

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA MUZIKOLOGIE

**PROBLEMATIKA VÝUKY NAH NA ZUŠ, VYUŽITÍ
ELEKTRONICKÝCH HUDEBNÍCH NÁSTROJŮ A PC PŘI VÝUCE**

Bakalářská práce

Ivo Čermák

III. ročník, kombinované studium

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Kopecký Ph.D.

Olomouc 2011

Poděkování

Děkuji PhDr. Jiřímu Kopeckému Ph.D. za odborné vedení práce a za cenné rady a připomínky.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně a uvedl jsem v ní všechny prameny a literaturu, kterou jsem použil.

V Zábřehu dne

Obsah

1. Úvod.....	5
2. Rekapitulace části diskuzí a úvah nad danou problematikou.....	6
2.1 Soudobá problematika nonartificiální hudby a hudební výchova (muzikologická konference, České Budějovice. 17.-18. listopad 1998).....	8
2.2 Populární hudba a škola (muzikologická konference, Praha, 10. – 12. květen 1999).....	17
2.2.1 Jana Prchal, <i>Populární hudba ve škole</i> (Praha, 1998).....	23
2.2.2 <i>Hudební výchova 8</i> , učebnice pro osmý ročník Základních škol (Praha, 1994)	27
2.3 Diskuze a názory na problematiku výuky elektronických klávesových nástrojů.....	29
3. Teorie a praxe výuky nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách.....	35
3.1 Výuka nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách v současnosti.....	36
3.2 Teoretická výuka nonartificiální hudby.....	37
3.3 Problematika a možnosti výuky elektronických klávesových nástrojů.....	39
3.4 Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba – možnosti výuky.....	47
4. Závěr.....	51
Resumé.....	53
Zusammenfassung.....	54
Summary.....	55
Anotace.....	56
Literatura a prameny.....	57
Zvukové přílohy.....	59
Obrazové přílohy.....	60

1. Úvod

K výběru tématu této práce mě vedlo hned několik důvodů. Nonartificiální hudbou, zejména rockovou, jazzovou, ale i folkovou se zabývám velkou část svého života. Moje okouzlení touto hudbou jakožto posluchače brzy přerostlo v neodolatelné pokušení stát se i aktivním hudebníkem. Výše uvedenými žánry se jako hráč na klávesové nástroje zabývám od svých třinácti let. Při poslechu stěžejních osobností jazzové či rockové hry na klávesové nástroje jako jsou např. Chick Corea, Joe Zawinul, Rick Wakeman, Keith Emerson či Jean Michel Jarre jsem si uvědomil, že více než klasický klavír mne láká klávesová elektronika. Odtud tedy pochází další pohnutka k výběru mého tématu.

V roce 2000 jsem dostal nabídku pracovat jako pedagog na ZUŠ Zábřeh nejprve v oboru elektronické klávesové nástroje (dále EKN) a později i v oboru elektronický záznam hudby a zvuková tvorba (dále EZHZT). Rád bych poznamenal, že výuka výše uvedených předmětů neměla a bohužel dodnes nemá přesně vymezené metodicko-didaktické postupy a dokonce ani přesně specifikovány studijní strategie, cíle a výstupy. Až nyní se tyto otázky řeší formou rámcově vzdělávacích plánů (dále RVP) a školních vzdělávacích plánů (dále ŠVP), o nichž se zmíním později. Je tedy zřejmé, že celá moje dosavadní pedagogická činnost je provázena neustálým hledáním nových cest ve výuce hry na EKN a využívání počítačů spolu s interpretací, chápání a v neposlední řadě také tvorbou nonartificiální hudby (dále NAH). Souběžně s tím se snažím reflektovat i názory a pohledy ostatních pedagogů, teoretiků a aktivních umělců, ať již v osobním styku či skrze specializovaná média.

Zde se setkávám s často velmi různorodými, někdy až diametrálně odlišnými názory na EKN, výuku NAH či dokonce činnost a funkce samotných ZUŠ. Co se týče EKN, měl jsem možnost číst názory kolegů z jiných škol, zejména v měsíčníku *Talent* (podrobně se jím budu zabývat později), kteří považují EKN za plnohodnotné nástroje, ba dokonce za nástroje budoucnosti. V mém nejbližším okolí jsem zaznamenal pohled úplně opačný – totiž jsou-li EKN vůbec hudebními nástroji. V průběhu studia jsem se dozvěděl, že sférou NAH se celosvětově zabývá přibližně 95% recipientů hudby a pouze 5% hudbou artificiální. Přes tento jednoznačný fakt se setkávám u některých svých kolegů buď s neochotou se zabývat výukou NAH, a nebo, což je snad ještě horší, s výukou provázenou neznalostí problematiky NAH, od vlastní historie NAH po interpretační, estetickou a terminologickou specifičnost dané sféry.

Má práce je nazvaná **Problematika výuka NAH na ZUŠ, využití elektronických hudebních nástrojů a PC při výuce**. Zde bych rád upřesnil některá důležitá fakta. Ačkoliv

název hovoří o celé sféře NAH, budu se věnovat především jedné subsféře NAH, a to moderní populární hudbě či spíše hudbě jazzového okruhu. Na ZUŠ se v rámci NAH vyučují například i předměty jako populární zpěv, hra na basovou a elektrickou kytaru či bicí nástroje.

Vzhledem k tomu, že vyučuji hru na EKN, chtěl bych se věnovat především této oblasti. A nakonec, mluvím-li o výuce NAH na ZUŠ, pak není v mých silách v rámci práce tohoto typu zmapovat dění na všech ZUŠ České republiky. Jako jistý vzorek jsem vybral pouze některé ZUŠ Olomouckého kraje (Zábřeh, Hranice, Šumperk). K těmto školám a jejich pedagogům mám bližší vztah, který mi umožnil realistický, nezkreslený vhled do způsobů a systematiky jejich činnosti v rámci daného tématu. Tato práce nemá ambice stát se metodikou, manuálem nebo snad návodem, jak se výuce moderní populární hudby a využívání hudební elektroniky na ZUŠ věnovat. Rád bych nabídl svůj pohled na danou problematiku, podělil se o své zkušenosti a předestřel jistou sondu a nabídku v oblasti výuky populární hudby.

2. Rekapitulace části diskuzí a úvah nad danou problematikou

Sféra NAH se až do šedesátých let minulého století vyvíjela mimo tzv. oficiální kulturu, která byla reprezentována téměř výhradně hudbou artificiální a v tomto duchu postupovala i hudební pedagogika. Hudba jazzového okruhu byla zprvu čistě hudbou autodidaktů. Později začali do sféry NAH pronikat i školení hudebníci, kteří z nejrůznějších důvodů přicházeli a tvořili nejprve jako součást jazzové a později i rockové a popové scény. Ivan Poledňák k tomu řekl: „[...] *Existence populární hudby byla hudebními pedagogy pochopitelně registrována již dávno avšak většinou byla tato hudba pociťována jen jako nebezpečí hrozící „skutečné“ hudbě či hudební kultuře. Škola (ve všech svých typech a stupních) se populární hudbě tudíž vyhýbala, resp. ji bagatelizovala nebo frontálně zavrhovala[...] Tak tomu bylo i u nás a určitá změna... se začala rýsovat až na počátku šedesátých let[...] určité inovace v osnovách, metodických přístupech, v učebnicích hudební výchovy[...] byly jen nesmělé a torzovité.*”¹ Tato situace přetrvávala i v hudebním školství, až na ojedinělé výjimky, nejen v socialistickém Československu, ale i ve svobodných a demokratických západních zemích.

V roce 1966 na hudebně-pedagogické konferenci v americkém Ann-Arbor zazněla závažná úvaha na toto téma: „ *Velmi slyšitelným hlasem, který zazněl na zmíněné konferenci byl ovšem příspěvek amerického kulturního antropologa Davida McAllester, který*

¹ Poledňák, I.: *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*, Univerzita Palackého, Olomouc, 2005, s. 109.

*formuloval myšlenku, že hudební pedagog by si měl uvědomovat, že jeho kultura nezahrnuje jen jeho předky, ale i jeho potomky. Volal tedy po tom, aby se dospělí (rodiče i učitelé) učili hudbě svých dětí, nemá-li se prohlubovat mezigenerační propast. Tento požadavek se pak stal jakýmsi cantem firmem dalších úvah na toto téma i v našem tehdejší Československém prostředí.*² S tímto více jak čtyřicet let starým postřehem lze v zásadě souhlasit i dnes. Nabízí se však také otázka, zda-li se odlišností posluchačského vkusu dětí a rodičů skutečně ona „mezigenerační propast“ skutečně prohlubuje. Bez pochyby lze souhlasit s názorem prof. Ivana Poledňáka, který říká: *„Tak především by měla být tato část učiva chápána jako něco zcela přirozeného, samozřejmého, nikoli jako něco přídavného, jako nějaká šlehačka na dortu[...]. Cílem školy není odnaučit žáky poslouchat populární hudbu, ale naopak, rozvinout jejich schopnost orientovat se v této oblasti, hodnotit, vybírat si[...].*³ Také v tehdejší Československu se objevily první snahy a úvahy o implementaci populární hudby do školství. Vedle již zmíněného Ivana Poledňáka se v této činnosti angažovaly i další významné osobnosti jako Bohuslav Vítek, Lubomír Dorůžka, Jiří Janoušek a další. Bohužel nástup normalizace měl na tyto tendence neblahý, retardující vliv. I. Poledňák k tomu říká: *„[...] později se však tento trend zpomalil, zřejmě i vinou normalizační atmosféry, preferující jen oportunní písničkový střední proud a používající tuto hudbu jen jako šidítka pro ohlupované masy“.*⁴

Populární hudba patří zcela jistě do výuky hudební výchovy nejen na základních školách, ale také a možná především na ZUŠ, kde by žáci měli získat nejen teoretické znalosti, ale hlavně praktickou zkušenost hudebníka v interpretaci a také základech tvorby hudby jazzového okruhu (dále HJO). Ivan Poledňák ve své publikaci (Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu) zmiňuje existenci materiálů a publikací, které by měly být výraznou pomocí při koncipování výuky (učebnice pro vyšší ročníky ZŠ, učebnice Jana Prchala „Populární hudba ve škole“ a také sborníky z muzikologicko-pedagogických konferencí v Českých Budějovicích a v Praze konaných v letech 1998 a 1999). Právě v těchto materiálech je pro mne základní problém celé diskuze. Tento problém spočívá ve skutečnosti, že naprostá většina úvah, referátů a jiných příspěvků se týká výuky HJO na ZŠ (o výuce populární hudby na ZUŠ zde v podstatě bohužel není zmínka). Přesto jsem zaznamenal řadu názorů, postřehů a podnětů, na které bych rád reagoval.

² Poledňák, I.: *Tamtéž*, s. 109.

³ Poledňák, I.: *Tamtéž*, s. 109.

⁴ Poledňák, I.: *Tamtéž*, s. 111.

2.1 Muzikologická konference s názvem „Soudobá problematika NAH a hudební výchova“ – České Budějovice, 17. – 18. 11. 1998

V listopadu roku 1998 proběhla v Českých Budějovicích muzikologická konference s názvem *Soudobá problematika NAH a hudební výchova*. Během dvou listopadových dní vystoupila na tomto setkání řada osobností, které se zabývají sférou NAH, z řad muzikologů i pedagogů. Celé jednání bylo zaměřeno na téma zařazení NAH do hudební výchovy obecně, tedy na různých typech škol, zejména na ZŠ, ale také např. na konzervatořích. Systém ZUŠ je do značné míry specifický, a tudíž ne všechny příspěvky byly obsahově přínosné pro problematiku výuky NAH na ZUŠ. Přesto jsem našel řadu postřehů, jež si z mého pohledu žádaly zmínku, rozvedení či polemiku.

Úvodní referát přednesl Miloš Schnierer. Hned na počátku svého příspěvku objasnil smysl a záměry tohoto setkání. Zde zazněla také myšlenka, která se v různých obměnách objevila u dalších řečníků, totiž úvaha o obsáhlosti, rozlehlosti a tím i problematické mapovatelnosti sféry NAH: „*Oblast samotné nonartificiální hudby, speciálně řečeno tzv. moderní populární hudby naší přítomnosti je natolik rozlehlá, že vylučuje předem jednoznačné závěry mířící k celkovému konkrétnímu řešení problematiky.*“⁵ Miloš Schnierer taktéž poznamenává jeden z nejdůležitějších poznatků muzikologického bádání devadesátých let ve sféře NAH, který se týká již výše uvedeného procentuálního poměru NAH a AH. „*Uvažme, že více jak 95% dospívající a dospělé populace všech sociálních kategorií se tak či onak zabývá populární hudbou, přijímá ji pasivně či aktivně*“.⁶ Podotýká, že celá problematika má celou řadu hledisek (hudebně historické, estetické, kompozičně technické, recepční, dramaturgické, pedagogické, didaktické), která při analýze celé sféry nelze opomenout. Miloš Schnierer si klade otázku, zda je možné v silách jedinců postihnout a diferencovat celou oblast a jestli tento fakt neznamena rezignovat na tyto snahy. I při proklamované rozsáhlosti a komplikovanosti celého problému dochází k závěru, že nikoli. S tímto závěrem se plně ztotožňuji. Schniererův postřeh, týkající se narůstající komerčnosti a konzumnosti, vkrádající se do vnímání hudby je také jistě pádným argumentem. Zde bych jen zareagoval na Schniererovu kritiku jistého směru HJO, který uvádí jako příklad „pokleslé“ komerčnosti: „*Je*

⁵ Schnierer, M.: *Soudobá problematika nonartificiální hudby a hudební výchova*, Jihočeská Univerzita, České Budějovice, 1999, s. 7.

⁶ Schnierer, M.: *Tamtéž*, s. 7.

totiž důležité, abychom si přesvědčivě uvědomili stále narůstající nebezpečí pramenící z trvalého, ba až automaticky přijímaného konzumu povážlivě zúženého spektra populární hudby našimi dospívajícími, u jejichž povědomí se vytrácí ještě před 20-30 léty tak samozřejmé složky a stránky hudby, jakými jsou melodie, harmonie, vynalézavé aranžmá a vkusná na umělecké úrovni pěstovaná interpretace[...] trend vkusu a výběru soudobé populární hudby míří k projevům techno, rapu, disku, což je nejvyšš okoreněno melodickými liniemi nelogicky vedenými jakoby odnikud nikam se stereotypním zvukem syntetizérů, které, ač jako stroje dokážou téměř zázraky, jsou v rukou nezalců not a dalších elementů hudby pouhými nástroji komerce a exhibicionismu. Tento trend zatím stále pokračující byl ovšem nastoupen hluboko v minulé době totalitního režimu, a to ještě v dobách stalinismu, kdy našemu školství vládl muzikolog Zdeněk Nejedlý“.⁷ Je jisté, že v uvedených podoblastech (techno, rap, disco) nalezneme celou řadu hudebních projevů, jejichž umělecká kvalita je přinejmenším problematická. Při hlubší znalosti a ochotě hledat v tomto teritoriu rozsáhlé mapy NAH, můžeme nalézt i tvůrce a osobnosti, jejichž tvorba má vyšší ambice. Zde bych zmínil amerického Dje Carla Coxe. Tento umělec se zabývá tvorbou, která vzniká mícháním a synchronizací nejrůznějších zvukových vzorků získávaných pomocí opakování určitých částí vinylových gramodesek. Jeho práce zaujala mimo jiné i Michaela Kocába, který bezesporu patří k významným osobnostem české populární hudby a hudby na pomezí NAH a AH. Kocáb při analýze některých jeho „mixů“ došel k poznatku, že způsob práce ve vrstvení a periodizaci zvukových ploch má svou analogii v symfonické kompoziční práci. Tím chci říct, že ani při hledání a pojmenovávání negativních, umělecky pokleslých projevů v určitých oblastech NAH je velmi ošidné pouhé zobecnění v podobě kritiky celého stylu či substylu a je důležité se v dané oblasti alespoň rámcově orientovat. Také bych se rád pozastavil u termínu „nezalců not“. Připomněl bych legendární skupinu The Beatles, jejichž tvorba patří k zlatému fondu nejen NAH, ale celé hudební kultury 20. století. Přitom ani jeden z členů tohoto souboru noty neznal.

V závěru svého vystoupení přednesl Miloš Schnierer z mého pohledu velmi kontroverzní myšlenku: „*Tento předmět by měl být správně zaveden i na konzervatořích. Je to naprostá anomálie výchovy k hudebnímu profesionalismu, že tam není!*“⁸

Této konferenci se zúčastnil také Ivan Poledňák, který se ve svém příspěvku zabýval terminologicko-pojmoslovnými otázkami, stejně jako další řečník, hudební kritik Aleš Opekar. Ivan Poledňák v závěru svého vystoupení předeslal, že celá problematika bude

⁷ Schnierer, M.: *Tamtéž*, s. 7 a 8.

⁸ Schnierer, M.: *Tamtéž*, s. 9.

detailně rozebrána v připravovaném vysokoškolském skriptu, což se následně také stalo. Ivan Poledňák se touto problematikou zabýval spolu s Antonínem Matznerem a Igorem Wasserbergerem v prvním dílu Encyklopedie jazzu a populární hudby. Tato oblast je pro hlubší pochopení problematiky NAH velmi důležitá, víceméně byla profesorem Poledňákem a spoluautory encyklopedie zpracována velmi erudovaným způsobem a z mého pohledu lze na tyto publikace bezvýhradně odkázat.

Dále bych se pozastavil u projevu nazvaného „Osobnost učitele hudební výchovy z pohledu nonartificiální hudby.“ Autorem textu je Tomáš Kuhn. Hned v úvodu svého příspěvku konstatoval: *„Je jen málo osobností, které pokládají za rovnocennou náplň svého života působení pedagogické a zároveň umělecké, popř. vědecké. Takový typ učitele lze pokládat za ideál. V oblasti artificiální hudby patřili k takovým např. Vítězslav Novák nebo Leoš Janáček. V nonartificiální hudbě se kromě uměleckého působení věnuje pedagogické činnosti, obvykle formou interpretačních kurzů, Jiří Stivín, Emil Viklický nebo Luboš Andršt“.*⁹

K již zmíněným osobnostem českého jazzu chci přiřadit další mimořádnou postavu jazzové interpretace, kompozice a pedagogiky Karla Velebného, autora publikace „Jazzová praktika“. Tomáš Kuhn sestavil devět bodů (kritérií), ve kterých formuloval nároky a předpoklady, které by měl splňovat učitel NAH. Tyto body krátce ocituji a okomentuji. Kuhn své návrhy zformuloval zhruba takto:

1. *“Učitel nonartificiální hudby by měl získat nejen klasické hudební vzdělání, ale především vzdělání ve svém oboru[...] Kromě přednášek na různých vysokých školách existuje celá řada kurzů[...] možnost skýtá i studium Konzervatoře Jaroslava Ježka v Praze nebo jiných soukromých hudebních škol, které se věnují populární hudbě, i když toto studium je přece jen více soustředěno na vzdělání interpretační.”*¹⁰ Zvláště na ZUŠ je důležité, kromě teoretických základů, mít také schopnosti a zkušenosti interpretační. Lze bezesbytku souhlasit s tím, že konzervatoř Jaroslava Ježka je optimální institucí k získání teoretického, ale hlavně interpretačního vzdělání. Problémem této školy je její omezená kapacita a neexistence kombinovaného (dálkového) studia. Co se týče soukromých škol je situace ještě problematičtější vzhledem k proměnlivé kvalitě jak vyučujících, tak i samotných studijních plánů (zde bych zmínil projekt škol Yamaha). Určitým

⁹ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 48.

¹⁰ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 48.

řešením by byl návrh Miloše Schnierera na zařazení výuky NAH (teorie a interpretace) na klasické konzervatoře a pedagogické fakulty.

2. *„Pokud chce učitel ve svém oboru opravdu fundovaně působit, neměl by se zříkat ani aktivního působení v některém z žánrů nonartificiální hudby. Je dobré si projít co nejvíce stylů, i když zásadní je určitě jazz[...] doporučuji projít jich co možná nejvíce, jelikož živé hraní nám dá často daleko více než pouhé teoretické studium a navíc lze řadu zkušeností využít i při výuce.“¹¹ S touto myšlenkou naprosto souhlasím. Zatímco řada učitelů ZUŠ, věnujících se výuce AH, se aktivní koncertní činnosti nevěnuje a přesto dosahují ve své pedagogické činnosti velmi dobrých výsledků. Při výuce NAH je kvalitní výuka bez aktivního hudebního působení pedagoga mnohem hůře představitelná (ve výuce jazzové interpretace a improvizace téměř nemyslitelná).*
3. *„Učitel by se měl svým žákům nebo studentům nejen jako znalec v oblasti[...] ale také jako člověk s určitým nadáním pro svůj obor[...] k tomu samozřejmě patří alespoň částečná dovednost improvizace, která koneckonců patří k základním hudebně vyjadřovacím prostředkům většiny žánrů nonartificiální hudby[...]“¹²*

Tomáš Kuhn dále uvádí, že v rámci výuky improvizace, kromě její základní části (doprovody lidových písní, kadence, atd.), vede žáky ke studiu jazzové hudby – konkrétně ke studiu hry základních standardů, problematice akordových značek, jazzové harmonii apod.

Já osobně považuji výuku improvizace v interpretaci NAH za velmi důležitou, v jazzové hudbě téměř klíčovou. Improvizace je ovšem velmi široký pojem. Můžeme tím rozumět improvizaci doprovodů nejrůznějších písní, při hře jazzových skladeb (výše uvedených standardů) je improvizací obvykle myšlena hra improvizovaných sólových pasáží (tzv. chorusů), improvizovat lze i na témata skladeb vážné hudby (nejčastěji se s tímto typem improvizace setkávám u žáků varhanních tříd), rovněž i počátky vlastní autorské tvorby některých talentovaných žáků jsou spojeny s improvizací (u menších jazzových a rockových souborů vznikají skladby

¹¹ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 48.

¹² Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 48.

takzvaným „jamováním“, tedy jakýmsi ohmatáváním a opracováváním elementárních témat a až posléze, díky této víceméně improvizální činnosti, vzniká tvar s pevnou formou. Na počátku takovéto výuky je tedy nutné, aby si pedagog a žák ujasnili, o jaký typ improvizace půjde.

Problematika akordových značek bývá neuralgickým bodem výuky NAH. Učitelé s klasickým konzervatorním vzděláním se v této oblasti často nevyznají (zvláště u složitějších jazzových harmonických postupů).

4. *„Učitel nonartifciální hudby by měl rovněž důvěrně poznat prostředí, ve kterém se nonartifciální hudba provozuje, „načichnout“ atmosféru rockových a jazzových klubů, účastnit se různých hudebních festivalů a koncertů různých žánrů. Lépe tak pronikne do psychiky posluchačů nonartifciální hudby a tím i do psychiky svých žáků a studentů[...]“¹³*

Souhlasím s tím, že znalost prostředí, ve kterém je NAH (HJO) provozována důležitá. Učitel – aktivní hudebník by skutečně měl být i učitelem – posluchačem. Prostředí a atmosféra jazzových klubů či rockových koncertů může být nejen praktickou sondou do psychiky posluchačů daných žánrů, ale také cenným vodítkem k pochopení funkčnosti a estetiky NAH a psychologicko-sociologických konotací různých subsfér NAH (rockovou produkci zpravidla provází živelné a bezprostřední chování většiny publika; prostředí jazzklubů bývá komornější publikum, vzhledem k „menšinovému“, méně komerčnímu žánru zasvěcenější, nevykazující prvky jisté rockové „masovosti“ a podobně).

5. *„Vedle znalostí o nonartifciální hudbě však musí učitel mít, zejména na vyšších typech škol i široké znalosti hudební teorie, např. pro řešení otázek moderní harmonie nebo modality[...] Důležitá je i znalost hudební sociologie[...]Zásadní je samozřejmě také orientace v obecných otázkách umění, filozofii či politice, pokud chce svůj obor sledovat v širších souvislostech.“¹⁴*

I s touto úvahou lze v zásadě souhlasit, nicméně ZUŠ jsou, jak jsem již zmínil, poměrně specifickou institucí. Pedagogové působící v hudebním oboru ZUŠ jsou z více jak devadesáti procent absolventi konzervatoří. Studium na těchto školách je z velké většiny zaměřeno na interpretaci

¹³ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 49.

¹⁴ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 49.

vážné, tedy umělé hudby. Harmonie nebo spíše základy harmonie ovšem nejsou stěžejním (i když maturitním) předmětem studia. Hudební sociologie, obecné dějiny umění, filozofie a politologie se na konzervatořích nevyučují. Pakliže by měl učitel NAH (na ZUŠ) dostát požadavkům Tomáše Kuhna, musel by nutně absolvovat vysokoškolská studia, nejlépe v oboru muzikologie. Zde si nejsem jist, je-li naplnění tohoto kritéria reálné, pokud nemá pedagog načerpat tyto znalosti jako „ryzí“ autodidakt. Řešením by mohlo být doplňování vědomostí formou seminářů, pořádaných příslušnými fakultami vysokých škol, zaměřených na učitele ZUŠ.

6. V bodě číslo šest se Tomáš Kuhn zabývá didaktikou výuky z hlediska funkčnosti hudby.

„Z didaktického hlediska by měl učitel naučit své žáky nahlížet na populární hudbu podle funkcí, jež plní. Například to znamená vysvětlit, že taneční hudba nebude nikdy příliš kompozičně zajímavá, neboť klade hlavní důraz na pravidelný rytmus, který umožňuje tanec[...].“¹⁵

S tímto bodem je úzce svázána moje oponentura k výše uvedené části projevu Miloše Schnierera, který vystavil moderní taneční hudbu poměrně britké kritice, aniž by přihlédl k Tomášem Kuhnem zmíněné funkčnosti tohoto žánru. I T. Kuhnovi si dovoluji oponovat v tom, že „[...]nebude nikdy kompozičně zajímavá[...].“ Skutečně záleží na talentu a kreativitě autora, jakým způsobem tuto hudbu zkomponuje a vystaví. A to i za předpokladu, že jeho výrazové možnosti jsou značně omezeny.

7. V dalším bodě autor příspěvku zdůrazňuje důležitost sledování hudební literatury a odborných periodik učitelem NAH.

„Učitel nonartifeciální hudby by měl také sledovat hudební literaturu, jelikož tento obor je velmi živý,[...] je třeba neustále doplňovat nové poznatky [...]“¹⁶

Sledování hudební literatury (zejména se zaměřením na populární hudbu) a hudebních periodik považuji v dnešní době za samozřejmost. V oblasti NAH bych chtěl zmínit kromě *Hudebních rozhledů* (kromě umělé hudby také jazz) také měsíčníky *Rock a pop* a *Report* (rocková hudba, pop music, folk a

¹⁵ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 49.

¹⁶ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 49.

částečně i jazz) a *Muzikus* (nové modely hudebních nástrojů, hudební software, ozvučovací technika, interpretační workshopy apod.). Rovněž bych se rád doplnil tento bod o využití internetu, kromě elektronické podoby výše uvedených periodik bych chtěl zmínit internetové servery *Bandzone.cz* (zaměřený na českou scénu), *Allmusic.com*“ (celosvětová produkce prakticky všech žánrů) nebo všeobecně známé multimediální *YouTube*.

8. V předposledním bodě předpokládaných vlastností učitele NAH T. Kuhn věnuje pozornost negativním vlastnostem a postojům pedagoga.

„K negativním vlastnostem každého pedagoga řadím povrchnost, nedůslednost a rutinérství. Také záporný postoj k populární hudbě, se kterým jsem se u některých učitelů a studentů setkal, může proces výuky poškodit. V takovém případě by asi bylo lepší, kdyby se takový učitel věnoval jen umělé hudbě nebo raději neučil vůbec. [...] Hlavně v něm totiž je, aby své žáky [...] přesvědčil o významu nonumělé hudby, naučil je poslouchat a rozumět jí.“¹⁷

Toto považuji za velmi palčivý problém výuky NAH. Výuka NAH (a zejména EKN) vznikla na jistou společenskou poptávku. Pro řada pedagogů se stalo zařazení NAH do studijních plánů určitým „nutným zlem“ nebo snad „motivačním prostředkem“ ke studiu AH, onou „šlehačkou na dortu“ jak toto chápání NAH ve výuce nazval Ivan Poledňák. Tohle je bohužel i dnes častý fakt a realita, která se mění jen velmi zvolna.

9. V závěrečném bodě své promluvy Tomáš Kuhn zdůrazňuje důležitost pravidelného poslechu a kontaktu s populární hudbou.

„Pro učitele nonumělé hudby by měl být také téměř samozřejmostí častý poslech. [...] je třeba být neustále v obrazu. Na základě dlouhodobého a stálého poslechu může potom hodnotit, analyzovat, srovnávat, tříbit vkus a především také lépe a kvalitněji přednášet.“¹⁸

Důležitost poslechu zdůrazňuji nejen těm kolegům, kteří mne žádají o radu či pomoc při výuce, ale především žákům. Při poslechu umělé hudby musíme mít na paměti, že posloucháme, vnímáme a analyzujeme tvorbu, která již prošla i několikasetletým „kvalifikačním sítím“, zkrátka, že je to ta nejkvalitnější hudba od těch nejlepších skladatelů. V oblasti NAH je tomu

¹⁷ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 49 a 50.

¹⁸ Kuhn, T.: *Tamtéž*, s. 50.

jinak. Dnes a denně vzniká a je nám předkládána hudební produkce nejrůznější kvality od nejrůznějších autorů s nejrůznějšími uměleckými ambicemi. Posluchač NAH (zejména té současné, aktuální) je nucen neustále pracovat se svými receptivními zkušenostmi, na jejich základě hodnotit a tím rozvíjet svůj vkus. Zde NAH skýtá jedinečnou možnost učit se rozdělovat hudbu dobrou a špatnou, kvalitní a nekvalitní či jen lepší a horší. Vše by ovšem mělo být hodnoceno a děleno na základě co nejhlubšího vzdělání (i neinstitucionálního), na základě znalosti historie NAH (teoretické, ale hlavně posluchačské). Oblast NAH je ovšem nesmírně rozsáhlá, často neutříděná a nadále se vyvíjí, bohužel spíše ve smyslu kvantity, velmi dynamicky a živelně. Pakliže Ivan Poledňák ve svých úvahách o možnosti výuky NAH mluvil o vytvoření určitých „reprezentativních sond“ pro žáky a studenty, potom musím konstatovat, že v podobné situaci je pedagog při „průzkumu“ hudby svých žáků. Učitel nemůže naposlouchat vše, může však podniknout podobnou „sondáž“. Důležitou pomůckou mu může být výše zmíněný web *Allmusic.com*. Na stránce daného (žáky oblíbeného) interpreta se zobrazují kategorie *Influenced by* (umělci, kteří tohoto interpreta ovlivnili či inspirovali), *Similar artists* (autoři a interpreti podobného zaměření) a konečně *Following* (ti které inspiroval sám interpret – „následovníci“). Takto lze získat poměrně podrobný obraz žákova zájmu. Chce to jen čas, trpělivost a toleranci pedagoga.

Plně souhlasím Tomášem Kuhnem, že právě jazz je hudbou, kde najdeme nejvíce umělecké kvality. Jazz je podle mého názoru zastřešujícím stylem všech dalších podoblastí HJO. Totéž stvrzuje i Ivan Poledňák ve výše uvedeném skriptu kapitolou „*Klíčový fenomén: Jazz.*“

Vystoupení Tomáše Kuhna na této konferenci považuji za velmi důležité především ze dvou důvodů. Za prvé jsem poprvé zaznamenal jasně formulované požadavky na učitele NAH. Za druhé jeho návrh požadovaných kompetencí pedagoga je velmi dobře aplikovatelný i na výuku v rámci ZUŠ. Mám za to, že každý učitel s ambicí vyučovat NAH by se měl s tímto materiálem seznámit.

Sborník obsahuje i další zajímavé a podnětné příspěvky, postřehy a návrhy. Nicméně většina z nich se zabývá takovými aspekty výuky NAH, které v podstatě nejsou, ať již částečně nebo i zcela použitelné ve výuce na ZUŠ. Přesto bych rád na závěr zmínil část

vystoupení Zdeňka Bergera s názvem *Hlavní trendy ve vývoji neartificiální hudby po roce 1945*. Svoje vystoupení Z. Berger koncipoval do šesti hlavních trendů poválečného vývoje NAH (1. *artificializace části sféry neartificiální hudby*, 2. *komercializace hudby*, 3. *prorůstání hudebních kultur*, 4. *propojení hudby s novodobou technikou a technologií*, 5. *změna vztahu muzikologie ke sféře neartificiální hudby a 6. hypertrofování sféry nonartificiální hudby*). Zde mě zaujal bod číslo čtyři týkající se nových technologií pronikajících do hudebního světa. Z tohoto bodu krátce ocituji.

„Technika ale také proměňuje zvukový ideál[...]v 2. Polovině 20. století nastupují tendence vytvořit zvuk v akustických podmínkách nedosažitelný. Určitá spektrální pásma jsou vědomě potlačována či zesilována, uměle je upravován dozvuk, vytváří se iluze prostorově nezvykle umístěného zdroje zvuku nebo eventuálně i jeho pohybu. Tento nový rozměr – označovaný běžně anglickým nepřekládaným slovem sound – je pocíťován jako další zdroj estetického zážitku. [...]Vznikají celé generace nových nástrojů a přídavných zvukových operátorů...Technika také umožňuje zcela nové kompoziční technologie.[...]Že jsou výsledky značně rozdílné je pochopitelné, nová technologie není sama o sobě zárukou novosti nápadů – mile a výstižně situaci charakterizoval Jan Hammer ml. výrokem „Shit in – shit out“.¹⁹

Tato část vystoupení Zdeňka Bergera se úzce dotýká jednoho z úseků mé práce nazvaného „Využití hudební elektroniky ve výuce“. Je nezpochybnitelné, že dynamický, technologický vývoj ve 20. a 21. století přinesl dříve netušené možnosti nejen v oblasti tvorby a modifikace zvuku, kompozice nebo aranžmá, ale také nové (velmi levné a dosažitelné) nahrávací technologie a v neposlední řadě také progresivní možnosti výuky. Je ovšem nutno souhlasit se Z. Bergerem v tom, že použití nových technologií, nástrojů a počítačových programů může být ve svých výsledcích velmi kontroverzní (Hammerův bonmot je zcela na místě). Z tohoto pohledu by mělo být seznamování se a následná práce s těmito technologiemi zájmem (a snad i povinností) hudebních pedagogů a muzikologů, kteří mají snahu a ambice tuto část NAH vyučovat a hodnotit. Jen tehdy může být výuka, hodnocení a kritika skutečně relevantní, erudovaná a kvalitní.

¹⁹ Berger, Z.: *Tamtéž*, s. 24.

2.2 Muzikologická konference „Populární hudba a škola“ – Praha, 10.-12. května 1999

Další významné setkání hudebních pedagogů a muzikologů proběhlo v květnu 1999 v Praze. Konference se konala pod záštitou Pedagogické fakulty UK a byla určitým pokračováním konference českobudějovické. Sborník z tohoto setkání obsahuje v podstatě všechna vystoupení, která zde zazněla. Kromě referátů, sdělení a kratších diskusních příspěvků byla akce obohacena o koncert známých osobností jazzové scény (vystoupili na něm Karel Růžička, Milan Svoboda a Jiří Stivín) a také o vystoupení libereckého učitele Jana Prchala (jeho práci se budu věnovat v následující kapitole) s jeho osmou třídou. I u tohoto sborníku bych se rád věnoval některým projevům, které přinášejí z mého pohledu podnětné, inspirativní pohledy a východiska.

Úvodní referát přednesl Ivan Poledňák. Stěžejní myšlenky tohoto vystoupení se staly základem kapitoly „K otázce populární hudba a škola“ již několikrát zmiňovaného Poledňákova skriptu. Zde bych zmínil dvě podstatné úvahy. Ve své práci Poledňák říká: *„[...]Nějaká totální unifikace učiva i pomůcek tu není ani možná, ani žádoucí, v něčem by se však měla hledat určitá shoda daná důležitostmi třeba stylů, uměleckých osobností atd.[...]“*²⁰ Po více jak deseti letech po zaznění tohoto referátu řeší naše školství (včetně uměleckého) otázku nových *Rámcově-vzdělávacích plánů* (dále RVP) a *Školních vzdělávacích plánů* (dále ŠVP). Tvorba těchto materiálů je velmi inspirativní výzvou k vytváření takových modelů výuky, které budou vývojově aktuální a přitom pro žáky a studenty atraktivní. Je to ovšem také práce mimořádně zodpovědná a zavazující (od roku 2012 má výuka probíhat již zcela podle těchto plánů). Kromě uplatnění vlastní kreativity je třeba naslouchat a poučit se z názorů a tezí takových osobností jako byl například Ivan Poledňák. Kromě hledání styčných ploch v podobě oněch klíčových stylů, substylů, osobností či celých ansámbků je také důležité ponechat prostor k postupnému dopracování těchto materiálů z důvodu neustálého (a těžko předpokladatelného) vývoje celé oblasti NAH. Celá tato práce by neměla být izolovaným dílem jednotlivců či úzkých skupin, výsledky by měly být diskutovány a konzultovány co nejširším spektrem nejen pedagogů, ale i muzikologů. S mnohaletým předstihem to akcentoval i profesor Poledňák: *„[...]Tady všude se mi jeví spolupráce specializovaného odborníka-muzikologa, dobrého didaktika a metodika z praxe jako cosi nezbytného[...]"*²¹

²⁰ Poledňák, I.: *Populární hudba a škola*, sborník z konference, s. 14.

²¹ Poledňák, I.: *Tamtéž*, s. 15.

Uvedení NAH do školských osnov je proces, který bude pravděpodobně probíhat ještě řadu let (doufám, že ne desetiletí). Požadavek na spolupráci mezi muzikology, teoretickými pedagogy a praktiky může být zárukou vzniku nových, kvalitních a snad i nadčasových metodicko-didaktických materiálů.

Ve své době jistě podnětným byl referát Igora Wasserbergera s názvem „*Využitie videa pri výuke o modernom jazze.*“ Videozáznam může být velmi cennou pomůckou pro přiblížení probírané látky NAH. Igor Wasserberger ale správně upozorňuje i na případy, kdy využití videa vhodné není „[...]*JV tejto súvislosti sa žiada marginálne upozornenie: nie pre každý typ hudby je prezentácia ukážok z videa rovnako závažná. Napríklad pri neberaní smerov modernej populárnej hudby, kde často narábame s materiálom ktorý je pre žiakov dobre známy, ku ktorému kladný (až nekriticky obdivný) vzťah je daný a kde chceme práve oslabiť vonkajškové vizuálne efekty, prípadne upriamiť pozornosť na hudobnú charakteristiku, môže byť video kontraproduktívne[...]*“²². Dále se I. Wasserberger věnuje prezentaci videoukázek různých směrů moderního jazzu a jejich představitelů (bebop – Charlie Parker, cool jazz – Modern Jazz Quartet apod.). Zde v konkrétním případě narážíme na Poledňákovu myšlenku hledání reprezentativních osobností a klíčových (v tomto případě jazzových) stylů. Rád bych ještě poznamenal, že od roku 1999 se možnosti videoukázek, zvláště ve smyslu jejich dosažitelnosti a dostupnosti, značně rozrostly zejména díky fenoménu „YouTube“. Sám mám tu výhodu, že součástí vybavení mé třídy je i počítač s internetovým připojením. Využívám této možnosti zejména na hodinách komorní hry, kde pouštím videozáznamy například při objasnění specifčnosti různých stylů hudby.

Jan Kyslík v referátu nazvaném „*Problematika hodnocení moderní populární hudby prostřednictvím hudebně vyjadřovacích prostředků*“ otevřel debatu k jednomu z klíčových problémů při výuce NAH, totiž o způsobu hodnocení především v rámci komunikace mezi učitelem a žákem, ale též při komunikacích „žák – žák“ či „učitel – učitel“. Kyslík říká, že hodnocení vážné hudby se děje analýzou jednotlivých hudebně-vyjadřovacích prostředků jako jsou melodika, harmonie, tonalita, metrytmika, tempo, dynamika a další. Autor současně podotýká, že tyto vyjadřovací prostředky jsou takto izolovaně posuzovány pouze z analytických důvodů. Reálně dle Jana Kyslíka působí tyto prostředky na posluchače v jistých komplexech (autor použil i výraz „*trsy*“). Tyto soubory prostředků následně charakterizoval tímto způsobem:

²² Wasserberger, I.: *Tamtéž*, s. 93.

- *Tektonizmus hudebního díla (tvořený především melodikou, harmonií, tonalitou, formou a fakturou)*
- *Dynamizmus hudebního díla (tvořený především metrorýtmikou, dynamikou a tempem)*
- *Sóničnosť (zvukovosť) hudebního díla (tvořený především zvukovou barevností, fakturou, harmonií, tonalitou, dynamikou)²³*

Pokud tyto komplexy aplikujeme na sféru NAH, pak zjistíme jisté potlačení tektonického „trsu“ těchto vyjadřovacích prostředků. Autor k tomu říká: „*Uvažujeme-li působení trsů HVP (hudebně vyjadřovací prostředky), zjistíme, že ve srovnání s evropskou hudební tradicí výrazně působí především dynamizmus a sóničnosť zvukové faktury, zatímco trs HVP tvořících tektonizmus hudebního díla působí výrazně slaběji.*“²⁴ K tomuto bych rád dodal, že toto potlačení „tektonizmu“ může mít řadu racionálních důvodů. Jedním z nich je vznik gramofonového průmyslu, a s ním spojený tříminutový formát nahrávek, který se stal zprvu nutným, později oblíbeným formátem rozhlasového vysílání (je jím dodnes). Pokrok přinesla dlouhohrající deska (LP), která sice na jedné straně přinášela soubory hitových „tříminutovek“, zároveň však umožnila tvorbu komplikovanějších formových útvarů (v rockové hudbě např. monotematické dvojalbum skupiny „The Wall“ skupiny Pink Floyd, které by mohlo být chápáno jako monotematický písňový cyklus, v jazzu je to příkladně album „Apocalypse“ souboru Mahavishnu Orchestra – v podstatě pětidílná vokálně-instrumentální suita, a podobných příkladů by se dalo nalézt jistě mnoho). Jiná teorie předpokládá, že vlivem zvukového (podle mého i informačního) smogu dochází k deformaci receptivních schopností člověka, který nevydrží sledovat delší a strukturně komplikovanější hudební díla. Tuto tezi mimoděk reflektoval i Arthur Honegger v knize *Jsem skladatel*, na otázku spisovatele a kritika Bernarda Gavotyho zdali měli „naši otcové jemnější uši než my“ odpovídá: „*Předně nepožadovali od hudby hluk, který chceme my. Před hlukem dávali přednost zvukovým nuancím a velmi oceňovali drobné odstíny v zabarvení, k nimž jsme dnes naprosto neteční. Ctitelé hudby tvořili velmi malou skupinu, mnohem kultivovanější než dnes, a dokázali sledovat průběh skladby a ocenit její hodnoty.*“²⁵ Arthur Honegger měl pravděpodobně na mysli sféru artificiální hudby a její recepci, úvaha ovšem úzce souvisí s recepcí NAH a tím i využívání či potlačování určitých HVP.

²³ Kyslík, J.: *Tamtéž*, s. 118.

²⁴ Kyslík, J.: *Tamtéž*, s. 119.

²⁵ Honegger, A.: *Jsem skladatel*, Supraphon, Praha – Bratislava, 1967, s. 122.

V další části svého vystoupení Jan Kyslík uvedl přehled komplexů (trusů) HVP, které jsou charakteristické pro soudobou populární hudbu:

- Dynamizmus (specifické projevy metrorhythmiky – drive, beat, off beat²⁶, dynamika akustická i elektrofonická a tempo)
- Sóničnost (včetně specifčnosti elektronické zvukovosti)
- Výrazovost – Expresivita (image interpreta, show - pódiová prezentace apod.)

S takovou kategorizací se dá souhlasit, pouze bych rád poznamenal, že základním rozdílem mezi vážnou a populární hudbou vidím ve zvukovém projevu, tedy v oné „sóničnosti.“ Pro oblast moderní populární hudby je mimořádně důležitý fenomén „elektrifikace.“ Vznik a vývoj nových hudebních nástrojů (elektroakustických i elektronických), amplifikace, využívání nejrůznějších zvukových efektů a úprav zvuku (zprvu analogových, následně i digitálních) znamenal naprostý zlom ve zvukové podobě hudby. Nově vyvíjené hudební nástroje (elektrická kytara, Hammondovy varhany ve spojení s rotujícím Leslie reproduktorem, elektrické piano Fender, první syntezátory Roberta Mooga, basová kytara, vývoj bicích souprav apod.) daly hudbě novou barevnost, amplifikace nastavila zcela nová akusticko-dynamická, receptivní kritéria, produkce rockové hudby je téměř nemyslitelná bez adekvátní úrovně hlasitosti. Je tedy zřejmé, že i výuka musí reflektovat rozdílnost obou sfér (AH a NAH) z těchto hledisek a jejich případnou komparaci.

Posledním příspěvkem, o kterém bych se rád zmínil, je referát Lukáše Hurníka s názvem „*Stylové syntézy v hudební pedagogice*“. Tento projev považuji v kontextu své práce za velmi důležitý a to hned ze dvou důvodů. Za prvé pro tematiku referátu, úvahy a závěry autora. Za druhé pro přínos osobnosti samotného Lukáše Hurníka v oblasti pedagogické, popularizační i umělecké, zaměřené často na hledání hranic a společných bodů populární i vážné hudby či na jejich možné syntézy (již téma jeho diplomové práce neslo název *Artifciální prvky v jazzrockové hudbě*).

Lukáš Hurník (nar. 12. 7. 1967) je hudebním pedagogem (vystudoval pedagogickou fakultu UK, kde získal i titul Ph.D.), hudebním teoretikem a popularizátorem (televizní pořady *Ti nejlepší z klasiky*, *Vincero aj.*, rozhlasový pořad *Da capo*, popularizační publikace *Tajemství hudby – odtajněno*, apod.). Za přínosnou považuji zejména jeho činnost kompoziční. Nehodlám se ovšem zabývat uměleckými hodnotami jeho díla (to by bylo téma na úplně jinou práci), přínosný je pro mě v tuto chvíli žánrový záběr a již zmíněná syntetičnost jeho tvůrčí práce (zde je možno odkázat na průřezovou nahrávku jeho tvorbou

²⁶ Význam této terminologie je zpracován v I. Díle Encyklopedie jazzu a moderní populární hudby (Poledňák, Matzner, Wasserberger).

s příznačným názvem *Fusion Music*). V jeho díle můžeme nalézt skladby duchovní, orchestrální (např. *Variace na téma Franka Zappy*²⁷), písně a dokonce tvorbu symfonickou a operní (symfonie *Globus* pro bicí nástroje a symfonický orchestr, muzikálová opera *The Angels*). Na závěr tohoto stručného výčtu bych rád zmínil jeho *Hot-suitu* pro čtyřruční klavír (tato skladba získala v roce 1990 první cenu na mezinárodní soutěži v Tokiu), tato kompozice obsahuje řadu rockových fragmentů (tzv. riffů), mimo jiné i téma skladby *Smoke On The Water* legendární britské rockové skupiny *Deep Purple*. Sám jsem byl svědkem nebývalého zájmu a nadšení žáků při studiu a interpretaci této skladby. Právě toto je jedna z možností výuky nejen NAH, ale i určitého souznění obou sfér.

Nyní již k samotnému referátu L. Hurníka s názvem *Stylové syntézy v hudební pedagogice*, který přináší další pohled na rozdílnost a styčnost obou sfér.

V úvodu svého příspěvku shrnuje svoji zkušenost s dvěma rozdílnými teoriemi, které následně odcitoval. Autorem první je Karl Dahlhaus, který ve své přednášce „Ist die Unterschied zwischen E und U Musik eine Fiktion“ říká: „Populární hudba těží z opotřebovaných prostředků hudby vážné. Potvrzuje se závislost PH na UH. [...] Nadšenci pro PH se musí rozhodnout: buď zruší hranice mezi PH a UH (to znamená přiznají, že hodnotící soudy zůstávají u obou tytéž), nebo formulují vlastní kritéria pro PH a odstíní je od UH. Teprve pak bude možný dialog.“²⁸ Jako opačný, v podstatě krajní protínázor Hurník cituje úvahu německého pedagoga Wulfa Dietra Lugerta: „Co je to populární hudba? Je to taková hudba, která se v daném čase mezi určitou skupinou lidí těší velké oblibě. Populární hudbou můžeme nazvat Mozartovu Malou noční hudbu stejně, jako titulkovou hudbu k televiznímu seriálu, nebo kterýkoli šlágr“.²⁹ Oba tyto různé pohledy ovšem pocházejí z osmdesátých let, kdy byla debata o tomto tématu aktuální. Hurník míní, že dnešní situace (píše se rok 1999) je zcela odlišná a to zejména zásluhou médií. Odlišnost vidí jednak v již výše zmiňované disproporci ve skladbě recipientů hudby (95% NAH – 5% AH), ale především ve styčných plochách obou subsfér, které se stávají méně zřetelnými či definovatelnými: „Nejzajímavější pohyb se odehrává na přechodu mezi oběma teritorii, čímž se hranice ještě více zamlžuje. Na místo někdejší stylové hranice však nastoupila hranice nová, možná ještě významnější, daná protikladem kultury komerční a nekomerční. Jestliže před deseti lety stála vážná hudba a jazz a opačných stranách barikády, dnes stojí těsně vedle sebe, coby dva ohrožené menšinové žánry. Jazz se dnes vysílá výhradně na těch rozhlasových

²⁷ Frank Zappa (nar. 21. 12. 1940, zem. 4. 12. 1993) – americký rockový skladatel a experimentátor. Jeho tvorba byla ovlivněna dílem E. Varése, I. Stravinského, A. Háby aj.

²⁸ Hurník, L.: *Populární hudba a škola*, s. 43.

²⁹ Hurník, L.: *Tamtéž*, s. 43.

*stanicích, které jsou primárně zaměřeny na vážnou hudbu. [...] Na opačné, komerční straně hranice se naopak ocitly některé projevy vážné hudby – např. koncerty tří tenorů, mnohé pokusy o relaxační hudbu, kompozice vážných skladatelů pro populární interprety atd.*³⁰.

Lukáš Hurník dále míní, že úkolem hudebního pedagoga není ukazovat svým žákům cestu od populární hudby k vážné, ale prohlubovat jeho zkušenosti z hlediska posluchače a tím tříbit jeho vkus. Tím by zároveň měla být v mladém člověku vybudována schopnost rozlišit hudbu obohacující duši člověka a hudbu „*obohacující*“ pouze jejího autora, interpreta, producenta, manažera atd.

S tímto závěrem se plně ztotožňuji a myslím si, že víceméně platí i dnes. Nicméně bych k tomuto dodal pár poznámek. Tento úkol podle mého názoru klade na pedagoga velmi vysoké nároky. I když dnes žijeme v době mimořádných informačních možností (co se týče dosažitelnosti hudby) je hledání aktuální tvorby NAH s uměleckými ambicemi poměrně složitou záležitostí. Jistou možností je spoléhat na již lety prověřenou kvalitu, může se ovšem stát (a často se také stane), že mladý posluchač či hudebník odmítá poslouchat nebo hrát (pro něj) „starou hudbu“. Je tady nasnadě, že je třeba hledat „hudbu novou“, aktuální a umělecky ambiciózní. Komplikovanost tohoto úkolu spočívá právě velké přístupnosti prakticky veškeré hudební tvorby zejména na internetu a také v přístupnosti digitálních nahrávacích technologií (prakticky každý, kdo má zájem si může v podstatě zadarmo pořídit software, který mu umožní *vyrábět hudbu* prakticky bez jakékoli znalosti hudební teorie i bez umění hrát na nějaký hudební nástroj a posléze umístit na internet jako regulérní hudební tvorbu!). Kupodivu i tímto způsobem může vzniknout (ovšem za předpokladu mimořádného talentu) kvalitní produkce. Pedagog vyučující NAH se tak musí pustit do průzkumu v podstatě bezbřehého „bludiště“ a v něm trpělivě hledat, analyzovat, identifikovat a posléze se pokoušet předávat jednak své poznatky o existenci nové, umělecky kvalitní hudby, ale také, s patřičným odůvodněním, upozorňovat na plytkost a podbízivost většiny produkce, zejména v oblasti pop-music. V podstatě jedinými oporami v této snaze jsou pedagogovi recenze a odborné kritiky (a to pouze u hudby oficiálně vydávané), jeho osobní zkušenost a erudice, či snad rada zkušenějšího kolegy. Přes všechna tato úskalí je podle mého názoru tato práce nezbytná.

Další velké úskalí přichází při samotné výuce (zprvu spíše dialogu). Tato práce musí být prováděna s maximálním citem, tolerancí, instinktem. Byť jen malý náznak direktivního přístupu může veškerou snahu zhatit. Chvilé kdy žák přestane mít chuť naslouchat, je

³⁰ Hurník, L.: *Tamtéž*, s. 43 a 44.

v podstatě ztrátou důvěry. Při praktické neexistenci jakýchkoli metodicko-didaktických materiálů určených přímo pro výuku na ZUŠ vše záleží na pedagogicko-psychologických dispozicích učitele.

Závěrem bych rád dodal, že výběr mnou vybraných příspěvků nebo spíše jejich fragmentů byl veden úvahou nad jejich přínosem nejen pro ZŠ, ale především pro jejich inspirativnost a možnost implementace do výuky NAH na ZUŠ. Je to ovšem výběr subjektivní a je možné, že jiný člověk, zabývající se touto problematikou by našel u jiných účastníků konferencí (jejichž vystoupení byla zaznamenána ve sbornících) inspiraci zcela jinou. Rád bych proto prostudování těchto materiálů doporučil všem, kteří se danou problematikou (v rámci ZŠ i ZUŠ) zabývají. Co mě ovšem velice mrzí je fakt, že se obě konference v zásadě vůbec nevěnují problematice a možnými inovacemi výuky v rámci oblasti ZUŠ. Jako by ZUŠ-ky ani nebyly skutečnými školami se všemi atributy regulérního školského systému, ale spíš jen zájmovými kroužky, kterým není třeba věnovat větší pozornost. Bylo by dobré si ovšem uvědomit, že síti těchto škol prošly statisíce lidí, kterým se tak dostalo nejen základního uměleckého vzdělání, možnosti vlastního „muzicírování“ ale i schopnosti hlouběji a poučeněji vnímat hudbu, a radovat se z ní. Stejně tak většina renomovaných umělců, muzikologů a hudebních pedagogů započala svou uměleckou, vědeckou a pedagogickou činnost právě na Lidových školách umění (dnes Základních uměleckých školách).

2.2.1 Jan Prchal, učebnice Populární hudba ve škole

Předchozí kapitulu jsem věnoval pražské konferenci a některým, pro mou práci podnětným příspěvkům. Vystoupení pedagoga Jana Prchala jsem vynechal záměrně, neboť bych rád jeho příspěvku a zejména jeho práci věnoval celou následující podkapitulu.

Jan Prchal (nar. 1957 v Městci Králové) po absolutoriu Gymnázia v Poděbradech vystudoval Pedagogickou fakultu v Ústí nad Labem, kde také v roce 1988 získal titul PaedDr. V letech 1985-86 absolvoval sbormistrovský kurz na Lidové konzervatoři Praha. Účastnil se kurzů modernizace hudební výchovy, které pořádala Česká hudební společnost. V roce 1995 absolvoval stáž v Orffově institutu v Salcburku. Na podzim 1999 Jan Prchal obdržel Cenu České hudební rady. V současné době působí na ZŠ a ZUŠ v Liberci (projekt spojení ZŠ s rozšířenou hudební výchovou a ZUŠ uváděl do praxe). Je autorem řady publikací jako *Kapitoly z hudební nauky* (1993), *Populární hudba ve škole* (1998), *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme* (s Jiřím Holubcem, 1999), *Nebojte se klasiky, aneb hrajeme v hudební výchově* (s Jiřím Holubcem a Lukášem Hurníkem, připraveno k vydání 2004), ad. Při svých aktivitách spolupracuje či spolupracoval s řadou osobností českého hudebního a hudebně-pedagogického života např. s již zmíněným Lukášem Hurníkem, Janou Koubkovou, Jaroslavem Herdenem apod.

Na zmíněné pražské konferenci zaujal Jan Prchal zejména ukázkou své pedagogické práce při vystoupení s žáky osmé třídy liberecké ZŠ (Ivan Poledňák v předmluvě sborníku označil vystoupení za inspirativní a výkon Jana Prchala za přesvědčivou ukázkou inovativního přístupu ve výuce populární hudby).

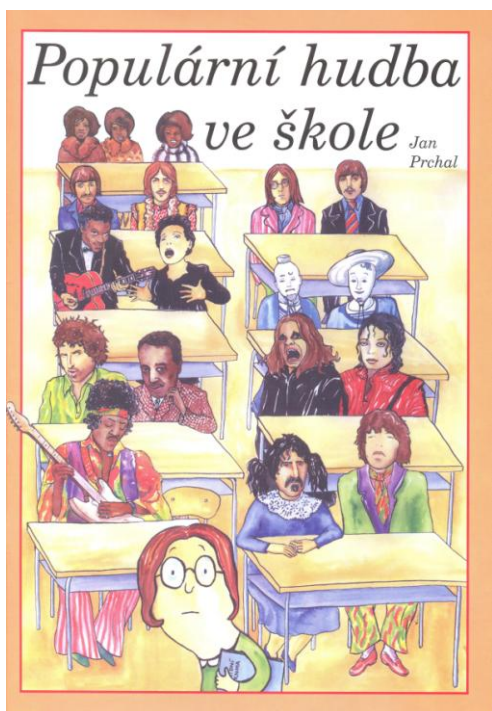
Během svého stručného sdělení, které předcházelo produkci jeho žáků, Prchal konstatoval několik podstatných důvodů, které jsou příčinou nechuti či neochoty části vyučujících (podle Prchala z 99 % žen) věnovat se výuce populární hudby. Jako první důvod vidí jistou bezradnost, jak výuku populární hudby uchopit a začlenit do výuky (příčiny bývají dány vyšším věkem vyučujících, neznalostí dané problematiky, nedostačujícím vybavením škol a především metodickou nepřipraveností na začlenění prvků populární hudby do tradiční hudební výchovy). Pokud je hudební výchova (na ZŠ) chápána jako *činnostní předmět*, je právě odlišnost hudebně-vyjadřovacích prostředků populární hudby (metrorytmika – *off beat*, *after beat*, *akcentace sudých dob apod.*, intonace – *blue notes*, *dirty tones*, frázování, expresivní projev, estetická hodnocení, improvizace) a jejich praktické využití problémem vyučujících (výuka populární hudby by neměla být pouze historickým přehledem vývoje

oblasti, opatřeným zvukovými ukázkami). V závěru projevu Jan Prchal navrhl určité body rámcového řešení situace (aktualizace a modernizace obsahu hudební výchovy, zkvalitnit práci pedagogických fakult při přípravě učitelů, možnost kurzů a rekvalifikací, vybudování systému zajišťujícího možnost levného vybavení škol).

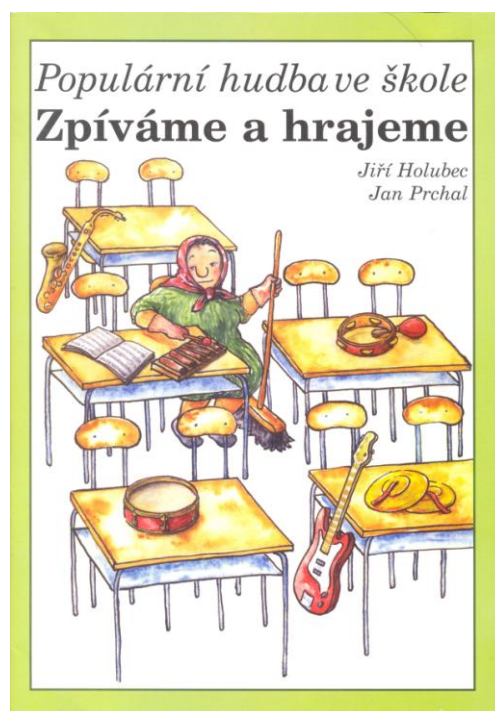
Opět chci připomenout, že vystoupení Jana Prchala, stejně jako ostatních účastníků obou konferencí se týkalo názorů na zařazení a následnou výuku NAH na ZŠ. Přesto i Prchalově krátkém projevu bylo možno najít řadu inspirativních postřehů, myšlenek a zejména jejich praktických aplikací ve výuce NAH na ZUŠ. Za důležité ovšem považují, že Prchal nevystoupil jako teoretik, ale názorně předvedl svoji vizi v praxi.

Své praktické úsilí o rovnoprávné a smysluplné zařazení NAH do školských osnov podpořil i sepsáním a následným vydáním učebnic *Populární hudba ve škole*³¹ (obr. 1) a *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme* (obr. 2).³²

Obr. 1



Obr. 2



Obě učebnice jsou právem považovány za významnou metodickou pomoc ve výuce. Troufám si tvrdit, že tato publikace nebyla a nebude učebnicí pouze pro žáky, ale také (při prvním čtení i poslechu) pro učitele! Řada pedagogů již od dětských let populární hudbu vnímá, poslouchá či se jí snad i zabývá, avšak historický a strukturální přehled o vývoji, stylovém formování a větvení oblasti NAH má bohužel jen málokdo. Totéž platí i pro většinu pedagogů na ZUŠ a to nejen pro učitele hudební nauky (dnes též nauky o hudbě), ale i pro

³¹ Prchal, J.: *Populární hudba ve škole*, Muzikservis, Praha, 1998.

³² Prchal, J., Holubec, J.: *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme*, Muzikservis, Praha, 1999.

učitele nástrojové hry a zpěvu. Na konzervatořích (opět s výjimkou Konzervatoře a VOŠ Jaroslava Ježka) či na pedagogických fakultách se budoucí učitelé v rámci výuky dějin hudby s oblastí NAH nesetkají téměř vůbec. Na základě drobného průzkumu, který jsem pro své potřeby provedl mezi vybranými vyučujícími na ZUŠ, i některých ZŠ v Zábřehu a Šumperku. Pro ty učitele, kteří přišli do kontaktu s Prchalovou učebnicí, byla naprosto novým poznatkem stratifikace sféry NAH (nachází se na s. 5, je přehledná srozumitelná avšak značně zjednodušená). Stejně tak i úvahy nad otázkami společenské funkčnosti a receptivně-výrazové specifičnosti NAH jsou pro mnohé pedagogy problematikou dříve neprobádanou. Je tedy nasnadě, že publikace zaujímá v české hudební pedagogice významné místo.

Jen krátce bych se rád zmínil o obsahu obou učebnic. První z nich *Populární hudba ve škole* je propedeutikum teoreticko-poslechového rázu (učebnice je opatřena CD s vybranými ukázkami hudby chronologicko-žánrového vývoje). Zdařilé je stylistické pojetí, text je fundovaný, ale zároveň žákům plně srozumitelný a působí přátelsky a „neškrobeně“. Snad jen v pojmoslovné části publikace lze polemizovat, jsou-li zvolená hesla tak důležitá a reprezentativní, či zda některá chybí, navíc je dle mého názoru poměrně stručná. Považuji poněkud za nešťastné, že Prchal věnuje minimální prostor jazzu, což je dáno zřejmě navrhovanou stratifikací – tzv. *moderní populární hudba* je oddělena od tzv. *hudby jazzové oblasti* (I. Poledňák začleňuje např. *pop-music, country, chanson apod.* do subsféry *hudba jazzového okruhu – HJO*, což považuji za mnohem zdařilejší). Jazz je velmi podstatnou součástí vývoje NAH (Poledňák označuje jazz za *klíčový fenomén*) a měla mu být věnována rozhodně větší pozornost. Navazující sešit nazvaný *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme* je spíše praktického rázu, přesto je opatřena teoretickým úvodem (osm krátkých kapitol). Velmi srozumitelným způsobem jsou zde vysvětleny principy instrumentace, aranžmá, akordových značek, způsob využití EKN při doprovodu (i ve zjednodušené podobě – tzv. *single finger*), způsob využití Orffovy sady i stručný úvod do improvizace (včetně objasnění funkce *blue notes* a v podstatě i bluesové stupnice). Zbývající část učebnice je opatřena Prchalem zaranžovanými partiturami různého nástrojového obsazení pro instrumentální zpracování - *Hrajeme*, standardně zapsaných písní (melodie, akordové značky, text) - *Zpíváme* a konečně jednoduchá instrumentální aranžmá pod vokální linkou – *Zpíváme a hrajeme*. Na závěr autor doplňuje notovou část poznámkami k provedení jednotlivých skladeb, uvádí jmenný rejstřík interpretů, zkratkami hudebních nástrojů v partiturách a podobně. Publikace je opět doplněna CD s doprovody písní (tzv. *half-playback*).

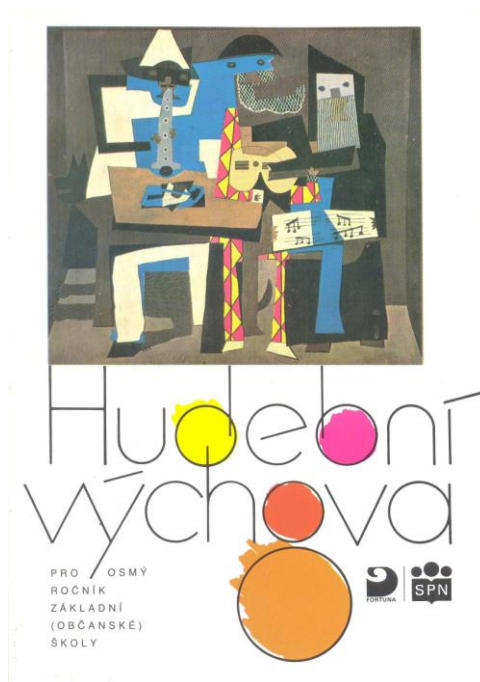
Dnes je tato učebnice k dispozici zpravidla na každé ZŠ a bývá pedagogy využívána, bohužel velmi často pouze pro teoretickou výuku (bez poslechové ukázky), práce

s praktickou částí je spíše výjimkou. Není tak obvykle naplněna Prchalova vize HV jako činnostního předmětu. Jako důvod této nedobré situace byla mnou oslovenými pedagogy uváděna nedostatečná časová dotace. Což na běžných základních školách je zřejmě pravda. Je třeba si uvědomit, že Prchal vyučuje na základní škole s rozšířenou hudební výchovou. Je též možné, že řada pedagogů nemá s přípravou živého provedení zkušenosti. Na tento fakt zareagovala liberecká škola pořádáním *Letní hudební školy*. Pro výuku předmětů jako Hudební nauka či EKN na ZUŠ je velice vhodná. Na závěr musím ovšem dodat jistou kritiku na adresu vydavatele, kterým je *Muzikservis* Praha. Při studiu této jinak obsahově i graficky zdařilé publikace jsem narazil na nebývale velké množství tiskových a v podstatě i věcných chyb (v textu objevují písmena azbuky, ve větě věnované charitativnímu koncertu pro Bangladěš je napsáno *Bangla Desh*, americký rapper MC Hammer je „*MC Hanner*“, „*jazz vsřebává podněty rocu*“ místo rocku, název souboru New Order je psán „*new Order*“, díky chybějící čárce za předchozím názvem, název skupiny Joy Division je psán „*Joi Division*“ a podobně). To vše svědčí o nekvalitní ediční činnosti vydavatelství, a to zvláště pokud jde o učebnici. Jistou polemiku bych vedl i s autorem, který v části věnované hudbě osmdesátých let uvádí jako představitele substylu *new romance* soubory *Ultravox*, *Joy Division* a *New Order*. I když nejsem zastáncem nějakého striktního „škatulkování“, které je často, vzhledem k vzájemným stylovým inspiracím a fúzám, velmi problematické, mám určitou věcnou výhradu k zařazení britské skupiny *Joy Division* do kategorie *new romance* je podle mého názoru zcela nevhodné. *Joy Division* se sice staly inspirací pro řadu novoromantických kapel, ale především po stránce zvukové. *Joy Division* jsou ansámblem, který navazuje na britskou *punkovou* vlnu a jsou součástí tzv. *postpunku*. Na své druhém albu ovšem začala používat syntezátory a vytvořila tak specifický sound, který se stal inspirativní pro mnoho dalších souborů, včetně kapel stylu *new romance*. Zejména obsahem textů se jedná o soubor poměrně ponurý. Jejich autorem, a spoluautorem hudby byl zpěvák *Ian Curtis*, duševně nemocný člověk, který ukončil život sebevraždou. Curtisovy texty jsou existenciálně temné, plné depresivních nálad a rezignovanosti. S tím je pochopitelně spojen i hudební výraz souboru, který rozhodně nekoresponduje s odlehčenou, diskotékovou „nažehleností“ *novoromantiků*. Je to podobné, jako bychom zařadili legendární, obdobně ponuré *Doors* s frontmanem *Jimem Morrisonem*, jehož osud se v lecčems podobá Curtisově, do stylu bezstarostného, kalifornského *soft rocku*.

2.2.2 Hudební výchova 8, učebnice pro osmý ročník ZŠ

V předchozí kapitole jsem se věnoval práci pedagoga *Jana Prchala* a jeho přínosem pro hudební školství. Ovšem již před tím, než *Prchal* sepsal své propedeutikum, existovaly výukové materiály týkající se NAH. Pro srovnání jsem vybral učebnici pro osmý ročník ZŠ,³³ vydanou v prvním vydání v roce 1994.

Obr. 3



V této učebnici je věnována oblasti NAH téměř polovina obsahu (stojedna strana z více jak dvěstěpadesáti). Pečlivé zpracování, stylistika, používaná terminologie i výběr reprezentantů různých žánrů nese jednoznačné rukopisu *Ivana Poledňáka*. Je zřejmé, že po listopadu 1989 bylo nutné i v hudební výchově zpracovat nové studijní materiály, které by objektivně vylíčily i ty části a směry světového i českého hudebního vývoje, které byly předchozím režimem obcházeny či přímo zamlčovány. O oblasti NAH to platí především, protože upřímnost a svobodomyšlnost zejména rocku a folku byla pro dřívější režim v podstatě nepřijatelná. Jedním z výsledků těchto snah je podle mého soudu i tato učebnice, která je používána dodnes. Přesto při komparaci s *Prchalovou* prací musím konstatovat, že pro výuku čtrnácti až patnáctiletých je *Populární hudba ve škole* vhodnější. I když i dnes se mezi žáky osmých tříd najdou tací, kteří mají svůj vyhraněný hudební vkus či oblíbený styl populární hudby (pro ně je *Poledňákův* srozumitelný, ale přesto sofistikovaný text, pro svou

³³ Mihule, J., Poledňák, I., Mašlaň, P.: *Hudební výchova 8 pro osmý ročník základní (občanské) školy*, Fortuna, Praha, 1994.

obsáhlost a větší podrobnost přínosnější), jsou to bohužel spíše výjimky. Z obsahu rozhovorů, které na toto téma se svými žáky vedu, vyplývá, že naprostá většina lidí v tomto věku vnímá „svou“ populární hudbu jako určitou módní nebo snad životní kulisu, a vývoj, problematika či stylové nuance je příliš (pokud jsou navíc probírány formou běžného školního vyučování) nezajímají. A právě zde mi přijde Prchalův přístup citlivější. Učebnice pro ZŠ je zkrátka stále „jen“ učebnicí, ze které je nutno se učit a následně být zkoušeni. Prchalova práce budí spíš dojem časopisu (je ve formátu A4, na obálce najdeme karikatury známých osobností jazzu, rocku a popu sedící ve školních lavicích apod.). Stejně tak „neděsí“ svou obsáhlostí (74 stran opravdu spíše připomíná časopis, než učebnici), zde je důležité (a protože jsem otcem tří synů i s lítostí) konstatovat, že četba není pro žáky tohoto věku zdaleka tak populární a radostnou činností, jako například pro generaci jejich rodičů. Prchal sice vychází z Poledňákova konceptu, zpracovává jej ovšem nejen stručnější, ale i přehlednější formou (místo kurzívy používá tučné písmo, využívá srovnávacích tabulky AH a NAH, texty jsou opatřeny komiksovými ilustracemi dokreslujícími obsah textu, v závěru sestavil již zmíněný pojmoslovný rejstřík – což Ivan Poledňák ve své práci neudělal atd.).

Pokud jsem se zmínil o komiksové grafice Prchalovy učebnice, pak bych se ještě rád zmínil o výtvarném řešení učebnice pro osmé třídy. Jako klíčový grafický prvek jsou zde zvoleny reprodukce obrazů mistrů výtvarného umění (E. Filla, F. Tichý, H. Daumier, P. Picasso a další) s hudební tematikou, což působí, zejména v kapitolách o NAH, příliš „umělecky“ a zároveň „školsky“ (z paměti se mi vynoří *van Goghovy* bárky, slunečnice nebo zátiší s jablky, kterými byla za mých školních let „ověšena“ snad celá škola, a i když mám jeho obrazy moc rád, při pohledu na *Slunečnice* se mi sevře žaludek, visely totiž v učebně matematiky...).

Pro přípravu pedagogů na výuku NAH v rámci hudební nauky na ZUŠ nebo hudební výchovy na ZŠ bych doporučil kombinaci obého. Pro žáky je ale vhodnější Prchalova učebnice, doplněná o Poledňákův text týkající se geneze a stratifikace jazzu.

2.3 Diskuze a názory na problematiku výuky EKN

Jestliže jsem se doposud věnoval obecnějším teoriím, které se snažily řešit problematiku NAH na školách a to zejména ZŠ, nyní bych se rád zaměřil přímo na oblast týkající především ZUŠ. V současné době se prakticky, a částečně i teoreticky, populární hudba na ZUŠ již řadu let vyučuje. Děje se tak v rámci výuky jednotlivých nástrojů i formou orchestrální, souborové či komorní hry. Je pochopitelné, že ne všechny nástroje jsou vhodné k interpretaci populární hudby. Zatímco saxofon patří především do oblasti NAH, nedá se totéž říci například o lesním rohu. Již téměř dvě desetiletí se ale na většině ZUŠ vyučuje nástroj, který se zdá být k tomuto účelu téměř předurčen. Je jím, či spíše jsou jimi elektronické klávesové nástroje – EKN. Tyto nástroje se těší velké oblibě u žáků. Na zábřežské ZUŠ se každoročně ke studiu hry na tento nástroj hlásí vyšší počet zájemců, než je škola z kapacitních důvodů schopna přijmout. Názory hudebních pedagogů i části veřejnosti na EKN jsou ovšem často velmi rozporuplné. Důvodů je celá řada. Tím nedůležitějším je ale neznalost problematiky EKN. Tyto nástroje skýtají řadu možností jak jejich charakter uchopit a využít. EKN mají, i přes dynamický vývoj, také řadu nedostatků a úskalí (problematikou EKN se budu hlouběji zabývat v jedné z následujících kapitol). V letech 2000 a 2001 se na stránkách specializovaného měsíčníku *Talent*³⁴ objevily články psané praktickými učiteli EKN, týkající se možností výuky, návrhů metodiky, studijních materiálů, vhodnosti různých typů nástrojů, obsahu a cílů studia a podobně. O některých bych se nyní rád zmínil.

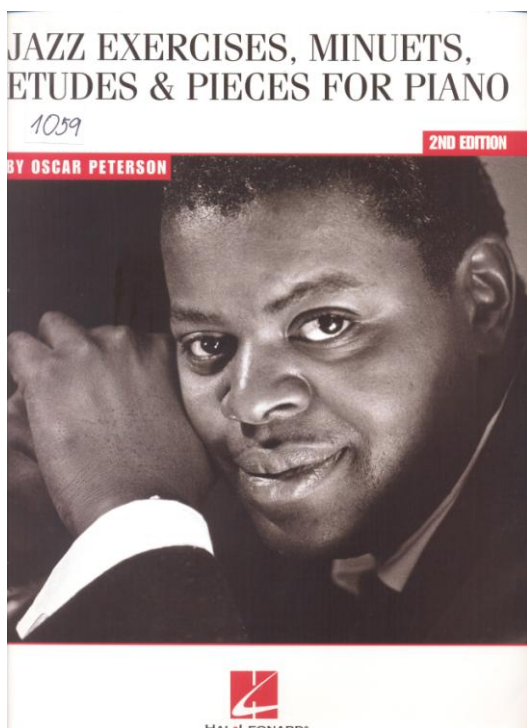
V květnovém a červnovém čísle časopisu *Talent* roku 2000 navrhl učitel ZUŠ Vsetín *Ivan Žlebek* svou představu výuky prostřednictvím článku nazvaného *Učební osnovy hry na elektronické klávesové nástroje*. Svůj spis rozdělil na tři části. V první bilancuje své pedagogické zkušenosti s daným předmětem, i s nástrojem samotným, část druhá je věnována charakteristice předmětu, rozdělení a popisu nástrojů, metodám a formám práce a studijnímu obsahu a cíli. S obecnou charakteristikou i řadou postřehů je tento příspěvek v zásadě akceptovatelný i dnes. Mnohem diskutabilnější se mi jeví autorem navržené metodické postupy (například funkce *single finger*, což je zjednodušená možnost hry akordického doprovodu, se mi zdá pro využití ve výuce v rámci ZUŠ poměrně nevhodná a svým způsobem i riziková). Žlebkem navržené osnovy dnes (s odstupem více jak deseti let) již téměř pozbyly na aktuálnosti, a to především z těchto důvodů: nástroje prošly významným vývojem a skýtají nové možnosti práce, vychází nové studijní a notové materiály (autor je patrně akordeonista,

³⁴ *Talent*, měsíčník pro učitele a příznivce Základních uměleckých škol, vychází od roku 1999, vydává *Ritornel*, Ostrava, šéfredaktor: Jana Adámková.

neboť preferuje především akordeonovou technickou literaturu), ale hlavně vznikl projekt RVP – ŠVP, který jde v zásadě proti logice jednotných celostátních osnov. Hlavní přínos tohoto článku vidím hlavně v tom, že vůbec vznikl a otevřel tak debatu o dané problematice a předložil pokus o určitý koncept výuky na EKN.

Reakce na tento článek na sebe nedala dlouho čekat. Již v listopadovém čísle *Talentu* vyšel příspěvek s názvem *Diskuze nad osnovami pro keyboard* dalšího učitele EKN Petra Viláška. V úvodu P. Vilášek říká, že hlavním motivem jeho zapojení se do diskuze je doplnění informací, které v Žlebkové článku chybí. Reálně ovšem v jeho práci zaznívá i polemika. Na Žlebkův požadavek „hledání správné cesty výuky“ říká: „Co je to správná cesta výuky? Na to budeme hledat odpověď stále!“³⁵ S Viláškovou reakcí se jednoznačně ztotožňuji. Něco jako jedna „správná“ cesta výuky skutečně neexistuje. Jde spíše o hledání vlastních cest, vlastních postupů. Jde o hledání a tvorbu různých kombinací studijních a notových materiálů a to nejen našich, ale také zahraničních. Pokud si pedagog dá tu práci a důsledně studuje nabídkové katalogy různých vydavatelství, pak zjistí, že instruktivní i přednesovou literaturu, která je velmi dobře aplikovatelná na oblast elektronických klávesových nástrojů, napsali i takové osobnosti jako například *Oscar Peterson* (obr. 4 a 5), *Chick Corea*, *Herbie Hancock* a další.

Obr. 4



Obr. 5

³⁵ *Talent*: listopad, 2000, s. 4

Vzhledem k tomu, že elektronické klávesy se na našich školách vyučují zhruba pouze dvacet let (na rozdíl například od klavírní pedagogiky, která se vyvíjí již několik set let!) je pochopitelné, že při hledání metodik a optimálního způsobu výuky EKN musí pedagog téměř neustále přemýšlet nad možnými inovacemi. Jde tedy o práci vyžadující neustálou úvahu nad alternativním způsobem vyučování a tím pádem vyžadující i množství kreativity. To ovšem u mnoha učitelů naráží na značný odpor. Každodenní, zažitá a „osvědčené“ postupy jsou pro mnohé pedagogy pohodlným způsobem práce. Toto „rutinérství“ bývá bohužel stále poměrně časté a podle mého souvisí s celkovým vztahem k pedagogické práci. Naprostá většina učitelů hudby má konzervatorní vzdělání, cílem naprosté většiny z nich (ne-li všech) bylo stát se profesionálním hudebním hudebníkem – aktivním umělcem. I když si dozajista studenti konzervatoří uvědomují, že zdaleka ne každý se tane koncertním umělcem, práce učitele hudby se tak často stává až tou poslední možností, jak alespoň částečně, dosažené vzdělání uplatnit v praxi. Pedagogická činnost ovšem vyžaduje kromě zájmu o práci samotnou, taktéž potřebné množství pedagogického talentu!

Dále P. Vilášek, oproti I. Žlebkoovi, bilancuje tehdejší a bohužel často i současné postavení EKN na Základních uměleckých školách a říká: *„Je to nástroj, který se ještě na ZUŠ nezažil a je podceňován. Někteří učitelé se na něj dívají asi tak jako starší generace na počítač. Mladí lidé, kteří s tím vyrůstají, už berou tuto techniku jako samozřejmost. Výhodou keyboardů oproti klasickým nástrojům vidím v tom, že u nich kromě vlastní hry musí žák ve větší míře zapojit svou inteligenci.“*³⁶ [...] *Je to také vynikající nástroj pro improvizaci.*“ S odstupem více jak deseti let můžu konstatovat, že na většině Základních uměleckých škol se „keyboard již zažil“, podceňovaným nástrojem zůstává stále. Často jej vyučují učitelé jiného hlavního oboru a EKN „doplňují úvazek“. Potřebnou aprobaci k výuce k tomu mají, neboť na konzervatoři měli klavír jako obligátní nástroj. Zde ovšem záleží na konzervatořích či spíše na jejich jednotlivých vyučujících, jaké nároky na studenty obligátního klavíru mají a tím je připraví pro potenciální výuku EKN (kolega, který vystudoval konzervatoř v Ostravě, mi řekl, že za celou dobu studia přehrál „Sarauera“!). Pedagogů, kteří se na výuku EKN specializují a učí je na „plný úvazek“ je rozhodně menšina. Rovněž podceňování nástroje je stále běžnou věcí. Klavíristé často srovnávají technickou úroveň hry žáků klavíru a EKN, „keyboardisté“ v tomto srovnání většinou dopadají špatně. Nikdo se ale neptá, čím je to dáno, a už vůbec ne čím žáci EKN mladé klavíristy převyšují (orientace v akordových značkách, znalost stylů populární hudby, rytmické cítění, schopnost hudebně komunikovat s nástrojem a tím pádem i

³⁶ *Tamtéž*: listopad, 2000, s. 4.

s živými spoluhráči). Jisté podcenění EKN. Názory obou pedagogů se také liší v používání, již zmíněného způsobu (*single finger*) ovládnání doprovodné sekce. Zatímco Žlebek je zásadně proti, Vilášek jej doporučuje zejména u malých dětí (vzhledem k velikosti ruky), ale pouze po omezenou dobu. V tomto se jednoznačně přikláním k názoru pana Žlebka, i malá dětská ruka je schopna, při použití vhodné metodiky, hrát skutečné akordy. Další velmi důležitou myšlenkou Viláškovy článku je změna délky studia EKN: „*Co se týče délky výuky na keyboard, I. stupeň by mohl mít perspektivně 7 let jako klavírní výuka[...]* II. *Stupeň by mohl trvat 4 roky[...]*“ I já si již řadu let uvědomuji, že rozvržení výuky EKN na čtyři roky prvního a čtyři roky druhého stupně je naprosto nedostačující. Po čtyřech letech studia v podstatě jakéhokoli klávesového nástroje má žák, podle mé zkušenosti, zvládnuty pouze základy hry. V této době se teprve začíná „ozývat“ skutečná hudba, ale podle stávajících osnov se stane „absolventem“ prvního stupně (cca kolem jedenáctého roku věku!). Chtělo by se říct, že pokud má zájem, může studovat další čtyřletý stupeň. Zde je ovšem největší nesmysl stávajících osnov. Na první stupni žák studuje v hodinové dotaci jedné hodiny hlavního předmětu a jedné hodiny hudební nauky. Postoupí-li žák na stupeň druhý stupeň, nabývá hodinová dotace naprosto nepochopitelné podoby: 0,5 – 1 hodina hlavního oboru a povinné 2 hodiny komorní hry týdně! To je naprostá nelogičnost pocházející z učebního plánu 12 stávajících osnov, které jsou shodné s klavírními, jenže klavíristé již mají za sebou již osm let studia (kromě standardních sedmi ročníků ještě ročník přípravný). Tento fakt je nutno co nejdříve změnit tak, aby i žáci EKN měli podobné studijní podmínky.

V další části svého doplňuje Žlebkův návrh studijního materiálu pro jednotlivé ročníky. Není důležité jmenovat jednotlivé tituly různých etud a přednesových materiálů. To nejdůležitější formuloval Vilášek na závěr doplňku osnov: „*Osnovy by neměly být brány jako dogma, ale měl by být ponechán volný prostor pro výběr učitele. Ten by měl čerpat nejen z domácích zdrojů, ale i ze zahraničních, hledat a studovat.*“³⁷ Hledání nových materiálů by měla snad být samozřejmost u všech učitelů hudby, tedy nejen učitelů EKN. I já bych mohl uvádět dlouhou řadu studijních titulů. Záměrně to nedělám, protože jak osnovy či pracovní plány EKN jsou a nadále by měly být věci otevřenou a neustále se vyvíjející. Na úplný závěr svého článku Vilášek vyjádřil pro mě dost těžko pochopitelnou myšlenku: „*Na závěr bych chtěl ještě říci, že se jinak učí na velkých školách s větším počtem žáků a učitelů, a jinak na školách malých, kde jsou podmínky pro výuku skromnější. I z tohoto hlediska by se dle mého názoru měla posuzovat konečná úprava osnov pro keyboard.*“³⁸ S tímto tvrzením naprosto

³⁷ *Tamtéž*: listopad, 2000, s. 5.

³⁸ *Tamtéž*: listopad, 2000, s. 5.

nesouhlasím. Mělo by to snad znamenat, že žáci na malých školách budou mít díky skromnějšímu vybavení také „skromnější osnovy“? To snad ne! Mimo to nesouhlasím s přímou úměrou - čím menší škola, tím skromnější (méně kvalitní) vybavení. Z vlastní zkušenosti vím, že v tomto ohledu je klíčové ekonomické vedení školy. Zodpovědná práce managementu školy, to znamená především ředitele, ekonoma a umělecké rady, dokáže zajistit moderní a kvalitní vybavení, potřebné k výuce, na srovnatelné, ne-li dokonce na vyšší úrovni, než na školách velkých.

Třetím pedagogem, který se zapojil do diskuze, věnované oblasti EKN *Walter Kostlivý* ze ZUŠ Varnsdorf. Jeho práce nazvaná *Elektronické klávesy hudební nástroje budoucnosti* je ve srovnání s předcházejícími články nejrozsáhlejší a byla rozdělena do tří částí.³⁹ Po obsahové stránce jeho úvahy přinášejí v daném tématu jen málo nového. Velká část jeho práce objasňuje základní pojmy jako *zvuky, polyfonie, rozsah, displej, ...* atd. Tyto informace lze čerpat z běžných manuálů, přiložených k nástroji. I když jsem učitelem a zastáncem EKN, tak musím konstatovat, že některá názory pana Kostlivého jsou až příliš odvážné, například: *„Dnes mohu říci, že jsou to nejdokonalejší nástroje a vůbec nežádám shovívavé uznání s tím, že by snad odborné kruhy měly uznat tyto nástroje jako jakousi alternativu v případech, kdy výuka na klasické nástroje není možná. Elektronické nástroje nejsou takovou alternativou, nýbrž samostatnou skupinou, vysoce ve svých parametrech převyšující klasické nástroje[...]tím nemyslím umělecké projevy[...]ale funkce, které výuka na klasických nástrojích nikdy nemůže pokrýt.“*⁴⁰ Kdy výuka na klasické nástroje není možná? EKN jako nejdokonalejší nástroje, převyšující klasické? Ačkoli panu Kostlivému do značné míry rozumím a sympatizuji s ním, přehnané nadšení pro věc či snad chybějící sebereflexe může být, ve snaze zrovnoprávnit EKN a zkvalitnit výuku, kontraproduktivní. Celkově mohu říci, že v takto obsáhlé práci bych očekával mnohem více kreativních, nosných myšlenek.

Další reakce se na stránkách měsíčníku objevila až v říjnu 2001, kdy byl zveřejněn článek učitele ZUŠ z Třemošné u Plzně *Petra Brocha* nazvaný *Quo vadis, elektronické klávesy (aneb technika budoucnosti versus žák ZUŠ)*. Autor v úvodu zmiňuje svou účast na „odborné přednášce“ Daniela Forró o novém nástroji Yamaha PSR - 1000 v Plzni. Jen mimochodem, ve stejném roce jsem se podobné akce zúčastnil i já. V Brně D. Forró předváděl tehdejší „vlajkovou loď“ Yamahy, nástroj PSR - 9000. Zážitek to byl poutavý. Forró nástroji bezezbytku rozuměl a navíc je výborným hráčem a improvizátorem, nicméně tento „seminář“ byl v podstatě pouhou komerční prezentací. Stěžejním znakem úvah Petra Brocha je

³⁹ *Talent*: třetí ročník, leden, s. 6, 7, 8, únor, s. 5, 6, březen, s. 4, 5, rok 2001.

⁴⁰ *Talent*: leden, 2001, s. 6.

konzervatismus a nepochopení problematiky. Broch vidí jako nejvýhodnější cestu výuky EKN v předchozím několikaletém studiu klavíru. I když je klavírní průprava hlavně po technické stránce velkým přínosem, jeví se mi tato metoda u většiny žáků nerealizovatelná. Jen velmi malý počet žáků má doma k dispozici klavír i keyboard. Rodiče by tak museli nejprve pořídit dítěti klavír, následně jej zřejmě prodat, a až poté koupit elektronické klávesy. Důvodně pochybuji o pochopení takového postupu ze strany rodičů. Také názory jako: „*Domnívám se ale, že čím je elektronický nástroj vyspělejší, tím víc odvádí pozornost od samotné hry. Stovky rafinovaných vymožeností nutí hráče k tomu, aby je při hře co nejvíce využil[...]*Technické možnosti tohoto nástroje inklinují více k zábavné, jazzové hudbě, ale znalost klasické literatury pokládám za velmi důležitou pro další rozvoj a rozhled“⁴¹ svědčí o neporozumění dané problematice. Klavírní literatura je z mého pohledu sice nezbytná, ale při studiu hry na EKN je pouhou součástí. Pokud pan Broch použil spojení *zábavná – jazzová*, pak zřejmě nezná osobnosti jazzového klavíru jako Keith Jarrett, Brad Mehldau, Paul Bley či Omri Mor. Chtít aby žáci hráli pro své dobro na zastaralé nástroje, kritizovat přednosti EKN. Tyto „teze“ pana Brocha mluví v zásadě samy za sebe. Podle mého soudu jde o člověka, který jako pedagog nepochopil možnosti těchto nástrojů. Tento příspěvek tudíž uvádím pouze jako příklad nesprávného pohledu na věc.

Během roku a půl tak proběhla jistá výměna názorů na možnosti tvorby nových pracovních postupů při výuce EKN. Článkem Petra Brocha ovšem tato veřejná diskuze skončila. Dále se v *Talentu* objevily pouze kusé informace o soutěžních přehlídkách ve Lhencích a Karviné. Žádný další smysluplný názor na problematiku EKN jsem po dlouhé roky nezaznamenal. Ještě krátce o zmíněných pracích. Bylo pro mne velkým zklamáním, že výše zmínění pedagogové se jen v minimální míře věnovali problematice výuky populární hudby, která, jak již bylo několikrát řečeno, je ve výrazových projevech často tak odlišná od hudby vážné. Vůbec nebyla řeč například využití jazzových doprovodných stylů při osvojování herních prvků typických pro jazz, nebo o možnostech co nejvěrnější nápodoby aranžmá a stylu skladeb či o možnosti „remaku“ do stylu naprosto odlišného. O improvizaci se autoři článků zmiňují pouze letmo, přitom EKN jsou ideální pro nácvik a rozvíjení improvizčních schopností, a tak dále. Vše tedy budou zřejmě řešit až nově vznikající Školní vzdělávací plány (ŠVP), zde ale již nepůjde o vzájemné, inspirativní diskuze, nýbrž o individualizaci výuky v rámci jednotlivých škol.

⁴¹ *Talent*: říjen, 2001, s. 25.

Ještě závěrem k této kapitole bych rád upozornil na rozhovor s brněnskou pedagožkou *Martinou Krejčí*, který byl uveřejněn roku 2010 v čísle osm, který nese název *Keyboard není hračka*. Martina Krejčí, která patří mezi renomované pedagogy EKN, zde odpovídá na otázky týkající se jejich vlastních postupů při výuce, výběru notového materiálu, její lektorské činnosti a podobně. Vzhledem k jejím dlouholetým zkušenostem a specializaci na EKN, by mohl být pro mnohé učitele inspirativní.

3. Teorie a praxe výuky nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách

Nonartificiální hudba se na Základních uměleckých školách, dříve Lidových školách umění v širším smyslu vyučuje již od jejich počátků. Nejprve formou nejrůznějších uskupení a ansámbků dechové hudby. Posléze i orchestrů tanečních a estrádních, zde se do výuky dostal i hudební oblast, kterou Ivan Poledňák nazval *Hudbou jazzového okruhu* (HJO). Tento trend byl přerušen dobou normalizace, kdy hudební směry hudby jazzového okruhu z výuky téměř vymizely. Bylo jen na osobním rozhodnutí jednotlivých pedagogů, zda nějakým způsobem jazzovou či rockovou hudbu do výuky zařadí a to s vědomím případných nepříjemností. Po roce 1989 se situace výrazně změnila. V demokratické společnosti bylo možno tyto směry svobodně zařadit do výuky a vyučovat tak hudbu, která byla a dodnes je žáky i rodiči často velmi žádaná.

3.1 Výuka nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách v současnosti

V současné době je populární hudba vyučována na Základních uměleckých školách nejen v hodinách tradičních předmětů, jako jsou klavír, kytara, nejrůznější dechové nástroje a podobně. Do výuky se postupně dostávají i nástroje naprosto typické pro sféru NAH. Na mnoha školách se tak vyučují také předměty elektrická a basová kytara, saxofon zaměřený především na jazzovou interpretaci, populární zpěv, elektronické klávesové nástroje a další. Hudební nauka se v části dějin hudby týkající se 20. století částečně také věnuje nonartificiální hudbě. Populární hudba se často objevuje na hodinách komorní či souborové hry. Na zábřežské ZUŠ působí kromě tradičního dechového orchestru také swingový *Junior Big Band*, do něhož nastupují žáci se zájmem o jazz. Školní orchestr se tak stává jakousi hráčskou „zásobárnou“ dnes již renomovaného *Moravia Big Bandu Zábřeh*, ve kterém působí kromě bývalých žáků školy i řada pedagogů. Na Základních uměleckých školách olomouckého kraje existuje celá řada podobných souborů. V pravidelných tříletých cyklech se jazzové a estrádní ansámby nejrůznějšího obsazení, od jazzových trií po big bandy, setkávají na soutěžích, kterých se i já v různých funkcích zúčastňuji.

Co mi ovšem u většiny takovýchto seskupení a jejich členů chybí, je větší hráčská kreativita a improvizální schopnosti, které jsou z mého pohledu nezbytnou součástí jazzového projevu. Hrané skladby jsou často hrány z detailně zaranžovaných partitur včetně jednotlivých sólových výstupů (chorusů). Pokud již skutečně improvizované sólo zazní, pak je často dílem hudebníka již zkušeného, takzvaně „výpomocného“, který ovšem svou improvizální dovednost a praxi většinou nenabyl na půdě ZUŠ. Právě tato situace mě vedla k tomu, že jsem se rozhodl elementární základy improvizace vyučovat, a to takovou formou, která bude schůdná a srozumitelná i žákům na základním stupni uměleckého vzdělání. Rovněž i snaha žáků o vlastní kreativní, hudební vyjádření bývá většinou zanedbávána, protože jen málokdo z pedagogů se do takového úkolu pustí. Přesto nové technologie umožňují žákům možnost vlastní tvorby i bez mnohaletého studia kompozice. Ovšem i jistá, alespoň dílčí teoretická příprava k improvizaci a vlastní tvorbě je nezbytná, bohužel i tato stránka výuky NAH se na školách objevuje jen sporadicky. O svých navrhovaných a často i ověřených postupech budu hovořit v následujících kapitolách.

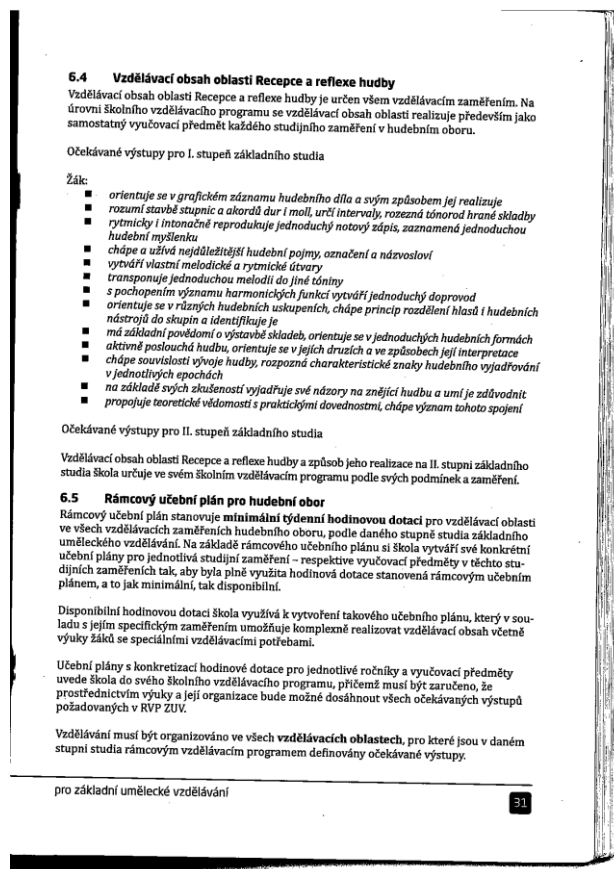
3.2 Teoretická výuka nonartificiální hudby

K výuce nonartificiální hudby patří zcela nezbytně, i teoretická příprava. Jak již bylo řečeno, s dějinami a stratifikací sféry NAH by měli být žáci seznamováni prostřednictvím vyučování na Základních školách. Pokud má pedagog vyučující hudební výchovu na Základní škole zájem a kladný vztah ke své profesi, dokáže bezesporu kromě výkladu látky NAH a zpěvu populárních písní, kreativně zpestřit a zatraktivnit výuku. Práce výše zmíněného Jana Prchala je toho důkazem. Přesto jsem přesvědčen o tom, že pokud má žák hlubší zájem o hudbu, potažmo o hudbu populární, není obsah a hloubka vědomostí dosažených na ZŠ dostačující.

Zde se nabízí ideální prostor pro Základní umělecké školy. V hodinách hudební nauky by se mohl v rámci výuky NAH, v nově vznikajících Školních vzdělávacích plánech, vytvořit prostor pro rozšiřující výuku. Oproti Základním školám by měla výuka jít do větších podrobností a nuancí co se týče dějin a vrstvení NAH, měly by být rozšířeny poslechové aktivity případně i o interpretační ukázky samotných žáků a hlavně měla by být vyučována teoretická specifika různých oblastí NAH. Namátkou připomenu problematiku harmonických (akordových) značek, rytmické odlišnosti NAH a AH a podobně. Je pro mne velmi zneklidňujícím zjištěním, že v ŠVP naší školy, která je mimochodem jedna z pilotních, není

zařazena výuka populární hudby vůbec. Jako důvod mi byla uvedena nedostačující časová dotace pěti povinných ročníků hudební nauky, vzhledem k objemu probírané látky, a také fakt, že ve výstupech Rámcových vzdělávacích plánů (RVP) není výuka populární hudby zmíněna. Po prostudování kapitoly *Vzdělávací obsah oblasti Recepce a reflexe hudby*, mohu konstatovat, že populární hudba není výslovně jmenována (obr. 6)⁴².

Obr. 6



To však nevyklučuje její zařazení do výuky. Bylo tedy mou snahou navrhnout nepovinnou výuku Hudební nauky v šestém a sedmém ročníku v rámci disponibilních hodin, i to nebylo možné v rámci aktuální legislativy. Zbývá tedy možnost večerních či víkendových workshopů. Nevýhodu této vzdělávací varianty vidím především v nepravidelnosti výuky, a

⁴² *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké školství*, kolektiv autorů, Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2010.

pro žáky nepříliš vhodných časech. Pokud tedy má pedagog, zabývající se oblastí NAH, zájem toto vzdělání svým žákům poskytnout, nezbyvá mu než využít části vlastní hodinové dotace v individuální vyučovací hodině nebo v hodinách komorní hry. Toto řešení vidím jako provizorní a nesystémové. Je tedy nasnadě, že do budoucna bude dále nutno hledat vhodnější způsob teoretické výuky NAH.

3.3 Problematika a možnosti výuky elektronických klávesových nástrojů

V jedné z předchozích kapitol již bylo zmíněno, že předmět *Elektronické klávesové nástroje* se v současné době nachází ve studijní nabídce většiny Základních uměleckých škol, přesto bývá neprávem podceňován především ze strany samotných hudebních pedagogů. Jsou-li EKN skutečně svébytnými hudebními nástroji či nikoli, záleží především na úhlu pohledu učitele, který tento předmět vyučuje. Je v podstatě jedno, jestli se rozhodl pro tuto práci sám nebo byl donucen určitými okolnostmi. U mnohých pedagogů je důvodem výuky EKN malý zájem uchazečů o jeho hlavní obor. Důležité je, jestli pedagog našel v EKN možnost další seberealizace a profesního růstu, zdali má zájem pronikat do problematiky klávesové elektroniky, řešit komunikační možnosti s jinými nástroji a především s počítačem, a objevovat historii vývoje elektronických a elektroakustických klávesových nástrojů, potažmo i celé hudební elektroniky. Je tedy zřejmé, že výuka EKN je činnost, která je v naprostém protikladu s neustále opakovanými, neměnnými učebními postupy a pohodlným „rutinérstvím“.

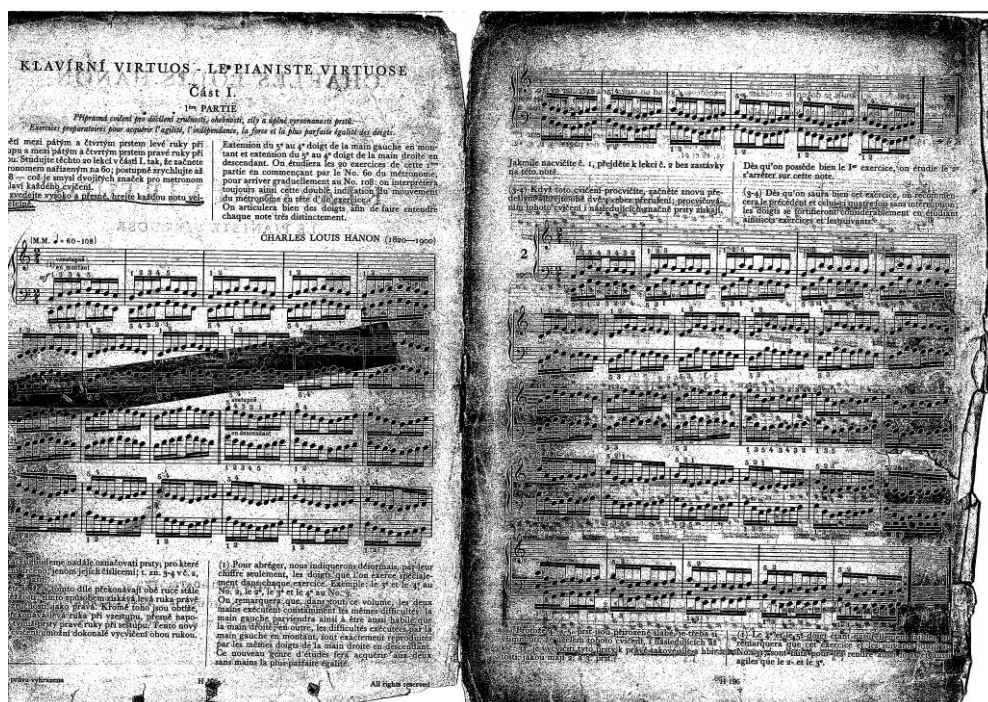
Klavír patří k nejbližším „příbuzným“ nástrojům EKN, proto za základ výuky hry na tyto nástroje považují využití klavírních škol. Kromě již zmíněné Sarauerovy školy, která je ovšem ve výuce nejčastěji používána, bych rád jmenoval *Novou klavírní školu*⁴³ a *Evropskou klavírní školu*⁴⁴. Ideálním řešením při výběru materiálu je kombinace takových cvičení a etud z různých škol, které nejlépe odpovídají charakteru EKN. Posléze lze přistoupit i ke studiu krátkých přednesových skladeb odpovídajících nejen technické, mentální a celkové hudební úrovni žáka, ale i možnostem nástroje. Zde bývá problémem úhozová charakteristika a rozsah EKN. Jako optimální způsob výuky se mi osvědčila hra snadných skladeb barokních autorů,

⁴³ Janžurová, Z., Borová, M.: *Nová klavírní škola*, Panton, Praha 1993.

⁴⁴ Emonts, F.: *Europäische Klavierschule*, Schott Musik International, Mainz, 1992.

dnešní moderní nástroje disponují velmi kvalitními zvukovými vzorky (samply) například chrámových varhan či cembal. Takto interpretovaná hudba zní poměrně věrně, a přitom není nutno akceptovat předepsanou dynamiku. Tím ale nechci říct, že by nácvik dynamicky odstíněného úhozu nebyl důležitý, jeho nácvik je ale díky „lehkému“ úhozu poněkud složitější (i pro vyspělé klavíristy je problémem zahrát dvakrát *forte* stejně hlasitě, plynulé *crescendo* nebo *diminuendo* taktěž). Pro tento nácvik se mi osvědčil, dnes na ZUŠ již téměř nepoužívaný, sešit *Ch. L. Hanona – Klavírní virtuos* (obr. 7)⁴⁵.

Obr. 7



Není zde nutno sledovat notový text, který se v podstatě opakuje, tím více se žák může soustředit na plynulé zesilování a zeslabování. Je třeba si také uvědomit, že běžné nástroje disponují pouze šestivrstevným samplíngem (jeden tón má pouze šest barevných odstínění, které se spouštějí podle rychlosti úhozu). V praxi to znamená, že nelze dosáhnout takových dynamicko-témbrových nuancí, jako u klasického klavíru. Rovněž pedalizace znamená u většiny (levnějších) nástrojů pouze prodloužení tónu, bez alikvotního dobarvení. Pouze drahé nástroje určitých značek (například italské *GEM*) disponují odlišným způsobem generování zvuku – *matematickým modelováním*, takto vybavený nástroj dokáže klavírní hru imitovat mnohem věrněji. Při pořizování nového nástroje je tedy třeba brát zřetel na více kritérií než je

⁴⁵ Hanon, Ch. L.: *Klavírní virtuos*, Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha, (rok neuveden).

pouze cena. Pro příklad uvedu důležitost kvalitní amplifikace nástroje. Nejlevnější nástroje jsou obvykle osazeny reprosoustavou s výkonem pouhých 5W, ovšem zvukový vzorek klavíru je pořízen na špičkovém koncertním křídle, včetně halu (efekt simulující prostor koncertního sálu). Výsledný zvukový vjem je pak velmi nevěrohodný. Jsem proto toho názoru, že každý erudovaný pedagog EKN by měl být schopen poskytnout žákům či jejich rodičům i adekvátní poradenství.

V rámci zpracovávání nových ŠVP se objevily úvahy o tom, zdali je nácvik stupnic a akordů nutný. Osobně považuji hru stupnic a akordů jako zcela nezbytnou již od počátku studia EKN. Pokud možno co nejdokonalejší znalost stupnic a akordů (i v podobě značek) je jednou z podmínek při výuce základů improvizace. Doprovodná hra levé ruky je též zcela závislá na znalosti akordů. V praxi jsem zjistil, že řada žáků vůbec nechápe souvislost mezi akordy hranými na začátku hodiny spolu se stupnicemi a akordovou značkou hranou při doprovodu písně. Proto žáky učím nejen chápat tuto souvztažnost, ale zároveň hledat harmonii (akordy) v etudách, prstových cvičeních a přednesech určených pro klavír.

Zcela specifickou částí výuky je hra s doprovodnou jednotkou. Mám za to, že právě tato funkce dělá z EKN nástroje velmi atraktivní a zároveň opovrhované. Nebudu se zabývat kritikou „samohrajek“, ale pokusím se nastínit výhody tohoto vybavení. Doprovodná jednotka (*automatic accompaniment*) se u běžného pětioktávového nástroje je umístěna v levé části klávesnice (tóny *C – fis*). Žák tedy musí harmonický doprovod umístit do jedné a půl oktávy. Tento „stísněný“ prostor skýtá jednu, i když neuvědomělou, výhodu. Žáci se takto již od počátku učí správnému spojování akordů. Rád bych se také pozastavil u již zmíněné funkce *single finger*. Tato funkce byla podle mého názoru vyvinuta pro hru autodidaktů. Spočívá v tom, že prostý durový akord lze zahrát pouze jedním prstem, mollový akord a durový septakord potom dvěma prsty (u různých výrobců se kombinace tónů liší) a konečně mollový septakord prsty třemi. Takže i sám název funkce je poněkud zavádějící. Alterované akordy či jiná harmonická navýšení zmíněná funkce nezná. Zrádnost této funkce ve výuce na Základní umělecké škole spočívá v tom, že jí žák může používat nejen v počátcích studia, ale i později, zvláště při hraní doma. Naučí se tak harmonii nežádoucím způsobem „ořezávat“, a co je horší, přivykne tomu i jeho sluch v podobě zploštělého harmonického cítění a pokřivení estetického vjemu. Problém tak nastává ve vyšších ročnících, kdy zařazují do studijního plánu i skladby jazzové a muzikálové právě pro jejich harmonickou pestrost. Takovým žákům ale tato komplikovanější hudba přijde, dle jejich vlastních slov „divná“, „nehezká“ a podobně. Vzhledem k tomu, že většina žáků je v této době v pubertě, je pak další komunikace velmi obtížná. Pokud nezná skutečné akordy, může hrát pouze se svým nástrojem, ale nebude

schopen jakéhokoli jiného doprovodu či hry v nějakém ansámblu. Proto tuto funkci vůbec nevyužívám. Doprovodná sekce je ale především neocenitelnou pomůckou při výuce základů improvizace. Prvním krokem, který v tomto předmětu se žáky procvičují, je tvorba alternativní, improvizované melodie k danému tématu (o způsobech a možnostech vytváření takového melodického postupu se zmíním později). Tuto možnost potom využívají nejen žáci EKN a žáci klavírního oddělení, ale i žáci nejrůznějších nástrojů se zájmem o jazzovou improvizaci, kteří se do výuky taktéž hlásí. Vzhledem k tomu, že moje třída je vybavena počítačem s nahrávacím hardwarem i softwarem, je velmi snadné takovéto orchestrální *half playbacky* okamžitě nahrát a vyexportovat například ve formátu MP3 a dát žákům na přenosné medium či poslat na jejich e-mailové adresy.

Základem optimálně vybavené učebny jsou minimálně dva keyboardy střední, lépe ale profesionální třídy. Nadstavbou pro výuku EKN, ale nutností pro vyučování EZHZT je počítač, který by měl být opatřen vícekanálovou externí zvukovou kartou, pro nahrávání více partů v reálném čase, do samostatných stop. Jako ideální vidím takové vybavení třídy, které se blíží podobě nahrávacího studia. V takové učebně by neměl chybět i mixážní (pokud možno digitální) pult, zvukové moduly špičkových klávesových nástrojů. Místnost by měla být vytlumena a zvukově izolována, a taktéž rozdělena na dvě části (nahrávací místnost a režie). Součástí vybavení by měly být i sady špičkových studiových mikrofonů, profesionálním záznamovým softwarem, počítačovými programy pro *mastering* a *finalizaci* nahrávek a podobně.

První čtyři roky studia má žák hodinu rozvrženu do čtyř hlavních částí: 1. Hra stupnic a akordů (dle technické vyspělosti v různých tempech a rytmech), 2. Hra etud a technické, později i snadné přednesové, klavírní literatury, 3. Hra etud určených přímo EKN. Z našich autorů mohu uvést *Ladislava Němce*⁴⁶, *Františka Dřevíkovského*⁴⁷, *Jaroslava Stojana*⁴⁸, *Jiřího Ullmanna*⁴⁹ ad. Z autorů zahraničních jsou to například *Axel Benthien*⁵⁰ či *Leslie Searle*⁵¹. Z těchto škol taktéž vytvářím kompilace, které nejlépe odpovídají mým pedagogickým záměrům), 4. Hra písňového repertoáru nejrůznějších žánrů se stoupající náročností. Čtvrtý ročník je prozatím absolventským ročníkem prvního stupně. Díky tomu, že je naše škola jedna pilotních v projektu RVP-ŠVP, získala možnost od příštího školního roku

⁴⁶ Němec, L.: *Keyboards, Škola 0.-III.*, Editio ViVo, Brno, 1994.

⁴⁷ Dřevíkovský, F.: *Každý se může stát kouzelníkem, 1. díl*, František Dřevíkovský hudební nakladatelství, České Budějovice, 1999.

⁴⁸ Stojan, J.: *Škola hry na keyboard*, nakladatelství Jasio, Přerov, 2000.

⁴⁹ Ullmann, J.: *Škola hry na keyboard*, nakladatelství G + W, Cheb, 1997.

⁵⁰ Benthien, A.: *Nová škola hry na keyboard*, Pantan International, Mainz/Praha, 1999.

⁵¹ Searle, L.: *Keyboard Fun*, Schott Musik International, Mainz, 1999.

upravit výuku podle vlastních vzdělávacích plánů. Pro výuku EKN to znamená významný posun v tom, že první stupeň bude složen ze sedmi ročníků (plus ročník přípravný), navazující druhý stupeň potom z ročníků čtyř, v podstatě stejně jako u klavíru. To umožní výuku, která bude směřovat k větší detailnosti a preciznosti vyučování, umožní také větší variabilitu výuky a možnost dalších tvůrčích inovací ze strany pedagoga. K tomu i směřuje i takzvaný „trojmodulární“ princip výuky *Elektronických klávesových nástrojů* (modul A), předmětu *Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba* (modul B), a *Kombinace obou předmětů* (modul C). Tento princip výuky EKN a EZHZT je součástí Rámcového vzdělávacího plánu (RVP), spoluautorem kapitoly je, mimo jiné, ředitel Základní umělecké školy v Hranicích *Mojmír Chuda*, mezi odborné konzultanty patří výše zmíněná brněnská učitelka *Martina Krejčí*.

Velmi problematickou součástí dnešní podoby výuky EKN je předmět *Komorní hra*. Její hodinová dotace na druhém stupni totiž kopíruje současné klavírní osnovy. Žákům klavírního oddělení přibývá komorní hra ve čtvrtém ročníku, a to v rozsahu půl vyučovací hodiny týdně. Totéž je i v ročníku pátém. V šestém a sedmém ročníku (sedmý ročník je absolventský) mají klavíristé jednu hodinu týdně, a až v osmém roce studia, tedy na druhém stupni mají dvě hodiny komorní hry týdně. Vzhledem k obtížnosti repertoáru a možným korepeticím je tato hodinová dotace odpovídající. Žáci EKN nemají po čtyři roky studia prvního stupně komorní hru zařazenu vůbec, ovšem na druhém stupni, tedy v pátém roce studia vypadá hodinová dotace takto: 1 hodina individuální výuky týdně, 2 hodiny komorní hry týdně! Nemá význam pátrat po původu tohoto nesmyslu, který je ovšem nutno co nejdříve změnit. Pravdou ale je, že tato nelogičnost po léta komplikovala výuku EKN na druhém stupni. Naplnit dvě hodiny komorní hry smysluplnou prací, a udržet pozornost u žáků, kteří měli zhruba kolem dvanácti let, a za sebou pouze čtyři ročníky studia EKN bylo velmi složité. Byl jsem tedy nucen hledat možnosti jak optimálně využít takovou časovou plochu. Jedním z řešení bylo, použít partitury komorní hudby. Jako ukázkou uvádím *Menuet* z Händelovy opery *Rinaldo* (obr. 8, zvuková příloha 1).

Obr. 8

The image displays two musical scores side-by-side. The left score is titled 'MENUET II' and the right score is titled 'GIGUE'. Both are written for piano and feature a treble and bass clef. The 'MENUET II' score is in 3/4 time and consists of 37 measures. The 'GIGUE' score is in 3/8 time and consists of 27 measures. Both scores include a circled 'Allegro' marking in the first measure of the treble clef. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and dynamic markings.

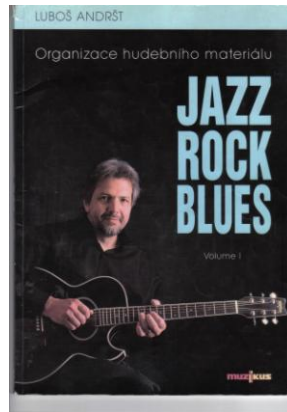
U této práce je velmi důležité mít dokonale zmapovány zvukové možnosti nástroje. Při výběru zvuků (presetů) je třeba dbát na realistický zvuk nástroje, zároveň však na stylovou čistotu daného žánru, pokud ovšem není záměrem „remake“ do stylu zcela odlišného.

Další možností využití časové dotace komorní hry bylo, pokusit se zasvětit žáky do základů improvizace. Již dříve jsem byl opakovaně kontaktován klavírním oddělením s prosbou o výuku improvizace. Jako aktivní hudebník se improvizací zabývám již řadu let, ovšem výuka této dovednosti je zcela něco jiného. Zprvu jsem oslovil některé absolventy Ježkovy jazzové konzervatoře, u kterých jsem se snažil zjistit, jakou metodiku používají tamní pedagogové. Vzhledem k tomu, že konzervatorní výuka improvizace předpokládá dokonalou znalost akordů, stupnic i jejich modů, nebylo možno metodiku plně využít. Pokusil jsem se tedy vypracovat vlastní metodické postupy, které nebudou klást na žáky takové nároky. Prvním krokem, který po žácích požaduji, je osvojení jednoduché pentatonické stupnice (C, D, E, G, A), následují pokusy žáků o vytváření krátkých melodických motivů, vytvořených z tónů pentatoniky. Po té si žáci postupně osvojují možnosti využití doškálných akordů, jimiž mohou harmonizovat vytvořené melodie.

V jazzové hudbě je stěžejním prvkem rytmus, proto je nutno od počátku rozvíjet rytmické cítění. V této práci jsou velmi důležitou pomocí právě možnosti EKN. Žáci při spuštěném rytmickém doprovodu vytvářejí teď již melodicko-rytmické úseky, z nichž se učí vybírat ty nejlepší, zde je důležitá poslechová aktivita žáka, a také zkušenosti pedagoga s daným stylem

hudby. Po zvládnutí této části se snaží hudební fragmenty harmonizovat a doprovázet melodickou linku. Rytmizace je pro žáka snažší o to, že slyší zvuk celého orchestru v konstantním tempu. Možný je i opačný postup, žák se nejdříve naučí určitý uzavřený harmonický postup a nad ním teprve vytváří improvizovanou melodii. Velkou pomocí v této snaze, mi byla publikace jazz-bluesového kytaristy a skladatele *Luboše Andršta* „*JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*“⁵² (obr. 9).

Obr. 9



Obr. 10

Budeme-li vycházet z čínské pentatoniky, můžeme sestavit country bluesovou stupnici se dvěma bluesovými tóny.

I. II. III. IV. V. VI. VII. tónický septakord C⁷

blue notes

c	d	e ^b	e	g	a	b ^b	tónický septakord	tenze
1	2	-3	3	5	6	-7	C ⁷	9 13 9+ 6

čínská pentatonika

Vynecháme-li ze zmenšené stupnice II. druhý stupeň, získáme zmenšenou bluesovou stupnici, která obsahuje všechny tři blue tóny.

I. II. III. IV. V. VI. VII. tónický septakord C⁷

blue notes

c	e ^b	e	g ^b	g	a	b ^b	tónický septakord	tenze
1	-3	3	-5	5	6	-7	C ⁷	9+, 11+, 13 5b, 6

bluesová pentatonika

39

Obr. 11

Příklad posílí pentatonické stupnice na harmonii I. - VI¹ - II. - V.

I. VI¹

C_a A₂⁷

II. V. I.

D-7 G⁷ C_a

BLUESOVÁ STUPNICE

Je to stupnice, kterou semilideme podle jejího tónového jednorozměrné zařadí, neboť obsahuje jak malou, tak velkou terci. Avšak podle funkce, na kterých se obvykle vyvíjejí, je považujeme za stupnici durovou. S touto stupnicí se neprojevuje obvyklým modálním způsobem. Její konsole tkví v melodickém napětí mezi bluesovými tóny, tzv. blue notes, což jsou: malá tercie, malá septima a zmenšená kvinta, nad durovým kvintakordem. Osou bluesové stupnice je bluesová (malá) pentatonika:

I. II. III. IV. V. VI. VII. tónický septakord C⁷

blue notes

c	e ^b	e	f	g ^b	g	b ^b	tónický septakord	tenze
1	-3	3	4	-5	5	-7	C ⁷	9+, 11, 11+ 4, 5b 9-, 13 6

bluesová pentatonika

Tato stupnice je charakteristická pro blues a jazz:

38

⁵² Andršt, L.: *JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*, Muzikus, Praha, 1995.

Publikace je velmi srozumitelná i pro samouky. Andršt zde představuje možnosti využití různých stupnic v improvizaci (pentatonická, bluesová, bebopová atd.) a demonstruje na konkrétních notových příkladech (obr. 10, 11). Jako příklad práce svých žáků uvádím swingovou skladbu *Fly Me To The Moon* (obr. 12, zvuková příloha 2), známou z repertoáru *Franka Sinatry*. Poprvé je uvedena napsaná melodie saxofonovým rejstříkem, klavír improvizálně doplňuje téma krátkými melodickými vsuvkami. V druhém opakování nad harmonickým schématem skladby hrají svá šestnáctitaktová sóla nejprve klavír, pak saxofon. V improvizaci jsou využity stupnice pentatonická a bluesová. Frázování skladby je upraveno, oproti notovému zápisu do stylovější podoby.

Obr. 12

Tato verze je oproti originálu poněkud zjednodušena, což je výhodou u méně disponovaných žáků. Navržený způsob hry akordů obvykle nerespektují a hru septakordů a ostatních komplikovanějších harmonií požadují, pokud možno, v plném tvaru.

Jako další možnost tvořivého naplnění komorní hry byla nabídka na spoluvytvoření scénické hudby k multimediálnímu pásmu zábřežské Základní umělecké školy *Pohádky tisíce a jedné noci*, která byla uvedena v červnu 2010. Na tvorbě hudební složky pořadu se podílela všechna oddělení hudebního oboru. Většina pedagogů se zaměřila na výběr orientálních témat vážné hudby (Mozartův *Turecký pochod* apod.). Oddělení EKN se pokusilo vytvořit originální scénickou hudbu podle jednoduchého zadání: pomalá varianta – večerní nálada (Šeherezáda vypráví), svižnější varianta – hostina, tanec. Své návrhy měli žáci zpracovat doma a posléze v hodině výsledky představit. Následně byly vybrány a zaznamenány ty nejlepší (zvukové přílohy 3 a 4). Podotýkám, že obě varianty byly vytvořeny improvizálně a tudíž nejsou

zaznamenány v notách. Perkusivní složku obou *tracků* vytvořili žáci pomocí rejstříku *Arabic drum kit*, harmonicko-melodická část byla zahrána hobojevým samplem *Sweet oboe*, smyčcovým rejstříkem *Orchestral strings* a imitací arabského strunného nástroje *Oud*. Jako zdroj inspirace jsem žákům nabídl hru arabských hudebníků na *YouTube* (do vyhledávání stačí zadat heslo „oud“) a skladbu *Kashmir* skupiny *Led Zeppelin*.

Závěrem k této kapitole bych rád dodal, že stručný výčet činností při výuce EKN a můj celkový pohled není uzavřen. Pevně věřím, že postupem času najdu další možnosti inovací a zlepšení efektivity výuky, nejen díky vlastním nápadům, ale i možnou spoluprací s jinými školami. Stejně tak jsem přesvědčen, že tento směr ve výuce EKN má svůj význam i budoucnost.

3.4 Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba – možnosti výuky

Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba je předmět, který se na Základních uměleckých školách vyučuje nejkratší dobu. V devadesátých letech se jako nedílná součást boomu informačních technologií začaly šířit i programy na nahrávání, úpravu a zpracování hudby, stejně tak i notační software, digitální zvukové banky a podobně. V roce 2004 bylo vedení Základní umělecké školy v Zábřehu osloveno autory projektu na začlenění počítačových technologií do výuky, kterými byli ředitelé ZUŠ Hranice a ZUŠ Iši Krejčího v Olomouci, s možností podílet se na vývoji nového vyučovacího předmětu. Zájem o účast projevíly také Základní umělecké školy Konice a Zlaté Hory. Na základě úspěšné žádosti o grant bylo pořízeno základní vybavení (počítače, software, keyboardy, masterboardy, sluchátka). Nový předmět dostal název *Základy zvukové techniky*, později *Technika zvukového záznamu*. Ústřední myšlenkou bylo poskytnout zájemcům o studium komplexní vzdělání. Tedy nejen práce s počítačem, ale i znalost hudební teorie, historie hudební elektroniky, notového zápisu, akustiky a elektroakustiky. Prvotním úkolem bylo vypracovat metodiku a osnovu práce, aby bylo možno do dvou měsíců zahájit výuku!

Hned na začátku vytváření koncepce výuky jsem udělal podstatnou chybu. Kladl jsem příliš velký důraz na teoretickou přípravu, zatímco skupina čtyř prvních žáků předpokládala maximum praktické práce s počítačem. Od počátku jsem tedy musel osnovu přepracovávat do takové podoby, která by naplnila mé záměry a přitom neodradila žáky. Do smysluplné formy jsem plán práce dotvořil až po dvou letech.

Teoretická část výuky zahrnuje základy akustiky, především vznik a šíření zvuku. Dále pak objasnění základních pojmů oboru jako *analogový záznam zvuku*, *digitální záznam zvuku*, *audio*, *midi*, *bitová hloubka*, *samplovací frekvence* atd. Důležitým zdrojem informací pro mě byly publikace *Elektronické klávesové nástroje*⁵³, *Nahráváme a upravujeme hudbu na počítači*⁵⁴, *Skládáme a aranžujeme hudbu na počítači*⁵⁵, *Praxe zvukové techniky*⁵⁶ a *Velká kniha midi*⁵⁷. Tato propedeutika vzhledem k dynamickému vývoji oboru zčásti pozbývají na platnosti. Většina názorů a myšlenek je platná dodnes.

Mám za to, že v této práci není nutné podávat podrobný popis činností s hudebním softwarem, pouze bych rád popsal naši školou využívané programy. K nahrávání používáme program *Cubase 4*, dále kombinované audio-midi sekvencery *Sequel 2* a *Ableton Live 7* a notační program *Sibelius* k výuce (škola též vlastní *Finale*). Cílem studia EZHZT, nejlépe spolu s EKN, je vychovat osobnost s komplexním hudebním vzděláním. V osobě absolventa zmíněných oborů by se měl pojit aktivní hudebník – interpret, improvizátor, aranžér, nahrávací a zvukový technik, a snad i budoucí zvukový režisér co nejlépe znalý hudební teorie, historie, i psychologie.

Nyní již k samotné práci. Souběžně s teoretickou přípravou se žáci věnují i praktické výuce. V první řadě musí být seznámeni s pracovištěm a jeho vybavením, to znamená počítač a jeho parametry, software, hardware, mixážní pult, typy propojovacích kabelů, různé druhy konektorů, typy a funkce reproduktorů (studiových monitorů, které se svou charakteristikou liší od běžných, komerčních reprosoustav), typy a charakteristiky mikrofonů a tak dále. Dále žáci začínají nahrávat první krátké nahrávky z keyboardu (nástrojovou linkou), po té i zvuk akustických nástrojů (mikrofonní linkou), čemuž předchází výběr vhodného mikrofonu. Při nahrávání sólisty a později i malého ansámblu je nutno, kromě technické části studiové práce, žákům objasnit i zásady psychologické. Při snaze dosáhnout co nejlepšího záběru, může docházet k mnohonásobnému opakování nahrávané skladby či její části, tím se hudebník poměrně rychle unaví a nahrávka ztrácí atmosféru. Proto je důležité nahrávání pečlivě naplánovat (včetně přestávek), sledovat výkon hudebníků, a všechny záběry zálohovat pro následný výběr nejlepších záběrů.

Další disciplinou, kterou vyučuji v rámci předmětu je „zvukařina“, tedy práce s ozvučovací aparaturou a mixážním pultem na koncertech. I zde se žáci musí nejprve naučit

⁵³ Jirásek, O., Vondráček, J.: *Elektronické klávesové nástroje*, Computer Press, Praha, 2003.

⁵⁴ Zouhar, T., Jurica, M., Jirásek, O.: *Nahráváme a upravujeme hudbu na počítači*, Computer Press, Praha, 2001.

⁵⁵ Jirásek, O.: *Skládáme a aranžujeme hudbu na počítači*, Computer Press, Praha, 2001.

⁵⁶ Vlachý, V.: *Praxe zvukové techniky*, Muzikus, Praha, 2000.

⁵⁷ Guérin, R.: *Velká kniha midi – standardy, hardware, software*, e.Computer Press, Brno, 2004.

znát všechny součásti aparatury, zásady jejich transportu, kompletace a zapojování. Po té se učí „nazvučit“ různá hudební seskupení. Až po zvládnutí všech jmenovaných dovedností mohou sami obsluhovat systém po celou dobu vystoupení.

Zvuková tvorba patří mezi žáky k nejoblíbenějším činnostem, jelikož skýtá mnoho možností vlastního tvůrčího vyjádření. Soudobá taneční hudba produkovaná *diskžokeji (DJ's)* je mezi žáky velmi oblíbená, řada z nich se velmi dobře orientuje v nejrůznějších substylech této produkce jako jsou například *drum'n'bass, hip hop, house, acid house* a jiné. Pro pedagoga je opět dobré, když se v dané oblasti alespoň rámcově orientuje, a to i za předpokladu, že mu tento hudební žánr není blízký. Naopak, měl by nastudovat historii zmíněné hudební činnosti například z Poledňákovy a Cafourkovy publikace *Sondy do popu a rocku*⁵⁸. Historie vytváření hudby pomocí opakování určitých úseků gramofonových desek však sahá mnohem dál do minulosti. Již *Pierre Schaeffer* ve své knize *Konkrétní hudba*⁵⁹ uvádí v kapitole *Objevy roku 1948* jako jeden ze zvukových zdrojů „*Úseky neboli uzavřené drážky*“⁶⁰, v polovině 20. století tak v podstatě předznamenává vývoj „DJingu“. Předmět se také váže k hudební elektronice a její historii. Zde doporučuji žákům k prostudování knihu *Vladimíra Lébla Elektronická hudba*⁶¹. V praktické části výuky žáci zpočátku pracují s digitálním sekvencerem (Sequel 2). Práce s tímto programem je poměrně snadná, ovládání softwaru je natolik intuitivní, že často ani není potřeba manuálu. Zařízení se skládá z předtočených audio i midi smyček (loopů), které jsou uloženy v nástrojových a stylových bankách. Dají se libovolně kombinovat. Lze zadat úkol na dodržení stylové čistoty například jazz (zvuková příloha 5) či rock (zvuková příloha 6), nebo styly různě kombinovat a vytvářet nové (zvuková příloha 7). Pokud žák zvládá práci s tímto jednoduchým softwarem, může přistoupit k náročnějšímu úkolu, totiž k vytváření vlastních loopů a zvukových koláží. Tato práce je nepoměrně složitější, protože předpokládá dokonalou znalost střihu, synchronizace časové i výškové (time stretching, pitch bend) a efektování. Samostatnou vyučovací kapitolou by měla být výuka práce s notačním programem. Bohužel o problematiku digitálního notového záznamu je mezi žáky naší Základní umělecké školy jen minimální zájem.

Plánovaným úkolem do budoucnosti je spolupráce s oddělením tanečním, literárně-dramatickým i výtvarným na společných projektech. První pokus je již zpracováván v podobě hudby pro moderní scénický tanec (zvuková příloha 8).

⁵⁸ Poledňák, I, Cafourek, I.: *Sondy do popu a rocku*, H&H, Praha, 1992.

⁵⁹ Schaeffer, P.: *Konkrétní hudba*, Editio Supraphon, Praha, 1971.

⁶⁰ Tamtéž: s. 14.

⁶¹ Lébl, V.: *Elektronická hudba*, Státní hudební vydavatelství, Praha, 1966.

4. Závěr

Nonartificiální, či chcete-li populární, hudba nás v dnešní době provází téměř neustále, přitom byla většinou odborné hudební veřejnosti a školstvím po celá desetiletí opomíjena a zanedbávána. Ještě dnes se setkávám s explicitním vyjádřením některých svých kolegů: „Vždyť to ani skutečná hudba není, pouze využívá a opisuje hudbu dávno vymyšlenou“. I když naštěstí těchto názorů ubývá, jsem toho mínění, že častá neznalost problematiky, i mnohdy diletantská výuka nonartificiální hudby na školách jsou výsledkem přehlížení této hudební oblasti. Přitom jde o hudební sféru velmi obsáhlou, často nezmapovanou a neutříděnou. Ten, kdo se pravidelně vydává na „průzkum“ sféry nonartificiální hudby, obvykle prostřednictvím internetu, ví, že jde o tak rozlehlé teritorium, ze kterého lze pouze „ochutnat“, ale nikoli „pít plnými doušky“.

Může se tedy zdát, že pokoušet se hledat, analyzovat, třídít, a v neposlední řadě také vyučovat populární hudbu, v co nejširším kontextu, je práce, která nemůže přinést uspokojivý výsledek. Pokud si ovšem připomeneme, jak velké množství recipientů hudby tato oblast zasahuje, může být pro pedagoga i muzikologa velkou výzvou se do „oceánu“ populární hudby všech žánrů, stylů a substylů „ponořit“, hledat uměleckou kvalitu, hluboká sdělení, a také se pokoušet výsledky své práce dále předávat. Mojí snahou je, alespoň drobným dílem, k těmto tendencím přispět.

Ve své bakalářské práci jsem se snažil načerpat co nejvíce z názorů a zkušeností lidí, kteří se problematikou populární hudby na školách zabývali již přede mnou. V nastřádaných materiálech pak najít podstatné a inspirující myšlenky nejen pro práci bakalářskou, ale především pro mou pedagogickou činnost. Nevynechal jsem ani některé názory a postřehy, které nepovažuji za dobré či přínosné, protože i reflexe negativního pohledu může pomoci k pozitivnímu vývoji. Pedagogická práce člověka, který se věnuje výuce populární hudby, pro mě znamená být učitelem tolerantním a nedirektivním. Žáci mnohem snáze přijímají rady a názory od člověka, který není jen učitelem, ale také starším, zkušenějším a poučenějším kolegou. Výuka nonartificiální hudby předpokládá kreativního pedagoga, otevřeného novým myšlenkám, směrům a proudům v populární hudbě, který je připraven k diskuzi v rámci dané problematiky.

V současné době se úroveň výuky nonartificiální hudby, elektronických klávesových nástrojů a EZHZT liší, na různých základních uměleckých školách, především osobností a přístupem vyučujících pedagogů. Důležitá je ovšem také kvalita vedení a managementu školy,

které zajišťují materiální a technické podmínky pro výuku. Při dynamickém vývoji hudební elektroniky a digitálních, hudebních technologií, nelze kvalitně vyučovat výše uvedené předměty na zastaralé nástroje, či s nevyhovujícím softwarem. Především optimální zázemí dovoluje pedagogům uplatnit tvůrčí přístup při výuce předmětů, které mají, podle mého názoru, v našem hudebním školství své neodmyslitelné místo i budoucnost.

Resume

V této bakalářské práci jsem se snažil objasnit problematiku výuky nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách v minulosti i dnes. Snažil jsem se reflektovat názory a návrhy pedagogů a muzikologů, kteří se zmíněnou problematikou zabývají, a jejichž práce je nejen přínosná, ale i aplikovatelná na Základních uměleckých školách. Populární hudba se mnohým nezasvěceným lidem zdá jednoduchá, a také jednoduše vyučovatelná. Výuka populární hudby je ovšem náročná práce, vyžadující erudici, trpělivost a tvořivý přístup.

Elektronické klávesové nástroje nabízí řadu možností, jak kreativní přístup k výuce uplatnit. Stylová nabídka ve vybavení klávesových nástrojů umožňuje žákům seznámit se s žánrovou různorodostí nonartificiální hudby a také stylovou interpretaci. Elektronické klávesové nástroje disponují také funkcí rychlé transpozice, což z nich činí ideální doprovodný nástroj, čehož také využívají pedagogové ostatních oddělení, především pěveckého. Na hodinách komorní hry potom mohou žáci nastudovat a interpretovat skladby z oblasti vážné hudby ve stylovém aranžmá.

Spojení elektronických klávesových nástrojů s počítačem pak vyjadřovací možnosti klávesových nástrojů ještě násobí. Nahrávání do libovolného počtu stop otevírá cestu k tvorbě nerůznějších i poměrně komplikovaných aranžmá, záleží jen na fantazii a tvořivosti pedagoga i jeho žáků. Do předtočených základů lze hrát na koncertech notačně zaznamenané i improvizované party. Při použití vhodného softwaru může učitel žáky vyučovat virtuálnímu DJingu, který se dá posléze kombinovat s produkcí skutečného DJe. Notační programy umožňují žáků rychlý zápis do požadovaného aranžmá, bezchybnou transpozici jednotlivých partů a podobně. Pokud tedy pedagog nonartificiální hudby přistupuje ke své profesi opravdu seriózně a tvořivě, nabízí se mu velké množství možností a variant, jak populární hudbu vyučovat

Zusammenfassung

In dieser Bakalararbeit strebe ich um die Aufklärung der U-Musikunterrichtsproblematik auf den Grundkunstschulen in der Vergangenheit und in der Gegenwart. Ich bemühe mich Ansichten und Vorschläge von Pedagogen und Musikologen, die sich mit der obenerwähnten Problematik befassen und deren Arbeiten nicht nur fördernd sind, sondern appliziert auf den Grundkunstschulen sind, zu reflektieren. Die Popmusik erscheint für manche uneingeweihte Leute zu einfach und auch einfach zu unterrichten. Der Unterricht der Popmusik ist aber sehr anspruchsvolle Arbeit, die die Erudition, die Geduld und den kreativen Zugriff verlangt.

Die elektronischen Tastenmusikinstrumente bieten viele Möglichkeiten an, wie den kreativen Zugriff zum Unterricht zu unterbreiten. Der Stilangebot der Tastenmusikinstrumente gibt den Schülern die Gelegenheit die Genreheterogenität der U-Musik und auch die Stilinterpretation zur Kenntnis zu nehmen. Die elektronischen Tastenmusikinstrumente haben die Funktion die rasche Transposition und deshalb sie sind ideale Begleitmusikinstrumente. Davon machen die Pedagogen der anderen Musikabteilungen, vor allem Gesangabteilung, Gebrauch. In der Kammerstunde können Schüler danach die klassischen Musikwerke in Stilbearbeitung studieren und interpretieren.

Die Verbindung der elektronischen Tastenmusikinstrumente mit dem Computer dann multipliziert die Ausdruckfähigkeiten von Tastenmusikinstrumenten. Die Aufnahme in der beliebigen Spurmengen öffnet den Weg zur Bildung verschiedenster und komplizierter Bearbeitung. Es resultiert nur von Fantasie und Schaffenskraft des Lehrers und seines Schülers. In den vorgedrehten Gründen kann man notierte und auch improvisierte Partien auf dem Konzert spielen. Wenn der Lehrer benutzt eine geeignete Software, er kann seine Schüler das virtuelle DJing, das man mit Musikproduktion vom wirklichen DJ kombinieren kann, unterrichten. Notationsprogramme machen Schülern die rasche Notation in die geforderte Bearbeitung, die einwandfreie Transposition der einzelnen Partien u.s.w. möglich.

Also wenn der Pedagoge der U-Musik geht zur Unterrichten wirklich seriös und schöpferisch heran, er hat viele Möglichkeiten die Popmusik zu unterrichten.

Summary

In this bachelor dissertation I attempted to explain the issue of teaching of popular music at Primary Schools of Art in the past and today. I tried to impeach points and suggestions of educators and musicologists who are engaged in this issue and whose work is not only beneficial but can be also applied to teaching at Primary Schools of Art. Popular music may seem to lay people simple and its teaching easy. In fact, teaching popular music is a hard job demanding certain skills, patience and creative approach.

Electronic keyboard instruments offer number of possibilities how to apply creative approach. Stylish offer in equipment of keyboard instruments makes possible for students to get acquainted with genre variety of popular music and also with stylish interpretation. Electronic keyboard instruments dispose with function of fast transposition which makes them ideal accompanying instrument used by teachers of other departments, especially singers. In chamber music lessons students can learn and interpret classical music pieces in stylish arrangement.

Connection of electronic keyboard instruments with computer multiplies their expressing possibilities even more. Recording in any number of tracks opens way to creation many rather complicated arrangements depending on fantasy and creativity of the teacher and his students. In the prerecorded playbacks there is possible to play improvised parts. With a suitable software the teacher can teach students virtual DJing that can be combined with production of real DJ. Notation software makes possible students fast record into required arrangement, mistakeless transposition of parts etc. If the teacher's approach is serious and creative there is a great number of possibilities to teach popular music.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Čermák Ivo

Název katedry a fakulty: Katedra muzikologie, Filozofická fakulta UP v Olomouci

Název bakalářské práce: Problematika výuky NAH na ZUŠ, využití elektronických hudebních nástrojů a PC při výuce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jiří Kopecký, Ph.D.

Počet znaků: 119722

Počet příloh: 20

Počet titulů použité literatury: 27

Klíčová slova: nonartificiální hudba, populární hudba, výuka, elektronické klávesové nástroje, počítač

V bakalářské práci se pojednává o výuce nonartificiální hudby na Základních uměleckých školách. O možnostech teoretické i praktické výuky, o využití elektronických hudebních nástrojů, zejména klávesových, a počítačů ve vyučování.

Literatura a prameny

- Poledňák, I.:** *Úvod do problematiky hudby jazzového okruhu*, Univerzita Palackého, Olomouc, 2005.
- Soudobá problematika nonartificiální hudby a hudební výchova**, sborník z konference, Jihočeská Univerzita, České Budějovice, 1998.
- Populární hudba a škola**, sborník z konference, Univerzita Karlova, Praha, 1999.
- Honegger, A.:** *Jsem skladatel*, Supraphon, Praha – Bratislava, 1967.
- Prchal, J.:** *Populární hudba ve škole*, Muzikservis, Praha, 1998.
- Prchal, J., Holubec, J.:** *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme*, Muzikservis, Praha, 1999.
- Mihule, J., Poledňák, I., Mašlaň, P.:** *Hudební výchova 8 pro osmý ročník základní (občanské) školy*, Fortuna, Praha, 1994.
- Janžurová, Z., Borová, M.:** *Nová klavírní škola*, Panton, Praha, 1993.
- Emonts, F.:** *Europäische Klavierschule*, Schott Musik International, Mainz, 1992.
- Němec, L.:** *Keyboards, Škola 0.-III.*, Editio ViVo, Brno, 1994.
- Dřevíkovský, F.:** *Každý se může stát kouzelníkem, I. díl*, František Dřevíkovský, České Budějovice, 1999.
- Stojan, J.:** *Škola hry na keyboard*, nakladatelství Jasio, Přerov, 2000.
- Ullmann, J.:** *Škola hry na keyboard*, nakladatelství G + W, Cheb, 1997.
- Benthien, A.:** *Nová škola hry na keyboard*, Panton International, Mainz/Praha, 1999.
- Searle, L.:** *Keyboard Fun*, Schott Musik International, Mainz, 1999.
- Andršt, L.:** *JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*, Muzikus, Praha, 1995.
- Jirásek, O., Vondráček, J.:** *Elektronické klávesové nástroje*, Computer Press, Praha, 2003
- Zouhar, T., Jurica, M., Jirásek, O.:** *Nahráváme a upravujeme hudbu na počítači*, Computer Press, Praha, 2001.
- Jirásek, O.:** *Skládáme a aranžujeme hudbu na počítači*, Computer Press, Praha, 2001.
- Vlachý, V.:** *Praxe zvukové techniky*, Muzikus, Praha, 2000.

Guérin, R.: *Velká kniha midi – standardy, hardware, software*, e.Computer Press, Brno, 2004.

Poledňák, I., Cafourek, I.: *Sondy do popu a rocku*, H&H, Praha, 1992.

Schaeffer, P.: *Konkrétní hudba*, Editio Supraphon, Praha, 1971.

Lébl, V.: *Elektronická hudba*, Státní hudební vydavatelství, Praha, 1966.

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké školství, kolektiv autorů, Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2010.

Talent, měsíčník pro učitele a příznivce Základních uměleckých škol, vychází od roku 1999, vydává *Ritornel*, Ostrava, šéfredaktor: Jana Adámková.

Hanon, Ch. L.: *Klavírní virtuos*, Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha, (rok neuveden).

Zvukové přílohy

1. G. F. Händel, Menuet D dur (suitsa z opery Rinaldo), komorní hra žáků EKN, ZUŠ Zábřeh.
2. Bart Howard, Fly Me To The Moon, komorní hra žáků EKN, ZUŠ Zábřeh, výuka základů improvizace.
3. Improvizace žáků EKN, ZUŠ Zábřeh, *Pomalá orientální nálada*.
4. Improvizace žáků EKN, ZUŠ Zábřeh, *Rychlejší orientální nálada*.
5. Jan Kašík, žák EZHKT, ZUŠ Zábřeh, *Modern Jazz*.
6. Jan Kašík, žák EZHKT, ZUŠ Zábřeh, *Dark*.
7. Jan Kašík, žák EZHKT, ZUŠ Zábřeh, *Ambient*.
8. Jan Kašík, žák EZHKT, ZUŠ Zábřeh, *Hudba pro moderní scénický tanec*.

Obrazové přílohy

1. **Prchal, J.:** *Populární hudba ve škole*, Muzikservis, Praha, 1998, titulní strana.
2. **Prchal, J., Holubec, J.:** *Populární hudba ve škole – zpíváme a hrajeme*, Muzikservis, Praha, 1999, titulní strana.
3. **Mihule, J., Poledňák, I., Mašlaň, P.:** *Hudební výchova 8 pro osmý ročník základní (občanské) školy*, Fortuna, Praha, 1994, titulní strana.
4. **Oscar Peterson.:** *Jazz Exercises, Minuets, Etudes & Pieces For Piano*, Tomi Music Company, Mississauga, Ontario, Canada, 1965 (Renewed 1994), titulní strana.
5. **Oscar Peterson.:** *Jazz Exercises, Minuets, Etudes & Pieces For Piano*, Tomi Music Company, Mississauga, Ontario, Canada, 1965 (Renewed 1994), strana 6.
6. **Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké školství**, kolektiv autorů, Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2010, strana 31.
7. **Hanon, Ch. L.:** *Klavírní virtuos*, Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha, (rok neuveden), strany 1 a 2.
8. **Händel, G. F.:** *Menuet*, suita z opery *Rinaldo*, archiv ZUŠ Zábřeh.
9. **Andršt, L.:** *JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*, Muzikus, Praha, 1995, titulní strana.
10. **Andršt, L.:** *JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*, Muzikus, Praha, 1995, strana 39.
11. **Andršt, L.:** *JAZZ, ROCK, BLUES, Organizace hudebního materiálu, Volume I*, Muzikus, Praha, 1995, strana 38.
12. **Fly Me To The Moon**, The Easy Keyboard Library, Frank Sinatra, 15 Classic Songs For Keyboard, International Music Publications Ltd., London, 2001, strany 4 a 5.