

Hudebně pohybové činnosti jako motivační prostředek ovlivňování hudebních preferencí dětí mládeže v systému hudebního vzdělávání

Mgr. Hana Havelková

*„V poslechu hudby je zakotven princip pohybu a hudba je uvědomována jako pohyb.“
Ivan Osolsobě*

Hudební preference mládeže jako psychologicko-sociální kategorie jsou, jak už samotný název napovídá, ovlivňovány širokou škálou specifických osobnostních rysů stejně tak jako nejrůznějšími vlivy vycházejícími z okolního prostředí, které člověka denně obklopují (působení rodiny, vrstevníků, školy, médií či kulturně společenského kontextu doby). (Sedlák 2013) Bylo by nesmyslné chápat, potažmo i zkoumat tyto preference jako upřednostňování jednoho typu hudby před druhým, protože v tom případě stavíme respondenta před absolutní rozhodnutí „buď, anebo“, což v reálném životě nemusí přímo nastat, neboť jednoduše různé hudební typy plní různé hudební funkce. (Bek 2003: 31) Mnohem smysluplnější se zdá pojímat hudební preference spíše jako vyjádření určitého pozitivního či negativního postoje k různým typům hudby a v takto vymezeném pojmosloví vnímat i následující text.

Vedle výše zmíněných faktorů se k ovlivňování hudebních preferencí v pozitivním slova smyslu snaží přispět také hudební výchova, jejíž didakticky a metodicky vhodně, ale i nevhodně vedená výuka může v postojích mladého člověka vůči hudbě sehrát důležitou roli ať již v rovině inspirace, motivace, tak hodnotové orientace. Připomeňme, že cílem školsky organizovaného hudebního oboru je vést žáka k porozumění sdělení přenášeného hudebním jazykem, umožnit mu poznávat a objevovat zákonitosti hudební tvorby, různé funkce hudby, hodnoty a normy v umění, vytvářet hodnotící soudy o hudbě, jinými slovy pronikat do podstaty hudebního umění a vytvářet si k němu pozitivní, pokud možno teoretickými i praktickými zkušenostmi podložený vztah. (RVP G 2007)

S ohledem na výše řečené, jedním z dílčích úkolů hudebního vzdělávání je vytvářet v hodinách hudební výchovy dostatečně podnětné prostředí, kde si žáci různorodý, pro ně mnohdy neobvyklý hudební materiál takřikajíc pořádně osahají. Děje se tak prostřednictvím činností vokálních, instrumentálních, poslechoových, ale také hudebně pohybových. Snahou u

všech těchto typů činností a u hudebně pohybových obzvláště je nenechat hudbu jen tak zvukově proklouznout bez povšimnutí, ale naopak nechat ji na žáky působit ve všech jejích komunikačních, citových i emočních odstínech a tím tak i sekundárně působit na jejich hudební preference.

Jako důležitý moment u hudebně pohybových aktivit vystupuje individuální aktivní zacházení každého žáka s hudebním tvarem skrze vlastní tělo vedoucí k intenzivnějšímu vnímání jednotlivých charakteristik skladby, ale především k hlubšímu emočnímu prožitku ze znějící hudby. Hudba tedy nemůže být pouhým pozadím, jehož jsou žáci pasivními vnímátelei. *„Když hudbu jenom slyšíme, nevěnujeme ji zpravidla mnoho pozornosti. Je nám „kulisou“ k nějaké jiné činnosti. Chvillemi ji vnímáme, chvillemi ne.“* (Halasová a Velanová 1995: 82).

O tento fakt se v pedagogické praxi může učitel opřít i v souvislosti s hudebními preferencemi žáků. Zařazením hudebně pohybového prvku pedagog vytváří pro žáky příležitost sžít se znějící hudbou čínorodou a zábavnou formou, a tím ji tak nenásilnou formou podsunout do oblasti jejich hudebního podvědomí. Aplikací hudebně pohybových aktivit tedy žáky motivuje k dalším hudebním interakcím, jež se právě mohou projevit i v jejich hudebních preferencích. K dosažení ještě většího efektu je samozřejmě dobré vycházet přímo z hudebních potřeb, zkušeností a postojů samotných žáků. V souvislosti s touto problematikou je však nutné zmínit, že i v současné době stále v některých školách narážíme na rozpor mezi přirozenou potřebou žáků s hudbou aktivně koexistovat a školní realitou memorování životních dat skladatelů spolu s vedením teoretických výkladů na téma „hudba kolem nás“ bez jejího praktického uchopení, které žáky od celistvého hudebního objevování jen odrazuje. Negativní dopad na hudební preference mládeže je pak zřejmý a není se co divit, že např. umělé hudba se pro žáky stává zcela neatraktivní „suchopárnou“ záležitostí.

Dalším problémem, na který v praxi často narážíme a který je tematicke hudebních preferencí ještě bližší, je určitý protiklad mezi konkrétními hudebními preferencemi žáků a hudebními preferencemi učitelů vzhledem k obsahu jednotlivých hodin. Zatímco na straně žáků, jak dokládají výsledky analýzy dat výzkumu zaměřeného na zkoumání hudebních preferencí adolescentů a možností jejich ovlivňování (Horáčková 2011), vidíme jasné preference žánrových odvětví formujících se až v průběhu 20. století, jež se ve většině případů díky svému výraznému rytmickému základu vyznačují tanečním charakterem (rock, pop, hip hop, atd.), ze strany pedagogů často pozorujeme snahu zdůrazňovat a propagovat především žánry časem prověřené vyšší umělecké hodnoty, tedy žánry umělé a lidové hudby, popřípadě jazzu.

Pořadí hudebních stylů a žánrů dle frekvence odpovědí adolescentů		
Žánr	Počet	Procenta (%)
rock	206	60,1 %
pop	145	42,3 %
hip hop	107	31,2 %
metal	95	27,7 %
elektronická hudba	88	25,7 %
Jiný (disko, Ska, punkrock, ostatní)	80	23,3 %
punk	55	16,0 %
R'n'B	52	15,2 %
rap	38	11,1 %
klasická hudba	26	7,6 %
reggae	22	6,4 %
jazz	19	5,5 %
country	16	4,7 %
folk	11	3,2 %
blues	10	2,9 %
žádný	5	1,4 %
folklor	4	1,2 %
z celku	343	100 %

Tabulka č. 1 Preference hudebních stylů a žánrů adolescentů, zdroj: Horáčková 2011

Na otázku, zda by hudebně pohybové aktivity mohly přispět k řešení obou zmíněných problémů, lze podotknout, že hudebně pohybové činnosti zcela odpovídají činnostnímu pojetí předmětu a v rámci stylově žánrového spektra nabízí široké možnosti svého uplatnění. V aktivizační, a tím i motivační funkci, mohou figurovat v hodinách hudební výchovy v souvislosti s kterýmkoli žánrem a stylem od nejstarších časových období po současnost, stejně tak jako prostředek k přiblížení tvorby libovolného interpreta či skladatele. Výběr konkrétních pohybově výrazových prostředků realizovatelných v praxi pak zahrnuje široký rejstřík způsobů pohybového ztvárnění od lidových a různých druhů společenských tanců po výrazový tanec a improvizaci, jak mimo jiné poutavou formou dokládá i dokument Olgy

Sommerové z roku 2009 *Drž rytmus!*, zachycující umělecko-pedagogický projekt inscenace zpívaného baletu Špalíček v taneční interpretaci více jak 90 žáků pražských základních škol.¹

Vztahující se k problematice protichůdných hudebních preferencí v rámci hudební výuky, hudebně pohybové činnosti dávají učitelům příležitost, jak žákům v jejich hudebních preferencích a zájmech vyjít vstříc. Prostřednictvím tanců na ukázky z oblasti nonartificiálních hudebních žánrů, které vyvolávají v žácích pozitivní emoce spojené z uspokojení jejich hudebních zájmů, mohou učitelé získat důvěru svých svěřenců a motivovat je tak k další hudební spolupráci vedoucí až k bližšímu poznávání hudby artificiální.

Konkrétním příkladem takto ve výuce realizovatelných pohybových aktivit může být tanec *Billy Jean* na hudbu Michaela Jacksona, kde při veliké míře zobecnění lze zvolenou taneční interpretaci – Line dance² označit za určitý způsob pohybové vizualizace stále se opakující rytmicko-motivické ostinátní figury, typické jak pro hudbu Michaela Jacksona a mnohých dalších interpretů české i světové pop music, ale také pro hudební minimalismus 20. století. Příjemnou zkušeností, jež žáci získají tancem a poslechem písně *Billy Jean*, tedy lze žáky motivovat k dalšímu, rozšířenějšímu zájmu o hudební produkci, což může mít dopad i v oblasti hudebních preferencí.

Je naprosto zřejmé, že hudebně pohybová výchova není a nechce být ve vztahu k hudebním preferencím mládeže všemohoucí. Stejně tak by bylo naivní myslet si, že tanec přináší všem lidem pouze pozitivní emoce, radostné zážitky a hezké zkušenosti. Přestože je rytmický pohyb přirozenou potřebou člověka a dokáže v jeho životě sehrát nesmírně přínosnou a povznášející roli, některé jedince umí opačným způsobem zcela demotivovat a přispět tak k přenesení negativní zkušenosti i na vnímání hudebního podkladu. Proto je důležité nevnímat tento příspěvek jako úsilí problematiku dogmatizovat či zkreslovat, nýbrž pouze otevřít prostor novým úvahám a diskuzi k tématu, jak dílčí, hudebně sociologickými výzkumy získaná data reflektovat, interpretovat a nadále s nimi pracovat v hudebně pedagogické praxi.

¹ Srov. též celovečerní televizní dokument Bernada Šafaříka s názvem *Český fenomén: Taneční* z r. 2006.

² Jednotlivé tance ve stylu Line dance se skládají s různě dlouhých krokových vazeb, které se v průběhu písně opakují a mění se při nich pouze jejich orientace v prostoru (Viz blíže Havelková 2015).

LITERATURA A INTERNETOVÉ ZDROJE

- BEK, Mikuláš. *Konzervatoř Evropy?: k sociologii české hudebnosti*. 1. vyd. Praha: KLP, 2003, 278 s. Musicologica.cz. Sv. 1. ISBN 80-85917-99-8.
- HALASOVÁ, Jitka a Anna VELANOVÁ. *Breviář k hudební výchově: pomůcka pro učitele hudební výchovy na ZŠ*. Vyd. 1. Brno: Učebnice a knihy, 1995, 192 s.
- HAVELKOVÁ, Hana. *Využití prvků hudebně pohybové výchovy v rámci poslechových činností v hodinách hudební výchovy na gymnáziích*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, 2015, 120 s., 5 s. příl. Vedoucí diplomové práce PhDr. Blanka Knopová, CSc.
- HORÁČKOVÁ, J. *Hudební preference adolescentů a možnosti jejich ovlivnění*. Disertační práce. Ústí nad Labem: PedF UJEP, 2011. 104 s.
- SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2013, 92 s. ISBN 978-80-246-2060-2.
- *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2015-25-11]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf.
- *Český fenomén: Taneční* (2005) [online]. Režie Bernard Šafařík. Dokument České televize. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10076980515-cesky-fenomen-tanecni/>
- *Drž rytmus!* [online]. Režie Olga Sommerová. Dokument České televize. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10188384848-spalicek-b-martinu/20856226887/>