

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

HANA JANOŠÍKOVÁ

IV. ročník – prezenční studium

PODÍL KONVENCIONÁLNÍCH A KOGNITIVNÍCH FAKTORŮ VE VÝVOJI

HUDEBNOSTI

Diplomová práce

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Jiří Luska, CSc.

OLOMOUC 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 30. 3. 2009

Obsah

1. ÚVOD	6
2. VZTAH POJMŮ KONVENCIONÁLNÍ A KOGNITIVNÍ V OBLASTI HUDBY.....	7
3. VYMEZENÍ POJMU „KOGNITIVNÍ“ V OBECNÉ PSYCHOLOGII A HUDEBNÍ PSYCHOLOGIE.....	9
3. 1 Vymezení pojmu „kognitivní“ v obecné psychologii	9
3. 1. 2 Vymezení pojmu „kognitivní“ v hudební psychologii	12
4. VYMEZENÍ KOGNITIVNÍCH SLOŽEK V OBECNÉ A HUDEBNÍ PSYCHOLOGII	15
4. 1 Obecná charakteristika kognitivního vývoje v dětství	15
4. 1. 2 Charakteristika hudebního vývoje v dětství	21
4. 2. Vnímání v obecné rovině	25
4. 2. 1 Vnímání v oblasti hudby	25
4. 3 Myšlení v obecné rovině	29
4. 3. 1 Hudební myšlení	30
4. 4 Vymezení paměti v obecné rovině	33
4. 4. 1 Paměť v hudbě	35
4. 5 Pozornost	36
4. 5. 1 Pozornost v hudbě	38
4. 6 Představivost a fantazie	39
4. 6. 1 Představy a fantazie v hudbě	39

5.	VYMEZENÍ POJMU „KONVENCIONÁLNÍ“	
	V OBECNÉ ROVINĚ A HUDBĚ	43
5. 1	Vymezení pojmu „konvencionální“ v obecné rovině	43
5. 2	Vymezení pojmu „konvencionální“ v hudbě	44
5. 2. 1	Druhy konvencionální hudby	45
5. 2. 2	„Durovost a mollovost“ v hudbě	47
5. 2. 3	Zvukomalba, poloha hudby	48
6.	VYMEZENÍ KONVENCIONÁLNÍCH SLOŽEK	
	V HUDEBNOSTI	49
6. 1	Tonální cítění.....	49
6. 2	Harmonické cítění, konsonance a disonance	51
6. 3	Konvencionální citace	57
7.	STRUKTURA APERCEPCE HARMONICKÝCH	
	HUDEBNÍCH CELKŮ	60
7. 1	Struktura sluchu pro harmonii	60
8.	HUDEBNOST	66
8. 1	Vymezení pojmu	66
8. 2	Rozdíl mezi hudebností a hudebním nadáním	66
8. 3	Rozdělení hudebnosti podle Poledňáka	67
8. 4	Metodologické přístupy k hudebnosti	70
8. 5	Struktura hudebnosti	74
8. 5. 1	Hudební vlohy	74
8. 5. 2	Hudební nadání	74
8. 5. 3	Hudební schopnosti	74
8. 5. 3. 1	Klasifikace hudebních schopností	75

9.	KLASIFIKACE HUDEBNÍCH SCHOPNOSTÍ	76
9. 1	Rozlišování hlasitosti tónů a hudebních útvarů	82
9. 2	Rozlišování tónové barvy (témbru)	83
9. 3	Diferenciace tónových výšek	86
9. 3. 1	Citlivost pro rozlišování výšky tónů	88
9. 3. 2	Hudební sluch	89
10.	VYMEZENÍ POJMU KOGNITIVNÍ A KONVENČIONÁLNÍ V HUDEBNOSTI	92
11.	ZÁVĚR	94
	Literatura	95

1. Úvod

Předkládaná diplomová práce spadá do oboru hudební psychologie. Je to disciplína přitažlivá, zvláště tím, že spojuje zájem o hudbu se zájmem o člověka a napomáhá nahlédnout do záhad lidské psychiky. Je nutno si uvědomit, že hovořit o hudbě bez lidské psyché by nemělo smysl, neboť lidská psychika je jedním z determinantů hudebních jevů.¹

Ve svém textu budu pohlížet na hudbu ze dvou pohledů. Přiblížím pojmy kognitivnost a konvencionálnost a pokusím se objasnit, ve kterých obecných i hudebních procesech se tyto faktory uplatňují.

Opírám se o dostupnou literaturu, ale obdobné skutečnosti můžeme naleznout i v literatuře jiné (zahraniční).

Přínosem mé diplomové práce je nově zpracované pojetí vztahu apercipčních aktivit a modifikací sluchu pro harmonii podle Lusky. Dále pak bych do nových poznatků zařadila i vymezení kognitivních a konvencionálních faktorů v Sedlákově pojetí klasifikace hudebních schopností.

Celá práce je psána teoretickou metodou.

Děkuji prof. PaedDr. Jiřímu Luskovi, CSc., za odborné vedení diplomové práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci.

¹ Poledňák, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, s. 79

2. Vztah pojmů konvencionální a kognitivní v oblasti hudby

V oblasti vývoje hudebnosti se vyskytují dvě linie. První, s podílem konvencionálních (vnějších) vlivů. Druhá, která je ovlivněna psychologickými faktory. Obě tyto linie spolu úzce souvisí, jedna nemůže fungovat bez té druhé.

Konvencionální rysy bychom mohli srovnat např. s jazykem. Ten je postaven na používání znaků a ty jsou pak uspořádány podle určitých pravidel (konvencí) do slabik, slov, sousloví, vět. Hudba v oblasti konvencí je taktéž postavena na určitých pravidlech – lidé „evropského slyšení“ se shodli na tom, že stupnice bude založena na osmi tónech, bude chromatické ladění, které bude vycházet od 440 Hz (komorní „a“) apod. O konvencionálních znacích mluví Jaroslav Jiránek² ve svém díle *Tajemství hudebního významu*. Říká, že konvencionální znakovost je zastoupena hlavně v oblasti užitě (vázané) hudby, která směřuje k tvorbě typizované, a proto je značně kanonizovaná. Podle něj se v hudbě setkáváme s konvencionální znakovostí převážně v trojí podobě:

1. Citace (viz dále Konvencionální citace),
2. příznačná motivace – užíváno často autory hudebně dramatických děl; postup, který propojuje konvencionálně znakovým způsobem určitou mimohudební skutečnost ad hoc³ s určitým k tomu vhodným hudebním tvarem,
3. různé formy kryptogramů – kryptogram je v obecné rovině text se skrytým významem, tajné písmo nebo hádanka, šifra. Tato

² Jiránek, J. *Tajemství hudebního významu*. Praha: Academia, 1979, s. 84-85

³ Jen pro tento případ, k této věci, k tomuto účelu

problematika bývá popisována většinou z pohledu Pierce. Ten říká, že se v hudbě projevuje množství plynulých přechodů, takže můžeme mluvit spíše jen o charakteristické převaze té nebo jiné základní kategorie reprezentace skutečnosti, ale ne o jejich čistých druzích. Samotná konkrétní hierarchie těchto typů není náhodná, má alespoň určitý řád.

Jiránek prohlašuje, že proměnlivost a plynulost hranic těchto tří kategorií v individuálním ohledu kolísá. Každý posluchač má totiž své hudebně fylogenetické zkušenosti a také svoje okamžité duševní rozpoložení. To pak může být důvodem, na co se posluchač v daném hudebním projevu zaměří a kterou kategorií si tedy vybere.

Kognitivní složka se zabývá stavy, procesy a obsahy lidské mysli. Zde můžeme zařadit např. paměť, vnímání, myšlení, představivost, jak v obecné rovině, tak i v hudbě.

Tyto dvě složky hudebnosti tedy vyjadřují určité dvě polarity mentálního zpracování hudebního materiálu. U kognitivní stránky poznávám, u stránky konvencionální něco hodnotím. Konvencionální faktor slouží jako vzor toho, že kognitivní vývoj jedince proběhl dobře a že byl daný jedinec schopen, něco si z konvencí „vzít“ a diagnostikovat je.

3. Vymezení pojmu „kognitivní“ v obecné psychologii a v hudební psychologii

3. 1 Vymezení pojmu „kognitivní“ v obecné psychologii

Kognitivní psychologie, jeden ze základních stavebních kamenů akademické psychologie, je disciplínou zabývající se procesy, stavy a obsahy lidské mysli při poznávání okolního i vnitřního světa. Je součástí mezioborové kognitivní vědy, která toto poznávání zkoumá dále z perspektivy počítačové vědy, neurověd, filozofie, lingvistiky, kulturní antropologie atd.⁴

Za zrození kognitivní psychologie můžeme považovat rok 1956, kdy na setkání v Massachusettském technologickém institutu přednesl Chomsky příspěvek o své teorii jazyka, Miller o roli magického čísla sedm v krátkodobé paměti a Newell společně se Simonem referát o vlastním počítačovém modelu.⁵

Podle Plhákové⁶ dominoval v USA v první polovině 20. století behaviorismus.⁷ Ten odrazil psychology od zkoumání „nepozorovatelných“ poznávacích procesů. Situace se ale začala měnit v 50. a 60. letech, kde výše zmiňovaní autoři začali prosazovat své teorie. Kromě těchto autorů, měnil svými názory situaci i Jean Piaget, který se zabýval kognitivním vývojem člověka a např. Jerome Bruner zkoumal formování pojmů. V této době se

⁴ Kognitivní psychologie [online], dostupné na World Wide Web < http://www.psu.cas.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=2&Itemid=42 > [cit. 22. února 2009]

⁵ Eysenck, M. W, Keane, M. T. *Kognitivní psychologie*. Praha: Academia, 2008, s. 15

⁶ Plháková, A. *Dějiny psychologie*. Praha : Grada Publishing, 2006, s. 227

⁷ psychologický směr, kde základem studia je vnější chování jedince, zdůrazňující pojmový rámec podnět-reakce

začínají objevovat první pokusy o počítačovou simulaci lidské inteligence. Zakladatelé kognitivní psychologie říkali, že pokud chtějí psychologové pochopit chování, musí zkoumat subjektivní mentální události. Vnitřní manipulace s psychickými obsahy má podle nich na chování velký vliv, takže zaměření jen na vnější projevy poskytne jen neúplný obraz o tom, proč se lidé chovají tak, jak se chovají.

V pojetí klasické kognitivní psychologie se Plháková odkazuje na Sedlákovou, která považuje lidskou mysl v koncepci kognitivní psychologie za systém zpracování informací.

Sedláková⁸ uvádí přehled znaků charakterizujících pojetí poznávacích procesů v kognitivní psychologii:

1. Poznávací procesy vymezují kognitivní psychologové jako procesy zpracování informací. Rozlišují nižší a vyšší poznávací procesy, někdy se dočteme také o primární a sekundární „kognici“. Používají tradiční terminologii – hovoří o percepci (vnímání), představování (imaginaci), myšlení atd., ovšem každý z těchto procesů vymezují prostřednictvím nadřazeného pojmu „zpracování informací“.
2. Procesy zpracovávající informace se ovlivňují jak ve svém průběhu, tak svými výsledky.
3. Informační přístup ke studiu poznávacích procesů dovoluje chápat každý tradičně pojatý poznávací proces (např. percepci) jako hierarchizovaný komplex procesů zpracovávajících

⁸ Sedláková, M. *Vybrané kapitoly z kognitivní psychologie: Mentální reprezentace a mentální modely*. Praha: Grada Publishing, 2004, s. 30-31

informace na určité úrovni, v důsledku čehož lze rozlišit jeho nižší a vyšší úroveň. Komplex funguje jako celek a nese vlastnosti systému.

4. V tomto daném systému lze ale vyčlenit také subsystémy. Ty pracují jako moduly (mají určitou funkční samostatnost). Průběh těchto pracujících modulů je vyššími procesy neovlivnitelný. Vyšší poznávací procesy tedy dostávají k dalšímu zpracování informace, které jsou již určitým způsobem předzpracované.

5. Modely poznávacích procesů nesou v kognitivní psychologii tyto znaky:

- Překonávají tradiční klasifikaci psychických funkcí;
- jsou víceúrovňové – jednotlivé úrovně lze ve výzkumu chápat jako samostatné proměnné;
- jsou zaměřeny na dílčí složky poznávacích procesů a jejich interakci.

Kognitivní psychologie je podle Plhákové převážně eidetický a experimentální směr, který se vyznačuje značným omezením předmětu svého studia. „Kognitivisté“ se zaměřují jen na zkoumání poznávacích procesů. Další významná psychologická témata, k nimž patří emoce, motivy, agresivita nebo společenské vztahy, studují s výrazně menším zaujetím (Plháková 2006, s. 241).

3. 1. 2 Vymezení pojmu „kognitivní“ v hudební psychologii

Marek Franěk, který se ve svém díle *Hudební psychologie*⁹ kognitivní stránkou hudební psychologie zabývá, vymezuje pojem kognitivní (poznávací) procesy. Říká: „V reálném akustickém prostředí se nesetkáváme jen s izolovanými frekvencemi, ale s jejich komplexy, z kterých si musíme vytvořit představy tónů či zvuků a ty pak spojovat do celků vyšší úrovně. Tyto kroky stojí již nad rámcem pouhého smyslového vnímání, vyžadují zapojení kognitivních procesů.“ Podle Franěka při těchto procesech probíhajících během zpracovávání akustických informací dochází k tomu, že informace přicházející z ucha do mozku musí být sluchovým systémem určitým způsobem interpretovány. Určitá interpretace je nezbytná z toho důvodu, že samotné informace obsažené v akustických podnětech nemusí být vždy plně dostačující k tomu, aby mohla být vytvořena správná a smysluplná představa okolního zvukového prostředí.

Franěk tvrdí, že pokud jsou smyslové informace, které ucho bezprostředně zaregistruje nedostatečné, pak musí sluchový systém při jejich interpretaci využívat poznatky a zkušenosti, které už dříve získal v okolním akustickém prostředí.

Kognitivní sluchové procesy probíhají na vyšších a nižších úrovních. To Franěk vysvětluje následující ukázkou: „Příkladem procesu na vyšší úrovni může být vyhodnocování podezřelého zvuku z okolí. Sluchový systém musí umět oddělit od sebe v okolním prostředí různé zvukové zdroje a rozpoznat jejich charakter. Jedná

⁹ Franěk, M. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 51-52

se o mechanismus vyvinutý v průběhu vývoje lidského druhu. Člověk neprováděl tuto činnost jen z důvodu komunikace nebo zábavy, ale především proto, aby byl rychle schopen rozpoznat možné hrozící nebezpečí. Kognitivní sluchový proces nižší úrovně představuje například zmíněný mechanismus spojování řady frekvencí určitých vlastností do vjemu jednoho komplexního tónu.“

Dalším důvodem, proč zapojit kognitivní procesy při vnímání hudby je skutečnost, že zvukové události se objevují postupně v čase. Pochopení jejich struktury a formy vyžaduje vytvoření vnitřní mentální reprezentace, která zachycuje vztahy mezi událostmi, které jsou od sebe odděleny několik sekund, minut nebo ve výjimečných případech i několik hodin. Např. velké symfonie nebo opery můžeme rozdělit na různá členění – motivy, témata, hudební formu – s kterými se v díle pracuje.

Kognitivní procesy mohou někdy vyvolat sluchové iluze. Jako příklad se často uvádějí sonáty pro sólové housle J. S. Bacha. Posluchač slyší přítomnost dvojích houslí hrajících v odlišných výškových rejstřících. Ve skutečnosti ale hraje jen jeden houslista, který rychle střídá tóny dvou výškových rejstříků.

Abychom podle Fraňka mohli získat z okolního světa akustické informace, které nutně potřebujeme, musíme provádět rychlý výběr mezi akustickými informacemi podle jejich okamžité důležitosti v dané situaci, a zároveň musíme důležité akustické informace spojovat ve vyšší celky, s kterými může náš kognitivní systém lépe pracovat. Frekvence, které nás obklopují v okolí nevnímáme,

přijímáme je zcela automaticky. U hudby zde ale nastává jistý rozdíl. Při vnímání hudby neslyšíme jednotlivé tóny, ale již přímo celé melodie skládajících se z jednotlivých melodických článků v rytmicky organizovaných skupinách. Tyto skupiny se pak dále propojují a vytvářejí fráze a další vyšší hudební celky. Obdobné je to i u řeči – jednotlivé hlásky spojíme automaticky do slov, frází a celých vět.

Psychologové se domnívají, že existují určité organizace vnímání podnětů. Franěk jejich domněnky nazývá *obecnými principy perceptuální organizace vnímaných podnětů*. Tato organizace je důležitá z těchto důvodů:

1. Zjednodušuje množství informací, které si má jedinec zapamatovat a zpracovat (např. řada harmonických složek komplexního tónu je vnímána jako pouhý jeden tón),
2. rozděluje proud akustických informací do kratších, logickým způsobem zformovaných jednotek, které jedinec může zpracovat a zapamatovat si jako celky (např. hudební frázování, které odděluje skupiny hudebních podnětů a utváří smysluplné hudební celky),
3. rozděluje akustické informace podle toho, z kterého zdroje přicházejí (např. rozlišení dvou zpěváků v duetu dle jejich hlasů).¹⁰

¹⁰ Franěk, M. *Hudební psychologie*, s. 53-54

4. Vymezení kognitivních složek v obecné a hudební psychologii

4. 1 Obecná charakteristika kognitivního vývoje v dětství

Podle Atkinsona¹¹ byly způsoby, jimiž soudobí psychologové popisují vývojové změny v dětství nejvýrazněji ovlivněny švýcarským psychologem Piagetem. Ten se zaměřil na interakci mezi zráním přirozených schopností dítěte a jeho interakcemi s prostředím.

O spojitost mezi přirozeným prostředím zrání a vlivem interakcí dítěte s prostředím se začal zajímat díky pozorování své malé dcery. Domníval se, že by se na dítě mělo pohlížet jako na „výzkumníka“, který experimentuje s okolním světem, aby zjistil, co se stane (např. „Co se stane, když upustím skleničku na zem?“ „Jak chutná bábovička z písku?“ apod.). Výsledky těchto pokusů vedou k vytvoření schémat – dítě si začíná uvědomovat, jak funguje fyzikální a sociální svět. Pokud se dítě setká s novým předmětem nebo událostí, snaží se jej pochopit v tomto vytvořeném schématu. Pokud toto schéma nestačí, dítě se snaží schéma upravit, a tak rozšiřuje svou teorii chápání světa. Tento proces nazval Piaget *revize schémat akomodace*.

Piageta zajímalo, proč děti dělají určité druhy chyb. Proto zkoumal své tři děti, předkládal jim snadné morální a vědecké problémy a ptal se jich, jak ke své odpovědi došly. Výhodiskem tohoto „zkoumání“ dospěl k tomu, že schopnost dětí přemýšlet a

¹¹ Atkinson, R. L. a kol. *Psychologie*. Praha: Portál, s. r. o., 2003, s. 76-77

uvažovat prochází několika stupni kvalitativně odlišných stádií a každé z nich má ještě několik dílčích fází.

V následující tabulce uvádím Piagetova stadia kognitivního vývoje. Hodnoty věku jsou zde uvedeny jako průměrné. Tyto informace se mohou lišit v závislosti na kultuře a socioekonomických faktorech a inteligenci. V tabulce je uvedena pouze stručná charakteristika každého vývojového stadia. Piaget popsal v každém stadiu více podrobnějších období.

Tab. 1 Stadia kognitivního vývoje podle Piageta

Vývojové stadium	Charakteristika
1. senzomotorické stadium (narození – 2 roky)	Odlišuje sebe od objektů. Rozeznává sebe jako aktivního činitele a začíná jednat záměrně: např. tahá za stuhu, aby hýbalo s hračkou, nebo třese chřestítkem, aby dělalo hluk. Dosahuje vědomí stálosti objektu: uvědomuje si, že objekty dále existují, i když nejsou přítomné pro bezprostřední smyslové vnímání.
2. předoperační stadium (2-7 let)	Učí se užívat jazyk a vytváří reprezentace objektů pomocí představ a slov. Myšlení je stále egocentrické: má obtíže s uvědomováním si názorů druhého. Třídí předměty podle jednoho rysu, např. dává dohromady všechny červené hračky, nezávisle na jejich tvaru, nebo všechny kostky, nezávisle na jejich barvě.
3. stadium konkrétních operací (7-12 let)	Dokáže logicky přemýšlet o operacích, objektech a událostech. Chápe stálost počtu (v 6 letech), množství (v 7 letech) a hmotnosti (v 9 letech). Třídí předměty podle různých vlastností a dokáže je seřadit podle dané vlastnosti, např. velikosti.
4. stadium formálních operací (12 a více let)	Dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Zabývá se abstrakcí, budoucností a ideologickými problémy.

Podle Fontany¹² Piaget tvrdí, že v průběhu senzomotorického období jsou schémata užívaná dítětem v zásadě kruhovými reakcemi. Ty se pak ještě dělí na primární kruhové reakce, jež se vyskytují v raném období reflexní činnosti a kruhové reakce sekundární, které se objevují, když dítě zahajuje účelovější činnost. Dále i terciární kruhové reakce, jež vznikají, když se tato činnost stává propracovanější.

Pojem kruhová reakce ale naznačuje, že činy dítěte v senzomotorickém stadiu jsou viditelné a mají i tělesnou povahu. Dítě v tomto období nemyslí na to, že má určitou činnost provést. Až později dítě začíná uvažovat o tom, jaký způsob by byl pro vykonání činnosti lepší. O svých činech uvažuje, místo aby je jen vykonalo.

Piaget uvádí důležitý pokrok v průběhu tohoto stadia, a to vědomí trvalosti předmětů. Výzkumem na kojencích přišel na to, že děti v tomto věku si ještě neuvědomují, že věci existují, i když je např. nevidí (dítětem podal hračku, se kterou si hrály, posléze ji vzal a schoval. Děti věděly, že hračku někam dal. Protože ji ale ztratily z dohledu, myslely si, že už přestala existovat a nepátraly po ní).

Fontana se dále odkazuje na Piageta i v jeho dalších vývojových stádiích.

Předoperační stadium Piaget ještě rozděluje na předpojmové substadium (přibližně 2-4 roky) a intuitivní substadium (4-7 let).

¹² FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi : příručka pro učitele*. Praha: Portál 2003, s . 66

V předpojmovém substadiu se stále více prosazují symbolické činnosti, děti používají symboly k označování činů – dokáží si činnost představit, aniž by ji vykonávaly (např. ve hře zastupují lidi panenky, děti si hrají na „mámu“ a „tátu“ apod.). Piaget říká, že s rozvojem řečových dovedností si děti osvojují tzv. znaky – zvuky, které, i když nemají žádný vnější vztah k předmětům a událostem, jsou užívány k jejich zastupování.

Piaget rozlišuje symboly a znaky. Symboly se podle něj děti naučí dříve, proto rozvoj symbolické činnosti nesmíme ztotožnit s rozvojem řeči (i když se s přibývajícím věkem dítěte propojuje). Toto substadium nazývá Piaget předpojmovým proto, že dítě v této době ještě neumí tvořit pojmy jako děti starší. To ukazuje na následujícím příkladě: dítě jelo autobusem za tatínkem. Posléze si myslí, že všechny autobusy jedou za tatínkem apod.

V substadiu intuitivním se vyskytuje egocentrismus, centrace a ireverzibilita.

Pojem *egocentrismus* vystihuje dítě jako neschopné vidět svět jinak než ze sebestředného, subjektivního hlediska. Nejde o sobectví, děti si jen neuvědomují, že mohou být i jiná pojetí než jejich vlastní.

Centrace je soustředění pozornosti jen na jeden znak situace. Na ostatní znaky situace se dítě nesoustředí, i když jsou jakkoli důležité. Piaget zkoumal děti následujícím způsobem: dítěti předložil dvě kuličky z plastelíny. Dítě hodnotilo tyto kuličky jako stejně velké. Pak před zraky dítěte uválel Piaget z jedné kuličky váleček. Když se je zeptal na to, co je větší, dítě odpovědělo, že

váleček, i když vidělo, že k se k němu nepřidávala další hmota. Dítě se zde soustředilo jen na jednu věc, a to na délku válečku. Tento pokus nazval Piaget *konzervací (zachováním)*. Dalším příkladem konzervace bylo naskládání stejného počtu kamínků vedle sebe do dvou řad. Když Piaget jednu řadu roztáhl, aby byla delší než druhá, dítě odpovědělo na otázku: „Která řada je delší?“ na roztaženou řadu, i když vidělo, že do roztažené řady nebyly přidány žádné další kameny.

Ireverzibilita je neschopnost postupovat zpětně ke svému výchozímu bodu. Pokud dítě pracuje na úkolu ve třech krocích, je pro něj těžké, vrátit se např. od třetího kroku k prvnímu.

Ve třetím stadiu konkrétních operací Fontana popisuje Piagetovu teorii o dětech v tomto věku. Děti mají sklon své okolí popisovat místo toho, aby je vysvětlovaly (proto je pro ně snazší dávat příklady jevů než k nim podávat definice). Egocentrismus ustupuje.

Během tohoto stadia nastupuje *grupování* (seskupování). Děti jsou schopny členy rozpoznat podle logické třídy, roztrdit je podle určitých společných znaků do určitých souborů apod.

S grupováním souvisí i to, co Piaget nazývá *seriací (řazením)*. Je to schopnost uspořádat předměty do pořadí, např. v pojmech velikosti nebo váhy. Děti jsou schopny správně vnímat vztahy mezi předměty a užívat tohoto poznání k řešení problému.

Ve stadiu formálních operací se myšlení dítěte podobá myšlení dospělého. Strukturu, která je základem formálních operací, nazval

Piaget *mřížově-grupovou* strukturu. To nám naznačuje, že jde o strukturu myšlení, v níž cokoli může být vztaženo k čemukoli jinému. To umožňuje jednotlivci uvažovat o různých hypotézách. Tento typ se nazývá hypoteticko-deduktivní usuzování. Nejenže může jedinec uvažovat o různých hypotézách, ale může i vycházet z výsledků a tím rozvíjet své pochopení předmětu, kterým se zabývá.

V tomto stadiu zmiňuje Fontana též Piagetovy pojmy akomodace a asimilace.

Akomodace je podle Piageta přizpůsobení jedince vlastnostem předmětů, s nimiž zachází. Zařazujeme zde věci, které nemůže člověk změnit, proto se jim přizpůsobuje. Je to např. zemská přitažlivost, vlastnosti ohně a vody apod.

Asimilaci tvoří pochody, kterými jsou předměty nebo jejich vlastnosti chápány v kognitivních strukturách, jež už v jedinci existují. Během života se tyto struktury často mění a rozvíjí.

Akomodace i asimilace probíhají vždy společně, a to proto, že člověk je schopen asimilovat jen ty prvky prostředí, vůči nimž jsou schopni se akomodovat. Jako příklad můžu uvést vodu. Děti se vůči ní akomodují, v průběhu tohoto procesu asimilují názory, že je voda mokrá, že ji nelze vdechnout, že po ní můžeme uklouznout apod.

Do stadia formálních operací Piaget zahrnuje i *organizaci*, tj. způsob, kterým jsou kognitivní akty seskupovány a uspořádány do schémat nebo sledů. Např. když se jedinci nějaké schéma neosvědčí, pokouší se změnit nebo jinak uspořádat kognitivní akty, které

obsahuje, aby dosáhl očekávaného úspěchu. Tato schopnost se jako akomodace a asimilace vyvíjí s přibývajícím věkem.

Piagetovo pojetí kognitivního vývoje lidského jedince se nevyskytlo bez kritiky ostatních badatelů. Bylo mu vyčítáno, že neúspěšnost v testech mohou zapříčinit nedostatky v řeči nebo zkušenostech, paměťové selhání, neschopnost rozlišit podstatné informace od nepodstatných, špatné formulace otázek apod. (Fontana 2003, s. 66-73).

4. 1. 2 Charakteristika hudebního vývoje v dětství

Hudební vývoj chápeme podle Sedláka jako nepřetržitou interakci organismu s hudebním prostředím a výchovnými podněty. Tento vývoj je přechod od jednoduchých hudebních procesů ke stále hlubšímu, přesnějšimu a plnějšimu odrazu hudby v psychice, dokonalejšimu hudebnímu vnímání, poznávání, prožívání i dokonalejším hudebním úkonům.

V problému průběhu duševního a hudebního vývoje člověka nejsou názory psychologů sjednocené. Starší pojetí jej charakterizuje jako souvislý, plynulý, lineární. Většina psychologů ale vychází ze strukturálního hlediska, které předpokládá vznik vývojových stádií (viz výše Piagetovo rozdělení ontogeneze lidského jedince).

V hudebním vývoji jako součásti psychického vývoje jedince je možno rozdělit též kvalitativně odlišná stadia.

První stadium je zaznamenané díky výzkumům Gesella, Lýska nebo Sedláka, kteří zjistili, že po 3. roku života dítěte, kdy se rozvíjí sluchový analyzátor, dítě si částečně osvojilo řeč a určitou slovní zásobu se pokouší o pěveckou imitaci písní ze svého okolí a také o první tvořivé (improvizační) projevy.

Někteří badatelé se zaměřují na výzkum dětí mnohem menších, a to již novorozenců a kojenců. Tvrdí, že sluchový analyzátor začíná fungovat již několik dní po narození a může zpracovávat i hudební podněty. Bylo dokonce zjištěno, že dítě reaguje na zvukové podněty již v prenatálním stadiu. Výzkumy tvrdí, že dítě slyší především matku přes její dělohu. Sedlák tvrdí, že se citlivost sluchu rychle zvyšuje mezi 2. - 5. měsícem, kdy kojeneček reaguje na hlas a zpěv matky dříve než na zvuky nebo hlasy jiné. U dítěte v raném věku hudební vnímání postupuje od kvantity ke kvalitě. Nejprve ho zaujme metrum, rytmus a tempo v hudbě, náhlé dynamické změny, hudební přízvuk (akcent) a výrazné změny barvy (témbru). Až později se rozvíjí citlivost k výšce tónů, a to nejprve k větším výškovým rozdílům. Ve vnímání hudby napomáhá systémovost analyzátorů (sluchového, motorického a zrakového). Hlavně zrakový analyzátor urychluje hudební vnímání, protože pomáhá odezírat pohyby úst mluvící a zpívající osoby.

Ve věku 4 – 6 let většinou děti navštěvují mateřskou školu. Pokud je výchova v mateřské škole kvalitní, může zabezpečit plynulý hudební rozvoj dětí. Sedlák souhlasí s V. A. Zaporožcem, který říká, že se v tomto věku rozvíjí sluchový analyzátor, zvláště

pak jeho výškově diferenciační schopnost. Anatomicky se utváří také hlasový orgán a sílí hlasivkové svalstvo. Rozvíjí se představivost a fantazie obohacují dětské hudební nápady a improvizace o nové prvky. S rozvojem motorického analyzátoru vznikají předpoklady pro hru na dětské nástroje (již od pěti let je možno začít s výukou na klasický hudební nástroj). Sedlák říká, že reprodukce hudby v diatonickém systému upevňuje tonální cítění dětí a chápání vztahů jednotlivých tónů k tónice. Výzkumy Bimberga a Michela ukazují, že už ke konci předškolního věku je možné u dětí souběžně s durovým tonálním cítěním položit základy prožitku mollové tonality za předpokladu, že dítě bude zpívat písně a poslouchat hudbu současně také v mollových tóninách. Podle Sedláka jde o jednu z nejdůležitějších etap hudebního vývoje.

Další životní etapa, období mladšího školního věku, se kryje s prvními lety povinné školní docházky (do 11 - 12 let). Sedlák říká, že hudební připravenost dítěte na počátku školní docházky se projevuje tak, že je schopné vykonat soubor hudebních činností požadovaných osnovami hudební výchovy. Úkolem hudební výchovy je pak všestranný hudební rozvoj dítěte prostřednictvím široce založené hudební aktivity (zpěv, poslech, tanec apod.).

Vzrůstá pozornost dítěte, a to z původní bezděčné, která byla vyvolávána vhodnou motivací v pozornost úmyslnou, jež dovoluje dítěti aktivní poslech již náročnější hudby. Také roste kapacita a funkce hudební paměti a rozvíjí se motorika, která umožní hru na hudební nástroj.

Výrazné období nastává mezi 11. a 12. rokem. Ohlašuje se prepuberta, která prohlubuje emocionalitu dítěte a s ní i jeho celkový vztah k hudbě. Změny, které se odehrávají v duševním vývoji pubescenta se projevují i v hudebním vnímání a v hudebních zájmech a postojích. Jedinci v tomto období mají zálibu v nadměrně silné hudební reprodukce, které někdy překračují hranici fyziologické únosnosti pro organismus (např. hudba puštěná nahlas). Toto období se vyznačuje rozvíjející se hudební tvořivostí a seberealizačními tendencemi. Hudební tvořivost je zde podle Sedláka v interakci s hudební představivostí. Hudební představy pak už nejsou jen pouhými kopiemi minulého, ale působením intuice se v nich objevuje prožívaná přítomnost a prvky, které dítě očekává.

V období adolescence (asi 15 – 20 let) má jedinec širší rozhled, životní i hudební zkušenosti. Tím se pak zesílí hloubka prožitku při poslechu či interpretaci. Z psychologického hlediska vytváří tento věk optimální časovou fázi pro působení hudby a ostatních druhů umění. Roste zájem o instrumentální hraní, které se zaměřuje hlavně na kytarovou hru.

To, že jsme vymezili ontogenezi jen do dvaceti let, neznamená, že úderem dvacátého roku hudební vývoj končí. V dalším období (dospělosti) se ukončuje somatický růst a dochází k upevnění psychických i sociálních vlastností jedince. Stabilizují se též osvojené přístupy k hudbě a hudební dovednosti. Člověk ale stále

poznává další styly hudby, nachází v ní nové poznatky a provází ho celým životem (Sedlák 1990, s. 292-309).

4. 2 Vnímání v obecné rovině

Podle Atkinsona¹³ se při studiu vnímání (percepce) zabýváme zkoumáním integrace jednotlivých počitků do celistvých vjemů objektů okolního světa a využitím těchto vjemů při orientaci v okolí. Jednoduše řečeno, vnímání je přebírání informací z okolního světa do našich smyslů.

4. 2. 1 Vnímání v oblasti hudby

Vnímání v oblasti hudby představuje podle Holase¹⁴ výchozí poznatkovou základnu pro všechny hudebně psychologické obory. Rozvoj psychologie hudebního vnímání je těsně spjat s rozvojem hudební fyziologie, s rozvojem fyziologie hudebního sluchu, hudební akustiky, a s problematikou hudebního myšlení.

Úkolem hudebního vnímání je analyzovat hlavní zdroje uměleckého působení hudby, odraz jednotlivých složek hudebního díla v lidském vědomí a rozbor psychologických předpokladů umožňujících posluchači komplexní vnímání hudebních děl a analýzu všech prvků jeho hudebně tektonické struktury.

Předmětem badatelské práce v této oblasti hudební psychologie je podle Holase problematika fyziologie hudebního sluchu, otázky

¹³ Atkinson, R. L. a kol. *Psychologie*. Praha: Portál, s. r. o., 2003, s. 97

¹⁴ Holas, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha: Hudební fakulta AMU, 1991, s. 55

kvalitativních a kvantitativních rozdílů při vnímání izolovaných zvukových prvků a esteticky důležitých hudebních struktur.

V díle Nazajkinského¹⁵ se dozvíme, že základním předmětem psychologie hudebního vnímání mohou být následující otázky:

- jak posluchač v detailech a celkově vnímá hudební dílo, rozvíjející se v podobě specifického zvukového procesu
- jaké jsou psychologické předpoklady, které zaručují estetický zážitek, pochopení, adekvátnost vnímání vzhledem na skladatelův a interpretův záměr
- jak se zákonitosti vnímání odráží v hudebním jazyku a ve výstavbě konkrétních děl
- jaké jsou psychologické mechanismy vzájemných vztahů mezi hudbou a skutečností

Holas říká, že psychologie hudebního vnímání se zaměřuje na proces subjektivní analýzy a prožívání hudby. Odkazuje se na O. Elscheka, který rozlišuje dva základní faktory hudebního vnímání, a to vnitřní a vnější.

Mezi *vnitřní faktory* řadí hlavně celkovou hudební připravenost vnímajícího subjektu (úroveň hudebnosti, posluchačských i životních zkušeností, otázky motivace apod.).

Do *vnějších faktorů* hudebního vnímání zařazuje objektivní podmínky, za nichž vnímání probíhá (konkrétní místo, prostor a čas, technické podmínky poslechu apod.).

¹⁵ Nazajkinskij, J. V. *O psychologii hudobného vnímania*. Bratislava: OPUS, 1980, s. 23

Podle rozsahu aktivního a uvědomělého vnímání a stupně využití (hudebních i životních) zkušeností můžeme v psychologii rozlišit tři základní pojmy: percepce, apercepce a recepce.

Percepce je nejnižší část procesu odrazu reality v našem vědomí. V oblasti hudby je to naslouchání, slyšení.

Apercepce je podle Poledňáka¹⁶ označení pro celostní, osobnostně profilované zpracování hudebního podnětu. Je to proces, v kterém nepřijímáme jen „smyslovou podobu“ hudby, ale později v důsledcích pronikáme také do jejího obsahu (hudbě rozumíme). Završením apercepce je reakce na hudbu (jedinec hudbu hodnotí, začleňuje ji do svého života, zapojuje se do ní apod.).

Holas tento proces charakterizuje jednoduše. Pokud při percepci „slyším“, pak při apercepci nejen „slyším“, ale i „rozumím“ a „prožívám“.

Pokud jde o apercepci záměrnou, nazýváme ji pozorností. Bezděčná apercepce je pak snění nebo fantazie.

Pod pojmem *recepce* se u některých autorů rozumí společenský proces příjmu nějaké hudby. Recepce je ovlivněna řadou činitelů, např. věkem, zkušenostmi a rozpoložením posluchačů, kvalitou prostředí, kvalitou informací o hudbě a povahou a kvalitou samotné hudby nebo její interpretace (Poledňák 2005, s. 83-84). Holas objasňuje tento proces následujícími slovy: „Do popředí zde tedy kromě „porozumění“ a „prožívání“ vystupuje i prvek hodnotící (jsem schopen nejenom „prožívat“, ale i „hodnotit“).“

¹⁶ Poledňák, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, s. 23

V odborné literatuře se podle Holase objevují dva pojmy, které je nutno rozlišit. Je to vnímání hudby a hudební vnímání.

Vnímání hudby představuje akustickou percepci zvukových signálů.

Hudební vnímání je oproti tomu odpovídající hudbě jako uměleckému druhu. Je to vnímání zaměřené na postižení a objasnění všech významů, kterými hudba disponuje jako umění, jako zvláštní forma odrazu skutečnosti, jako estetický umělecký fenomén. Hudební vnímání je tvořivou psychickou aktivitou kultivující všechny hudební schopnosti, dovednosti, zájmy, orientace a potřeby příjemce a strukturující jeho hodnotová kritéria a vkusové postoje.

Podle Holase závisí úroveň hudebního vnímání na tom, v jaké situaci a jakém kontextu probíhá. Je podmíněna i druhem hudební činnosti, které je vnímání zapojeno a na které se nezastupitelnou měrou podílí. To přibližuje rozdílnou strukturou vnímání u skladatelů, interpretů, pedagogů, choreografů, hudebních režisérů, kritiků, producentů nebo běžných posluchačů.

Předpoklad efektivního rozvoje hudebního vnímání je podmíněn dlouhodobým sledováním psychologických předpokladů přiměřenosti modelování a vnímání emocí vyjádřených hudbou a analýzou mechanismů působení hudby na psychiku člověka. Stupeň adekvátnosti vnímání obsahu hudebního sdělení je závislé na charakteru jazyka hudebního díla, resp. hudebního myšlení skladatele, na úrovni hudebních schopností a dovedností, na osobnostních vlastnostech příjemce a na úrovni a struktuře

hodnotových orientací a norem sociální skupiny, ve které jedinec žije (Holas 1991, s. 60-65).

4. 3 Myšlení v obecné rovině

Podle Plhákové¹⁷ je myšlení zřejmě nejsložitější kognitivní proces. V obecné psychologii se charakterizuje jako proces zpracování a využívání informací. Výsledkem myšlení je nový poznatek. Ve své knize uvádí tři základní druhy myšlení, jejichž rozlišovacím kritériem jsou psychické obsahy (mentální reprezentace), s nimiž provádíme myšlenkové operace. Je to myšlení:

1. Konkrétní – manipulujeme zde s vjemy (používá se při opravách různých přístrojů, při vaření, praní, přestavování nábytku, skládání puzzle apod.),
2. názorné – u tohoto myšlení v mysli pracujeme s představami, nejčastěji vizuálními (používá se při plánování, jak zařídit byt, při řešení geometrických příkladů nebo neverbálních úloh v testech inteligence. Hudební skladatelé se při názorném myšlení opírají o sluchové představy),
3. abstraktní – zde provádíme operace se znaky (symboly), např. verbálními, matematickými nebo logickými.

¹⁷ Plháková, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007, s. 262

Myšlení můžeme rozdělit též na analytické nebo syntetické. Naše literatura¹⁸ zabývající se psychologii se v tomto dělení odkazuje na K. Dunckera.

U analytického myšlení K. Duncker prosazoval, že podstatou analytického myšlení je popis částí určitého celku. Udává to na následujícím příkladě – člověk, který má odpovědět na otázku, jakou barvu má střecha jeho domu, si představí celý dům, a to mu umožní uvědomit si barvu střechy.

Při syntetickém myšlení závěr není obsažen ve výchozích údajích, takže výsledkem tohoto typu myšlení je skutečně něco nového.

4. 3. 1 Hudební myšlení

Hudební myšlení je podle Sedláka složitě podmíněný proces v psychice jedince, umožňující umělecké poznávání, prožívání i tvorbu. V tomto procesu se prostřednictvím smyslově intelektuální analýzy a syntézy vytváří typizace hudebně uměleckého obrazu, chápe se podstata hudebního díla a jeho výstavba, smysl a význam i jeho ideový záměr. Hudební myšlení svou funkcí přesahuje představivost, proniká do hudebních struktur hlouběji, umožňuje poznat vztahy mezi hudebně tvárnými prostředky i jejich smysl.

¹⁸ Plháčková, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007, s. 263

Myšlení ve vztahu k hudbě můžeme podle Sedláka¹⁹ uskutečnit trojím, odlišným způsobem:

1. Myšlení při hudbě, kdy se myšlenková činnost subjektu neupírá na vlastní obsah slyšené hudby, ale může být jejím poslechem ovlivňována. Jedinec může seskupovat různé, většinou nehudební představy.
2. Myšlení (uvažování) o hudbě, které může jednotlivec uskutečnit sám nebo v dialogu s druhou osobou (např. učitelem). Uskutečňují ho i hudební skladatelé, kdy uvažují o hudebním námětu, o jeho zpracování a formě. Velmi často k němu dochází při vypracování interpretačních dovedností, při nichž je nutné pochopit záměr skladatele, hudební obsah, styl a výraz.
3. Myšlení hudbou, myšlení o hudebních představách i pojmech, což znamená vlastní podstatu hudebního myšlení, umožňujícího proniknout do struktury hudebního díla se zřetelem k jeho výstavbě, charakteru a tvůrčí originalitě. Čím je skladba výstavbově složitější, tím je k jejímu pochopení, interpretaci a vnímání třeba zapojení rozumových struktur a pojmově myšlenkových operací.

Poledňák²⁰ popisuje vývoj myšlení u dítěte, jež je velmi důležité pro kognitivní psychologii. Podle něj prochází vývoj myšlení u dítěte několika etapami – postupuje od pouhého určování předmětů přes názorné myšlení (pracuje s konkrétními jevy), až k tomu, že

¹⁹ Sedlák, F. *Základy hudební psychologie*, Praha: SPN, 1990, s. 164-166

²⁰ Poledňák, I. *Šestnáct kapitolek z hudební psychologie*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2005, s. 65

dítě dokáže používat i abstraktní pojmy. Významným momentem ve vývoji myšlení je schopnost chápat podstatu v měnící se věci. Poledňák tvrdí, že prostřednictvím hudby lze velmi výrazně podpořit vývoj myšlení – stykem s určitými melodiemi si vytvoříme abstraktní pojem melodie. Jakákoli hudební struktura je náročnou myšlenkovou operací apod.

Hudební myšlení se řadí do myšlení uměleckého. Umělecké myšlení je myšlení názorné, nikoli v pojmech, ale v „obrazech“. Příkladem v hudbě může být obraz české krajiny ve Smetanově symfonické básni Z českých luhů a hájů. V uměleckém myšlení se uplatňuje smyslovost (vjemy, představy, pocity), názornost (častěji se uplatňují představy než pojmy), konkrétnost. Vychází se z životní zkušenosti, uplatňuje se rozum i cit. Všechny tyto rysy jsou na straně umělce i vnímatele uměleckého díla.

Hudební myšlení skladatele se liší v souvislosti s různými druhy hudebních činností – jiné je hudební myšlení skladatele, interpreta i posluchače.

Skladatel si prostřednictvím hudby uvědomuje, poznává, formuluje (zážitek, cit, představu, „mimohudební myšlenku“ apod.), uplatňuje svou zvukově konstrukční představivost, používá své školením získané kompoziční dovednosti apod. Skladatel adresuje svá díla jak sobě (tvůrce je po svém vytvořeném díle někým jiným, než byl před ním), tak i posluchači hudby (chce ho nějak zaujmout).

Hudební myšlení posluchače rozpoznává, rekonstruuje a sleduje výsledek hudebního myšlení skladatele. Mezi skladatelem a posluchačem stojí mezičlánek, který představuje interpret.

Hudební myšlení má mnoho podob. Způsob, jak se hudebně myslí je dán hudební kulturou a dobovými hudebními zvyklostmi. Dříve lidé poslouchali jen dobovou hudbu. Nyní máme díky technice možnosti poslouchat hudbu všech dob a všech národů. To může způsobovat, že se posluchačsky nedokážeme ztotožnit s hudebním myšlením, které je v poslouchané době uplatněno.

V hudebním myšlení se podle Poledňáka uplatňují i další principy: princip kupení nebo stírání kontrastu, princip návratů k již odeznělé hudbě a naopak předjímek hudby, která plně zazní až později, princip citace známých úryvků vlastních a cizích děl, princip uplatnění cizorodých stylových prvků, princip žánrové dramaturgie (vyvolání určité atmosféry použitím žánru smuteční nebo taneční hudby) apod. Takových postupů je mnoho a zabývá se jimi především hudební estetika (sémiotika) a hudební teorie (Poledňák 2005, s. 66-69).

4. 4 Vymezení paměti v obecné rovině

V obecné psychologii bychom mohli paměť charakterizovat jako schopnost zaznamenávat životní zkušenosti (definice v širokém slova smyslu). Bez paměti by normální psychické fungování nebylo možné.²¹ Úkolem paměti je uchovávat informace v čase (paměť je podmínkou a součástí učení).

²¹ Plháková, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007, s. 193

V díle Plhákové se dočteme, že paměť probíhá ve třech fázích, a to:

1. Vštípení – přetvoření informace do podoby, která je pro lidskou psychiku srozumitelná a v případě potřeby ji dovede „rozluštit“,
2. retence – podržení nebo uchování získané informace v paměti,
3. reprodukce – vyhledání informace (kterou v danou chvíli potřebujeme) v dlouhodobé paměti a její vyvolání zpět do vědomí.

Paměť můžeme rozdělit na určité typy dle smyslů:

1. zraková – výtvarníci
2. sluchová – hudebníci
3. hmatová – chirurg, kapsář
4. pohybová – sportovci

V Učebnici obecné psychologie najdeme schéma R. Atkinsona a R. Shiffrina, kteří vytvořili model paměti. Ten předpokládá existenci tří hlavních pamětních systému, jako jsou:

1. Prchavá senzorká paměť (dočasné mentální záznamy všeho, co momentálně vidíme, slyšíme, cítíme, jíme nebo čeho se dotýkáme),
2. krátkodobá, aktivní, vědomá paměť s omezenou kapacitou (telefonní číslo ze seznamu, citové zážitky, hudebník si zapamatuje výšku zadaného tónu ...),

3. dlouhodobá paměť s hypoteticky neomezenou kapacitou (např. určité zážitky a momenty v životě jednotlivce, zapamatování určité skladby po řadu let).

4. 4. 1 Paměť v hudbě

Paměť pro hudbu je spojena s hudebním vnímáním a představivostí, fantazií, ale také s hudebními dovednostmi a znalostmi a s celým dosavadním hudebním životem jedince. Sedlák ve své knize *Základy hudební psychologie* říká: „Paměť pro hudbu můžeme považovat za schopnost nervové soustavy člověka uchovat vnímanou hudbu, specifickou hudební informaci i hudební prožitek a za určitých okolností je znovu poznávat; vybavit si je, případně je reprodukovat v původní podobě a v časovém pořadí.“²²

V hudebně paměťovém procesu lze vyčlenit tři po sobě jdoucí a na sebe navazující fáze jako u paměťového procesu obecného:

1. Vstup (příjem) hudby a její osvojení,
2. zapamatování hudby a její podržení,
3. výstup – vybavení si vnímané a prožité hudby ve formě opětovného poznání a reprodukce.

Hudebník hraje na nástroj automaticky. Notový zápis nečte notu po notě, ale pracuje s naučenými vzorci melodií, harmonií nebo

²² Sedlák, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: SPN, 1990, s. 89

rytmů. I při poslechu hudby se tato paměť uplatní podobným způsobem.

Posluchači se během svých hudebních začátků postupně „naučí“ celý systém naší evropské hudby (podobu tónin, základní kostry melodií, strukturu hudební formy, možné harmonické vztahy apod.). Při poslechu, vnímání a zpracování hudebních skladeb pak už s těmito naučenými strukturami operují, což jim umožní rychle a bez potíží pochopit kompoziční smysl skladby (Franěk 2007, s. 92).

Paměť je dle hudebních badatelů považována za klíčovou hudební schopnost, nepostradatelnou pro všechny hudební operace a činnosti i pro spojitost hudebního vědomí (Sedlák 1990, s. 89).

4. 5 Pozornost

V obecné psychologii definuje Plháková pozornost následovně: „Pozornost je mentální proces, jehož funkcí je vpouštět do vědomí omezený počet informací, a tak ho chránit před zahlcením velkým množstvím podnětů. Základní vlastností pozornosti je selektivita – výběrovost.“ (Plháková 2003, s. 77)

V dílech²³, které se zabývají hudební psychologií, autoři rozvíjí teorii pozornosti ještě o další hypotézy různých badatelů.

Např. Posnera a Snydera, kteří pozornost rozdělují na dvě stadia, a to stadium předpozornostní a pozornostní.

Předpozornostní procesy jsou podle nich automatické, podvědomé a uskutečňují se paralelně.

²³ Franěk, M. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 82

Pozornostní procesy pak probíhají postupně a jsou pod vědomou kontrolou. Oba procesy se vyvíjejí vzájemně a jsou ve vzájemné interakci.

Další okruh hypotéz zastupují Johnston a Dar. Jedná se o teorii schémat, která je postavena na opačné logice uvažování. Pozornost nevychází z činnosti určitých mechanismů (např. selektivního filtrování), ale je vlastním projevem testování vnitřních schémat. Pozornostní kontrola tak spojuje paměť se selektivním vnímáním objektů.

Z pohledu typů dělíme pozornost na zaměřenou (úmyslnou) a bezděčnou.

Úmyslná pozornost je podle Fraňka vědomé a aktivní soustředění kognitivního systému člověka na vnímání určitých podnětů, zpracování konkrétních informací či vykovávání určitých úkolů.

Bezděčná pozornost oproti zaměřené pozornosti nevyžaduje větší nebo menší vědomé úsilí kognitivního systému strukturovat a zpracovávat určité informace.

Příkladem může být čtení odborného textu v cizím jazyce. To vyžaduje koncentraci spojenou s velkým mentálním úsilím, zatímco při sledování akčního filmu je naše pozornost také v aktivním stavu, nicméně v tomto případě pozornostní koncentrace nevyžaduje příliš velké duševní úsilí (Fraňek 2007, s. 83).

4. 5. 1 Pozornost v hudbě

Pozornost je další důležitou složkou ve vnímání hudby. Nyní si můžeme položit otázku, které prvky v hudbě upoutávají naši pozornost.

Obecně lze říci, že jedinec zbystří při tónech hlasitějších než slabších, pozornost upoutají vysoké tóny oproti nízkým tónům, kontrastní tón, který vystupuje ze stejnorodé skupiny, neočekávaný hudební prvek, tóny s rychlým nástupem. V hudebních skladbách se jedná přímo o úseky většího nebo menšího časového rozsahu. Hudebníci těchto pasáží využívají. Tím brání únavě a nežádoucí fluktuaci²⁴ posluchačovy pozornosti, která se nutně musí po určité době dostavit (Franěk 2007, s. 83-84).

Dušek²⁵ ve svém díle tvrdí, že hudba může být vnímána jako předmět pozornosti i jako pozadí. Skladby určené ke koncertnímu poslechu mají být předmětem pozornosti. Skladby určené pro film, scénická, taneční, užitková hudba a skladby pro cvičení apod., jsou komponovány proto, aby byly poslouchány jako sekundární pozadí.

Jak už jsem výše zmiňovala, pozornost má zpravidla malý rozsah, který se nezaměřuje na všechny složky, ale vybírá pouze omezený počet informací. Pokud se v hudbě soustředíme na melodiku, unikají nám detaily harmonické stavby apod. Pak právě složky a stránky skladby, které nejsou předmětem pozornosti, tvoří primární pozadí.

²⁴ Přesouvání pozornosti z jednoho objektu na jiný objekt, oslabování a zesilování pozornosti

²⁵ Dušek, B. *Psychologie hudby*. Praha: SPN, 1982, s. 45-46

Dle Duška bývá hudební skladba navrhována tak, že je v ní hlavní výraz soustředěn v jedné složce nebo stránce, která pak při správném poslechu má být předmětem pozornosti. Někdy jsou ale složky a stránky skladby vyváženy. Záleží pak jen na posluchači, jaký předmět pozornosti si zvolí za výchozí. V tomto případě může i interpret některou složku nebo stránku zdůraznit podle svého osobitého pojetí.

4. 6 Představivost a fantazie

V současné době je přijímán názor S. L. Rubinštejna, který říká: „Představa je reprodukováný obraz předmětu, založený na naší minulé zkušenosti.“²⁶

A. M. Marek ve své Psychologii hodnotí představy jako vnitřní obrazy, které v nás vznikají působením vjemů. Říká, že představy jsou uchovány a mohou být opět vyvolány, i když na ně podnět, který byl příčinou vjemů, nepůsobí. O jejich bytí se přesvědčujeme bezprostřední zkušeností, jejich povahu zkoumáme rozumovou analýzou (Marek 2000, s. 151).

4. 6. 1 Představy a fantazie v hudbě

Hudební představy jsou centrálně vybavené obrazy tónů, tónových vztahů, hudebně výrazových prostředků, částí i celých hudebních skladeb vnímaných v minulosti.

²⁶ Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998, s. 269

Schopnost registrovat, přetvářet a záměrně operovat s hudebními představami vzniklými v hudebních činnostech, promítnout hudbu jako strukturu do hudebního vědomí, nazýváme hudební představivostí.²⁷

Kratochvil²⁸ říká, že představy (tónové a hudební) jsou materiálem hudebního myšlení. Odkazuje se na Psychologii Smirnova a kolektivu, když říká: „Obrazotvornost se projevuje tvorbou nových jevů ve formě obrazu, představy, ideje, jež se pak ztělesňují v hmotné věci anebo v praktické činnosti člověka.“

Skladatel pomocí hudební představivosti podle něj vytváří novou hudební skladbu jako umělecký obraz, ve kterém hudební formou vyjadřuje své city, představy a myšlenky. Východiskem je vždy reálná životní a hudební zkušenost skladatele. O stejný podklad se opírá i interpret. Vnímatel při poslechu skladbu „dotváří“ (prociťuje a myšlením poznává to, co hudba svými výrazovými prostředky plně vyjádřit nemůže).

Závažnou úlohu při představivosti má podle Sedláka hudební paměť.

Sedlák souhlasí s Kratochvilem, že představivost v hudbě souvisí s myšlením. Říká: „Představivost v poznávací činnosti subjektu je vlastně spojovacím můstkem mezi smyslovým vnímáním a racionálním momentem (ukončenou pojmovou abstrakcí). Tvoří střední článek v řetězci vnímání – představování – myšlení.“

²⁷ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II.*, Praha: SPN, 1986, s. 79

²⁸ Kratochvil, F. *Základy hudební výchovy. Hudebnost*, Praha: SPN, 1964, s. 52

V hudbě je důležitá klasifikace podle smyslové modality, která rozlišuje tři typy představ:

1. auditivní (sluchové)
2. vizuální (zrakové)
3. motorické (pohybové)

V hudbě samozřejmě převažuje složka sluchových představ. Ty se ale často pojí i s představami zrakovými a pohybovými.

Sedlák dále dělí hudební představy podle stupně konkrétnosti a abstraktnosti, fragmentárnosti a schematičnosti. Podle něj rozlišíme i představy úmyslné a mimovolné (bezděčné).

Trvání představ může být krátkodobé, které je funkčně podmíněné krátkodobou pamětí a vystupuje bezprostředně po ukončené činnosti, nebo dlouhodobé, založené na představách pevně fixovaných ve vědomí.

Otokar Zich²⁹ dělí představy na:

1. Významově věcné, resp. hudební,
2. významové představy látkové, resp. zvukové,
3. významové představy technické.

V první skupině hovoří např. o melodii a melodických představách, kde se hudební myšlenkou stává jako významová představa hudební téma nebo hudební motiv, harmonických

²⁹ Zich, O. *Estetické vnímání hudby*. Praha: Supraphon, 1981, s. 159-172

představách (harmonických spojích), představách v oblasti rytmu apod.

Do druhé kategorie řadí barvitost tónů, výšku tónů, sílu zvuku (charakteristika jmenovaných názvů viz kapitola Struktura hudebnosti).

Významové představy technické se podle Zicha liší od předešlých dvou druhů jen ze stanoviska logického. Tyto představy vznikají abstrakcí z jednotlivých konkrétních významových představ obojího druhu. Zde mluví např. o hudební nauce nebo architektonice skladby (hudební formě).

V naší hudebně psychologické literatuře³⁰ se autoři často odkazují na Těplova a jeho Psychologii hudebních schopností. V tomto procesu Těplov zdůrazňuje význam hudebních představ v celkovém hudebním rozvoji jedince. Těplov sice považuje hudební představy za jednu z hlavních složek hudebního sluchu (viz kapitola Struktura hudebnosti), uvědomuje si však, že v hudebním vnímání se spojují velmi často také nesluchové představy z jiných analyzátorů (především motorického a zrakového), které mohou podle něj ovlivňovat jejich vznik. Příkladem hudebních představ spojených s pohybem jsou např. u vokalistů inervace³¹ hlasového ústrojí, u instrumentalistů pohyby prstů na klaviatuře nebo na krku kytary, houslí či jiných smyčcových nástrojů. Podle Těplova je předpokladem úspěšných hudebních činností nejen mít představy, ale umět je i použít, pracovat s nimi v různých hudebních činnostech.

³⁰ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II*, s. 81-87

³¹ Zásobování nervovými vlákny

5. Vymezení pojmu „konvencionální“ v obecné rovině a v hudbě

5. 1 Vymezení pojmu „konvencionální“ v obecné rovině

Český ekvivalent pro slovo konvence je úmluva, dohoda, smlouva, ujednání (zejména mezinárodní). Pod tímto pojmem jsme slyšeli název Haagská konvence, Ženevská konvence (úmluvy na ochranu obětí války), Bernská konvence³², matematická konvence, fyzikální konvence.

Konvence jsou pro nás nejznámější v oblasti společenských pravidel a etikety. Postupem času jsme se naučili, že si máme mýt ruce např. před jídlem nebo po toaletě, zdravit starší osoby, jak se máme obléci na určitou společenskou akci apod.

Konvence se ale nevyskytují jen v oblasti etikety. Vyjadřují též specifické znaky egyptské malby - u osob je tvář zobrazena vpravo, ramena jsou zachycena v plné šířce, na hrudníku mohou být zobrazeny i detaily (ramínka, náhrdelník apod.), pas, nohy a chodidla jsou zobrazeny z profilu apod.³³

Slovo konvenční se váže i k válce či zbraním. Konvenční válkou se označuje forma válčení bez použití zbraní hromadného ničení (chemických, biologických nebo nukleárních). Konvenční zbraní je potom zbraň bez toxické nebo chemické složky, nebo nepatří mezi jaderné zbraně. Do skupiny konvenčních zbraní můžeme zařadit

³² Úmluva o ochraně literárních a uměleckých děl z roku 1886, úmluva o ochraně evropských planě rostoucích rostlin, volně žijících živočichů a přírodních stanovišť z roku 1979

³³ Konvence egyptské malby [online], dostupné na World Wide Web <<http://chentkaus.blog.cz/0601/konvence-egyptske-malby>> [cit. 14. března 2009]

všechny ostatní zbraně, včetně válečných lodí, bojových tanků a útočných pušek.

Výraz konvenční též můžeme zaslechnout v oblasti finančnictví či historie. Od 2. poloviny 18. století se totiž v rakouských zemích používal měnový systém označovaný jako konvenční měna. Základem byl tolar, jemuž odpovídaly dvě zlaté. Zlatka se pak dělila na šedesát krejcarů.

Konvence sci-fi, tak se nazývá shromáždění příznivců různých forem spekulativní beletrie, včetně vědecké fantastiky a fantazie. Tato shromáždění se v dnešní době konají hlavně ve Spojených státech amerických.

5. 2 Vymezení pojmu „konvencionální“ v hudbě

Zich³⁴ říká, že o hudbě konvencionální mluvíme tehdy, je-li sepětí hudby se skutečností (hudba v našem podvědomí a skutečnost) navozeno běžnou životní nebo hudební praxí, obyčejem nebo zvykem. Prověřit vyjadřovací schopnost konvencionální hudby znamená vyložit a utřídit příležitosti, kdy se hudba k nějaké skutečnosti přidružuje. V tomto případě Zich považuje tuto koexistenci za umělou a uvádí následující schéma:

hudba – K_u – životní zkušenost

³⁴ Zich, O. *Kapitoly a studie z hudební estetiky*. Praha: Supraphon, 1987, s. 192

5. 2. 1 Druhy konvencionální hudby

Do konvencionální hudby Zich řadí hudbu užitou, národní a hudbu historickou.

Hudba užitá se provozuje k některým výrazným událostem, situacím, lidským činnostem apod. Např. pochodová hudba se hraje k pochodu, taneční hudba k tanci apod. V dřívějších dobách byla hudba rozdělena na slavnostní, pastorální, obřadní, loveckou aj. Zde zahrneme i hudbu reprezentující důležité společenské události. Např. píseň Kde domov můj, Smetanovu Libuši apod.

Někdy je podle Zicha daná událost nebo činnost hudbou provázena pokaždé, jindy vůbec. Např. u tancování hudba znít musí (i když třeba jen bicími nástroji u domorodých kmenů), u pochodování ale nemusí znít žádná hudba.

Hudbu, která se užívala dříve k lovu nebo poštovní fanfáru, dnes už jen těžce uslyšíme. K tomu nám slouží umělecká díla, která se k danému typu vztahují. Např. příklad lovecké hudby můžeme zaslechnout ve Webrově Čarostřelci, poštovní fanfáru pak v písni Jede, jede, poštovský panáček apod.

Ne vždy se ale musí hudba určená k určité činnosti k danému účelu vztahovat. Např. taneční hudba nemusí být napsána tak, aby se na ni dalo tancovat. Pak mluvíme o stylizování hudby – původní záměr se užitě hudbě podobá. Zich na tuto stylizaci vytvořil následující schéma:

hudba

skutečnost

hudba v uměleckém díle – P – Hudba užitá – K_u - životní účel

(podobnost)

Ze schématu je podle Zicha patrné, že v sepětí mezi hudbou a skutečností nevystupuje princip podobnosti, ale koexistence (soužití).

Hudbu národní Zich spojuje se svérázným, většinou národním prostředím. Zde je tedy zahrnuta hudba česká, ruská, italská, černošská, ale i exotická (např. orientální) atd.

Historická hudba souvisí s určitým dobovým životním slohem, charakteristickým pro nějakou společnost. Řadíme tady např. hudbu barokní zábavnou, provozovanou na evropském zámku v 18. století, romantickou hudbu, která se uplatňovala v měšťanském salónu v 19. století apod.

U hudby národní a historické bychom měli být poučeni o okolnostech daného místa či historických faktů. Vlastní národní prostředí většinou známe. O národní a historické prostředí jiných států nebo národů se musíme zajímat např. studiem historické nebo národopisné literatury, ale také i literatury popularizační apod. Schopnost pojmout a pochopit hudbu jiných národů je dána od jedince k jedinci, dle jeho snahy dozvědět se něco o dané problematice.

Tyto tři druhy konvencionální hudby se mohou navzájem překrývat. To nám ukazuje např. *Länder* u Webera, Brucknera a Mahlera, je hudba národní, ale také i užitá. Lovecká hudba 18. století je hudba historická i užitá apod. (Zich 1987, s. 192-194).

5. 2. 2 Durovost a mollovost v hudbě

Durovost a mollovost je také z pohledu konvencí hudby velmi důležitá.

Durovost byla v renesanci vnímána jako dokonalost a jednoduchost, pevnost a zřetelnost, mužskost a tvrdost.

Mollovost se slučovala s představami s pocity nedokonalosti, složitosti a nezřetelnosti, ženskosti a měkkosti. Postupným vývojem získala durovost a mollovost další jednoduché významy: veselí a radostnost, hrdinskost, slavnost, epičnost (dur) proti smutku, citovosti až vášnivosti a lyričnosti mollového tónorodu. S určitými okruhy představ spojujeme dokonce i jednotlivé tóniny. Příkladem jsou Beethovenovské tóniny Es dur hrdinská, c moll tragická, f moll vášnivá, C dur slavnostní apod.³⁵

Změna dur v moll (paralelní – z A dur do a moll) bývá spojena se změnou citovou – hudba najednou zvažní, zesmutní, nebo se naopak projasní, je veselejší. Většinou jsou díla psána tak, aby se v nich vyskytla mollová variace, která je oproti jiným variacím vážnější, zamyšlenější a smutnější. Naopak finální variace, které zpravidla na tyto mollové variace nastupují, zaznívá dur a jsou veselejší, mají živější náladu. Z toho vyplývá, že pokud se seznamujeme s klasickým variačním repertoárem ve větším rozsahu, zvykneme si spojovat změnu tónorodu s příslušnou citovou změnou.

³⁵ Kulka, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008, s. 274

5. 2. 3 Zvukomalba, poloha hudby

Zich mluví též o podobnosti hudby se zvuky, které v běžném životě slyšíme. Zmiňuje zvukomalbu, která se hodně užívala v 19. století. Skladatelé v této době napodobovali ptačí zpěv, šumění lesa, lidské kroky, hřmění bouře, v impresionismu různé klapoty strojů, praskání ledu (např. Prokofjevova Alexandra Něvského) apod. Nápodobu prováděli především volbou nástrojového materiálu (barvou) a časovou lokalizací zvuku. Vzdalování a přibližování zvukového zdroje imitovali např. crescendem a diminuendem.

Do konvencí můžeme zařadit i polohu hudby. Pro většinu z nás znamenají hluboké táhlé tóny temnotu, vysoké naopak vyvolají představu světla a jasu. Hluboké tóny uslyšíme v hudbě spíše při popisu přírody (jeskyní, skal a jejich úžlabin apod.), vysoké tóny nám můžou znázornit rodící se nový život, např. motýla vylétávajícího z kukly (Zich 1987, s. 195-197).

6. Vymezení konvencionálních složek v hudebnosti

6. 1 Tonální cítění

Mezi konvence se řadí tonální cítění (smysl pro tonalitu). Dušek³⁶ charakterizuje toto cítění jako schopnost představit si tónický kvintakord i kteroukoli jeho součást v kterémkoli okamžiku poslechu tonální skladby a určení vztahu kteréhokoli tónu, intervalu nebo akordu k řečenému tonálnímu kvintakordu.

Podle Sedláka je zaměřeno k evropské hudbě, a v ní pak především k 18. a 19. století. V této době totiž byla hudební tvorba ovládána tonalitou a dominující funkční harmonií.

Abychom pochopili tonální cítění, musíme nejdříve charakterizovat *tonalitu*. Tu Sedlák popisuje jako organizující princip výškových vztahů a nedílnou složku hudebních útvarů. Umožňuje uspořádanost hudební výstavby a uskutečňuje princip jednoty v rozmanitosti a mnohosti. Jako složka hudební výstavby podléhá historickému vývoji a váže se k určité oblasti hudební kultury (evropské, asijské apod.).

V Sedlákově Úvodu do psychologie hudby II. je uveden charakteristický rys tonality v pojetí Kresánka, který říká: „Podstata tonality spočívá v dialektickém protikladu centralizace a oscilace³⁷, které stojí proti sobě podobně jako odstředivá a dostředivá síla.“ Projevují se zde prvky centrální – organizující a vedlejší – organizované.

³⁶ Dušek, B. *Psychologie hudby*. Praha: SPN, 1982, s. 72

³⁷ Kmitání, kolísání, střídání

Tonální citění můžeme považovat za emocionální prožívání tonality, tonálních vztahů³⁸ a jejich tonálních charakteristik. Potom melodie ukončená na některém z tónů tónického kvintakordu vyvolává pocit ukončenosti, oproti melodiím zakončeným na vedlejších stupních, které nám navodí tendenci dále pokračovat.

Rozvoj a výchova tonálního citění je podmíněna vždy určitou oblastí hudební kultury, v které se osoby hudebně realizují. My preferujeme evropské tonální citění. Evropská hudební výchova se zaměřuje na diatoniku, chromatiku a staré církevní (modální) tóniny. V ostatních mimoevropských národech, exotických hudebních kulturách, asijského a afrického folklóru můžeme zaslechnout hudbu rozdělenou na čtvrttóny a šestitóny. To je podstatný rozdíl od evropského tonálního citění.

Bitonalita, atonální³⁹ hudba, dodekafonie a seriální technika, která se používala v evropském tonálním citění ve 20. století, nebyla obyčejnými posluchači příliš kladně přijata. Může to být způsobeno tím, že zmiňované systémy porušují přijaté konvence posluchačů. Je možné, že pokud by se skladby obsahující prostředky avantgardních směrů pouštěly už malým dětem a častěji by byly hrány v hudební výchově na základních školách, jedinci by je později přijímali více.

A. Zenatti zkoumala, jak děti ve věku od pěti do šestnácti let postřehnou rozdílnou strukturu mezi skladbami tonálními a atonálními. Zjistila, že děti ve věku od pěti do sedmi let nerozlišují výrazně hudbu tonální a atonální.

³⁸ Vazba vedlejších stupňů ke statickému organizujícímu tonálnímu centru - tónice, tónickému kvintakordu dur nebo moll

³⁹ Atonalita – způsob skladebné práce rušící základní zákonitosti harmonie

Sedlák říká, že kvalita pedagogického působení určuje rychlost rozvoje tonálního cítění a jeho horní hranici vývojových možností. Společně s činností učitele působí na tonální cítění i charakter hudební výstavby, s kterou přichází jedinec v ontogenezi do styku.

Výzkumy tonálního cítění se zabývali různí badatelé. Např. P. Michel a S. Bimberg vyvrátili to, že se u jedinců vytváří nejdříve tonální cítění durové a až pak mollové. Podle nich se může mollové tonální cítění vyvíjet společně s durovým už v šesti letech. Lýsek se ve své Hudebnosti a jejím výzkumu u mládeže školou povinné přiklání k tomu, že tonální cítění se projevuje u třetiny dětí již v pěti letech. Podle něj se tonální cítění rozvíjí na 1. stupni základní školy a většina desetiletých dětí dovede v jednoduché melodii vyposlouchat a vydělit tóniku, později pak i kvintu a tercii tónického kvintakordu.

Nedostatečný rozvoj tonálního cítění podle Sedláka způsobuje nečistou vokální intonaci a malou účinnost poslechových činností (Sedlák 1986, s. 33-39).

6.2 Harmonické cítění, konsonance a disonance

Další složkou hudebních konvencí může být harmonické cítění. Sedlák říká, že toto cítění nebývá některými autory považováno za samostatnou hudební schopnost, ale za vyšší vývojový stupeň cítění tonálního.

Podstata harmonického cítění není dosud objasněna. Předpokládá se ale, že se opírá o rozlišování konsonantnosti a disonantnosti. Musíme ji ale chápat v širších souvislostech, hlavně ve vztahu

k tonalitě a funkční harmonii. Harmonické cítění pak považujeme za schopnost sluchově analyzovat akordy, rozlišovat konsonance a disonance, prožívat vazby akordů (harmonii) i vícehlasou hudbu.⁴⁰

Podle Fraňka se při rozlišování konsonance a disonance v hudební psychologii používá pojem napětí (uvolnění) nebo drsnosti (splývání). Konsonance je podle něj charakterizována jako souzvuk dvou nebo více tónů, který nevyvolává pocit drsnosti nebo napětí, ale zní příjemně. Disonance je opak konsonance. Souzvuk tónů je vnímán s pocitem drsnosti nebo napětí a působí nepříjemně. Protikladnost konsonance a disonance slouží k vytváření napětí a jeho následnému uvolňování (Fraňk 2007, s. 60).

U konsonance můžou tóny zaznít současně, aniž by vyvolávaly pocit souzvuk nějak změnit. Konsonance byla zkoumána už dávno pythagorejskou školou. Studium bylo dáno na matematickém základě vycházející z malých číselných poměrů. V pozdější době badatelé přešli na fyzikální (akustický) přístup, ve kterém přihlíželi ke vnímajícímu subjektu. Až s nástupem funkční harmonie se začal uplatňovat vztah k tonalitě, k akordickým strukturám hudby a k celkové hudební výstavbě (Sedlák 1986, s. 40).

Luska⁴¹ říká, že koncem dvacátých let 20. století byla podle M. Guernseye posuzována konsonance a disonance podle čtyř kritérií:

1. Kritérium hladkosti nebo drsnosti souzvuků (M. Helmholtz),
2. preferenční, popřípadě hodnotící kritérium typu líbí-nelíbí (Ch. W. Valentine, C. E. Seashore, C. F. Malmberg),
3. příznak stupně splývání (C. Stumpf, Meinong-Witasek),

⁴⁰ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II*, s. 39

⁴¹ Luska, J. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 2006, s. 16-17

4. konvencionální kritérium zahrnující obvyklost, známost nebo zažitost souzvuku.

Dušek ve své Psychologii hudby rozlišuje projevy smyslu pro konsonanci a disonanci. Říká, že tyto projevy smyslů existují tři:

1. Na nejnižší úroveň postavil schopnost rozpoznat, co je tónikou a co tónikou není. Tuto schopnost má podle něj každý, kdo má tonální cítění.
2. Dalším stupněm je rozlišení konsonantnosti a disonantnosti. Aby člověk rozpoznal konsonantnost od disonantnosti, musí mít tonální cítění a rozeznat tóniku od jiné funkčního stupně. To proto, aby byl schopen představit si také jinou tóninu, než ve které se vnímaný proud pohybuje.
3. Na nejvyšší úrovni je schopnost rozeznat stupeň disonantnosti u akordů, které klidovými prvky být nemůžou. Zde je nutným předpokladem rozlišování konsonancí a disonancí.

Dušek rozlišuje též psychologické zákony o konsonanci a disonanci:

1. Zákon o expanzivnosti disonance vůči konsonanci v souzvuku (pokud souzvuk obsahuje disonantní interval, zní celý disonantně),
2. zákon asymetričnosti konsonantních souzvuků (konsonantní souzvuk zní ve zvukoprostorových situacích nesouměrně),

3. zákon harmonické inverze (pokud obrátíme interval daným postupem, výsledkem je pak útvar stejně konsonantní nebo disonantní jako akord původní),
4. zákon disparity (rozdílnosti) mezi vstupem složitosti struktury a míry disonantnosti akordu (složitost akordické struktury vzrůstá rychleji než míra disonantnosti),
5. zákon zřetelné hranice mezi konsonancí a disonancí (každý interval je bezpochyby konsonantní nebo nepochybně disonantní).

V průběhu historického vývoje zazněly názory, že určité souzvuky během let postupně přestávaly být disonantními a staly se konsonantními.

Jiní teoretikové tuto hypotézu zavrhovali (vyžadovalo by to velké změny u vnímatele – během krátké doby nelze přehodnotit vnímání konsonance nebo disonance. Toto přehodnocení trvá několik stovek let).

Oba názory můžeme zpochybnit. Ve středověku se v hudbě odmítaly velké a malé tercie a sexty. Tenkrát se ale nemluvilo o neslohovosti, kde se měly tyto intervaly zahrnout, ale lidé je okamžitě pojali jako disonantnost. Také druhé mínění se dá vyvrátit, a to tím, že vnímání intervalu nebo akordu jako konsonantního nebo disonantního může být záležitostí psychologickou, a ne fyziologickou (Dušek 1982, s. 73-75).

Sedlák říká, že psychologické výzkumy G. Révész a B. M. Těplova dokázaly, že děti a dospělí, kteří se nezabývali hudbou

v určitém hudebním stadiu nerozeznávají konsonance od disonancí, a k nesprávnému harmonickému doprovodu nebo dokonce k doprovodu v jiné tónině než daná melodie, jsou lhostejní. Tyto „falešné“ doprovody u nich nevyvolaly nepříjemné emocionální a estetické pocity. Tato neschopnost byla dána nepřítomností sluchové analýzy akordů (i když tito lidé měli vyvinuté tonální citění). Sedlák proto vyvozuje (a ztotožňuje se s Duškem), že harmonické citění se v ontogenezi rozvíjí později než tonální citění.

Děti, které jsou schopny rozeznat disonantnost a konsonantnost v raném stadiu, považují např. Těplov nebo Blagonaděžina za hudebně nadané děti.

C. W. Valentine ve svém výzkumu zjistil, že děti, které nedosáhly devíti let ještě nejsou schopny rozpoznat disonantnost a konsonantnost.

Sedlák tvrdí, že se nepodařilo v hudebním rozvoji dítěte zjistit, v kterém časovém období můžeme považovat harmonické citění jako obecně platné. Na výzkumech bylo ale potvrzeno, že dítě rozliší konsonantnost nebo disonantnost, sluchovou analýzu akordů nebo harmonické citění ve vícehlasé skladbě. Proto by se mělo začít se cvičením dvojhlasu (jednoduché kánony, zvláštní cvičení a hry na dětské hudební nástroje) už na počátku mladšího školního věku. Tím se děti naučí dvojhlas slyšet. To prospívá i jejich emocionálnímu a estetickému prožitku, který pak urychlí celkový hudební vývoj jedince (Sedlák 1982, s. 44-47).

Jak už jsem se výše zmiňovala, harmonické cítění nebývá některými autory považováno za samostatnou hudební schopnost, ale za vyšší vývojový stupeň cítění tonálního. Těmito autory je řazeno do jednoho celku s cítěním tonálním. Mezi ně se řadí např. Jiří Luska⁴². Ten zmíněný blok z pohledu struktury sluchu pro harmonii rozděluje na dílčí části. Do konvencionality z jeho hlediska bych zařadila:

1. Tonálně harmonické a tonálně polyfonické cítění,
2. mezitonální harmonické a polyfonní cítění,
3. cítění konsonantnosti a disonantnosti souzvuků.

U prvního bodu je hlavním cílem schopnost postihnout pravidelnost zvyšování a uvolňování psychického napětí vyvolaného harmonickými hudebními prostředky. Tato schopnost je dána antropologicky, formovala se v průběhu enkulturace⁴³ v interakci s hudebním jazykem melodicko-harmonického slohu. Označujeme jako cítění, které je vztahováno k tónině, ve které probíhají harmonické děje. Pokud jedinec tyto kvality vnímá a přiměřeně na ně reaguje, označíme pak tuto schopnost jako tonálně harmonické nebo tonálně polyfonické cítění.

Druhý bod je doplňujícím protějškem tonálně harmonického a polyfonického cítění. Na rozdíl od něj ale vystihuje přístup ke vnímání harmonických hudebních struktur, který je založen nejen na cítění harmonické kadence v rámci jedné tóniny, ale kadencí

⁴² Luska, J. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 2006, s. 36-38

⁴³ Enkulturační – proces učení se jedince žít ve společnosti a její kultuře

uskutečňovaných v různých tóninách. Zjednodušeně řečeno, jde o schopnost postihnout tonální kontrast mezi dvěma tóninami.

O třetím bodu se Luska vyjadřuje následovně: „Jde o postižení dalších aspektů vztahu percepčních či spíše apercepčních aktivit jedince vůči souzvukům, jejichž kvality jsou zde posuzovány z hlediska přítomnosti či absence disonantních prvků.“ Luska se odkazuje např. na C. M. Valentina, F. Lyska (viz výše) a R. Plomba.

Plomb provedl společně s W. J. Leveltem výzkum s nehudebními respondenty, kteří měli posoudit, který z hraných intervalů se jim jeví jako konsonantní. Podle Lusky posuzovalo téměř 80% respondentů jako konsonantní velkou tercii, kolem 70% čistou kvartu, 60% malou tercii a asi 58% čistou kvintu.

6. 3 Konvencionální citace

Zich⁴⁴ je charakterizuje konvencionální citace jako spojení určité hudby s určitými představami. Skladatel cituje ve svém daném díle např. melodie určité písně, jejíž text posluchači znají. Zich uvádí Smetanův Tábor a Blaník, což jsou skladby založeny na podkladu husitského chorálu Ktož jsú boží bojovníci. Posluchači, kteří znají okolnosti husitského odboje postřehnou, že u konce Tábora pronikne hlukem (boje) zmiňovaný chorál. Tímto si historicky i hudebně znalý posluchač uvědomí, že to znamená vítězství táboritů nad nepřáteli.

⁴⁴ Zich, O. *Symfonické básně Smetanovy*. Praha: HUDEBNÍ MATICE UMĚLECKÉ BESEDY, 1924, s. 9

Zich dále uvádí, že jsou jisté známky, podle nichž poznáme druh hudby. Pojednává např. o taneční hudbě, kterou můžeme dále dělit na další druhy – např. na polku. Odtud usuzujeme, že skladatel líčí tance, např. tanec českých venkovanů. Podobně poznáme pochod i s jeho známými druhy, ostrým pochodem vojenským nebo zase vleklým smutečným, hudbu pastýřskou apod.

Také užití určitých nástrojů, např. vojenské trubky nebo lovecké rohy, nám napomáhají k určení hudby skládané k danému účelu. Tuto „lesní honbu“ můžeme postřehnout ve Smetanově *Mé vlasti*, ve Vltavě pak postřehneme vesnickou slavnost, kterou líčí právě polka.

Sychra⁴⁵ dále uvádí další příklady, kde si můžeme konvencionálních citací všimnout. Jsou to např. Dvořákovy přede hry *Husitská* a *Domov můj*. Úpravou vnesl Dvořák nábožensky obřadní motivy do husitské tematiky. Svérázné prvky užil podle Sychry Dvořák ve *Zlatém kolovratu*, když stařečkova kouzla charakterizoval žalmovými intonacemi a starozákonními trombony. Sychra uvádí ještě další příklad konvencionální citace ve Smetanových dílech. Mluví o šumění lesa v symfonické básni *Z českých luhů a hájů*. Podobně jako Smetana, tak i Richard Strauss ve své symfonické básni *Tak pravil Zarathustra* líčí monumentalitu neporušené přírody.

Symboly v hudbě, které jsou podle Sychry čistě konvencionální nebo vykonstruované suchou racionálně logickou cestou, odumírají zpravidla s generací, která je vytvořila. Symboly založené na výrazu a živé obraznosti se proměňují, protože se proměňuje i život, ale neodumírají většinou beze zbytku: zkušenosti s hudebním výrazem

⁴⁵ Sychra, A. *Estetika Dvořákovy symfonické tvorby*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury hudby a umění, 1959, s. 238, 252

jednou získané praxí prověřené, se přenášejí z generace na generaci, z žánru odumírajícího na žánr vznikající, z hudby minulosti na hudbu přítomnosti a budoucnosti. Sychra udává příklad menuetu, který v dřívějších dobách plnil funkci dvorského tance. Dnes už tuto funkci sice neplní, ale stále je hraný v divadlech, operách, v programní i absolutní hudbě.

Sychra toto shrnuje sdělením, že konvencionální intonační a žánrovou charakteristikou skladatelé konkretizují emocionální výraz, objektivizují atmosféru svých skladeb, vytvářejí kulisu, prostředí, dobové, národní, regionální a společenské, a navozují konkrétní asociace, myšlenky, ideje. Konvencionální citace jsou v povědomí posluchače a kolektivu vždycky jednoznačně spjaty s konkrétními emocionálními okruhy, situacemi a představami, protože jsou prověřeny, historickou praxí.

Zich dále dodává, že název konvencionální citace se nevztahuje jen k hodnotě dané hudby, ale značí jen všem běžné, obecně srozumitelné určení jejího smyslu nebo významu, což je spjato s používáním hudby v lidském životě (Zich 1924, s. 10).

7. Struktura apercce harmonických hudebních celků

V následující kapitole budeme hovořit o sluchu pro harmonii z pohledu jeho strukturálnosti a vývojové dynamičnosti. Tento sluch pro harmonii si rozdělíme na vlivy konvencionální a kognitivní. Budeme vycházet ze skriptu Jiřího Lusky, Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi, který tuto strukturu rozdělil do sedmi modifikací. Vytvoříme novou verzi jeho pojetí. Sluch pro harmonii souvisí s apercpcí hudby. Tento pojem je vymezen v kapitole Kognitivní vývoj v dětství – Vnímání v oblasti hudby.

7. 1 Struktura sluchu pro harmonii

Podle Lusky se k vytvoření struktury sluchu pro harmonii dospělo pomocí důkladné analýzy hudebně schopnostních systematik, definic harmonického sluchu, vybraných pojmoslovných variant této schopnosti a po analýze řady standardizovaných a nestandardizovaných testů a zkoušek.

Konvencionální modifikace jsme již uvedli v kapitole Vymezení pojmu „konvencionální“ v hudbě (tonálně harmonické a tonálně polyfonické cítění, mezitonální harmonické a polyfonní cítění a cítění konsonantnosti a disonantnosti souzvuků).

Nyní se zaměříme na strukturu sluchu pro harmonii v oblasti kognitivního faktoru. Zde zahrneme následující modifikace:

1. Sluch pro harmonické intervaly a akordy,
2. sluch pro harmonickou homofonii a harmonickou polyfonii,

3. sluch pro souzvuky (intervalu a akordy) v hudebním prostoru,
4. sluch pro harmonickou hudební řeč.

První modifikace je podle Lusky spjata s aktivitou vnímajícího subjektu, při níž jsou vnímány jednotlivé samostatné statické souzvuky nebo jejich řady (Luska 2006, s. 36). Ve svém skriptu *Sluch pro harmonii a jeho diagnostika* Luska dále dodává, že mohou být vnímány analyticky nebo neanalyticky (celostně). V prvním případě je akordický útvar rozčleňován na prvky, tóny (hlasy).

Druhý případ je vnímání založeno na jednotném celku. Touto problematikou se zabýval A. Bentley, jenž vytvořil test, ve kterém zazníval různý počet souzvuků (dvou- až čtyřzvuky). Probandi měli určovat, kolik tónů v určitém souzvuku zní. Výsledky těchto testů se týkají jak vývoje sluchu pro souzvuky, tak i jeho vztahu k subtestům výškového srovnání dvou tónů, melodické a rytmické paměti. Zjistilo se, že v období mezi sedmým a osmým rokem jednoznačně vrcholí parametry v paměťových subtestech, sluchově výškové hodnoty se zvyšují poněkud volněji. Luska se zde na dané zjištění odvolává Bentleyho citátem: „Rytmická paměť je rozvinutější ve všech věkových kategoriích než melodická paměť, obě tyto složky jsou na vyšší úrovni než tónové výškové rozlišování. Schopnost akordické analýzy se rozvíjí pomaleji než ostatní schopnosti.“⁴⁶

Luska míní ten fakt, že převážná část apercipované⁴⁷ hudební produkce evropské hudby je harmonicko-homofonní a harmonicko-

⁴⁶ Luska, J. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 2006, s. 60

⁴⁷ Apercipovat - osvojit si představy, vnímat vnější i vnitřní podněty

polyfonní povahy. V obou zvyklostech je vedle kadenčnosti příznačná i různá hierarchičnost hlasů.

Tato složka hudebnosti bývá považována za jádro receptivní hudebnosti.

Významnou roli zde hraje hudební paměť a hudební představivost, které výrazně podporují analytičnost apercipčního procesu.

Sluchem pro harmonickou homofonii a polyfonii se zabývali např. E. Gordon a A. Zenatti. A. Zenatti testovala dívky ve věku 7 – 12 let. Zadala jim fugové téma a ony měly vyhledat, v kterém hlase zaznívá téma. Nárůst skóre (správných výsledků) se objevil mezi osmým a desátým rokem.

Sluchem pro souzvuky v hudebním prostoru se rozumí schopnost porovnat dva tóny z hlediska jejich výšky. Danou problematikou se zabýval Whistler s Thorpem. Testování měli posoudit patnáct dvojic akordů z hlediska jejich vzájemného výškového vztahu. Proto ho autoři označili jako rozlišování tónové výšky. V pojetí Lusky je však daný diagnostický postup myšlen nikoli jako výškové rozlišování tónů, ale souzvuků. Pak jde o schopnost vystihnout výškový posun nebo shodnost souzvuků.

Poslední bod podle Lusky doplňuje stávající systém o širší hudební rozměr celé škály hudebně výrazových prostředků. Spočívá v kompetenci uvědoměle identifikovat harmonickou hudební řeč kontextu dalších hudebně vyjadřovacích prostředků.

M. Pfledererová – Zimmermannová provedla v průběhu 60. – 80. let několik výzkumů zaměřujících se na tuto problematiku. Vytvořila tři testy, týkající se rytmických, metrických a melodických parametrů. Testy byly zaměřeny na děti ve věku pět až osm let. Výsledky jejího výzkumu potvrdily oprávněnost aplikovatelnosti Piagetovy teze (viz kapitola Kognitivní vývoj v dětství) o průběhu vývoje tradičního procesu v ontogenezi hudebního myšlení. Podobnými výzkumy se zabýval též český badatel, a to Ivan Poledňák (Luska 2006, s. 37-98).

Vymezili jsme si zbývající (kognitivní) složky struktury sluchu pro harmonii. V tabulce č. 2 je uveden vztah apercepčních aktivit a modifikací sluchu pro harmonii.

Tato tabulka nám ukáže, jak se dělí složky kognitivní a konvencionální v oblasti sluchu pro harmonii.

Konvencionálnost dělíme na dva proudy, a to racionální (rozumný, vycházející z úvahy), který používáme např. v harmonii a jejích vztazích a antropologický (vztahující se k člověku), který je opřen otázky všestrannosti hudebních struktur (např. harmonické cítění).

Kognitivnost jsme rozdělili na dva díly – analytičnost a celostnost (analýza – syntéza).

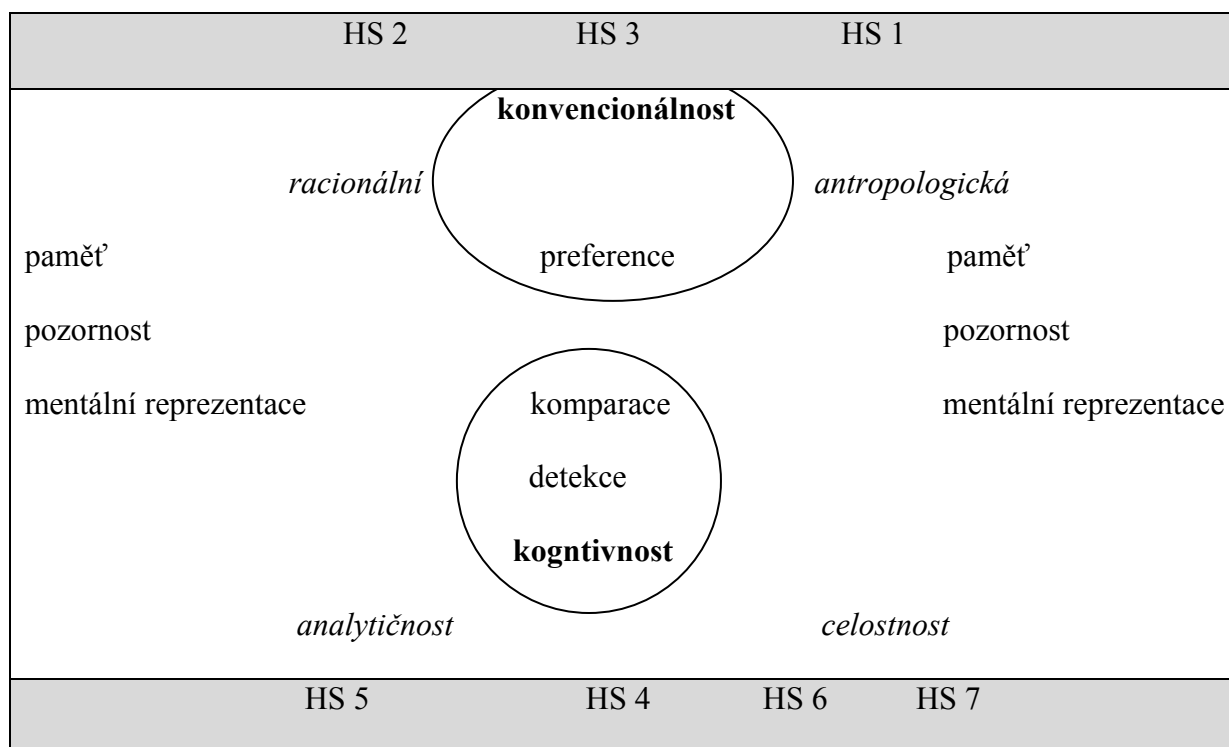
Funkce hudby (paměť, pozornost, mentální reprezentace) souvisí jak s faktory kognitivními, tak i s faktory konvencionálními. Většinově ale patří k rysu kognitivnímu. Luska říká, že mentální

reprezentace (vybavování si) hudebních struktur, v nichž je přítomen výškový parametr (v intervalech, souzvucích a harmonii), je rázně strukturovaný. Tato strukturnost podle něj částečně zrcadlí hudebně kulturní konvence. Prostřednictvím aktivního i pasivního poslechu pak posluchač vstřebává a osvojuje pravidla, která jsou příznačná pro jeho vlastní kulturu. Prostřednictvím těchto pravidel, která jsou dlouhodobě uložena v paměti, se posluchač orientuje v přijímané hudební struktuře natolik, že dochází k uspokojování, ale také k očekávání ve smyslu hudebně psychologickém a estetickém. Naznačené umístění nebo pořadí těchto funkcí nevypovídá nic bližšího o jejich vztahu k procesům, které jsou zaznamenány ve středu grafu (preference, komparace, detekce).

Proces preference řadíme ke konvenciálnosti. Zbývající dva procesy (komparace - přirovnání a detekce - zjišťování) se vztahují spíše ke kognitivnosti.

Postavení hudebních schopností (HS) v tabulce je také velmi důležité. Umístění nám napoví, k jaké oblasti se vztahují (např. HS2 je konvencionálnost racionální, HS4 je kognitivnost, která je možná dělit na analýzu a syntézu apod.

Tab. 2 Vztah apercepčních aktivit a modifikací sluchu pro harmonii



Tab. 3 Struktura sluchu pro harmonii

1.	Tonálně harmonické a tonálně polyfonické cítění	HS 1
2.	Mezitonální harmonické a polyfonní cítění	HS 2
3.	Cítění konsonantnosti a disonantnosti souzvuků	HS 3
4.	Sluch pro harmonické intervaly a akordy	HS 4
5.	Sluch pro harmonickou homofonii a harmonickou polyfonii	HS 5
6.	Sluch pro souzvuky (intervaly a akordy) v hudebním prostoru	HS 6
7.	Sluch pro harmonickou hudební řeč	HS 7

8. Hudebnost

8.1 Vymezení pojmu

Pojem hudebnost je termín, který se objevuje v různých jazycích a do češtiny ho lze synonymně přirovnat k muzikálnosti.⁴⁸ Helfert definuje hudebnost následujícími slovy: „Hudebnost je vlastnost, určující poměr našeho psychického života k hudebnímu umění.“⁴⁹ Dle Těplova⁵⁰ je hudebnost komplex individuálně psychologických zvláštností, které jsou potřebné pro hudební činnost, a které se současně pojí ke všem druhům hudební činnosti. Hudebnost je podle něj jeden z nejdůležitějších, zároveň však nejsložitějších úkolů hudební psychologie.

8.2 Rozdíl mezi hudebností a hudebním nadáním

Lidé často zaměňují hudebnost s hudebním nadáním. Abychom se vyvarovali těchto chyb, pojmy si vymežíme.

Hudebnost musíme posuzovat komplexně, a to z hlediska emocionálních a imaginativních, tak i senzomotorických, intelektových a sociálních komponentů, jež se podílejí na jejím rozvoji.⁵¹

Řadí se do psychologické kategorie, která umožňuje odpovídající hudební aktivitu a mnohotvárné vztahy člověka k hudbě. Je sloučením základních hudebních schopností, umožňujících hudební

⁴⁸ Poledňák, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984, s. 159

⁴⁹ Kratochvíl, F. *Základy hudební výchovy*. Praha: SPN, 1964, s. 23

⁵⁰ Těplov, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: SPN, 1965, s. 9, 21

⁵¹ Holas, M. *Úvod do psychologie hudby. Hudební diagnostika*. Praha: SPN, 1990, s. 10

činnosti. Projevuje se též v hudebních sklonech, zájmech a potřebách. Důležitým znakem je emocionální a estetická citlivost k hudbě a k jejím výstavbovým prvkům a chápání hudebního obsahu.⁵²

Hudební nadání je kvalitativně vyšší projev hudebnosti. Je chápáno jako soubor hudebních schopností, v nichž je výrazný podíl dědičných a vrozených dispozic, které umožňují hudební projevy a činnosti na kvalitativně vysoké až profesionální úrovni. Tento pojem má sloužit hlavně k rozlišení lidí, kteří mají tyto schopnosti od těch, kteří jimi nedisponují (Sedlák 1986, s. 63).

Podle Těplova je hudební nadání soubor těch vloh, které jsou vrozenými předpoklady pro rozvoj hudebních schopností (Kratochvíl 1964, s. 38).

8. 3 Rozdělení hudebnosti podle Poledňáka

Poledňák ve svém Slovníku⁵³ hudebnost rozlišuje na tři hlavní koncepce.

Charakteristickým rysem první koncepce je hledání takových schopností, které by byly podmínkou sine qua non⁵⁴ hudebních aktivit. S tímto pojetím pracoval např. Stumpf, který zkoumal schopnosti analyzovat souzvuky a T. Billroth, jenž se zabýval zapamatováním krátkých, rytmizovaných a členěných melodií.

B. M. Těplov a jeho názor na tuto koncepci hudebnosti se projevuje v novějším duchu, a to takovém, že hudebnost nevyjadřuje

⁵² Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby I. Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha: SPN, 1986, s. 64

⁵³ Poledňák, I. *Stručný slovník hudební psychologie*, s. 159 - 160

⁵⁴ Latinský výraz vyjadřující "(podmínka) bez které nelze"

jen nějakou hudební schopnost, ale i schopnost emocionálně reagovat na hudbu. Z toho vyplývá, že v Těplovově pojetí máme dvě složky hudebnosti (sluchovou a emocionální), které jsou navzájem spjaty. Pokud je jedna ze složek vynechána nebo je vnímána nedostatečně, pak je znemožněn úspěšný kontakt člověka s hudbou.

Druhá koncepce je založena spíše na zkušenosti. Muzikální lidé jsou v tomto smyslu všestranně hudebně rozvinutí jedinci. Hrají na hudební nástroj, zpívají, tančí apod.

Třetí koncepce je u nás spjata hlavně se jménem Vladimíra Helferta. Ten zdůrazňoval fakt potřeby hudby už v raných vývojových stádiích jedince. Hudebnost je podle něj vlastností, která je dána všem lidem. Toto pojetí se projevilo jako velmi vhodné pro hudební výchovu. Ta už nebyla určena jen hudebně talentovaným dětem. Zmiňovaná formulace hudebnosti je ale problémová z toho důvodu, že splývá s pojmy hudební potřeby a zájmy. Navíc takřka celá populace (až na výjimky jedinců trpících amúzií⁵⁵) je hudební.

Helfert členil hudebnost na dvě složky, a to aktivní (evidentní) a receptivní (latentní).⁵⁶

Hudebnost *aktivní* je ta, která vede k aktivní účasti na hudbě. Můžeme zde zařadit interprety a skladatele. Aktivní hudebnost je hudebností očividná. Lze ji dále klasifikovat, třídit, analyzovat a nemůžeme o ní pochybovat. Aktivní účast na hudbě je totiž sama sebou dokladem, že tato hudebnost existuje. Jsou pro ni závazné

⁵⁵ Amúzie – výrazný nedostatek hudebního nadání a jemu odpovídající nezáměr o hudbu; extrémní nehudebnost

⁵⁶ Poledňák, I. *Stručný slovník hudební psychologie*, s. 160

určité znaky: relativní sluch, rytmický smysl, hudební paměť a určitá míra reprodukční schopnosti.

Nositeli složky *receptivní* jsou běžní posluchači hudby. Projevuje se přijímáním a vnímáním hudby. Základní znak receptivní hudebnosti spočívá v zájmu o hudbu a potřebě hudbu vnímat. Receptivní hudebnost dělí Helfert na dva základní typy, a to uvědomělou a neuvědomělou.

Uvědomělá receptivní hudebnost se projevuje schopností vnímat hudbu, sledovat její vnitřní řád, organickou zákonitost, zvukovou stránku apod. Je to nejvyšší stupeň receptivní hudebnosti a k aktivní hudebnosti chybí právě jen ono aktivní zabývání se hudbou.

Uvědomělá receptivní hudebnost se zakládá na uvědomělé schopnosti relativního sluchu, uvědomělém rytmickém smyslu, popř. je prohloubena vědomostmi teoretickými, historickými a estetickými.

Neuvědomělá receptivní hudebnost je prosté a neuvědomělé oddání se dojmu z hudby, bez uvědomělé hudební představivosti. Při vnímání hudby nedovede jedinec hudebně myslet a nejasněný celkový dojem z hudby si chce něčím vyložit. V podstatě je to smyšlenka, vkládání něčeho do hudby, co v ní ve skutečnosti není. Vedle toho tato neuvědomělá receptivní hudebnost stojí na pouhém oddání se hudbě, na stavech radosti, smutku, roztoužení, které hudba ve vnímajícím jedinci zanechává.⁵⁷

⁵⁷ Kratochvíl, F. *Základy hudební výchovy*, s. 25-26

Hudebnost je podle Poledňáka vyjádřena dvěma komponentami.

Do první části zařazuje integraci hudby do struktury osobnosti. Jednoduše řečeno, se zde myslí význam hudby v životě daného člověka (jak ji prožívá, jak je schopen zaposlouchat se do ní apod.).

Druhá část určuje úroveň hudebních schopností.

Obě složky jsou ve vzájemné souvislosti. Schopnosti se rozvíjejí z nadání v procesu aktivního zabývání se hudbou. To zase předpokládá zájem o hudbu, zapojení hudby do života jedince. Toto zapojení, zájem atd. opět vedou k rozvoji schopností; nadání představuje v těchto dvousměrných procesech limitující, ale ne nejvýraznější složku (Poledňák 1984, s. 161).

8. 4 Metodologické přístupy k hudebnosti

Otázkou hudebnosti se zabývali badatelé před více než sto lety. Dodnes ale nebyl nashromážděný materiál, který by umožnil sjednocení názorů různých učenců a uspokojivé objasnění podstaty hudebnosti. Pojem hudebnost zahrnuje složité vztahy lidské psychiky k hudebnímu umění: hudební vnímání a prožívání, mnohotvárnou hudební aktivitu, založenou na hudebních schopnostech, potřebách a zájmech.

Sedlák zdůrazňuje, že pojetím hudebnosti byla izolovanost a oddělení reprodukčních (prováděných) schopností /pěveckých a instrumentálních/ od percepčních (vnímaných). Hudebnost vždy

nebyla chápána jako nedílná součást psychického života jedince a nepřičítala se k ostatním rysům a vlastnostem osoby.

Sedlák doporučuje obracet pozornost hlavně k osobě jako individualitě, k jejímu ontogenetickému a fylogenetickému vývoji a hudebnost chápat jako komplexní psychologicko-sociální jev, umožňující mnohotvárné vztahy člověka k hudbě.⁵⁸

Z pohledu problému metodologie názorů na hudebnost určitých autorů bych zmínila např. T. Billrotha. Autor z *konce 19. století*. Jako první se zabýval otázkami hudebnosti ve svém spise *Wer ist musikalisch?*

Podle něj je hudební člověk ten, který si zapamatuje a reprodukuje krátké, ostře rytmizované melodie hlasem. Velký důraz klade smyslu pro rytmus. Osoby, kterým není rytmus vrozen nebo se ho nejsou schopny naučit, pokládá za nehudební.

U tohoto pojetí můžeme „přivřít oči“ z toho důvodu, že jde o první průkopnickou práci, která se vztahovala k úrovni rozvoje tehdejší obecné psychologie (Sedlák 1986, s. 52).

Další teoretik z *konce 19. století*, Carl Stumpf, kladl důraz na zjišťování kvality hudebního sluhu pro tónovou výšku a na zjišťování přirozených emocí z vnímaných prvků hudebního výrazu.

Tento názor je sporný z toho důvodu, že absolutní sluch, který požaduje, má nepatrné procento lidí. Stumpf se zabýval studiem tzv. zázračných dětí (Kratochvíl 1964: 10-11).

Autoři 1. poloviny 20. století – Géza Révész a C. E. Seashore.

⁵⁸ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby I.*, s. 51-52

Géza Révész, podobně jako Stumpf, zkoumal zázračné děti. Podle něj musí mít člověk nadaný hudebností alespoň nějaké projevy schopností hudební dílo poznávat, klasifikovat, kriticky hodnotit a hudbu vnímat esteticky. Ve svých testech měří např. smysl pro rytmus, schopnost analyzovat sluchem akordy, smysl pro harmonii, tvůrčí fantazii, schopnost reprodukovat slyšené melodie pěvecky nebo hrou na klavír.

Některé požadavky, které Révész má na člověka oplývající hudebností jsou přehnané, neúměrně náročné a nesplnitelné i pro vyspělého hudebního amatéra (např. sledovat logiku hudebního díla, předvídat záměry skladatele apod.).

Protichůdné pojetí Révészovy koncepce měl další badatel Seashore (viz kapitola Klasifikace hudebních schopností).

Révész i Seashore rezignují na vývojové změny způsobené sociálním prostředím a výchovou a jedinci přiznávají pouze spontánní hudební vývoj, dynamizovaným vnitřním zráním a genetickými znaky. Tyto názory pronikly do tehdejší doby v naší zemi a negativně se projevily v hudebně výchovné praxi. Mnohé naše děti byly pro „nedostatek hudebnosti“ odsouzeny v hudební výchově k nečinnosti a poznamenány často pro další vývoj méněcenností v hudebních projevech.

Stumpf, Billroth, Révész s Seashore preferovali faktory nativismu⁵⁹. Hudebnost je podle nich dána jen dědičnými faktory a nelze ji vychovat. Za toto tvrzení byli kritizováni (např. Těplovem).

⁵⁹ Nativismus – názor, že duši jsou vrozené ideje a poznání je pouhé rozpomínání

Dále jim bylo vytýkáno opomíjení vývoje a izolace dílčích hudebních schopností (Sedlák 1986, s. 52-54).

V 1. polovině 20. století náš badatel, Vladimír Helfert, spatřuje každého normálního člověka jako hudebního. Neztotožňuje se jen s jedinou hudební schopností (např. jen s funkcí hudebního sluchu, rytmickým cítěním, s pěveckými projevy apod.), ale hudebnost vidí ve vztahu lidské psychiky k hudebnímu umění. Vychází z toho, že už jen potřeba hudby (poslouchat ji) tvoří základní rys hudebnosti (Sedlák 1986, s. 57).

I když byli badatelé hudebnosti kritizováni, neměli bychom k nim mít nepřátelský přístup. Nikde není napsáno, jaké je hlavní pojetí hudebnosti. Autoři zde jen vyslovují názor na danou problematiku ze svého pohledu, který může být, jak vidíme, u každého rozdílný.

Hudebnost je jako psychologická kategorie podmíněna hudebními činnostmi. Utváří se spolu s historickým vývojem hudby, v němž se rozšiřuje pojem tonality a harmonie, utvářejí se nové instrumentální barvy. Změny kvalitativního charakteru jsou způsobeny rychlým rozvojem sdělovací a nahrávací techniky. V dřívějších dobách se hudebnost generací projevovala zpěvem v domácnostech, souborech a instrumentální hrou, dnes ji spatřujeme především poslechem hudby z přehrávačů či sdělovacích prostředků. Kvalitu a možnost rozvoje hudebnosti ovlivňuje vzájemné působení vrozených předpokladů s vnějšími vlivy (prostředí a výchova).⁶⁰

⁶⁰ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby I.*, s. 63-64

8. 5 Struktura hudebnosti

V hudebnosti se objevuje několik pojmů, které se často zaměňují, proto si je nyní vysvětlíme. Budeme mluvit o hudebních vlohách, hudebním nadání a hudebních schopnostech.

8. 5. 1 Hudební vlohy

V dílech⁶¹ zabývajících se hudební psychologií, často najdeme odkazy na Těplova. Ten považuje hudební vlohy za speciální vlohy, anatomickofyziologické zvláštnosti, jež představují vrozené rozdíly mezi lidmi.

Sedláka⁶² popisuje hudební vlohy jako schopnost, která je vytvořena spojením či „slitinou“ vrozeného (přirozeného) a získaného výchovou.

8. 5. 2 Hudební nadání

- viz výše

8. 5. 3 Hudební schopnosti

Hudební schopnosti na rozdíl od obecných schopností (intelligence) zařazujeme do kategorií speciálních schopností.

Sedlák je považuje za psychické struktury a vlastnosti jedince, které mu umožňují kontakty s hudbou, její vnímání a prožívání a úspěšnou všestrannou hudební aktivitu. Hudební schopnost je tedy

⁶¹ Kratochvíl, F. *Základy hudební výchovy*. Praha: SPN, 1964, s. 38

⁶² Sedlák, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: SPN, 1990, s. 37

předpokladem k hudební činnosti a k vytvoření příslušné dovednosti.⁶³ S podobným názorem se ztotožňuje B. M. Těplov, který navíc dodává, že hudební schopnosti jsou na sobě zcela závislé. Nemůže existovat jedna schopnost a přitom zcela chybět schopnosti jiné (Těplov 1965, s. 210). Také Těplov chápe hudební schopnosti jako individuálně psychologické zvláštnosti, které jsou podmínkami pro úspěšné provádění jedné nebo několika hudebních činností. Kratochvil tato Těplovova slova vysvětluje následujícím příkladem: je známo, že reprodukce pamatovaného tónu zpěvem, vyžaduje určitou koordinaci představy výšky tohoto tónu s motorickou činností hlasového ústrojí, na niž pak dodatečně navazuje následná činnost sluchové kontroly čistoty reprodukováného tónu. V kvalitě této koordinace se projevují u lidí značné individuální rozdíly. Zde se jedná o schopnost, která má význam pouze pro jedinou hudební činnost, a to činnost zpěvní reprodukce. Proti tomu je např. tonální citění schopnost, projevující se jako nezbytná podmínka recepce (přijímání), reprodukce (interpretace) i produkce (vytváření) hudby, tedy hudební činnosti v celé šíři, ve všech jejích formách (Kratochvil 1964, s. 42).

8. 5. 3. 1 Klasifikace hudebních schopností

- viz dále

⁶³ Sedlák, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, s. 12-13

9. Klasifikace hudebních schopností

V hudebně psychologické literatuře se setkáváme s řadou klasifikací hudebních schopností. Tato klasifikace je velmi obtížná. Jde o zásadní otázku, zda jsme oprávněni rozlišovat jednotlivé, samostatné hudební schopnosti, nebo zda-li existuje jedna obecná hudební schopnost, nějaký „generální“ hudební faktor. Badatelé se přiklánějí převážně k první tezi, tedy systémovosti specifických hudebních schopností a zkoumají dokonce její hierarchii. Vychází ze zmiňovaného teoretického základu ke schopnostem, v kterém je charakterizují jako psychickou strukturu odpovídající požadavkům hudební činnosti a zajišťující její značnou úspěšnost.⁶⁴

K prvním badatelům, kteří se v hudební psychologii zabývali závažnější klasifikací hudebních schopností, můžeme zařadit amerického hudebního psychologa C. E. Seshora. Podle něj tvoří strukturu hudebnosti skupina pětadvacet různorodých, relativně samostatných sluchově rozlišovacích schopností, které nazýval talenty. Ty jsou vrozené, nevychovatelné a nevykazují výraznějších změn věkem, prostředím ani praxí. Vypracoval testy hudebních schopností, které opatřil hodnotící stupnicí (0-100). Dítě, které nemělo více jak 20 bodů, bylo podle něj dále hudebně nevzdělatelné. Tímto tvrzením se „proslavil“, i když ne v dobrém slova smyslu. Za své přesvědčení byl kritizován.

⁶⁴ Sedlák, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 19-20

Tab. 5 Klasifikaci hudebních schopností C. E. Seshora

I. HUDEBNÍ POČITKY A VJEMY(senzomotorické schopnosti)	
<i>A. Jednoduché formy počitků</i>	<i>B. Složité formy vnímání</i>
1. Smysl pro výšku tónu	5. Smysl pro rytmus
2. Smysl pro intenzitu tónu	6. Smysl pro témbr
3. Smysl pro čas	7. Smysl pro konsonanci
4. Smysl pro rozměr tónu	8. Smysl pro objemnost tónů
II. HUDEBNÍ ČINNOST	
9. Kontrola výšky	
10. Kontrola intenzity	
11. Kontrola času	
12. Kontrola rytmu	
13. Kontrola témbrou	
14. Kontrola objemnosti tónů	
III. HUDEBNÍ PAMĚŤ A HUDEBNÍ FANTAZIE	
15. Sluchové představy	
16. Pohybové představy	
17. Tvůrčí fantazie	
18. Rozsah paměti	
19. Schopnost k učení	
IV. HUDEBNÍ INTELEKT	
20. Volné hudební asociace	
21. Schopnost k hudební reflexi	
22. Obecné rozumové nadání	
V. HUDEBNÍ CÍTĚNÍ	
23. Hudební vkus	
24. Emocionální reakce na hudbu	
25. Schopnost emocionálně se projevit hudbou	

Literatura⁶⁵ uvádí, že při zjišťování hudebních schopností pomocí vlastních testů se Seashore omezil pouze na skupinu šesti schopností, které považuje za základní a tvořící strukturu hudebního nadání - schopnost citlivě rozlišovat základní vlastnosti tónů:

- výšku
- sílu
- délku
- barvu
- paměť pro melodii
- smysl pro rytmus

Další autor, B. M. Těplov (Těplov 1965, s. 198) stanovuje pouze tři základní schopnosti, které tvoří jádro hudebnosti, a to:

1. Smysl pro tonálnost. Ta se projevuje při vnímání melodie, při jejím poznávání a v citlivosti pro přesnou intonaci. Společně se smyslem pro rytmus tvoří emocionální odezvy na hudbu. V dětství je jeho charakteristickým projevem láska k hudbě a zájem o poslech hudby.

2. Schopnost sluchové představivosti, tj. schopnost záměrně používat sluchových představ, které odrážejí tónově výškový pohyb. Současně se smyslem pro tonálnost formuje základ harmonického sluchu. Schopnost sluchové představivosti tvoří jádro hudební paměti a hudební fantazie.

⁶⁵ Sedlák, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, s. 20-21

3. Smysl pro hudební rytmus, tj. schopnost aktivně (pohybem) prožívat hudbu, cítit emocionální výraznost hudebního rytmu a přesně jej reprodukovat.

Jak jsme si mohli všimnout, Těplov neuvádí do své klasifikace paměť jako ostatní autoři. Tuto nedokonalost a také to, že členění opomíjí hierarchické uspořádání a chybí v ní hudební schopnosti nutné k hudebním činnostem uměleckého charakteru kritizuje Sedlák. Sám Těplov své tvrzení obhajuje následujícími slovy: „... bezprostřední zapamatování, poznání a reprodukce tónově výškového a rytmického pohybu tvoří přímý projev hudebního sluchu a smyslu pro rytmus. Teoretický a praktický problém hudební paměti tím není ovšem vyčerpán, neboť obsahuje velmi široký okruh otázek, týkajících se použití nejrozmanitějších zprostředkujících způsobů zapamatování, reprodukce a poznávání hudby. Avšak není důvod hovořit v této spojitosti o jakýchkoliv specifických „hudebních“ schopnostech v oblasti paměti.“⁶⁶

Podle Těplova tvoří jeho složky základ prožívání výrazového obsahu tónově výškového a rytmického pohybu.

Z našich autorů se o klasifikaci hudebních schopností pokusil Sedlák.⁶⁷

Vycházel ze skutečnosti, že hudební schopnost není možné postihnout přímo, ale pouze prostřednictvím té činnosti, k níž tvoří předpoklad a ve které se také projevuje. Je potřebné vycházet

⁶⁶ Těplov, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: SPN, 1965, s. 199

⁶⁷ Sedlák, F. *Základy hudební psychologie*, s. 41-42

z jednoty činností percepčních, reprodukčních a produkčních, které tvoří hudební profil jedince. Podle Sedláka je nutné vytvořit systém, ve kterém jsou schopnosti řazeny tak, jak se postupně rozvíjejí v hudební ontogenezi, tj. od základních až po schopnosti systémové (schopnosti vyššího řádu).

Sedlák tedy vyčlenil tuto klasifikaci hudebních schopností:

1. Hudebně sluchové, zajišťující rozlišování vlastností tónů: výšky, barvy, délky, hlasitosti a jejich vztahů v rovině horizontální (melodie) a vertikální (harmonie, polyfonie).

2. Psychomotorické, umožňující postihovat časové členění hudby (rytmus, metrum, hybnost, tempo) a psychicky regulovat pohyby při vokálních a instrumentálních činnostech i při tělesných projevech podle hudby.

3. Analyticko-syntetické, tvořící předpoklady pro identifikaci hudebně výrazových prostředků, hudebních tvarů a pro jejich syntetizaci ve strukturované celky a hudební útvary. Na pozadí těchto schopností jako vedoucích se formují tyto specifické struktury:

a. *Hudební paměť* jako vlastnost nervové soustavy uchovat vnímanou hudbu s její informací a vybavovat si ji v původní podobě.

b. *Tonální a harmonické citění* umožňující orientaci v tonálních vztazích, v harmonii i polyfonii.

c. *Rytmičné citění* umožňující chápat a prožívat faktory časového členění a artikulace hudby (rytmus, metrum, tempo, hybnost).

d. *Hudební představivost* jako předpoklad pro registraci, přetváření a záměrné operace s hudebními představami.

4. Hudebně intelektové schopnosti jako předpoklad pro operace a činnosti percepční, interpretační (reprodukční) a hudebně tvořivé.

a. *Hudební fantazie*, umožňující vytvářet nové hudební tvary a formy přepracováním dříve získaných představ a prožitků.

b. *Hudební myšlení* jako východisko pro myšlenkovou reflexi ve sféře hudby, průnik do její výstavby a abstrakci vjemové struktury.

Sedlák tvrdí, že vstup hudby a její proniknutí do psychiky vnímatele, označované jako hudební vnímání, aktualizuje soustavy psychických struktur a vytváří hudební vjemy a představy, které spolu s funkcí paměti jsou základem hudebních fondů člověka.

V klasifikaci hudebních schopností Sedlák uvádí jako základní a výchozí schopnosti hudebně sluchové, které umožňují orientovat se v tónovém prostoru vymezeném hudbou a dovolují jedinci psychologicky zpracovat a identifikovat akustické veličiny a vlastnosti hudby. Mluvíme o intenzitě zvukových podnětů, jejich frekvenci, trvání, skladbách svrchních harmonických (aliquotních) tónů, které zaznívají současně se základním tónem. Tyto základní fyzikální vlastnosti tónů chápeme jako hudební počítky a vjemy.

Protože v uchu dochází ke zkreslení a transformacím psychického odrazu, který není zcela autentický a neodpovídá přesně akustické skladbě tónů, přiřazujeme k akustickým veličinám

paralelní psychofyziologické pojmy. Dle Sedláka nahradíme pojem intenzita zvuku hlasitostí, frekvenci výškou tónu, trvání podnětu délkou tónu, soubor alikvotních tónů barvou tónu (Sedlák 1989, s. 65).

9. 1 Rozlišování hlasitosti tónů a hudebních útvarů

V dílech Sedláka⁶⁸ se dozvíme, že hlasitost tónů je subjektivním odrazem intenzity zvuku v našem vědomí. Náš sluch není stejně citlivý ke všem akustickým frekvencím. Nejcitlivější je v rozmezí kolem 1 000 Hz – 4 000 Hz. Směrem k vyšším kmitočetům a ještě více k nižším kmitočetům citlivost sluchu klesá, a proto pro vyvolání sluchového vjemu je třeba vyššího akustického tlaku. Nejnižší akustický tlak, při němž je tón 1 000 Hz (referenční tón) slyšitelný, se nazývá prahový tlak a prahová intenzita. Obě tyto hladiny se vyjadřují v jednotkách bel. Pro praxi jsou tyto jednotky příliš velké, a proto se zavádějí jednotky desetkrát menší, tzv. decibely. Lidské ucho je schopno postřehnout změnu hlasitosti jednoho decibelu. Zvyšováním akustické intenzity roste hlasitost, ale jen do hladiny 120 decibelů, kdy zvuk způsobuje bolest. Tato hladina se nazývá *prahem bolesti*.

Hlasitost je závislá též na frekvenci tónů. Tímto problémem se zabývali H. Fletcher a W. Munson, kteří vynalezli izofony nebo-li křivky stejné hlasitosti. Na těchto izofonech byly znázorněny

⁶⁸ SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby II.*, s. 7

stupnice různých hladin Hz. Pro tóny jiné frekvence se prahy slyšení měnily.

Postupem času vznikaly ještě menší jednotky, a to fon a son. Son je nejpřesnější jednotka, která umožňuje přímé subjektivní porovnání stupňů hlasitosti a u složených zvuků je výsledná hlasitost v sonech s určitou přesností souhrnem dílčích hlasitostí jednotlivých tónů.

Prahem rozlišovací schopnosti sluchového analyzátoru pro hlasitost tónů rozumíme rozdíl intenzit, které náš sluch vnímá jako tóny různé hlasitosti.

Sedlák nám připomíná, že percepci dynamiky uplatníme např. u vnímání zvuku velkého orchestru, ve kterém rozlišíme jednotlivé nástroje a jejich skupiny, jež přinášejí motiv, téma. Dovedeme odlišit dynamicky výraznější melodii od jejího doprovodu. U klavíru, kde se zvuk vytvoří, ale okamžitě slábne, vnímáme v průběhu motivu nebo tématu stejně silný, i když se zákonitě zeslabuje.

9. 2 Rozlišování tónové barvy (témbru)

Tóny jsou z akustického hlediska vždy složené. Obsahují základní tón a celé spektrum svrchních harmonických (aliquotních) tónů, které s ním zaznívají. V psychofyziologickém aktu hudebního vnímání ovšem zachycujeme výšku základního tónu i celé spektrum aliquotních tónů celostně. „Bereme“ ho jako jeden tónový komplex

s určitou barvou tónu. V díle Těplova⁶⁹ najdeme formulaci témbu Seashorem: „Slyšení témbu je slyšení série svrchních tónů obsažených v tónu.“

Barva tónu (témbr) jako součást hudebního vjemu je podle hudebních psychologů (Stumpfa, Seshora a dalších) odrazem kmitočtu základního tónu a alikvotních tónů včetně jejich intenzity. Teoreticky jsou alikvotní tóny a jejich existence potvrzena Fourierovou poučkou o tom, že každý periodický tón je možno rozložit na řadu harmonických (aliquotních) tónů.

Témbr je důležitou složkou hudebního výrazu. Posluchači umožňuje orientaci v rozlišení zvuků orchestrální skladby a sledování hlasů jednotlivých nástrojů. Na rozdíl od hlasitosti tónů je témbr kvalitativním jevem – vztah mezi akustickými hodnotami alikvotních tónů a odpovídající témbrovou kvalitou je neměřitelný.

Pojmy označující témbr mají syntetický charakter a obsahují představy světelné, hmatové a prostorové. Podle Těplova bychom je rozdělili do třech skupin:

světelné představy: světlý, temný, lesklý, matný

hmatové představy: měkký, drsný, ostrý, suchý

prostorově objemové představy: plný, prázdný, široký, masivní

Výsledná barevná kvalita je závislá na tom, v jaké intenzitě jsou jednotlivé alikvoty k základnímu tónu, i k ostatním alikvotům

⁶⁹ B. M. Těplov, *Psychologie hudebních schopností*, s. 42

současně zaznívajícím. Slabé alikvotní tóny mohou být překryty silnějšími a tím se změní i výsledná zvuková barva.

Barvu tónů ovlivňují též přechodové děje při vzniku tónu a jeho doznívání. Jde o přechod z klidové polohy tělesa do plného znění (*nakmitávání*). Jednoduše si to představíme, když na stejnou strunu zahrajeme smyčcem, úderem kladívka nebo trsnutím. Ke způsobu nakmitávání patří i náběhový čas, který závisí na nasazení. Při tvrdém nasazení slyšíme více alikvotních tónů než při nasazení měkkém. Nakmitávání způsobuje vedlejší šelesty, šumy a hluky, které jsou typické pro každý hudební nástroj. Při hře na smyčcové nástroje jsou šelesty způsobeny např. nedokonalou pružností strun, u flétny přebytečným vzduchem, u klavíru a varhan zvuky jsou způsobené mechanikou nástroje, zvláště pedálů.

Všechny přechodové děje jsou nedílnou součástí výsledné barvy tónů a také důležitým prostředkem k vyjádření barevných jemných rozdílů při nástrojové interpretaci.

Témbrové charakteristiky pěveckého hlasu a některých hudebních nástrojů jsou ovlivňovány vibratem.

V nástrojích ho najdeme např. u „smyčců“ a některých dechových nástrojů (hlavně pak dřevěných nástrojů). Odstraňuje se strnulost tónů, oživuje je, dodává jim měkkost, ohebnost a přibližuje je charakteru lidského hlasu.

Dalším prvkem, který se objevuje v tónové barvě je tremolo. To se svým charakterem přibližuje trylku. Způsobuje neklidný a houpavý tón.⁷⁰

⁷⁰ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II*, s. 12-16

9. 3 Diferenciace tónových výšek

Sedlák charakterizuje výšku tónu z psychologického hlediska jako složitý jev. Výšku lze určovat periodickým průběhem, který můžeme znázornit sinusoidou. Tato křivka představuje čistý (sinusový) tón, který v hudební praxi téměř neexistuje. Můžeme k němu přiřadit jen tón ladičky nebo slabý tón flétny nebo varhan.

V hudbě jsou používané tóny složené – lze rozlišit výšku a barvu. Výška tónu je dána jeho polohou ve frekvenčním pásmu v rozmezí přibližně od 16 – 20 000 Hz. Nad horní hranicí je neslyšitelný *ultrazvuk* (slyší ho jen některá zvířata – např. netopýři a psi). Pod dolní hranicí 16 Hz je *infrazvuk*, který člověk vnímá jako chvění nebo dunění.

Výška tónu jako psychologický pojem není jednoduchá a můžeme v ní vydělit dvě složky:

- extenzitu, která označuje umístění tónu ve frekvenčním pásmu (tónovém prostoru) a
- kvalitu (témbr), ovlivněnou počtem a hlasitostí alikvotních tónů a tzv. přechodovými jevy (nakmitávání a dokmitávání tónů – viz výše)

Se změnou výšky se mění i témbrové kvality. Na změnu témbrových kvalit v souvislosti se změnou výšky upozornili někteří autoři (např. Stumpf, Révész) v tzv. dvoukomponentové teorii hudební výšky. Teorie si zakládá na dvou aspektech, a to:

- výška tónu ve vlastním slova smyslu

- témbrové charakteristiky, způsobující „světlost“ a objemnost tónu.

Pokud má dojít k vyjádření výšky a k její intonaci hlasem je třeba zaměřit k ní pozornost a oddělit ji od témbru,

G. Révész tuto dvoukomponentovou teorii zkoumal a uvádí oktávovou podobnost. Na ni už při vnímání výšky upozornili již např. Helmholtz, Brentano, Stumpf a jeho žáci Abraham a Hornbostel. Révész podle Sedláka tvrdil, že oktávová identita nemá původ v alikvotních tónech, ale je prvotní vlastností oktáv. Předvedl, že v rámci stupnice (oktávy) se sice mění výška, ale po jejím překročení se mezi tóny opakují periodicky stejné výškové vztahy.

Nejreálnější výklad psychologické podstaty hudební výšky je pomocí pojmu senzoričkého zaměření k melodii jako vztahovému systému různých výšek, prožívání stoupání a klesání (výškového pohybu). Tato první sluchově výšková orientace umožňuje zachytit obrys melodie jako celku, hudebního tvaru.

Upevnění výšky a její konkretizace se pak obvykle dotvářejí její intonací hlasem nebo na hudebním nástroji. Pomocí pohybů prstů při hře na nástroj a motorikou hlasivek u zpěvu se stávají součástí mechanismu vnímání hudební výšky. Tyto procesy Sedlák nazývá *procesy propiocepční aferentace*.⁷¹

⁷¹ Sedlák, F. *Základy hudební psychologie*, s. 75-77

9. 3. 1 Citlivost pro rozlišování výšky tónů

Bývá též nazývána minimální postřehnutelná změna pro frekvenci nebo rozdílový práh.

Zjistilo se, že lidské ucho je schopno rozlišit velmi malé změny kmitočtu, a proto se míra prahu citlivosti vyjadřuje v jednotkách, které umožňují velmi přesné odlišení citlivosti pro výšku. Touto jednotkou je cent, který je setinou půltónu v temperovaném ladění. Většina lidí rozpozná rozmezí 6 – 40 centů v jednočárkované oktávě.

V Sedlákově Úvodu do psychologie hudby II se dozvíme, že někteří autoři (např. Seashore, Whippley) se domnívají, že citlivost pro výšku je podmíněna jen dispozičně, nelze ji zlepšovat cvikem a rekonstruovat jako novotvar lidské schopnosti. Tvrdí, že je nezávislá na věku jedince a dokonce na stupni jeho rozumového vývoje.

Oproti tomu stojí další řada autorů (Stumpf, Těplov, Wellek a další), kteří svými pokusy jednoznačně potvrzují, že tuto schopnost je třeba považovat za vývojově psychologickou variantu, která se zlepšuje věkem a činnostmi, pro něž je nezbytná (zpěv, hra na hudební nástroj). Růst této schopnosti trvá asi do 19 let. Největší rozvojová dynamika byla zjištěna v období mladšího školního věku a v období puberty.

Bylo též dokázáno, že její rozvoj závisí i na druhu a charakteru činnosti. Lépe se rozvíjí v hudebních úkonech, v nichž musí jedinec výšku tónu tvořit, intonovat a také kontrolovat. Tak je tomu u zpěvu, všech smyčcových a některých dechových nástrojů.

Révész uvádí, že citlivost pro rozlišování výšek tónů netvoří podstatu hudebního sluchu, ale je jeho nutným předpokladem, protože určuje, jestli jsou tóny výškově stejné nebo různé.

Těplov souhlasí s Révěszem. Podle něj rozlišovací tónově výšková citlivost dětí se věkem značně zlepšuje. Druhým argumentem je podle něj fakt, že tónově výšková citlivost se rozvíjí hudební činností a za třetí, citlivost pro rozlišování výšky může být velmi značně zvýšena speciálním výcvikem (Těplov 1965, s. 69-70).

Těplov vymezil citlivost pro výšku obecně, bez vztahu k hudebnímu vývoji a jeho odlišným etapám. Pro počáteční vývojové fáze je nutno považovat citlivost pro výšku za předstupeň komplexní funkce hudebního sluchu.

V citlivosti k výšce tónu jsou velké individuální rozdíly způsobené výchovou i dispoziční základnou. U dětí, které mají při jemnějším výškovém rozlišování potíže, mohou být vyřčené chyby také důsledkem nejasností pojmů, kterými výšku běžně označujeme – tón vysoký, nízký, vyšší, nižší, stejně vysoký apod. Proto bychom se dětí měli ptát, jestli slyší tón tenký nebo tlustý. Této formulaci otázek děti předškolního věku rozumí lépe než formulaci předešlé.⁷²

9. 3. 2 Hudební sluch

Ve starší literatuře se můžeme setkat se značně zúženým pojetím, které jej redukuje jen na primární funkci – rozlišování výšky tónů.

⁷² Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II*, s. 21-25

Protikladem je přístup široký, který najdeme např. u Těplova. Ten vymezuje tzv. melodický sluch, kdy včleňuje do jeho struktury tonální cítění a hudebně sluchové představy. To značně přesahuje funkci hudebního sluchu. Pro diagnostické účely i pro hudebně pedagogickou praxi není toto vymezení vhodné.

Sedlák vychází z předpokladu, že jádro hudebního sluchu tvoří hudebně sluchové schopnosti. Pak můžeme hudební sluch chápat jako psychickou strukturu, umožňující vnímat hudbu, rozlišovat její výstavbové elementy, postihovat jejich vztahy, poznávat známé hudební útvary a klasifikovat přesnost jejich pěveckého či instrumentálního provedení.

Hudební sluch se ze všech výrazových prostředků zaměřuje nejvíce na výšku a její pohyb.

Podle toho, jakým způsobem jedinec rozlišuje hudební výšku, dělíme hudební sluch na absolutní a relativní. Mezi nimi je přechodový stupeň – sluch standardního tónu a oblastní čili regionální sluch.

Výraz *absolutní sluch* neznamená, jak se většina lidí domnívá, sluch úplný, neomezený a dokonalý, nýbrž sluch pro absolutní výšku tónu.

Tato schopnost se dá ověřit tak, že jedinec s absolutním sluchem je schopen spontánně a rychle označit požadovaný tón jménem, případně ho zazpívat, aniž by výchozí tón dostal.

Absolutní sluch může mít podle Sedláka dvě formy:

- Receptivní – jedinec okamžitě, bez rozmyšlení a srovnávání pozná absolutní výšku tónu, zařadí ho do příslušné oktávy a

pojmenuje znakem z hudební abecedy. Někdy je schopen určit též jméno tóniny, jméno akordu a jeho jednotlivých tónů.

- Reprodukční – jedinec pěvecky intonuje tóny, jejichž jména byla pouze vyslovena. Je to vyšší stupeň receptivní formy.

Psychologická podstata absolutního sluchu není zcela jasná. Výzkumem absolutního sluchu se zabývala řada autorů (např. C. Stumpf, A. Bachem, G. Révész, A. Wellek). Většina z nich přisuzuje absolutní sluch dědičné schopnosti trvale si pamatovat tóny, akordy i tóniny, zvláště jejich barvu.

Dle Révésze můžeme absolutní sluch rozdělit také na regionální a oblastní. Podle tohoto rozdělení dovede jedinec výšku daného tónu zařadit do určité oblasti středních, vysokých a nízkých tónů – *regionální hudební sluch*. Další typ, *relativní hudební sluch*, je založen na určování relací tónů (speciálního charakteru intervalů).

Relativní hudební sluch se může vyskytnout ve dvojí podobě:

- Receptivní – jedinec rozliší a pojmenuje vnímaný interval nebo akord.

- Reprodukční – spočívá v intonaci rozlišeného intervalu nebo akordu na základě jeho pouhého názvu.

Relativní hudební sluch je základem hudebních činností a hudebnosti všech lidí.⁷³

⁷³ Sedlák, F. *Úvod do psychologie hudby II*, s. 25-31

10. Vymezení pojmu kognitivní a konvencionální v hudebnosti

Jak už jsem se výše zmiňovala, hudebnost zahrnuje složité vztahy lidského vědomí k hudebnímu umění, hudební vnímání a prožívání a mnohotvárnou hudební aktivitu – *kognitivnost*. Utváří se spolu s historickým vývojem hudby, v němž se rozšiřuje pojem tonality a harmonie, utvářejí se nové instrumentální barvy – *konvencionálnost*.

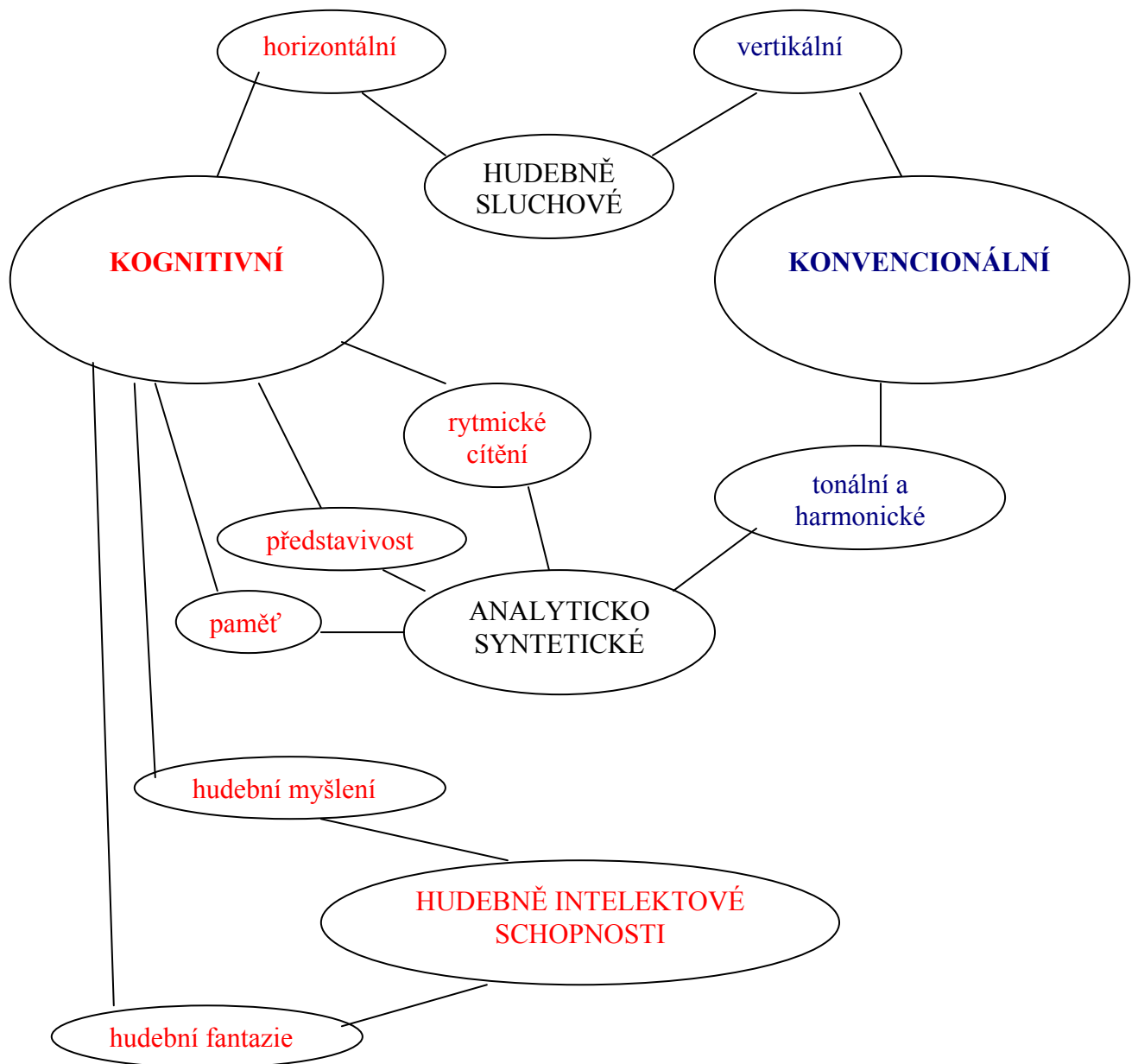
V této kapitole se pokusím vymežit oba faktory v klasifikaci hudebních schopností z pohledu Sedláka.

Jeho rozdělení klasifikace hudebních schopností uvádím v následující tabulce (více k daným pojmům viz kapitola Klasifikace hudebních schopností)

Tab 4 Klasifikace hudebních schopností podle Sedláka

HUDEBNÍ SCHOPNOSTI	
<i>1. Psychomotorické</i>	
<i>2. Hudebně sluchové</i>	
<i>3. Analyticko-syntetické</i>	
a) hudební paměť	b) tonální a harmonické cítění
c) rytmické cítění	d) hudební představivost
<i>4. Hudebně intelektové schopnosti</i>	
a) hudební fantazie	b) hudební myšlení

Roztřídění klasifikace hudebních schopností podle Sedláka do myšlenkové mapy:



Klasifikace hudebních schopností popsané Sedláčkem, jsme si barevně odlišili. Procesy kognitivní jsou napsány červeně, konvencionální faktory modře. Činitelé, kteří se vážou jak k faktoru kognitivnímu, tak i ke konvencionálním vztahům, máme napsány černou barvou.

11. Závěr

Hudební psychologie se zabývá velmi složitými jevy, jako je vnímání, prožitky a psychické procesy jedinců. Je komplikovaná z toho důvodu, že se na osoby pohlíží subjektivně. Dnešní populaci ale tato problematika přitahuje. Proto se o ni výzkumníci neustále zajímají a hledají nové poznatky.

Já jsem ve své diplomové práci přiblížila jednu z mnoha otázek hudební psychologie, a to podíl faktorů kognitivních a konvencionálních v hudebnosti. Vymezila jsem tyto pojmy v rovině obecné i hudební. Shrnula jsem různé pohledy badatelů na danou problematiku.

Domnívám se, že většina lidí si ani neuvědomuje, že hudební procesy přijímá různými způsoby (některé z pohledu zvyklosti, jiné z psychologických projevů). Celou dobu, kdy jsem text zpracovávala jsem přicházela na nové poznatky. Čas strávený nad prací mě obohatil o nové vědomosti, jak v oblasti obecné psychologie, tak i u vnímání různých psychologických procesů v hudbě.

Literatura

ATKINSON, R. L. a kol. *Psychologie*. Praha: Portál, s. r. o., 2003. 2. vydání, v Portálu první, 754 stran. ISBN 80-7178-640-3

BURJANEK, J. *Hudební myšlení. Dvě studie k psychologii a estetice problému*. Praha: SPN, 1970. 1. vydání, 140 stran. ISBN není uvedeno

ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., SVĚTLÁ, J. *Jak napsat odborný text*. Voznice: Leda, 1999. 1. vydání, 255 stran. ISBN 80-859-2769-1

DUŠEK, B. *Psychologie hudby*. Praha: SPN, 1982. 1. vydání, 114 stran. ISBN není uvedeno

ECO, U. *Jak napsat diplomovou práci*. Přel. Ivan Seidl. Olomouc: Votobia, 1997. Vydání není uvedeno, 271 stran. ISBN 80-7198-173-7

EYSENCK, M. W., KEANE, M. T. *Kognitivní psychologie*. Praha: Academia, 2008. 1. vydání, 748 stran. ISBN 97-8802-0015-594 (váz.)

FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. 1. dotisk 1. vydání, 240 stran. ISBN 978-80-246-0965-2

HOLAS, M. *Psychologie hudby v profesionální hudební výchově*. Praha: Hudební fakulta AMU, 1991. 1. vydání, 150 stran. ISBN 80-85467-08-9

HOLAS, M. *Úvod do psychologie hudby. Hudební diagnostika*. Praha: SPN, 1990. 1. vydání, 125 stran. ISBN není uvedeno

HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. a kol. *Diplomové a závěrečné práce*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 2002. 1. vydání, 118 stran. ISBN 80-244-0458-3

JIRÁNEK, J. *Tajemství hudebního významu*. Praha: Academia, 1979. 1. vydání, 168 stran. ISBN není uvedeno

KRATOCHVIL, F. *Základy hudební výchovy*. Praha: SPN, 1964. 1. vydání, 130 stran. ISBN není uvedeno

KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. 2. přepracované a doplněné vydání, 435 stran. ISBN 9788024723297

LUSKA, J. *Sluch pro harmonii a jeho diagnostika*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 1996. 1. vydání, 68 stran. ISBN 80-7067-671-X

LUSKA, J. *Vývoj sluchu pro harmonii v ontogenezi*. Olomouc: Vydavatelství UP Olomouc, 2006. 1. vydání, 164 stran. ISBN 80-244-1487-2

LÝSEK, F. *Hudebnost a její výzkum u mládež školou povinné : příspěvek k otázce hudební výchovy na nehudebních školách*. Brno: Rovnost, 1947. 34 stran. ISBN není uvedeno

- MAREK, A. M. *Psychologie*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s. r. o., 2000. 2., doplněné vydání, 600 stran. ISBN 80-7266-047-0
- NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. 1. vydání, dotisk 2002, 592 stran. ISBN 80-200-0689-3
- NAZAJKINSKIJ, J. V. *O psychologii hudobného vnímania*. Přel. Elena Linzbothová-Krupová Bratislava: OPUS, 1980. 1. vydání, 360 stran. ISBN není uvedeno
- PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. a kol. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 1995. 1. vydání, 834 stran. ISBN 80-200-0607-9
- PLHÁKOVÁ, A. *Dějiny psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. 1. vydání, 328 stran. ISBN 80-24-70871-X
- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007. 1. vydání, 472 stran. ISBN 978-80-200-1499-3
- POLEDŇÁK, I. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Supraphon, 1984. 1. vydání, 459 stran. ISBN není uvedeno
- POLEDŇÁK, I. *Šestnáct kapitol z hudební psychologie*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2005. 1. vydání, 120 stran. ISBN 80-244-1127-X
- SEDLÁK, F. *Hudební vývoj dítěte*. Praha: Supraphon, 1974. 1. vydání, 200 stran. ISBN není uvedeno
- SEDLÁK, F. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989. 1. vydání, 264 stran. ISBN 80-7058-073-9
- SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby I. Hudební schopnosti a jejich rozvoj*. Praha: SPN, 1986. 2. vydání, 76 stran. ISBN není uvedeno
- SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby II*. Praha: SPN, 1986. 1. vydání. ISBN není uvedeno
- SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: SPN, 1990. 1. vydání, 320 stran. ISBN 80-04-20587-9
- SEDLÁKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly z kognitivní psychologie: Mentální reprezentace a mentální modely*. Praha: Grada Publishing, 2004. 1. vydání, 252 stran. ISBN 80-247-0375-0
- SYCHRA, A. *Estetika Dvořákovy symfonické tvorby*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury hudby a umění, 1959. 1. vydání, 257 stran. ISBN není uvedeno
- TĚPLOV, B. M. *Psychologie hudebních schopností*. Praha: SPN, 1965. 1. vydání, 228 stran. ISBN není uvedeno
- ZICH, O. *Estetické vnímání hudby*. Praha: Supraphon, 1981. 1. vydání, 456 stran. ISBN není uvedeno
- ZICH, O. *Kapitoly a studie z hudební estetiky*. Praha: Supraphon, 1987. Vydání není uvedeno, 216 stran. ISBN není uvedeno

ZICH, O. *Symfonické básně Smetanovy*. Praha: HUDEBNÍ MATICE UMĚLECKÉ BESEDY, 1924. Vydání není uvedeno, 156 stran. ISBN není uvedeno

Internetové zdroje

http://www.psu.cas.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=2&Itemid=42

<http://www.slovník-cizich-slov.abz.cz>

<http://www.wikipedie.cz>

<http://www.slovník-cizich-slov.cz/>

<http://slovník-cizich-slov.kvalitne.cz/>