

Tesař, Stanislav

Fukačův příspěvek k helfertovskému konceptu intelektualizace hudební výchovy

Musicologica Brunensia. 2017, vol. 52, iss. 2, pp. 5-9

ISSN 1212-0391 (print); ISSN 2336-436X (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/MB2017-2-1>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/137643>

Access Date: 17. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

Fukačův příspěvek k helfertovskému konceptu intelektualizace hudební výchovy

Jiří Fukač and his Contribution to Helfert's Concept of the Intellectualization of Music Education

Stanislav Tesař / stesar@phil.muni.cz

Department of Musicology, Faculty of Arts, Masaryk University, Brno, CZ

Abstract

This essay addresses the theoretical legacy and research contributions of Jiří Fukač to Czechoslovak music pedagogy and its postwar efforts to design a new model of music education for the youngest generations. Fukač's concept of the intellectualization of music education draws upon the ideas of Vladimír Helfert (founder of musicology at Brno's university), chiefly his notion that music education at elementary and secondary schools should open doors to music by way of rational and emotional understanding. Toward achieving this (as yet still unfulfilled) goal, Jiří Fukač formulated a theory of musical communication as a methodological basis for the practical application of the new model of music education.

Keywords

music education, music communication, intellectualization of music education, Jiří Fukač, Vladimír Helfert

Do bohatého a širokopásmového výčtu odborných aktivit Jiřího Fukače náležela také hudební pedagogika a to v míře nezanedbatelné. Jiří Fukač totiž považoval hudební pedagogiku za obor, který má význačné postavení nejen v systému muzikologických disciplín, ale v celé oblasti hudební kultury, protože je životadárnou tekutinou zprostředkující předávání již nabytých znalostí, návyků a dovedností dalším generacím.

Nebylo tomu však odjakživa. Svědčí o tom slavná sentence Guidona z Arezza: „*Musorum et cantorum magna est distantia. Isti dicunt illi sciunt quae componit musica. Nam qui facit quod non sapit, definitur bestia*“¹ A právě onen Guidonem zřejmě poprvé definovaný „svár teorie a praxe“ se táhne dějinami teoretického uvažování o hudbě již od dávného středověku, přičemž větší pozornosti a prestiži se těšila oblast prakticistní primárně zaměřená na tvorbu metodických návodů a didaktických receptů.

V 19. stol., v souvislosti se vznikem a konstituováním moderních společenskovedních disciplín, se začíná situace obracet a přichází první průnik, ba přímo invaze, „intelektualizace“ do oblasti tradičního pojetí hudebního vzdělávání, tedy do oblasti již zmíněných metodických návodů a didaktických receptů a začínají se autonomizovat teoreticky podložené výklady jejich předávání. Na vysvětlenou: „intelektualizací“ rozumím proces racionálně řízeného přístupu k porozumění hudbě, čili racionálně řízený akt jejího pedagogického zprostředkování. A byla to především psychologie, která až do meziválečného období suverénně ovládala teoretickou stránku hudebně výchovného procesu, což dokazují hlavní okruhy jeho teoretizace: otázky spojené s hudebním slyšením, hudební představitostí, hudební pamětí, hudebním myšlením a hudebností vůbec.

Na nastalou situaci reaguje v meziválečném Československu nejaktivněji a nejpromyšleněji Vladimír Helfert tím, že již v závěru dvacátých let minulého století píše podnětný a dodnes převratný a inspirující spis *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*.² Převratný a podnětný především tím, že předkládá alternativní řešení problematiky hudebního vzdělávání mládeže (a tedy národa) založené nikoliv na doposud převládající tradiční metodě aktivního zaobcházení s hudbou, tedy na metodě aktivního muzicírování, ale na intelektuálním uchopení a rozvíjení procesu vnímání hudby, tedy na procesu apercepce hudby jako procesu pochopení a přivlastnění si (interiorizaci) složitých hudebních struktur.³ I když Helfertův základní přístup je evidentně psychologicko-estetický, odkrývá a neodmítá faktor sociologický, protože prozíravě viděl kulturní důsledky nově nastalé poválečné situace, především vpádu jazzu a strmě stoupajícího vlivu nového média – rozhlasu na diferenciaci doposud tradičního publika. Z této zkušenosti potom vychází i jeho téze, že „[...] je právě úkolem hudební výchovy hudebnost u mládeže kultivovat, aby nalézala své uspokojení u hodnotných děl hudebních“.⁴

1 GUIDO ARETINUS. *Regulae musicae rhythmicae*, In *Scriptores ecclesiastici de musica sacra potissimum II*. Miláno 1931, s. 25.

2 HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. In *Vladimír Helfert. Vybrané studie I. O hudební tvořivosti*. František Hrabal (ed.). Praha: Editio Supraphon, 1970, s. 115–161.

3 Blíže viz heslo *Apercepce hudby*, in POLEDŇÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, 1984, s. 23–34.

4 HELFERT, Vladimír. *Základy hudební výchovy na nehudebních školách*. In *Vladimír Helfert. Vybrané studie I. O hudební tvořivosti*. František Hrabal (ed.). Praha: Editio Supraphon, 1970, s. 135.

Druhá polovina 20. století přináší dvě základní mimosystémové skutečnosti, které podstatně akcelerovaly vývoj evropské i československé hudební výchovy a pedagogiky:

- 1) Prudký, až expanzivní, rozvoj technických prostředků šíření hudby i slova, vznik jejich rozsáhlého trhu a jejich následná ekonomická dosažitelnost a všeobecná dostupnost. Máme zde na mysli především nebývalý rozmach rozhlasu a od šedesátých let i televizního vysílání, dosažitelnost gramofonové desky a především příchod dalšího inovačního kroku, kterým byl magnetofon. Zejména ten přinesl do oblasti hudební recepce nový prvek, kterým se stala samodramaturgie a samoprodukce, tj. možnost samovolby a samovýběru, které jsou podmíněny a ovlivněny pouze osobnostními charakteristikami uživatele. K tomu, abych byl obklopen hudbou, nemusím ji sám hrát, protože je pro mě dosažitelná technicky (mohu si ji dokonce i vyprodukovat) – záleží pouze na mě, jakou hudbu si vyberu. Samodramaturgie se stala velkou výzvou pro hudební pedagogiku i výchovu, protože ke správné osobnostní (osobní) dramaturgii je možno a nutno vést a směřovat. Záleží ovšem na tom, kdo se tohoto procesu směřování chopí přesvědčivěji – zda škola, či trh se svými komerčními mechanismy. Jak to dopadlo, všichni víme.
- 2) Druhou velikou výzvou se nesporně stal drtivý nástup populární hudby, který – zejména ve spojení se zmíněným rozvojem technických prostředků šíření hudby – zásadně změnil, ba dokonce obrátil, zvyklosti a poměry ve sféře recepce hudby, zejména u mladé generace. Tedy pokračování trendu nastoupeného po 1. světové válce, ovšem mnohem intenzivnější.

Promiňte toto malé historické rozkročení, protože teprve na jeho pozadí můžeme přiblížit a vysvětlit avizovaný podíl Jiřího Fukače na intelektualizaci hudebně výchovného procesu ve 2. polovině 20. století a charakter jeho navázání na helfertovskou tradici.

Do právě zmíněné a popsané atmosféry vstupují v šedesátých letech dvě osobnosti, které měly pro další vývoj československé hudební pedagogiky nemalý význam. Jiří Fukač (se zájmem o sociologii a hudební pedagogiku) a Ivan Poledňák se zájmem o hudební psychologii, populární hudbu a také hudební pedagogiku. Oba ovšem – a na to se nesmí zapomínat – v období sedmdesátých a osmdesátých let byli (spolu s Jaroslavem Volkem a Jaroslavem Jiránkem) výrazně orientováni na problematiku sémantickou a sémiologickou, která byla dalším zdrojem a inspirací jejich inovačních a aplikačních snah.

V čem tedy spočívala Fukačova podnětnost v oblasti hudební pedagogiky? Zatímco Ivan Poledňák z titulu své funkce (od roku 1959 byl pracovníkem hudebního oddělení Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a v letech 1962-1968 stál v jeho čele) byl směřován do oblasti školské (praktické) hudební výchovy – do oblasti metodické, Jiří Fukač obrátil svoji pozornost do oblasti „teoretického vědomí“ hudební pedagogiky, kde hledal alternativní přístupy k řešení problematiky spojené s již zmíněnou výzvou kladoucí před tradiční evropskou hudební pedagogiku nové úkoly. Schopnost vidět konkrétní problémy v jejich svázanosti nejen s tradicí, ale také s okolnostmi společenskými, kulturními

a konec konců i aktuálně politickými, přivedla Jiřího Fukače a Ivana Poledňáka k tomu, že byli v oblasti hudebně pedagogické rozhodně mezi prvními (ne-li vůbec prvními), kdo si na přelomu padesátých a šedesátých let a v průběhu let šedesátých uvědomili, že tradiční model hudební výchovy postavený na manipulativních mechanismech přímého zaobcházení s hudbou, nemůže dlouho čelit narůstajícímu tlaku výše popsanych mechanismů, které vtrhly do hájemství tradiční evropské hudební výchovy. Uvědomili si, že těžiště hudebních zájmů mladé generace se bude přenášet spíše do oblasti hudby populární a že tradiční podoby přijímání hudby budou postupně vytlačovány ve prospěch podob nově vznikajících, opírajících se o moderní technické prostředky šíření hudby a tím recepci hudby privatizujících. A navíc – podobně jako Helfert – si byli vědomi toho, že v záplavě hudby je možné se buď orientovat, ale v tom případě je nutno k té orientaci vést, nebo se jí nechat pohltnout. Bylo proto nutno vytvořit koncept, který by nezbytný kvalitativní posun v oblasti hudební výchovy zajistil zvolením a formulováním nových výchovných a vzdělávacích akcentů a novým definováním jejich vzájemného poměru.

Jestliže Helfertův koncept intelektuální hudby výchovy se opíral o historicko-estetický základ, Jiří Fukač v době, kdy československé hudebně pedagogické koncepty se opírají převážně a setrvačně o hudební psychologii,⁵ přináší rozpracovaný princip komunikace (která je základní složkou mezilidské interakce) – a nabízí jeho aplikaci na oblast hudby: nabízí teorii hudební komunikace jako metodologický základ pro hudebně výchovný proces. K tomuto kroku dochází po důkladné analýze stávajícího stavu československé hudební pedagogiky.⁶ Je to koncept interdisciplinární spojující nejen aspekty sociologické (zde specializované problematiku funkcí hudby), ale také aspekty lingvistické (zde spojené se sémantikou a sémiotikou) a tradiční aspekty psychologické. Nabízený koncept, vycházející původně z oblasti matematicko-kybernetické, považuje hudebně výchovný proces za specifický typ hudební a pedagogické komunikace, typ respektující nejen sociální vazby mezi jeho účastníky, ale také kvalitu a charakter sociálního prostředí (zejména jeho kulturní složky) ze kterého účastníci komunikačního řetězce pocházejí, včetně zařazení problematiky „mimohudebních přesahů“. Zde se Jiří Fukač nezapře jako sociologizující muzikolog.

Avšak – soustavnou teorii a didaktické návody Jiří Fukač nevypracoval – to nebylo nikdy jeho cílem. Byl mužem konceptů a strategií, realizaci svých teoretických podnětů ponechával na iniciativě druhých.

Je to škoda, protože hudebněpedagogický koncept opírající se o zásady teorie hudební komunikace totiž mnohem efektivněji reaguje na otázky a problémy vyplývající z dnes již bohatě diferencovaného publika (včetně publika dětského a adolescentního – na to se zapomíná) po stránce sociální, kulturní, vzdělanostní i věkové. Vždyť svět hudby v jeho pestrosti žánrové a stylové je nutno odkrývat s ohledem na sociální a kulturní zkušenosti i na stav mentálního a intelektuálního rozvoje dítěte. Navíc – aplikace nástrojů hudební

5 K problematice teoretického zázemí hudebně výchovných konceptů viz především spisy a studie Františka Sedláka (např. *Didaktika hudební výchovy 1, 2*, SPN, Praha 1984, 1985; *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*, SPN, Praha 1977; *Psychologie hudebních schopností a dovedností*, Supraphon, Praha 1989 ad.).

6 FUKAČ, Jiří. K současnému stavu hudební pedagogiky. *Hudební věda*, 1971, roč. 8, č. 4, s. 448–467.

komunikace ospravedlňuje i požadavek na rozmanitost konkrétních didaktických postupů vycházejících ze znalosti charakteru sociálního a kulturního prostředí dané lokality, popř. regionu. A to byly zásady, na jejichž základě byla formována již 1. varianta podoby hudební výchovy ze šedesátých let, realizovaná v modifikované podobě až v letech osmdesátých, která přinesla do československé hudební výchovy doslova provokativní inovace: vstup populární hudby, vstup hudebních činností včetně činností pohybových, poslech, což ve svém úhrnu otevřelo větší prostor k poznávání a osvojování si hudby. Z předmětu „zpěv“ se postupně stala hudební výchova – brána otevírající větší prostor k poznávání a osvojování si hudby.

Fukačův koncept aplikace teorie hudební komunikace na hudebně výchovný proces popsaný jednak v *Pojmosloví hudební komunikace*⁷ a v publikaci *Hudební pedagogika: Koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti* (spolu s Jozefem Verešem a Stanislavem Tesařem)⁸ se svojí konkretizace nedočkal. Teprve v osmdesátých letech dochází k realizaci konceptu majícího svoje kořeny v letech šedesátých a proto s převládajícím přístupem prakticko-hudebním. Aplikace teorie hudební komunikace byla ve stávající atmosféře příliš progresivní a tedy nereálná. Závěry a doporučení nitranských konferencí (1984, 1986, 1988), které začaly klást základy pro inovaci stavu osmdesátých let, a na jejichž koncipování se Jiří Fukač také podílel, již po Listopadu 1989 nedošly svého jak politického, tak realizačního slyšení. Včetně Fukačovy ideje s aplikací teorie komunikace. Navíc – aktéři těchto inovačních pokusů přecházejí po změně politických poměrů do nových funkcí s novým posláním a problematiku hudební výchovy a pedagogiky přenechávají mladším kolegům. Takže nelze než doufat, že na další fukačovské konferenci bude někdo z našich budoucích kolegů o úspěšné realizaci Fukačovy hudebně komunikační vize v hudebně výchovné praxi referovat.

Bibliography

- FUKAČ, Jiří. K současnému stavu hudební pedagogiky, *Hudební věda*, 1971, roč. 8, č. 4, s. 448–467.
- FUKAČ, Jiří. *Pojmosloví hudební komunikace*. Brno: Masarykova univerzita, 1991.
- FUKAČ, Jiří – TESAŘ, Stanislav – VEREŠ, Jozef. *Hudební pedagogika: Koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2000.
- GUIDO ARETINUS. *Regulae musicae rhythmicae*. In *Scriptores ecclesiastici de musica sacra potissimum II*. Milano, 1931, s. 25.
- HELFFERT, Vladimír. Základy hudební výchovy na nehudbních školách. In *Vladimír Helfert. Vybrané studie I. O hudební tvořivosti*. František Hrabal (ed.). Praha: Editio Supraphon, 1970, s. 115–161.
- POLEDNÁK, Ivan. *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha: Editio Supraphon, 1984.

7 FUKAČ, Jiří. *Pojmosloví hudební komunikace*. Brno: Masarykova univerzita, 1991.

8 FUKAČ, Jiří – TESAŘ, Stanislav – VEREŠ, Jozef. *Hudební pedagogika: Koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2000.

