci vytvořit, abych zjistila, zda se skutečně tak dobře osvědčí u žáků. Rovněž mne zajímalo, zda se dá *Vltava* pojmout ještě jinak, než byla až doposud zpracována. Třetím a snad nejpodstatnějším důvodem je fakt, že tato symfonická báseň je na skladatelův původní námět. Smetana sestavil program, který odkazuje k českým dějinám, české krajině a národním symbolům. Velmi jasně se v díle promítá přístup skladatele, jenž si na základě nadšeného vlastenectví tuto látku vybral pro hudební zpracování. Jde o téma českým dětem blízké, jelikož hudba vypráví o místech, která více či méně důvěrně znají, někdy je navštívili nebo alespoň viděli na obrázcích.

Shrnutí obsahu

Časová náročnost: 45 minut

Cílová skupina: nižší a vyšší gymnázium

Cíle: Seznámit se s charakteristickými rysy symfonické básně.

Blíže prozkoumat jeden z typů nehudebních námětů: Přírodní.

Umět vysvětlit významnost symfonických básní v kontextu díla B. Smetany.

Orientovat se ve slyšené hudbě, poznávat sémanticky významné prvky.

Dokázat vysvětlit, co je to motiv.

Propojovat nové poznatky s již získanými a dávat informace do souvislostí.

Činnosti žáků:

- aktivizační otázky: zeměpisné pojmy, hudební terminologie, hudební nástroje, kontext dějin hudby
- aktivizační úkoly: transpozice motivku, seřazení jednotlivých „scén“ z *Vltavy* do správného pořadí
- aktivní poslech: přiřazování poslechových ukázek k obrázkům, rozpoznání jednotlivých bodů programu podle slyšené hudby, zaznamenání výskytu hlavního tématu
- interpretační: hra na dostupné nástroje (klavír, kytara, Orffův instrumentář etc.), zpěv
- pohybové: dvoudobý tanec (polka)
- kreativní: výroba plakátu - pozvánky na koncert

Druh výuky: individuální, skupinová, ve dvojicích

Mezipředmětové vztahy: zeměpis, multikulturní výchova, všeobecný kulturní přehled

Dějiny hudby: osobnost Bedřicha Smetany a jeho tvorba na pozadí doby

Hudební nauka: motiv

Slide 1

Obraz nabízí pohled na organizaci prezentace „3v1“.

Slide 2

V této části, která je společná všem třem prezentacím, je popsána základní charakteristika symfonické básně jako žánru. I když zde prezentujeme určitá fakta, je potřeba žáky aktivizovat např. zjišťováním informací o jmenovaných skladatelích, programní hudbě, éře romantismu, dějinném období. Účelem není nechat studenty hádat nebo tipovat, nýbrž přimět je, aby se na základě vědomostí a s využitím poznatků, které již mají, pokusili logickou dedukcí najít odpovědi. Pokud zmíníme, že symfonická báseň vznikla v romantismu, ihned následuje dotaz - o jaké době přesně hovoříme?. Jsou-li jmenováni skladatelé, můžeme se ptát, zda studenti někdy slyšeli jejich jména, v jaké souvislosti, zda znají některá jejich díla atd.

Podle Zenkla¹⁴ mohou být mimohudební inspirací básně (F. Liszt: *Preludia*, L. Janáček: *Balada blanická*), prózy (R. Strauss: *Don Quijote*), dramata (B. Smetana: *Richard III.*), výtvarné umění (C. Debussy: *Nokturna*), příroda (A. Ljadov: *Začarované jezero*, V. Novák: *V Tatrách*), města a městské prostředí (O. Respighi: *Římská trilogie*, R. Kubín: *Ostrava*) a jiné náměty (např. osobní: J. B. Foerster: *Mé mládí*, historické: B. Smetana: *Tábor*, oslavné: A. Dvořák: *Píseň bohatýrská*).

Slide 3

Zde dochází k dělení tří prezentací podle typu jejich mimohudební předlohy. Učitel si může vybrat, jaké konkrétní mimohudební látce se bude chtít v hodině věnovat. Jednoduše klikne na tlačítko náležící k přírodnímu, výtvarnému či literárnímu námětu, které ho přemístí do úvodní části zvolené prezentace. Bez přerušení pak pokračuje dál.

Slide 4

V tomto okamžiku by žáci měli mít představu o tom, co je symfonická báseň, kdy vznikla, z čeho se vyvinula a kde skladatelé čerpali inspiraci pro hudební ztvárnění. Prezentace nyní pokračuje zvolenou symfonickou básní na přírodní náměty. Žáky necháme popřemýšlet, jaké symfonické básně na přírodní téma znají.

Slide 5

Obraz odhaluje jméno autora a symfonické básně. Na úvod navrhujeme rozvést motivační debatu o cyklu *Má vlast*, jeho částech a okolnostech vzniku (skladatelova úplná hluchota), dále o samotné symfonické básni *Vltava*, příležitostech kde ji slyšet (hudební festivaly) atd.

¹⁴ZENKL, L. *ABC hudebních forem*. 1. vyd. Praha : Editio supraphon, 1984. s. 192.

Slide 6

Na řadu přichází trocha zeměpisu. Pro žáky je připravena mapa České republiky s vyznačeným tokem Vltavy. Řeka na své cestě od pramene (Černého potoka) až po soutok s Labem urazí 433km. Je tudíž řekou s nejdelším tokem na českém území. Jako součást Labe se pak vlévá do Severního moře. Protéká mnoha městy a městečky, z nichž jmenujme například: Rožmberk nad Vltavou, Český Krumlov, České Budějovice, Orlík nad Vltavou, Kamýk nad Vltavou, Štěchovice, Prahu, Roztoky, Kralupy nad Vltavou. Na řece je také zbudováno několik přehrad (vodní nádrže Lipno, Orlík a Slapy), což skýtá další prostor pro žáky a uplatnění jejich vědomostí. Pro více zeměpisných informací doporučujeme nahlédnout do sešitového atlasu České republiky[7].

Slide 7

Připraveno je šest hudebních ukázek¹⁵ (jejich délky viz. Tabulka 4.4). Každá z nich patří k jednomu obrázku (obrázek vždy koresponduje s nejbližším symbolem poslechové ukázky). Učitelé se mohou rozhodnout, zda budou ukázky pouštět „napřeskáčku“ a nechají žáky hádat, který obrázek k ukázce patří. Pokud se jedná o první setkání žáků s touto symfonickou básní, pojmem slide jako volný výklad. V takovém případě žáky vyzveme, aby komentovali, co vidí na obrázcích a fotografiích. Vytvoří si tak určitá očekávání, která následně mohou porovnat se skutečnou skladatelovou hudbou. Je vhodné postupovat s obrázky tak, jak jsou uspořádány, resp. jak plyne hudební děj. Začneme v levém horním rohu (od pramene) a pohybujeme se horizontální řadou do prava. Výjimkou je obrázek víly Amálky symbolizující tančící víly na břehu řeky, který sice chronologicky přichází po polkové pasáži hodů, avšak umístěn je uprostřed. Pokračujeme Svatojánskými proudy v pravém horním rohu, dále Vyšehradem vlevo dole a soutokem v pravo tamtéž. Klíčovým aspektem je, aby se žáci seznámili s jednotlivými pasážemi skladby ve správném sledu a zároveň měli možnost asociovat nahrávky s vizuálními objekty. Žáci sami se tak podílí na „konstrukci znalosti“ a systematizaci poznatků.

Pro úplnost zmiňme stručný popis výjevů líčených ve skladbě a věnujme také několik poznámek její formální stránce. Budeme přitom vycházet z publikace Otakara Zicha[43]:

Nejprve sledujeme Vltavu za dne, jak pramení v pohoří Šumavy a vydává se na cestu skrze lesy a lučiny, kde se koná svatba. V noci jsme svědky kouzelného tance rusalek, po rozednění sledujeme Vltavu, jak mívá zříceniny hradů, víří ve Svatojánských proudch a širokým tokem přitéká do Prahy, kde se tyčí majestátní Vyšehrad. Dále pokračuje směrem na Mělník, vlévá se do Labe a ztrácí se z dohledu.

¹⁵pozn. Zdroje hudebních ukázek použitých v prezentacích jsou zařazeny v bibliografii.

Pro vyjádření výše zmíněného programu zvolil skladatel formu, v níž se jasně vrací téma Vltavy, jenž je určitým sjednocujícím prvkem pro celé dílo. Vždyť je to právě motiv Vltavy, který se každému vybaví v souvislosti s touto symfonickou básní. Tato „ústřední melodie“ se však v průběhu skladby mění (např. v širokém toku Vltavy vystupuje durová varianta původního motivu v e moll), pohyb a síla se v průběhu skladby stupňují: Vltava od počáteční fáze tenkých pramínků postupně narůstá, mohutní a graduje ve Svatojánských proudech. Podle Zicha se ve skladbě kromě příznačného motivu Vltavy objevují ještě čtyři další motivy, které se však nikdy nevrací. S výjimkou pasáže venkovské svatby je ve všech částech skladby přítomna hudební figurace, jakési vlnění či tok vody, které zajišťuje hudební kompaktnost díla.

Slide 7	Pramínky	0:11
Slide 7, 10	Svatba	0:15
Slide 7	Víly	0:24
Slide 7	Svatojánské proudy	0:18
Slide 7	Vyšehrad	0:09
Slide 7	Soutok	0:35
Slide 8	Ha-Tikva	0:12

Tabulka 4.4: Kompletní přehled délek poslechové ukázky v prezentaci Vltava: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)

Slide 8

Obraz vysvětluje roli motivu ve skladbě. V symfonické básni *Vltava* lze totiž dobře demonstrovat, co to motiv je a k čemu slouží. Je vhodné rozebrat s žáky předložený motiv v e moll. Podobá se tomu z *Vltavy* (je v něm odlišné metrum a melodie je upravená do hlasové polohy žáků). Prvním úkolem studentů bude identifikovat tóninu e moll a pokusit se úryvek zazpívat (pokud umí, tak na solmizační slabiky). Odtud zbývá jen krůček k převedení motivku do stejnojmenné tóniny E dur. Rázem vznikne povědomá melodie, kterou jistě většina žáků určí jako Kočka leze dírou.

V další fázi je vhodné objasnit původ tohoto motivu, který se nevyskytuje pouze ve *Vltavě*, ale najdeme jej také v dalších kulturách a to již od dob renesance (např. také ve švédské písni či v izraelské hymně). Není jasných důkazů o tom, odkud přesně pochází. Rovněž nelze určit, zda Bedřich Smetana lidový popěvek Kočka leze dírou znal a tedy zda tento motiv užil vědomě¹⁶. Nicméně již samotná existence motivu napříč rozličnými kulturami je pozoruhodným jevem.

¹⁶Zich, 1949. s. 110.

Nakonec si žáci rozdají hudební nástroje. Zahrajeme a zazpíváme si Kočka leze dírou. Přirozeně motivačně lépe působí, pokud je učebna vybavena např. elektrickou kytarou nebo bicími. I z „obyčejné písničky“ se dá vytvořit zajímavý a moderní hudební útvar.

Slide 9

Do prezentace se vloudil Šotek a zpřeházel pořadí scén, které jsou ve *Vltavě* líčeny. Poprosíme žáky, aby napravili Šotkovo počínání a uvedli věty do správného pořádku. Aktivitu můžeme pojmout jako soutěž dvojic.

Řešení: 1. dva praménky: Teplá Vltava splyne se Studenou Vltavou, 2. tok Vltavy v hájích a lučinách (zazní lesní rohy), 3. V. protéká krajinou, kde se slaví (svatba, hody), 4. za svitu měsíce na jejích březích tančí víly, 5. na skalách se vypínají hrady a zříceniny, 6. V. víří ve Svatojánských proudech, 7. V. protéká Prahou -> Vyšehrad, 8. Mělník: Vltava ústí do Labe.

Slide 10

Několika cílenými otázkami prověříme porozumění symfonické básni *Vltava*, jejímu zařazení v rámci cyklu *Má vlast* či vnímání symfonické básně jako žánru v tvorbě Bedřicha Smetany. Zjistíme, zda žáci umí vysvětlit, co je motiv a jaké má vlastnosti. Zaměříme se také na volbu hudebních nástrojů klíčových pro zvukomalbu. Mimo to si ale ještě protáhneme tělo při tanci. Smetana pojal polku z venkovské svatby jako „lidovou“. Ta je v o poznání mírnějším tempu než skočná¹⁷ a tudíž její realizace není nikterak náročná. Jen mít dostatek prostoru v hudební učebně a směle do toho!

Pro zklidnění po tanci rozvedeme diskusi o mezinárodním hudebním festivalu Pražské jaro.

Na závěr čeká třídu práce ve skupinách. Žáci se budou snažit vytvořit co nejzajímavější propagační plakáty jako pozvánky na koncert. Cení se hlavně nápad. Proto studenty povzbuzujeme, aby se pokusili o návrhy moderní a osobité.

Slide 11

Posledním obrazem se s poděkováním rozloučíme.

¹⁷Zich, 1949. s. 112.

Podoba prezentačních slidů

SYMFONICKÁ BÁSEŇ

- ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA
- DRUHY MIMOHUDEBNÍCH NÁMĚTŮ:
 - PŘÍRODNÍ
 - VÝTVARNÝ
 - LITERÁRNÍ

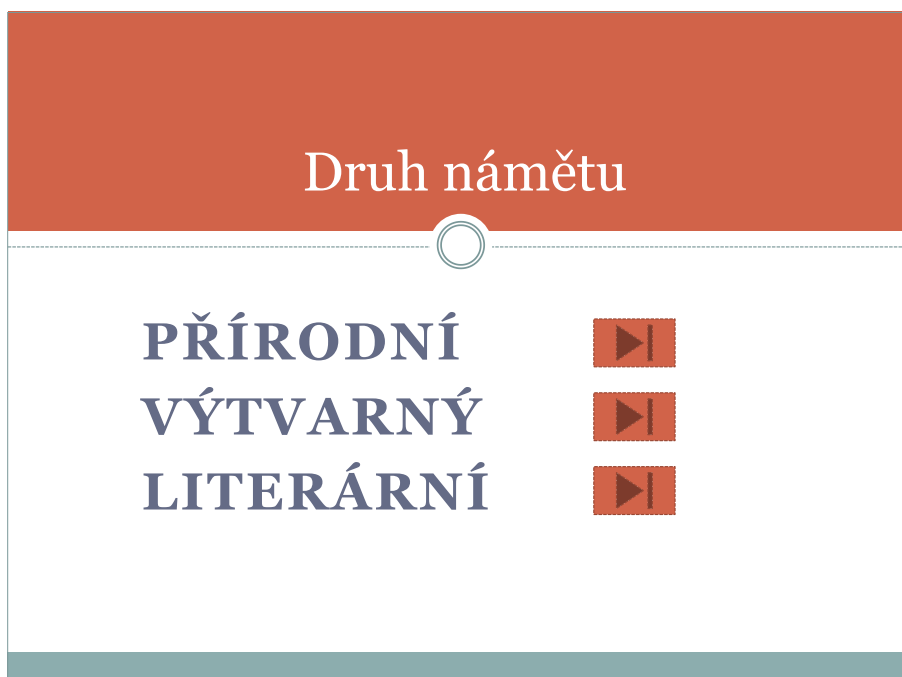
Vltava, slide 4.1: Hlavní menu

ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA

- Co? -> programní, orchestrální skladba
- Kdy? -> romantismus
(konec 19. století, počátek 20. století)
- Kde? -> Německo, Čechy, Francie, Rusko
- Kdo? -> Liszt, Smetana, Franck, Rimskij-Korsakov

-> Jak velký počet lidí hraje symfonickou básně?
-> Vysvětlíte rozdíl mezi absolutní a programní hudbou.
-> Co všechno může být skladatelům nehudební inspirací?

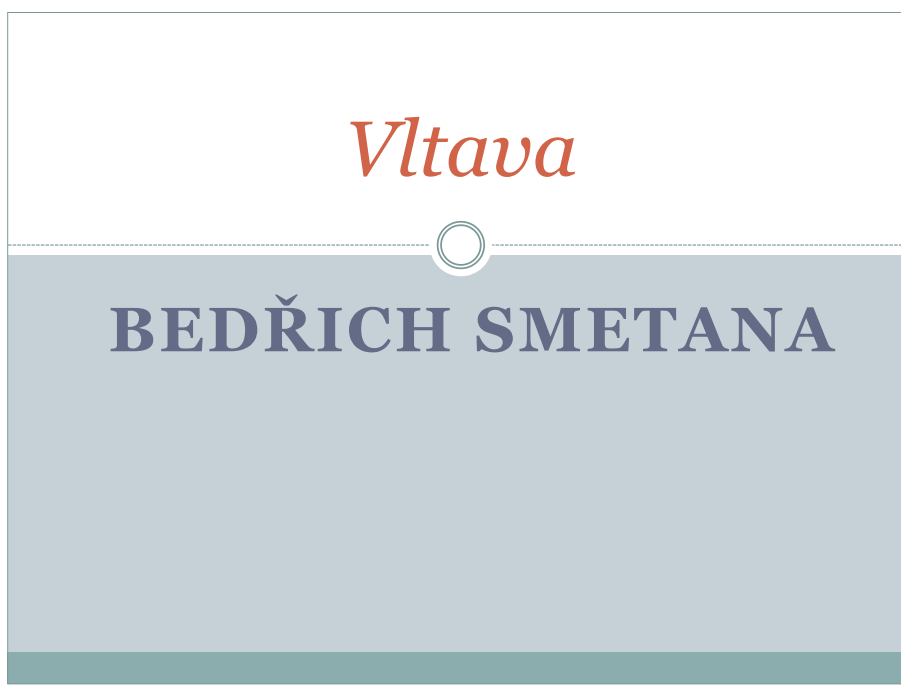
Vltava, slide 4.2: Obecná charakteristika symfonické básně



Vltava, slide 4.3: Rozdělovník do jednotlivých prezentací



Vltava, slide 4.4: Úvodní slide k prezentaci na přírodní námět



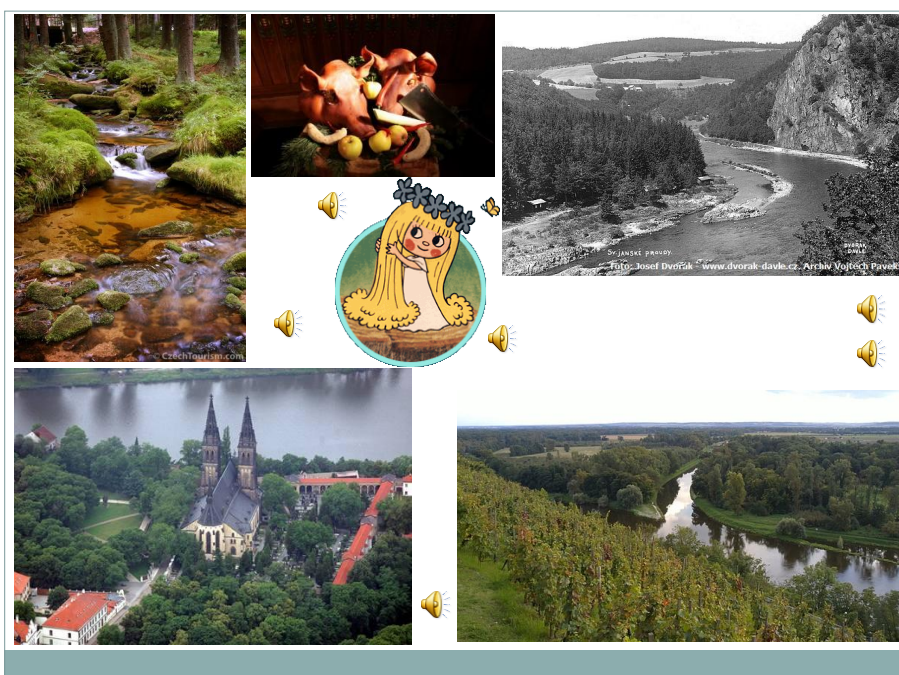
Vltava, slide 4.5: Název symfonické básně a jejího autora

Vltava
nejdelší česká řeka (cca 433km)
pramení v pásmu Šumavy (1172 m)
Jakými městy protéká?
Vlívá se do Labe, která ústí do ????????? moře

2. symfonická básně cyklu ?? ?????
uvedena: 4. dubna 1875
Proč tento námět?
-> Co všechno potká Vltavu na její cestě za kamarádkou, řekou Labem?

Vltava od pramene (Černý potok) po soutok s Labem u Mělníka

Vltava, slide 4.6: Hry s fakty o řece Vltavě



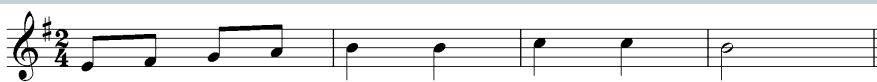
Vltava, slide 4.7: Hudební hádanka

Motiv

= nejmenší hudební prvek ve skladbě, který lze osamostatnit

- 3 základní vlastnosti: MELODIE, RYTMUS, DYNAMIKA

-> Zahrajte si motiv podobný tomu z *Vltavy*.



-> V jaké tónině je napsán? Zkuste ho zainotonovat.

-> Přepište jej do stejnojmenné durové podoby. Připomíná Vám něco?

Varianty tohoto nápěvu se vyskytovaly v mnoha kulturách již od dob

renesance. Například také v hymně Ha-Tikva. -> Uhodnete, jaké země? 🗣️

-> Rozdejte si Orffovy nástroje. Zahrajte a zpívejte si píseň *Kočka leze dírou*.

Vltava, slide 4.8: Motiv ve *Vltavě*

Na trase pramen - soutok



„Protečme“ spolu s Vltavou a správně seřaďme následující body:

- V. protéká krajinou, kde se slaví (svatba, hody)
- dva pramenky: Teplá Vltava splyne se Studenou Vltavou
- Mělník: Vltava ústí do Labe
- tok Vltavy v hájích a lučinách (zazní lesní rohy)
- V. víří ve Svatojánských proudech
- na skalách se vypínají hrady a zříceniny
- V. protéká Prahou -> Vyšehrad
- za svitu měsíce na jejích březích tančí víly

Vltava, slide 4.9: Šotek nepořádník úřadoval

Závěrečná dotazová smršť



- Které nástroje představovaly pramenky Vltavy?
Proč si skladatel vybral právě je?
- Co je to hudební motiv?
- Proč je *Vltava* symfonickou básní?
- Jak důležité byly symfonické básně v tvorbě
Bedřicha Smetany?
- -> Smím prosit? aneb Připomeňme si polku z *Vltavy*. 🗣️
- Který významný český festival je zahajován cyklem *Má vlast*?
- Vyrobte plakát, kterým byste chtěli nalákat posluchače na koncert, kde se bude uvádět *Vltava*.



Vltava, slide 4.10: Několik ohlédnutí před cílovou páskou



Vltava, slide 4.11: S úsměvem v cíli

4.5 Sergej Rachmaninov: *Ostrov mrtvých*

Aby prezentace 3v1 splnila svůj úkol (představit žákům několik druhů programu), bylo přirozeně potřeba zvolit takové symfonické básně, které budou vycházet z různých mimohudebních námětů. Skladbu inspirovanou výtvarným uměním jsem nehledala dlouho. *Ostrov mrtvých* je pozoruhodnou malbou, která, věřím, zaujme i žáky. Navíc roli hrála také národnost skladatele. Chtěla jsem, aby žáci poznali autory z různých zemí, a proto mají zde uváděné symfonické básně tvůrce z Čech, Ruska a Francie.

Symfonická báseň *Ostrov mrtvých* je stejně působivá jako obraz. Hudba má až mrazivou atmosféru, což je důležité. Díky tomu můžeme očekávat silné reakce i od žáků. Kromě toho se v této symfonické básni studenti mohou setkat se složeným taktem, který pro ně není úplně obvyklou záležitostí. Rovněž lze využít znalostí žáků z českého jazyka nebo filosofie. Je na každém učiteli, aby rozhodl o míře začlenění těchto mezipředmětových souvislostí.

Shrnutí obsahu

Časová náročnost: 45 minut

Cílová skupina: vyšší gymnázium

Přílohy: Pracovní list III (viz. Příloha F)

Cíle: Umět charakterizovat symfonickou báseň.

Blíže prozkoumat jeden z typů nehudebních námětů: Výtvarný.

Představit osobnost skladatele (Sergej Rachmaninov).

Umět objasnit principy gradace a kontrastu v hudbě.

Seznámit se se složeným taktem.

Interpretovat rytmické úryvky v $\frac{5}{8}$ taktu.

Dozvědět se základní informace o anglickém rohu.

Vysvětlit význam symbolů na Böcklinově obraze.

Činnosti žáků:

- aktivizační otázky: otázky orientované na představivost žáků a jejich hodnotovou orientaci, otázky spojené s užitými hudebně-výrazovými prostředky, pojmenování anglického rohu a jeho částí, postava Charóna v řecké mytologii, vybavení základních informací o S. Rachmaninovi
- aktivizační úkoly: spekulace o hudbě před samotným poslechem, seřazení dynamických označení, čtení básně Karla Tomana
- aktivní poslech: zjištění projevů gradace v hudebních ukázkách, rozpoznání návratu hlavního tématu, identifikace hudebních nástrojů slyšených v ukázce, interpretace kontrastních nálad ve skladbě, hudebně-sémantický rozbor
- interpretační: vytukávání $\frac{5}{8}$ rytmu za použití bicích nástrojů
- kreativní: kresba ostrova mrtvých

Druh výuky: individuální, skupinová, ve dvojicích

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova, dějepis, český jazyk, základy společenských věd/ filosofie

Dějiny hudby: osobnost skladatele v kontextu éry pozdního romantismu

Hudební nauka: gradace a kontrast

Hudební nástroje: anglický roh

Rytmická výchova: $\frac{5}{8}$ takt

Slide 1 - 3

viz. Slide 1 - 3 v prezentaci Vltava.

Slide 12

V tomto okamžiku by žáci měli mít představu o tom, co je symfonická báseň, kdy vznikla, z čeho se vyvinula a kde skladatelé čerpali inspiraci pro hudební ztvárnění. Presentace nyní pokračuje zvolenou symfonickou básní na výtvarný námět.

Slide 13

Představíme autora a tajemný název symfonické básně. O čem podle žáků bude pojednávat? Nechme je předjímat možnou náplň skladby.

Slide 14

Slide přináší základní penzum informací o Sergeji Rachmaninovovi. Žáky jistě zaujme vylíčení životních těžkostí, s nimiž se skladatel musel potýkat (podmínky, v jakých cvičil a skládal, fiasko plynoucí ze špatného provedení *Symfonie č. 1*, nemoc, či nucený odchod z Ruska¹⁸). Rachmaninov byl brilantním klavíristou. Byl k tomu také dobře vybaven. Měl dlouhé, štíhlé prsty, které mu umožňovaly snadnější pohyb po klaviatuře. Podle Navrátila¹⁹ patřila jeho díla k technicky velmi náročným, avšak nezabíhala do samoúčelné přehlídky virtuozního umu interpreta. Patrně nejvíce se proslavily: *3. symfonie a moll*, opera *Aleko*, *2. klavírní koncert c moll*, *3. klavírní koncert d moll* nebo *Rapsodie na Paganiniho* napsaná pro klavír a orchestr²⁰. Při výkladu o skladatelově životě a díle jistě prospěje, pokud zapojíme i studenty. Můstkem může být např. skladatelovo přátelství či obdiv k dalším velikánům - Čajkovským nebo Rimským-Korsakovovem (co si o nich pamatují?). Rovněž zjišťujeme přehled žáků o období romantismu a historicko-společenském dění na počátku 20. století.

Slide 15

Dost bylo slov o autorovi. Nyní přistupme k samotné symfonické básni a její výtvarné předloze. Ještě než žákům obraz odhalíme, snažíme se je motivovat zajímavostmi, které se váží s jeho historií. Böcklin vytvořil několik verzí *Ostrova mrtvých*. Byl stále nespokojen, a proto na obraze neustále pracoval a snažil se ho zdokonalit. Rachmaninova, který pravděpodobně zahlédl reprodukci čtvrté verze obrazu v Paříži, však toto dílo nadchlo natolik, že se rozhodl pro jeho hudební ztvárnění²¹.

¹⁸CUNNINGHAM, R. *Sergei Rachmaninoff: A Bio-Bibliography*. Greenwood Press, 2001. s. 27. ISBN 0-313-30907-8.

¹⁹NAVRÁTIL, M. *Dějiny hudby*. 2. vyd. Praha : Votobia, 2003. s. 199. ISBN 80-7220-143-3.

²⁰Navrátil, 2003. s. 198 - 199.

²¹Cunningham, 2001. s. 5.

Úkolem pro žáky je představit si tento ostrov a pokusit se ho načrtnout, stejně jako to udělal Böcklin. Náповědou je výčet prvků, které najdeme na jeho obraze.

Slide 16

Odhalení skutečné podoby *Ostrova mrtvých* poskytuje prostor k diskusi o koncepci obrazu, o tom, co malba zachycuje. Začneme s prostým popisem toho, co mohou vidět i žáci.

Loďka se blíží vstříc záhadnému ostrůvku s cypřiši. Kam vlastně jede? A odkud? Jako by byla ve fázi „uprostřed“ - opustila již jedny břehy, přitom ještě nedosáhla hranice druhých. Nachází se někde na rozhraní dvou světů, izolována od všeho živého i neživého (proto ostrov). Tato cesta je poslední. Je to důvodem ke strachu? Co nás čeká na břehu, kam směřujeme? Kdo je ona bílá postava na loďce? Jak bychom si to mohli vysvětlit? A je bílá rakev prázdná?

Toto jsou některé z otázek, jež mohou napadnout žáky samotné. I když odpovědi na ně samozřejmě nejsou jasné a jednoznačné²², je důležité pokusit se dešifrovat symboly na obraze. Žákům se tak otevře cesta k pochopení hudebního pojetí.

Slide 17

Před prvním poslechem žáci budou spekulovat o dynamice, tempu a poloze nástrojů v souvislosti s atmosférou na obraze. Pokusí se zdůvodnit své odpovědi opřené o již nabyté posluchačské zkušenosti. Je velmi důležité, aby žáci nejen dokázali předjímat, např. v jakém tempu bude skladba, ale zejména zamyslet se PROČ to tak bude. V první fázi, v níž uslyšíme začátek celé skladby, se studenti soustředí na prvky - tempo (mírné, volné), dynamika (spíše tišší, avšak proměnlivá) a polohu nástrojů (budou hrát spíše v poloze nízké, tedy alespoň zpočátku, aby zůstal prostor pro gradační vývoj). Konfrontují přitom svá očekávání se slyšenou hudbou²³. Ukázka je dostatečně dlouhá na to, aby se žákům podařilo zachytit podstatu těchto komponentů. Délky všech vybraných ukázek lze nalézt v Tabulce 4.5).

Po prvním poslechu se ptáme, jaká hudba byla. Studenti jsou např. vyzváni, aby hledali adjektiva pro charakterizaci nálady skladby. Položme žákům otázku: Co vlastně hudba ztvárňuje? Myslíte si, že se pokouší přesně vylíčit určité výjevy z obrazu? Možná žáky napadne, že hudba spíše důmyslně vykresluje celkovou tísnivou atmosféru scény s loďkou, pochmurnost a závažnost celé situace. Posluchač si uvědomuje, že tato cesta je poslední - její aktéři „nemají zpáteční jízdenku“.

²²pozn. Existuje nespočet různých vysvětlení a verzí výkladu jak Böcklinova obrazu, tak Rachmaninovovy hudby, které lze vyhledat na internetu.

²³pozn. Zdroje hudebních ukázek použitých v prezentacích jsou zařazeny v bibliografii.

Při opakovaném poslechu se žáci soustředí na metrum. To je totiž věc zajímavá. *Ostrov mrtvých* je napsán v $\frac{5}{8}$ taktu s proměnlivým metrem (2 + 3, 3 + 2). Díky němu se ve skladbě daří zvukomalebně ztvárnit pravidelné záběry vesel, která naráží na odpor vln. Někteří zvědavější žáci si jistě povšimnou, že se nejedná o takt jednoduchý. Tím bude předznamenán následující slide, kde vše podrobně vysvětlíme.

Slide 17, 18	Úvodní část	0:40
Slide 20	Lod'ka se přibližuje	0:50
Slide 20	Gradace - melodie	0:33
Slide 20	Gradace - smyčce + žestě	1:29
Slide 20	Kontrast	0:25
Slide 21	Anglický roh	0:14

Tabulka 4.5: Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci *Ostrov mrtvých*: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)

Slide 18

Nejdříve se žáků zeptáme, v jakém taktu je napsáno rytmické cvičení. Vysvětlíme, že spodní hodnota (v našem případě 8) označuje kvalitativní druh noty a horní hodnota (5) počet „hodnot“, tedy konkrétního druhu not, na jeden takt. Měli bychom také zmínit, že existují různé druhy taktů: podle Kofroně²⁴ například jednoduché (takt dvoudobý a třídobý s přízvukem na první době), složené (vzniklé složením dvou a více jednoduchých taktů a které mají kromě hlavního přízvuku i přízvuk/y vedlejší). Posledním typem je takt nepravidelně složený, například jako $\frac{5}{8}$ takt v *Ostrově mrtvých*. Aby žáci mohli určit polotěžké doby, vysvětlíme ještě, že první doba je zpravidla těžká a nese hlavní přízvuk. V případě taktů složených existuje ještě doba polotěžká, na kterou dopadá přízvuk vedlejší²⁵.

Nyní by už žáci měli spolehlivě poznat, že pozice polotěžkých dob se v průběhu cvičení mění: 1. - 4. takt je třetí doba polotěžká, 5. - 8. takt je to doba čtvrtá a v 9. - 12. taktu opět doba třetí. Žáci si rytmický úryvek zatleskají, případně použijí claves. Hráči na malý buben mají ve svém partu předepsáno právě zdůrazňování těžkých a polotěžkých dob.

Zbývá ještě splnit jeden úkol. Žákům rozdáme Pracovní list 3, což je první strana z úpravy *Ostrova mrtvých* pro čtyřruční klavír. Studenti dají ve skupinách „hlavy dohromady“ a určí, jak se mění metrum v pasážích označených velkými tiskacími písmeny

²⁴KOFROŇ, J. *Učebnice intonace a rytmu*. Praha : Bärenreiter editio supraphon, 1967. s. 174. ISBN 80-7058-326-6.

²⁵Kofroň, 1967. s. 174.

(A, C, E, G mají třetí dobu polotěžkou a v B, D, F, H je vedlejší přízvuk na čtvrté době). Ještě jednou pustíme začátek celého díla, nyní s tím rozdílem, že žáci sledují průběh také v notové podobě.

Slide 19

Příklad propojení výtvarného umění a hudby jsme již poznali. Další mezipředmětové vazby souvisí s literaturou. Jak bylo zmíněno výše, obraz *Ostrova mrtvých* je dílem symbolistického malíře. Symbolismus byl jedním ze směrů konce 19. století, tudíž je relevantní, aby se žáci dozvěděli základní informace o kontextu doby, v níž tato díla vznikala. Kromě výtvarného umění se tento směr paralelně rozvíjel také v literatuře. Symbolistická díla měla evokovat nálady, emoce a myšlenky, tedy zobrazovat něco, co nelze racionálně popsat či zachytit rozumem. K tomu jako prostředník sloužil symbol, jenž nepojmenovával věci přímo, leč přibližoval je pomocí náznaků a navození určitých pocitů²⁶. Také postava tajemného převozníka nebo mocné cypřiše na obraze Arnolda Böcklina jsou takovými symboly. Můžeme se pít o to, co přesně vyjadřují, neboť možných výkladů jsou desítky. Avšak získat jednoznačnou odpověď je nemožné.

Zaměříme se na převozníka z obrazu. Zeptáme se žáků, zda z literatury neznají postavu, která by převážela mrtvé na „onen svět“ či druhý břeh. Leckdo si možná vzpomene na Charóna, postavu z řeckých bájí. Některé skutečnosti²⁷ o tomto tajemném starci přináší levá polovina obrazu 19. Pravá část je věnována původu a formulaci významu cypřiše. Kromě popisu je přiložena báseň *Cypřiš*²⁸ Karla Tomana ze sbírky *Hlas ticha*, která poeticky shrnuje vše, co o tomto symbolu bylo řečeno. Žáci si báseň přečtou a pokusí se identifikovat významy jednotlivých veršů. Mohou debatovat o tom, zda by se daly nalézt průniky této básně s Böcklinovým obrazem.

Slide 20

V rámci tohoto obrazu se zaměříme na dva principy, které Rachmaninov mistrně používá v symfonické básni. Nejdříve necháme žáky bádát nad tím, k čemu slouží v hudbě gradace. Patrně přijdou na to, že gradace souvisí s vývojem ve skladbě. Jelikož hudba probíhá v čase, musí obsahovat určitá místa, kde se bude kumulovat napětí. Aby dílo nepůsobilo fádně a monotónně, existuje v něm nějaký vrchol, po němž opět přicházejí pasáže klidnější.

²⁶KAPLAN, J. „Symbolism.” *Grove Art Online. Oxford Art Online*. [online databáze] [cit. 18. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.oxfordartonline.com/subscriber/article/grove/art/T082761>>.

²⁷ZAMAROVSKÝ, V. *Bohové a hrdinové antických bájí*. 4. vyd. Praha : Brána, s. r. o., 1996, s. 192.

²⁸HOSKOVEC, L. *Květena v české poezii 1. - rostliny symbolizující smrt*. [online] [cit. 26. dubna 2011]. Dostupné na WWW: <<http://botany.cz/cs/kvetena-poezie>>.

Studenty směřujeme tak, aby zjistili, jak gradace docílit (gradace: v dynamice, tempu a melodii) a předpověděli, jak se bude stupňovat tempo, co se bude dít s dynamikou a kam bude směřovat melodie. Žáky pozveme k tabuli a necháme je nakreslit křivku takového gradačního vývoje. Teprve pak pustíme první hudební ukázkou. Úkolem bude zapojit fantazii a uhodnout, že efekty zesilování dynamiky a přidávání na tempo mají znázorňovat loďku přibližující se k ostrovu. V druhé ukázce studenty požádáme, aby se soustředili na hlavní melodii (ta se neustále posouvá do vyšší polohy, až vyvrcholí návratem k úvodnímu, ponurému tématu). Třetí zadání je komplexnější, žáci v něm musí rozpoznat typ gradace. Samozřejmě gradace neprobíhá tzv. izolovaně, ale ruku v ruce (hudba mohutní a sílí, zároveň se zvyšuje tempo atd). Účelem je však, aby žáci uměli vypíchnout hlavní znaky, ty nejmarkantnější, které lze slyšet a velice dobře rozpoznat. V případě třetí ukázky se jasně uplatňuje gradace tempová.

Kontrastem v našem poslechu je míněno zařazení sémanticky protichůdných prvků (závažné, temné momenty se střídají s odlehčenějšími, pozitivnějšími pasážemi). V poslední ukázce tohoto slidu žáci porovnávají především celkovou náladu hudby. Ke změně dojde zhruba od 8. vteřiny ukázky, kdy temnou až zlověstnou pasáž vystřídá prosvětlená melodie houslí. Záleží na studentech, co v ní „spatří“ - záblesk naděje, určité smíření?. Jak si to máme vyložit? Nese hudba nějaké poselství? Žáci dostávají prostor, aby projevíli své dojmy ze skladby, aby se pokusili interpretovat záměr autora.

Slide 21

Jedním z nástrojů, kterým skladatel napsal sólové party v *Ostrově mrtvých*, je anglický roh. Žákům jméno nástroje neprozradíme. Měli by ho uhodnout na základě obrázku a shromážděných informací (učitelům doporučujeme nahlédnout do publikace Antonína Modra[19]), případně z hudební ukázky.

Odpovědi na otázku: Hudební nástroj se jmenuje anglický roh. Vznikl v první polovině 18. století z hoboje loveckého. Modr²⁹ uvádí, že nástroj získal své jméno podle zahnutého tvaru („cor anglé“ v překladu z francouzštiny znamená zahnutý roh). Teprve později se namísto „anglé“ začal používat výraz „anglais“ (anglický). Anglický roh se od hoboje liší jednak velikostí a tvarem trubice (ta je delší a na konci je zakončena ozvučnickem hruškovitého tvaru, jak je patrné z obrázku) a také tónem (anglický roh má zvuk „tmavší a melancholičtější“³⁰, o čemž se můžeme přesvědčit v ukázce). Nástroj se drží podélně, proto na trubici navazuje mírně zahnutá kovová rourka a na tu se nasazuje strojek. Strojek je tvořen dvěma třtinovými plátky, stejně jako u hoboje. Vzpomenout si na skladbu, v níž dostává anglický roh prostor, není tak těžké. Žáci si jistě vybaví 2. větu ze *Symfonie č. 9 („Novosvětské“)* Antonína Dvořáka. Dále jme-

²⁹Modr, 1982. s. 92 - 93.

³⁰Modr, 1982. s. 93.

nějme ještě symfonický obraz Otomara Kvěcha *Kassandra a Trojský kůň* pro anglický roh a orchestr.

Slide 22

Závěrečné opakování osvěží znalosti o symfonické básni a Sergeji Rachmaninovi (třemi fakty například mohou být národnost, časové zařazení a příklad díla). Dále ověříme, zda si žáci pamatují výjevy z probíraného obrazu, skrytý význam cypřišů a zda by byli schopni někomu vysvětlit, co to je anglický roh (jaké má části, jak zní nebo jakou roli plní v orchestru). V neposlední řadě se žáků zeptáme na dojmy ze symfonické básně. Jejich odpovědi jsou velmi důležité, jelikož odráží prožitek, který si žáci z poslechu odnesli. V závěru můžeme nechat žáky seřadit dynamická znaménka v soutěži na rychlost.

Slide 23

Prezentace končí a Charón odplouvá v dál. Poděkujeme žákům za spolupráci a reflexi prezentace.

Podoba prezentačních slidů



Vltava, slide 4.12: Druh mimohudebního námětu

Ostrov mrtvých, op. 29

SERGEJ
RACHMANINOV

Vltava, slide 4.13: Tvůrce a dílo

„Rachmaninov, těší mě.“



Sergej Vasiljevič Rachmaninov

(1873, Semjonovo , Rusko – 1943, Kalifornie, USA)

- ruský skladatel, klavírní virtuos a dirigent
- pozdní romantismus
- několik období tvůrčí krize; nemoc
- útěcha: pravoslavné náboženství
- v r. 1917 navždy opustil Rusko
- velmi originální, avantgardní styl
- díla technicky náročná
- 4 klavírní koncerty, 3 symfonie, 3 opery

Vltava, slide 4.14: Osobnost skladatele

Sergej Rachmaninov: *Ostrov mrtvých*

- symfonická báseň (r. 1908)
- výtvarná předloha: stejnojmenný obraz **Arnolda Böcklina** (představitel švýcarského symbolismu)
- 5 verzí obrazu (v letech 1880 – 1886), 3. verze zakoupena Adolfem Hitlerem

-> **Jak si představujete ostrov mrtvých? Načrtněte obraz.**

Co je na Böcklinově snovém obraze?

- opuštěný, skalnatý ostrůvek obklopený temnými vodami
- nehlučně se přibližuje loďka, v ní veslař a bílá stojící postava, bílá rakev
- ostrůvek lemují husté porosty cypřišů

Vltava, slide 4.15: Program symfonické básně



Vltava, slide 4.16: Obraz A. Böcklina

Úkoly



Před prvním poslechem

-> **Pokuste se odhadnout následující:**

Tempo skladby bude spíše: rychlé - pomalé

Dynamika: silná (f) - slabá (p) // stálá – proměnlivá

Nástroje budou hrát v poloze: vysoké – nízké



Doplňující úkoly

Jak na Vás ukázka působí? Vystihuje atmosféru na obraze?

V jakém taktu je napsáno hlavní téma skladby?

Proč skladatel použil proměnlivé metrum? Čeho tím docílil?

Vltava, slide 4.17: Poslechové úkoly

Přečtěte si toto rytmické cvičení.

-> **Jak se mění pozice polotěžkých dob v jednotlivých taktech?**

-> **Úryvek si zatleskejte nebo použijte claves a malý buben.**

Rozdělte se do skupin a použijte Pracovní list 3:

-> **Určete metrum v pasážích označených velkými tiskacími písmeny.**

-> **Znovu si poslechněte začátek skladby. Tentokrát se dívejte do not.**



Vltava, slide 4.18: Rytmické cvičení na složený takt

Symboly

Charón
(podle řecké mytologie)

- hrubý, nevlídný stařec
- převozník mrtvých přes řeku Styx/Acherón
- přepravoval pouze do podsvětí, zpět na svět nikoli
- službu poskytoval pouze duchům řádně pohřbených mrtvých (duchové nepohřbených navěky bloudili po březích podsvětních řek)

-> Kolik si Charón účtoval za převezení?

Cypřiš pravý

- původem z Persie, Malé Asie a Řecka
- díky melancholickému zevnějšku a štíhlému, k nebi směřujícímu vzrůstu je sazen u chrámů a hřbitovů
- symbol smutku a vzkříšení


*Mám v knize cypřiš.
Je jiný než jsou naše stromy,
než smrky, jedle našich lesů.
Když knihu otevru, jih vidím, mořský břeh,
vápenné skály, do nichž pere slunce žeh
a vidím hroby, hroby, hroby.*
(Karel Toman, Hlas ticha, Cypřiš)


Vltava, slide 4.19: Symboly v literatuře


Gradace a kontrast


Gradace (stupňování)

- dynamika: zeslabení / zesílení ?
- tempo: zrychlování / zpomalování ?
- melodie: stoupající / klesající ?

-> Jaký je efekt gradace v souvislosti s loďkou? 


-> Co se děje s melodií v této ukázce? Čím vyvrcholí? 

-> Jaké typy gradace rozpoznáte v následující ukázce? 

-> Které nástroje se zejména podílí na této gradaci? 

Kontrast

- je např. rozdíl mezi tmavou a světlou částí fotografie

-> Co však kontrast znamená v hudbě? 

-> Porovnejte začátek ukázky s jejím koncem.

Vltava, slide 4.20: Gradace a kontrast v hudbě

(Ne)známý nástroj z *Ostrova mrtvých*



- > Jak se jmenuje tento nástroj? Jaký má původ?
 - říká se mu altový hoboj
- > V čem se však liší od hoboje?
 - zahnutá kovová rourka se nasazuje na strojek
- > Víte, co takový strojek tvoří?
 - trubice (až) 90 cm zakončená ozvučnickem
- > Jaký má ozvučník tvar?
 - ladění v F (hráč hraje c1, zní malé f)
- > Jaký má nástroj zvuk? Jaká je jeho melodie? 🗣️
- > Znáte nějaké známé skladby pro tento nástroj?

Vltava, slide 4.21: Anglický roh

? -> .

Proč je *Ostrov mrtvých* symfonickou básní?

Vnímáte hudební cestu na ostrov spíše pozitivně či negativně?

Co symbolizují cypřiše? Víte, který český básník o nich psal?

Co jste se dozvěděli o anglickém rohu?

- > Přečtěte názvy dynamických znamének a seřadte je od nejslabšího po nejsilnější: *f*, *pp*, *mf*, *mp*, *ff*, *p*
- > Uveďte 3 fakta o S. Rachmaninovi.
- > Popište, co je na obraze A. Böcklina *Ostrov mrtvých*.

Vltava, slide 4.22: „Flashback”



Vltava, slide 4.23: Závěrečné poděkování

4.6 Charles Koechlin: *Les Bandar-log*

Symfonická báseň *Les Bandar-log* díky svému literárnímu námětu zaplňuje zbývající místo v prezentaci 3v1. Napsal ji francouzský skladatel, jehož jméno mnozí žáci uslyší poprvé. Toto dílo jsem vybrala zejména kvůli jeho knižní předloze. Děj Kiplingovy *Knihy džunglí* se odehrává v prostředí atraktivním pro žáky. Příběh je dobrodružný a dynamický. A taková je i Koechlinova hudba, která velmi výmluvně charakterizuje dění v džungli. Navíc lze stavět na tom, že román mnoho dětí zná (ať už z knižní či animované disneyovské podoby). Ovšem je potřeba poznamenat, že jak kniha, tak symfonická báseň nejsou určeny mladším dětem. O to větší úspěch však mohou sklidit u těch starších.

Prezentace využívá takových částí symfonické básně, které jsou z hlediska znalostí a schopností žáků akceptovatelné. Je zde mnoho motivačních prvků, které se opírají o představivost žáků. Náplň skladby přináší zajímavé momenty (od charakterizace bandarů po zpěv lesa), které jsou žáci schopni analyzovat. Kvalitní práce s programem je pro to odrazovým můstkem.

Shrnutí obsahu

Časová náročnost: 45 minut

Cílová skupina: vyšší gymnázium

Příloha: Pracovní list IV (viz. Příloha G), Noty k písni The Lion Sleeps Tonight (viz. Příloha H)

- Cíle:** Seznámit žáky s charakteristickými rysy symfonické básně.
Blíže prozkoumat jeden z typů nehudebních námětů: Literární.
Seznámit se s Charlesem Koechlinem a jeho tvorbou.
Hledat a určovat sémanticky významné prvky.
Interpretovat slyšenou hudbu, hovořit o dojmech a prožitcích s ní spojených.
Dozvědět se, co je to fuga.
Poznat některé z hudebních stylů 20. století.
Vnímat souvislosti informací napříč vědními disciplínami.

Činnosti žáků:

- aktivizační otázky: skladatelé 20. století, literární autor, zápletka a hrdinové knižní předlohy, základní informace o fuze, prostředí džungle
- aktivizační úkoly: spekulovat o tématu prezentace na základě úvodního obrázku, připomenout si periodizaci hudebního vývoje, uvažovat o tom, jak hudebně ztvárnit bandary, shrnout podstatu díla,
- aktivní poslech: přiřadit k hudební ukázce správný obrázek, identifikovat nástroje z poslechové ukázky, spočítat nástupy hlasů ve fuze, rozpoznat atonální hudební ukázku,
- interpretační: hra na (Orffovy) nástroje - improvizace ve skupinách (opičí výstup), hra na prales, píseň The Lion Sleeps Tonight
- kreativní: charakteristická kresba opičího národa

Druh výuky: individuální, skupinová, ve dvojicích

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, anglický jazyk/ literatura, výtvarná výchova, dějepis, biologie

Dějiny hudby: osobnost Ch. Koechlina, období baroka, hudební směry 20. století

Hudební nauka: kontrapunktická forma - fuga

Slide 1 - 3

viz. Slide 1 - 3 prezentace Vltava.

Slide 24

V tomto okamžiku by žáci měli mít představu o tom, co je symfonická báseň, kdy vznikla, z čeho se vyvinula a kde skladatelé čerpali inspiraci pro hudební ztvárnění. Prezentace nyní pokračuje zvolenou symfonickou básní podle literárního námětu.

Slide 25

To, co vidíme na obrázku, je skupinka opic, přesněji hulmanů posvátných. Je to skutečný živočišný druh, podle něhož Rudyard Kipling napsal postavy bandarů v *Knize džunglí*. Odtud tedy francouzský název této symfonické básně.

Obrázek je zde umístěn hlavně proto, aby podle něj studenti mohli hádat literární předlohu, resp. téma symfonické básně. Opravdu jim nepomůže, ani když zmíníme, že mají hledat autora narozeného v Indii, jehož román se odehrává v džungli? Pokud najdou odpověď, pamatují si ještě, jak Kipling v románu nazývá opice?

Slide 26

Odtajníme jméno skladatele a symfonické básně.

Slide 27

Obraz přináší základní informace o autorovi³¹, který byl ve své době znám spíše jako hudební teoretik a pedagog. Koechlin choval celoživotní obdiv k Bachovi, avšak jeho fascinace zvukovým filmem a Hollywoodem se tomu vyrovnala. Byl eklektikem v pravém slova smyslu. Velmi detailně se zabýval kontrapunktem a dobře se vyznal v kompozičních technikách, které rád střídal a kombinoval. Nejinak tomu je i v symfonické básni *Les Bandar-log*, v níž někteří odborníci spatřují parodii na hudební styly 20. století. Jelikož Koechlin zapracoval do skladby kromě atonálních částí také fugu, považujeme za vhodné, aby si žáci zopakovali periodizaci hudebního vývoje. Lépe si pak uvědomí, jakými fázemi např. od novověku hudba prošla.

Co se týče díla, vysvětlíme, odkud se vzal zvláštní název skladby. „Bandar-log” v hindštině znamená opičí lid³², jednoduše tedy opice. Dotkneme se doby vzniku díla

³¹všechny informace o osobě skladatele čerpáme z článku Roberta Orledge: ORLEDGE, R. „Koechlin, Charles.” *Grove Music Online. Oxford Music Online*. [online databáze]. [cit. 18. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/15248>>.

³²KIPLING, R. *Knihy džunglí*. 1. vyd. Praha : Brio, 2007. s. 53. ISBN 978-80-86113-88-3.

a jeho sourozenců - dalších tří symfonických básní na náměty *Knihy džunglí*. Tento cyklus patří k vrcholům autorovy tvorby.

Zeptáme se žáků, jestlipak znají některého z hrdinů této literární předlohy. Možná se rozpomenou na pantera Baghíru, medvěda Balú, prohnánoho tygra Šér Chána či Mauglího, chlapce vychovaného vlky.

Slide 28

Výše jmenované zvířecí postavy jsou zde i v obrazové podobě, která odpovídá živočišným druhům podle Kiplinga. Úkolem žáků je určit, koho charakterizuje krátká hudební ukázka. Přehled délek všech poslechových ukázek³³ uvádíme v Tabulce 4.6. Ukázka charakterizuje opice, které skáčí z větve na větev, škádlí se a perou, chvíli nepostojí. V hudbě je vyjádřen neustálý pohyb nahoru a dolů, stejně jako při opičím skotačení ve větvích stromů.

Slide 28, 30	Opice	0:10
Slide 30	Dvořák	0:25
Slide 31	Pohled do džungle	0:46
Slide 31	Fagot- imitace	0:33
Slide 31	Smyčce - fuga	0:35
Slide 31	Prales zpívá	0:12
Slide 31	Konec džungle	1:07

Tabulka 4.6: Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Les Bandarlog: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)

Slide 29

Podívejme se na bandary pod lupou. Jaké jsou jejich charakterové vlastnosti? Jak se dorozumívají a kde shání potravu? Tyto všetečné otázky překvapivě souvisí s pochopením opičího světa v hudebním provedení. Začneme tím, jak o nich píše Rudyard Kipling v První knize románu³⁴:

Bandarové žijí v korunách stromů a pojídají kdeco. Jsou blázniví, zlí, drzí a lžou. Sami se však považují za geniální tvůrce a nejchytřejší zvířata v džungli. Neustále se předvádějí a snaží se na sebe upoutat pozornost ostatních, jelikož ti je v jednom kuse přehlížejí. Opičáci nemají vlastní řeč, proto když zaslechnou nějaký zvuk, ihned ho začnou napodobovat. Narozdíl od jiných větších skupin zvířat v džungli bandarové

³³pozn. Zdroje hudebních ukázek použitých v prezentacích jsou zařazeny v bibliografii.

³⁴Kipling, 2007. s. 48 - 91.

nemají vůdce. Dá se říct, že v jejich tlupě vládne určitá anarchie. Pokud se opice chystají něco udělat, většinou z toho sejde, protože na to rychle zapomenou.

Přichází otázka pro studenty: Kdybyste byli skladateli, jak byste takové opice hudebně vykreslili? Jedna z možných odpovědí může být např. hudbou velmi jednoduchou, která bude obsahovat mnoho opakujících se banálních pasáží, bude bez logické stavby a struktury, nebo bude působit, jako by byla náhodně uspořádána. Tím se volně dostáváme k aleatorice. Žáky nejdříve seznámíme s několika fakty spojenými s touto kompoziční technikou. Poté je rozdělíme do skupin a necháme je rozlosovat zvířecí hrdiny: medvěda, pantera, tygra a opice. Jejich úkolem je použít dostupné hudební nástroje a vymyslet krátký skupinový výstup, v němž budou charakterizovat zvolené zvíře. Žákům doporučíme, aby se zamysleli nad tím, jaké to konkrétní zvíře má vlastnosti, jak je velké, zda v *Knize džunglí* hraje kladnou/ zápornou roli atd. Jinými slovy se ptáme: Jak bys zahrál/a např. medvěda?

Slide 30

Přichází slide, který odráží Koechlinovu kompoziční mnohostrannost. V jednom místě skladatel například napíše fugu a o pár taktů dál překvapí ďábelskými tóny z dílny 20. století³⁵. Proto i v prezentaci klademe vedle sebe dvě různé hudební osobnosti zcela odlišných historických období. J. S. Bach reprezentuje baroko a první polovinu 18. století. Kontrapunktická forma, jež se zrodila v tomto období, je fuga, která se mimo jiné objevuje i v *Les Bandar-log*. Vedle něj stavíme Arnold Schönberga coby představitele první poloviny 20. století a tvůrce atonální hudby.

Objasníme základní charakteristiky fugy a poté představíme zákonitosti atonální hudby. Můžeme přitom využít znalostí žáků z oblasti baroka a melodicko-harmonického stylu. Rozdílnost koncepcí tonální a atonální hudby lze demonstrovat na přiložených ukázkách (1. je motiv přadleny z Dvořákova *Zlatého kolovratu* a 2. jsou již zmíněné opice Charlese Koechlina).

Slide 31

Čeká nás výlet do džungle. Rozkryjeme krok po kroku celkem pět hudebních událostí z celé symfonické básně³⁶. Vždy když přijde na řadu ukázka, přistoupíme k realizaci aktivit uvedených na slidu.

Je ráno a vstupujeme do džungle. Paprsky slunce si hledají cestu skrze vysoké stromy. Jako by se život v džungli teprve pomalu probouzel (ukázka Úvodní pohled).

³⁵Orledge, „Koechlin, Charles.” *Grove Music Online. Oxford Music Online*. [cit. 18. června 2011]

³⁶kompletní popis děje lze nalézt v již zmiňovaném článku Roberta Orledge; Orledge, „Koechlin, Charles.” *Grove Music Online. Oxford Music Online*.

Klid je však narušen hašteřením a půtkami opic. Pro zachycení jejich pokřikování skladatel zvolil moderní harmonii (tuto ukázkou jsme již slyšeli, viz. slide 28). Bandarové nemají vlastní jazyk a všechno pouze imitují (ukázka Imitace). Opice dojdou dokonce až k atonální hudbě a chtějí použít prvky dodekafonie, jenže celý les začne zpívat s nimi a výsledkem je, že atonalita se stává melodickou, až téměř lyrickou. Tento vývoj se opicím nelíbí a předstírají návrat k Bachovi (ukázka Fuga). Avšak prales se do toho vloží a fugu předělá. Když prales zpívá (ukázka Prales zpívá), vzdává autor hold polytonálnímu jazyku a atonalitě. Nicméně nakonec se ze změti zvuků stává opět téměř snová hudba, stejná jako na začátku skladby (ukázka Závěrečný přerod). Kruh se uzavírá a příběh končí.

Odpovědi: Opakující se sekvenci, která začne ve fagotu, tvoří čtyři tóny v sestupném sledu. Úryvek z fugy prochází napříč smyčcovými nástroji: od kontrabasů, přes violoncella, violy až po housle. Celkem můžeme zaznamenat čtyři nástupy hlasů, jde o fugu čtyřhlasou. Hudba se nakonec vrátí k původnímu obrazu ranní džungle.

Instrumentální aktivita: Studenti si rozdají nástroje (triangl, rhythm egg, tamburína, malý buben a claves) a Pracovní list IV. Žáci, kteří mají stejný nástroj, utvoří skupinu a trénují společný part. V první fázi budeme vycházet z připraveného rytmického cvičení. Zkontrolujeme, zda skupiny umí své party. Hlavní instrukcí je, že hrát začne pouze malý buben přibližně v tempu *largo*. Postupně se budou přidávat další skupiny nástrojů v pořadí triangl - tamburína - claves - rhythm egg a to vždy po čtyřech taktech. V okamžiku, kdy budou hrát všechny nástroje, se tempo začne zrychlovat a síla stupňovat. Třída se řídí dle pokynů učitele, který stanoví vrchol pasáže. Po vrcholu budou hrát nástroje s malou intenzitou, znovu ve volném tempu a postupně se začnou odpojovat v opačném pořadí, než se zapojovaly (čili první se odpojí rhythm egg, poté claves, následuje tamburína, pak triangl a nakonec zbyde sám malý buben, který po 4 taktech utichne).

V druhé fázi budou nástroje hrát nejdříve podle předepsaného znění, ale na pokyn učitele organizovanou pasáž vystřídá část improvizací, v níž budou studenti představovat prales plný nejrůznějších zvuků, které se mísí jeden přes druhý. Učitel dalším pokynem upozorní hráče na návrat k pracovnímu listu. Gestem ukáže tempo třídobého taktu a prales se na znamení opět vrátí k původnímu hraní (tak jako v symfonické básni *Les Bandar-log*).

Slide 32

V cílové rovině ještě osvěžme žákům paměť. Nechť se pokusí shrnout podstatu probrané symfonické básně do jediné věty. Žáci také uvedou základní hudební myšlenky díla úměrně scénám, které jim byly představeny. Co říkají na autorovo pojetí? Líbilo se jim, jak ztvárnil např. prales? Rovněž by měli být schopni jmenovat některý hudební

směr první poloviny 20. století a ukázat elementární přehled o tom, co je fuga.

Nakonec žáci bandary nakreslí podle vlastního uvážení. Měli by vzít v potaz vše, co se o nich dozvěděli. Jejich kresba by měla být co nejcharakterističtější. V úplném závěru dojde také na zpěv. Vždyť není nic milejšího, než se rozloučit písní. I když se v ní vyskytuje lev, je to píseň o džungli.

Slide 33

Poslední slide završí pouť napříč džunglí. Ač netematicky, zato však hravě trojice šimpanzů poděkuje žákům za pozornost a spolupráci.

Podoba prezentačních slidů



Vltava, slide 4.24: Symfonická báseň na literární námět



Vltava, slide 4.25: Hádejte název knižní předlohy

Les Bandar-log, op. 176

○

CHARLES KOECHLIN

Vltava, slide 4.26: Název díla a jeho autor

Skladatel a dílo

○

Charles Koechlin	Les Bandar-log, op. 176
<ul style="list-style-type: none"> • francouzský skladatel (1867 –1950) • eklektik, obdiv k Bachovi, fascinován Hollywoodem • střídá styly a techniky • od barokního kontrapunktu až k atonalitě • max. rozsahy nástrojů <p style="color: #27ae60; font-size: small;">-> Zopakujte si členění hudebního vývoje na jednotlivé etapy.</p> <p style="color: #27ae60; font-size: small;">-> Které skladatele 20. století znáte?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • v hindštině: „opičí národ“ • vznikala v l. 1939 – 1940 • poslední z celkem 4 symf. básní na stejné téma • parodie na moderní hud. styly? • na motivy <i>Knihy džunglí</i> <p style="color: #27ae60; font-size: small;">-> Jméno spisovatele?</p> <p style="color: #27ae60; font-size: small;">-> Kde se odehrává děj?</p> <p style="color: #27ae60; font-size: small;">-> Jmenujte hrdiny příběhu.</p>

Vltava, slide 4.27: Fakta a zajímavosti



Vltava, slide 4.28: Uhodněte zvíře z džungle

Opičí národ podle Kiplinga

- vyvrhelové džungle, lid bez zákona
 - rádi se naparují, chvástají a předvádějí
 - nemají vůdce ani vlastní řeč (něco zaslechnou, to ukradnou a imitují)
- > Jaké znaky by měla mít taková „opičí hudba“?

Aleatorika

- skladebná technika 20. století
- využívá prvků náhodnosti
- a. skladba má svobodnou, otevřenou formu
- interpret se podílí na dotváření díla



- > Rozdělte se do skupin podle zvířecích hrdinů z *Knihy džunglí*.
Vymyslete si (aleatorní) výstup a pokuste se zvíře hudebně ztvárnit.

Vltava, slide 4.29: Opice v hudbě

Baroko versus 20. století?




Fuga

- 3 dílná skladba, polyfonní
- baroko (J. S. Bach)
- témata prochází postupně všemi hlasy (dux, comes ...)

Atonalita

- nastoupila po krizi tonální harmonie
- 20. století (Arnold Schönberg)
- popírá hierarchii tónů -> absence tonálního centra
- představitelé: 2. vídeňská škola (Schönberg, Berg, Webern)
- skladby mají „syrový“ a nelibozvučný ráz
- těžko zapamatovatelné melodie, chybí tradiční hudební obraty



-> **Porovnejte ukázky:** 🔊 X 🔊 **Která z nich je atonální?**

Vltava, slide 4.30: Baroko i 20. století v symfonické básni

Hudební příběh džungle

- **Úvodní pohled**
(je ráno a my vstupujeme do džungle)
-> **Jak to na takovém místě vypadá?** 🔊
- **Imitace**
(opice opakují zvuky, které slyší okolo sebe)
-> **Kolik tónů má opakující se sekvence? Klesá či stoupá?** 🔊
- **Fuga**
(bandary už atonalita nebaví-> vrátí se k Bachovi)
-> **Napříč kterými nástroji prochází tento úryvek?** 🔊
-> **Kolik nástupů hlasů jste slyšeli? (Kolikahlasá fuga?)** 🔊
- **Prales zpívá**
(les se vmísí do povyku opic a zazní v plné síle)
-> **S pomocí Orffových nástrojů si zahrajte na prales.** 🔊
- **Závěrečný přerod**
-> **Ke kterému z předchozích úryvků se hudba vrátí?** 🔊

Vltava, slide 4.31: Hudební momenty z džungle

Závěrečný spurt

- > Jednou větou shrňte podstatu díla *Les Bandar-log*.
- > Jaké hudební směry 20. století jste poznali?
- > Které momenty z *Knihy džunglí* si skladatel vybral k hudebnímu zpracování? Bylo věrné?
- > Co je to fuga?
- > Pokuste se nakreslit bandary tak, abyste vystihli jejich chování a povahu.
- > S pomocí klavíru a dostupných nástrojů si zahrajte a zazpívejte píseň *The Lion Sleeps Tonight*.

Vltava, slide 4.32: Repetitio est mater studiorum



DĚKUJI ZA POZORNOST

Vltava, slide 4.33: Poděkování

Kapitola 5

Prezentace ve škole

V předchozí kapitole byly představeny prezentace, jež navrhuji pro použití v hodinách hudební výchovy na gymnáziích. Hlavním cílem při jejich vytváření bylo praktické využití. Prezentace jsem zkušebně provedla a ověřila na Křesťanském gymnáziu v Praze Hostivaři v období od 30. března do 6. května 2011. Scénář prezentačních hodin je detailně popsán v Tabulce 5.1.

Tato kapitola je věnována popisu průběhu samotného uvedení prezentací do praxe. Je nezbytné zmínit, že jsem neprováděla výzkum ani jsem třídy komparativně nehodnotila. Tyto vyučovací hodiny proběhly nikoli za účelem prověřování žáků, nýbrž proto, abych zjistila silné a slabé stránky podoby prezentací. Mým záměrem bylo vyzkoušet prezentace v reálné školní situaci, zaznamenat reakce studentů a vyvodit tak závěry pro prezentace samé. Hodnotit reakce a aktivitu žáků v průběhu vyučovací hodiny pozorováním je ze strany učitele značně subjektivní záležitost. Proto bylo důležité zařadit vstupní a výstupní dotazníky, které se staly prostředkem k získání hromadné zpětné vazby. Kapitola dále obsahuje také zpracování dotazníků, které asi nejlépe odráží pohled studentů, kteří se prezentačních hodin zúčastnili.

30. března:	vstupní dotazník	II. ročník
8. dubna:	prezentace (<i>Tanec kostlivců</i>)	tercie
13. dubna:	prezentace (<i>Zlatý kolovrat</i>)	II. ročník
20. dubna:	výstupní dotazník	II. ročník
6. května:	prezentace (<i>Vltava</i>)	sekunda
6. května:	prezentace (<i>Ostrov mrtvých, Les Bandar-log</i>)	I. ročník

Tabulka 5.1: Harmonogram jednotlivých prezentačních hodin na Křesťanském gymnáziu v Praze včetně reálné datace, prezentačního programu a názvu třídy.

Samotnému spuštění prezentací předcházela pohovor se žáky sledovaných tříd. Navíc pro II. ročník byl vypracován vstupní dotazník, který žáci vyplnili při prvním setkání

(viz. dále v této podkapitole). Dotazník je koncipován tak, abych zjistila úroveň znalostí a hudebního přehledu studentů dříve, než přistoupíme k samotnému prezentování. Na druhém setkání jsme se zabývali v každé třídě jednou prezentací.

O týden později byly ve II. ročníku vyplněny výstupní dotazníky, jejichž úkolem bylo shrnout dojmy a pocity studentů z prezentace a zároveň prověřit, zda došlo k osvojení nových znalostí či ke zlepšení informovanosti o symfonické básni. Je nutno dodat, že dotazníky byly rozdány k vyplnění pouze ve II. ročníku a to z několika důvodů: tento vzorek díky svému rozsahu není v žádném případě dostatečně reprezentativní, proto tedy nebylo nutné rozdávat ho ve všech zapojených třídách. Z této minisondy nebudou vyvozovány žádné všeobecné závěry. Mým záměrem bylo poskytnout určitou představu o tom, jak si studenti stojí, co se hudebních vědomostí týká, a rovněž obohatit vypracované prezentace o reflexi studentů. Čili díky dotazníkům je možné získat jakýsi obraz tzv. před a po. Dalším důvodem pro limitovaný počet dotazníků bylo vyhnout se složité administraci, náročné zejména z časového hlediska. V neposlední řadě byl důvodem, proč jsem vybrala dotazníky pro II. ročník, fakt, že většina gymnázií zařazuje učivo o symfonické básni do sekundy a právě do II. ročníku. Jak lze vyčíst z ŠVP zveřejněných na internetu, tato praxe je běžná na mnoha gymnáziích.

V ostatních třídách (sekundě, tercii a I. ročníku) proběhla pouze hodina s prezentacemi.

5.1 Vstupní dotazník

Tento dotazník se zakládá zejména na podstatných, organických vědomostech spojených se symfonickou básní (podoba dotazníku viz. Příloha I). Táže se respondenta jednak na asociace spojené s tímto hudebním žánrem, ovšem také vyžaduje konkrétní odpovědi, například jména autorů či děl. Dále se objevují otázky směřované na poslech symfonické básně, vyžadující popsání respondentových dojmů a pocitů vyplývajících z poslechu. V poslední části se dotazník zaměřuje na zdroj oněch hudebních informací, tedy způsob, jakým se respondent dostal do kontaktu se symfonickou básní a kdo mu poskytl informace. Velmi důležitá je pak otázka závěrečná, v níž je respondent dotazován na příčinu uchování si znalostí, které již v dotazníku uvedl/a. Jinými slovy - proč si pamatuje právě to, co již v dotazníku napsal/a. Jedná se tedy o otázku týkající se motivace, kterou považuji za zcela zásadní.

II. ROČNÍK

Ve II. ročníku je hudební výchova vyučována v rámci předmětu Estetické výchovy. Hodiny tedy navštěvuje pouze polovina třídy. Bylo zde rozdáno 8 vstupních dotazníků.

První otázku vyplnilo 7 z 8 respondentů, přičemž většina odpovědí spíše odhalila nepochopení pojmu symfonická báseň. I když bylo žákům zdůrazněno, že v této otázce jsou klíčové asociace, studenti převážně uváděli přímo jména autorů či hudební pojmy, což bohužel nebylo přesné (např. *Haydn, klasicismus, baroko*). 2 respondentům se symfonická báseň pojí s *Bedřichem Smetanou*, další 2 žáci si představili „dílo, v němž je ukryt nějaký děj“. Objevila se také 1 odpověď *hodiny strávené v ZUŠ*. Na otázku poslechu 5 z 8 žáků uvedlo, že již někdy slyšeli *Vltavu*. 2 respondenti napsali, že už jistě symfonickou báseň slyšeli, ovšem nemohli si v dané chvíli vybavit její název. 1 žák uvedl, že „o hudebku se tolik nezajímá“. Poslech kladně ohodnotilo 6 z 8 studentů. Zdál se jim zajímavý, líbil se jim, ocenili, že si při něm mohli představovat určité věci (např. *hukot vody ve Vltavě*). Jeden respondent přímo uvedl, že ho „zaujala *Vltava* svou dynamikou a kontrastem“. Dalším 2 studentům se poslech líbil, neboť mají klasickou hudbu všeobecně v oblibě. V otázce stručného vysvětlení pojmu symfonické básně pouze 2 odpovědi byly správné, protože poskytly informaci o obsahu i formě. Co se autorů a děl týče, respondenti znali zejména Bedřicha Smetanu a *Vltavu* či cyklus *Má vlast* (6x). Dále byli zmíněni Dvořák (1x), Janáček (1x) a také Haydn (2x) a Bach (1x). Zdrojem informací byly nejčastěji *hodiny HV ve škole* (4x), *ZUŠ* (3x) a *rodina* (2x), nicméně opět docházelo ke kombinování několika zdrojů. U otázky zaměřené na motivaci převládá názor, že k zapamatování dojde tehdy, pokud se zdá látka studentům zajímavá, nějakým způsobem je osloví a zaujme. Někteří ještě uvedli, že důvodem je jejich velmi kladný vztah ke klasické hudbě a rovněž vliv hudebně založené rodiny.

Závěr

Z odpovědí ve vstupním dotazníku vyplývá, že znalosti žáků II. ročníku jsou velmi různorodé. Někteří z nich mají jasnou představu o tom, co to je symfonická báseň (2x), na druhou stranu jsou zde tací, kteří neznají či nedokážou uvést příklad takového díla nebo jeho autora. Přesto i ve II. ročníku platí, že si žáci nejlépe pamatují Smetanovu *Vltavu* (6/8). Symfonickou báseň už někdy slyšela více než polovina z nich (5/8), přičemž poslech je bavil a připadal jim zajímavý, protože „si pod tou hudbou člověk dokáže něco představit“. Za informovanost dotazovaných „může“ zejména škola (*hodiny ve škole* byly zaškrtnuty ve 4 případech), ale rovněž vědomosti získané v základní umělecké škole (3x) či v hudebně-podnětném rodinném prostředí (2x).

5.2 Prezentační hodiny

TERCIE

Tercie je třída plná velmi energických a nápaditých dětí, které jsou velmi aktivní. Díky tomu nebyla při představování *Tance kostlivců* nouze o legraci a žáci se (někdy až příliš horlivě) zapojovali do všech činností. Termíny absolutní a programní hudba jim mnoho neříkaly. Ovšem aktivitu si vynahradili při odpovídání na úkoly spojené s poslechem. Místy to vypadalo, jako by pro ně navazující otázky typu *Jak se hraje na xylofon a do které skupiny hudebních nástrojů patří?* byly naprosto banální. Zdálo se, že studenti ocenili hudbu, zejména pak část kdy Smrt hrála na housle. Rovněž je zaujal „halloweenský příběh“, o kterém se čile rozpovídali v motivační diskusi. Pasáž vysvětlující podobu a funkci tritónu příliš úspěchu nesklidila, protože většina z těchto dětí neuměla ani základní noty (což jsem bohužel nevěděla). Velkou nevýhodou prezentování v přítomném kolektivu dětí byl jejich počet (28), což na malou multimediální učebnu jednoduše bylo příliš. Navíc se zdálo, že interpretační činnosti děti bavily nejvíce, jenže uspokojit jejich chuť si zahrát bylo při nepůlené hudební výchově značně problematické (nástrojové vybavení hudební učebny na to nestačilo). Stejně tak bylo z prostorových důvodů nemožné zatančit si valčík. Kvůli nedostatku času bylo nutné některé úkoly vynechat, respektive si z navrhovaných úkolů vybírat.

Závěr

Prezentace děti bavila a dostatečně aktivizovala. Pro její provedení je nutné zajistit učebnu s příslušným přehrávacím softwarem, ale zejména s dostatečným prostorem. Zařazení slidu 10 by se mělo odvíjet od úrovně znalostí hudební nauky v té které třídě. Kompletní realizace prezentace za jednu vyučovací hodinu není reálná. Zmíněné body a úkoly je proto nezbytné vnímat jako orientační.

II. ROČNÍK

Ve II. ročníku přišlo na prezentační hodinu (respektive blok dvou vyučovacích hodin) 14 studentů, kteří se aktivně podíleli na jejím průběhu. Vypadalo to, že *Zlatý kolovrat* byla pro tento kolektiv správná volba. Literární předlohu znali velmi dobře. Tvrdili, že Erbenovy balady jsou pro ně úplně jiné než běžné příběhy, o kterých se učili ve škole. Díky svému temnému charakteru si je každý pamatuje. Tento přístup jistě napomohl tomu, že dokázali spekulovat o hudbě, kterou teprve měli uslyšet. Na druhou stranu bylo překvapující, jak málo žáci věděli o osobnosti skladatele. Kdyby měli spontánně hovořit o Dvořákově životě a díle, nedopadlo by to nejlépe. Proto se kvíz ukázal vhodným řešením pro opakování. Obrazy věnované kolovratu vzbudily otázky typu Proč se

tohle učíme v hudební výchově? Nicméně ukázalo se, že žáci toho o kolovratu věděli dost - na co se používal, jaké měl části atd. Práce s pracovním listem je bavila (patrně spíš proto, že s nimi v hudební výchově nejsou zvyklí pracovat). Ve dvojici zkoumali ústřížky partitury a velmi dobře odpovídali také na otázky poslechu. Jen jim připadalo „divné“ jednotlivé fenomény pojmenovávat (např. „Proč si skladatel vybral právě ten a ten nástroj - to je přece jasné!“). V obrazu, kde se přiřazují krátké hudební úryvky k postavám, mělo 11 ze 14 studentů správné odpovědi. Zařadit srovnání s Janem Jiráskem se ukázalo jako vhodné. Žáci ocenili jiné, moderní hudební zpracování. Na krátkou ukázkou silně reagovali - nelíbila se jim svou „kulhavostí a falešností“ a chtěli, aby to už skončilo. Uznali však, že hudba působila autenticky a vlastně se do příběhu hodila. Jestliže Jiráskovo pojetí vzbudilo rozporuplné reakce, comics¹ potom rozpoutal bouři. Studenti byli velmi překvapeni, s jakým materiálem ve škole pracujeme. Někteří byli obrazovou podobou pobaveni, jiní znechuceni (s odvoláním na to, že výjevy jsou příliš morbidní). Na otázku, zda si myslí, že taková pomůcka pomáhá žákům lépe přiblížit příběh kolovratu, se třída shodla: i když comics představuje novodobý způsob komunikace se žákem, dali by přece jen přednost klasické verzi Erbenova příběhu. V závěru hodiny dostali studenti 7 minut na přípravu vlastní krátké hudební ukázky, v níž měli ztvárnit určitou situaci z příběhu. Použili přitom bicí, basovou a elektrickou kytaru, piano a nástroje z Orffova instrumentáře. V této fázi bylo nezbytné žáky usměrnit a zjistit, co přesně budou hudebně vyjadřovat. Studenti si zvolili sehrát scénu zavraždění Dorničky při cestě na hrad. Důležité bylo přimět je přemýšlet o průběhu a charakteru fází jejich improvizace (aby hudba gradovala k vrcholu, tedy vraždě samotné, a pak smutně dozněla). Nevýhodou bylo, že i přes množství nástrojů, které byly v učebně k dispozici, se nepodařilo zapojit všechny studenty. Ti měli na vybranou - buď budou dělat režiséry a poradce hráčům nebo se podívají na video-ukázkou k filmu F. A. Brabce² *Kytice* promítanou bez zvuku, abychom nerušili hudební skupinu v pozadí. Studenti, kteří nechtěli hrát, se tedy dívali na film.

Závěr

V průběhu dvouhodinového bloku žáci velmi dobře spolupracovali (individuálně, ve dvojicích a skupinách). Při frontální výuce byla realizována volnější forma diskuse, během níž studenti srovnávali odlišné hudební či literární pojetí příběhu (Dvořák x Jirásek, Erben x comics) a přicházeli s různými nápady. Celkově se ukázalo, že žáci nejsou zvyklí v hodinách podrobně rozebírat hudební ukázky, zdůvodňovat svoje tvrzení

¹Comics *Kytice* vytvořili mladí čeští ilustrátoři, jejichž snahou bylo novodobé zpracování Erbenovy sbírky; ERBEN, K. J. *Kytice*. 1. vyd. Praha : Garamond, 2006. 153 s. ISBN 80-86955-25-7.

²František Antonín Brabec (nar. 1954 v Praze) je český kameraman a režisér; [online] [cit. 19. června 2011]. Dostupné na WWW: <<http://www.osobnosti.cz/fa-brabec.php>>.

a klást si doplňující otázky tak, aby skutečně pochopili význam hudebního díla. Dvě vyučovací hodiny, které má estetická výchova k dispozici, byly pro tuto prezentaci takřka ideální. Potvrdilo se, že během této doby lze projít všechny slidy, zodpovědět většinou navrhovaných otázek a realizovat některé doporučené aktivity. Bylo důležité, že studenti měli prostor pro vlastní instrumentální činnost. Bohužel nevýhodou byl nedostatek nástrojů, takže méně průbojní studenti neměli možnost si zahrát a tudíž plnili náhradní program.

Prezentace je výrazně interaktivní, propojuje znalosti napříč předměty a je vhodná pro starší žáky. Nevýhodou je organizačně složitější příprava hodiny: Je potřeba zajistit dostatečné množství nástrojů, mít připravené kopie pracovních listů a comicsu a najít vhodnou učebnu s dostatkem prostoru pro divadlo a zároveň s technickým vybavením pro spuštění prezentace.

SEKUNDA

V sekundě se jedné vyučovací hodiny hudební výchovy týdně účastní celá třída. I když žáci symfonickou báseň *Vltava* znali, její interaktivní pojetí je překvapilo. Na počátku komunikovaly a na otázky odpovídaly jen děti v prvních lavicích, ale po chvíli se zapojila většina třídy. Žáci byli skutečně velice aktivní. Někdy se ani nestačili přihlásit a už nedočkavě vykřikovali své odpovědi. Ukázalo se, že se dobře orientují v zeměpisu, neboť neměli sebemenší problém vyjmenovat města ležící na Vltavě. Zdálo se, že je velmi bavilo přiřazovat hudební ukázky k jednotlivým obrázkům (viz. slide 7 v prezentaci *Vltava*), stejně jako správně seřadit události, kterých je *Vltava* svědkem při své cestě k Mělníku (slide 9). Děti také správně určily tóninu e moll v předložené notové ukázce, jen zpočátku měly potíže se správnou intonací úryvku (vyskytla se tendence hned zpívat v dur). Nakonec jsme společnými silami vysvětlili rozdíl e moll a E dur a žáci poté správně intonovali. Pro lepší odlišení úryvek v e moll zpívali na text „To-hle ne-ní ko-čka to je moll” a v dur klasicky „Ko-čka le-ze dí-rou pes o-knem”. Poté mne při objasňování původu tohoto motivu překvapili dva chlapci, kteří znali izraelskou hymnu *Ha-Tikva* a jmenovali ještě jiná díla, v nichž se podobný hudební motiv vyskytuje.

Prostor věnovaný instrumentální činností si žáci pochvalovali. Rozdělili si Orffovy nástroje a několik z nich se také vystřídalo u klavíru, protože zahrát *Kočka leze dírou* nebylo těžké. Děti s nástroji nepracují v hodinách hudební výchovy moc často, takže organizovat například jen sekci *claves* nebylo samozřejmostí. Bylo však důležité zapojit všechny do hraní a zpěvu. Žáci pak text písně obohacovali vymyšlením různých citoslovců a zvuků na místo čtvrtkových pomlk, takže se ukázalo, že i *Kočka leze dírou* nemusí být vždycky „nuda”.

Na závěr jsme formou diskuse zodpověděli souhrnné otázky. Možná překvapujícím zjištěním bylo, že děti se aktivně zajímají o tzv. vážnou hudbu, kterou poslouchají ve

volném čase. Tudíž pro ně nebylo překážkou rozhovořit se o festivalu Pražské jaro, jeho aktuálním programu či jejich návštěvě některého z minulých ročníků. Informovanost třídy byla v tomto směru skutečně výborná. Po domluvě s učitelkou výtvarné výchovy žáci mohli pracovat na plakátu zvoucím k provedení *Vltavy* v hodině výtvarné výchovy.

Závěr

Pro předvedení Smetanovy *Vltavy* bylo 45 minut dostačujících. Děti nejvíce ocenily „obrázky“, tedy vizuální podobu prezentace. Na svůj věk měly široký rozhled, proto zařazení všeobecných otázek splnilo účel. Je však jasné, že míra aktivizace žáků prostřednictvím těchto otázek se odvíjí od žáků samých, jejich znalostí, kulturních příležitostí a vyžití. V zásadě považuji za velmi vhodné zařazovat symfonickou báseň *Vltava* do vyučování. Díky zvukomalebným prvkům je skladba dětem blízká a vzbuzuje v nich konkrétní představy. Mimo to je ryze českou záležitostí a dá se propojit se zajímavými a užitečnými aktivitami. Navíc se ukázalo, že dětem je toto téma skutečně blízké a touží se jím zabývat.

I. ROČNÍK

V I. ročníku se hudební výchova vyučuje v rámci předmětu estetická výchova. Dotace jsou dvě hodiny, jichž se účastní polovina třídy. V první hodině byla provedena prezentace *Ostrov mrtvých*. Musím v této souvislosti komentovat neobvyklý jev, který ve třídě nastal. Žáci se v průběhu hodiny chovali velmi klidně, což přisuzuji tématu symfonické básně. Prezentaci pozorně sledovali a když se pouštěly hudební ukázky, byl naprostý klid a ticho, což místy působilo až mrazivě. Žáky bavilo povídat si o obrazu a hledat v něm skryté symboly. Také historické pozadí (obliba obrazu Adolfem Hitlerem) v nich zanechalo hluboký dojem. Osobnost skladatele příliš neznali, takže trvalo déle, než jsme si vysvětlili některé souvislosti. V úkolech spojených s poslechem postupovali téměř neomylně a spolehlivě určovali hudebně-sémantické prvky. V diskusi hovořili o svých dojmech a pocitech z poslechu. Horší to bylo s určováním metra. Žákům nebylo jasné, co přesně metrum je a jak ho rozpoznat. V této fázi nastalo nepředpokládané zdržení, díky němuž jsme ve výsledku museli protáhnout prezentaci do druhé vyučovací hodiny. Ukázalo se, že žáci nejsou zvyklí pracovat s rytmickými cvičeními. Situace se zlepšila, když dostali nástroje a snažili se ve velmi pomalém tempu přehrát rytmický úryvek. Důrazy na těžké a polotěžké doby byly klíčové, abychom cvičení dokončili. Po rozdání pracovního listu žáci pochopili, jak se proměnlivé metrum týká *Ostrova mrtvých*. Části označené písmeny se většinou podařilo správně určit. Aktivitu si žáci vyhradili při debatě o Charónovi a cypřiších. Zde zafungoval mezipředmětový přesah, neboť žáci přiznali, že o symbolismu již hovořili v literatuře. Co se týká gradace a kon-

trastu, žáci opět předvedli dobré posluchačské dovednosti, když bez větších problémů zodpověděli úkoly. Pasáž o anglickém rohu se ukázala být na svém místě, jelikož třída nástroj nepoznala ani z obrázku, natož z charakteristiky. V tomto směru jistě došlo rozšíření znalostí žáků. Závěrečné opakování jsme kvůli časové tísní prošli zrychleně. Myslím si však, že věnovat čas pochopení metra skladby za to stálo.

Na začátku druhé hodiny s I. ročníkem jsme na přání žáků dokončili prezentaci *Ostrov mrtvých*. Poté jsme přistoupili k dílu *Les Bandar-log*. Velmi mne překvapilo již na úvod, že třída podle prvního obrázku opic dokázala uhodnout název knižní předlohy pro tuto symfonickou báseň. Jméno skladatele nebylo nikomu povědomé a název díla žákům připadal podivný. Tím spíš se však chtěli dozvědět víc. Informace o skladateli třída přijala vlažně. Z autorů 20. století si žáci vzpomněli jen na české zástupce - Josefa Suka a Bohuslava Martinů. Ovšem symfonická báseň na motivy z *Knihy džunglí* vzbudila ohlas. Tady se studenti ukázali jako znalci Kiplingova románu. Poté co jsme věnovali několik minut ději a hrdinům knihy, přistoupili jsme k první krátké ukázce. Studenti si měli připravit tužku a papír a na základě poslechu napsat jméno zvířete, které hudba charakterizovala. Kromě dvou žáků všichni správně poznali opice. Co se týče zvířecí hudby, kterou měli žáci ve skupinkách vymyslet, nejlépe dopadl asi medvěd Balú (s použitím malého bubnu a dupání). Ve slidu k Bachovi a hudbě 20. století žáci příliš přehledu neprojeví. Původní myšlenka byla ukázat žákům, co Koechlin zakomponoval do symfonické básně, a představit diverzitu nápadů, s nimiž pracoval. Reálně by však bývalo bylo potřeba věnovat se rozdílům tonální a atonální hudby podrobněji, což však nebylo hlavním cílem prezentace. Žáci alespoň správně označili ukázkou opičího povykování jako atonální hudbu. Následující hudební příběh džungle se však osvědčil. Téma bylo pro studenty dostatečně atraktivní, a tak pozorně vnímali ukázky a odpovídali na stanovené úkoly. Kvůli nedostatku času jsme pracovali pouze s Orffovým instrumentářem podle Pracovního listu IV a vynechali jsme doplňkovou aktivitu s improvizací mezičásti. V závěru žáci v několika větách shrnuli děj symfonické básně a užitě hudebně-výrazové prostředky. Studenti také přispěli svými názory na Koechlinovo zpracování literárního námětu. Většina z nich si myslela, že se skladateli podařilo vylíčit život v džungli „velmi živě“ a realisticky. Jako závěrečné zpestření jsme si zazpívali píseň *The Lion Sleeps Tonight*, kterou žáci znali díky popularizaci 4tetem³.

Závěr

Prezentace *Ostrov mrtvých* pojednává o tématu natolik silném, že není těžké třídu v jejím průběhu motivovat. Navíc zařadit studování detailů obrazu nebo rozbor sym-

³4tet je mužský vokální kvartet známý vystupováním a capella; více informací lze nalézt na oficiálních stránkách www.4tet.cz

bolistické básně se ukázalo jako velmi vhodné. Možná je škoda, že prezentace není koncipována tak, aby se žáci při poslechu mohli dívat na obraz. Při vytváření tohoto materiálu jsem měla v úmyslu, aby žáci nejdříve obraz poznali a výjevy na něm si zapamatovali. Počítala jsem s tím, že při následném poslechu již budou pracovat s obrazem ve své paměti a použijí vlastní představivost. Možnost přímého kontaktu s obrazem při poslechu jsem nepovažovala za klíčovou. Co se týká času, nám se při zkušebním provádění bohužel nepodařilo stačit vše, avšak to je determinováno výjimečnou spoluprací s konkrétním kolektivem žáků. Učitel v běžné praxi ví, co třída zná a umí, takže jedna vyučovací hodina by pro prezentování měla být dostačující.

Symfonická báseň *Les Bandar-log* se opírá o nosné literární téma, které žáci ocení, ať už knihu četli nebo ne. Toho využívá prezentace, jež díky barvitému vizuálnímu materiálu žáky motivuje a podněcuje k aktivitě. Obsahuje hudební hádanky a zapojuje studenty do hudebních činností. Příběh zachycený v symfonické básni nevypráví pouze slovy, ale nechává dostatečný prostor pro sdělování hudbě samotné. Žáci díky ukázkám poznávají povahu a chování opic, cítí atmosféru v džungli a dokonce uslyší zpěv lesa. Jako nepřiliš efektivní se ukázal slide č. 30, původně zamýšlený jako krátký exkurz do teorie fugy a hudby 20. století. Jelikož je tato látka pro žáky poněkud abstraktnější, úměrně tomu vyžaduje více prostoru v hodině a větší pozornost učitele. Celkově provedení prezentace sklidilo úspěch patrně hlavně proto, že se opírá o posluchačsky vděčné téma, které nepostrádá nadsázku. Časovou náročnost v podobě jedné vyučovací hodiny lze dodržet.

5.3 Výstupní dotazník

Cílem výstupního dotazníku (viz. Příloha J) bylo zjistit, jak na studenty zapůsobila prováděná prezentace. Jednak byli tázáni, co jim přinesla z hlediska znalostí - co nového se dozvěděli, ale také byl kladen důraz na celkový dojem z prezentace a aktivit s ní spojených (co bylo největším přínosem hodiny, co přesně se žákům líbilo, kde jsou slabiny prezentace). Dále jsou zařazeny otázky směřované na symfonickou báseň a její roli ve výuce hudební výchovy. V otázce, co si žáci z hodiny pamatují, pak díky dotazníku získáváme přehled o prvcích, které na žáky působily nejefektivněji, což je jednou z nejpodstatnějších částí celé reflexe.

II. ROČNÍK

Jak již bylo řečeno, ve II. ročníku se hudební výchovy účastní polovina třídy. Celkově bylo vyplněno a odevzdáno 12 výstupních dotazníků. Jestliže měli studenti jednou větou shrnout, co se dozvěděli z prezentační hodiny, 7x odpověděli, že získali nebo si osvěžili

vědomosti o symfonické básni. Další nejčastější odpovědi byly „informace o životě a díle Antonína Dvořáka“ (4x). 2x se vyskytla odpověď, že se studenti dozvěděli „něco o *Kolovratu*“ a 2x respondenti uvedli, že se „probírala *Kytice*“. Ve zbývajících dotaznících byly uvedeny odpovědi jako například „spousta zajímavých věcí, např. téma krále“ (1x), „dozvěděla jsem se o rozdílech mezi absolutní a programní hudbou“ (1x). Některé odpovědi však byly komplexní: „Promítali jsme si prezentaci o symfonické básni, co to je, hudebníci, jednotlivá díla - rozebírali jsme *Kolovrat* zhudebněný Dvořákem.“ (1x)

V otázce přínosu hodiny žáci většinou odpovídali, že se dozvěděli něco nového buď o Dvořákovi (3x), symfonické básni (3x) nebo *Zlatém kolovratu* (3x). Studenti například odpovídali, že největší přínos tkvěl v tom, že si „mohli poslechnout a rozebrat celý *Kolovrat*, což by se jim jinak nepovedlo“. Jedna z odpovědí také byla: „Zaujala mě programní hudba, zvláště Dvořákův *Kolovrat*. Zaujalo mě veršování *Kolovratu* vnesené do symfonické básně.“ Studenti si nejlépe zapamatovali „rozbor jednotlivých postav a nástrojů“ (2x), „hudební nahrávky“ (2x), „význam našich národních umělců“ (1x), „dělení hudby na absolutní a programní“ (1x) či „zfilmovaný Kolovrátek“ (1x). Žáci se vzácně shodovali na tom, že symfonická báseň by měla patřit do hodin hudební výchovy (12 z 12 žáků). Argumentovali například tak, že „patří k základnímu vzdělání“ (3x) nebo že „je součástí hudby“ (2x). Podle žáků je symfonická báseň „velmi zajímavá a obohacující do dalších předmětů“ a je „zpestřením výuky“. Jeden student dokonce uvedl: „Nevím, proč bychom měli zrovna toto téma vyřazovat ze školních osnov. Je v pořádku, že se o symfonické básni dovídám.“

A jak studenty prezentační hodina bavila? Všech 12 z 12 žáků uvedlo, že je prezentace bavily. Které prvky konkrétně je zaujaly nejvíce? „Hodina byla formou různých úkolů, prezentace atd. Přišlo mi velice zajímavé porovnávání moderních komiksů s původním textem.“ „Určitě mě hodina bavila. Jednak proto, že to bylo takové oživení, normálně si nepromítáme prezentace. Bavilo mě také, že jsme se mohli sami zapojit a říct své názory.“ „Program hodiny byl pestrý. Hodina byla bohatá zvláště z pohledu metodiky.“ „Bavila mě interaktivita a pracovní listy věnované rozboru díla samého.“ „Většinu hodin spím. Tuhle jsem byl vzhůru a to je pocta.“

Pokud si žáci měli vzpomenout na některé aktivity, které v hodině plnili, jednoznačně se nejčastěji vyskytovala odpověď „studenti hráli na nástroje“ (celkem 8x). „Žáci odpovídali na otázky“ se objevilo 3x. Jedna ze studentek aktivity charakterizovala jako „vlastní hudební ztvárnění, přiřazení hesel, povídání o pocitech z hudby“. V otázce prostoru pro studenty a jejich vyjádření žáci odpověděli následovně: 12 z 12 studentů se shodlo na tom, že dostali v hodině dostatečný prostor k vyjádření. Jedna studentka navíc poznamenala, že „prostoru měli žáci někdy až příliš, vzhledem k jejich nepřijídnému smyslu pro humor.“

Jako největší slabina hodiny se ukázal „nedostatek času“ (2x) a hra žáků na nástroje

(2x): Slabinou hodiny byla „část, kdy si zároveň někteří vzadu hráli na bicí a jiní poslouchali *Kolovrat*, takže se moc nešlo soustředit.“ Jeden respondent uvedl: „Možná že jsme mohli dostat nějaké pracovní listy s výpisky.“ 4 žáci na tuto otázku odpověděli, že hodina neměla žádnou slabinu. V hodnocení nejlepší části hodiny se studenti názorově rozcházel. Uváděli například, že se jim líbila „celá hodina“ (5x). Dále 4 žáci ocenili „možnost zahrát si na nástroje“ a „vymýšlet vlastní hudbu“. Objevila se také odpověď: „poznávání motivů k rozlišování osob“ (2x).

Závěr

Z odpovědí studentů vyplývá, že žáci považovali za hlavní téma hodiny symfonickou báseň (myslelo si to 7 z 12 žáků). Dále si tuto hodinu spojovali s poznatky týkajícími se Antonína Dvořáka a jeho díla. Ta samá tendence se projevila i v odpovědích na druhou otázku, jelikož za největší přínos hodiny žáci označili informace o skladateli, *Zlatém kolovratu* a o symfonické básni. Co studentům nejvíce utkvělo v paměti, byl rozbor a hudební ukázky jednotlivých postav. Všichni žáci se shodli na tom, že učivo o symfonické básni jednoznačně patří do hodin hudební výchovy. Mnoho z nich symfonickou báseň považuje za „zábavnou“ nebo „pestrou“ látku. Všichni studenti také uvedli, že je prezentační hodina bavila. Žáci to přisuzují jednak formě, v jaké byla symfonická báseň prezentována (což byla změna oproti běžným hodinám hudební výchovy) a rovněž mnoha úkolům a otázkám, které studenti dostávali. To dokazuje, jak významně důležitá je aktivizace žáků. Ti si také velmi dobře pamatovali jednotlivé činnosti, které měli v rámci prezentačních otázek a úkolů plnit. Za slabinu hodiny někteří žáci označili nedostatek času k plnohodnotnému provedení všech aktivit. Jiným studentům se nelíbila přílišná volnost, kterou žáci dostali při secvičování závěrečného hudebního výstupu. Celkově však byly prezentace hodnoceny velmi kladně. Alespoň jednu pozitivní věc v nich vidělo všech 12 žáků.

Kapitola 6

Závěr

Diplomová práce se zabývá symfonickou básní ve výuce hudební výchovy. V rámci práce jsou představena konkrétní řešení, jak využít potenciálu symfonické básně v hudebně-výchovné praxi. Hlavním výstupem je vytvoření didaktického materiálu, který obohatí výuku symfonické básně na gymnáziích a bude odpovídat technickým standardům 21. století. Tento moderní edukační materiál má podobu pěti interaktivních audiovizuálních prezentací, jež jsou doplněny doprovodnými metodickými texty a pracovními listy. Tyto prezentace byly vyzkoušeny v edukační realitě a reakce žáků na ně byly výrazně pozitivní. Potvrdilo se, že symfonická báseň je vhodným učivem, které rozvíjí vnímání a hudební představivost žáků, a díky svému interdisciplinárnímu charakteru propojuje jejich znalosti napříč vědními obory.

Navzdory faktu, že symfonická báseň je z pohledu učitelů tématem poměrně oblíbeným a dle jejich slov i žáky oceňovaným, inklinují hudební pedagogové k používání spíše „osvědčených“ taktik. Jak vyplývá z výsledků dotazníkové sondy učitelů a také vstupního dotazníku žáků, hodiny věnované této hudební formě často začínají a končí u symfonické básně *Vltava*. Symfonická báseň je téma natolik rozmanité, že taková redukce je zcela zbytečná. Je přáním autorky, aby tato práce přispěla k obohacení způsobů seznamování žáků se symfonickou básní a poukázala na její široký repertoár, dosud tristně nevyužívaný.

Kapitola 7

Resume

The diploma thesis deals with the topic of symphonic poem within the instruction of music in secondary general education. We come up with concrete solutions to take advantage of the potential of symphonic poem. The main output of the thesis is to produce such didactic material that is helpful for teachers as well as beneficial for students. We introduce a modern educational material in the form of presentations, which are provided with supportive commentary for teachers and worksheets for students. These presentations were already challenged in the school milieu and they got a rather positive feedback. The usability of symphonic poem within the instruction of music has been questioned. As the results of the little survey among teachers and students show, symphonic poem is considered a favourite topic by both these groups, which also agreed that symphonic poem should definitely be a part of the school curriculum.

Nevertheless, although teachers of music admit to like this topic, they very often end up teaching merely the symphonic poem *Moldau*, which we find a very unfortunate reduction of the topic. The author wishes to change stereotypes connected with this music form and hopes that this work will contribute to more frequent use of the symphonic poem within the classroom for it has much to offer to young listeners.

Literatura

- [1] CUNNINGHAM, R. *Sergei Rachmaninoff: A Bio-Bibliography*. Greenwood Press, 2001. ISBN 0-313-30907-8.
- [2] DVOŘÁK, A. *Zlatý kolovrat, op. 109.*, vol. 1. Praha : Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, n. p., 1958.
- [3] DVOŘÁK, A. Symphonic poems. Supraphon, 2006. dir. V. Talich, Česká filharmonie.
- [4] ELFMAN, D. The simpsons. <http://www.youtube.com>.
- [5] ERBEN, K. J. *Kytice*, vol. 1. Praha : Garamond, 2006. ISBN 80-86955-25-7.
- [6] HERDEN, J. *Hudba pro děti*, vol. 1. Praha : Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80-7066-522-x.
- [7] HOLEČEK, M. *Česká republika, sešitové atlasy pro základní školy.*, vol. 2. Praha : Kartografie Praha, a. s., 2000. ISBN 80-7011-373-1.
- [8] HOSKOVEC, L. Květena v české poezii 1. - rostliny symbolizující smrt. <http://botany.cz/cs/kvetena-poezie>.
- [9] IZRAELSKÁ HYMNA. Ha-tikva. <http://www.youtube.com>.
- [10] JACKSON, M. Thriller. <http://www.youtube.com>.
- [11] JIRÁK, K. B. *Nauka o hudebních formách.*, vol. 6. Praha : Panton, 1985.
- [12] JIRÁSEK, J. Kytice soundtrack. Sony BMG Music, 2001.
- [13] JOHNS, K. T., S. M. *The Symphonic Poems of Franz Liszt*. Pendragon Press, 1997.
- [14] KIPLING, R. *Knihy džunglí.*, vol. 1. Praha : Brio, 2007. ISBN 978-80-86113-88-3.
- [15] KOEHLIN, C. Les bandar-log. www.youtube.com.
- [16] KOFROŇ, J. *Učebnice intonace a rytmu*. Praha : Bärenreiter editio supraphon, 1967. ISBN 80-7058-326-6.
- [17] MACDONALD, H. Symphonic poem. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (1980).

- [18] MICHELS, U. *Encyklopedický atlas hudby.*, vol. 2. Praha : Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-238-3.
- [19] MODR, A. *Hudební nástroje.*, vol. 7. Praha : Editio supraphon, 1982.
- [20] NAVRÁTIL, M. *Dějiny hudby*, vol. 2. Praha : Votobia, 2003. ISBN 80-7220-143-3.
- [21] O'DRISCOLL, J. *Britain.*, vol. 10. Oxford University Press, 2003. ISBN 0-19-432429-X.
- [22] ONLINE. F. a. brabec. /www.osobnosti.cz/fa-brabec.php.
- [23] ONLINE DATABÁZE. 4tet vokální seskupení. www.4tet.cz.
- [24] ONLINE DATABÁZE. Danse macabre - minnesota orchestra. www.minnesotaorchestra.org/education/curricula.
- [25] ONLINE DATABÁZE. Encyclopaedia britannica. www.britannica.com.
- [26] ONLINE DATABÁZE. Metodický portál rvp. <http://rvp.cz>.
- [27] ONLINE DATABÁZE. Official homepage of jan jirasek. <http://janjirasek.com/en/main.html>.
- [28] ONLINE DATABÁZE:. Oxford music online. www.oxfordmusiconline.com.
- [29] ONLINE DATABÁZE. Střední školy.eu: katalog středních škol. www.stredniskoly.eu.
- [30] ONLINE DATABÁZE. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. /www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07final.pdf, 2007. 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3.
- [31] ORLEDGE, R. „koechlin, charles?”. *Grove Music Online*, <http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/15248>.
- [32] POCHÁZÍ ZE SERVERU WWW.GOOGLE.COM., O.
- [33] RACHMANINOV, S. Isle of the dead, op. 29 (full score). <http://www.scribd.com/doc/34952692/Isle-of-the-Dead-Op-29-Full-Score-93-Sergei-Rachmaninoff>.
- [34] RACHMANINOV, S. Toteninsel, op. 29. dir. Igor Golovchin, Symphony Orchestra Moscow, 1991.
- [35] SAINT-SAËNS, C. Danse macabre, op. 40. Durand. přepis pro čtyřruční klavír.
- [36] SAINT-SAËNS, C. Danse macabre. BIS, 1992. dir. J. DePreist , Royal Stockholm Philharmonic Orchestra.
- [37] SMETANA, B. Má vlast. Supraphon, 1984. dir. V. Smetáček, Česká filharmonie.
- [38] ŠTEYEROVÁ, B. Bedřich smetana: Šárka. metodický portál : Digitální učební materiály. [online], 2010.

- [39] UHŘÍČKOVÁ, A., M. Z. *Kouzlo zapomenutého.*, vol. 2. Brno : Rezekvítek, 2001. ISBN 80-902954-2-8.
- [40] WEISS, G. D. The lion sleeps tonight. <http://www.freehandmusic.com>, 2011.
- [41] ZAMAROVSKÝ, V. *Bohové a hrdinové antických bájí.*, vol. 4. Praha : Brána, s. r. o., 1996. ISBN 80-85946-29-7.
- [42] ZENKL, L. *ABC hudebních forem.*, vol. 1. Praha : Editio supraphon, 1984.
- [43] ZICH, O. *Symfonické básně Smetanovy.* Praha : Hudební matice Umělecké besedy, vol. 2. Praha : Hudební matice Umělecké besedy, 1949.

Obrázky použité v prezentacích byly získány ze serveru *www.google.com*.

Seznam tabulek

2.1	Přehled symfonických básní Franze Liszta	10
3.1	Přehled rámcových vzdělávacích programů podle etap vzdělávání	19
3.2	Přehled vzdělávacích oblastí podle RVP G se zvýrazněnou oblastí Umění a kultura	19
3.3	Seznam domovských gymnázií učitelů, kteří poskytli své odpovědi do dotazníku	24
4.1	Díla Antonína Dvořáka a jejich žánrové zařazení	31
4.2	Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Zlatý kolovrat: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)	33
4.3	Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Tanec kostlivců: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)	44
4.4	Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Vltava: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách)	57
4.5	Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Ostrov mrtvých: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách) . . .	68
4.6	Kompletní přehled délek poslechových ukázek v prezentaci Les Bandarlog: Umístění/ Název/ Časový údaj (uvedeno v minutách : vteřinách) .	80
5.1	Harmonogram jednotlivých prezentačních hodin na Křesťanském gymnáziu v Praze včetně reálné datace, prezentačního programu a názvu třídy.	88

Seznam obrázků

4.1	Zahajovací obraz	35
4.2	Dílo A. Dvořáka	35
4.3	Fakta o kolovratu	36
4.4	Podpůrná vizualizace	36
4.5	Informace o díle	37
4.6	Poslech a úkoly	37
4.7	Přípravný obraz	38
4.8	Hudební detektivka	38
4.9	Hudba Jana Jiráka	39
4.10	Comics	39
4.11	Otázky, úkoly, diskuse	40
4.12	Závěrečné poděkování	40
4.1	Úvodní ilustrace	46
4.2	Autor a dílo	47
4.3	Osobnost skladatele	47
4.4	Symfonická báseň a její program	48
4.5	Výtvarné zpodobnění	48
4.6	Rozbor textu básně	49
4.7	První poslech	49
4.8	Poslech a přiřazování hudebních ukázek	50
4.9	Seznámení s tritónem	50
4.10	Najdi a vytvoř tritón	51
4.11	Otázky a úkoly	51
4.12	Závěrečné opakování	52
4.13	V cíli	52
4.1	Hlavní menu	59
4.2	Obecná charakteristika symfonické básně	59
4.3	Rozdělovník do jednotlivých prezentací	60
4.4	Úvodní slide k prezentaci na přírodní námět	60
4.5	Název symfonické básně a jejího autora	61
4.6	Hry s fakty o řece Vltavě	61
4.7	Hudební hádanka	62
4.8	Motiv ve <i>Vltavě</i>	62
4.9	Šotek nepořádník úřadoval	63
4.10	Několik ohlédnutí před cílovou páskou	63
4.11	S úsměvem v cíli	64
4.12	Druh mimohudebního námětu	71

4.13	Tvůrce a dílo	72
4.14	Osobnost skladatele	72
4.15	Program symfonické básně	73
4.16	Obraz A. Böcklina	73
4.17	Poslechové úkoly	74
4.18	Rytmické cvičení na složený takt	74
4.19	Symbody v literatuře	75
4.20	Gradace a kontrast v hudbě	75
4.21	Anglický roh	76
4.22	„Flashback”	76
4.23	Závěrečné poděkování	77
4.24	Symfonická báseň na literární námět	83
4.25	Hádejte název knižní předlohy	83
4.26	Název díla a jeho autor	84
4.27	Fakta a zajímavosti	84
4.28	Uhodněte zvíře z džungle	85
4.29	Opice v hudbě	85
4.30	Baroko i 20. století v symfonické básni	86
4.31	Hudební momenty z džungle	86
4.32	Repetitio est mater studiorum	87
4.33	Poděkování	87
A.1	Dotazník pro učitele hudební výchovy na gymnáziu - vzor	2
B.1	Seznam 50 gymnázií oslovených za účelem vyplnění dotazníku	4
C.1	Vyplněný dotazník č. 5	6
C.2	Vyplněný dotazník č. 8	7
C.3	Vyplněný dotazník č. 11	8
C.4	Vyplněný dotazník č. 12	9
C.5	Vyplněný dotazník č. 14	10
C.6	Vyplněný dotazník č. 17	11
C.7	Vyplněný dotazník č. 26-a	12
C.8	Vyplněný dotazník č. 26-b	13
C.9	Vyplněný dotazník č. 27	14
C.10	Vyplněný dotazník č. 28	15
C.11	Vyplněný dotazník č. 31	16
C.12	Vyplněný dotazník č. 32	17
C.13	Vyplněný dotazník č. 33	18
C.14	Vyplněný dotazník č. 43	19
C.15	Vyplněný dotazník č. 49	20
C.16	Vyplněný dotazník č. 50	21
I.1	Vzorový vstupní dotazník pro studenty gymnázia	47
J.1	Vzorový výstupní dotazník pro studenty gymnázia	49

Příloha A

Vzorový dotazník pro učitele HV na gymnáziu

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu Hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem ,pokrývají' tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Příloha B

Seznam oslovených gymnázií

- 1) Gymnázium Cheb
- 2) Gymnázium Omská, Praha
- 3) Akademické gymnázium Štěpánská, Praha
- 4) Biskupské gymnázium, Brno
- 5) Církevní gymnázium sv. Voršily, Kutná Hora
- 6) Gymnázium Mimoň
- 7) Gymnázium Elišky Krásnohorské, Praha
- 8) Gymnázium Kadaň
- 9) Gymnázium Milevsko
- 10) Gymnázium Václava Hraběte, Hořovice
- 11) Gymnázium Hodonín
- 12) Gymnázium Ostrava - Záběh
- 13) Gymnázium pod Svatou Horou, Příbram
- 14) Gymnázium Bystřice nad Pernštejnem
- 15) Gymnázium suverénního řádu maltéžských rytířů ve Skutčích
- 16) Gymnázium Ostrava - Hrabůvka
- 17) Gymnázium Třeboň
- 18) Gymnázium Ledec nad Sázavou
- 19) Gymnázium Valašské Klobouky
- 20) Gymnázium Bučovice
- 21) Gymnázium a Obchodní akademie Mariánské Lázně
- 22) Gymnázium a Střední odborná škola Jaroměř
- 23) Biskupské gymnázium Bohuslava Balbína, Hradec Králové
- 24) Masarykovo Klasické gymnázium, Říčany
- 25) Gymnázium Bruntál
- 26) Gymnázium Nový Jičín (2x)
- 27) Křesťanské gymnázium Praha
- 28) Gymnázium dr. Václava Šmejkal, Ústí nad Labem
- 29) Gymnázium Stříbro
- 30) Gymnázium Karla Čapka, Dobříš
- 31) Gymnázium Arabská, Praha
- 32) Gymnázium Čelákovice
- 33) Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola, Přerov
- 34) Gymnázium Jakuba Škody, Přerov
- 35) Gymnázium T. G. Masaryka, Hustopeče
- 36) Gymnázium Jana Nerudy, Praha
- 37) Gymnázium Hladnov, Ostrava - Slezská Ostrava
- 38) Gymnázium Opatov, Praha
- 39) Gymnázium Otrokovice
- 40) Malostranské gymnázium, Praha
- 41) Gymnázium Praha 9, Chodovická
- 42) Gymnázium Moravský Krumlov
- 43) Gymnázium Ostrov
- 44) Gymnázium a Střední odborná škola, Klášterec nad Ohří
- 45) Gymnázium Tachov
- 46) Gymnázium Jiřího z Poděbrad, Poděbrady
- 47) Gymnázium dr. Josefa Pekaře, Mladá Boleslav
- 48) Gymnázium dr. Emila Holuba, Holice
- 49) Gymnázium Praha 5, Na Zatlance
- 50) Gymnázium Pelhřimov

Obrázek B.1: Seznam 50 gymnázií oslovených za účelem vyplnění dotazníku

Příloha C

Vyplněné dotazníky učitelů z gymnázií

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Určitě. Pochopí propojení literatury a hudby, je to pro ně zajímavé.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Nejdříve formou výkladu či řešení problému. Poté dostanou věty příběhu a při hudbě, jejíž části postupně stopují, se je snaží přiřadit.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

Kolem 4 hodin

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**

Základní informace o díle, autorovi, příběh, jaká je možná instrumentace jednotlivých pasáží. Dají se na tom dobře ukázat hudebně vyjadřovací prostředky. Nejvíce se mi osvědčila Šárka z Mé vlasti.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Kresby, skládky, pomůcky pro dramatizaci, internet, knihy...

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Pokud se nemýlím, tak v ani jedné učebnici Hudební výchovy rozbor symfonické básně není. Pouze vysvětlení hud. formy- symf. báseň a kdo ji psal.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou básně? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Látka je určitě zaujala. Nejdůležitější je, jak to vyučující pojmy. Zkoušeli jsme dramatizaci při hudbě, vymyšlení jiného příběhu na stejnou hudbu. Bylo to příjemné.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano, je to nedílná součást učiva. A vzhledem k faktu, že neznámější dílo v cizině i u nás je *Má vlast*, tak by tuto formu studenti měli znát.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 5

Církevní gymnázium sv. Voršily, Kutná Hora

Obrázek C.1: Vyplněný dotazník č. 5

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Ano. Rozvíjí jejich představivost a fantazii.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Formou výkladu, CD, DVD. Prezentací vlastních prací, kde se snaží ztvárnit hudbou nějakou situaci nebo jev. Ostatní se snaží poznat, co chtěl svou ukázkou ztvárnit.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Průběžně. Sdělují zákl. informace. Začínáme s *Mou vlastní* (je jim nejbližší). Pak např. Dvořákovu *Kytici*.

Vltavu celou rozebíráme, popř. i jiné symf. básně.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

DVD, CD, vlastní studentskou tvorbu.

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Nejsou žádné učebnice!!

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Velice se jim líbily. Hlavně ty rozborů symf. básně a pak ta jejich vlastní díla. Studentj spolupracovali.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano. Je to zákl. hud. forma, kterou by měli znát.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 8

Gymnázium Kadaň

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

V souvislostech s programní hudbou je ideálním příkladem zpracované myšlenky v názvu díla hudbou.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Výklad o teorii hudební formy předchází učivo z dějin hudby o skladatelích a následuje ukázka na DVD z koncertního provedení skladby. Doplňující otázky k poslechu ověřují pochopení díla.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Charakteristika romantismu, česká národní škola, život a dílo všech významných osobností, ND, evropské osobnosti, u každého skladatele je poslech díla. Smetanovu *Mou vlast* celou přehledně vysvětlují podle poznámek samotného autora. Poslech postupně i více částí utvrzuje pochopení této programní hudební formy.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Používám nahrávky skladeb v ukázkách na CD k učebnicím. CD s celými skladbami, DVD s celými skladbami, gramofonové desky.

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Škola umožnila rozšířit sbírku CD, DVD a gramofonových desek.

Vybavení učebny HV umožňuje kvalitní reprodukci hudebních nosičů. Historii hudby doplňuji podle Dějin hudby Miloslava Navrátila.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Mohu sdělit o poslechu symfonické básně, že je vždy přijímán se zaujetím a zájmem žáků.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Učivo o symfonické básni je součástí ŠVP stejně jako mnoho dalších informací o hudebních formách.

Chtěli byste něco doplnit?

Přeji Vám mnoho studijních a profesních úspěchů. Zdraví Vás Mgr. Jarmila Švecová

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 11

Gymnázium Hodonín

Obrázek C.3: Vyplněný dotazník č. 11

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**
Ano, jiná představa o podobě hudby, než jak ji znají.
- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**
Poslech, výklad.
- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**
Moc času ne, osobnosti, doba vzniku, téma atd.
- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**
Audio, fotky.
- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**
Ne.
- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**
Jak kdy, na symfonickou hudbu nejsou moc zvyklí.
- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**
Jedno z témat HV.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 12

Gymnázium Ostrava-Zábřeh

Obrázek C.4: Vyplněný dotazník č. 12

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**
Samozřejmě patří. SB jako programní hudba má šanci studentům usnadnit v poslechovéch aktivitách strukturu díla, skladatelův záměr a způsob vyjádření. Vzhledem k inspiracím z historie, literatury, výtvarného oboru či z prosté přírody lze dobře propojit mezipředmětové vazby a studenty hlavně nižších ročníků po předchozí přípravě dilem provést tak, aby si odnesli zkušenost i pro poslech hudby absolutní.
- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**
formou poslechovéch aktivit a audiovizuálních prezentací
- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**
podle toho, ve kterém ročníku. V obsahu učiva má tuto látku sekunda (zde jí věnujeme cca 2 výukové hodiny), a dále 2. ročník SŠ studia (tady zhruba stejná hodinová dotace)
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**
proč SB vznikla, za jakých hist. okolností, co skladatelé touto formou sledovali, kteří se takto hudebně vyjadřovali, základní díla, rozbor všech básní z Mé vlasti včetně Smetanova autentického popisu jednotlivých jím zhudebněných dějů, schopnost je identifikovat podle základních melodií.
- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**
Zdroje – knižní a encyklopedické (dějiny hudby různých autorů, VŠ skripta)
internet, Wikipedie, porovnání různých nahrávek např. na YouTube
pomůcky - nahrávky CD
- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**
učebnice HV pana Charalambidise pro nižší stupeň gymnázia a ZŠ i pro první dva ročníky SŠ jsou otřesným paskvilem, který se téměř nedá použít. Pracuji s nimi minimálně, učivo (a nejen o SB) je chaoticky uspořádané, jednou jde přespříliš do hloubky, jindy naopak vůbec a snaží se být rádobý „vtipné a zábavné“ ovšem bohužel zcela mimo věkovou skupinu, které je určeno. s jinými učebnicemi jsem neměla tu čest pracovat.
- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**
Žáci pracují stejně jako obvykle, k většímu zájmu je přivede většinou soutěž, která kontroluje jejich znalosti a analytickou schopnost opakovaného poslechu.
- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**
Ano, toto učivo je součástí ŠVP ve výše zmiňovaných ročnících.
SB je jednou ze základních symf. hudebních forem a patří k základům vzdělání mít o ní patřičné informace a vědomosti.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 14

Gymnázium Bystřice nad Pernštejnem

Obrázek C.5: Vyplněný dotazník č. 14

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Určitě ano. Osvědčilo se mi hledání smyslů, významů, příběhů za instrumentálními díly. Rozvíjí to fantazii, dokazuje mimohudební obsah v hudbě 19. století – zkusíme to i konfrontovat s hudbou současnou – jestli i v ní se „dějou takové věci“, jestli není příliš doslovná, jestli posluchače neochuzuje o to kouzlo hledání...

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

V souvislosti s romantismem toto téma otvírám, vysvětlím, o co jde a pak hledám vhodné skladby, které to dokládají – posloucháme a studenti mají třeba za úkol sepsat příběh, který jim evokuje tato skladba – pak jim prozradím, jak to myslel skladatel a hledáme průniky, které tam někdy opravdu jsou... To, jak jim skladbu pustím – zda-li ji slyší v rámci nějakého koncertu, nebo z videonahrávky, nebo si lehnou a já ji pouštím na CD – to moc neřeším, to je přece jedno.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Prakticky nic moc – ale vždy něco na psaní (viz výše) a pak sedíme a povídáme, rozebíráme, interpretujeme...

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Nepoužívám při výuce HV učebnice.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Mám dobrou zkušenost – ale troufám si říct, že je to více osobností pedagoga než tématem – snažím se studenty nalákat stejně na concerto grosso jako na blues – jako na symf. báseň.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Máme ho v ŠVP jako součást programní hudby. Je to pro mě důležitá hudební forma hudby 19. století, navíc zajímavá – není důvod ji přeskačovat...

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 17

Gymnázium Třeboň

Obrázek C.6: Vyplněný dotazník č. 17

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Vzhledem k tomu, že se v HV probírá pojem cyklická forma, fuga, aj. určité povědomí o stavbě hudebního díla studenti mají. Zároveň tak chápou, že všechno je složeno „z menších částí“ a dohromady to dává krásný celek...

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Rozhodně vždy použiji již v nižších ročnících gymnázia Smetanovu Vltavu, s níž pracujeme (na listech mají žáci všechny motivy zobrazené v díle a mají za úkol při poslechu skladby seřazovat – tak, jak si sami myslí – pořadí jednotlivých myšlenek, jak je autor v díle zakončoval, počínaje prvním praménkem Vltavy... konče Vltava mizí v dále). V dalším kroku pak navazují VHS nahrávkou Bernsteina, NÁDHERNÝ koncert pro veřejnost z 60. let, kdy pouští ukázkou symfonické básně a k ní dělá rozbor. Celé video trvá cca 45 minut a žáky vždy zaujme.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

Vzhledem k tomu, že máme dvojhodinové bloky HV, věnuji tomu vždy dva dvouhodinové bloky v týdnech po sobě.

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**

Vycházím z výše uvedených zkušeností. Uvádím kromě schématu (ad Zenkl „Hudební formy“) i příklady dalších autorů a děl...

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Viz výše

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Myslím, že současné učebnice HV jsou velmi nedostatečné v mnoha směrech. Nejraději pracuji se sešity pro ZUŠ – Hudební nauka pro jednotlivé ročníky.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Ano, látku zvládli, ačkoliv si myslím, že toto téma patří už k náročnějším. Je ale také pravda, že mám v HV vždy skupiny po 15-20 žácích (plněné nebo větší půlky tříd), což je také lepší než práce s celou třídou, např. se 30 a více žáky. Přístup je potom individuálnější.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano, máme ho uvedeno jako jeden malý bod v rámci POJMŮ v hudební teorii.

Probíráme i další formy (žáci musí znát pojmy fuga – musí umět pracovat i s notami, najít vrstvení hlasů, jednotlivé hlasy, ...téma, expozice, provedení, repríza, ...oratorium a další známé formy. Vše probíráme v základních schématech, na typických příkladech.)

Je třeba dodat, že HV je u nás na GNJ povolena jako 4. maturitní předmět (tedy mezi povinnými), není nutné si ho vybírat až jako pátý předmět. Studenti povinně absolvují maturitní seminář z HV, kde se

Dotazník č. 26-a

Gymnázium Nový Jičín

Obrázek C.7: Vyplněný dotazník č. 26-a

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Rozhodně ano. Podporuje vnímání hudebních výrazových prostředků, pochopení myšlení skladatele.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Formou rozboru symfonických básní.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte? 2-3 hodiny.**

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Charakteristika této hudební formy, vztah k programní hudbě a sonátové formě. Konkrétně rozebíráme vybranou symf. báseň z cyklu *Má vlast*, žáci při skupinové práci seřazují jednotlivé motivy dle programního nástinu autora. Je to oblíbená činnost. Připojuji komentář a pomáhám s vymezením jednotlivých motivů.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Hudební nosiče, záznam z Pražského jara.

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Nepoužívám na SŠ učebnice, nemohu posoudit.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Ano, jsou to oblíbené pasáže ve výuce, žáci spolupracují.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Zahrnuji, jak jsem již popsal výše.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 26-b

Gymnázium Nový Jičín

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Rozhodně patří, žáky může naučit barevnému slyšení a vnímání hudební sémantiky.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Navštívili jsme koncert (kvinta), před nímž jsme probrali děj a básnickou předlohu, sémantické vyjádření prvků a tak dále.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

Zatím jsme to neprobírali jako žánr, jenom jako přípravu na koncert. Jinak bych to viděl asi na tři až čtyři vyučovací hodiny.

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Učil bych Dvořáka, protože má básnický podklad který všichni znají (měli by) a protože Dvořák striktně dodržuje členění děje podle veršů. Dále Berlioze kvůli instrumentaci a Liszta jako objevitele.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Použil bych rozhodně prezentaci v powerpointu s ukázkami notového zápisu jednotlivých myšlenek, tento materiál by se měl přehrávat (powerpoint nebo klavír, housle...) a nahrávku. Určitě by byla nějaká práce s textem, který byl předlohou (poskládání, vybrání důležitých prvků, emocionálně nabitých částí a tak dále).

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Ne.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

No comment. Ale myslím, že je to zajímavé téma pro svou barvitost. Není ani tolik abstraktní jako třeba koncert. Učitel může zdůraznit funkční záměr melodií a harmonie (rytmu...).

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano, protože je to důležité téma k rozvoji vnímání hudebního významu, často se objevují onomatopoické prvky a tak dále.

Chtěli byste něco doplnit?

Ne.

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 27

Křesťanské gymnázium Praha

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Ano, zejména Má vlast, pak samozřejmě i ostatní od B. Smetany, A. Dvořáka + světové.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Vyjmenované způsoby jsou běžné, v poslední době je problém uvolnit se na koncert.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

2-3, reaguji vždy na situaci ve třídě, v případě zájmu přidávám hodinu.

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Hodin Hv mám málo, v poslední době spíše na malém G, tam využívám především *Mou vlast* ve spojení s PJ, informace spíše základní, ale i práce s partiturou.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Různé nahrávky na CD, video (starší – s Kubelíkem), internet, materiály žáků.

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Učebnice mají žáci pouze k nahlédnutí v hudebně, moc se nepoužívají, pro 2-3 žáky je jedna uč.
Přednost dávám vlastním materiálům. Spojení vhodné notové ukázky a poslechu je tady dost účinné.

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Symfonická báseň patří mezi atraktivnější, žáky vždy zaujme. Důležitý je úvod, vybrat něco, co je chytne.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

V ŠVP je sym.b. zahrnuta. Máme ji i jako součást profilové MZ.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 28

Gymnázium dr. Václava Šmejkal, Ústí nad Labem

Obrázek C.10: Vyplněný dotazník č. 28

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Samozřejmě, nepochybně by měli znát alespoň základní charakteristiku tohoto hud. druhu a elementární kompozice. Pro studenty bývá zajímavá souvislost s mimohudebním programem těchto skladeb.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Já bych preferoval formu výkladu/prezentace, popř. zkušenost koncertu.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

2 – 3 hodiny – ale i v rámci probírání jednotlivých slohových období.

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Zejména přednáším stěžejní skladatelské zjevy a v rámci prezentace těchto osobností jejich nejdůležitější díla. Látka je zaměřena zejm. na nejvýzn. kompozice hudebních velikánů (Smetana, Dvořák, Fibich, Suk, Novák etc.). Nelze opomenout ani zakladatelské osobnosti – jako např. Liszta nebo Strausse.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

Komp. disky – spojení výkladu s poslechem, publikace k všeobecným dějinám hudby.

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost? Ne.**

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Studenty zaujal především koncert.

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano, v rámci probírání látky DH od 19st. do současnosti.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 31

Gymnázium Arabská, Praha

Obrázek C.11: Vyplněný dotazník č. 31

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Ano. Obohatí je vnímání hudby.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Poslech, sledování části záznamu koncertu. (zřídka – návštěva koncertu)

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

- dle plánu učiva pro daný ročník od barokní sinfonie po současnou tvorbu – ale nikoli podrobně. Spíše v rámci zajímavosti ze života zmiňovaných skladatelů.

- + zařazuji zajímavosti aktuálního koncertního dění v zemi. (interpreti, skladatelé...)

Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?

- videozáznamy, TV přenosy, CD

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

- učebnice využívám jako orientační osnovu. O dostačujícím způsobu nutno rozhodnout případ od případu, kolektiv žáků od kolektivu žáků...

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

- toto téma je vděčné, zejména využiji-li zařazení výtvarné, dramatické, pohybové orientace studentů. („program“ nejen v hudbě)

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

- viz: shora odpovězeno

Chtěli byste něco doplnit?

Přeji Vám hodně štěstí a úspěchů.

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 32

Gymnázium Čelákovice

Obrázek C.12: Vyplněný dotazník č. 32

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**
Ano, měla by patřit do výuky Hv. Já osobně s ní pracuji. Dá se na ní ukázat mnoho příkladů z organologie, forem, harmonie atd. Pokud se jedná o programní báseň, mé studenty zajímá i „příběh“ a tím rozvíjím i jejich hudební představivost. Zajímavé je, přibližovat symfonickou báseň k moderním stylům. Vždyť nové hudební styly jako RAP, house atd. mají podobnou strukturu.
- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**
Především rozbor ukázky a s tím i zároveň výklad. Například u SB Bedřicha Smetany mám zpracované i prezentace.
- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**
Cca 10hodin
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**
Osobně si myslím, že základní informaci si může student vyhledat sám. Samozřejmě zmíním autora, dílo, atd., ale pak se věnuji zajímavostem. Jako životní situace autora v době tvorby, předlohy, inspirace. Zajímavosti o formě, o tóninách. O skrytých významech (např. lidové písně v SB)
A SB je ideálním prostředek na výuku hudebních výrazových prostředků.
- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**
Ze zdrojů nejčastěji používám literaturu vydanou před rokem 1989. Hodně se dá čerpat z Očadlíka. Jinak encyklopedie. Vyhýbám se zdrojům z internetu (nanejvýš životopisné informace o autorovi).
Z pomůcek využívám kvalitní zvukový systém (žádné rádio, ale kvalitní přehrávač napojený na zvukový aparát) a projektor a počítač.
- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**
Ne. Učebnice mě v tomto směru neuspokojují.
- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**
Ano, zaujala. Ale hodně záleží na motivaci. A potom na náladě obou činitelů (vyučující, žáci). Pokud je někdo z nás ve špatné náladě a unaven, tak se nedaří.
- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**
Ano. Myslím, že je to minimální základ učiva, které by měli studenti znát. A především je to asi jediná možnost, kde se s ním mohou setkat.

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 33

Gymnázium Jana Blahoslava, Přerov

Obrázek C.13: Vyplněný dotazník č. 33

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**

Rozhodně ano. Není důvod jim tuto formu zatajit, když se během výuky seznamují i se všemi ostatními. Symfonická báseň studentům umožní lépe pochopit pojem „programní hudba“. Vím, že Lisztovy symf. básně a samozřejmě Smetanova Má vlast jsou pro studenty atraktivní a zajímavá díla, která se jim líbí.

- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**

Všemi uvedenými, kromě referátu žáků. Koncert je samozřejmě ideální, ale ne vždy se tato možnost objeví.

- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**

V souvislosti s novoromantismem a hudebními formami, F. Lisztem, B. Smetanou – tedy v průběhu (dejme tomu) 3 vyučovacích hodin.

- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast*, protože ...)**

Učím, co je programní hudba a symf. básně jako forma. Opakuji, že to vysvětluji na dílech F. Liszta a B. Smetany – tedy ukázky s výkladem a řízeným hovorem se studenty, kteří se sami pokoušejí popisovat co slyší a cítí.

- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**

CD s ukázkami

- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**

Přiznávám, že s učebnicí HV nepracuji

- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**

Ano, opakuji, že se většinou studentům líbí

- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**

Ano, viz ostatní otázky

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 43

Gymnázium Ostrov

Obrázek C.14: Vyplněný dotazník č. 43

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole?
Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**
ano, pochopení programní hudby versus absolutní (princip fungování hudby vůbec), mezipředmětové vztahy – literární témata; dá se zde dobře ukázat charakteristika hudebně výrazových prostředků
- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní?
(např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**
využívám všechny uvedené formy
- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?** nedá se říct, obvykle jednu hodinu, plus konkrétní skladatele
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**
základní informace – žánr romantické hudby;
Smetana, Dvořák – součást jejich díla
Richard Strauss, někdy i Čajkovskij, Korsakov – obvykle zmiňuji kvůli propojení s literaturou
okrajově F. Liszt – zatím nemám vymyšleno, jak ho podat, aby to pro studenty nebylo jen neznámé jméno
- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**
Cd, literární ukázky, Orffovy hudební nástroje – znázornění výrazových prostředků, které charakterizují určité téma
- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**
nedokážu posoudit, ale myslím, že se z hlediska teoretického dá něco využít, podle učebnice neučím
- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**
studenty vesměs toto téma baví, hudba pro ně není tak abstraktní, hledají v ní konkrétní motivy
- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?**
ano, důvody – v bodě 1)

Chtěli byste něco doplnit?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 49

Gymnázium Na Zatlance, Praha

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro učitele předmětu hudební výchova na gymnáziu

- **Myslíte si, že látka o symfonické básni patří do hodin HV na střední škole? Pokud ano, čím si myslíte, že může žáky obohatit?**
Obsahem – české dějiny, environmentální a etická výchova, vztah k folkloru a mnoho dalších
- **Jakým způsobem se žáci ve Vašich hodinách setkávají se symfonickou básní? (např. formou výkladu/prezentace/referátů žáků/vezmete žáky na koncert etc.)**
Výklad, aktivní poslech s rozбором, prezentace, konference na úrovni třídy, školy, video ukázky, mezipředmětové vztahy – Vv, L, baletní představení ND Má vlast
- **Kolik hodin HV se tímto hudebním žánrem zabýváte?**
V různých ročnících jiná časová dotace, např. ve 2. roč. a šesté v rámci konference o Smetanovi rozbor celé Mé vlasti; v primě Ant. Dvořák Vodník společně s literaturou, Vv projekt Vltava, Šárka; prezentace Tábor společně s odrazem hus. chorálu v hudbě Art i Nonart
- **Co přesně v těchto hodinách učíte? Jaké informace žákům sdělujete (základní informace, definice, autory, díla)? (např. Většinou učím *Mou vlast, protože ...*)**
Od jedn. částí Mé vlasti přecházím k jiným SF, propojuji s lit, Vv, D – vše je různé podle ročníku a dotace / základní informace o díle a vzniku díla, autorovi, videa - vlastní nahrávky z rozhlasu a Tv/
- **Jaké zdroje/materiály/pomůcky při výuce symfonické básně nejčastěji používáte?**
Nejraději video ukázky, vyhledávám a nahrávám části z internetu, Tv; pouhé audio v současné době již není pro studenty zajímavé; připravuji notový materiál – úryvky hráme na flétny / všichni od tercie /; skenuji obrázky, texty, noty ze známých zdrojů vážné hudby, využívám zahr. www stránky nejen pro obrovské množství MIDI, MP3 souborů vážné hudby, ale i pro soutěže, kvízy; používám hudební programy k editaci not, / Sibelius, Encore /; výukové CD ROMy...
- **Myslíte si, že současné učebnice HV dostatečným způsobem „pokrývají“ tuto látku? Jaká je Vaše zkušenost?**
Je na každém učiteli, zda mu obsah současných učebnic HV stačí, nebo si látku upravuje. Já jsem zastáncem skutečného osvojování si hudby, ne teoretizování. Učebnice mi vyhovují uspořádáním, jsou mi dobrým vodítkem. Pracuji téměř v každé hodině s PC v učebně, doma s notebookem a téměř vše si připravuji do elektronické podoby. Jak jsem již uvedla – prezentace, videa, hra na flétny – notový materiál v el. podobě i tištěný... /
- **Jak se osvědčily hodiny, v nichž jste probírali symfonickou báseň? Dokázala žáky tato látka zaujmout? (např. Žáci spolupracovali výrazně lépe/hůře než jindy etc.)**
Zrovna dnes mi přednesli 2 studenti 2. ročníků rozbor Mé vlasti v podobě prezentace s ukázkami, rozбором, s odkazy... To vše v rámci 6 hodinové konference o Smetanovi, třída měla dlouhodobý úkol, pracovala ve dvojicích. Dnešní prezentace by mohla být vzorem učitelům, kteří „dělají hudebku za třet“. Práce ty 2 studenty údajně nadchla a bylo to vidět. Třída si přeje opakovaně pustit celou Vltavu na začátku další hodiny.
- **Zahrnujete učivo o symfonické básni do Vašeho ŠVP? Proč?** Zahrnuli jsme, viz výše.

Chtěli byste něco doplnit? Přeji Vám takové studenty, jako učím já. Na práci s nimi se těším. Hudební výchovu si užívám a ráda se po 25 letech praxe na Hv připravuji.

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Dotazník č. 50

Gymnázium Pelhřimov

Obrázek C.16: Vyplněný dotazník č. 50

Příloha D

Pracovní list I: Prezentace Zlatý
kolovrat, (K. J. Erben, A. Dvořák)

Příloha E

Pracovní list II, A - M: Prezentace
Zlatý kolovrat (comics)

Příloha F

Pracovní list III: Prezentace Ostrov mrtvých

Příloha G

Pracovní list IV: Prezentace Les Bandar-log

Musical score for five percussion instruments in 3/4 time, consisting of four measures:

- Triangl:** Quarter notes on the second and fourth lines of the staff, with rests in the first and third measures.
- Rhythm Egg:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- Tamburína:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- Malý buben:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- Claves:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.

Musical score for five percussion instruments in 3/4 time, consisting of four measures. A measure rest is indicated above the first measure for instrument T.

- T:** Quarter notes on the second and fourth lines of the staff, with rests in the first and third measures.
- RE:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- Ta:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- MB:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.
- C:** A steady eighth-note pattern: quarter, eighth, eighth, quarter, quarter, eighth, eighth, quarter.

Příloha H

Noty k písni **The Lion Sleeps Tonight**

Příloha I

Dotazník pro studenty vstupní

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro studenty gymnázia

Třída:

Co Vás napadne jako první, když se řekne „symfonická báseň“?

Slyšel/a jste někdy nějakou symfonickou báseň? Která to byla?

Jak se Vám poslech líbil?

Dokázal/a byste stručně vysvětlit, co přesně pojem symfonická báseň znamená?

Dovedl/a byste jmenovat nějakého autora (českého nebo zahraničního) symfonické básně či přímo název nějakého díla?

Odkud jste získal/a tyto informace? Zakroužkujte hlavní zdroj:

- hodiny HV ve škole
- ZUŠ
- rodina
- média (rádio, TV, internet, tisk)

jiné:

Můžete říct, z jakého důvodu si pamatujete právě to?

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Pozn. Údaje budou využity výhradně k výzkumným účelům.

Obrázek I.1: Vzorový vstupní dotazník pro studenty gymnázia

Příloha J

Dotazník pro studenty výstupní

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Symfonická báseň ve výuce HV na SŠ

Lucie Drvotová
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Dotazník pro studenty gymnázia - výstupní

Třída:

Jednou větou shrňte, co jste se dozvěděl/a v hodině věnované prezentaci.

V čem Vás tato hodina obohatila? V čem byla přínosná?

Co Vám z minulé hodiny nejvíce utkvělo v paměti?

Proč by symfonická báseň měla/neměla patřit do hodin HV? Svůj názor odůvodněte.

**Bavila Vás tato hodina věnovaná symfonické básni (ve srovnání s jinými hodinami HV)?
V čem ano, v čem ne?**

Jakým způsobem se studenti podíleli na průběhu hodiny? Jmenujte některé aktivity.

Myslíte si, že studenti během hodiny dostávali dostatek prostoru k vlastnímu vyjádření?

Největší slabina hodiny:

Nejlépe část hodiny:

Mnohokrát děkuji za spolupráci.

Pozn. Údaje budou využity výhradně k výzkumným účelům.

Obrázek J.1: Vzorový výstupní dotazník pro studenty gymnázia