

Východiská tvorivej dramatiky a hudobného divadla na hodinách hudobnej výchovy

Prof. Belo Felix, PhD., emeritný profesor KHK PDF UMB

Doc. PaedDr. Libor Fridman, PhD.

Inovovaný štátny vzdelávací program vymedzuje v oblasti hudobno-dramatických činností určité kompetencie v primárnom a sekundárnom vzdelávaní. Formulované sú stručne, rámcovo, niekedy dosť všeobecne („*Hudobno-dramatické činnosti, tvorivá dramatika. materiál s dramatickým potenciálom: hudobno-pohybové hry, básne, príbehy, piesne, inštrumentálne skladby, herecké etudy, krátke sekvencie, dialógy a scény; ...integrácia s výtvarnou výchovou, literatúrou, príp. inými predmetmi, integrácia s dejepisom...*“ atď.). Pozrime sa na tento problém z hľadiska didaktiky hudobnej výchovy, teórie, praxe i metodiky. Tvorivá dramatika sa stala v ostatných rokoch jedným z produktívnych fenoménov vzdelávania v predmetoch s umeleckým obsahom a zameraním. Aj preto je na začiatku vhodné spresniť jej miesto a význam v predmete hudobná výchova. **Základným** (primárnym) **cieľom** hudobného vzdelávania bolo, je a bude získavať hudobné kompetencie v kognitívnej, psychomotorickej a afektívnej oblasti. Konkrétne, jednoducho a stručne povedané: **spievať, hrať** na hudobných nástrojoch, **počúvať** hudbu, **vyjadrovať** hudbu inými prostriedkami a činnosťami (slovom, pohybom, obrazom, dramaticky), resp. **spájať** prostriedky umení (hudba a slovo, hudba a pohyb, hudba a obraz, hudba a divadlo a pod.). Tieto kompetencie žiak môže (a musí) získať len na predmete hudobného vzdelávania od odborníka - učiteľa hudobnej výchovy. Tvorivá dramatika v hudobnej výchove bude teda pomáhať vyjadrovať hudbu, spájať hudobné umenie s dramatickým umením (i ostatnými ako v divadle).

Vzťah učiteľov hudobnej výchovy k tvorivej dramatike a k jej využívaniu na hodinách je veľmi rôznorodý. Niektorí ju využívajú a realizujú s nadšením, presvedčením a seberealizačnou tvorivosťou, niektorí ju robia (tak trochu) formálne, lebo je súčasťou štandardov a učebníc hudobnej výchovy, ale nájdu sa aj takí, ktorí tvorivú dramatiku a hudobné divadlo na hodinách „obchádzajú“ (nemajú k tomu vzťah, nepovažujú to za potrebné, nevedia to, alebo sa im aj nechce). Uvedomujeme si, že z pohľadu učiteľa je ťažké nadobudnúť (rozvinúť) kompetencie, a to nielen kognitívne, ale najmä afektívne

a psychomotorické, len na základe metodického materiálu. Je to vlastne skoro nemožné, ale naším cieľom je v tomto prípade skôr inšpirovať, dať určité podnety, poznávať nové, zúčastniť sa príslušného vzdelávania a objaviť v tejto činnosti seba samého.

Terminológia problematiky: *dramatická výchova, tvorivá dramatika, hudobná dramatika, divadelná a herecká príprava, hudobno-dramatické činnosti.*

V odbornej praxi sa stretávame s terminológiou, ktorá niekedy môže vyznievať dosť nejednoznačne až problematcky. Asi najširším a najvšeobecnejším používaným termínom je **dramatická výchova**. Systematicky ju môžeme zaradiť k ostatným umeleckým a esteticky zameraným výchovám (literárna, výtvarná, hudobná, pohybová – tanečná). Obdobné bude aj jej vymedzenie. **Obsahom** dramatickej výchovy a vzdelávania je dráma, divadlo, vo svojej teoretickej a praktickej rovine (napr. vyjadrovacie prostriedky drámy a divadla, história, praktické procesy divadla, hra a hranie, predvádzanie konania a vzťahov postáv, súčasti predvádzania, scéna, hudba, choreografia a podobne; didakticky povedané kompetencie kognitívne, afektívne i psychomotorické smerujúce k divadelnému vyjadrovaniu). **Rozsah** a miesto dramatickej výchovy vo vzdelávacom systéme určujú všeobecné ciele vzdelávania, profil absolventa, špecifické ciele vzdelávania v oblasti. Dramatická výchova u nás nie je samostatným predmetom v inovovanom štátnom vzdelávacom programe v primárnom a sekundárnom vzdelávaní. Jej vybrané prostriedky a metódy sa selektívne môžu využívať v niektorých predmetoch, obsah je súčasťou predmetov literárnej výchovy a literatúry (divadelné hry). Môžeme teda povedať, že dramatická výchova bude zahŕňať všetko vzdelávanie, čo súvisí s divadlom (podobne ako hudobná s hudbou), a to tak teoretické, ako aj praktické. Sú krajiny, kde má dramatická výchova oveľa významnejšie postavenie v učebnom pláne ako u nás (Anglicko, USA) a má aj veľmi zaujímavé a inšpiratívne výsledky, čo je dané tradíciou a spoločenskými podmienkami. Potencionálny pozitívny vplyv samostatnej dramatickej výchovy na rozvoj osobnosti, personalizáciu a socializáciu by vyžadoval detailnejšiu analýzu. Súčasťou komplexu takto vymedzenej dramatickej výchovy teda budú ostatné spomenuté disciplíny: *tvorivá dramatika, hudobná dramatika, divadelná a herecká príprava, hudobno-dramatické činnosti.*

Čo je **tvorivá dramatika**? Je to predovšetkým metóda vyučovania a učenia sa (aj keď niekedy to môže byť aj forma, prostriedok a pri rozvoji určitých kompetencií tvorivej dramatiky aj cieľ vyučovania). Napomáha rozvoju schopností a zručností žiaka v určitej oblasti s výraznou afektivitou pomocou priamej „prežitej“ skúsenosti.

Poslaním tvorivej dramatiky na hodinách hudobnej výchovy bude predovšetkým obohatiť formy interpretácie hudby, hudobných skladieb, piesní, pri ktorom sa tvorivá dramatika stáva prostriedkom realizácie všetkých druhov edukačných cieľov. Tvorivá dramatika môže mať formy rôzneho rozsahu a obsahu praktickej realizácie, od jednoduchých spôsobov krátkych detských hudobných hier až po ucelené scénické produkty, t. j. hudobné divadlo. Už aj tie najjednoduchšie formy pomáhajú žiakovi hlbšie a širšie chápať rôzne kultúrne, umelecké a hudobné súvislosti a významy hudobnej skladby, hudobného artefaktu, pomáhajú formovať jeho individuálne a kolektívne prejavy. Kompetencie žiaka v tejto oblasti patria medzi **interpretačné** tvorivé a komplexné hudobné a umelecké kompetencie. Pomáhajú realizovať nielen základné hudobné zručnosti (spev, hra na nástrojoch), tvorivé schopnosti interpretácie a nehudobnej interpretácie, ale aj dramatické, pohybové, verbálne a vizuálne spôsobilosti. Tvorivá dramatika rozvíja **tvorivosť** v celej **komplexnosti**, vo všetkých oblastiach vyjadrovania. Je primárne založená na **improvizácii** (nie reprodukcii), vedie žiakov k imaginácii, hre a reflexii ľudského prežívania a skúsenosti, môže mať **terapeutický** účinok (ako dramaterapia) a primárny je pre ňu **proces** a nie výsledok (z hľadiska divadelných a performačných atribútov býva menej pôsobivý a kvalitný, avšak z hľadiska výchovy, rozvoja personalizácie a socializácie je zase dôležitejší). Ak hovoríme o tvorivej dramatike na hodinách hudobnej výchovy, tak základným inšpiračným prostriedkom je **hudba** (a jej dramatinovaná interpretácia). Založená je prevažne na voľnosti, hre, osobnej zainteresovanosti, pričom môže využívať niektoré muzikoterapeutické prostriedky a ciele.

Hudobnú dramatiku môžeme chápať ako tvorivú dramatiku v hudobnom vzdelávaní, prirodzene doplnenú, obohatenú a spájanú s ostatnými dramatickými oblasťami a činnosťami (kognitívne poznatky, psychomotorické zručnosti, divadelná a herecká príprava, pohybová a tanečná, scenáristická a scénická príprava atď.). Hudobná dramatika prakticky realizuje metódou tvorivej dramatiky hudobnodramatické činnosti od elementárnych po

zložitejšie celky (detské riekanky, detské hry s piesňami, dramatické etudy až po školské hudobné divadlo).

Divadelná a herecká príprava. Pokým tvorivá dramatika sa zameriava na tvorivé, voľné dramatisované vyjadrovanie určitých motívov, námetov, tém, rozvíja divergentnú predstavivosť, myslenie a hľadanie individuálnych, subjektívnych prostriedkov vyjadriť herecky, činom, pohybom určitú skutočnosť, situáciu, vedie žiakov komplexne k vytváraniu textových jazykových a ostatných vyjadrovacích (hudobných, vizuálnych, pohybových) prostriedkov, **divadelná a herecká príprava** učí žiakov, ako hereckými a dramatickými prostriedkami vyjadriť konkrétne skutočnosti literárneho textu, libreta, učí žiakov hereckým spôsobilostiam, kompetenciám. **Divadelná a herecká príprava** pracuje väčšinou s fixným a fixovaným textom, scenárom, libretom, skomponovanou hudbou, vytvorenou scénou (zahrať dialógy textu, spievať piesne, pohybovať sa na javisku, realizovať spoločný pohyb, choreografiu a podobne), pričom tvorivá dramatika väčšinou iba s námetom, témou, nápadom (v hudobnej výchove s hudobnou skladbou, piesňou, niekedy len motívom), pre ktorý tvorí verbálne, pohybové, vizuálne, hudobné, koncepčné, dramatické vyjadrenie. Divadelná a herecká príprava realizuje dramatickú interpretáciu a tvorivosť v určenom priestore vyjadrovania a snaží sa **vytvoriť pôsobivý produkt, artefakt, divadelné predstavenie.**

Termín **hudobno-dramatické činnosti** je prakticky široký technický termín štátneho vzdelávacieho programu v predmete hudobná výchova, ktorý bude zahŕňať všetky predchádzajúce oblasti (pričom by mal byť formulovaný s konkrétnymi kompetenčnými obsahovými a výkonovými cieľmi). **Hudobno-dramatické činnosti** sú činnosti, v ktorých sa integrujú všetky hudobné prejavy so slovnými, výtvarnými a pohybovými prejavmi v intenciách etickej výchovy prostredníctvom tvorivej dramatiky a zážitkového učenia. Sú teda nadstavbou, syntézou, príležitosťou na opätovné spojenie toho, čo bolo v detskom svete jednotné, a to bez ohľadu na vyučovacie predmety. Preferujú sa divergentné úlohy, ktorých riešenia produkujú deti v partnerskom vzťahu s učiteľom na základe improvizácií. Hudobné činnosti tu nesledujú iba hudobno-edukačné ciele, ale sú súčasťou dramatického príbehu, v ktorom hrajú deti svoje roly, vstupujú do vzťahu s inými deťmi a tým sa socializujú. Hudba sa tak stáva prostriedkom ich komunikácie. Často majú povahu projektov a prekračujú tak hranice vyučovacej jednotky, ale aj školskej triedy, stávajú sa tak spojovacím elementom

medzi školskou a mimoškolskou (nielen hudobnou) výchovou. V zásade nie sú určené na verejné predvádzanie, ale po dohode so žiakmi je možná aj takáto forma prezentácie. Považujeme ich teda za aplikáciu tvorivej dramatiky do hudobnej edukácie. Pracujú metódou **improvizácie** (*deti/žiaci objavujú seba a svoje schopnosti, čím upevňujú svoje sebavedomie, zbavujú sa neistoty a trémy; preverujú si rôzne spôsoby vzájomnej komunikácie; učia sa vcítiť do pocitov iných, chápať a tolerovať ich; získavajú nové poznatky nie iba memorovaním, ale prežívajú ich a v modelových situáciách pociťujú ich dôležitosť pre svoj budúci život, čím sa eliminuje najmä dominancia zrakovej a sluchovej pamäti a dostávajú šancu aj deti s inými typmi inteligencie; hrajú fiktívne roly, bez následkov si vyskúšajú rôzne situácie v nimi vytvorenom svete; overujú si, že odpovede na problémy môžu byť rôznorodé a pritom rovnako dobré; pociťujú radosť z experimentovania s predmetmi, príbehmi, hlasom, tónmi, uvedomujúc si pritom svoju jedinečnosť, originalitu i hodnotu*) a **metódou interpretácie** (*prichádzajú na to, že skutočnosť vyjadrenú v literárnej predlohe, výtvarnom diele, v piesni či hudobnej skladbe možno vyložiť rôznymi spôsobmi; nachádzajú paralely medzi prežívanými a sprostredkovanými informáciami (vizuálne, auditívne, ale aj iné podnety a námety) a pokúšajú sa ich zmocniť na základe svojich zážitkov a názorov; pociťujú umenie ako možný prejav vyjadrenia vlastnej osobnosti; poznajú, že učiteľovo podanie je možno najlepšie, ale každý má právo na to svoje*).

Tvorivá dramatika môže mať rôzne **podoby existencie**. Vo svojej teoretickej podstate ide dokonca o výchovnú stratégiu, ucelený výchovný systém so svojou filozofiou, cieľmi a obsahom, ktorý sa zameriava na rozvoj osobnosti. Nie je to teda ucelený školský a didaktický model, ale celkový prístup k výchove so špecifickou metodikou výchovy, ako aj výchovný prístup k osvojovaniu všeobecne ľudských schopností osobnosti a humánnych hodnôt (Kosová, 1996). Môže existovať ako samostatný vyučovací predmet, ako vyučovacia metóda ľubovoľného predmetu (vtedy hovoríme o jej pedagogickej línii), ako záujmovo-umelecká činnosť (hovoríme o divadelnej línii), ako aj v podobe dramaterapie (hovoríme o terapeuticknej línii).

Všeobecným cieľom tvorivej dramatiky je rozvíjať osobnosť dieťaťa ako jedinečnej a zároveň sociálnej bytosti. Tvorivá dramatika pomáha vychovávať tvorivú a vnímavú osobnosť, ktorá je schopná:

- **vnímať** skutočnosť okolo seba v celej jej hĺbke a zložitosti a orientovať sa v nej,

- **orientovať** sa v sebe, jasne a zreteľne formulovať svoje myšlienky a bez strachu, **prezentovať** svoje názory,
- tvorivo **riešiť** praktické problémy,
- **uvedomovať** si mravné dilemy, vedieť sa v nich samostatne a zodpovedne rozhodovať, rešpektovať druhých ľudí a ich názory, načúvať, oceňovať ich prínos, môcť sa na nich spoľahnúť v prípade potreby,
- **podrobovať** svoje názory aj názory iných kritike, a tým získavať otvorenosť meniť svoje postoje a vyvíjať sa,
- **súcitíť** s druhými ľuďmi a byť schopný im pomôcť v prípade potreby, **spolupracovať** s druhými na spoločnom diele, dokázať doviest' toto dielo až do **konca** a byť schopný zaň niesť **zodpovednosť**.

Tvorivá (výchovná) dramatika má interdisciplinárny charakter, čo je dané integráciou cieľov, obsahu a metód niekoľkých odborov (Kovalčíková, 1999). Môže byť vnímaná ako hraničná pedagogická disciplína, alternatívny pedagogický systém, pričom v sebe spája prvky štyroch základných oblastí:

- divadla a dramatických umení,
- pedagogiky,
- psychológie,
- vied o človeku a spoločnosti.

Tvorivá dramatika používa **divadelné** výrazové prostriedky, ale iným spôsobom a slúžia iným cieľom. Je zameraná na samotný **proces**, nie na výsledok procesu (v prevažnej miere sa výsledok tvorivej dramatiky neprezentuje ako klasické divadelné predstavenie, to znamená, že je neexhibicionistická). V tvorivej dramatike sa vytvára **umelá realita**, ale tá slúži na účely sociálneho učenia, keď sa v simulovaných situáciách, navodených napríklad umeleckými predlohami, dajú naučiť, vyskúšať, preveriť, interpretovať rôzne **životné udalosti**.

Základnými metódami tvorivej dramatiky na hodinách hudobnej výchovy môžu byť metódy **improvizácie** (objav seba a svoje schopnosti, komunikuj s ostatnými, empatia k iným, nové poučenie prežívaním a nie memorovaním, fiktívne roly podľa fantázie, skúšaj, tvor a improvizuj, prežívaj radosť) a metódy **interpretácie** (rôznorodé vyjadrovanie roly, paralely prežívaného a sprostredkovaného, umenie ako prejav vlastnej osobnosti, multihodnotovosť prejavov).

Najčastejšími **formami improvizácie** v tvorivej dramatike na hudobnej výchove sú:

- rytmická improvizácia,
- interpretačná improvizácia,
- melodická,
- melodicko-rytmická,
- zmena intonačných modelov.

Posudzovanie výsledku práce pri formách hudobnej dramatiky má opäť svoje špecifiká. Pri tvorivej dramatike posudzujeme najmä kvalitu procesu (realizácia osobnosti žiaka, jeho zapájanie sa do procesu, jeho schopnosť reagovania a vytvárania „umelej reality“), pri hudobnom divadle už hodnotíme najmä výsledok, kvalitu predstavenia a výkonov. Zdôrazniť treba fakt, že v praxi tieto formy môžu existovať v určitej kontinuite, nadväznosti, súčinnosti, napríklad spracovanie určitého námetu, témy sa začne tvorivou dramatikou, hľadaním, nachádzaním, triedením a čiastkové výsledky sa postupne fixujú, skvalitňujú, vytvára sa scenár, z improvizovaných hudobných fragmentov sa vytvárajú pesničky a hudobné predely, menej sa improvizuje, až napokon celá činnosť vyústi do konkrétneho tvaru (produktu, artefaktu) hudobného divadla.

Tvorivá dramatika prináša do procesu edukácie tieto základné princípy:

1. **Teatralizácia** – uplatňovanie niektorých prvkov divadla najmä pri motivácii, ale aj v ostatných fázach vyučovacej hodiny.
2. **Preferencia zážitku** – vytvorenie takej pedagogickej situácie, keď sa určitá činnosť stáva vnútornou potrebou a nevyhnutnosťou.
3. **Konflikt** – ako základ drámy, hýbateľ deja, katalyzátor myšlienok.
4. **Multimediálny charakter produktu** – divadlo je synergiou rôznych médií a to sa prenáša

aj do procesu edukácie, kde spolupôsobia podnety sluchové, zrakové, čuchové, hmatové i chuťové, verbálna i nonverbálna komunikácia, „reč“ intonácií, dôrazov, gest, tela. Vzniká tak komplexný zážitok, prenikajúci do podvedomia účastníkov.

5. **Tímový charakter práce** – divadlo je tímová práca a výsledok nezáleží od výkonov „hviezd“, ale vzájomnej kooperácie, rešpektu a dôvery všetkých zúčastnených. V tvorivej dramatike sa eliminuje vplyv tzv. „lepších“ žiakov a šancu dostávajú všetci, najmä tí, ktorí dosahujú slabšie výsledky v tradičnej škole zameranej na encyklopedické vedomosti. V hudobnej výchove to znamená uplatniť sa nielen v speváckych a inštrumentálnych činnostiach, ale napr. ako hudobný komentátor, režisér, propagátor...
6. **Zdieľanie (sharing)** – tvorivá dramatika síce exponuje zážitok a jeho jedinečnosť, ale súčasne vytvára priestor na spoločné prežívanie, zdieľanie týchto zážitkov, ale aj vnútorných pocitov.
7. **Prirodzená komunikácia** – najmä medzi učiteľom a žiakom.
8. **Preferencia otvorenosti úloh** – v tradičnej škole je každá vyučovacia hodina relatívne uzatvorenou jednotkou; učiteľ si na jej začiatku stanoví určitý cieľ, ktorý sa snaží v priebehu hodiny splniť, o čom sa presvedčí spätnou väznou: otázkami, testom, diktátom.

Učiteľ v tvorivej dramatike

Je rozhodujúcim faktorom edukačného procesu, vnáša do abstraktných metód svoju osobnosť. Hoci to znie paradoxne, najdôležitejší je v tých systémoch, kde ho je najmenej vidieť. V tvorivej dramatike sa nemôže skryť za autoritu klasifikácie, ani za bariéru katedry a vedomostnej či vekovej nadržanosti. Svoju autoritu si musí neustále upevňovať v tvorivej konfrontácii s názormi žiakov. Jeho sila je v argumentoch, nie argument v sile. Ak má viesť žiakov k tvorivosti, sám musí tvoriť, ale nesmie ich svojimi nápadmi eliminovať, naopak, je jeho povinnosťou dať im pocítiť radosť z tvorby, z možnosti partnersky porovnávať ich nápady s učiteľovými. Dôveruje žiakom a žiaci dôverujú jemu. Vie, že práve takáto atmosféra je najúrodnejšou pôdou pre vznik nových nápadov, ale aj citových väzieb. Tvorivá dramatika je obojsmerná komunikácia: Učiteľ veľa dáva, ale práve preto aj veľa dostáva. Pritom je autentický, neskrýva svoje city, názory a možno ani chyby pred žiakmi, vie sa radovať, smiať,

ale aj nahnevať, smútiť. V tejto súvislosti je stále aktuálnejšie zaradiť tvorivú dramatikú do študijných programov pedagogických fakúlt ako plne hodnotnú, vnútorne štruktúrovanú disciplínu, prípadne umožniť záujemcom z praxe získať formou externého štúdia bakalársky alebo magisterský stupeň vysokoškolského vzdelania.

Mnohí študenti pedagogických fakúlt, budúci učitelia, si počas predchádzajúcej školskej dochádzky na základných a stredných školách osvojili, že nie je dôležité rozmyšľanie, hľadanie, proces, ale výsledok – známka; že je neefektívne strácať čas hľadaním vlastných riešení, keď je k dispozícii zaručene správne – to učiteľovo. To je potrebné zmeniť, pričom musí ísť o vnútornú zmenu. V prípade, že by k zmene neprišlo, budú aj napriek vedomostiam o nových trendoch v pedagogike, o humanizácii školstva učiť tak, ako učili ich. To nové musia vyskúšať na vlastnej koži.

V tvorivej dramatike musí mať učiteľ okrem kompetencií potrebných pre každého pedagóga aj predpoklady z oblasti divadla. To, pravdaže, neznamená divadelné vzdelanie alebo divadelné skúsenosti. Ak má učiteľ usmerňovať sebvývoj žiaka, musí sa sám neustále zdokonaľovať. Primárne nie sú jeho predmetové, ale ľudské kvality – vlastné sebapoňatie, vnímanie druhých, citlivosť k potrebám žiakov, schopnosť vytvárať dobré vzťahy a atmosféru v skupine, rešpektovať žiaka. Zvlášť chceme zdôrazniť tvorivosť učiteľa tvorivej dramatiky. V tomto smere považujeme za stále aktuálne „**dvadsatoro**“ **tvorivého učiteľa**, ktoré formuloval americký psychológ E. P. Torrance (In: Felix, B.: Druhá múza detského divadla. 2. vydanie. Bratislava: NOC, 1996, s. 53-54):

- 1. Váž si tvorivé myslenie. Učiteľ má byť vnímavý ku všetkým tvorivým myšlienkam a ukázať, že si ich váži. Tak dodá deťom chuť, aby pokračovali v oveľa cennejších pokusoch ako len v reprodukcii učiva.*
- 2. Zvyšuj vnímavosť detí. Osobnosť tvorcu vyžaduje veľkú vnímavosť na podnety. Vďaka tomu sa hromadí mnoho materiálu, ktorý je „surovinou“ pre tvorivosť.*
- 3. Povzbudzuj žiakov, aby manipulovali a operovali s predmetmi a javmi. Prirodzená zvedavosť vedie deti k tomu, že získavajú sklon vykonávať tieto výskumné operácie.*
- 4. Uč žiakov, ako majú systematicky hodnotiť každú myšlienku. V praxi často pozorujeme, že myšlienky sa zavrhnú skôr, ako sa preskúmajú.*
- 5. Vypestuj v sebe i v deťoch tolerantný vzťah k novým myšlienkam. Škola často uniformuje*

správanie. Tolerancia k novým myšlienkam sa má spájať s rešpektovaním tvorivých osobností, ktoré sa často nepodriaďujú tomu, čo okolie považuje za správne a „normálne“.

- 6. Nevnučuj deťom skostnatené schémy. Predídeš tak jednostrannej rutine v situáciách, v ktorých existuje mnoho spôsobov riešenia.*
- 7. Pestuj v triede tvorivú atmosféru. Deti majú včas poznať, že ich tvorivé myšlienky sa stretávajú s uznaním a sú využité.*
- 8. Uč deti, aby si vážili svoje tvorivé myšlienky. Ved' ich k tomu, aby si ich zaznamenávali. Uľahčuje to ich hodnotenie a ďalšie zdokonaľovanie.*
- 9. Uč tvorivých jednotlivcov, aby sa vyhýbali represáliám zo strany spolužiakov. Uč ich správať sa tak, aby im to umožnilo zachovať si vlastnosti dôležité pre tvorivosť, zabezpečiť si možnosť prejať svoj talent a súčasne redukovať odpor okolia. Treba si, napríklad, zachovať sebaistotu, ale pritom nepostupovať nepriateľsky, agresívne. Vštepuj dieťaťu, že môže pracovať samostatne, ale nech sa nevyhýba kolektívu, neizoluje sa, nech je sympatické a vystríha sa prílišného kritizovania.*
- 10. Poskytuj žiakom informácie o tvorivom procese.*
- 11. Oslabuj nedôveru vo vlastné sily, ktorú vyvoláva úcta k veľkým dielam.*
- 12. Podporuj a oceňuj iniciatívu v učení. Tá často naráža na množstvo predpisov a hotových vo vyučovaní. Rozširuj pole samostatnosti dieťaťa.*
- 13. Nasadzuj žiakom „chrobáka do hlavy“.*
- 14. Vytváraj situácie, ktoré vyžadujú tvorivé myslenie.*
- 15. Vytváraj obdobia aktivity i pokoja. Tvorivé myslenie sa rodí vo víre činnosti, ale aj vo chvíľach oddychu.*
- 16. Sprístupňuj prostriedky potrebné na realizáciu tvorivých myšlienok.*
- 17. Podporuj zvyk plne uskutočňovať svoje myšlienky. Uč deti overovať si dôsledky vlastných nápadov a vykonávať prácu, ktorá je spojená s ich premenou na činy.*
- 18. Rozvíjaj konštruktívnu kritiku.*
- 19. Podporuj získavanie poznatkov z mnohých oblastí.*
- 20. Vychovávaj žiakov so smelým a živým myslením.*

Druhým okruhom je špeciálna vybavenosť pre dramatickú prácu, v dnešnej terminológii môžeme hovoriť o kompetenciách učiteľa tvorivej dramatiky (Koťátková 1998, s. 221):

a) predpoklady na úspešné vedenie dramatickej práce:

- učiteľ je účastníkom skupiny a akceptuje skupinový proces,
- má prirodzenú autoritu, dôveruje sebe i tvorivému potenciálu skupiny,
- správa sa autenticky, v súlade so svojím prežívaním,
- akceptuje každého člena skupiny, je empatický a tolerantný,
- dokáže vyvážene vyjadriť svoje pozitívne i negatívne pocity,
- je trpezlivý, vnútorne vyrovnaný.

b) predpoklady učiteľa na vlastnú dramatickú prácu:

- zvládnutie techniky reči (v hudbe spevu a aspoň základov hry na hudobnom nástroji),
- je schopný improvizovať v role, použiť pritom aj neverbálne a pohybové vyjadrenie,
- dokáže tvorivo reagovať na podnety, pružne modifikovať námety, podnecovať nové situácie,
- je schopný reflexie zrealizovaného procesu a prijatia spätnej väzby,
- orientuje sa v literatúre i v skutočných problémoch detí, zvláda základné predpoklady pre dramaturgickú prácu,
- získava dramatizačné skúsenosti (tempo, dramatická skratka, symbol, charakteristika, tvorba mizanscény) a samoštúdiom si rozširuje svoje vedomosti.

V tvorivej dramatike deti v dramatických hrách prostredníctvom improvizácie:

- **hrajú** fiktívne roly, bez následkov si vyskúšajú rôzne životné situácie. Prežívajú akýsi iný život, vstupujú do druhej skutočnosti. Preto je tvorivá dramatika zameraná dovnútra skupiny (jednotlivca) a vo svojej základnej funkcii nie je určená na verejné predvádzanie,
- **preveria** si rôzne spôsoby vzájomnej komunikácie, učia sa vcitovať do pocitov iných a tým ich chápať a tolerovať. Uvedomujú si, že aj ostatní ľudia (ich rodičia, učitelia, „dospeláci“) majú právo na vlastné názory a rešpektujú to,
- **získavajú** sebadôveru, pretože ich pedagóg (a súčasne starší a skúsenejší priateľ) sa nesnaží prerobiť ich na svoj obraz, ale rozvíja to, čo je v nich dobré, cenné, originálne. Nehľadá talentovaných žiakov, ale činnosti, v ktorých by sa rozvíjali

schopnosti každého z nich,

- **získavajú** nové poznatky tak, že ich prežívajú a priamo pociťujú ako dôležité pre život.

Hra sa stáva školou – škola hrou.

Druhá časť – praktické príklady

„Učiteľ žiakom nikdy nevysvetľuje všetko, čo vie, ale vďaka tomu, čo vie, dokáže vysvetliť to, čo treba“.

Na začiatku treba zdôrazniť, že didaktické, metodické, inštruktážne príklady súvisiace s umeleckou tvorivosťou nesú v sebe veľké množstvo subjektivity, subjektívnej afektivity, invencie, individuálnej fantázie, a tak ich treba aj vnímať - analyticky a racionálne. Prirodzene potom okrem poznania vyvolávajú u prijímateľa emócie a tie môžu ovplyvňovať ich zmysel, ktorý by mal byť predovšetkým v podstate, a tou je prezentácia tvorivého procesu a výsledku, ktorý nie je možné len tak jednoducho preniesť do odlišnej reality (odlišné subjektívne a objektívne činitele, či už sú to kompetencie učiteľa, jeho poznanie, individuálny štýl vyučovania, individuálne ciele vyučovania alebo kompetencie žiakov – kognitívne, afektívne, psychomotorické). Žiadny učiteľ ich nikdy nemôže presne tak isto realizovať. Majú ho však inšpirovať, ako „tvorivo“, invenčne a so zaniatením to urobiť po svojom.

Prečo teória? Niektorí učitelia sa pravidelne pýtajú, na čo je potrebná teória a prečo nestačí vytvoriť a následne použiť konkrétny a jednoduchý návod. Dôvody sú principiálne dva. Ten prvý je, že učiteľ musí byť vzdelaný, rozhľadený a kompetentný odborník, a ten druhý je v odlišnosti objektívnych podmienok, v ktorých realizuje určitú metódu vyučovania, t. z. odlišné prostredie, kultúra školy, úroveň žiackych kompetencií a pod. Podrobnejšie a širšie informácie o hudobnej dramatiky sú v publikácii Bela Felixa *Hudobno-dramatické činnosti na základnej škole. Teória a prax* (BB: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta v Banskej Bystrici, 2013, ISBN 978-80-557- 0614-6).

Ako každý proces hudobného vzdelávania aj hudobná dramatika má svoju postupnosť, prirodzený vývin a svoje úrovne („levely“). Nie je možné efektívne bez primeranej prípravy a rozvoja odrazu začať nacvičovať hudobné divadlo, ktoré by malo byť vyvrcholením celého procesu. Žiaci musia mať primerané spevácke a inštrumentálne zručnosti, musia mať schopnosti, zručnosti a skúsenosti z tvorivej dramatickej činnosti (tvorivé hľadanie a vyjadrovanie, afektívne postoje a motivácie, mali by vedieť konštruktívne spájať kognitívne vedomosti s vlastnou predstavivosťou a fantáziou a podobne).

Predprípravou hudobnej dramatiky v školskom vzdelávaní sú ilustrácie pohybu a činností v detských riekankách a piesňach (napr. Olijanko, Olijanko; Čížiček, čížiček; Kolo, kolo mlýnske a podobne) alebo v detských piesňových hrách (Kováč kuje...; Češem si hlavičku; Išla sova na tanec; Žaba, žaba... atď.). S nimi sa stretávajú (majú stretávať) už v predprimárnom a primárnom vzdelávaní a učebnice hudobnej výchovy ich prinášajú dostatočné množstvo, ktoré si dobrý učiteľ vie vždy sám modifikovať a doplniť o vlastné príklady. Ďalším stupňom môžu byť dramatizácie a nehudobné interpretácie piesní (vyjadrovanie výtvarné, verbálne, pohybové, divadelné) a hudobných skladieb na počúvanie (Musorgskij: Samuel Goldenberg a Šmujle).

Príkladom môže byť **inscenačná metóda** v hudobnej výchove na 1. stupni základnej školy:

Téma: Urobme si rozprávku s hudbou (hudobná výchova, 2. ročník)

Cieľ: Vytvoriť zvukovú kulisu k príbehu v rámci inscenácie rozprávky.

Motivačný rozhovor: Učiteľ informuje, že rozprávka sa bude odohrávať pri močiar. Rozpráva sa so žiakmi o tom, čo je močiar, kde sa môže nachádzať, čo rastie pri močiar, aké živočíchy sú v ňom a pri ňom, či niekto bol pri močiar, ako sa mu páčilo pri močiar a pod. Učiteľ následne oboznámi žiakov, že hudobným spôsobom vytvorí močiar a všetko, čo s ním súvisí (zvieratá, hmyz, ryby, rastliny a ostatné veci podľa fantázie detí - voľne).

Rozdelenie úloh: Učiteľ podľa rozprávky rozdelí úlohy a žiaci si vyberú rekvizity – hudobné nástroje. Žiaci rozprávku nepoznajú, ale budú ju spoznávať počas čítania učiteľa a súbežne ju

inscenovať hudobným spôsobom, pomocou jednoduchých hudobných nástrojov inštrumentára i osobne vyrobenými „hudobnými nástrojmi“, ktorými možno vydávať

zvuky.

Obsadenie jednotlivých úloh:

jednotlivci - otec žabiek, bocian;

skupiny - žaby, žabky, mušky, hmyz, voda , lístie, rákosie.

Rekvizity a hudobné nástroje: metalofón, paličky, flauta, fľaše s vodou naplnené len čiastočne, tenké papiere, novinové papiere, igelitové vrecká. *Pri výbere rekvizít a hudobných nástrojov žiaci jednoduchým spôsobom vyjadria, prečo a akým spôsobom chcú svoju úlohu hrať (individuálne a skupinovo ich to môže povzbudiť a pomôcť k určitej forme, spôsobu, ktorý nemusí byť na začiatku definitívny a jednoznačný).*

Zvuková skúška: Skupiny a jednotlivci predvedú svoje zvuky najskôr jednotlivo, potom všetci naraz. Podľa vlastného uváženia a momentálneho zvukového zážitku môžu obmeniť, upraviť pomer zvukových pomôcok.

Učiteľ si so žiakmi dohodne pravidlá, ako a kedy budú realizovať zvuky, aby počuli čítaný text. Najvhodnejšie je použiť gestá, pomocou ktorých žiaci budú vidieť, kedy majú ilustratívny zvuk začať, kedy ukončiť, kedy majú hovoriť, vydávať zvuky, spievať, jednotlivo, skupinovo.

Inscenácia: Učiteľ číta príbeh (učebnica HUV pre 2.ročník ZŠ - str. 47, alebo aj svoj vlastný). Číta pomaly, robí v texte výrazné prestávky, do ktorých žiaci vkladajú svoje zvukové predstavy.

Napr.: Kde bolo, tam bolo (plynulý pohyb paličkou po metalofóne – melódia navodí rozprávkovú, tajomnú atmosféru), bolo raz jedno krásne jazero (pohyb fliaš s vodou – voda v jazere). Šumelo pri ňom rákosie (trenie igelitových vrecúšok), šušťali listy na stromoch (krčenie novín, šúchanie dvoch listov papiera o seba), kvákali žabky, žaburienky (kva – kva – kva) a žaby (breke – ke , breke – ke), lietali mušky (bzzz, bzzz)... atď. Príbeh pokračuje a učiteľ ho podľa predlohy z učebnice alebo podľa svojej fantázie dokončí. Do príbehu je možné zakomponovať aj spev vhodne vybraných piesní, ktoré žiaci už ovládajú (Žaba, žaba, žabisko..., Hra na žabky a pod.).

Záver: Rozhovor so žiakmi, ako sa im páčila rozprávka, močiar, zvuky, ako boli spokojní s inscenáciou, s vlastnými výkonmi a pod.

Príklad na sokratovský rozhovor a dramatizáciu. Predmet hudobná výchova pre 5.r. – pri téme *Inštrumentácia*, alebo pre 6.r. pri téme *Programová hudba romantizmu*, v literatúre ako motivácia v téme *Realistická typizácia*.

Téma: Modest Petrovič Musorgskij: *Obrázky z výstavy*, časť *Samuel Goldenberg a Schmuyle*.

Ide o pôsobivú a výraznú skladbičku, s obrovským kontrastným, kultúrnym a komunikačným nábojom na pomerne malom priestore. Skladba má konkrétny program: hudobne vyjadriť, zobraziť v jednom fantazijne integrujúcom celku dva Hartmanove (Musorgského priateľ, architekt a maliar, predčasne zosnulý na srdcové zlyhanie) portréty poľských Židov, rozdielných sociálne i povahovo: bohatého a tučného Samuela Goldenberga a chudobného, vychudnutého a bedákajúceho Schmuyleho.

Už mená naznačujú podstatu rozdielnosti: Samuel Goldenberg a Šmuyle. Samuel Goldenberg má meno (Samuel) i priezvisko (Goldenberg, v preklade niečo ako Zlatovrch), čo prezrádza dôležitosť. Meno Schmuyle (Šmuyle) skrýva niečo s pejoratívnym významom, malé, líškavé, vtieravé. Obidvaja pripomínajú typy realistickej literatúry (obsahom i umeleckým zobrazením) a kontrastne pôsobi nielen ich vzhľad, povaha a správanie, ale i komunikácia. Bohatý je sebavedomý, namyslený, domýšľavý, hrubý a arogantný, a skladateľ ho zobrazil s patetickou iróniou. Schmuyle je dotieravý a líškavý, bedákajúci a žobroniaci, trpiaci, ubitý, ale prešpekulovaný, a pôsobí tragikomicky vo svojej roztrásenosti. Musorgskij poňal zobrazenie oboch Židov ako rozhovor ľudí, ktorí sa takmer nepočúvajú a každý si hovorí svoje. Nakoniec Goldenberg Schmuyleho vyženie preč.

Ciele počúvania možno zamerať na obsah - program a estetický zážitok. Obsah celej skladby možno členiť na jednotlivé časti.

Etapy realizácie:

Motivačná rozcvička (v hudbe s Orffovými nástrojmi, v literatúre a estetickej výchove motivačný rozhovor vzťahujúci sa k realistickému zobrazovaniu).

Počúvanie prvé: informačné, oboznámenie sa s názvom; cieľom je pozorovať

odlišnosť zobrazovania dvoch prvkov hudobnými prostriedkami (*sústredte sa, počúvajte, či vám bude niečo pripomínať, resp. čo vám bude pripomínať...*).

Rozbor, analýza a problémový rozhovor: *Ako sa vám páčila? Čo sa vám páčilo? Zopakujte názov počúvanej skladby. Koho chcel autor zobraziť, koho zobrazil, koľko ich bolo, ako zobrazil jednotlivé postavy, aký bol vzťah medzi postavami atď.?*

Striedavé počúvanie s analýzou detailov: *Ktorú postavu podľa názvu vyjadrujú jednotlivé motívy?*

Počúvanie: Problém: obsah, dej (skutočný, vymyslený). (*Môže mať skladbička dej? Ak áno, tak aký? Čo sa stalo, čo postavy robili, ako komunikovali, ako ich skladateľ vykreslil, s akými vlastnosťami, ako sa stretnutie skončilo...? Otázky vychádzajú z faktov, ktoré sme uviedli o skladbe v úvode.*)

Kompletizácia poznatkov: obsahových, hudobných a estetických - záverečné počúvanie.

Vyjadrovanie tvorivé - dramatické. (*Vytvorte krátky príbeh, text podľa obsahu skladby. Vymyslíte spôsob zobrazenia príbehu – pantomíma – dramatickým pohybom bez slov, krátka scénka s použitím dialógov.*)

Napodobňovanie a pretváranie

Hra na ozvenu je medzi žiakmi obľúbená metóda. Keď vytvárame presnú ozvenu, napríklad opakujeme melódiu (rytmus, text), hovoríme o **reprodukčnej ozvene**. Ozvenu však môžeme ozvláštniť zaradením divergentných prvkov a vtedy ide o **interpretačnú ozvenu** (pre deti ju môžeme pomenovať: **múdra ozvena**). Ide pri nej o opakovanie melódie, pri ktorej sa ostatné parametre môžu meniť (metrum, tempo, rytmus, dynamika, agogika...) v súlade s dejom. Na rozdiel od klasickej hodiny, na ktorej k zmenám dochádza, pretože to nariadi učiteľ, v hudobno-dramatických činnostiach vychádzajú zmeny z logiky deja. Ako príklad takejto interpretačnej ozveny môžeme uviesť spracovanie piesne **Vstávaj, Hanzo, hore** (Hudobná výchova pre 4. ročník, 2013, s. 6).

Najprv si pieseň zaspievame (nacvičili sme ju už na predchádzajúcej hodine).

Vstávaj, Hanzo, hore/ na baňu klopajú/ ak neskoro prídeš/ fárať ti nedajú// Neskoro som

prišiel/ fárať mi nedali/ ešte ma hutmanskou/ palicou vydrali//



Pieseň môžeme spracovať formou interpretačnej ozveny, teda meníme len tempo, výraz, dynamiku, prípadne vkladáme pauzy, alebo môžeme jednotlivé časti piesne podľa uváženia opakovať, prerušiť a pod. Melódiu však nemeníme.

Učiteľ: Ako a prečo vzniká pieseň? Iste, presne sa to určiť nedá, ale asi so mnou budete súhlasiť, že niektoré hudobne vypovedajú príbeh. Poďme teda do Banskej Štiavnice, kde pieseň nepochybne vznikla, vráťme sa o nejaké storočie do minulosti a zrekonštruujme príbeh o Hanzovi.

Rozprávač: *Počúvajte, ľudia dobrí, čo sa stalo v kráľovskom meste Štiavnica. Hanzo Miller z horného konca sa vrátil, ako obyčajne, zo zábavy až nad ránom. Len čo si ľahol, už sa rozozvučala klopačka a zvolávala baníkov na šichtu. Hanzom to, pravdaže, ani nepohlo. Susedia počuli, ako ho mamka budí – bol to jej prvorodený syn, miláčik, ktorému sa všetko prepieklo. Ako ho budila? No schválne, či uhádnete? (rezko – pokojne; hlučne – potichu; „jedným dychom“ – prerušovane?)*

Mamka: *Vstávaj, Hanzo, hore...*

Hanzo: *(nič)*

Mamka: *Vstávaj, Hanzo, hore...*

Hanzo: *(nič)*

Mamka: *na baňu klopajú (jemne Hanzo trasie), ak neskoro prídeš, fárať ti nedajú (pauza) fárať ti nedajú.*



Učiteľ: Bude spev mamky druhýkrát rovnaký? Ak nie, aký? Dôraznejší? Pomalší a jemnejší? Trpezlivý alebo netrpezlivý?

Rozprávač: *Potom buchli dvere a zasiahol rázne otec. A veru bez facky sa to neobišlo!*

Rázne

ff

sfz zvuk facky

sfz *sfz* zvuk facky

rachot, buchot

Učiteľ: Ako bude spievať otec? Akým hudobným nástrojom vyjadríme plesknutie facky a ako záverečný buchot (prevrátená stolička, buchnátovanie lenivého Hanza...)

Rozprávač: *Stalo sa presne to, čo mamka predpovedala. Hanzo prišiel neskoro, pohádal sa s majstrom, dostal výprask a vyhodili ho z roboty. Bez výplaty. Vracia sa domov a spieva:*

Učiteľ: Zaspievajme pieseň, ako znie v origináli. Hodí sa to? Zbitý Hanzo, bez výplaty a bez roboty si veselo pospevuje? Skúsme to tak, aby to znelo pravdepodobne.

Rozprávač: *Hanzo mal aj súrodencov, ktorých riadne hnevalo, že sa mu všetko prepečie. A tak bežia domov ešte predtým, aby zvestovali, čo sa stalo. Asi z toho nie sú smutní...*

Veselo

smiech

posmešne ako v detskej riekanke

Súrodenci sa môžu rozdeliť na dve skupiny a spievať, akoby sa prekárali:

1. *Neskoro tam prišiel (smiech)*
2. *fárať mu nedali*

Spolu (posmešne ako v detskej riekanke): *Neskoro tam prišiel, fárať mu nedali...*

1. *ešte ho hutmanskou*
2. *ešte ho hutmanskou*

Spolu (prekrikujú sa): *palicou vydrali, palicou vydrali...*

Na rovnakom princípe opakovania, napodobňovania a pretvárania sú založené aj hry – putovačky, kde sa tá istá melódia prezentuje v „inej“ krajine, a preto je inak rytmicky štruktúrovaná. Ako príklad môžeme uviesť hudobno-dramatický celok *Ako Mopkovia putovali* (Hudobná výchova pre 4. ročník, 2008, s.46) alebo hru s piesňou *Prší, prší* v knihe *Druhá múza detského divadla* (Felix, 1996, s.63-65). Opakovanie je využité aj v úprave známej hry *Hlava, ramená*, kde vo funkcii „ozveny“ vystupujú rôzne bicie nástroje. Pieseň sa najprv spieva, potom sa na text ukazuje na časti tela, pridá sa ozvena na bicích a napokon znie už len orchester bicích nástrojov.

- Nácvik piesne imitačnou metódou;
- pridáme k spevu pohyb (ukazovanie na hlavu, ramená, kolená...);
- spievame a súčasne hráme, pričom každý hudobník hrá len rytmus svojho slova;
- hudobníci spievajú „v duchu“ a súčasne odohráme svoj part;
- hrá len orchester (najprv so sprievodom klavíra, potom bez neho);
- nahrávka a jej spoločné vyhodnotenie (môžeme prípadne meniť tempo).

The image shows a musical score for a song in 2/4 time. The score is divided into two systems, labeled '1.' and '2.'. The first system contains the following parts: Voice, Wood Blocks, Percussion, Percussion, Maracas, Tambourine, Timpani, and Cymbals. The lyrics are: Hla- va, ra-mc-ná, ko-lc-ná, pal-cc, ko-lc-ná, pal-cc, ko-lc-ná, pal-cc, o - či, u - ši, ús - ta, nos. The percussion parts are rhythmic accompaniments for the lyrics. The wood blocks play a steady rhythm. The percussion parts play various rhythmic patterns. The maracas play a steady rhythm. The tambourine plays a steady rhythm. The timpani play a steady rhythm. The cymbals play a steady rhythm.

Využívanie hudobných nástrojov alebo inštrumentálne etudy

Hra na hudobných nástrojoch v hudobnej výchove plní tradične viaceré funkcie: hudobný sprievod, zdôraznenie melódie, vytváranie protihlasov, vytváranie medzihier a podobne. V hudobnej dramatike potom tieto činnosti získavajú ďalšie významy. Môžu vyjadrovať **deje** v prírode (dážď, vietor, šum lístia, žblnkot vody, spev vtákov...), štylizovane charakterizovať **postavy** (ľudí, zvieratá, ale aj oživené veci), zvukom vytvárať požadovanú **atmosféru**, hudobné predely príbehu, **vykresľovať** krajinu a podobne. Na vytváranie zvuku a hudby v tvorivej dramatike v triede sa využívajú:

- hra na tele (body music),
- hra na „nehudobných“ nástrojoch,
- hra na detských hudobných nástrojoch (Orffov inštrumentár),
- hra na klasických hudobných nástrojoch,
- hra na elektronických hudobných nástrojoch.

Poznámky: Pri Body Music si pozrite napr. International Body Music Festival. Príklad na „nehudobné“ nástroje: zviazané ihlice na pletenie – ich trasením získame jemný zvuk pripomínajúci šum vetra; škatuľky od zápaliiek, krémov, kinder vajíčok naplnené ryžou, makom, rascou – majú jemnejší, subtílny zvuk ako rumba-gule; vyhladené ploché kamene, plechovky od nápojov, píšťalky, rapkáče...

Rozprávač	Zvukové vyjadrenie
<p>Sneh sa roztopil a odniesol so sebou tetku Zimu. Zafúkal vetrik a privial kopu tmavých, hrozivých mrakov. Spustil sa tichý dážď. V diaľke ticho, ale zlovestne zahrnelo. Zdvihol sa prudký vietor, tichý dážď sa zmenil na poriadny lejak. Neďaleko sa zablyso a prudko zahrnelo.</p> <p>Po chvíli však búrka začala slabnúť... A z rozmočenej zeme vystrčili svoje hlávky kvietky. Prvý kvietok, druhý, tretí... Plná lúka kvetín.</p> <p>Nad hladinou potoka sa mihli pstruhy a s plesknutím dopadli späť do vody. Medzi stromami zacupotali srnky. Zadupkali zajace...</p> <p>Z brlohu pod vyvrátenou jedľou sa ospalo vytiahol starý medveď. Rozospievali sa vtáky. Prišla jar.</p>	<p><i>cinknutie triangla</i> <i>jemné, postupne sa zosilňujúce fúkanie</i> <i>tlieskanie prstami do dlane, na chrbát ruky</i> <i>v rôznom rytme</i> <i>prerušované dupotanie, zosilniť fúkanie, postupne</i> <i>prechádzať na tlieskanie dlaňami</i></p> <p><i>ostré tlesknutie dlaňami, prudké a rýchle dupanie</i> <i>(stále ostáva silný dážď a vietor)</i> <i>postupné prechádzanie z tlieskania dlaňami</i> <i>k prstovému, stíšenie až zastavenie fúkania</i> <i>a dupania</i></p> <p><i>lusknutie prstami (sólo), lúskanie, postupne sa</i> <i>pripájajú všetky deti</i> <i>ostré viacnásobné tlesknutie</i></p> <p><i>plieskanie po stehnách, rýchle ale nie veľmi silné</i> <i>dupkanie</i> <i>pomalé plieskanie rukami o zem alebo šúchanie</i> <i>chodidlami</i> <i>pískanie</i> <i>záverečné cinknutie triangla</i></p>

Spájanie hudby, pohybu a dramatických hier *Pieseň jarmočníkov* (z hry Harlekýn)

Porovnanie piesne, úpravy pre spevácky zbor a divadelnej úpravy piesne.

Ide o veľmi jednoduchú pieseň so striedaním **T** a **D**. Pri jej spoločnej kompozícii sme uvažovali o tom, kto ju spieva: spoločnosť nie veľmi významných kočovných hercov. Sprevádza ju asi gitara (hráč pravdepodobne nebol nijaký virtuóz), akordeón by bol na nesenie dosť ťažký... A text opakuje dve základné zásady predajcu: som tu pre vás a predávam najlacnejší (hoci kvalitný) tovar. Teda nijaká zložitá filozofia. Tomu zodpovedala aj pieseň – aj v nej išlo o „verklíkové“ opakovanie toho istého motívu. Porovnajme rôzne možné podoby piesne.

Prvá je možná úprava pre spevácky zbor.

Allegro

SOPRANO 1
Kúp - te si, kúp - te si, kúp - te si,

SOPRANO 2
Kúp - te si,

ALTO
Kúp - te si,

kúp - te si. Kúp - te si, kúp - te, ja lac - no pre - dá - vam,
kúp - te si. Kúp - te si...

kúp - te si. Kúp - te si, ja lac - no pre - dá - vam, lac - no pre - dá - vam,

Nasleduje **ukážka** piesne v nedivadelnej podobe (časť). Dodržiavame v nej predpísané tempo, metrum by sa pravdepodobne nemenilo, celá pieseň by sa spievala tak, ako v ľudových či umelých piesňach.

V **druhej** ukážke je prezentovaná časť piesne – nie sú tu nijaké tempové ani dynamické zmeny, melódia je fádna, nijako nepodporuje pointu textu. Pieseň v tejto podobe nemá nijakú hudobno-dramatickú hodnotu.

Tretia ukážka je jednou z možných divadelných podôb piesne. Treba povedať, že pri príprave inscenácie *Harlekýn* mali deti len text (aj ten vznikol spoločne) a jednoduchý akordický sprievod. Vzhľadom na sprievodnú gitaru sme zvolili najjednoduchšiu tóninu pre tento nástroj – D dur.

Trhovníci spievajú svoju pieseň za sprievodu gitary, ale nikto si ich nevšíma, tak jedna skupina zopakuje časť piesne (*ja lacno predávam*). Keď sa nič nedeje (pauza), urobí to isté aj druhá skupina (*len pre vás to mám*). Ak sa kupujúci nepristavia, vystupňujú svoj tlak a svoje repliky opakujú bez pauzy niekoľkokrát (*ja lacno predávam / len pre vás to mám*). Trhovníci pokračujú v piesni (alebo ju spustia od začiatku), no zrazu ich preruší sólista, ktorý im oznamuje, že *...odo mňa nakúpil aj sám pán...* (tu treba vyriešiť to, aby si ho všetci všimli, pričom jeho nástup musí byť neočakávaný: napr. vyskočí na stoličku, alebo pustí na zem činel, zapíska na písťalke...). Pieseň sa zastaví a ostatní (chór) dopĺňajú repliku sólistu (...)

starosta? ... učiteľ? ... farár?). Nasleduje nepravdepodobná pointa (... kráľ!), preto jej chór neverí. Po chvíli však všetkým môže dôjsť, že ak od sólistu nakúpil sám pán kráľ, môže sa jeho veličenstvo zastaviť aj pri ich stánku. Možné je aj iné riešenie: chór sólistovi neuverí a celú pieseň zopakuje ako výsmech. Aj druhá časť piesne poskytuje mnoho možností na hudobno-dramatické spracovanie: *Pozrite na krásu, ktorú vám núkam/ odpoly zadarmo, so srdcom na dlani/. Už vaša susedka závišťou puká/ že nemá to, čo vy, ťažko ju poraní.* Môže to interpretovať sólista, napr. po príchode starostu a jeho manželky, alebo sólista hrá akoby pantomímu a chór to komentuje trochu zmeneným textom: *Pozrite na krásu, ktorú vám núka...*

Kúpte si... ako pieseň (časť)



Kto kú - pi môj to - var, ten ne - pre - hrá - va, o - do mňa na - kú - pil aj sám pán kráľ!

Trhovníci



Kúp - te si, kúp - te, ja lac - no pre - dá - vam, kúp - te si, kúp - te, len pre vás to mám...



lac - no pre - dá - vam, pre vás to mám...

Trhovníci spolu



lac - no pre - dá - vam, pre vás to mám... Kto kú - pi môj to - var, ten ne - pre - hrá - va,

Chór: Sólo:



O - do - mňa na - kú - pil aj sám pán sta - ro - sta? U - či - tel? Kráľ!

Chór: (neveriacky) Chór (stále pomaly, ako by tomu neverili) Chór (radostne)



Aj sám pán kráľ?? Od ne - ho na - kú - pil aj sám pán kráľ?! Kráľ! Náš kráľ!

Celá pieseň (bez rytmických a interpretačných zmien) by mohla vyzeráť takto:

D D D A D

Kúp - te si, kúp - te, ja lac - no pre - dá - vam, kúp - te si,

A D A D

kúp - te, len pre vás to mám, kto kú - pi môj to - var, ten ne - pre - hrá - va. O - do mňa

A Fine G D Em

na - kú - pil aj sám pán kráľ! Po - zri - te na krá - su, kto - rú vám nú - kam od - po - ly

A7 D D7 G D D

za - dar - mo, so srd - com na dla - ni. Už va - ša su - sed - ka zá - vi - sťou pu - ká,

E7 A7

že ne - má to, čo vy, ťaž - ko ju po - ra - ní. A preto...

Poznámka: Hudobná výchova pre 6. ročník, 2011, str.68

Bibliografické odkazy a literatúra:

- BAKOŠOVÁ, E. ed. 1999. *Svet hier. Zborník textov pre detské divadlo*. Bratislava: NOC, 1999 ISBN 80-7121-176-1 In: Novotná, I. — FELIX, B.: *O bohatom. Scenár a notová príloha*. s.73 — 111.
- FELIX, B. 1996. *Druhá múza detského divadla. Druhé, rozšírené vydanie*. Bratislava : NOC, 1996. 168s. ISBN 80-7121-101-X
- FELIX, B. — JANÁKOVÁ, L. 1992. *Maľovaná hudba — znejúci obraz*. Bratislava : NOC, 1992. 74s. ISBN 80-7121-034-X
- FELIX, B. 2003. *Hudobno-dramatické činnosti na 1. stupni základnej školy. B*. Bystrica : MPC, 2003. 64s. ISBN 80-8041-451-3
- FELIX, B. 1997. *Tvorivá dramatika v esteticko - výchovných predmetoch*. In.: *Zborník z vedeckej konferencie Tvorivá dramatika v škole a v mimoškolskej činnosti*. B.Bystrica, MC 1997, s.40-41
- FELIX, B. 1994. *My vrabčiaci. Ženích pre slečnu myšku. Harlekýn*. Zborník detského divadla. Martin: ZDOS v edícii *Divadelná knižnica*, 1994, č. 23. 95s. ISBN 80-88777-08-9
- FELIX, B., FRIDMAN, L. 2019. *Teoretické determinanty tvorivej dramatiky v hudobnej edukácii*. In *Múzy v škole*. Banská Bystrica : *Občianske združenie Múzy v škole* , 2019. roč. 25, č.1-2, ISSN 1335-1605
- FRIDMAN, L. 2007. *Problémové vyučovanie v esteticky zameraných predmetoch*. 2. dopln. vyd. - Banská Bystrica : *Metodicko-pedagogické centrum*, 2007. ISBN 978-80-8041-511-2
- FRIDMAN, L. 2005. *Vkus v esteticko-edukačnej realite : vkus a jeho formovanie v esteticky zameraných predmetoch*. Banská Bystrica : *Metodicko-pedagogické centrum*, 2005. ISBN 80- 8041-480-7
- FRIDMAN, L. 2017. *Počúvanie hudby a hudobná edukácia*. Banská Bystrica : *Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta*, 2017. ISBN 978-80-557-1250-5
- LANGSTEINOVÁ, E. — FELIX, B. *Učebnice Hv pre 2. — 9. ročník ZŠ*. Bratislava : SPN 1997-2013
- LANGSTEINOVÁ, E. — FELIX, B. *Metodické príručky k učebniciam Hv*. Bratislava : SPN
- KOSOVÁ, B. 1996. *Vybrané kapitoly z porovnávacej pedagogiky a alternatívne pedagogické koncepcie*. Banská Bystrica, PF UMB: 1996. ISBN 80-88825-34-2
- KOSOVÁ, B. 2000. *Rozvoj osobnosti žiaka*. Prešov: Rokus, 2000. ISBN 80-968452-2-5
- POLIACH, V., KARIKOVÁ, S., 1997. *Psychoterapeutické a psychotoxické aspekty dramatizačných techník*. In: *Tvorivá dramatika v škole a záujmovej činnosti: zborník príspevkov*. Banská Bystrica : MC, 1997.
- MASTNAK, W. 1994. *Zmysly — umenia — život*. Prešov: *Matúš*, 1994. ISBN 80-967089-1-0