

SLYŠET JINAK. KOMPONOVÁNÍ JAKO VÝUKOVÁ METODA I NÁSTROJ K POZNÁVÁNÍ HUDEBNÍCH SKLADEB.

Hearing Differently. Composing Like the Teaching Method and the Instrument for the Understanding of Musical Works.

Vít Zouhar

Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy
vit.zouhar@upol.cz

Anotace

*Tento text se zabývá programem *Slyšet jinak* a jeho experimentálním projektem *Příprava hudebních animačních programů*. V roce 2006 byl projekt zaměřen na využití týmové kompozice ve školní třídě jako prostředku k poznávání existujících hudebních skladeb.*

Annotation

This paper focuses on the program "Slyšet jinak" (Hearing Differently) and its experimental project 'Preparing of musical accessing programs'. During the year 2006 the project aimed on the team composition like the instrument for the understanding of existing musical works.

1. Program *Slyšet jinak*

Přestože hlavním cílem programu *Slyšet jinak* je posílení tvořivosti v hudební výchově s akcentem na týmové komponování žáků ve třídách, program se rovněž od svého vzniku v roce 2001 zaměřuje na práci s dospělými klienty.¹ Využívá přitom dominového efektu, kdy dospělí (nejčastěji pedagogové a studenti učitelských oborů), procházejí pod vedením lektorského týmu kompozičním procesem, aby následně poznané předávali svým žákům. Dospělí klienti absolvují dílny a intenzivní kurzy, v nichž se seznamují s motivačními a kompozičními cvičeními, možnostmi hledání zvukových zdrojů a skrze tyto postupy s metodikou programu *Slyšet jinak*.² Sami si tak osvojují proces od hledání zvukových objektů, přes jejich tvarování, vytvoření finální verze kompozice, až po její interpretaci. Záměrem přitom není vznik komplexních hudebních struktur, které budou interpretovány profesionálními hudebníky, nýbrž naopak osvojení tvořivého procesu a vznik týmové kompozice, kterou mohou interpretovat sami tvůrci, frekventanti kurzů a žáci ve třídách.³ Jednou ze strategií programu je rovnost možností pro všechny žáky ve skupině a proto jsou záměrně jako hudební nástroje využívány předměty denní potřeby, předměty nalezené

¹ K vývoji programu *Slyšet jinak* srovnej např.: ZOUHAR, Vít: Ke genezi programu *Slyšet jinak*. In: *Hudební improvizace. Sborník celostátní konference. 1.-2. listopadu 2005*. Praha: Česká hudební rada/Divadelní ústav, 2005. s. 4-6.

² Srov. SYNEK, Jaromír. Pedagogické aspekty projektu *Slyšet jinak*. In *Hudební improvizace. Sborník celostátní konference. 1.-2. listopadu 2005*. Praha: Česká hudební rada/Divadelní ústav, 2005. s. 9-12.

³ Srov. MEDEK, Ivo. Několik poznámek k hudební kreativitě. In ZOUHAR, Vít, MEDEK, Ivo, SYNEK, Jaromír (eds.): *Slyšet jinak '03: tvořivost a improvizace v hudební výchově na zvláštních školách*. Brno: JAMU, 2004. s. 24-27.

a vytvořené, tedy takové zvukové zdroje a objekty, které v běžném kontextu s hudební produkcí bezprostředně nesouvisejí.⁴ Ty pak vyžadují adekvátní způsob zápisu a vytvoření grafických partitur k fixování skladeb, které umožňují opětovnou reprodukci.⁵ S těmito poznatky učitelé pracují s žáky ve třídách a motivují je k vytváření jejich vlastních týmových skladeb. Jak naznačil experimentální projekt *Příprava hudebních animačních programů* v roce 2006, tento proces lze využívat také při seznamování s již existujícími skladbami a nabízí tak alternativu nejen k tradičnímu modelu výchovných koncertů.

2. Východiska⁶

Zatímco ve Velké Británii tvoří od roku 1992 kompoziční aktivity a improvizace žáků na všeobecně vzdělávacích školách jednu ze základních složek hudební výchovy, v kontinentálních vzdělávacích systémech patří tyto činnosti spíše k doplňkovým nebo mimoškolním aktivitám zejména mimořádně nadaných dětí. Teprve poslední rámcové plány například německých zemí Berlín a Hesensko formulují obdobné požadavky pro všechny žáky všeobecně vzdělávacích škol. Jedná se však o výjimky. Tvorba „hudebních myšlenek (*musical ideas*)“ je přitom jedním ze základních požadavků anglického Národního kurikula pro hudbu.⁷ Komponování (*composing*) a improvizace jsou zde klíčovými aktivitami hudební výchovy společně s interpretací (*performing*) a poznáváním (*appraising*). Prostřednictvím přímé zkušenosti s vytvářením a interpretováním hudby má mít každý žák možnost formovat své hudební představy a s jejich pomocí si lépe hudbu osvojovat, chápat její funkci i strukturování a takto se seznamovat s hudební pluralitou.

Zejména díky vlivu tzv. progresivní ideologie, jak britský teoretik Martin Skilbeck označuje zaměření hudebních pedagogů, kteří od počátku 70. let uplynulého století vše s Johnem Paynterem syntetizovali podněty experimentální hudby a hudební pedagogiky, došlo k prosazení komponování do anglického Národního kurikula.⁸ Oproti klasicko-humanistickému pojetí hudební výchovy, čímž Skilbeck označuje aktivity reprezentované například Rhodesem Boysonem a Nicholasem Tatem, kteří kladou důraz na *learning/knowing about music*, na instruktáž žáků, na učitelovo sdělování poznatků a na zprostředkování hodnot či pravidel, je pro progresivní ideologie příznačný hlavně přesun akcentu z učení o hudbě na kreativitu a na individuální potřeby žáka. Jednosměrná instrukce učitel – žák je nahrazena interaktivní výchovou. Jak zdůrazňují například John Paynter,⁹ Charles Plummeridge¹⁰ nebo

⁴ Blíže k estetickému významu programu SPURNÝ, Lubomír. *Slyšet jinak – na cestě k nové hudbě (estetická pozice)*. Praha, 2006 (v tisku), s. 1-5.

⁵ Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Kompoziční aspekty projektu Slyšet jinak*. In *Hudební improvizace. Sborník celostátní konference. 1.-2. listopadu 2005*. Praha: Česká hudební rada/Divadelní ústav, 2005. s. 7-9.

⁶ Tato část textu cituje z ZOUHAR, Vít. *Ke genezi programu Slyšet jinak*. In *Hudební improvizace. Sborník celostátní konference. 1.-2. listopadu 2005*. Praha: Česká hudební rada/Divadelní ústav, 2005. s. 4-5.

⁷ Viz např. GEORGE, Odam. *Teaching composing in secondary schools. The creative dream*. In SPURCE, Gary (ed.): *Aspects of teaching secondary music. Perspectives on practice*. London: RoutledgeFalmer, 2002. s. 121-139; *The National Curriculum online*. [online]. Publikováno 29.11.2006 [cit. 2006-11-29]. Dostupné z: <http://www.nc.uk.net>.

⁸ Srovnej SKILBECK, Martin. *Ideologies and Values. Unit 3, Course E203. Curriculum Design and Development*. Milton Keynes: Open University, 1976.

⁹ PAYNTER, John, ASTON, John. *Sound and silence: classroom projects in creative music*. London: Cambridge University Press, 1970.; PAYNTER, John. *Making progress with composing*. *British Journal of Music Education*, 2000 17 (1), s. 5-31.

Ted Bunting¹¹ rozhodující je přitom nikoli *learning/knowing about music*, nýbrž *learning/knowing (through) music*. Východiskem i cílem takto pojatých aktivit je vlastní tvorba žáků ve třídách, nikoli pouhé osvojování interpretačních, kompozičních nebo improvizačních technik s využitím prostředků experimentální hudby. Pod tímto pojetím kompozičních aktivit se pak rozumí návrat k původnímu významu latinského výrazu *compositio*, ve smyslu „se-skládávání“ předmětů dohromady. V podobném smyslu jak o něm píše kolem roku 500 Boethius v předmluvě ke druhému dílu traktátu *De institutione arithmetica*, ale také například v roce 1949 John Cage v textu *Forerunners of Modern Music*, když komponování definuje: “*Structure in music is its divisibility into successive parts from phrase to long sections. Form is content, the continuity. Method is the means of controlling the continuity from note to note. The material of music is sound and silence. Integrating these is composing.*”¹² Komponování, improvizace a interpretace se tak mohou stát přístupné všem žákům na všeobecně vzdělávacích školách bez ohledu na jejich specializované dispozice. Nikoli proto, aby se z žáků stali skladatelé, performeři nebo improvizátoři, podobně jako se z nich automaticky nestávají malíři či sochaři jen díky výuce výtvarné výchovy, nýbrž proto, aby byli podněcováni k všestranné tvořivosti.

3. Komponování jako výuková metoda

V edukačním kontextu lze výraz komponování chápat nejen jako jednu z aktivit hudební výchovy, ale také jako výukovou metodu. Jednak metodu, jejímž cílem je lépe komponující žák, tedy metodu lineární dovednostně-praktickou, která bezprostředně vede k prohloubení kompozičních dovedností žáka. Jednak metodu, kdy kompoziční aktivita je pouhým prostředkem k rozvoji hudebně specifických, ale také nespecifických dovedností a kdy výsledkem výuky, pak nemusí být jen lépe komponující, ale třeba rychleji se orientující v jízdním řádu nebo vnímavější žák vůči vnějším podnětům.

Komponování jako komplexní výuková metoda je syntézou edukačních a kompozičních metod a technik, kterými učitel „komponuje“ výuku. Vede ji tak, aby žáci sami – prostřednictvím her, vlastních exploračních, improvizačních, a kompozičních aktivit – využívali a uvědomovali si své schopnosti v individuálních i skupinových činnostech. Děje se to bez požadavku předem osvojených poznatků, dovedností a vědomostí. Znalost notace nebo kompozičních technik není a priori nezbytná, neboť žáci své skladby formují na základě zvukových her a zážitků. Skladbu fixují s využitím grafických symbolů, slovních pokynů, či hudebních objektů. Podobně při poznávání hudebních děl nejdříve sami komponují a za pomoci pokynů učitele řeší podobné problémy jaké řešil skladatel a teprve až sami skladbu dokončí a zahrají/vyslechnou ji, teprve pak se seznámí se samotnou referenční kompozicí, kterou svým komponování poznávali. Cílem takto pojaté výuky je podněcovat tvořivé myšlení žáků a posilovat jejich kompetence skrze zážitek a prožitek z kreativního procesu. O co méně metoda klade nároky na vstupní znalosti žáků, o to více požaduje kompetenci učitele v oblastech výukových i kompozičních metod. Jak zdůrazňuje Anke Eberwein, učitel,

¹⁰ PLUMMERIDGE, Charles. The Place of music in the school curriculum. In PHILPOTT, Chris (ed.). *Learning to teach music in the secondary school. A companion to school experience*. London: RoutledgeFalmer, 2001. s. 5-18.

¹¹ BUNTING, Ted. The place of composing in the music curriculum. In SPURCE, Gary (ed.). *Teaching music in secondary schools. A reader. Perspectives on practice*. London: RoutledgeFalmer, 2002. s. 166-180.

¹² CAGE, John. Forerunners of modern music. In CAGE, John. *Silence*. Middletown: Wesleyan University Press, 1973; ²1979. s. 62.

resp. učitelé, s pomocí metody komponování vytvářejí vhodné edukační prostředí pro žákovu autoregulační učení, čímž vzniká jakási „komponierte Veranstaltungsform“.¹³

4. Aplikace metody na model hudební výchovy

S proměnou chápání role žáka ve výuce došlo v průběhu 60. let ke změnám pojetí hudební výchovy v Evropě a Severní Americe. Na rozdíl od dřívější triády zpěv – nauka – poslech s důrazem na instruktáž, teoretické a didaktizující informace, kladlo nové pojetí hudební výchovy důraz na prožívání a na vyrovnaný poměr aktivních složek ve výchovném procesu. Novým požadavkem bylo rovnoměrné zastoupení všech činností při výuce hudební výchovy, aktivit produkčních, reprodukčních a recepčních.¹⁴ Na straně druhé už v roce 1966 Libor Melkus požaduje spolupráci hudebních pedagogů se skladateli, aby bylo možné řešit tyto otázky.

„Domnívám se, že i u nás by měly pedagogické fakulty z vlastní iniciativy usilovat o navázání velmi těsného kontaktu s mladými skladateli a zainteresovat je o hudebně výchovně problémy, i když je nesporné, že i sami skladatelé si musí být plně vědomi své odpovědnosti a svého podílu na hudebním rozvoji mládeže. Vždyť je v jejich vlastním zájmu získat pro svou tvorbu co nejvíce zanícených mladých posluchačů.“¹⁵

Někteří britští pedagogové a skladatelé (Payntner, Aston, Swanwick, McNicol ad) od počátku 70. let využívají prostředky experimentální hudby v hudební výchově (*Music*) na všeobecně vzdělávacích školách. Jednak k rozvoji produkčních aktivit, jednak jako prostředek poslechových a poznávacích aktivit. Díky těmto iniciativám proniká v 90. letech komponování na všechny stupně všeobecného vzdělání ve Velké Británii a do zdejšího Národního kurikula pro hudbu (*National Curriculum for Music*). Jedním ze způsobů, jak je komponování ve třídách využíváno je také seznamování s již existujícími skladbami (projekt *Response*,¹⁶ edukační programy souboru London Sinfonietta¹⁷ ad.). A právě na tyto postupy navázal letošní projekt programu *Slyšet jinak*.

5. Komponuj a poznej

Lektorský tým programu *Slyšet jinak* zaměřil svůj projekt v roce 2006 nově na poznávání existujících hudebních skladeb. Na vzniku tohoto projektu se podíleli pedagogové, skladatelé a interpreti z Katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci Gabriela Coufalová, Tomáš Hanzlík, Jaromír Synek, Vít Zouhar a z Hudební fakulty JAMU v Brně Markéta Dvořáková, Ivo Medek. Na rozdíl od tradičních výkladů o hudebních skladbách v kontextu výchovných koncertů se tým tentokrát zaměřil na animace, motivování, týmovou kompozici a aktivní přístup žáka při poznávání hudebních děl. V rámci

¹³ EBERWEIN, Anke; KOCH, Hans W.; KÖNIG, Bernard. *Komponistinnen und Komponisten als Konzertpädagogen*. s. 2.

¹⁴ V českém a slovenském prostředí viz POLEDŇÁK, Ivan; BUDÍK, Jan. *Hudba – škola – zítřek. Projekt modernizace pojetí a osnov hudební výchovy na ZDŠ*. Praha: Supraphon, 1969

¹⁵ Viz MELKUS, Libor. Problematika hudební výchovy na všeobecně vzdělávacích školách a příprava hudebních pedagogů. In HOLZKNECHT, Václav; POŠ, Vladimír (eds.). *Člověk potřebuje hudbu*. Praha: Panton, 1969. s. 75-76.

¹⁶ Srovnej např. GRAEFE-HESSLER, Dorothee. *Response – Wiederhall – Antwort*. Neue Musik macht schule. *Positionen*, 1999, Nr. 39, s. 29-31.

¹⁷ [online]. Publikováno 29.11.2006 [cit. 2006-11-29]. Dostupné z: <http://www.londonsinfonietta.org.uk/home/home.html>

hodin hudební výchovy žáci společně vytvářeli nové skladby, přičemž pracovali se stejnými východisky, principy a kompoziční postupy jako autoři skladeb, které tímto procesem poznávali. Projekt byl koncipován jako dvojfázový. V první části, v průběhu třídního semináře, pedagogové základních a středních škol vytvářeli společně s pedagogy a skladateli lektorského týmu své týmové skladby na podobných principech (shodná východiska, koncepce, kompoziční procesy), jaké obsahovaly referenční skladby. Součástí této fáze projektu byl harmonogram šestitýdního programu druhé fáze projektu. Během ní učitelé na základě nových zkušeností seznamovali žáky s referenčními skladbami pouze prostřednictvím komponování. Ve druhé fázi učitelé připravovali motivační program a pracovali s žáky na jejich týmových skladbách.

Pracovní postup v první i druhé fázi byl obdobný. Lektorský tým (pedagog, skladatel) vybral a určil na základě analýz set základních principů, konceptů a kompozičních/interpretačních cvičení, které jsou specifické pro vybranou skladbu. Ty transformoval nebo doplnil o kompoziční cvičení s přiměřenými postupy a zvukovým materiálem. Z nich pak sestavil posloupnost úkolů dle náročnosti (od nejjednodušších po nejsložitější), dle hudebních parametrů (od rytmu k hudební struktuře) a mimohudebních vztahů (námět, symbolika, historické vazby ap.), tak aby na základě nich žáci/klienti v průběhu šesti až osmi vyučovacích hodin společně vytvořili vlastní verzi oné poznávané skladby. Teprve až když žáci/klienti skladbu vytvořili, teprve pak ji mohli vyslechnout.

V letošním experimentálním projektu byla volba poznávaných skladeb dána jednak okruhem autorů zapojených do projektu, jednak tím, aby se jednalo o repertoárové skladby sólistů a komorních těles, které participovaly na projektu a které společně s žáky a studenty mohly skladby interpretovat na festivalu *Slyšet jinak*. Proto byly vybrané skladby: *Surrealistický objekt* (2001) Dana Dlouhého, *Prší* (2005) Markéty Dvořákové a Ivo Medka, *Brána slunce* (1989) Víta Zouhara, *Tamtamania* (1993) Ivo Medka a opera *Torso* (2003) Tomáš Hanzlík a Vít Zouhar.

Na počátku října proběhl třídní intenzivní kurz pro pedagogy, kteří až do konce listopadu pracovali se svými žáky. V průběhu října a listopadu žáci komponovali své nové skladby. Využívali přitom dostupné zvukové a hudební prostředky. Poznávané skladby neposlouchali ani nestudovali, nýbrž pracovali pouze s podobnými principy jako sami skladatelé. Jejich vlastní kompozice nebyly tudíž pouhými *remaky* existující hudby, ani jejich nápodobou, neboť vznikaly pouze na základě konceptů, procesů a idejí poznávaných děl, aniž by měly být jejich obtiskem nebo napodobením.

V posledním listopadovém týdnu projekt završil třídní festival *Slyšet jinak*, kde zazněly všechny skladby. Třemi koncerty, tématickou výstavou výtvarných prací dětí a studentů a seminářem projekt vyvrcholil. Na třídním festivalu, který se uskutečnil ve dnech 28. až 30. listopadu v Uměleckém centru Univerzity Palackého v Olomouci vystoupili žáci a studenti ze sedmi škol olomouckého kraje společně se Středoevropským souborem bicích nástrojů DAMA DAMA, zpěvačkou Gabrielou Vermelho a bicistou Danem Dlouhým a Ensemble Damian. Na výstavě, jejíž vernisáž zahájila festival, byly vystaveny studentské grafické partitury a práce žáků Studia Experiment Olomouc (Petra Šobáňová, Eva Žváčková a Kateřina Pospíšilová). Žáci a studenti Fakultní základní školy Olomouc Hálkova (Jaroslava Širická), Základní školy Olomouc Droždín (Broňa Nováková), Gymnázia Olomouc Hejčín (Marcela Heřmanová, Renata Przybylová), Slovanského gymnázia Olomouc (Tomáš Hanzlík), Střední pedagogické školy Přerov (Věra Mikulcová, Anna Králová, Jana Beranová) a PdF UP (Gabriela Coufalová, Jaromír Synek, Vít Zouhar) interpretovali své vlastní kompozice, které vznikly v hodinách hudební výchovy v průběhu letošního podzimu.

Experimentální projekt roku 2006 *Příprava hudebních animačních programů*, zaměřený na poznávání skladeb skrze komponování, zřetelně ukázal možnosti, které vlastní zkušenost s kompozičním procesem přináší při poznávání skladeb. Zároveň naznačil další oblast využití komponování při poznávání historicky vzdálenějších děl.