

Rytmická výchova v pojetí Dorothee Güntherové

MgA. Mgr. Hana Havelková

Jednou z nejvlivnějších hudebně pedagogických koncepcí 2. poloviny 20. století se v evropském a dnes lze říci i v celosvětovém měřítku stal Orff-Schullwerk. Veřejnosti byl poprvé představen v roce 1948 prostřednictvím rozhlasového pořadu pro děti *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder*. Počátky jeho vzniku spadají však již do 20. let do Günther-Schule v Mnichově, kde se Carl Orff stal hudebním ředitelem. Školu orientující se na výchovu a trénink mladých žen v oblasti hudebně pohybové výchovy založila v roce 1924 německá tanečnice, pedagožka a autorka několika publikací Dorothee Güntherová (1896–1975). V této době se totiž nejen v Německu, ale napříč Evropou šířil zájem o přirozenou pohybovou kulturu a s tím také snahy o její umělecké a pedagogické uchopení. Güntherová patřila k iniciátorům nové vlny umělců a pedagogů vyznačující se společným zápallem pro *nové*, hlubší a pravdivé uchopení uměleckého výrazu a vymezující se proti podle nich zakonzervovanému a stylizovanému baletnímu umění. Ono *nové* by však podle Güntherové mělo vycházet ze *starého*, člověku přirozeného jednání, uvědomělého úzkého propojení s hudbou a chápajícího lidskou podstatu v co nejširší komplexnosti. Takovéto pojetí pohybu a přípravy k němu bylo od počátku 20. století nazýváno rytmicou gymnastikou nebo rytmicou výchovou, v současnosti se pro stejný termín stále častěji používá pojem elementární hudební a pohybová výchova. Podle Ulriky E. Jungmair při elementární hudební výchově probíhá hudební učení bezpodmínečně za účasti celé osobnosti člověka, elementární hudební výchova vytváří prostor pro porozumění prostřednictvím využití všech smyslů a umožňuje aplikovat do hudby jako celku individuální vnitřní náboj jedince.¹

¹JUNGMAIR, Ulrike E. Elemental Music and Movement Education. (1997/2010). In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 248.

Bliže o tomto tématu pojednávají například stati souhrnně vydané pod názvem *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011. ISBN 9783795707569. Konkrétně: Carl Orff: *Thoughts about Music with Children and Non-professionals* (1932), *Music out of Movement* (1932), Dorothee Günther: *Elemental Dance* (1962) Wilhelm Keller: *Elemental Music – an Attempt to Define It* (1962); dále pak stať Wolfganga Hartmana: *Poznámky a podněty pro integrativnu hudební výchovu*. In: *Integrujúce možnosti hudby a umelecká výchova detí a mládeže: (integratívna hudobná pedagogika) : zborník referátov z medzinárodnej konferencie uskutočnenej 6.-9.IX.1991 v Detskom mestečku Trenčín-Zlatovce*. Bratislava: Slovenská hudobná spoločnosť, 1992. 104 s.

Mnohé z myšlenek Dorothee Güntherové našly své trvalé uplatnění právě prostřednictvím Orff-Schulwerku. Od jeho vzniku uplynulo již bezmála 70 let, během nichž koncepce zaznamenala neustálý vývoj. U příležitosti 120. výročí narození Dorothee Güntherové si lze připomenout prostřednictvím volného překladu článku *Rytmický člověk a jeho výchova*, který Güntherová německy publikovala v roce 1932, některé vybrané myšlenky, jež koncepci u zrodu zásadně formovaly a které jsou v mnoha ohledech v souvislosti s hudební pedagogikou stejně jako s všeobecnou pohybovou průpravou dodnes aktuální.

Rytmický člověk

Güntherová v článku uvádí, že v současnosti již není třeba diskuzí nad otázkou, zda je rytmičká výchova vůbec potřebná, hlavní zájem odborné a pedagogické veřejnosti by měl být věnován spíše otázce, *jak* ji úspěšně realizovat. A právě ono *jak* vyžaduje odpověď nejen v rámci hudební nebo tělesné výchovy, ale v rámci výchovy všeobecně. Zaměří-li se pozornost na cíl této výchovy, ignorujíc na chvíli cestu, pak se rytmičkým člověkem podle Güntherové rozumí taková osoba, která je živá, pohotově reagující, senzitivní, schopná přijmout zodpovědnost. Je to člověk, který dokáže stejnoměrně a přizpůsobivě přijímat a předávat tvůrčí podněty fyzického i psychického charakteru a který není svazován tradičními zábrany v souvislosti s představou sebevyjádření prostřednictvím hudby, pohybu, jazyka. Rytmičkový člověk se jeví jako velmi kreativní, místo aby byl k sebevyjádření donucen zvenčí. U rytmičkových lidí, většinou umělců, existuje silný předpoklad, že dokáží v souvislosti s běžnou denní realitou svou uměleckou schopnost přijímat a dávat přenést i do svého okolí. Společensky reprezentují živelný impuls pro spontánní činnosti, pro sebevyjádření a kreativitu opírající se o originalitu neboli rytmičkovou esenci původního zárodku.

Mohlo by se zdát, že současná striktně organizovaná doba probíhající v hektickém tempu a výrazně pod nadvládou intelektuálního realismu rytmičkové lidi skoro nepotřebuje, protože nedokáže docenit jejich schopnost pohotově reagovat na nečekané denní situace. Güntherová k této tezi zároveň dodává, že dnešní doba stejně jako dnešní umění znovu vyžaduje svobodné, rytmičkově produktivní osobnosti – kreativní osobnosti. Protože je ale zřídka nalézána, společnost zbožňuje a glorifikuje alespoň takové jedince, kteří se mohou prezentovat alespoň vysokou úrovní reproduktivních schopností. V protikladu k tomu však Güntherová akcentuje potřebu nových rytmičkových zážitků, postupně rozvíjených

a stupňovaných, které jsou svým způsobem protichůdné, otevřené novým interpretacím, tvarovatelné, stejně jako je tomu i v jiných druzích umění, např. v architektuře, výtvarném umění, grafice.

Moderní pedagogika pak podle Güntherové podporuje spojení pohybové výchovy s hudebními činnostmi, kreslením, malováním, řemesly a modelováním do komplexního vyučovacího plánu, jenž mnohdy přináší úžasné a překvapující momenty a pokroky nejen v oblasti dovedností, ale také v oblasti kreativity.

Na tomto místě je vhodné poukázat na životaschopnost myšlenek Güntherové. Konkrétní podobu a příklady takovýchto kreativních spojení lze v pedagogických teoriích 20. století nalézt mimo jiné v koncepci polyestetické výchovy a integrativní hudební pedagogiky Wolfganga Roschera,² v umělecko-pedagogických modelech Barbary Haselbach,³ v integrativně umělecko-pedagogických experimentech realizovaných na Integrated Arts Academy at H. O. Wheeler⁴ a v mnohých dalších iniciativách, jejichž výčet však není předmětem této stati.

Güntherová k realizaci integrativních přístupů odmítá povrchnost, neboť ta generuje žáky, již v sobě nemají vnitřní jednotu, nejsou zatím dostatečně svobodní a bez zábran, jsou zdrženliví ve svém dávání a přijímání; negarantují novou individualitu v souladu s dobou. Zůstávají omezenými bytostmi s ohraničenými možnostmi jedinečných schopností a dovedností. Schopnost jejich kreativity se omezuje pouze na jednu oblast a neotevřívá prostor všem možnostem pramenícím z jednoho jádra.

Ke zmiňovanému problému se jinde vyjadřuje Joseph H. Schwarz, který konstatuje, že důsledně nepromyšlená integrace různých přístupů může v pedagogickém procesu působit zmatečně, a to zejména v případě, jsou-li integrující kulturní prvky zvoleny bez pro ně charakteristické vzájemné dynamické interakce a neústí v jednotící estetický zážitek.⁵

Rytmická výchova

² ROSCHER, W. *Polyästhetische Erziehung: Klänge, Texte, Bilder, Szenen : Theorien u. Modelle zur pädag. Praxis*. Köln: DuMont-Schauberg, 1976. ISBN 3770108442.

³ HASELBACH, B. *Tanz und Bildende Kunst: Modelle zur Ästhetischen Erziehung*. Stuttgart: Klett, 1991. ISBN 978-3129231609.

⁴ SCHWARTZ, K. *How Integrating Arts Into Other Subjects Makes Learning Come Alive* [online]. 2015.

⁵ SCHWARZ, J. H. Výhody nevýhod polyestetické výchovy. In: DRÁBEK, V. *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova: sborník studií a referátů z domácích a zahraničních konferencí*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995, s. 50–51.

Základ pedagogické teorie Güntherové spočívá v aplikaci holistického⁶ pojetí rytmické výchovy zdůrazňující potřebu vrátit ke kořenům, myšleno k přirozeným základům lidského jednání, k pramenům života, ke zdrojům lidství. Tyto *prameny* se v nedělitelné jednotě a rozmanitosti nejrůznějších výrazových možností projevují prostřednictvím dětské hry. Během dětské hry jsou řeč a zpěv přirozeně a plynule kombinovány, obojí v nápodobě i v inovaci. Když hra napodobuje skutečnost, mluva a dialog jsou užívány přirozeným a typickým způsobem (monotónní okupace rytmem, refrén, rytmické variace), vytváření zvuků hlasem a nástroji jsou vzájemně velmi provázené; plechovky, kusy dřeva apod. jsou nevině užívány jako zdroje zvuku stejně volně jako harmonika nebo bubínek. Pohyb během hry představuje přirozenou reflexi každého interního zapojení se do hry, je zrcadlovým obrazem všech vnitřních i vnějších procesů. Je odvozován z nepřehledného množství výrazových možností, využívá např. různá gesta, rytmickou repetici, zvyšující se a snižující se dynamiku atd. Za povšimnutí přitom stojí, že dítě zkouší mechanismy pohybů vyžadované praktickým životem (otevření a zavření dveří) se stejnou trpělivostí a nadšením jako třeba akrobatické prvky (stoj na hlavě).

Úspěch dítě uspokojí, ale zároveň ho nutí vyzkoušet víc. Vystoupení je přirozené – ne neobvyklé, až pohled či srovnání s vlastním výkonem dospělých většinou vnáší do tohoto aktu moment určité výjimečnosti a přivádí tak dítě k poznání, že například stoj na rukou je něco neobvyklého. A zde se právě podle Güntherové objevují první náznaky kreativních zábran: od tohoto okamžiku se vystoupení stává nikoli přirozenou součástí života, ale je poháněno ambicí, díky níž vystoupení postrádá svůj přirozený a plynulý charakter. Činnost, jež je vyžadována neuvážlivě a která vyrůstá z pouhé potřeby nutnosti, ztrácí svou úžasnou, hravou a trpělivou perzistenci. Ráj podvědomé kreativní všestrannosti je opuštěn, dítě nastupuje na dráhu osamělé cesty soustředění se na jediný směr, často určený náhodou. Mnohdy se stává, že dítě je nuceno změnit či dokonce ukončit způsob uměleckého vyjádření jen proto, že okolnosti jeho provozování jsou z různých důvodů nepřijatelné pro jeho rodiče. Neadekvátním vyzdvihováním a přechvalováním jedné určité umělecké činnosti nad jinou je tak dítě postrkováno k jednostrannému zdůrazňování nebo potlačování celé oblasti vyjádření.

⁶ Holistický přístup vychází z předpokladu, že celek je více než jen součet jeho částí, nelze ho tedy na části redukovat a není poznatelný pouze na základě zkoumání těchto částí. Viz KAČER, Filip. *Holistický přístup* [online]. 2015.

Ve snaze přiblížit se všestrannosti lidského sebevyjádření zdůrazňuje Güntherová nutnost začít vědomě a citlivě tuto schopnost podporovat a povzbuzovat: u dětí pokud možno v raném věku, u dospělých je třeba pohřbené kořeny znovu odkrýt.

Dobře vychované a převážně intelektuálně založené dítě ve věku 10–12 let je podle autorky vedeno k vyjadřování svých pocitů a emocí často velmi žalostně. Přitom psaní poezie, komponování nebo tanec jsou podle ní k tomuto účelu zcela přirozené zdroje uvolnění produktivních sil a součástí procesu dospívání. Bohužel málokterý z dospívajících si samozřejmost tohoto daru uvědomuje.

V této části článku hovoří Güntherová obzvláště naléhavě, když uvádí, že důvody, proč se tyto zdroje vyjádření stávají pro mladé lidi hrozivými, je možné pozorovat v tlaku společnosti, a to zejména té části dospělých, která, sama hnána pod vlivem ambiciózní produkce, dělá z těchto zdrojů výjimečné, a tím tak vytváří prostor pro vznik pocitu studu a ztrapnění v momentě, kdy mladý jedinec něco veřejně produkuje. Lidé dnešní doby si zkrátka odvykli volně vyjadřovat své upřímné myšlenky a pocity, takže se často uchylují k nevhodným reakcím na expresivní vyjádření těch málo odvážných, nebo je to dokonce vede k podceňování vlastních tvůrčích sil.

Návrat ke kořenům v rytmické výchově

Zdá se samozřejmé, že dítě bez předchozí přípravy a tréninku není schopné okamžitě interpretovat právě slyšenou hudební ukázkou na vybraný nástroj; to stejné platí ve zpěvu i v tanci. Zásadou by tedy podle Güntherové mělo být nezačínat pouhým příkladem nebo ukázkou, ale od začátku vytvářet takové podmínky, které budou jedince stimulovat k touze *hrát si* – tyto podmínky mohou být reprezentovány v hudební oblasti primitivními nástroji, v oblasti tance základními tanečními prvky (chůze, běh, skoky, různé druhy točení atp.). Podléháním gravitaci najde nastalá dynamika pohybu jedince jednoduše svou strukturu prostřednictvím rytmického doprovodu. *Ono obohacující* přichází v začátcích právě prostřednictvím uvědomění si radosti z fyzické aktivity a pozorného vnímání jednoty rytmicky se linoucího zvuku s pohybem. Lidé by měli mít příležitost uvolněně reagovat a reflektovat všemi smysly vlastního těla emocionální obsah slyšené hudby, příběhu nebo zhlédnutého tance.

Bez ohledu na předchozí řečené je to sugestivní síla pedagoga, která přináší patřičnou senzitivitu a mnohdy směr do tohoto procesu vnímání. Právě pedagog musí dbát na vytvoření

příjemné, uvolněné a bezpečné atmosféry s důrazem na proces učení spíše než na jeho výsledky, takové atmosféry, kde se každý jedinec může cítit uvolněně, a tím pádem může uvolněně tvořit.

Žákům předkládané úkoly by měly být konstruovány tak, aby byly jednoduše a rychle osvojitelné hned od začátku, proto jsou často využívány nejrůznější chřestidla a bicí nástroje, ať už rytmické nebo melodické bicí. Rytmicky alespoň trochu bdělí žáci se tak mohou rychle s těmito nástroji sžít a začít improvizovat, což se dá považovat za nejvyšší stupeň uměleckého výkonu. Důležité je mít na paměti, že hudební a pohybová improvizace se stává jednotnou, nikoli uměle oddělovanou. Právě takoví žáci, kteří jsou schopni přijmout hudbu, pohyb či jakýkoli jiný způsob uměleckého vyjádření za svůj, nemohou už nadále být stydliví a nebudou se bát veřejně vystoupit.

Závěrem je tedy možno shrnout volný překlad článku *Rytmický člověk a jeho výchova* obecnou úvahou autorky. Rytmická výchova má potřebné předpoklady pozitivně ovlivnit nejen profesionální, ale také neprofesionální uměleckou kulturu. Mezi všemi argumenty je pak třeba zdůraznit ten, že pomocí rytmické výchovy jsou žáci připravováni, aby byli nejen kreativními interprety, ale také chápajícími a empatickými naslouchači. A to platí nejen v umění, ale i v životě.

Literatura

- GÜNTHER, Dorothee. *The Rhythmic Person and Their Education* (1932). Translated by MURAY, Margaret. In: *Studentexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks Band 1: Basistexte aus den Jahren 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 78 – 93. ISBN 9783795707569. [Poprvé vydáno: GÜNTHER, D. *Der rhythmische Mensch und seine Erziehung*. In: *Lichamelijke Oefening*, Haarlem: 1932. Vlastním nákladem. 7 s.]
- GÜNTHER, Dorothee. *Elemental Dance* (1962). In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 104–117. ISBN 9783795707569.
- HARTMANN, Wolfgang. *Poznámky a podněty pro integrativnu hudební výchovu*. In: *Integrujúce možnosti hudby a umelecká výchova detí a mládeže: (integratívna hudobná pedagogika) : zborník referátov z medzinárodnej konferencie uskutočnenej 6.-9.IX.1991 v Detskom mestečku Trenčín-Zlatovce*. Bratislava: Slovenská hudobná spoločnosť, 1992, s. 40–45.

- HASELBACH, Barbara. *Tanz und bildende Kunst: Modelle zur ästhetischen Erziehung*. Foto Stefan Zenzmaier. 1. vyd. Stuttgart: Klett, 1991. 128 s. ISBN 3-12-923160-9
- JUNGMAIR, Ulrike E. Elemental Music and Movement Education. (1997/2010). In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 248–373. ISBN 9783795707569.
- KAČER, Filip. *Holistický přístup: Celostní muzikoterapie* [online]. 2015 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: http://www.muzikoterapie.name/Holisticky-pristup/c4312df6_5bfe_4c72_85fe_063b80a2ccc7.aspx?master_c73cda2f_ece9_4045_9520_9485c0f6fb52_newsId=910d92c6_9890_4f4a_8367_7471ba61cb7d
- KELLER, Wilhelm. Elemental Music – an Attempt to Define It (1962) In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 118–133. ISBN 9783795707569.
- ORFF, Carl. Thoughts about Music with Children and Non-professionals (1932). In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 66–77. ISBN 9783795707569.
- ORFF, Carl. Music out of Movement (1932) In: *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerks Band 1: Basic Texts from the Years 1932-2010*. Edited by Barbara Haselbach in collaboration with Esther Bacher. From German Original translated by Margaret Murray. Mainz a Rhein: Schott Music, 2011, s. 94–103. ISBN 9783795707569.
- ROSCHER, Wolfgang. *Polyästhetische Erziehung: Klänge, Texte, Bilder, Szenen : Theorien und Modelle zur pädagogischen Praxis*. Köln: DuMont-Schauberg, 1976. ISBN 3770108442.
- SCHWARTZ, Katrina. How Integrating Arts Into Other Subjects Makes Learning Come Alive. *Kqed. Mind/Shift How we will learn* [online]. 2015 [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: <https://ww2.kqed.org/mindshift/2015/01/13/how-integrating-arts-into-other-subjects-makes-learning-come-alive/>
- SCHWARZ, Joseph. H. Výhody nevýhod polyestetické výchovy. In: *Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995, s. 49–55. ISSN 0862-4461.