

Nitranská tradice a současná česká hudební pedagogika.

Stanislav Tesař

Byl jsem pověřen úkolem nad jiné čestným: abych do prvního bloku referátů příznačně nazvaného „Hudební výchova a pedagogika – stav, základní problémy a vývojové tendence“ připravil bilanční téma: „Nitranská tradice a současná česká hudební pedagogika“. To téma se mi nelíbilo a chtěl jsem je původně odmítnout, popř. změnit, protože od roku 1990, kdy jsem odešel do Muzea české hudby, jsem s hudební pedagogikou a její problematikou teoretickou i praktickou postupně ztrácel kontakt. Po několikeré úvaze jsem ovšem přišel k názoru, že k odmítnutí důvod není, protože se v tomto oboru u nás za posledních deset let zase tolik nestalo. Navíc jsem došel k poznání, že pohled „zvenčí“ a dostatečný časový odstup mohou pomoci formulovat stanovisko k „fenoménu Nitra“ z trošku jiných pozic a v jiné rovině, než tomu bylo před více než deseti lety. A byl ještě jeden důvod: pokud se nemýlím, potom nitranské aktivity československé hudební pedagogiky předmětem analytického zájmu v zemích Koruny české doposud nebyly. Na Slovensku snad ano? Přijměte tedy prosím několik poznámek, které snad mohou i přispět k diskusi o vývojových tendencích současné české a slovenské hudební pedagogiky, pokud toto téma bylo ze strany pořadatelů míněno vážně.

Tedy za prvé. Označení „nitranské hnutí“ nebo „nitranská tradice“ jsou oprávněnými, reálnými a přesně pojmenovatelnými kategoriemi majícími v dějinách československé hudební pedagogiky svoje místo. K tomuto zjištění musí dojít každý, kdo někdy v budoucnu v jedné ze dvou částí bývalého celku o československé pedagogice, jejich osudech a činech bude psát. Moje tvrzení se opírá o analýzu základních tendencí v československé poválečné hudební pedagogice a proto dovolte malý historický exkurs.

Bezprostřední poválečné období je v československém hudebně pedagogickém prostředí utvářeno pod vlivem řady politických, kulturních i společenských faktorů. Jedním z nejvýznamnějších je bezesporu předválečná tradice československé hudební pedagogiky, která byla formována nejen domácími teoretickými i praktickými koncepty,¹ ale také bohatými vazbami na mezinárodní dění.²

Dalším důležitým faktorem byly hluboké společensko-politické proměny po roce 1948 a na ně navazující změny výchovně-vzdělávacích systémů, které ovlivnily vývoj československé (nejen hudební) pedagogiky v celém spektru obecného i speciálního školství nejméně na dobu dvou generací.

A posléze nesmíme opomenout faktor v jistém smyslu nejdůležitější a pro vývoj hudební pedagogiky nejzávažnější. Tím byl silný vliv civilizačních a kulturních změn nastalých po druhé světové válce, které zásadním způsobem změnilы podobu hudebního publika a tradiční modely jeho receptivního chování. Do sféry hudební recepce pronikl zcela nový princip – princip samovýběru a samodramaturgie, tedy utváření vlastního hudebního světa v intencích individuálního estetického a hodnotového zaměření, nezávislého na tlacích vnějšího okolí. Tím byly vytvořeny prostředky protiváhy ke sféře masového a unifikovaného konzumu a navíc - (a to je mnohem důležitější) oblast hudební pedagogiky získala zcela nové podněty. Zde je nutno zdůraznit, že tyto procesy působily globálně a nebraly ohled na hranice ideologických systémů.

Tradiční spor konceptů „výchovy k hudbě“ a „výchovy hudbou“ dostal nové impulsy i nový smysl a v konfrontaci pojetí praktické výuky a praktického poslání hudební výchovy s pojetím kladoucím důraz na kultivační schopnosti hudby se začíná prosazovat právě ono druhé stanovisko, které se dostává z oblasti pouhého teoretického uvažování do oblasti praktické aplikace. Od šedesátých let přecházejí proto národní hudební pedagogiky k vypracovávání didaktik a metodik tzv. činnostních konceptů a jejich uvádění do života.

Československá hudební pedagogika reagovala na právě popsané trendy velmi pohotově. Nemáme zde na mysli pouze tradiční úsilí československých hudebních pedagogů o udržení společenské prestiže hudební výchovy a její důstojné zastoupení v učebních plánech všeobecně vzdělávacích škol, které tvořilo pouze jednu větev³, ale také rozvoj metodického myšlení, které našlo svoji základnu na katedrách hudební výchovy nově vzniklých pedagogických fakult, které se ovšem místo středisek teoretického kvasu velmi brzy proměnily v zázemí rutinního metodikaření. Narušení tradičního chápání hudebního vzdělávání vycházejícího z představy, že hudební výchova musí žáka připravit k přímému, tj. aktivnímu provozování hudby, představuje od šedesátých let činnost hudebního oddělení Výzkumného ústavu pedagogického, které při řešení aktuálních úkolů československé hudební pedagogiky otevřelo řadu teoretických otázek směřujících

především do oblastí hudební psychologie a současně nastolilo požadavek komplexnějšího pohledu, který by omezil zatím převládající prakticistní přístup k problematice hudebního vzdělávání.⁴

V okruhu Výzkumného ústavu pedagogického se začala tehdy nejen rodit, ale také postupně realizovat myšlenka nové koncepce hudební výchovy, která by odpovídala nejen změnám kulturním postojům nejmladší generace, ale také aktuálnímu stavu světové hudební pedagogiky.⁵

Lze tedy říci, že československé hudební pedagogice se v šedesátých letech podařilo překonat stagnující tendence předchozího období, projít svojí „psychologizující fází“ a vytvořit dostatečné předpoklady pro to, aby aktuální problémy mohly být řešeny i na domácí půdě způsobem, který odpovídal současné úrovni evropské a světové hudební pedagogiky.⁶

Další vývoj zlomily události závěru šedesátých let a na ně navazující zásadní změny v personální a institucionální sféře, které se odrazily v charakteru a intenzitě činnosti všech oborů, hudební pedagogiku nevyjímaje. Oslabená pozice československé hudební pedagogiky se promítla i do nově vznikajícího a formulujícího se konceptu vzdělávací soustavy, kde obory estetického vzdělávání se dostaly do velmi nepříznivé prestižní situace a téměř na pokraj likvidačního stádia. Původní představy o činnostním konceptu ze šedesátých let nemohly být realizovány v plném rozsahu, nicméně okolnosti umožnily, aby jejich další teoretické promyšlení i praktická realizace byly přeneseny na zcela jinou půdu. O tom však ve druhém exkursu tohoto příspěvku.

Nepříznivá situace sedmdesátých let a její důsledky vedly v první polovině osmdesátých let k formování vědomí, že hudebně pedagogická fronta musí začít na neudržitelnost nastalého stavu nejen upozorňovat, ale že také musí předložit konkrétní koncepci jeho řešení. To se podařilo a z půdy obou zájmových sdružení, tj. České hudební společnosti a Slovenské hudební společnosti vyšlo řešení, které se předložilo československé odborné veřejnosti formou nitranského diskusního fóra. V Nitře vznikla diskusní platforma pro řešení celostátních problémů a to platforma celooborová a co je nejdůležitější - tato platforma vznikla „zdola“, nebyla tedy dilem administrativních pokynů řídicích struktur a nebyla zaměřena pouze na otázky úzkého spektra problematiky hudebně pedagogické, ale opírala se již o širší koncept estetické a polyestetické výchovy a o problematiku jejího fungování, tedy o problematiku sociologickou.

Takto široce a s teoretickým zázemím nebyla problematika hudební výchovy a hudebního vzdělávání československou hudební pedagogikou doposud řešena.

První téze tedy zní: Základní přínos nitranských konferencí spočívá v tom, že po létech stagnace a útlumu rehabilitovaly teoretické myšlení a ukázaly jeho nezastupitelnost při řešení aktuálních problémů.

Celý tento proces měl ovšem svoje institucionální a politické zázemí. Toto je aspekt doposud přehlížený a proto mi dovoluji, abych jej nyní, po více než 15 letech, právě zde na půdě nitranské, nejen připomenul, ale také formuloval. Přikročím proto k druhému, tentokrát politicko-institucionálnímu exkursu.

Zápasy o hudební výchovu nesly v poválečném Československu vždy politický náboj. Po únorovém převratu šlo o hledání nové ideové orientace hudební pedagogiky, která byla viděna v přebírání sovětských vzorů a v kritice myšlenek pedagogiky západní. Důraz byl kladen na tradici, zejména na tradici Komenského. Současně ruku v ruce s těmito tendencemi byly postupně oklešťovány tradiční československé kontakty se zahraniční hudební pedagogikou a domácí hudebně pedagogické myšlení se dostávalo do izolace.⁷ V 60. letech, v období relativního novotnovského liberalismu, kdy se režim dostal do své první ideové krize, se československá hudební pedagogika začíná z útlumu předchozího desetiletí zotavovat a začíná obnovovat i svoje mezinárodní kontakty. Výsledky tohoto nesporně plodného období jsem naznačil v předchozím odstavci.

Srpen 1968 a na něj navazující politická opatření měly pro československou hudební pedagogiku dosti vážné důsledky a to ve dvojitým směru. Jednak se vyměnila garnitura lidí připravujících novou školskou reformu a s nimi se změnila i podoba původního záměru - bohužel v neprospěch předmětů humanitních a estetických. Druhý důsledek byl personální - drtivá většina lidí, kteří tvořili „mozkový trust“ nového modelu hudebního vzdělávání se dostala do pozice „mimo hru“ a ztratili svůj institucionální vliv, v tehdejší době reprezentovaný především členstvím ve Svazu skladatelů. Zde jmenujme Jiřího Fukače, Ivana Poledňáka, Ludka Zenkla, Ladislava Daniela, Miloše Jůzla, Juraje Hatrika a řadu dalších.

Situace se mění se založením *České hudební společnosti*(1973), která se od svého vzniku stává platformou pro diskusi o teoretických i praktických otázkách nově se prosazujícího pojetí hudební výchovy. Do práce v odborných komisích, především

pak v hudebně pedagogických a muzikologických seminářích se přihlásili právě ti, kteří stáli nuceně mimo činnost Svazu skladatelů. ČHS tak získala značnou část intelektuálního potenciálu české hudební pedagogiky a hudební vědy a stala se vlastně alternativním faktorem při diskusích o dalších osudech hudebního vzdělávání v rámci budované československé vzdělávací soustavy. ČHS měla mnohem větší prostor pro úvahy, diskuse a šíření myšlenek než např. Výzkumný ústav pedagogický a pracovníci jeho hudebního oddělení, kteří byli vázáni schématy neustále proměňovaného konceptu, který měl již charakter politického dokumentu.⁸

A navíc. Hustou sítí kursů pro učitele hudební výchovy (nešlo pouze o prázdninové kurzy) vybuodovala ČHS v průběhu jednoho desetiletí velmi rozsáhlou a odborně dobře připravenou základnu stoupenců a realizátorů komplexnějšího pojetí hudební výchovy, kteří sehnali rozhodující roli v okamžiku, kdy se naskytlá příležitost zvrátit doposud nepříznivý vývoj k lepšímu. Nabídnutá šance byla přijata a obor ukázal, že je připraven a schopen svoji představu realizovat a to jak teoreticky tak prakticky. K dispozici byly organizačně i koncepčně promyšlený Danielův model základní školy s rozšířenou hudební výchovou i Padrtův model tzv. hudebního gymnázia. Čekalo se pouze na politický impuls, který na sebe nenechal dlouho čekat. Důležitou roli v tomto směru sehrál klavírista Josef Páleníček, který přes svoje kontakty s tehdejšími ideologickým tajemníkem ÚV KSČ Fojtíkem přiměl tehdejšího ministra školství Vondrušku k tomu, že začal argumenty a požadavky směřující k posílení role estetické výchovy v rámci učebních programů brát vážně a že jako partnery k diskusi o této problematice vzal jak Svaz českých skladatelů a koncertních umělců, tak Českou hudební společnost, která byla v té době na jednání mnohem lépe připravena. V září 1988 se uskutečnilo setkání pracovníků MŠ za osobní účasti ministra Vondrušky s představiteli SČSKU a ČHS během kterých došlo k řadě konkrétních ujednání ve prospěch posílení pozice hudební výchovy.⁹

Do boje se zapojily oba národní svazy skladatelů, obě hudební společnosti a oba hudební fondy. Platformou diskusí se staly již zmiňované tři celostátní konference pořádané na půdě Pedagogické fakulty v Nitře. Zde byly ve dvouletých intervalech formulovány nejen analýzy současného stavu v nejdůležitějších oblastech československé hudební pedagogiky, ale také návrhy na jeho zlepšení. Výsledkem bylo změněné postavení školské hudební výchovy – posílena byla nejen pozice v učebních plánech zvýšením hodinové dotace, ale navíc byla realizovaná myšlenka

vzniku sítě základních škol s rozšířenou hudební výukou a do stádia příprav se dostal i projekt tzv. hudebních gymnázií.

Druhá téze tedy zní.

Přínos nitranských konferencí spočívá i v tom, že poprvé byla překročena hranice pouhé proklamativní kritiky. Byly formulovány požadavky, které provázaností konkrétních návrhů postihovaly základní oblasti hudebně výchovného procesu, tj. oblast jeho společenského smyslu, oblast přípravy učitelů a oblast tvorby učebnic a učebních plánů.

Listopad 1989 situaci změnil naprosto radikálním způsobem.¹⁰ V roce 1993 dochází k rozdělení republiky a československé hudebně pedagogické dění se štěpí do dvou samostatných, na sobě nezávislých a svoji cestou jdoucích proudů. Navíc drtivá většina protagonistů nitranského hnutí odešla „do funkcí“ a problematika pokračování a rozvíjení nitranských zásad byla překryta povinnostmi jinými. Iniciativa a zodpovědnost za pokračování a rozpracovávání nitranského odkazu se tedy vrátila na bedra pedagogických fakult, které zůstaly z tehdejší vícevrstevnaté struktury hudebnické obce jedinou akceschopnou složkou. Svaz skladatelů již neexistuje a jeho nástupci nemají zdaleka onu společenskou, ekonomickou i politickou váhu. Česká hudební společnost živoří a má problém s udržením základního chodu. Výzkumný ústav pedagogický sice existuje, ovšem bez hudebního oddělení, pouze s jedním referentem pro celou agendu a o nějakém výzkumu a řešení teoretických problémů nemůže být ani řeč.

Z celé řady nitranských podnětů bylo však nemalé množství uskutečněno a to díky změněným společenským podmínkám. Např. volání po pluralitě metodických přístupů i učebnic se dnes stalo realitou a podobně i požadavek na rozšíření aprobačních kombinací pro studující hudební výchovy není zřejmě problémem.¹¹

I nadále se ovšem jeví jako nereálný požadavek na zvýšení úrovně studia učitelství 1.stupně v oboru hudební výchova, podobně i další požadavky spadající spíše do sféry společenské prestiže oboru - ať je to problematika specializovaného časopisu pro hudební výchovu nebo problematika hodinových dotací. Společenská prestiž hudební výchovy není příliš vysoká a souvisí zřejmě i s celkově nízkou prestiží školství vůbec.

Vědecko-výzkumná činnost na pedagogických fakultách není propojena a je tematicky roztržena. Neexistují společné výzkumné projekty, které by soustřeďovaly svůj zájem na řešení některých klíčových otázek. Základním znakem oborového dění je tedy zřejmě jeho nekoordinovanost. Řada signálů svědčí o tom, že v popředí zájmu odborné činnosti pedagogických fakult je spíše rozvoj didaktických postupů, čili problematika aplikovaná, než problematika základního - teoretického výzkumu (zde především problematika hudební komunikace) nebo diagnostika. Podobně postrádám i hlubší zájem o problematiku sebereflexe, která je nesmírně důležitým iniciačním faktorem, zejména v situaci, kdy hudebně výchovné aktivity a postupy evidentně ztrácí krok s vývojem charakteru hudební komunikace a hodnotového systému nejmladší generace.¹² V době prudce se rozvíjející dostupnosti internetu umožňujícího přístup do různých programových sítí je výzkum hudební komunikace a poznání recepčních mechanismů nejmladší generace nezbytnou podmínkou pro formování adekvátní didaktické odpovědi.

To je ovšem malý výřez z celého koláče problémů, který je možno přesněji definovat pouze na základě důkladné analýzy celé hudebněpedagogické produkce devadesátých let.

Nutno však podotknout, že tyto problémy nejsou specificky české, že je můžeme nalézt i u našich kolegů v ostatních zemích, včetně těch, které neprošly tak bouřlivými společenskými a politickými zvraty jako Československo. Je proto velmi důležité, že o těchto nově se vynořujících problémech můžeme diskutovat a vyměňovat si zkušenosti s jejich zvládnutím a je velmi hezké, ba přímo symbolické, že diskutujeme opět zde v Nitře. Jenom bych si přál, abych zde, za řečnickým pultem viděl mnohem více dorostu, než je tomu dnes.

Poznámky:

- ¹ Zde pouze připomeňme nejen osobnosti typu Vojtěcha Bořivoje Aima, Adolfa Cmirala, Oldřicha Hilmerý, Mikuláše Moyzese nebo Mikuláše Schneidera-Trnavského, abychom jmenovali některé za celou řadu dalších teoreticky i osvětově činných praktiků. Svoji roli rovněž sehrála i rychle se rozvíjející institucionální základna reprezentovaná nejen hustou sítí různých typů hudebních škol, ale také úctyhodným počtem obecně i hudebně pedagogicky orientovaných spolků a organizací, jakými byly např. Jednota hudebních stavů, Ústřední spolek československých profesorů, Německý hudebně pedagogický svaz v ČSR, Společnost pro hudební výchovu ad.
- ² Ty představují nejen osobní kontakty představitelů československé hudební pedagogiky s čelnými osobnostmi evropské hudební pedagogiky. V této souvislosti nesmíme zapomenout ani na roli předválečného Československa v úsilí o mezinárodní integraci hudebně výchovných snah, které vyvrcholilo v Praze v roce 1936 svoláním 1. Mezinárodního kongresu pro hudební výchovu, založením Mezinárodní společnosti pro hudební výchovu a pověřením české Společnosti pro hudební výchovu funkcí mezinárodního koordinačního centra.
- ³ Toto úsilí vrcholilo velkou celostátní konferencí v roce 1956, pořádanou Svazem československých skladatelů. Závěry konference, návrhy na zlepšení nedobrého stavu hudební výchovy i požadavky byly

formulovány v publikaci „*Dokumenty boje o hudební výchovu*“.

- ⁴ Zásadním metodologickým impulsem se stalo hledání příčin nízkého stupně rozvoje hudebních schopností a dovedností u žáků základních škol a na ně navazující hledání cest k odstranění zjištěných nedostatků. Tyto aktivity jsou spojeny se jmény Libor Melkus, Ivan Poledňák, Jan Budík a později Radko Rajmon.
- ⁵ V zájmu spravedlnosti je nutno zdůraznit, že toto snažení nezůstalo omezeno pouze na Výzkumný ústav pedagogický, ale že našlo řadu přívrženců i na jiných pracovištích a že v průběhu šedesátých let na sebe vázalo nemalou intelektuální kapacitu. Ta směřovala hlavně do sféry řešení otázek dotýkajících se hudební psychologie (zde především k problematice hudebního vnímání, hudebních schopností a dovedností) i k experimentálnímu pedagogicko-psychologickému výzkumu. Nebudu dokumentovat výčet literatury, protože všichni dobře víme, co v tomto směru učinili Ivan Poledňák, Jiří Fukač, Luděk Zenkl, František Sedlák, Libor Melkus, Jozef Šamko, Peter Krbaťa ad. Pro zjednodušení zde neuvádíme další oblasti hudební pedagogiky, které se v tomto období rovněž rozvíjely. Máme na mysli především problematiku dějin oboru a úsilí o oborovou sebereflexi.
- ⁶ Paralelně s tímto proudem „intelektualizace“ československého hudebně pedagogického myšlení probíhalo úsilí o inovaci didaktického myšlení. V této době vzniká jedinečná česká adaptace Orffova *Schulwerku* spojená se jmény Petr Eben, Ilija Hurník, Pavel Jurkovič, Vladimír Poš a domácí verze Kodályovy metody, kterou prosazovali Alois Stožil, Miroslav Petráš ad.
- ⁷ V situaci prestižního poklesu hudební výchovy byla podniknuta z podnětu *Svazu československých skladatelů* jako vrcholná a monopolní hudební organizace v roce 1956 první vzpoura, kterou byla konference z jejíhož jednání vyšel sborník *Dokumenty boje o hudební výchovu*. Argumentace žadatelů o zlepšení stavu odpovídala ovšem celkové duchovní a ideové atmosféře doby – spíše než argumenty věcné, převládaly apely z argumentačního arzenálu „vlasteneckého“ 19. století: byla zdůrazňována ohrožení tradiční české hudebnosti, zdůrazňována role hudby při národně obrozeneckých zápasech, význam českých skladatelů pro evropskou i světovou hudbu apod.
- ⁸ Vzpomeňme pouze na rozsáhlý výzkum znalosti učiva žáků základních škol, který ČHS uskutečnila v roce 1983 na reprezentativním vzorku škol v ČR, který by VÚP nikdy (z různých důvodů) nemohl uskutečnit
- ⁹ Podobně selhání se uskutečnilo později rovněž na Slovensku (16. ledna 1989).
- ¹⁰ A v této situaci bylo přímo symbolické, že přípravná schůzka na „Nitru IV“, která byla svolána do Bratislavy na onen osudový pátek 17. listopadu 1989, se již vlastně neuskutečnila. Do Bratislavy přijeli pouze Luděk Zenkl, Jozef Vereš, Jiří Fukač a já, takže jsme nebyli usnášení schopni a jak ukázaly následující události, usnášení schopni jsme již nebyli nikdy a vícekrát jsem se již nesetkali.
- ¹¹ V této souvislosti není bez zajímavosti, že řada kateder hudební výchovy se zaměřila na studijní kombinace s některými hudebně-interpretacími obory, např. sbormistrovství, studium nástroje apod.
- ¹² Bližší k této problematice viz skriptum autorského kolektivu *Jiří Fukač-Stanislav Tesáří – Jozef Vereš: Hudební pedagogika. Koncepte a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Brno 2000*.