

**Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta**

**PŘÍPRAVA ŽÁKŮ NA VEŘEJNÁ VYSTOUPENÍ A
INTERPRETAČNÍ SOUTĚŽE JAKO SOUČÁST
KLAVÍRNÍHO VYUČOVÁNÍ**

Renata Talpová

Katedra hudební výchovy

Vedoucí diplomové práce: MgA. Svatava Střelcová

VI. ročník - kombinované studium
Obor: Učitelství HV pro SŠ a ZUŠ – hra na klavír

Olomouc 2012

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Renata Talpová
Katedra:	KHV
Vedoucí práce:	MgA. Svatava Střelcová
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Příprava žáků na veřejná vystoupení a interpretační soutěže jako součást klavírního vyučování
Název v angličtině:	Preparing pupils for public performances and interpretation competitions as a part of piano classes
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou veřejných vystoupení a interpretačních soutěží v oblasti klavírní pedagogiky a v této souvislosti se zaměřuje na emoční zátěž, psychologii vystupování a zejména na trému. Tato práce zpracovává obsáhlou oblast o hudebním nadání a vlivu klavírního vyučování na komplexní rozvoj osobnosti. V práci najdeme postup na rozvoj senzomotorických a technických schopností u žáků a také návod, jakým chybám se ve vyučování vyvarovat.
Klíčová slova:	interpretační soutěž, tréma, paměť, vyučování, výchova, rozvoj, senzomotorické schopnosti, technika, hudební nadání, estetika
Anotace v angličtině:	This Dissertation work deals with public performances and competitions in the field of interpretive piano pedagogy and in this context focuses on the emotional stress, behavior psychology and especially on stage fright. This work processes an extensive area of musical talent and piano teaching influence at the comprehensive development of personality. In this work we find the procedure for the development of sensorimotor and technical abilities of pupils as well as instructions how to avoid errors in teaching.
Klíčová slova v angličtině:	interpretation competition, stage fright, memory, teaching, education, development, sensorimotor skills, technique, musical talent, aesthetics
Přílohy vázané v práci:	Anotace, čestné prohlášení, poděkování vedoucímu práce
Rozsah práce:	58 stran
Jazyk práce:	jazyk český

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Příprava žáků na veřejná vystoupení a interpretační soutěže jako součást klavírního vyučování“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

22. června 2012

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování MgA. Svatavě Střelcové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů

.....

podpis

Obsah

1	ÚVOD	7
2	PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ HUDEBNOSTI DÍTĚTE	8
2.1.	Vnímání zvuku v prenatálním období	9
2.2.	Vnímání zvuku po narození	9
2.3.	Vývoj hudebnosti u dětí raného a předškolního věku	9
2.4.	Vývoj hudebnosti u dětí mladšího školního věku	10
2.5.	Vývoj hudebnosti u dětí staršího školního věku	11
3	VZTAH MEZI DÍTĚTEM, UČITELEM A RODIČEM	12
4	KLAVÍRNÍ VYUČOVÁNÍ JAKO SOUČÁST KOMPLEXNÍHO UTVÁŘENÍ OSOBNOSTI ČLOVĚKA	16
5	ROZVOJ INSTRUMENTÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ	18
5.1	Základní klavírní úhozy	19
5.1.1.	Non legato	20
5.1.2.	Legato	21
5.1.3	Staccato	22
5.2	Stupnice	23
5.3	Akordy	24
5.4	Prstové cvičení	26
5.5	Etudy	28
6	HUDEBNÍ SCHOPNOSTI	29
6.1	Hudební sluch	30
6.2	Hudební paměť	31
6.3	Hudební představivost	34
6.4	Emocionální vnímavost pro hudbu	40
7	PSYCHOLOGIE VEŘEJNÉHO VYSTUPOVÁNÍ	44
7.1	Tréma	44
7.2	Formy trémy	45
8	PŘÍPRAVA ŽÁKA NA VEŘEJNÉ VYSTOUPENÍ	50

9	PŘÍPRAVA ŽÁKA NA INTERPRETAČNÍ SOUTĚŽ	54
9.1	Interpretační soutěže	54
9.2	Význam interpretačních soutěží	56
9.3	Příprava žáka na interpretační soutěž	58
10	PŘÍPRAVA ŽÁKA NA PROFESIONÁLNÍ UMĚLECKOU DRÁHU	60
11	ZÁVĚR.....	61
12	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE.....	62

1 ÚVOD

Téma pro svou diplomovou práci s názvem „ Příprava žáků na veřejná vystupování a interpretační soutěže jako součást klavírního vyučování“ jsem si vybrala z několika důvodů. Během své pětadvacetileté pedagogické praxe v oblasti základního uměleckého vzdělávání jsem se setkala s řadou problémů souvisejících s psychologií hudební interpretace a přípravou dětí na veřejné vystupování, počínaje výběrem vhodného repertoáru přes jednotlivé fáze studia až k finální interpretaci. Potýkala jsem se s množstvím problémů týkajících se hudební představivosti a paměti, vlivu emočního napětí při veřejném vystupování na konečnou kvalitu interpretačního výkonu a mnoha dalšími úskalími ovlivňující výkony mladých interpretů ve všech fázích studia směřujících co možná k nejkvalitnější interpretační realizaci.

Pracovala jsem a stále pracuji s mnoha dětmi nejrozmanitějších osobností a různou mírou nadání. Velmi často s nimi pracuji mnoho let, od jejich prvních nespělých dětských krůčků až k dospělosti, kdy jejich vyzrálé interpretační výkony splňují vysoké atributy začínajícího profesionálního umělce. Tato neobyčejně dlouhá a obtížná cesta je lemovaná nekonečnou řadou jednak drobných problémů řešitelných téměř okamžitě, ale zároveň problémů závažných, se kterými je potřeba se zabývat dlouhodobě a intenzivně, a často i přes to všechno problém odstranit nelze. Je potřeba se však v takovém případě zamyslet nad tím, jakým způsobem minimalizovat negativní vlivy těchto problémů na hudební interpretační výkon.

Tím hlavním důvodem pro výběr své diplomové práce se stala má vlastní zkušenost z oblasti své pedagogické praxe, jejíž začátek se datoval k roku 1996, kdy jsem přijala do přípravného studia pětiletou dívenku Tamaru, se kterou jsem strávila plných 13 let velmi tvůrčí a naplňující práce. Na pozadí osobnostního profilu tohoto děvčete, která je dnes již studentkou Masarykovy univerzity v Brně (obor psychologie), bych se ráda zaměřila na situace a problémy, které se během studia vyskytly a které jsme společně řešily. Zmíním se o vlivech, které působily na její studium, o vzájemných interakcích v souvislosti s rodinou, učitelem, vrstevníky, spolužáky a zejména se budu zabývat dvěma fenomény, které spatřuji jako nejvýznamnější negativní aspekty, které přímo ovlivňují hudební interpretaci jako

takovou a těmi jsou téma z veřejného vystupování a hudební paměť, jejich vzájemná interakce a přímý dopad na okamžitý interpretační výkon.

Výsledek této práce by měl nalézt odpovědi na otázky, jak s konkrétními problémy pracovat, jakým způsobem předcházet působení negativních vlivů na interpretaci tak, aby interpretační výkon byl na pokud možno co nejvyšší úrovni vzhledem k věku dítěte a úrovni jeho nadání.

2 PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ HUDEBNOSTI DÍTĚTE

Hudební vývoj dítěte bezprostředně závisí na interakci jedince s hudebním prostředím a výchovou. Jedná se o celoživotní proces, v jehož průběhu se kvalitativně i kvantitativně rozšiřují schopnosti hudebního vnímání a prožívání, od nejjednodušších forem až po hluboký, emočně vyhraněný prožitek. Sluchová percepce se vyvíjí již v raném stádiu prenatálního období a následně se rozvíjí jako sluchové vnímání, nejprve lidského hlasu a řeči, s charakteristickými znaky řeči, kterými jsou výška hlasu, intonace, artikulace, rytmus a tempo. Tyto složky jsou také základními elementy v hudbě. Lze tedy do jisté míry říci, že rozvoj sluchového vnímání úzce souvisí s rozvojem řečových schopností a zároveň s rozvojem hudební percepce. Vývoj hudebnosti u dětí není zcela spontánní jev, provází jej cílené formování prostřednictvím hudební výchovy a hudebního vzdělávání, ale zároveň na něj výrazně působí dědičnost a prostředí.

Úroveň hudebnosti závisí na věku dítěte a jeho fyzické a psychické vyspělosti.

2. 1. Vnímání zvuku v prenatálním období

V období kolem 15. týdne těhotenství plod začíná slyšet a přibližně ve 28. týdnu prenatálního vývoje dokáže plod rozeznávat známé hlasy matky nebo otce. V tomto období je vývoj sluchu zcela dokončen. Plod dokáže rozlišovat některé kategorie zvuků. Primárně se jedná se zejména o řeč, či zpěv matky se svými charakteristickými znaky, jako jsou výška hlasu, intonace, barva hlasu, artikulace a

podobně. Další kategorií jsou zvuky vydávané tělem matky – dýchací systém, kardiovaskulární systém, pohyby těla matky atd. Sekundárně se potom dá hovořit o zvucích pocházejících zvnějšku, které se odehrávají mimo tělo matky.

2. 2. Vnímání zvuku po narození

Po narození si dítě sebou přináší zkušenosti z prenatálního období. Reaguje na sluchové podněty a preferuje z nich ty, se kterými má již zkušenosti z předchozího období. Jedná se zejména o hlasové a řečové projevy matky, které dítě upřednostňuje před hlasy ostatních osob.

2. 3. Vývoj hudebnosti u dětí raného a předškolního věku

V tomto období se u dětí výrazně zvyšuje citlivost sluchu. V nejranějším stádiu života dítě ze všeho nejvíce vnímá lidský hlas v jeho nejrůznějších variantách a podobách, přičemž se snaží napodobovat hlasové projevy jeho rodičů a sourozenců. Jeho hlasový aparát je už poměrně výkonný, takže velmi brzy zkouší prostřednictvím svého hlasu imitovat vokální projevy svých nejbližších. Dochází tak k prvním pokusům zpěvu, i když na počátku je to jen jakési „broukání“. Dítě používá svůj hlas jako nástroj dokonce ještě dříve, než začne mluvit.

Při vnímání hudby dítě předškolního věku prioritně vymezuje rytmickou složku, později dokáže vnímat výšku tónu, jeho barvu, délku i dynamické rozdíly. Dítě si spontánně vybírá říkadla, která jsou založena na rytmické složce a později také písničky s jednoduchou melodií, která mu nečiní velké obtíže při jejich zpěvu.

Období předškolního věku je obdobím, kdy je doporučováno začít s hudební výchovou prostřednictvím hry na nástroj, v našem případě prostřednictvím hry na klavír. Světoví pedagogové vymezují hranici počátku hry na nástroj okolo 2 – 3 let věku dítěte. Důvodů, proč začínat se hrou na nástroj v tak raném dětství je hned několik. V prvních třech letech života dítěte jeho mozek disponuje značnou mírou

plasticity, která má zásadní vliv pro vývoj rozsáhlých systémů neuronových sítí. ¹ K. Laing a G. L. Shaw došli k závěru, že rané učení má výrazný vliv na aktivaci vyšších funkcí mozku a abstraktní myšlení. U dětí v raném věku života psychomotorické učení ovlivňuje aktivitu mozku. Pohyby prstů, jejich koordinace a přesnost ovlivňuje vznik a posilování spojů mezi mozkovými hemisférami. V neposlední řadě tříleté dítě disponuje poddajným svalovým aparátem, což umožňuje snadnější zvládnutí senzomotorických dovedností. Ve věku přibližně 11 let se vývoj systému kosterního svalstva ukončuje, což má primární vliv na pohyblivost svalů, která se v tomto věku stává značně omezující.

2. 4. Vývoj hudebnosti u dětí mladšího školního věku

Školská legislativa základního uměleckého vzdělávání nám umožňuje přijímat žáky nejdříve v pěti letech do přípravného studia, častěji se však setkáváme s modelem, kdy děti, které začínají v základních uměleckých školách ve hře na nástroj, jsou zároveň prvňáčky v základní škole. Tato situace se jeví pro počátek výuky hry na nástroj jako nejméně vhodná.

Dítě zažívá přelomové období v životě charakterizující především změnu jeho statutu. Z předškoláka se stává školák, dítě se dostává do nové role spolužáka, chápe roli učitele, seznamuje se s novým školním prostředím, novými učiteli a svými vrstevníky, se kterými bude trávit mnoho času jak ve škole, tak i mimo ni, a kteří tak budou ovlivňovat a formovat jeho osobnost v následujících letech. Dalším zátěžovým faktorem je fakt, že na dítě jsou kladeny vyšší nároky jak ve škole, tak i doma.

Pozitivní vliv na hudební výchovu a hru na nástroj má psychický vývoj dítěte v tomto období, pro které je charakteristické rozvoj logického myšlení, rozvoj řečových schopností a především zvětšení kapacity paměti.

Další výraznou změnou typickou pro mladší školní věk je rozvíjení emočních kompetencí dítěte. Na počátku školní docházky je ještě patrná emoční nestabilita,

¹ Marek Franěk: Hudební psychologie, Karolinum, Praha 2009

avšak v průběhu dalšího období se emoce dostávají pod kontrolu dítěte a výsledkem je skutečnost, že dítě si tak dokáže své prožitky přiměřeně regulovat.

Rozvíjení emocí má zásadní vliv na vnímání hudby. Děti v mladším školním věku se seznamují s více žánry hudební tvorby a dokážou rámcově zhodnotit, jaký druh hudby se jim líbí, či nikoliv. Je proto nezbytné, abychom v tomto období dokázali úspěšně formovat hudební vkus dítěte prostřednictvím hudebního vzdělávání.

2. 5. Vývoj hudebnosti u dětí staršího školního věku

Starší školní věk je také nazýván věkem pubescentním, neboli dospíváním. Je to věk bouřlivého přechodu mezi dětstvím a dospělostí, který je patrný ve všech oblastech života jedince. Toto období z hlediska výchovy je nejen pro rodinu pubescenta, ale zároveň pro pedagogy nejnáročnější ze všech vývojových etap jedince.

Změny, které se odehrávají v průběhu dospívání, ovlivňují vnímání hudby a zároveň se projevují v zájmech o hudební dění a také v prožitcích a postojích jedince, na kterého daný druh hudby působí. Jestliže se období dospívání označuje jako bouřlivé, jeví se i samotné vnímání hudby jako bouřlivé. Typické pro dospívajícího člověka je poslech nejrůznějších nahrávek módních hudebních skupin či zpěváků umístěných na předních příčkách světových hitparád. Tento poslech je však podmíněn vysokým počtem decibelů, bez kterého si dospívající jedinci nedokážou poslech představit. Vyhledávají proto místa, která jsou pro tyto produkce vytvořena a těmi jsou například diskotéky nebo hudební kluby.

V psychologickém vývoji dochází k citovému zrání jedince, což se často projevuje vnitřní touhou k umělecké tvořivosti. Dívky i chlapci prožívají první zamilování a to se jeví jako podnětné pro umělecké vyjadřování jejich vlastních pocitů a nálad. Pro tohle období jsou příznačné první pokusy literární, hudební, výtvarné či taneční umělecké komunikace. Vznikají tak první básně, melodie, písně, texty, kresby a podobně.

Uvědomování si vlastní osobnosti vede u dospívajících k negativním postojům vůči autoritám, často se dostávají do konfliktu se svými rodiči nebo učiteli, hledají

svého vlastního hrdinu nebo idol, ke kterému vzhlížejí se snahou ho napodobovat. Nacházejí svou identitu v osobnostech romantických hrdinů a velkých činů, idealizují si reálné skutečnosti a chtějí změnit svět. Vyhledávají umělecký jazyk, který dokáže hovořit k jejich nevyrovnaným náladám a pocitům, který má jakési vnitřní napětí a rozpor. V tomto období pubescenti preferují umělecká díla s volnou formou, abstraktní díla, díla dramatická a podobně. Za nejbližší slohové období, které k nim hovoří jasným jazykem, je považován romantismus.

3 VZTAH MEZI DÍTĚTEM, UČITELEM A RODIČEM

Pro úspěšný vývoj dítěte v oblasti hudebního vzdělávání je nezbytné, aby pozitivně fungovaly vzájemné vztahy ve všech úrovních mezi učitelem, rodiči a dítětem. Výchova pianisty je dlouhodobý proces, který ovlivňují nejrůznější faktory, jako jsou nadání, psychický a somatický vývoj dítěte a jeho zdravotní předpoklady k náročné práci, dále jsou to vlivy sociálních skupin, rodiny a sourozenců, a v neposlední řadě to jsou vlastnosti temperamentu dítěte. Za zcela zásadní faktory pro úspěšný rozvoj talentu dítěte považují:

- podporu rodičů
- práci učitele
- vysoký stupeň motivace během studia
- pracovní morálku dítěte

Pro ilustraci uvedu příklad z vlastní pedagogické zkušenosti při práci s dítětem vykazující symptomy lehké mozkové dysfunkce a hyperaktivitu. Chlapce jsem přijala do své třídy v jeho 7 letech po jeho několika neúspěšných zkušenostech s předchozími učiteli. Byl nepozorný, nesoustředěný, neukázněný, neposedný, hyperaktivní. Přesto všechno vykazoval vyšší míru nadání. Věděla jsem, že práce s takovým dítětem nebude jednoduchá, ale protože už nezbýval žádný učitel, který by ho chtěl vyučovat, cítila jsem povinnost dát tomu chlapci příležitost a ukázat mu správnou cestu k naplnění jeho talentu.

Od první třídy povinné školní docházky chlapec vykazoval známky hyperaktivity, poruchy pozornosti a soustředění. Vždy patřil mezi živé a neposedné děti. V průběhu školní docházky se z těchto příčin u něj začaly projevovat poruchy učení a chování. Při přechodu do vyšších ročníků se tyto problémy stále více prohlubovaly. Chlapec začal trpět silnými neurózami, vyplývajícími především ze značných změn výuky na druhém stupni, souvisejících převážně s množstvím pedagogů začleněných do výuky jednotlivých předmětů.

Jako každé dítě se v tomto období začal profilovat. Měl své oblíbené a neoblíbené předměty ve škole, oblíbené a neoblíbené učitele, měl své zájmy a koníčky. Chlapec silně inklinoval k individuálním aktivitám a zároveň vyžadoval individuální a citlivý přístup učitele. V této době docházelo k prvním konfliktům s vrstevníky. Pro své tělesné dispozice se stal terčem jejich posměchu, čímž utrpěl jeho psychický stav a důsledkem byla skutečnost, že u něj začalo docházet ve větší míře k neurotickým projevům, jakými jsou ranní nevolnosti, zvracení, bolesti břicha a bolesti hlavy. Docházka do školy se stala značně traumatizující, což se promítlo také v jeho prospěchu.

V základní umělecké škole se chlapec projevoval jako velmi hudebně nadané dítě. Jeho nadání se vyznačovalo především v jeho zvýšené citlivosti k hudebním podnětům. Měl mimořádně vyvinutou hudební představivost, která zároveň souvisela s hudební pamětí, byl schopen realizace hudebních podnětů na základě sluchové představy a jeho transpoziční schopnosti byly již od útlého věku na vysoké úrovni. Měl nadprůměrné dispozice ke tvořivosti a improvizaci.

V průběhu studia hry na klavír v základní umělecké škole se u něj rovněž vyskytovaly projevy související s poruchami učení a hyperaktivitou. Tyto poruchy se odrážely zejména při studiu hudební teorie, především při čtení a psaní not, při propojování hudebního zápisu s realizací, velmi obtížně zvládal koordinaci pravé a levé ruky, značně složitá byla práce na nezávislosti paží a prstů. To vše bylo znásobeno zhoršeným soustředěním a hyperaktivitou. Plné soustředění trvalo na počátku studia asi 5 minut. Bylo nezbytné v průběhu vyučovací hodiny často střídat různé činnosti.

Protože se zabývám individuální výukou a také proto, že jsem měla v té době už dlouholeté pedagogické zkušenosti, snažila jsem se co nejvíce výuku přizpůsobit temperamentu chlapce a zároveň uplatňovat hlavní výchovné zásady důležité pro výchovu dětí s ADHD.² Čas, ve kterém byl schopen chlapec plného soustředění, jsme se věnovali tréninku čtení, propojování notového zápisu s realizací na klaviatuře a koordinací rukou a prstů. V době omezeného soustředění jsme se věnovali improvizaci, transpozici a hry podle sluchu, kterou měl můj svěřenec velmi rád. Při realizaci svých hudebních představ dokázal být velmi pozorný, klidný a soustředěný. V průběhu studia se tato tvořivá práce stala základem pro navození příjemné a klidné pracovní atmosféry a nezřídka se stávala uklidňujícím prostředkem před veřejným vystupováním nebo interpretačními soutěžemi.

Naopak velmi náročné a nezvykle dlouhé bylo období, kdy se chlapec učil čtení a psaní not. Problém byl znásoben ještě zhoršenou koordinací horních končetin a prstů. Na počátku studia byl velmi dlouhý interval potřebný k přenosu tónu od zrakového vjemu ke konečné realizaci. Celý proces byl ztížen ještě tím, že chlapec u této činnosti vydržel opravdu jen velmi krátkou dobu. Pokud činnost trvala déle, začaly se u něj brzy vyskytovat projevy zvýšené kineze, hyperaktivity a nesoustředění. Bylo nezbytné najít metodu a způsob práce, které by ho příliš nezatížily a zároveň byly efektivní.

V oblasti psaní a čtení se mi osvědčily pastelky. Zpočátku jsme barevně odlišovali notové osnovy určené pro pravou a levou ruku. Osnovu pro pravou ruku jsme označovali červenou barvou a pro levou ruku modrou. Současně na pravou ruku jsem uvázala stuhu červené barvy a na levou ruku stuhu modré barvy. Pro určování výšky tónu jsem zvolila barevné rozlišení řádků v notové osnově. Kreslení chlapce bavilo, takže na práci s textem pomocí pastelek se vždy těšil, což byla velká výhoda. Této skutečnosti jsem také využila v hodnotícím systému. Zhotovila jsem obrázky rozčleněné na dílky, jednotlivé dílky jsem označila číslicemi, které symbolizovaly konkrétní barvy. Za splnění úkolu následovalo vyplnění určitého počtu dílků podle dosažené kvality. Tento způsob se osvědčil jako velmi pozitivní motivační činitel,

² Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková: Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele, Praha 2007

který nám vydržel velmi dlouhou dobu a pomocí něhož jsme překlenuli obtížné období při práci s textem.

V oblasti práce s konstrukcí skladby se mi opět osvědčily pastelky. Na každé vyučovací hodině jsem se soustředila na maximálně dva problémy. Větší počet podnětů vyvolává u dětí s ADHD chaos. Výsledkem se může stát, že zahlcením dítěte informacemi se mohou jeho problémy ještě zhoršit³. Problémy, se kterými jsme na hodině pracovali, jsme si barevně vyznačili v textu a následně při domácí práci žák věděl, které úkoly bude plnit. Po splnění úkolu v následující hodině jsem vytýčila další dva problémy, označila v textu jinou barvou, která se stala základem pro další domácí práci. Tato metoda se mi velmi osvědčila a ve své práci ji často zařazuji.

V oblasti práce s pamětí jsme se zaměřili na posilování logické paměti vytýčením základních stavebních kamenů ve skladbě, kde jsme se zaměřovali na pochopení podstatných vztahů, čímž se stávala paměť trvalejší. Tuto paměť jsme postupně propojovali s pamětí mechanickou. Výsledkem byla poměrně pevně fixovaná hudební paměť podpořená sluchovou představou a mimořádným hudebním nadáním.

Práce s tímto žákem nebyla jednoduchá, byla jsem nucena hledat způsoby a metody práce, které by úspěšně naplňovaly cíle, a tuto práci jsem podpořila systémem motivačních činitelů. Mým cílem bylo z neúspěšného žáka ve škole vychovat úspěšného žáka ve studiu hry na klavír. Posílit hladinu jeho sebevědomí a ukázat mu, že existuje jeho místo ve společnosti, že dokáže být úspěšný i s handicapem.

Přes problémy, se kterými jsme se potýkali v průběhu naší společné práce, se chlapec rozhodl studovat tento obor na konzervatoři a posléze na vysoké škole a v současnosti je velmi úspěšný. Musím říci, že nejdůležitějšími faktory na jeho cestě k úspěchu byla především obrovská podpora a zájem ze strany jeho rodiny, velmi podněcující vztah mezi učitelem a žákem, touha po prosazení jeho vlastní osobnosti, snaha dokázat všem, kteří nevěřili jeho úspěchu, že má své důležité místo na zemi,

³ Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková: Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele, Praha 2007

což bylo nesmírně motivující. V neposlední řadě sehrály svou roli jeho vlastnosti – vůle, pracovitost, odhodlanost a vytrvalost.

Je zřejmé, že vysoká míra talentu dítěte ještě nezaručuje jeho úspěšný vývoj v hudebním vzdělávání. Dítě, které disponuje jen průměrným hudebním nadáním, ale na jeho výchově se zároveň podílejí podpůrné složky, jako jsou vysoká podpora ze strany rodiny, nadprůměrné schopnosti a kompetence pedagoga a pracovitost dítěte, dokáže na své cestě k profesionalitě ujít delší trasu. Bez podpory rodiny, schopného pedagoga, který musí být zároveň chápající, lidský a přátelský, by talent sám o sobě nestačil k tomu, aby z takového dítěte vyrostl vynikající interpret.

4 KLAVÍRNÍ VYUČOVÁNÍ JAKO SOUČÁST KOMPLEXNÍHO UTVÁŘENÍ OSOBNOSTI ČLOVĚKA

„Výchova k hudbě se musí stát jednou z důležitých složek vzdělání. Jako umění, vládnoucí jazykem obecně přístupným a srozumitelným lidem různých národností, věku a vývojové úrovně, je hudba jedním z nejmocnějších prostředků působení, který je s to spojovat obrovské masy lidí. Vychovávat je ve větší či menší míře k tomuto umění je proto nesmírně důležité.

S výjimkou lidí od narození hluchých je takřka každý člověk do jisté míry hudební, a je také schopen svou hudebnost rozvíjet. Proto čím širší je síť hudebních škol, a čím více je rozšířena hudební výchova na základních školách, tím lépe. Struktura pedagogického procesu na hudebních školách však, myslím aspoň, dost nerozlišuje mezi pojmem všeobecného hudebního vzdělání a výchovou hudebníků...Vychovávat k hudbě, různými formami a do různé míry, je třeba všechny. Ne ze všech, nýbrž jen z velmi mála lidí, je však třeba vychovávat profesionální hudebníky“ – napsal Alexandr Borisovič Goldenvejzer, - jeden z předních klavíristů, skladatelů a pedagogických osobností moderní ruské klavírní školy.⁴

Klavírní vyučování, jako jedna ze složek hudební výchovy by se dala zařadit co jedné rozsáhlé kategorie, zahrnující všechny umělecké disciplíny, nesoucí společný

⁴ Otázky klavírní pedagogiky, 2. sv. Moskva 1967, str. 6

název estetická výchova. Jak je obecně známo, význam estetické výchovy je spojován především s kultivací jedince. Už samotná definice estetiky – vědy o krásnu hovoří za vše. Podnětné, estetické prostředí pozitivně ovlivňuje příznivý rozvoj člověka zejména v citové oblasti a zároveň formuje jeho charakterové vlastnosti. Klavírní vyučování, jako jedna ze složek estetické výchovy navíc utváří charakterové a volní vlastnosti člověka.

Hra na klavír se jeví jako velmi složitý rozumový proces, který klade značně vysoké nároky na duševní i fyzické schopnosti člověka. V oblasti utváření osobnosti člověka přináší dva významné prvky. Na jedné straně je to oblast estetického působení, které u jedince kultivuje především jeho citovou složku. Na druhé straně je to pak oblast intelektuálního rozvoje člověka. Když uvážíme, co všechno klavírista musí v rozhodný okamžik zvládnout, je zcela pochopitelné, že jeho myšlení je rozvíjeno mnohem intenzivněji, než myšlení jedinců, kteří na hudební nástroj nehrají. Klavírista musí v danou chvíli zvládnout přečtení textu a jeho přenesení na klaviaturu. Při tomto, v podstatě jednoduchém návodu se musí v textu soustředit na výšku tónu, rytmus, dynamiku a artikulaci, přičemž všechny zrakové vjemy jsou přenášeny na jednotlivé prsty pravé a levé ruky, které všechny podněty realizují. Při tom všem klavírista musí mít dopředu utvořenou představu o tom, jak zahrané tóny budou znít a zároveň musí mít zpětnou vazbu, tzn. sluchovou kontrolu. Když k tomu všemu ještě přidáme skutečnost, že notový zápis je realizován na dvou notových osnovách, přičemž je každá osnova v jiném klíči, zdálo – by se, že v danou chvíli nemůže naše myšlení větší nápor zvládnout. Opak je pravdou. Velká část našeho vědomí se musí ještě soustředit na složité senzomotorické schopnosti, vyjádřené náročnou koordinací rukou a prstů a jejich vzájemnou nezávislost.

Hra na klavír rozvíjí u dítěte také jeho volní a charakterové vlastnosti. Tím, že vyžaduje vysoké nároky na jeho rozumové schopnosti, jeví se jako velmi složitá práce. Hra na klavír je zejména neustálé pokořování nových a nových překážek. Jakmile dítě jednu nástrahu zdolá a zvládne, už na něj čeká další a ta zdaleka není poslední. Některá překážka je překonána hned, ale cesta k jiným může trvat velmi dlouho. Dalo by se s nadsázkou říci, že je to běh na dlouhou trať. A za jak dlouho lze dosáhnout mistrovství? Říká se, že je to 10 000 hodin tvrdé a soustředěné práce. Ale ne z každého dítěte bude profesionální klavírista, jsou to jen jednotlivci, kteří dosáhnou

až k vrcholu. Nabízí se otázka – k čemu je to potom dobré? Hra na klavír rozvíjí osobnost dítěte, formuje jeho charakterové vlastnosti a učí ho trpělivosti, cílevědomosti, vytrvalosti, koncentraci při práci a zejména ho pak učí překonávat překážky, což se pro jeho život v budoucnu bude jistě hodit.

5 ROZVOJ INSTRUMENTÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Základním předpokladem pro úspěšný rozvoj klavírní hry je proces osvojování a prohlubování elementárních technických pianistických návyků. Jedná se o komplexní soubor získaných schopností, dovedností a vyjadřovacích prostředků, pomocí nichž klavírista dosahuje cílové umělecké a interpretační komunikace.

Na samotném prvopočátku cesty dítěte k získávání instrumentálních dovedností jako prostředku k hudební tvořivosti, je postupné objevování nástroje. Dítě se seznamuje se základními návyky, jakými jsou především správné sezení u nástroje, přičemž sedí u nástroje vzpřímeně, s nohama pevně opřenými o podložku, bez pocitu svalového napětí, s uvolněnými ramenními klouby a svaly a s lokty podél těla. Postupně se učí orientaci na klaviatuře a získává elementární zkušenosti s tvorbou tónů. Hned od prvních vyučovacích hodin je nutné věnovat výraznou pozornost pohybům paží, rukou a prstů, jak horizontálních, vertikálních a krouživých, ale jako nejdůležitější činnost počátečního vyučování spatřuji ve snaze naučit dítě rozvíjet vlastní hudební představy a současně využívat následné sluchové sebekontroly.

Nelze s jistotou definovat, jak přesně usadit hrací aparát na klaviatuře, do jaké výšky je potřeba postavit dlaňové klouby a zápěstí, do jakého úhlu mají být zahnuty prsty, v jaké vzdálenosti mají být lokty od těla, v jaké výšce dítě sedí. Je potřeba vycházet z fyziologických vlastností každého dítěte, velikosti jeho ruky, síly prstů a podobně. Ve všech případech je však nezbytné, aby se hra na nástroj stala pro dítě pohodlnou a příjemnou, bez známek vykazující svalové napětí a tyto příjemné pocity se dítě naučilo zapamatovávat a používat je v následující práci.

Ze všeho nejdůležitější je však výsledný zvuk. V okamžiku prvního zmáčknutí klávesy se dítě učí intenzivně kontrolovat a posuzovat zvukovou kvalitu klavírního tónu. Zvuk je výsledkem hudební představy dítěte a bezesporu je i nejvyšším cílem interpretačních dovedností umělce. Patří tak spolu s hudební představou k základním technickým prostředkům uměleckého vyjádření obsahu hudebního díla.

„Bez hudebního záměru připomíná pianistova technická práce kresbu malíře, provedenou poslepu. Spatřit to, co máme docílit, je základem technické práce jak spisovatele, tak i malíře, skladatele, herce, pianisty.⁵ – napsal Jevgenij Liberman ve svém pojednání „Práce na klavírní technice“

Z výše uvedeného je zřejmé, že práce, vedoucí k úspěšnému rozvoji pianistické techniky je úzce spjata s hudební představou, realizací a zvukovým výsledkem a tyto jednotlivé složky nelze v žádném případě od sebe oddělit.

5.1 Základní klavírní úhozy

Mezi elementární úhozové, artikulační prostředky se ve hře na klavír řadí úhozy non legato, legato a staccato. Při studiu těchto základních pianistických dovedností pracujeme s jednotlivými typy úhozů od nejjednodušších až k těm nejsložitějším. Jedná se o dlouhodobý proces senzomotorického učení, který vyžaduje usilovnou práci pedagoga, během něhož jsou pokládány základní stavební kameny technickému ovládnutí nástroje. Je to proces osvojování manuálních obratností a zručností, založený na vzájemné koordinaci pohybů těla, rukou a prstů, který probíhá v několika etapách. Během těchto etap dochází v mozku ke vzniku nervových spojení, které s opakováním cviků zesilují. Je proto nezbytné, aby první cviky probíhaly pokud možno bezchybně a byl tak položen základ zdravému vývoji senzomotorického učení.

Senzomotorické učení se uskutečňuje v několika fázích. Za primární a nejdůležitější považují fázi imitace. Je nesporné, že u malých dětí proces učení probíhá formou napodobování. Dítě opakuje to, co vidí a slyší, a je tedy nutné, aby učitel co nejvěrněji předvedl to, co od dítěte očekává, aby po něm opakovalo. Přitom

⁵ Jevgenij Liberman: Práce na klavírní technice, Praha 2003, str. 7

nesmíme zapomínat na zvukovou stránku opakovaných tónů, či hraných motivů, která stojí na nejvyšším stupni interpretace a je zásadní pro rozvoj hudebních představ a sluchové sebekontroly. Neustálým opakováním cvičebních úkolů dochází ke zpřesňování hry a zároveň k zlepšování koordinace pohybů těla, rukou a prstů. Vrcholem senzomotorického učení je automatizace získaných dovedností, která je předpokladem pro zvládnutí dalších, složitějších úkolů.

5.1.1. Non legato

U dětí začínajících s klavírní hrou je nezbytné se nejprve věnovat zvládnutí úhozu non legato a zároveň u nich vytvořit pocit opory v klaviatuře. Jedná se o hru jednotlivými prsty doprovázenou vláčným pohybem celé paže. Začínáme nejprve úhozem 3. prstu, z důvodu umístění prstu uprostřed centra ruky, které zajišťuje největší stabilitu. Při hře dbáme na vytvoření pocitu kontaktu s klávesou, jinými slovy dítě učíme pěstování pocitu opory v klávese. V průběhu úhozu loket provádí vláčný pohyb do strany, váha prstu, stojícího na špičce, spočívá v klaviatuře a s pohybem zápěstí směrem dolů dochází k tvorbě tónu. Po úhozu se celá paže zvedá a tento zdvih je doprovázen pohybem lokte a zápěstí. Zvukový výsledek se jeví jako sytý, plný, zpěvný tón.

Po získání správného pocitu kontaktu s klávesou a opory prstu v klaviatuře pokračujeme v nácvičku úhozu non legata i ostatními prsty, přičemž je plně využívána sluchová sebekontrola. Při procvičování tohoto úhozu doporučuji měnit polohu ruky a úhozy provádět na vzdálenějších klávesách. Tímto způsobem si dítě osvojuje práci na dvou úkolech současně. Jednak zdokonaluje úhoz non legato a zároveň vede hrací aparát obloukovým pohybem do větších vzdáleností, čímž dochází současně k uvolnění svalového napětí a také k zlepšování orientace na klaviatuře a tím i k větší přesnosti hry.

Je důležité připomenout, že již od prvních realizovaných klavírních tónů jde v zásadě o čistý rozumový proces. Na počátku stojí představa o výsledném znění tónu. V průběhu úhozu si dítě vybavuje pocit opory prstu v klaviatuře, vede přesný pohyb ruky a ve výsledku se dostavuje očekávaný tón, který je srovnáván s počáteční představou.

5.1.2. Legato

Po zvládnutí problematiky úhozu non legato jednotlivými prsty pokračujeme s dítětem v nácviku legatového úhozu. Nejprve pracujeme pouze na černých klávesách z důvodu lepší opory v klaviatuře a přirozenějšího držení rukou. Navíc hra na černých klávesách děti velmi baví, a v neposlední řadě při používání černých kláves se děti mnohem dříve orientují na klaviatuře, což je bezesporu významná přednost pro další učení, spojené především s grafickým notovým záznamem. Cvičení na legatovou hru začínám od nejstabilnějšího prstu na ruce, a tím je 3. prst. Na klávesách cis – dis procvičuji s dítětem výměnu 2. a 3. prstu a také 3. a 4. prstu. Při počátečním cvičení je velmi důležité věnovat pozornost spojování tónů. Některé děti tóny předržují, takže v okamžiku výměny dochází k současnému zaznění dvou tónů, což není správné. Naopak u některých dětí nastane situace, kdy se prst předčasně zvedá, a nepředá tak melodickou linii dalšímu prstu, takže dojde ke krátkému přerušení melodie, resp. spojení dvou tónů, což je opět chybně.

Jak jsem již výše zmínila, první fáze senzomotorického učení spočívá v napodobování nejčastěji na základě zrakové a sluchové percepce. Na tomto místě je velmi důležité zmínit, že zrakové vnímání u dětí je nadřazeno sluchovému vjemu, tudíž dochází k oslabení sluchové složky a potažmo tak k oslabení sluchové sebekontroly. Úkolem pedagoga je postupně oslabovat zrakovou kontrolu dítěte a naopak posilovat sluchovou složku vnímání. Za tohoto předpokladu lze docílit výborného zvukového výsledku.

Po úspěšném zvládnutí legata na klávesách cis – dis, se přesunujeme na klávesy fis – gis – ais. Postupujeme podobně, jako v předchozím cvičení a zaměřujeme se na zvukovou vyrovnanost hry, přenášení váhy z prstu na prst a vedení hracího aparátu. Po zvládnutí tohoto úkolu se přesouváme na bílé klávesy, kde při cvičeních uplatňujeme získané dovednosti z předchozího učení na černých klávesách. Postupně do cvičení zařazujeme malíček a úplně na závěr palec, který má svá zvláštní anatomická specifika, která umožňují tomuto prstu pohyby jak vertikální, tak i horizontální, díky nimž se dokážeme na klaviatuře pohybovat po celé její délce. Technice palce se musíme věnovat s mimořádnou pozorností.

Po průpravě hry legata skupinami prstů doporučuji kombinovat černé a bílé klávesy nejprve v durové, posléze i mollové tonalitě. Dítě tak získává velký přehled o klaviatuře, o postavení prstů na klávesách vzhledem k dané tónině (zpočátku se samozřejmě jedná o proces, který není podložen teoretickými znalostmi), a to mu v budoucnu bude nespornou výhodou při transpozici, improvizaci a také ve studiu nových notových materiálů a hře z listu.

5.1.3 Staccato

Staccato považuji za nejobtížnější artikulační prostředek klavírní hry. Jednak pro jeho technickou náročnost, ale především pro jeho rozličnou variabilitu. Cvičení na staccatovou hru zařazuji teprve až po úspěšném zvládnutí úhozu non legata a legata. Staccatových úhozů rozlišujeme několik a je nezbytné, aby všechny druhy staccat si dítě postupně osvojilo a dokázalo je používat. Stejně, jako u předchozích úhozů zařazuji cvičení nejprve pro 3. prst, přidávám 2. a 4. prst, potom malíček a nakonec palec, přičemž kombinuji procvičování staccatových úhozů na černých i bílých klávesách.

Se svými žáky nejprve začínám v nácviku staccata od kláves. Přípravná poloha ruky je posazená na klaviatuře, lehce se opírající o prsty. Při úhozu dochází k „odražení“ ruky směrem nahoru a zároveň dopředu směrem k víku nástroje. Ruka tak naznačuje pohyb jakéhosi „kotrmelce dopředu“. Po úhozu se ruka vrací do základní polohy a jemně dosedá na klaviaturu, přičemž je nezbytné dítě učit pocitu lehkosti v předloktí (ruka má mít pocit jakéhosi „plavání na nafukovacím kole“).

V další fázi nácviku zařazuji staccato od kláves s putováním po klaviatuře v rámci jedné a více oktáv, přičemž vedení hracího aparátu je obloukovým pohybem, tzn., že v okamžiku úhozu se ruka odráží a směřuje ke klávese následující. Tento úhoz se cvičí v pomalém tempu v různých dynamických variantách. Znovu podotýkám, že nácvik jakéhokoliv nového technického problému je především rozumový proces, při kterém dítěti vštěpujeme potřebu používat sluchovou složku jako nutný prostředek sebekontroly, čímž na něj klademe stále vyšší nároky na kvalitu jeho klavírního tónu.

Náročnější varianta klavírního staccata je staccato shora do kláves. Na rozdíl od předchozího staccata od klávesy, se při staccatu shora ruka nevrací do základní polohy na klaviatuře, kde se připravuje k dalšímu úhozu, ale shora uvolněně dopadá do klávesy, od které se opět odráží nahoru, odkud znovu a znovu padá přímo do klávesy. Hrací aparát tak vykonává pohyb, který se můžeme přirovnat k jakémusi „driblování s míčem“. Pro nácvik správného vedení ruky při staccatu shora zařazují nejprve opakované úhozy stejným prstem, nejlépe 3. a 2. prstem, posléze i ostatními prsty, teprve po osvojení správného pohybu ruky cvičíme staccato shora střídavě různými prsty.

Tento staccatový úhoz je technicky velmi náročný a vyžaduje u dítěte značné soustředění při nácviku a nutné zapojení sluchové sebekontroly, přičemž je nezbytné primárně se zaměřit na zvukovou vyrovnanost hraných staccat v řadě za sebou. Staccato shora procvičujeme v dynamických variantách, včetně crescenda a decrescenda.

Další variantou tohoto úhozu je staccato u kláves, tzv. staccato z prstů. Od předchozího staccata shora se liší tím, že ruka zůstává na klaviatuře v klidu a zachovává si přirozený tvar. Pohyb vykonávají pouze prsty, které s lehkostí „tukají“ do kláves. Tento druh staccata se používá pouze při hře v p nebo v pp. Při nácviku kontrolujeme jemnost úhozu a zvukovou vyrovnanost. Žádný tón v řadě by neměl zvukově vyčnívat nebo se naopak propadat. Opět klademe důraz na využívání sluchové sebekontroly během nácviku.

5.2 Stupnice

Jakmile si žák osvojí hru základních úhozů v pětiprstové poloze, přejdeme k nácviku stupnic. Hra stupnic má totiž několik důležitých funkcí v klavírním vyučování. Řešíme na ni technické problémy, týkající se podkládání palce, vyrovnanosti pasážové hry a rozvoje prstové pohotovosti a zběhlosti. Dříve, než se samotnou stupnicí začneme, je nezbytné věnovat pozornost palci, který vykonává důležitou činnost při hře stupnic a tou je podkládání. Podkládání palce procvičujeme na přípravných cvičeních nejprve na bílých klávesách a později v kombinaci kláves

bílých a černých podle stupnice, kterou nacvičujeme. Při těchto přípravných cvičeních používám prstokladový model:

3 – 1 – 2 – 3 – 2 – 1 – 3 nebo

4 – 1 – 2 – 3 – 4 – 3 – 2 – 1 – 4

Tento model se nacvičuje s několikanásobnou repeticí a vytváří tak jakési „perpetum mobile“. V průběhu nácvičku přípravných cvičení je nejdůležitější a zcela zásadní pro pozdější zdárný nácvik stupnic věnovat pozornost na správné vedení palce a jeho včasnou přípravu. Palec dítě vkládá pod dlaň a směřuje s ním ke klávese, na které později bude realizovat úhoz. Správně posazená ruka na klaviatuře s dlaňovými klouby na vrcholu vytváří jakýsi „tunel“, do kterého se palec vnořuje v časovém předstihu, přičemž je potřeba věnovat pozornost celé ruce, která zůstává v klidu, bez klesajícího, či stoupajícího zápěstí nebo s vybočením ruky mimo svou osu. Každý sebemenší nedostatek takového charakteru se později negativně odrazí ve zvukové vyrovnanosti při hře stupnic.

Samotný nácvik stupnic zahajují studiem stupnic od nejjednodušších ke složitějším, s přihlédnutím k předznamenání, náročnosti prstokladu či studiu durových a mollových stupnic. Nejprve se dítě učí stupnici každou rukou zvlášť, později oběma rukama dohromady, a to tak, že nejdříve se naučí stupnici v jednodušším protipohybu, kdy pravá a levá ruka používá stejné prsty ve stejném čase a později v paralelním pohybu, který je obtížnější. Stupnici žák cvičí od nejpomalejšího tempa k rychlejšímu. Pomalé tempo je nezbytné k fixování správných návyků a k zapojení rozumové činnosti, sluchové představy a následné sluchové sebekontroly. Při použití rychlejších temp se získané dovednosti upevňují a posléze dochází k automatizaci hry.

K dokonalému osvojení stupnic je zásadní věnovat zvýšenou pozornost na zřetelnou artikulaci prstů, zvukovou vyrovnanost hry a plynulý pohyb rukou po klaviatuře, přičemž je znovu nutné dítě vědomě vést ke hře, založené na rozumovém procesu, sluchové představě a následné sluchové sebekontroli.

5.3 Akordy

Souběžně se hrou stupnic zařazují dětem do výuky nácvik akordů. Ke studované stupnici dítě cvičí trojhlasé akordy nejprve jako tónický kvintakord

zahraný melodicky zesponu nahoru a zpět, později stejným způsobem cvičí sextakord a kvartsextakord, nejdříve pouze melodicky. Přitom je nezbytné sledovat správnost použitého prstokladu v pravé a v levé ruce, a jakmile si dítě naučený prstoklad osvojí, přecházíme postupně ke hře trojhlasých kvintakordů v harmonické podobě, včetně jejich obrátů.

Při hře kvintakordů a jejich obrátů se soustředíme na správné provedení. Ruka je postavená na klaviatuře s připravenými prsty, které se následně ponoří do kláves s pocitem opory v klaviatuře. Před samotným úhozem má dítě sluchovou představu o kvalitě zahraného akordu. Dbáme na zvukový výsledek, který by měl být zvučný, ale přesto měkký, přičemž vycházíme z fyziologie dětské ruky a přihlížíme k možnostem dítěte. Znějící kvintakord by měl být poměrně dlouhý, aby si dítě dokázalo výsledek zkontrolovat a zhodnotit.

Je nezbytné, aby se dítě od počátku věnovalo hře akordů v různých dynamických variantách. Velmi často dochází k tomu, že akord zahraný ve forte ztrácí měkkost, zní ostře a nekultivovaně. Naopak akordy hrané v pianu postrádají zvučnost, malebnost a některé tóny se z akordu vytrácejí. Především u akordů hraných v pianu je nezbytné do úhozu zapojit primárně velké svaly pletence ramenního, které jsou důležité pro přesnou a jemnou hru, a tóny tvořit ponořením zcela klidné ruky do klávesnice. V žádném případě nesmí dojít o ochabnutí ruky, či prstů, právě naopak, ruka musí být koncentrovaná a prsty aktivní. Již od počátku nácviku akordů v harmonické podobě klademe důraz na současné zaznění všech tónů, pokud možno stejnou silou, později se dítě učí zahrát nejvyšší tón kvintakordu a jeho obrátů silněji, než ostatní tóny.

Podobným způsobem pracujeme s kvintakordem a jeho obraty ve staccatu, přičemž používáme staccato od kláves. Ruka je stejně jako u dlouze znějících akordů postavená na klaviatuře s připravenými prsty na klávesách, které se vzápětí odrážejí směrem dopředu za použití celého hracího aparátu, včetně svalů pletence ramenního. Zvukový výsledek by měl být silný a zvučný a samozřejmě se v něm musí odrážet fyzické možnosti dítěte.

Všechny kvintakordy a jeho obraty nejprve dítě cvičí pravou a levou rukou samostatně, po osvojení získaných návyků přistupujeme ke hře oběma rukama současně. S přihlédnutím k fyzickému vývoji dítěte postupně do jeho studia zařazujeme i čtyřhlasé akordy.

5.4 Prstové cvičení

Velmi důležitým prvkem klavírního vyučování je získávání celkové obratnosti, zběhlosti a pohotovosti prstů. Jako nejúčinnější metodu nácvičku vidím v používání prstových cvičení, které mají společně jednu velkou přednost. Dítě nemusí ztrácet čas studováním notového materiálu, se kterým se musí potýkat v jiných skladbách a cvičeních. Prstové cvičení je jakýsi „polotovar“, který žákovi umožňuje okamžitě řešit technické problémy na velmi malé ploše, která bývá přizpůsobena pro použití nejrůznějších variant jak rytmických, tak i dynamických nebo úhozových.

U mladších žáků používám jednoduchá prstová cvičení výhradně určená pro pětiprstovou polohu ruky postavenou na bílých klávesách, v polohách c – g, g – d. V poloze postavení ruky na bílých klávesách prsty stojí v obloučku, palec a malíček jsou na okraji kláves, prostřední prst se nejvíce přibližuje černé klávese. Později ruku přesouváme na klávesy bílé i černé v poloze d – a, a – e. Velkou výhodou této polohy je postavení 3. prstu na černé klávese, čímž ruka získá jakousi „stabilitu“ a hlavně přirozený tvar ruky. U staršího dítěte potom používáme polohy zbývající, tzn. e – h, f – c, h – fis a všechny zbývající polohy od černých kláves. Používáním transpozic dítě získává obrovský přehled o tóninách, s jistotou se orientuje na klaviatuře, což mu do budoucího studia bude velmi přínosné.

S prstovým cvičením pracujeme v nejrůznějších variantách. Předně se jedná o rytmické varianty, to znamená, že cvičení, které je zapsáno v šestnáctinových hodnotách, upravujeme do různých rytmických variant, ve kterých se střídají dlouhé hodnoty s krátkými v nejrůznějších uskupeních od rytmů běžných, přes rytmy triolové až k rytmům tečkovaným nebo přírazovým. Zvláštní metodou, zato velmi účinnou, je tzv. zdvojování. V praktickém použití to znamená, že vytipujeme skupinku dvou nebo čtyř not, tu zahrajeme dvakrát po sobě ve dvojnásobném tempu a následující skupinku opět dvou nebo čtyř not zahrajeme podle zápisu. Skupinky

potom vyměníme a hrajeme naopak. První skupinku dvou nebo čtyř not hrajeme podle zápisu a tu druhou zdvojujeme. Je to pro děti velmi zábavné a hlavně účinné.

Další možností práce s prstovým cvičením je zařazení několika druhů úhozů, kterými cvičení provádíme. Můžeme použít legato u kláves, kdy je ruka zavřená, tzn., že prsty se dotýkají kláves a po úhozu se nezvedají. Zároveň používáme legato shora, kdy je ruka otevřená, prsty jsou zvednuty nad klávesy a provádějí úhoz shora do klávesy. Tento úhoz se také nazývá non legato. Zajímavé je také zařadit další legatový úhoz, tzv. legato s odskokem, při kterém prsty po úhozu odskočí nad klávesu a potom se vracejí zpět do základní polohy na klaviatuře, kde se ruka uzavírá. Není zbytečné také zařadit legato espressivní, které se používá při hře kantilény. Při tomto legatu se prsty měkce opírají bříšky o klávesu, při úhozu se klávesa „podebírá“, přičemž se ruka mírně zvedá a zápěstí uvolňuje. Nácvik správného zpěvného espressivního legata je proces velmi dlouhý a ne vždy úspěšný.

Při prstových cvičeních můžeme použít i staccatové úhozy od staccat shora dolů nebo staccat u kláves, kdy prsty jemně dopadají do klaviatury. Staccatových úhozů je celá řada, vybíráme vždy ty nejvhodnější pro konkrétní prstové cvičení.

Zajímavá metoda práce s prstovým cvičením je zařazování akcentů nebo důrazů na první, druhou, třetí nebo čtvrtou notu ve skupince čtyř tónů. Cvičení je pro děti velmi zábavné, nutí je k velké koncentraci a výsledkem takového cvičení je samostatnost a pohotovost prstů a jejich přesnost.

V neposlední řadě je zajímavé pracovat s metodou dynamických variant a změn. Prstové cvičení nacvičujeme v různých dynamikách od *piano* až po *forte*, kdy je potřeba sledovat zvukovou vyrovnanost hry i kvalitu klavírního tónu. V průběhu prstového cvičení rovněž zařazujeme *crescendo* a *decrescendo*. Je ještě celá řada způsobů a metod práce s prstovým cvičením. Vždy závisí na invenci učitele, zájmu a chuti dítěte s „prstovkou“ pracovat, a na potřebě rozvíjet u dítěte konkrétní typ techniky. Práce nejen s prstovým cvičením musí být pro dítě zábava. Jakmile se stane povinností a nutností, dítě k ní nebude přistupovat zodpovědně, bude se učení vyhýbat a v nejhorším případě ho odradíme od dalšího studia.

5.5 Etudy

Etudy jsou považovány za jakýsi „vyšší level“ k dosažení lepší technické klavírní zdatnosti, zběhlosti a pohotovosti prstů. Etudy řeší nejrůznější problémy klavírní techniky. Ve všech dílech mistrů etud nacházíme etudy pasážové, stupnicové, akordické, rozkladové, etudy na dvojhmaty, oktávové etudy, etudy, které řeší způsob hry melodických ozdob, etudy polyfonní, etudy staccatové i legatové, etudy zabývající se repetiční technikou, etudy s komplikovanou klavírní fakturou, etudy polyrytmické, etudy s použitím nejrůznějších výrazových prostředků a mnoho dalších.

Výběr správné etudy závisí na mnoho okolnostech. Především je to věk dítěte, jeho fyzické předpoklady, stupeň jeho klavírních schopností a jeho potřeby, které vyvstávají při nácvičku studovaných přednesových skladeb. Důležité je přitom použít i přiměřeně dlouhou etudu s přihlédnutím k přijatelnému zatížení ruky vzhledem k věku dítěte a jeho fyzickým možnostem. U malých dětí používáme krátké jednořádkové nebo dvouřádkové etudy, u starších žáků můžeme pracovat i s etudou, která řeší technický problém na větší ploše. Naštěstí klavírní literatura je velmi bohatá a opravdu je z čeho vybírat.

V díle Carla Czerného nalezneme celou řadu etud pro nejrůznější použití. U nejmenších dětí používám etudy z op. 599 a s rozvojem jejich klavírních schopností postupují přes etudy op. 261, op. 849, op. 299 až k op. 740. Obecně lze říci, že v etudách tohoto skladatele nalezneme vše, co k rozvoji klavírní techniky u dětí potřebujeme. Vedle těchto děl samozřejmě existuje celá další řada etud, kterými se ve svých dílech zabývali i jiní hudební skladatelé, jakými byli Henry Lemoine, Johann Baptist Cramer, Muzio Clementi a další. Vrcholem tvorby významných hudebních skladatelů jsou koncertní etudy, které mají charakter virtuózní přednesové skladby značné obtížnosti. Takové skladby ve svém díle mají Fryderyk Chopin, Bedřich Smetana, Ferenc Liszt, Claude Debussy, Sergej Rachmaninov, Alexander Skrjabin a mnoho dalších. Koncertní etudy jsou ovšem naprosto nevhodné pro získávání správných klavírních návyků a k rozvoji klavírní techniky.

6 HUDEBNÍ SCHOPNOSTI

Jak definovat pojem hudební schopnost? Současná hudební psychologie nedokáže jednoznačně popsat, jestli existuje jedna obecná hudební schopnost, či zda je to komplex dílčích specifických schopností. V průběhu 20. stol. se vedly intenzivní diskuse o pojetí a výkladu termínu hudební schopnost. Hudební psychologové zastávali dva různé názory. Většina z nich se však přikláněla k názoru, že hudební schopnost je souhrn specifických hudebních schopností, vzájemně propojených. Je úzce spjata s obecnými schopnostmi a také s ostatními složkami lidské psychiky.

Hudební schopnost jako komplexní soubor dílčích schopností zahrnuje tyto složky, z nichž bezesporu nejvýznamnějšími jsou:

- Hudební sluch
- Smysl pro rytmus
- Tonální a harmonické cítění
- Hudební paměť
- Hudební představivost a tvořivost
- Emocionální vnímavost pro hudbu

Rozvíjení hudebních schopností závisí na několika okolnostech, a ačkoliv se její relativní stálost může měnit v závislosti na věku jedince nebo prostředí, je potřeba si uvědomit, že každé dítě, které přichází na svět, je vybaveno určitým potenciálem a předpokladem pro rozvoj jeho hudebních schopností. Po narození a během jeho života se hudební sluch rozvíjí především na základě přijímaných hudebních podnětů.

Dítě, které je vychováváno v podnětném hudebním prostředí, to znamená, že v rodině se zpívá, muzicíruje, poslouchá hudba, u takového jedince, na kterého hudba působí, se mohou jeho hudební schopnosti rozvinout na vysokou úroveň, přestože jeho vstupní hladina vrozených schopností byla na nižší úrovni a naopak. Dítě, které má vrozené hudební schopnosti na vysoké úrovni a nejsou jeho schopnosti dostatečně rozvíjeny nebo při nedostatku či absenci vhodných hudebních podnětů, mohou být tyto vrozené hudební schopnosti postupně potlačovány, až vymizí zcela.

6.1 Hudební sluch

„...Práce na tónu je vůbec nejnáročnější, neboť je úzce spjata se sluchovými a otevřeně řečeno, i s duševními kvalitami žáka. Čím horší sluch, tím horší zvuk.“⁶

Takto výstižně se o hudebním sluchu vyjádřil jeden z předních klavírních pedagogů Genrich Gusravovič Nejgauz.

Hudební sluch se jeví jako jedna z elementárních a klíčových hudebních schopností. Sluchová percepce umožňuje vstup hudebních vjemů do naší psychiky, kdy se akustické podněty zpracovávají na podněty psychické. Rozlišujeme několik kategorií, které zařazujeme do složky hudební sluch. Mezi primární složky hudebního sluchu patří výškový sluch, při kterém jedinec vnímá určitou výšku tónu nebo výškový vztah mezi jednotlivými tóny. Dále je to rytmický sluch, který se zabývá především délkou jednotlivých tónů a jejich rytmickým uskupením. Vnímání barev zvuku je vrozená schopnost, která patří k primárním složkám hudebního sluchu a během života člověka se neustále rozvíjí. Posledním z primárních složek je dynamický sluch, který řeší sílu hudebního projevu. Všechny tyto sluchové dispozice si přinášíme do života jako vrozené, a rozvíjením těchto vrozených předpokladů působíme na hudební sluch, který cíleně formujeme a zdokonalujeme. Lidský sluch se tedy primárně zabývá vlastnostmi tónů, kterými jsou výška, délka, síla a barva tónu.

Mezi vyšší kategorie hudebního sluchu patří složka melodický sluch, při kterém nejde o sluchovou percepci jednotlivých tónů, ale o vnímání celkových melodických útvarů. Další takovou složkou je harmonický sluch, který má schopnost rozvíjet se pouze za předpokladu získávaných hudebních vjemů. Děti v předškolním věku ještě nedokážou zcela rozlišovat durové a mollové akordy, dávají přednost disonantním souzvukům před konsonantními. Tuto skutečnost jsem si ověřila na průzkumu hudebnosti dětí v mateřské škole u nejmenších dětí, kdy jsem ve známé lidové písničce použila standardní harmonii a potom zcela nevhodné, disonantní akordy. Děti přijaly nevhodnou variantu s velkým nadšením. Je proto nezbytné, aby se harmonický sluch rozvíjel směrem k dur – mollovému a tonálnímu cítění. Mezi vyšší kategorie hudebního sluchu samozřejmě patří polyfonický sluch. Ten už však vyžaduje řadu vlastních zkušeností a mnoho získaných hudebních podnětů.

⁶ Genrich Gusravovič Nejgauz. Ob iskusstve fortepiannoj igry, Moskva 1967, str. 71

Na jednoznačně nejvyšším stupni všech kategorií hudebního sluchu patří tzv. vnitřní sluch. Vnitřní sluch je úzce spjat s hudební představivostí a formuje se na základě získaných životních zkušeností. Uvedu příklad. Ludwig van Beethoven přišel v roce 1816 ve věku 46 let zcela o sluch. Přes tento obrovský handicap v roce 1824, kdy byl Beethoven celých dlouhých osm let v naprosté hluchotě, přichází na svět velkolepé dílo – devátá symfonie d moll op. 125 „S Ódou na radost“. ⁷

Tento příklad dokládá výjimečnou schopnost komponovat i bez možnosti slyšet. Jistě, že na počátku skladatelské kariéry se kompoziční proces opíral o sluch, ale v pozdějším období se tento proces stal kognitivním, který byl na slyšení nezávislý. Takový zkušený skladatel je schopen kompozice na základě sluchové představy, která stojí na nejvyšším stupni složek hudebního sluchu.⁸

6.2 Hudební paměť

Pojem paměť je obecně známý termín, který se používá převážně v souvislosti s pojmem učení. Jde o komplexní schopnost přijímat, fixovat a znovu si vybavovat vjemy z minulosti. Paměť je tak obecným předpokladem pro učení. Rozlišujeme několik druhů paměti:

- Krátkodobá paměť
- Dlouhodobá paměť
- Záměrná paměť
- Bezděčná paměť
- Mechanická paměť
- Logická paměť

Krátkodobá, primární paměť zajišťuje zapamatování si několika málo položek na velmi krátkou dobu v trvání sekund až několik minut. Po uplynutí delšího časového úseku se znovu nevybaví až 80% položek. Proces vštěpování položek z krátkodobé paměti do paměti dlouhodobé má několik fází. Jedná se o tyto fáze:

- Fixace – fáze vštěpování informací
- Retence – fáze podržení informací
- Registrace – fáze utřídění informací

⁷ Gracian Černušák: Dějiny evropské hudby, Panton 1974, Praha, str. 199

⁸ Marek Franěk: Hudební psychologie, UK Praha 2009, str. 151

- Reprodukce – fáze vybavování informací
- Rekognice – fáze znovupoznání

V oblasti krátkodobé paměti se uplatňuje zvláštní typ této paměti - paměť sensorická. Tato paměť nám umožňuje vštěpování informací na základě smyslového vnímání. Jedná se o zrakové, čichové nebo sluchové vjemy. Především pak sluchové vjemy využíváme pro fixování a reprodukci v oblasti práce s hudební pamětí.

Dlouhodobá paměť, tzv. sekundární paměť je oproti krátkodobé paměti mnohem odolnější vůči zapomínání. Nelze ji ovšem spojovat s procesem učení, protože se jedná o paměť, která má funkci uchovávat informace získané v průběhu života člověka. Tyto informace mohou mít formu sémantickou nebo epizodickou. Sémantická paměť se zaměřuje na významy, oproti tomu epizodická paměť představuje vlastní zkušenosti, vzpomínky a je úzce spojena s emocemi.

O záměrné paměti hovoříme v souvislosti s cílem. Tento druh paměti se využívá v procesech učení, při kterém si vědomě snažíme zapamatovat vštěpované informace.

Bezděčná paměť je opakem paměti záměrné. Tato paměť funguje nejčastěji na základě prožitku, který bývá nejčastěji spojen s emocionálními aspekty.

Při fázi osvojování učiva, kdy neustále opakujeme stejné položky, ať jsou to slova, číslice nebo v našem případě noty, pasáže a podobně, využíváme tzv. mechanickou paměť. Je to memorování na základě opakování, které není podloženo logikou ani snahou o pochopení.

Protipólem mechanické paměti je paměť logická, která využívá myšlení, opírá se o logické objasnění daných souvislostí.

Hudební paměť je jedna z dílčích specifických hudebních schopností. Pro rozvoj hudebních dovedností u člověka je správně fungující paměť zcela zásadní. Je proto nezbytné, aby se dítě od prvopočátku učilo správným návykům při práci s pamětí.

Při práci s hudebním materiálem využíváme tři základní fáze práce s pamětí: Jsou to fixace, kdy vštěpujeme hudební informace, dále je to fáze retence, ve které jde o snahu podržet vštěpené informace a konečně reprodukce, kdy se získané informace snažíme reprodukovat. Hudební paměť se dále formuje zejména na elementárních složkách paměti mechanické, vizuální, sluchové a logické. Je nezbytné, aby se děti naučily pracovat se všemi složkami paměti a dokázaly je vzájemně propojovat tak, aby pamětní opora byla co možná nejstabilnější.

U malých dětí se často vyskytuje jev, kdy se naučí zahrát skladbičku z paměti jen tak bezděčně. Když se dítěte zeptám, jakým způsobem se skladbičku učilo z paměti, nedokáže mi zcela konkrétně odpovědět. Zjednodušeně – dítě hraje skladbičku tak dlouho, až zjistí, že ji umí z paměti. V tomto případě dítě zcela jasně použilo mechanickou paměť, při které si zapamatovalo jednotlivé sekvence skladbičky, založené na pohybech prstů a jejich vzájemné koordinaci. Dítě se tak naučí „vyšlapávat“ jednotlivé klávesy konkrétními prsty v chronologickém postupu. Využívání mechanické paměti je pro klavírní hru velmi podstatné. Využívá se všude tam, kde se vyskytují rychlé pasážové nebo rozkladové postupy a především v rychlých tempech, kdy interpret nemá časový prostor pro využití dalších složek hudební paměti. Na druhou stranu je nezbytné, aby se dítě neučilo používat výhradně mechanickou paměť, ale dokázalo systematicky pracovat i s dalšími druhy hudební paměti.

Další významnou složkou hudební paměti používanou především malými dětmi je složka vizuální. Dítě získává zrakovou oporu sledováním postupu rukou a jejich pohybu na klaviatuře. V tomto případě se jedná o práci s hudební pamětí formovanou na paměti mechanické, propojenou s pamětí vizuální. Nevýhodou častého používání vizuální paměti je, že hlavní pozornost dítěte je soustředěná na zrakový vjem, čímž je značně omezeno sluchové vnímání. Vizuální paměť by se měla používat hlavně tam, kde se vyskytují skoky, velké změny poloh ruky na klaviatuře a podobně.

Využívání sluchové paměti souvisí především s hudební představivostí. Dítě ve skladbičce sleduje pohyb melodické linie, o kterém má jasnou představu. Tu na

klaviatuře kopíruje postupem, který melodie vyjadřuje. Tento typ paměti je mnohem pevnější a dítě, využívající tuto paměť, má větší jistotu, že mu paměť neselže. Jen o krůček výš stojí paměť logická. Tato paměť se používá všude tam, kde se snažíme u dítěte posílit a upevnit konkrétní stavební kameny ve skladbě. V praxi to znamená, že s dítětem skladbu formálně rozebereme na jednotlivé úseky a upozorníme ho na místa, kde se dá logická paměť využít. Může se jednat o oporu v harmonii, melodickém postupu, v postupu basové figury a podobně. Využívání logické paměti propojenou s dalšími složkami při hře na klavír je zcela nezbytné pro zdárnou a profesionální interpretaci.

6.3 Hudební představivost

„Má – li instrumentalista představivost, může podobně jako Wagner jediným tónem, představí – li si, že má svou „minulost“ i „budoucnost“, vyjádřit celou řadu výrazových odstínů – něhu i odvážnost, hněv i skrjabinovské „estatico“, osamělost i prázdnotu a mnoho dalších. Jsi – li hudebník a k tomu klavírista, což znamená, že máš rád klavírní zvuk, pak i taková hra s jedním jediným tónem, nádherným klavírním zvukem, toto vposlouchávání se do překrásného chvění „stříbrných“ strun šje nesmírným požitkem. A zde se již také ocitáš na prahu Umění.“⁹Takto poeticky se k hudební představivosti vyjadřuje Genrich Gusravovič Nejgauz, velikán ruské klavírní pedagogiky. Svou myšlenku o hudební představě vyjádřil rovněž přední klavírní pedagog Alexandr Borisovič Goldenvejzer:

„Klavírista musí mít představu, že tón, který uhodil, drží jako zpěvák. Musí na něj soustředit pozornost, jako by jej měl po celou dobu trvání ve své moci. Od samých začátků je třeba klavíristu vychovávat k tomu, aby tóny jeden za druhým neustále sledoval, a nesoustřeďoval se na ně jen v okamžiku, kdy uhodí prstem do klávesy.“¹⁰

Hudební představivost je jedna z nejdůležitějších hudebních schopností. Formuje se na základě dřívějších zkušeností, úzce souvisí s hudební pamětí a představuje důležitý potenciál pro úspěšný hudební rozvoj jedince. Hudební

⁹ Genrich Gusravovič Nejgauz, *Ob iskusstve fortepiannoij igry*, Moskva 1967, str. 135

¹⁰ *Otázky klavírní pedagogiky*, sborník, 1. svazek, Moskva 1965, str. 54

představivost se jeví jako schopnost přijímat hudební podněty, zpracovávat je a zpětně je promítat do našeho vědomí.

Již od prvopočátku klavírního vyučování dítě učíme navozovat si jeho vlastní představy o kvalitě tónů po úhozu do klávesy. První hodiny, ve kterých se dítě učí pracovat s hudební představou, probíhají tak, že dítěti přehrávám písničky, které zná, nejlépe lidové písně a říkadla. Písničku následně zahraji několika způsoby a záměrně u nich měním tempo, rytmus, harmonii nebo náladu. Dítě pozorně poslouchá a reaguje na nedostatky, které ve skladbičce objevuje. Následně dítě vedu k tomu, aby si vytvářelo svůj názor na provedení písničky. Společně hovoříme o tom, co bylo na písničce hezké a proč nebo také obráceně; co se dítěti v písničce nelíbilo, a proč se mu to nelíbilo, a jak by se ta písnička měla zahrát, aby byla co nejpěknější.

Při prvních zkušenostech a kontaktem s klavírem probíhá práce s hudební představou především metodou napodobování, čili imitace. Nejdříve ze všeho dítě napodobuje lidský hlas, ať už je to řeč nebo zpěv. Tím také začínáme. Slabikujeme slova, která nám přijdou na mysl, a následně slova imitujeme na klaviatuře. Po slovech přicházejí věty, potom říkadla, písničky, melodie a skladbičky.

Již při hře krátkých úryvků, melodií, či skladbiček spatřuji jako naprosto zásadní naučit dítě správnému dýchání. Na začátku fráze se dítě nadechne, na konci fráze dech slábne a před dalším nádechem vznikne miniaturní časová prodleva. Protože hra na jakýkoliv hudební nástroj má obsahovat jakousi přirozenost lidského hlasu, je nezbytné naučit se správně dýchat v souladu s hranou skladbičkou. Mohlo by se namítnout, že klavírista přece může dýchat jakkoliv. Není tomu tak. Správná dechová činnost neboli dýchání s frázemi, napomáhá k tvorbě plynulých a celistvých frází, melodií a později k tvorbě přirozených kantilén. Čím dříve se zaměříme ve své práci na dýchání, tím snadněji se starší žák s touto problematikou bude v budoucnu vyrovnávat.

K problematice dýchání se krásně vyjádřil již výše zmíněný ruský klavírní pedagog Alexandr Borisovič Goldenvejzer:

„V životě každé živé bytosti má rozhodující úlohu dýchání. Když se člověk narodí, je vdech prvním, čím se projeví; posledním, co na světě udělá, je, že

vydechne. Zastaví – li se dech, zastaví se sám život. Vše, co člověk dělá, může dělat jen proto, že dýchá. Při vzniku hudby vycházel člověk především z toho, co mohl dělat svým hlasem: ze zpěvu a řeči. Všechna hudba se vždy členila dýcháním. Při hře na dechové nástroje, ale i na nástroje smyčcové, kde dýchání vymezuje délka smyčce, je to každému jasné. Klavírista může naneštěstí hrát třeba celý den, aniž by nabral dechu. Často, když slyším hrát klavíristy, zní mi z jejich hry psychologická dýchavičnost.“¹¹

Velmi důležitá je rovněž otázka dynamiky. Často slýchávám u pedagogů, kteří svým žákům říkají, aby hráli silně nebo slabě, středně silně nebo aby zesílili, či zeslabili. Označení dynamiky slovy forte nebo piano mohu používat u starších žáků, kteří už dokážou samostatně pracovat s hudební představou. U malých dětí to funguje tak, že když mu sdělíte, že má hrát silně, nejpravděpodobněji začne do nástroje bouchat. Výsledkem jsou tvrdé, nezpěvné tóny, ale učitel je spokojen, že dítě hraje silně. Platí tomu i obráceně. Když dítěti pokynete, aby hrálo slabě, tóny budou ochablé a „nemocné“. Pravděpodobně takové dítě neuslyší posluchač ve čtvrté řadě.

Jak tedy pracovat s dynamikou? Nejdříve si pedagog musí sám uvědomit, že dynamická označení jsou pouze informativní, neudávají nám větší hloubku pro hraný obsah. Je potřeba pracovat se slovy, barvami nebo příběhy. Pro označení forte lze použít celou řadu nálad a významů. Forte může být vesele, ale také důstojně. Veselý a důstojný je naprosto odlišný charakter, přesto použijí v hudbě označení forte, nicméně musím dítěti vysvětlit, jaké forte se do konkrétní situace hodí. Je proto mnohem vhodnější použít významové sloveso pro určení konkrétní nálady. Pokud vystihneme přesný výraz pro náladu, nemusíme už dítěti říkat, že má hrát silně nebo slabě. Když k tomu ještě přidáme malý příběh, například, že pejsek je smutný proto, že je doma sám, dítě charakter skladbičky bezpochyby věrně napodobí.

Jakmile dítě začne u klavíru zkoušet první říkadla, písničky nebo melodie, je již připraveno k tomu, aby se učilo přemýšlet nad obsahem říkadla nebo písničky a zvolilo pro svou hru tu nejvhodnější interpretaci. Tím, že dítě učíme přemýšlet o obsahu a náladě skladbičky, učíme ho zároveň poslouchat sebe sama a hodnotit, do jaké míry se jeho hudební představa naplnila do konečné realizace a podoby.

¹¹ Vydajuščiesja pianisty – pedagogi a svojem iskusstve, Moskva, Leningrad 1966

Čím dříve se dítě naučí pracovat s hudební představou, tím se snadněji v budoucnu orientuje v obsahově náročnějších skladbách. U malých dětí je navíc velká výhoda, že se nestydí vyjádřit to, co ve skladbě slyší nebo co si o ní myslí. Pro počáteční seznamování žáků s obsahem skladby a potažmo s hudební představou vždy volím písničky, při kterých se děti mohou opřít o text dané písně. Slova vyjadřují obsah písně a děti si tak snadněji utvářejí hudební představu. Uvedu příklad známé lidové písničky „Utíkej Káčo, utíkej“:

Utíkej Káčo



V této lidové písničce dítě vnímá nejprve text. Svou představu nakreslí na papír a na obrázku se zcela jistě objeví Káča, která běží a kocour, co jí honí. Dítě se v tomto případě opřelo o text a obsah písničky je pro něj srozumitelný. Přirozeně písničku interpretuje v rychlém tempu, protože si uvědomuje, že Káča před kocourem utíká, jak rychle dokáže. Pokud dítě seznamujeme se stejnou písničkou bez jeho znalosti textu, můžeme opět prověřit jeho představu. Nejvhodnější pro zjištění jeho představ o písničce je jejich vyjádření pomocí kresby. Protože tuto konkrétní písničku ve výuce malých dětí ráda používám, zjistila jsem pomocí této metody, jak různorodá může být představivost u malých dětí. Na otázku, jaká je to písnička, většinou děti reagují podobně. Odpovídají, že je to písnička veselá, rychlá nebo taky humorná. Ale na kresbách se objevuje celá škála vyjádření jejího obsahu. Jedna moje pětiletá žačka nakreslila postavičku v pohybu. Řekla mi, že je to ona sama a na obrázku tancuje. Vystihla to velmi přesně, protože písnička je ve třídobém taktu, což do jisté míry vyjadřuje tanec a pohyb. Na jiném obrázku, který namaloval malý chlapec, byly autíčka. Vysvětlil mi, že se jedná o závod, což bylo naprosto na místě. Závod

vyjadřoval rychlost, v jaké byla písnička zahraná. Další zajímavý obrázek byla kresba kolotoče. Řekla bych, že stoupající rozložené akordy na začátku a na konci písničky, které se střídají s klesajícími melodickými kroky, vyjadřují otáčivý pohyb kolotoče.

Další příklad uvedu na písničce „Vyletěla holubička ze skály“:

Vyletěla holubička



V této písničce s dětmi také pracuji s hudební představou. Může být vyjádřena na základě slovního posouzení obsahu, ale ještě lépe na kresbě. Tuto písničku malé děti hodnotí spíše jako smutnou nebo taky pomalou. Své pocity opět vyjadřují v kresbách, kdy své představy o obsahu zobrazují velmi rozmanitě. Dostal se mi do rukou obrázek, který nakreslil pětiletý chlapec, a na obrázku bylo zvířátko v zoologické zahradě. Svou kresbu zhodnotil jako smutnou, protože zvířátka, která jsou zavřená v kleci, nemohou být přece veselá. Jiný malý chlapec v této písničce dokonce vyjádřil jakýsi „průběh“, když nakreslil kytičku, která rozkvetla a následně uvadla. Dokonce slovně vyjádřil jeho smutek nad osudem květiny. Smutek, který děti při zpěvu nebo hře písničky cítí, vyplývá z pomalejšího tempa a zejména z harmonického podložení písně, kde jsou využívány i mollové harmonie.

Jaký je postup u skladeb, které neobsahují text? V klavírní literatuře je nepřeborná řada skladeb, která vyjadřuje obsah už v jejich názvech. Jsou to například skladby z Alba pro mládež Petra Iljiče Čajkovského. Když žák dostane k nastudování skladbičku, která nese název „Nemocná panenka“ nebo „Pohřeb panenky“, nemusí skladbu ani slyšet, aby si udělal konkrétní představu o tom, jak asi bude vypadat.

S jistotou vám sdělí, že to bude pomalá nebo smutná skladba, bude určitě v mollové tónině a v nižší dynamické škále. Ne však všechny skladby, které jsou označeny názvem, bude vždy tento název vyjadřovat její obsah. Takovým příkladem může být skladba Roberta Schumanna z cyklu „Dětské scény“, která nese název „O cizích zemích a lidech“.

Pokaždé, když se rozhodnu se svým žákem tuto skladbu nastudovat, nejdříve ho s ní seznámím, aniž bych mu prozradila název díla. Skladbu mu zahraji, projdeme si ji v notách, určíme tóninu, takt, tempo, formu, zjistíme průběh melodické linie i harmonického podložení. Následně si společně narýsujeme představu o obsahu díla. Vyspělejší žák už nekreslí obrázky, ale používá slovní vyjádření. Jako velmi účinná metoda se mi osvědčila, když žák dokáže konkrétní skladbu přiřadit například k filmu, knize, pohádce, básni a podobně. Kladu na ně otázky typu „O čem by mohl být film, který by vyjadřovala tato hudba?“ „K jaké scéně by se hodila tato melodie“ a podobně.

V Schumannově skladbě „O cizích zemích a lidech“ žáci nenacházejí nic cizího nebo neznámého. Jedná se o prostou skladbičku a většina žáků v ní spatřuje jednoduchost, čistotu, něhu s malou zápletkou ve střední části skladby. Bylo by zajímavé zjistit, jaké pohnutky Schumanna vedly k tomu, že označil skladbu tímto názvem. Řekla bych, že se sám cítil osamocen a většina lidí se stala pro něj cizími.

Velmi ráda pracuji s dětmi rovněž se skladbami Clauda Debussyho z cyklu „Dětský koutek“. U všech skladeb, přestože nesou své názvy, se dá velmi rozmanitě pracovat s hudební představou. Žáci mají desítky, možná stovky nápadů, co by mohlo být obsahem konkrétní skladby. Vždy jde o to, aby dítě vědělo, co hraje, o čem hraje a dokázalo to, co cítí, předat svým posluchačům. Takový projev je vždy přesvědčivý, posluchač přijímá, co mu interpret sděluje.

V mé pedagogické praxi se mi občas stalo, že si žák nedokázal vytvořit svou hudební představu o díle, které se mu pak špatně interpretovalo, protože jeho obsahu nedokázal zcela porozumět. Takovému žákovi je potřeba pomoci nalézt konkrétní představu, o kterou se může opřít a dílu tak snadněji porozumět a potažmo ho pak interpretovat. Je naprosto nezbytné, aby žák, který interpretuje konkrétní skladbu, měl o ní jasnou představu, i když se u různých žáků mohou jejich představy lišit. Bez

hudební představy nelze hrát, stejně, jako malíř bez své představy nemůže nic namalovat.

6.4 Emocionální vnímavost pro hudbu

Říká se, že hudba je nejemocionálnější umění vůbec. Hudba působí na naše emoce téměř stále a všude od prenatálního období vývoje jedince a po celý náš život. Hudba je nejsrozumitelnější komunikační prostředek působící na naše emoce a způsobující dvě základní dimenze, kterými vyvolávají u jedince pocity libosti a nelibosti. Je známo, že již v antice nalezneme poznatky o tom, že hudební teoretikové se zabývali účinky působením hudby na člověka, ale opravdu prvním průkopníkem, který se vážně zabýval touto problematikou, byl filosof René Descartes, který promyšleně zpracoval afektovou teorii a ve svých pracích klasifikoval šest základních typů afektů: láska, radost, úžas, touha, smutek a nenávisť.¹²

Je zřejmé, že oblast emocionálního působení hudby na člověka je úzce spjata s estetickým působením hudby, to znamená, že vzájemně ovlivňují naše emoce ve dvou výše uvedených základních rovinách, líbí – nelíbí. Je pochopitelné, že v průběhu dějin lidstva se názory na estetiku měnily stejně, jako se měnily slohové období. To, co bylo v baroku považováno za vrchol krásna, v následujícím období už tomu tak nebylo. Za symbol krásna byly v období klasicismu považovány durové tóniny, avšak v následujícím období tyto tóniny nahradily tóniny převážně mollové. A takových příkladů bych mohla jmenovat celou řadu. Jak se v průběhu dějin lidstva vyvíjela hudba, vyvíjelo se i její emoční působení na člověka. Abychom postihli otázku estetického a emočního působení hudby v průřezu evropských dějin hudby, museli bychom se touto problematikou zabývat velmi podrobně.

Současná hudební psychologie se oblastí emocionálního působení hudby na člověka samozřejmě také zabývá. Muzikolog a psycholog Marek Franěk definoval emoce jako *„komplexní jev, který má stránku zážitkovou, fyziologickou, behaviorální a výrazovou. Existuje úzké spojení emocí s fyziologií organismu a*

¹² Ladislav Kačič: Dějiny hudby III. Baroko, Ikar Praha, 2009, str. 15, 16

*motorickými reakcemi. Emoce se projevují jako spontánní reakce na vnitřní a vnější podněty, nelze je vyvolat úmyslně“.*¹³

Je jisté, že si svou základní emocionální výbavu přinášíme už při narození a postupně během našeho života ji rozvíjíme na základě přijímaných zkušeností. Za základní kategorie vrozených emocí se považují štěstí, hněv, smutek, strach a odpor.¹⁴Tyto základní emoce můžeme snadno vyzorovat v chování malých dětí předškolního věku, kdy na různé podněty reagují těmito základními prostředky vrozené emoční výbavy.

Pokusila jsem se zjistit, jaké emoční pocity vyvolávají u dětí skladby nebo písničky s rozlišným obsahem, či hudebním významem. Zhotovila jsem hudební test, ve kterém jsem použila lidové písničky, skladbičky nebo úryvky skladeb z různých slohových období, převážně z klavírní literatury, ale zároveň skladby pro jiné hudební nástroje nebo skladby orchestrálních. K testování jsem si vybrala děti ve věku 5 – 16 let, kterým jsem pouštěla 17 vybraných nahrávek. Respondenti měli za úkol ke každé nahrávce vyjádřit své pocity slovním významem a ohodnotit jednotlivé skladby slovy líbí – nelíbí.

hudební nahrávky obsažené v testu:

- Lidová písnička: A já sám
- Lidová písnička: Dobrú noc, má milá
- Lidová písnička: Beskyde, Beskyde
- Lidová písnička: Černé oči
- Lidová písnička: Kdybys měla má panenka
- Vánoční písnička: Byla cesta, byla ušlapaná
- Johann Sebastian Bach: Arie ze suity pro orchestr č. 3
- Antonio Vivaldi: Roční doby: Jaro – část ukázky z 1. věty
- Wolfgang Amadeus Mozart: Symfonie č. 40 g moll, K 550 – část ukázky z 1. věty
- Wolfgang Amadeus Mozart: Sonáta C dur pro klavír K 545 1. věta
- Wolfgang Amadeus Mozart: Requiem K 626, část Kyrie Eleison
- Ludwig van Beethoven: Pro Elišku

¹³ Marek Franěk: Hudební psychologie, UK Praha, Karolinum 2009, str. 170

¹⁴ Marek Franěk: Hudební psychologie, UK Praha, Karolinum 2009, str. 170

- Edvard Grieg: Peer Gynt, Suita č. 1 op. 46, část Ranní nálada
- Petr Iljič Čajkovskij: Koncert č. 1 b moll, 1. věta – část
- Camille Saint – Saëns: Karneval zvířat, část akvárium, úprava pro 4 harfy
- Camille Saint – Saëns: Karneval zvířat, část sloni
- Modest Petrovič Mussorgski: Kartinky, část Baba Jaga

Nahrávky poslouchalo 27 dětí a jejich odpovědi líbí – nelíbí, jsem shrnula do tabulky:

číslo nahrávky	Název nahrávky	líbí	nelíbí
1	Lidová písnička: A já sám	27	0
2	Lidová písnička: Dobrú noc, má milá	27	0
3	Lidová písnička: Beskyde, Beskyde	27	0
4	Lidová písnička: Černé oči	27	0
5	Lidová písnička: Kdybys měla má panenka	27	0
6	Vánoční písnička: Byla cesta, byla ušlapaná	24	3
7	Johann Sebastian Bach: Arie ze suity č. 3	25	2
8	Antonio Vivaldi: Roční doby - Jaro	27	0
9	Wolfgang Amadeus Mozart: Symfonie g moll č. 40 K 550	23	4
10	Wolfgang Amadeus Mozart: Sonáta C dur pro klavír, K 545	27	0
11	Wolfgang Amadeus Mozart: Requiem, K 626, Kyrie Eleison	23	4
12	Ludwig van Beethoven: Pro Elišku	27	0
13	Edvard Grieg: Peer Gynt, Suita č. 1 op. 46 Ranní nálada	26	1
14	Petr Iljič Čajkovski: Klavírní koncert č. 1 b moll	27	0
15	Camille Saint - Saëns: Karneval zvířat, Akvárium	27	0
16	Camille Saint - Saëns: Karneval zvířat, Sloni	25	2
17	Modest Petrovič Mussorgski: Kartinky, část Baba Jaga	24	3

Velmi zajímavý byl úkol, ve kterém děti slovně hodnotily zvukové ukázky. Ve druhém případě jsem rozdělila respondenty na děti do 8 let a děti nad 8 let. Děti ve věku do 8 let bylo 12 a dětí nad 8 let bylo 15. Odpovědi mladších a starších dětí se lišily, a podle toho, jak odpovídaly mladší děti, je možné odvodit jejich vrozenou emocionální výbavu. Do přiložené tabulky jsem vložila nejčastější odpovědi respondentů:

	Děti do 8 let	Děti nad 8 let
Ukázka č. 1	radost, veselost	nadšení, rozvernost
Ukázka č. 2	smutek	pochmurnost, smutek
Ukázka č. 3	veselost, radost	nadšení, bezstarostnost
Ukázka č. 4	smutek	něha, smutek, pokora
Ukázka č. 5	radost	rozvernost, pohoda, radost
Ukázka č. 6	smutek	smutek, ponurost, klid
Ukázka č. 7	smutek, žal	smutek, bolest, nejistota, pochybnost
Ukázka č. 8	radost, štěstí	optimismus, rozvernost, zpěvnost
Ukázka č. 9	strach, smutek	nejistota, napětí, neklid, obava
Ukázka č. 10	radost, veselost, sluníčko	rozmar, optimismus, pohoda, vtip
Ukázka č. 11	strach, smutek	zmatek, neklid, nejistota, strach
Ukázka č. 12	radost, klid	rozvaha, něha, jemnost
Ukázka č. 13	štěstí	klid, pokora, rozvaha, něha, jemnost
Ukázka č. 14	radost	odvaha, velikost, mohutnost
Ukázka č. 15	štěstí, pohádka	nadpřirozenost, jemnost, pohádkovost, něžnost, opojení, kouzelnost, barevnost
Ukázka č. 16	legrace	vtip, neomalenost, těžkopádnost, neohrabanost
Ukázka č. 17	strach, rozzlobenost	nelibost, napětí, nejistota, strach, zlost

Je zřejmé, že menší děti při vyjadřování svých pocitů, které zažívají při poslechu hudby, využívají především emoční prostředky, které jsou vrozené. Během vývoje jedinec rozšiřuje svou slovní zásobu, ale hlavně na něj působí nové a nové podněty, jedinec se tak stává zkušenějším a své základní emoční pocity dokáže vyjádřit v rozmanitější škále.

7 PSYCHOLOGIE VEŘEJNÉHO VYSTUPOVÁNÍ

7.1 Tréma

Tréma se řadí mezi největší zátěžové situace, které mohou většinou negativně ovlivnit kvalitu veřejného vystupování. Vyskytuje se všude tam, kde jedinec sám prezentuje vlastní výkon na veřejnosti ve všech oblastech života.

Trému můžeme definovat jako vysoký stupeň úzkosti, který má širokou škálu podob od forem pozitivních úzkostí, které kladně ovlivňují výkon jedince až po patologické úzkosti, které působí v oblasti výkonu člověka destruktivně. Stupeň nebo forma úzkosti, strachu či trémy závisí na několika faktorech. Především je to typ temperamentu člověka, který je vrozený. Dále je to způsob, jakým se jedinec vyrovnává s případným selháním. A v neposlední řadě dalším činitelem, který ovlivňuje úroveň trémy je sebehodnocení. Stupeň a forma trémy závisí na předcházejících zkušenostech člověka. Čím více úspěšných zkušeností jedinec prožije, tím tréma, či strach má lehčí formu a obráceně. Čím více člověk selhává, tím je forma závažnější a často může přerůst do stavu, který se definuje jako naučená bezmocnost.

V podstatě existují dva typy jedinců, u kterých můžeme spatřit způsoby, jakými se vyrovnávají s předešlými zkušenostmi. U prvního typu lze pozorovat snahu jedince dosahovat úspěchů. Protipólem tohoto typu je typ jedince se snahou vyhnout se neúspěchu. V prvním případě lze říci, že dítě, které má snahu dosahovat úspěch, je silně motivováno předchozími úspěchy. Jeho sebehodnocení se zvyšuje, dítě prožívá příjemné emocionální zážitky, které posilují jeho další motivaci k práci, čímž se jeho výkony zvyšují, stávají se stále spolehlivějšími, dítě tak prožívá další a další úspěchy a kruh se uzavírá. Takový jedinec se s případným neúspěchem vyrovnává snadněji. Ve druhém případě můžeme pozorovat, že dítě, které má snahu vyhnout se neúspěchu, má ve svých předchozích zkušenostech řadu neúspěšných výkonů. Takové výkony mají vliv na oslabení nebo ztrátu motivace. V tomto případě jedinec neúspěch přisuzuje sobě samotnému, svým schopnostem, resp. neschopnostem, jeho pracovní nasazení je nižší, čímž se snižuje jeho další úspěšnost a jeho sebehodnocení. Dítě si přestává věřit a kruh je opět uzavřen.

Obecně lze říci, že bez sporu nejdůležitějším pedagogickým úkolem je věnovat dostatečnou pozornost na charakterové vlastnosti dítěte, na jeho individualitu, jeho schopnosti vyrovnávat se s případným neúspěchem, ale především pak na jeho psychologickou připravenost k veřejnému prezentování, neboť případná prvotní selhání mohou ovlivnit jeho další budoucnost nejen v oblasti umělecké, ale ve všech dalších oblastech jeho budoucího života.

7.2 Formy trémy

Jak jsem již výše zmínila, formy a stupně trémy se různí a závisí na více okolnostech. Příznaky trémy se projevují ve formě psychické a somatické. Psychickými příznaky trémy mohou být únava, úzkost, neklid, poruchy soustředění a paměti. Do skupiny somatických příznaků řadíme svalové napětí, poruchy trávení, bolesti břicha, bolesti hlavy, bušení srdce, zrychlenou tepovou frekvenci, nadměrné pocení a třes. Tyto projevy se mohou vyskytovat bezprostředně před vystoupením, což je také zároveň ve většině případů, ale také dlouhodobě před připravovaným výkonem. Ve druhém případě je dlouhodobý projev trémy pro jedince značně limitující, neboť dlouhé působení těchto negativních projevů zhoršuje práci na přípravě vystoupení a většinou má nepříznivý vliv i na samotný výkon. Dlouhodobá stresová zátěž rovněž negativně působí na lidský organismus.

Tréma může být za daných okolností pozitivní. Existují jedinci, na které má tréma přímo blahodárný vliv a to v tom smyslu, že v rozhodném okamžiku vystupování před publikem se takový jedinec dokáže zcela zkoncentrovat a podat výrazně lepší výkon, než s absencí příznaků trémy. Z mé pedagogické zkušenosti mohu s přesvědčením říci, že takoví jedinci většinou trpí nějakým handicapem nebo poruchou, čímž se na druhé straně tyto skutečnosti snaží vykompenzovat. Pro tyto jedince je úspěch výrazně motivující, chtějí všemi možnými prostředky dokázat, že existuje něco, v čem mohou být úspěšní, a pro tento úspěch vynaloží veškeré úsilí.

Uvedu příklad z mé praxe. Vyučuji dvanáctiletou dívku od jejich čtyřech let věku. Dívka je nejmladší ze tří sourozenců, kteří jsou mnohem starší, než je ona sama. Rodiče jsou velmi vzdělaní lidé a zastávají důležité pozice ve svých zaměstnáních. Sourozenci jsou již na vysokých školách, takže tato dívenka je během dne většinou

sama. V mladším školním věku u ní byla diagnostikována porucha růstu, se kterou se dodnes léčí. Dívka je od svých vrstevníků výrazně menší i přes veškerou snahu jejich lékařů, čímž se samozřejmě stává terčem útoků a posměchu spolužáků, kteří ji v kolektivu odmítají. Přesto, že se do kolektivních aktivit zapojuje, nenachází v nich seberealizaci. Dívka se snaží prosadit v individuálních aktivitách. Je výborná lyžařka a vyniká nad svými vrstevníky i ve hře na klavír. Je to dítě, které chce vystupovat, chce se prosazovat ne veřejnosti, ráda soutěží, a to, že se může prezentovat, je pro ni velmi motivující. Na pódiu tato dívka podává standardně lepší výkony, než ve výuce. O takovém dítěti se s nadsázkou říká, že je to pódiový typ nebo také, že se na pódiu cítí jako ryba ve vodě.

Naopak v praxi se můžeme setkat s dětmi, na které má tréma velmi zhoubný vliv. Opět uvedu příklad z mé praxe. Třináct let jsem pracovala s dívkou, která ke mně začala docházet do výuky ve svých pěti letech věku. Jednalo se o dívku velmi inteligentní, komunikativní, otevřenou, která přijímala vše nové, co se učila s velikým nadšením a se stejně velkým nadšením na klavír hrála a musím poznamenat, že velmi dobře. V době jejího dospívání jsem u ní začala pozorovat vnější příznaky trémy, která se dostavovala s každým vystoupením, a v průběhu několika let se tyto příznaky vystupňovaly až v patologické projevy.

Tato skutečnost mě velmi znepokojovala, a proto jsem se rozhodla, že musím nalézt příčinu této patologické trémy. Nejdříve jsem tuto změnu přisuzovala změnou vyplývající s přechodem žákyně ze základní školy na osmileté gymnázium. Většina dětí s přechodem na jiný typ školy má výraznější problémy, ale tohle nebyl její případ. Dívka byla vždy premiantkou v základní škole a tento stav se nezměnil ani na gymnáziu, kde rovněž patřila mezi nejlepší studenty. Začala jsem hledat příčinu ve své výuce. Upustila jsem ze svých nároků a přiklonila jsem se ke studiu méně náročnější klavírní literatury. Po čase jsem zjistila, že ani změna repertoáru její obtíže nevyřešila. Naopak. Získala jen silnější pocit, že není tak schopná, aby bez potíží nastudovala náročné skladby. Jeden moment mě utvrdil v tom, že není chyba ani v mé výuce.

Účastnila jsem se jako divák okresního kola soutěže základních uměleckých škol, kde má žačka měla sólové taneční soutěžní vystoupení. Když jsme se těsně před

jejím výkonem potkaly v prostorách divadla, kde soutěž probíhala, okamžitě mi došlo, že problém, který dívku provází, je někde jinde. Viděla jsem ji ve stavu, který jsem u ní v posledních letech důvěrně znala. Tréma, úzkost, pláč. Stav, který se podobal nadcházejícímu zhroucení organismu. Začala jsem jednat. Navštívila jsem přítelkyni, která pracuje v pedagogicko - psychologické poradně a její případ jsem s ní konzultovala. Bylo mi doporučeno, abych zjistila stav v její rodině. Nebylo nic jednoduššího. Příkladná rodina, o rok mladší sourozenec, obrovská podpora rodičů v aktivitách obou dětí, vynikající prospěchy ve škole, vzájemná symbióza všech členů rodiny. Rodiče se mnou bez problémů spolupracovali, komunikovali, byli své dceři evidentní oporou. Byla jsem bezradná, situace v rodině fungovala bez problémů.

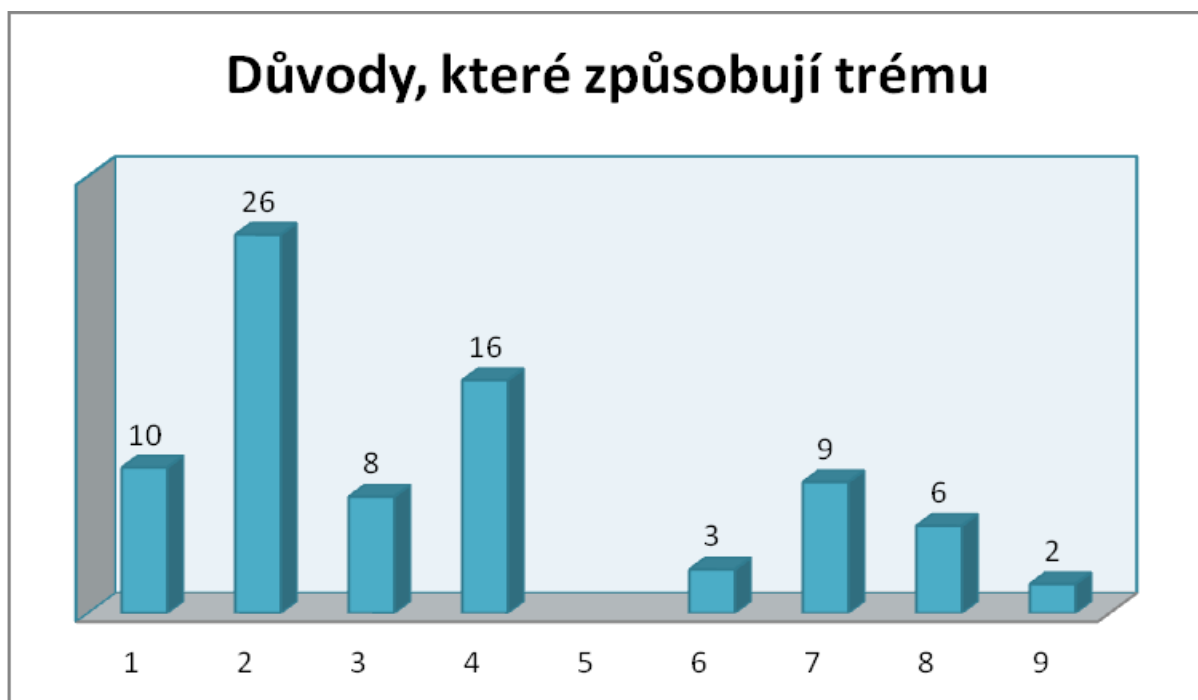
V průběhu přípravy na absolventský koncert příčina vyšla najevo. Na jedné z hodin dívka vyjádřila své nepříjemné obavy z absolventského vystoupení. Do koncertu zbývalo ještě sedm měsíců, a přesto se u ní už tehdy projevovaly příznaky značné úzkosti. Chtěla jsem, aby mi konkrétně specifikovala a pojmenovala důvody, které jsou příčinou jejího strachu. Dá se říci, že zhotovila seznam nejrůznějších důvodů od banálních až po ty závažné. Bála se, že zahraje s chybou, že nepoužije správnou pedalizaci, že ji nevyjde technická pasáž, vypadne jí paměť, či selže jiným způsobem. Namítla jsem, že všechny tyto obavy mít nemusí, protože v přípravě se na tyto položky zaměříme tak, abychom minimalizovali případná rizika. Tohle ji však neuspokojilo. Byla přesvědčená, že její vystoupení bude stejně ostuda a že to nezvládne. Připomněla jsem jí, že má úžasné rodiče, kteří jí moc fandí a kteří ji mají rádi, spolužáky, kteří ji přijdou podpořit, a i kdyby nastala nějaká nepředvídatelnost, všichni jí to odpustí. Zareagovala velmi spontánně. „To by tam nesměla být babička“. A problém byl na světě. Byla to babička dívky, která výrazně preferovala jejího bratra, jež dosáhl značných úspěchů na sportovním poli, a ona sama se tak stala jeho stínem. Nebyla pro ni dost dobrá, a přestože byla všude premiantka, pořád to bylo pro její babičku málo. Čekal nás obrovský kus práce na posilování jejího sebevědomí a zároveň jsme se soustředěně připravovali na absolventský koncert. Uměle jsem vytvářela nejrůznější situace, které mohou při vystoupení nastat a ona se s těmito simulovanými situacemi učila přiměřeně ke svým možnostem vyrovnávat a oslabovat tak co možná nejvíce své pocity úzkosti a trémy při vystupování. Dívka s velkým úspěchem absolvovala a v současné době je studentkou vysoké školy.

Protože tréma je obrovská zátěžová situace a postihuje téměř všechny umělce, rozhodla jsem se provést malý průzkum, ve kterém jsem se zaměřila zejména na příčiny vzniku trémy. Zhotovila jsem dotazník, ve kterém je pojmenováno devět nejčastějších důvodů, které vznik trémy způsobují a mají tak přímý vliv na duševní a fyzický stav před a během vystoupení. Dotazník jsem rozdala 80 dětem v základní umělecké škole, kde pracuji.

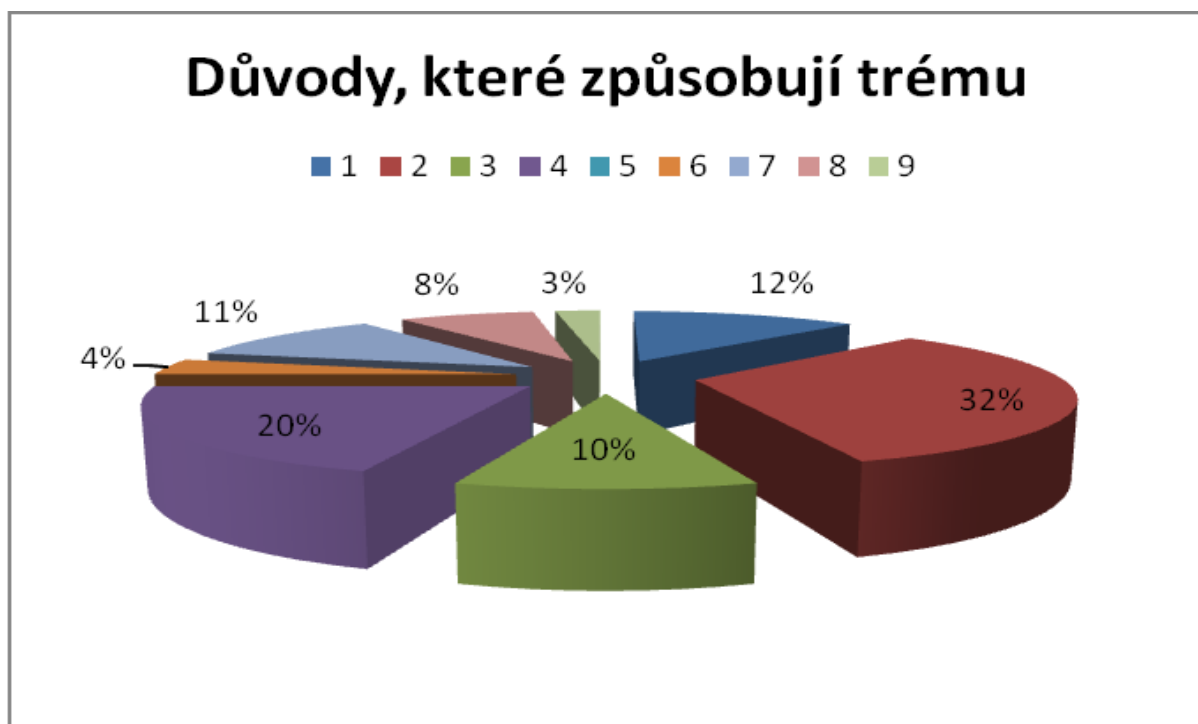
Respondenti byli žáci ve věku 6 – 16 let, dívky i chlapci, instrumentalisté i zpěváci.

	Důvody, které způsobují trému	Počet odpovědí dotazovaných respondentů
Otázka č. 1	Nemám dostatečně naučenou skladbu, kterou hraji na veřejnosti	10
Otázka č. 2	Obava ze selhání paměti v průběhu vystoupení	26
Otázka č. 3	Obava z neúspěchu	8
Otázka č. 4	Strach z obecnstva	16
Otázka č. 5	Nevěřím si	
Otázka č. 6	V obecnstvu jsou přítomni rodina a blízcí	3
Otázka č. 7	Obava, že když selžu, budu mít ostudu	9
Otázka č. 8	Obava, že když selžu, budu selhávat i nadále v budoucnosti	6
Otázka č. 9	Jiné důvody	2

Vyhodnocení dotazníku vyjádřené grafem



Vyhodnocení dotazníku vyjádřené procenty



Jako nejčastější příčina trémy se projevila obava ze selhání paměti. Takto odpovídala téměř jedna třetina dotazovaných respondentů. Když k tomu připustíme, že někteří žáci nemusejí hrát z paměti, je to evidentně nejobávanější příčina. Strach z přítomnosti z obecnstva byla druhá nejčastější příčina trémy. Dalšími důvody jsou

pak obavy jedince ze selhání, z neúspěchu nebo z vědomí, že skladba, která se má prezentovat, není dostatečně nastudována. Přesto, že poslední ze jmenovaných příčin skončila až na třetím místě v pořadí, mohu s jistotou říci, že tato příčina je bezesporu nejzávažnějším důvodem pro neúspěch, ať už je to oblast spolehlivosti paměti nebo jsou to obavy z nejrůznějších selhání a potažmo pak hanby či ostudy.

Z toho jasně vyplývá, že podrobné nastudování skladby je naprosto zásadní pro úspěšné vystupování a samozřejmě také pro samotné zvládnutí nepříjemného emočního napětí před a během vystoupení.

Někdy ovšem ani nejlepší nastudování skladby a vynikající interpretační výkon nejsou dostačující pro veřejné vystupování. Uvedu jeden příklad za všechny. Za jednoho z nejvýraznějších pianistických legend dvacátého století můžeme zcela oprávněně považovat rusko – amerického klavírního interpreta Vladimira Horovitze. Jako začínající mladý zázračný pianista nastartoval skvělou kariéru. Absolvoval řadu úspěšných klavírních recitálů a koncertů, prosadil se i v Americe, a přestože byly jeho úspěchy nezpochybnitelné, tento fenomenální pianista stále více pochyboval o svých schopnostech. V podstatě během značné části svého života měl Horovitz několik dlouhých přestávek v interpretační činnosti, během nichž se soustředil zejména na nahrávání děl významných autorů a na pedagogickou činnost.

Určitě by stálo za to, podrobněji prozkoumat osobnost Vladimira Horovitze a odhalit příčiny jeho rozhodnutí uzavřít se před světem veřejnosti a neobohacovat obecenstvo svým mistrovským interpretačním uměním.

8 PŘÍPRAVA ŽÁKA NA VEŘEJNÉ VYSTOUPENÍ

Nedílnou součástí klavírní pedagogiky je povinnost učitele odborně připravit své žáky na veřejná vystoupení. Protože pracuji s dětmi ve věku od čtyř let, vím, jak je důležité děti naučit profesionálnímu vystupování na veřejnosti. Nejde jen o to, aby dítě dokázalo zdárně interpretovat naučenou skladbu, ale zároveň je nezbytné vštípit dítěti základy profesionálního vystupování a chování na pódiu. Koncertní pódium je pro dítě zcela nové prostředí, ve kterém se bude pohybovat naprosto samostatně.

Musí proto vědět, co má v danou chvíli udělat, a to je úkol pedagoga, aby dítě zasvětil do tohoto nového prostředí tak, aby se v něm dokázalo s jistotou a profesionalitou pohybovat.

Ve své praxi se často setkávám s učiteli, kteří otázku profesionálního vystupování u svých žáků zanedbávají a výsledkem jsou situace, které bývají spíše komické. Jejich žáci se na pódiu neumí pohybovat, ať už se jedná o příchod nebo odchod z pódia, úklony, kontakt s publikem, sezení za nástrojem, až po oděv, který má dítě na sobě oblečený. Pokud je to dítě malé, působí to spíš mile, ale pokud je to starší žák, takové chování se jeví jako zcela nepřijatelné a nevhodné.

Nedávno jsem navštívila absolventský koncert hudebního oboru v jedné základní umělecké škole a byla jsem zcela rozčarována chováním převážné většiny žáků na pódiu. Byli to žáci ve věku 14 – 18 let, u kterých se předpokládá, že jsou důvěrně seznámeni s chováním na pódiu. V tomto případě tomu tak nebylo. Uvedu několik příkladů nevhodného chování na pódiu. Většina absolventů nastupovala na pódium v čase, kdy konferenciérka uváděla program. Během uvádění už seděli u nástroje a čekali, kdy dohovoorí. Úklona a poděkování publiku většině účinkujícím nic neříkala. Dokonce jedna dívka se začala od klavíru zvedat, kdy ještě skladba zněla. Nohou stále ještě přidržovala pravý pedál, ale současně se už zvedala od nástroje. Za vrchol amatérského a nevhodného chování považuji přítomnost pedagoga na pódiu, který zachraňuje svého žáka tak, že mu ukazuje prstem v notovém zápise a polohlasně mu říká, kde má hrát.

Vystupování a chování na pódiu je nezbytnou složkou výchovy žáka a je nutné ji zařazovat do vyučování již od prvopočátku. Od prvních vyučovacích hodin je důležité dítěti vštěpovat správné návyky nejen ve formě interpretačních dovedností a schopností, ale také se musíme zaměřit na jeho rozvoj po stránce profesionálního vystupování.

V počátečním vyučování musíme dítě naučit především správnému sezení u klavíru. Mezi hlavní zásady správného sezení u nástroje patří:

- dítě sedí u nástroje vzpřímeně
- dítě sedí na okraji klavírní stoličky asi v jeho první třetině

- dítě sedí ve správné vzdálenosti od nástroje (vzdálenost si kontroluje tak, že jeho kolena nezasahují pod klaviaturu)
- dítě sedí ve správné výšce (výšku kontroluje tak, že jeho lokty nejsou v poloze pod klaviaturou)
- nohy dítěte jsou vedle sebe
- nohy dítěte jsou opřeny o pevnou podložku celými svými chodidly

Dalším úkolem pedagoga je naučit dítě správně přicházet k nástroji a také od něj odcházet. Musíme přitom brát zřetel na to, kde bude sedět případné publikum. Dítě učíme přicházet vždy k přední části nástroje. Na některých pódíích se mohou vyskytnout dispoziční situace, kdy se dá ke klavíru přijít i zezadu, a často to může být pro interpreta i pohodlnější. Takže za každých okolností a různorodostí dispozičních řešení koncertních sálů je nezbytné, aby interpret přicházel ke svému nástroji vždy k jeho přední části. Jakmile přijde k nástroji, zastaví se čelem k publiku a ukloní se mu. V tomto okamžiku velmi doporučuji, aby si interpret vytipoval v publiku člověka, nejlépe svého blízkého, se kterým naváže oční kontakt. Po úkloně si sedá k nástroji. A tady platí další zásada. Nesedat si tak, aby se interpret v časovém intervalu mezi úklonou a posazením, neotáčel ani na okamžik zády k publiku.

Jakmile dítě sedí u nástroje, přichází čas, který je nezbytný pro jeho koncentraci před samotnou hrou. U dětí často spatřuji závažné chyby v oblasti koncentrace před vystoupením. Dítě přijde ke klavíru, posadí se, a ve stejné vteřině začíná hrát. Výsledkem je pak nesoustředěná hra a nejčastěji špatně zvolené tempo skladby. Podobných chyb se děti dopouštějí, když hrají více skladeb. Mezi jednotlivými skladbami nemají téměř žádnou časovou prodlevu, čímž se připravují o několik drahocenných vteřin důležitých k navození správné atmosféry, potřebné pro produkci následující skladby. Další chybu obdobného charakteru lze spatřovat na konci samotného vystoupení, kdy dítě dohraje a téměř okamžitě odchází od nástroje. Jedná se v podstatě o „útěk z pódia“. Všechny časové prodlevy jsou pro interpreta nesmírně potřebné a důležité z hlediska jeho připravenosti a koncentrace a samozřejmě jsou také nezbytné pro navození požadované atmosféry interpretovaných skladeb. Vedle toho časové prodlevy mají rovněž nezanedbatelný vliv pro posluchače, který potřebuje několik vteřin k tomu, aby beze zbytku absorboval náladu právě provedené skladby a následně obrátil svou pozornost ke vnímání další skladby.

Jakým způsobem nejlépe připravit svého žáka k veřejným vystoupením? Prioritně je třeba si uvědomit, o jaký druh vystoupení se bude jednat, a podle konkrétní situace budeme žáka připravovat.

Nejběžnějším vystoupením v podmínkách základního uměleckého vzdělávání jsou tzv. třídní předehrávky. Obvykle se jedná o vystoupení žáků ze třídy jednoho pedagoga. Tyto předehrávky mají pro děti velký význam. Jedná se o nejběžnější interní formu vystoupení, kterého se zúčastňují nejčastěji rodiny dítěte. Za pozitivní faktor třídních předehrávek považuji fakt, že děti vystupují ve známém prostředí školy, což má ve většině případů příznivý dopad na emoční zátěžové prožitky, vyplývající ze stresových situací, kterými vystoupení beze sporu jsou. Dalším kladným prvkem třídních předehrávek je skutečnost, že všichni vystupující jsou v podstatě spolužáci, přestože jsou různě staří. Pro malé, začínající klavíristy je nesmírně motivující, když slyší hrát své starší a zkušenější spolužáky, ve kterých spatřují svůj vzor, kterého by chtěli dosáhnout. Snad nejcennějším, co v třídních předehrávkách spatřuji, je jejich četnost. Děti vystupují i několikrát ročně a v domácím prostředí společně se svými spolužáky se učí zvládat jednotlivé nástrahy veřejného vystupování. Na této nejnižší úrovni vystupování se dítě učí elementárnímu profesionálnímu chování na pódiu.

Další, vyšší úrovni vystoupení je školní koncert. Jedná se o stejné prostředí základní umělecké školy, kde dítě dochází, a které již důvěrně zná z třídních předehrávek. Co je pro dítě závažnější, je skutečnost, že na školním koncertě účinkují žáci sice stejné školy, ale ze tříd různých učitelů. To znamená, že jednotliví účinkující se nemusí vůbec znát, což má většinou za následek, že děti hrají pod větším emočním zatížením. Školního koncertu by se měli zúčastňovat jen ti žáci, kteří bez problémů zvládají svá vystoupení na třídních předehrávkách. Psychicky nepřipravený žák může na školním koncertě selhat, a takový neúspěch do značné míry negativně ovlivní jeho další profesní růst.

Pokud máme se svým žákem dobře zvládnutou problematiku vystoupení na školních koncertech, můžeme takového žáka obsadit do programu veřejného školního koncertu. V tomto případě jde o zcela nový fenomén, kterým je změna prostředí a u klavíristů navíc změna nástroje. Na tuto skutečnost musíme své žáky beze zbytku

připravit. Ideální stav je, když můžeme se svým žákem před vystoupením v tomto prostředí chvíli pracovat. Dítě se musí důvěrně seznámit nástrojem, na který bude hrát a zároveň obsáhnout zvukové možnosti nástroje i koncertního sálu. V neposlední řadě se žák seznámí s dispozicemi pódia a promyslí si jednotlivé strategie svého celého vystoupení.

Dalšími formami veřejného vystupování mohou být výměnné koncerty spřízněných školy, vystoupení příležitostná, např. vernisáže, oslavy Dnů města, kulturní vystoupení pro mateřské nebo základní školy a spousta dalších příležitostí. Je úkolem pedagoga, postihnout problematiku konkrétního vystoupení a svého žáka svědomitě připravit na všechny možné nástrahy tak, aby své vystoupení žák zvládl co nejlépe.

Specifickou formou veřejného vystupování, která vyžaduje profesionální přípravu je bezesporu interpretační soutěž.

9 PŘÍPRAVA ŽÁKA NA INTERPRETAČNÍ SOUTĚŽ

9.1 Interpretační soutěže

Interpretační soutěže pronikly do klavírní pedagogiky jako významná složka ve vzdělávání mladých pianistů. V současnosti existuje nepřeborná řada klavírních interpretačních soutěží a přehlídek. Takovou nejrozšířenější interpretační soutěží je národní soutěž základních uměleckých škol ve hře na klavír, vyhlašovaná jednou za tři roky ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Jedná se o postupovou soutěž, která začíná školním kolem a přes okresní a krajské kolo končí v ústředním kole soutěže, kde se potkávají ti nejúspěšnější soutěžící z předchozích kol. Tato soutěž je rozdělena do věkových kategorií odstupňovaných po jednom roce, u starších soutěžících je toto rozmezí delší. V propozicích soutěže je stanoveno časové rozpětí pro jednotlivé kategorie a repertoár, skládající se obvykle z nejméně dvou děl skladatelů různých slohových období. Dá se říci, že tyto interpretační soutěže jsou pro pedagogy i žáky velmi oblíbené zejména pro svou dlouhou historii. Protože se jedná o

soutěž, která probíhá v tříletých intervalech, je rovněž, co do počtu účastníků velmi čteně zastoupená.

Z dalších interpretačních klavírních soutěží pro děti a mládež bych se ráda zmínila o soutěžích, které probíhají sice každoročně, nicméně nejsou to soutěže postupového charakteru, ale probíhají ne celostátní nebo mezinárodní úrovni. Do takových soutěží můžeme například zařadit velmi oblíbenou soutěž, konanou každoročně v Praze, v překrásném prostředí koncertního sálu Bohuslava Martinů v Lichtejnštejnském paláci – „Prague junior note“. Jedná se o interpretační soutěž pro děti ve věku 5 – 15 let. Je to soutěž jednokolová, soutěžící jsou rozděleni do čtyř kategorií podle věku a stejně jako u předchozí soutěže je stanoveno časové rozpětí a repertoár, který je rovněž složen z nejméně dvou skladeb různých slohových období. Významná česká pianistka a pedagožka Viktorie Švihlíková byla členkou mezinárodní poroty soutěže a zároveň její patronkou. Po její smrti v roce 2010 je tato soutěž pořádána na její památku. Další významnou osobností této soutěže je prof. Ivan Klánský, který bývá zároveň předsedou soutěže. Na této soutěži velmi oceňuji přístup poroty k účastníkům soutěže, kteří od ní po soutěži obdrží písemné vyjádření k jejich soutěžním výkonům.

Mezi další velmi oblíbenou soutěž patří „Amadeus“. Jedná se o mezinárodní mozartovskou interpretační soutěž pro mladé klavíristy do jedenácti let, která každoročně probíhá v prostorách koncertního sálu Besedního domu v Brně už téměř dvacet let. Soutěž vznikla jako zdůraznění Mozartova génia, který ve svých jedenácti letech vystoupil v koncertním sále brněnské Reduty. Tato soutěž je opět jednokolová a účastníci soutěže jsou podle věku zařazeni do šesti kategorií. V propozicích soutěže je povinnost zahrát nejméně jednu skladbu od Wolfganga Amadea Mozarta a nejméně jednu skladbu Mozartova současníka.

Ještě bych se chtěla zmínit o soutěži pro mladé klavíristy do šestnácti let, která má velmi bohatou historii, jež se datuje k roku 1968. V tomto roce se nadšencům kruhu přátel hudby a tehdejší lidové školy umění v Ústí nad Labem podařilo uspořádat interpretační klavírní soutěž, která dodnes nese název „Virtuosi per musica di pianoforte“. Tuto soutěž vyhláší Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky a Město Ústí nad Labem. Na rozdíl od předcházejících soutěží se

jedná o soutěž dvoukolovou, kdy se soutěžící v prvním kole prezentují skladbou z období baroka až klasicismu a ve druhém kole potom skladbou od romantismu až po současnost. Soutěž je rozdělena do třech věkových kategorií, časový limit je pro každou kategorii a jednotlivá soutěžní kola stejná.

S více než desetiletou tradicí se může pochlubit mezinárodní klavírní interpretační soutěž pro mladé klavíristy do sedmnácti let, která probíhá v moderních prostorách koncertního sálu Janáčkovy konzervatoře a Gymnázia v Ostravě a nese název Mezinárodní klavírní soutěž Ilji Hurníka „Pro Bohemia“. Jedná se opět o soutěž dvoukolovou, kdy jsou soutěžící rozděleni do čtyř věkových kategorií. V propozicích této soutěže je podmínkou zahrát nejméně jednu skladbu z období českého klasicismu a v prvním soutěžním kole interpretovat povinnou skladbu. Tuto soutěž vyhlašuje Sdružení pro umění a výchovu Talent ve spolupráci s ředitelstvem Janáčkovy konzervatoře a Gymnázia v Ostravě a se základní uměleckou školou Vladislava Vančury v Háji ve Slezsku.

9.2 Význam interpretačních soutěží

Ze svých vlastních zkušeností se setkávám v podstatě se dvěma rozdílnými názory na interpretační soutěže jako takové. Na jedné straně to jsou názory pedagogů, kteří soutěže hodnotí pozitivně v tom smyslu, že je potřeba nadané dítě neschovávat jen na domácí půdě, ale prezentovat jeho talent na veřejnosti a v tomto ohledu jsou soutěže tou nejlepší příležitostí. Na druhé straně jsou to názory pedagogů, kteří na soutěže pohlížejí z druhého úhlu. Negativně hodnotí soutěže jako neobjektivní a pro děti nadměrně stresující.

Interpretační soutěž má bezesporu jeden velmi důležitý význam. Jde především o vyhledávání mladých talentovaných klavíristů a soutěž je pro to nejvhodnějším prostředkem. Pro talentované děti je soutěž přímo zásadním motivačním činitelem pro jejich další práci. Úspěch, kterého děti v soutěži dosáhnou, zvyšuje jejich sebehodnocení a potažmo také sebevědomí. Není větší odměna, než vyjádření soutěžní poroty a pozitivní ocenění jejich výkonu. Speciálně u dětí spatřuji jednu velkou výhodu. Děti jsou přirozeně soutěživé a případný nezdár nemá u nich takové fatální následky jako u dospělých. Velmi často se u dětí setkávám s tím, že svůj cíl v soutěži spatřují v tom, porazit konkrétního vrstevníka, který například

v minulosti porazil jeho. Takový vytčený cíl je pro dítě silně motivující a zcela mění jeho přístup k práci v přípravě na soutěž.

Jako další kladný význam v interpretačních soutěžích spatřuji v tom, že soutěž, jako jeden z prostředků, kdy se dítě veřejně prezentuje, má vliv na jeho duševní odolnost. Jinými slovy – čím častěji dítě hraje před publikem, tím se snadněji vyrovnává se stresující zátěží, která se formuje na pozadí nejen interpretačních soutěží.

Nezpochybnitelný význam interpretačních soutěží spočívá také v tom, že pozitivně ovlivňuje profesní růst pedagoga. Na počátku učitelovy kariéry je zcela zásadní, aby dokázal zmapovat úroveň interpretačních dovedností u dětí v určitém věku. K tomu jsou soutěže jedinečné. Začínajícímu učiteli bych doporučila zúčastnit se několika soutěží na okresní, krajské i celostátní úrovni jako posluchač. Vnímavý pedagog snadno zjistí úroveň v jednotlivých oblastech působnosti soutěží. V budoucnu se mu potom bude lépe pracovat s dítětem, kterého na soutěž připravuje, bude – li mít představu o tom, co se od soutěžících očekává. Zároveň také minimalizuje rizika neúspěchu dítěte v soutěži a svého selhání při přípravě žáka. Takový učitel už pravděpodobně nebude chtít své žáky na soutěže připravovat a dostane se do skupiny pedagogů, kteří soutěže kritizují a odmítají se jich se svými žáky aktivně zúčastňovat.

Úspěch v soutěži není pozitivní motivační faktor jen pro dítě, ale samozřejmě také pro pedagoga. Jak známo, úspěch je jedním z nejvyšších motivačních faktorů ovlivňující pracovní nasazení. Je spojen s příjemnými pocity spokojenosti, a jak s jídlem roste chuť, s prožívaným úspěchem mají někteří jedinci silnou tendenci znovu a znovu prožívat úspěch. V tomto ohledu spatřuji riziko pro děti, které se zúčastňují interpretačních soutěží v tom smyslu, že pokud takové dítě připravuje pedagog se silnou tendencí prožívat svůj vlastní úspěch, stane se pravděpodobně prostředníkem dosahování jeho potřeb a uspokojení. Setkala jsem se ve své praxi osobně s případem, kdy pedagog, který měl bezesporu ty nejlepší výsledky na celostátní i mezinárodní úrovni, zašel se svými tzv. soutěžními koňmi až příliš daleko. Jednalo se o dva sourozence, velmi talentované, jejichž prostřednictvím zmíněný pedagog dosahoval především svých potřeb uspokojení. Kladl nejen na obě děti, ale

zároveň na jejich rodiče extrémní požadavky. Děti se připravovaly na soutěž a sotva jedna skončila, připravovaly se na další. Pedagog dětem zakazoval jakékoliv další aktivity a koníčky. Na klavír cvičily několik hodin denně a ani prázdniny, či svátky nebyly výjimkou. Po nervovém zhroucení mladšího z dětí, byly na žádost matky přeřazeny na jinou školu, kde doposud studují.

Samozřejmě, že to nemusí být vždycky jen pedagog, který chce prostřednictvím svého žáka dosáhnout vrcholu Parnasu, často jsou to i rodiče samotného talentovaného dítěte, kteří ho nutí soutěžit, aby tak docílili své slávy a uznání.

Další riziko, které soutěže vykazují je skutečnost, že dítě, které se na interpretační soutěž připravuje, zanedbává některé další studijní úkoly. Jeho práce se zaměřuje především na studium soutěžního repertoáru, a pokud vůbec nastudovává nesoutěžní repertoár, technické cvičení, etudy, stupnice apod., je to jen velmi okrajově. To, že se dítě připravuje na soutěž, nesmí v žádném případě pozastavit, či omezit přirozený vývoj jeho dovedností a schopností. Dítě, které je schopno zvládnout náročnou přípravu na soutěž, nepochybně zvládne i další úkoly, které směřují k rozvoji jeho dovedností. Občas se setkávám s pedagogy, kteří se svým žákem nastudovali velmi náročný soutěžní repertoár, jež následně použili v různých soutěžích i několik let po sobě. Tato metoda je pro zdravý rozvoj talentu dítěte nejen nepřijatelná, ale zároveň vede k celkové stagnaci a nechuti dítěte pracovat.

9.3 Příprava žáka na interpretační soutěž

V první řadě je nutné zdůraznit, že ne pro všechny děti jsou soutěže vhodné. Je to otázka pedagogického talentu, aby dokázal odhadnout potenciál svých žáků a do soutěží připravoval jen ty nejvhodnější. Jak takového žáka, který má předpoklady k tomu, aby se stal úspěšným v soutěžích, poznat?

Především hned od počátku, dítě, se kterým pracujeme, začne projevovat své schopnosti a předpoklady ke studiu. Je zřejmé, že do našich tříd se nám dostávají žáci s nejrůznější mírou nadání. Je na nás, učitelích, abychom dokázali správně diagnostikovat míru talentu u dítěte a jeho schopnost talent nadále rozvíjet. Nadané

dítě bude vykazovat některé společné znaky, podle kterých poznáme, zda má předpoklady k tomu, aby mohlo úspěšně soutěžit.

Soutěžní dítě bude vykazovat tyto společné znaky:

- rychle a snadno zvládá novou látku
- schopnost dítěte udržet nastudovaný repertoár na vysoké úrovni
- schopnost dítěte pracovat do větší hloubky a podrobnějších detailů
- schopnost dítěte pracovat soustředěně
- schopnost dítěte pracovat s vysokým nasazením
- schopnost dítěte podávat standardně vyšší výkony při vystoupeních
- schopnost dítěte zvládat emoční vypětí během vystoupení
- dítě je silně motivováno cílem

Prvním krokem v přípravě dítěte na interpretační soutěž a bezesporu nejdůležitějším krokem je výběr soutěžního repertoáru. Na správném výběru klavírní literatury vhodné pro soutěž, závisí případný úspěch dítěte. Z mé praxe vím, že pro pedagoga je to velmi náročná přípravná fáze, která může trvat i několik týdnů a děje se bez účasti dítěte. Každé dítě má své silné, ale i slabé stránky, které se projevují v jeho hudebním nadání, ale samozřejmě také v jeho získaných nástrojových dovednostech. Úkolem pedagoga je, aby silné i slabé stránky schopností dítěte dokázal rozpoznat a repertoár vybral tak, aby to, v čem je žák dobrý, správným výběrem skladby ještě podtrhnul, a to, co je v jeho projevu negativní naopak oslabil. Jinými slovy – musíme dítěti repertoár ušít na míru. To je také první předpoklad k úspěchu.

Podle propozic soutěže jsme vybrali repertoár, který se musí vejít do časového limitu, přičemž se soustředíme zejména na spodní hranici limitu, kterou děti v průběhu soutěže často nedodrží z nejrůznějších příčin. Může to být tréma – dítě hraje rychleji a dostane se pod spodní hranici limitu. Dítě zapomene repetici – opět dojde ke snížení časového limitu. V takových případech pak bývá dítě diskvalifikováno a jeho výkon tak není posouzen.

Soutěžní repertoár se skládá téměř vždy nejméně ze dvou skladeb. Při výběru programu, který dítě bude studovat, doporučuji zařadit jednu skladbu náročnou, co do délky a obsahu, a další skladby méně náročné. Takto postavený repertoár má i

jednu praktickou výhodu. S dítětem nejprve pracuji na stěžejní skladbě programu, jejíž studium je nejnáročnější a nejzdlouhavější. V této etapě studia pracujeme pouze s touto skladbou až do konečné fáze. Po zvládnutí nejnáročnější skladby programu pracujeme na dalších skladbách, které už nevyžadují tak vyčerpávající přípravu. Častou chybou učitelů je, že jejich žáci studují všechny skladby soutěžního programu najednou.

Asi jeden měsíc před soutěží by měly být všechny přípravné práce hotovy. To znamená, že dítě má celý program zvládnutý po technické i obsahové stránce a celý program hraje z paměti. Ve finální fázi dochází k zintenzivnění výuky a především k „přehrávání“ programu na veřejnosti. Z praxe vím, že až teprve páté nebo šesté vystoupení je to dobré. Dítě by nikdy nemělo soutěžit, pokud s repertoárem před soutěží nikde nevystupovalo. Téměř jistě by se mu to nemuselo na soutěži podařit.

Předpokladem pro potenciální úspěch dítěte v soutěži je prioritně správný výběr soutěžního repertoáru, jeho přesné načasování a možnost, aby dítě nejméně pětkrát před soutěží svůj program veřejně interpretovalo.

10 PŘÍPRAVA ŽÁKA NA PROFESIONÁLNÍ UMĚLECKOU DRÁHU

Přípravit žáka na profesionální uměleckou dráhu, znamená připravit ho k přijímacím talentovým zkouškám na konzervatoř nebo na vysokou školu s uměleckým zaměřením. Zdálo by se, že tato příprava může trvat jeden rok, ale opak je pravdou. Je to mnohaleté úsilí pedagoga, nesmírná vůle a pracovitost dítěte, a zejména pak obrovská podpora dítěte ze strany jeho rodiny a důvěra dítěte i jeho rodičů k pedagogovi. I když jsou všechny tyto podmínky splněny, ne všechny děti se na profesionální uměleckou kariéru hodí. Jak tedy toho správného jedince vybrat? Předpokládejme, že dítě má toho nejlepšího pedagoga a rodinu, která jeho nadání maximálně podporuje. Znamky, které dítě, vhodné k náročnému studiu na uměleckých školách bude vykazovat, jsou téměř autentické, jako známky, které vykazuje dítě, vhodné pro přípravu k interpretačním soutěžím. To znamená, že bude

zvládat novou látku mnohem rychleji, než ostatní žáci, jeho práce bude vykazovat známky vysokého pracovního nasazení, bude schopno co nejdéle podržet nastudovanou skladbu, bude podávat výkony na vysoké úrovni a také bude zvládat situace spojené s vysokým emočním napětím. Všechny tyto projevy jsou zároveň projevy talentu dítěte, ale tohle všechno je málo. Jako nejdůležitějším příznakem způsobilosti ke studiu na uměleckých školách je vlastní přesvědčení dítěte, že jeho volba je správná a že hra na klavír ho dělá radostným a šťastným.

Hra na klavír je umělecká profese, která klade neobyčejně vysoké nároky na člověka v oblasti jeho duševních i fyzických schopností. Předpokládá řadu vrozených schopností, ale především pak řadu charakterových vlastností člověka, jako jsou vůle, pracovitost, vytrvalost, cílevědomost a mnoho dalších vlastností, které jsou nezbytné pro rozvoj talentu člověka. Už Beethoven říkal, že stačí 10% talentu, ale 90% píle a vytrvalosti.

11 ZÁVĚR

Práci klavírního pedagoga považuji za velmi tvůrčí uměleckou. Přijímáme do svých tříd děti s různou mírou nadání, s různými temperamenty a také z různých prostředí. Protože se jedná o individuální formu výuky a také proto, že s dětmi pracujeme i mnoho let, pronikáme tak do jejich životů nesmazatelným způsobem. Nejen, že je učíme zvládnout úskalí klavírní hry, ale také zároveň formujeme jejich osobnost, kultivujeme je a tím ovlivňujeme i jejich další budoucí životy. Děti, které učíme, v nás často vidí vzor, kterého by chtěli dosáhnout. Pedagog by neměl jen předávat odborné znalosti, ale měl by to být především člověk chápající, povzbuzující, laskavý a příkladný.

12 POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

- Zdeňka Böhmová: Kapitoly z dějin klavírních škol, Praha, Editio Supraphon 1973
- Gracian Černušák: Dějiny evropské hudby, Praha, Panton 1974
- Marek Franěk: Hudební psychologie, UK Praha, Nakladatelství Karolinum 2009
- Judovina Galperina, Taťána Borisovna: U klavíru bez slz, aneb jsem pedagog dětí, Petrohrad, 1996
- Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková: Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele, Praha 2007
- Věra Jůzlová: Práce u klavíru, Praha, Editio Supraphon 1982
- Ladislav Kačič: Dějiny hudby III. Baroko, Ikar Praha, 2009
- Jevgenij Libermann: Práce na klavírní technice, Praha, Arco Iris 2003
- Sborník statí pedagogů ze socialistických zemí o otázkách klavírního vyučování: Dítě u klavíru, Praha, Editio Supraphon 1977