

Akademie múzických umění v Praze

Libuše Válková

Hlas

individuality

Psychosomatické
pojetí
hlasové
výchovy

Eva Vyskočilová

Akademie múzických umění v Praze
Ústav pro výzkum a studium autorského herectví
Katedra autorské tvorby a pedagogiky DAMU

Akademie múzických umění v Praze

Libuše Válková

Hlas

individuality

Psychosomatické
pojetí
hlasové
výchovy

Eva Vyskočilová

Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons BY-SA
(Uveďte původ – Zachovejte licenci).
Licenční podmínky najdete na adrese
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Libuše Válková

Hlas individuality

Eva Vyskočilová

Psychosomatické pojetí hlasové výchovy

Vydala Akademie múzických umění v Praze
v Nakladatelství AMU

Redakce Michal Čunderle

Kresby Barka Zichová

Grafická úprava Jan Zich

Vydání v elektronickém formátu druhé
(podle druhého vydání v tištěné podobě).

Praha 2026

© Libuše Válková, Eva Vyskočilová, 2026

© Akademie múzických umění v Praze, 2026

ISBN 978-80-7331-723-2 (iPDF)

www.namu.cz

Obsah

Jan Hančil

Libuše Válkové výchova k hlasu	8
--------------------------------	---

Libuše Válková

Hlas individuality	10
---------------------------	----

I. ÚVOD / SOUČASNÝ STAV HLASOVÉ VÝCHOVY U NÁS	13
II. HLASOVÝ VÝZKUM / PĚVECKÁ TERMINOLOGIE	15
III. ZPĚV A LIDSKÁ PSYCHIKA / ZPĚV A EMOCE	18
HLASOVÁ TECHNIKA	
IV. BYTOSTNOST	21
V. EMOCIONALITA A HLAS	22
HLASOVÁ VÝCHOVA – PSYCHOSOMATICKÁ DISCIPLÍNA	
VI. HODNOCENÍ KVALIT HLASU	24
VII. REZONANČNÍ HODNOTY HLASU	25
VIII. HLASOVÁ KVALITA	27
IX. HLASOVÝ APARÁT / „NEPĚKNĚ ZNĚJÍCÍ HLAS“	29
X. FUNKČNÍ SLYŠENÍ / HLASOVÁ ANALÝZA	32
XI. ZPĚV A ŘEČ / MLUVNÍ DOVEDNOST	33
XII. K HISTORII OBORU / ZPĚVNÍ RECITATIV	41
XIII. CIVILNÍ HLASOVÝ PROJEV / HLAS A MIKROFONOVÁ PRAXE	44
XIV. HLAS A PŘIROZENOST	46
XV. UVOLŇOVÁNÍ – „ZÁZRAČNÝ ELIXÍR“?	49
XVI. SVALOVÝ SMYSL A HLASOTVORNOST	57
XVII. TĚLOVÉ CÍTĚNÍ / HYPERTONIE – HYPOTONIE A HLAS	59
XVIII. HLASOVÁ FONASTENIE	63
XIX. VÝZNAM EMOTIVNÍ AKTIVIZACE PRO HLASOTVORNOST	65
XX. VYMEZENÍ CÍLŮ A METODICKÝCH ZÁSAD	69
MODERNÍHO POJETÍ HLASOVÉ VÝCHOVY	
XXI. OD „NEVĚDOMÝCH“ PRVKŮ HLASOTVORBY	73
K „VĚDOMÉMU“ ZPÍVÁNÍ	

Eva Vyskočilová

Psychosomatické pojetí hlasové výchovy

	79
I. Úvod	80
II. POJETÍ TEXTU	82
III. HLASOVÁ VÝCHOVA, NEBO VÝCHOVA K HLASU?	83
IV. REFLEXNÍ A CELOSTNÍ POJETÍ VÝCHOVY K HLASU	86
V. PSYCHOSOMATICKÁ PROBLEMATIKA STUDENTOVY ČINNOSTI	88
VI. ÚLOHA VNÍMÁNÍ A SENZOMOTORIKY	90
VII. ROZDÍL MEZI POJMEM „VJEM“ A „VNÍMÁNÍ“ (VNÍMACÍ ČINNOST)	91
VIII. ČINNOST VĚDOMÁ A UVĚDOMOVANÁ	92
IX. VĚDOMÉ A UVĚDOMĚLÉ JEDNÁNÍ	93
X. PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE	95
XI. VÝVOJ FUNKCÍ	96
XII. ZÁKLADNÍ POZNATKOVÁ STRUKTURA	99
XIII. VYÚSTĚNÍ	101
XIV. PROBLÉM UČIVA JAKO ZÁKLADNÍ POZNATKOVÉ STRUKTURY	103
XV. KATEDRA AUTORSKÉ TVORBY A PEDAGOGIKY DAMU	106
 BIBLIOGRAFIE	 109
 O AUTORKÁCH	 114
 EDIČNÍ POZNÁMKA	 118

Hlas je hnutí, je pohyb, aktivita. A to směrem ven, do světa. Jestliže to je pohyb vědomý, záměrný, utvářený, je hlas gesto a jednání. Jeho tvorba a kvalita tedy není záležitostí jen hlasových orgánů a technik, nýbrž je záležitostí veškeré psychosomatiky, celé bytosti. I zkušeností a přesahů duchovních.

Hlas co pohyb je naším průzkumníkem a zpravodajem o prostoru, vzdálenostech a směrech i o čase. Hlasem co gestem můžeme dospět, dosáhnout a zasáhnout i tam, kam jinak tělesně sotva můžeme. Ať jen momentálně anebo vůbec.

Vědomý hlas je pro člověka asi jediná příležitost, jak vyjít ze sebe. Dostat se ven, do světa. A asi také jediná možnost a příležitost, jak zase přijít k sobě, vrátit se a setkat se sám se sebou. Někdy jako s někým druhým. Jenže k tomu je nutná ta „druhá strana téže mince“ – sluch. Sluch schopný, učící se a umějící poslouchat a slyšet sám sebe, vlastní hlas. Sluch poznávající vlastní hlas jako sebe a rozeznávající ve vlastním hlase – nebo snad skrze vlastní hlas – toho druhého, ty druhé. Sluch rozumějící řeči hlasu.

Přímo zázračná působnost vědomého hlasu je nejen v tom, že člověku umožňuje vskutku ze sebe vyjít i opět k sobě přijít, ale rovněž a tím spíše v tom, že umožňuje vstoupit do druhého a do druhých. Neviditelně, leč tělově. Byť toliko ve způsobu vlnění vzduchu. Vedeme-li také tohle v patrnosti, může být jasné, že – i proč – na kvalitě hlasu záleží.

Ivan Vyskočil

Jan Hančil

Libuše Válkové výchova k hlasu

Hnutí druhé divadelní reformy, nesené vlnou obnoveného zájmu o psychosomatické disciplíny, o organičnost lidského výrazu, znovu upřednostnilo problematiku hlasu a ozřejmilo, že lidský hlas není jenom nástroj užívaný pro nějaké sdělení, ale že je to sdělení samo. Hlas není jen projev individuality, hlas je individualita, jež se v daném okamžiku stala hlasovým výrazem. Sám pojem individuality označuje něco nedělitelného, jediného a jedinečného, co svým různým funkcím propůjčuje kvality sebe sama. Herec v tomto pojetí neužívá svého hlasu jako přístroje k přenosu informace zevnitř ven, ale stává se hlasem: nestaví mezi sebe a hlas žádný účel. Ať už hledáme kořeny tohoto pojetí u Artauda, Grotowského, Chaikina, Becka nebo Brooka, u všech nalézáme stejnou snahu po celostnosti projevu, absolutní motivaci a naprosté přesvědčivosti, autenticitě sdělení.

Roy Hart v sedmdesátých letech jako učitel tzv. „objektivního hlasu“ vycházel ze stejných předpokladů a jako člověk s psychologickým a zároveň operním pěveckým školením založil v Londýně společnost lidí zabývajících se prohlubováním schopnosti „objektivního“ hlasu. Členové jeho Abraxas klubu běžně rozšířili svůj hlasový rozsah na tři oktávy, špičkové osobnosti klubu až na šest osm oktáv.

Charakteristickým rysem druhé divadelní reformy je, že její výboje a často velice hluboké průniky do podstaty performačního procesu nejsou adekvátně zrcadleny v teorii. Existuje-li tu nějaká reflexe, má spíš formu esejistickou, vášnivě vykladačskou a apologetickou, implicitně se však předpokládá, že její objevy vůbec nelze vtěsnat do nějakého systému nebo metody, jak tomu bylo v případě reformy první. Hermetický model učitel-žák předpokládá naprosto individuální přístup a forma předání je pokud možno

ústní. Do popředí se dostává zájem o techniku – ta je však už chápána nejen jako účelová metoda, ale jako mystická cesta. Cílem této cesty ovšem není nic mystického, naopak, cílem je člověk schopný objektivně využívat svých vitálních impulsů, člověk mocný sám sebe, svého vpravdě individuálního projevu.

Libuše Válková, přestože nepřistupuje ke svému oboru oklikou přes exotickou inspiraci mexickými nebo východními vlivy, se snaží o totéž jako velcí guruové druhé divadelní reformy a jejich následovníci. Těžiště její práce vychází z tradice evropského operního zpěvu. Zdaleka však nesměřuje k tomu, aby udělala ze svých žáků pěvce. Chce je obohatit o zkušenost mnohem méně specifickou, která je nepřipravuje k nějakému konkrétnímu výkonu „v oboru“ (ač i to by jistě u zvláště nadaných jedinců bylo možné). „Výuka“ Libuše Válkové spočívá v její sluchově-analytické dovednosti vyslechnout ze zvuku hlasu jeho funkční zapojení a strukturální zákonitosti.

Objektivace hlasu – a o tu v procesu výuky jde – činí člověka schopným použít hlasové mohutnosti při zachování uvolněnosti a nadhledu. Znamená to za pomoci aktivované bránice přestat používat svého hlasu jako nosiče-kuliho a nechat tělo, které je v oblasti psychofyzických výkonů nesmírně moudré, disponující vlastní pamětí, aby samo modulovalo „objektivní hlas“ a jím sdělovalo významy. Hlas je pak více ovládán vegetativními impulsy, bílou hmotou mozkovou, která je podle mínění některých odborníků prostředím umožňujícím intuitivní funkce.

Opírajíc se o mnohasetletou tradici využívá Libuše Válková nadosobní, člověka přesahující a v tomto smyslu transcendentní zkušenosti, aby žáka zbavila stereotypů, předem formujících výraz do neosobních klišé. Takto pojímaná výuka se pak na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU přirozeně doplňuje s výukou přednesu Vítězslavy Fryntové. Zatímco jeden přístup otevírá tělo ke schopnosti relaxovaně a přitom výrazně podat požadovaný výkon, druhý učí sledovat „pohyblivý bod“ významu v přednesu textu.

Libuše Válková

Hlas

individuality

V žádném jiném umění není základní prvek, z něhož se skládá, již v odděleném stavu **estetickým objektem sám o sobě již oduševnělou krásou**, jak tomu skutečně je s ušlechtilým pěveckým tónem.

Franziska Martienssenová-Lohmannová

Celý život není ničím jiným než formulovanými otázkami, které v sobě nesou zárodky odpovědí, a odpověďmi těchto otázkami. Kdo to chápe jinak, je blázen.

Gustav Meyrink (Golem)

Radostným úkolem je pro mne poděkovat spoluautorce Evě Vyskočilové, jednak za dlouhodobé povzbudivé projevy zájmu o hlasově výchovnou problematiku, ale i za inspirační podněty ke koncipování této práce. Připadalo mi pozoruhodné, že – ač profesí psycholog – dokáže zvukově analyzovat a procítit na sobě i jiných, že hlasotvorné procesy navozují cesty k proměnám lidského vědomí. Hlas pro mou kolegyni vždy znamenal setkání se sebou samým i citlivé kontaktování s vnějším světem. Všechny zastřené, šepťané a deformované lidské zvuky nejsou pro ni esteticky neuspokojivým atributem, pouze věrně rekonstruuji naše strachy, neúspěchy, zármutky. Chápe je jako zvuková stigmata, jejichž využití nám pomáhá naučit se znovu komunikovat, nalézt ztracenou důvěru či udělat čáru za minulostí. Obě jsme se shodly na východisku: jestliže hlas odhaluje, pak musí být člověk schopen těmto odhalením

naslouchat a akceptovat je, tedy důkladně pracovat sám na sobě.

Děkuji také dr. Michalu Čunderle za precizní redakční spolupráci, ing. Janu Pospíšilovi za technickou pomoc při nahrávání mluvených a pěveckých ukázek dokumentujících výklad textu a MgA. Ivaně Vostárkové za obětavou pomoc s jejich výběrem.

I.

Úvod

Smysl mého motta mne vede ke kladení otázek na téma proměnlivosti pedagogických metod a přístupů k výchově hlasu v průběhu uplynulého půlstoletí. O profesionalitě špičkových hlasových pedagogů tohoto období není jistě pochyb – jejich práci korunovaly skvělé výsledky ve všech oborech hlasového uplatnění. Mezi hlasovými odborníky byli často prvotřídní umělci a jejich žáci nezůstávali mnohdy daleko za jejich významem. Historická galerie mistrů vysoké hlasové interpretační úrovně je nepřeborná a uchvacuje svými fyziologicky danými předpoklady. Pozoruhodné přitom je, že individuální hlasové školení, pokud se ukázalo nezbytným, bylo umožněno jen výjimečným jedincům.

SOUČASNÝ STAV HLASOVÉ VÝCHOVY U NÁS

Poslední desetiletí však spolu s civilizačními destrukcemi přineslo značný kvalitativní úbytek těchto přirozených předpokladů. Citelně tento úbytek vnímáme nejen v umění, ale i v dalších oblastech, kde má kvalitní hlasová interpretace své nezastupitelné místo (sdělovací prostředky, škola atd.). Celkový pokles výchovy k hudebnosti na všech stupních škol vykonal rovněž své.¹

Učební plány škol v hudební a hlasové výchově byly neustále oklešťovány, na všeobecně vzdělávacích školách se již v padesátých letech projevovala absence učitelů s výraznými předpoklady pro pedagogickou práci v oboru hlasu, na vysokých školách jejich počet v rámci krajů klesl

¹ Rozbory a statistické údaje, které tyto skutečnosti dokumentují, jsou detailně zpracovány předními hudebními pedagogy (Bar, Lýsek, Sedlák, Slavíková, Tichá a další).

na minimum. Důsledky se projeví v celém našem životě, ale v umělecké oblasti s varující naléhavostí; zájemců o studium s kvalitními hlasovými vlohami a alespoň s průměrnou muzikálností povážlivě ubylo. Také počet adeptů pro studium na středních i vysokých školách dramatického směru, třeba i disponovaných, se výrazně zmenšil o závažné procento těch, kteří přišli s nízkou muzikální vybaveností pro vědomou tvůrčí práci. Navíc přibýlo varující procento jedinců se závažnými hlasovými chybami a poruchami.

O nízké pedagogické vybavenosti hudebního vzdělávání není třeba se rozepisovat, je všeobecně známá. Pokud se vůbec o hlasové výchově ve školním a předškolním věku dá hovořit, vegetuje jen jako pouhá popelka v rámci vyučování hudební výchově, je odvislá od individuální odborné úrovně pedagoga a je většinou zaměřena jen na minimalisticky pojaté probouzení přirozené zpěvnosti dětí. Ale i tam, kde hlasová výchova existuje, věnuje se často nadměrná pozornost převážně mechanicky aplikovaným technickým cvičením anebo živelnému provádění repertoárových skladeb. Za úzce pojímanou výchovou k technické dovednosti pokulhává obsah hudebního sdělení.

Závěrem nezbyvá než konstatovat: civilizační procesy posledních desetiletí dramaticky proměnily aktéry i scénu – snížila se úroveň hudební vzdělanosti, a tím přímo i nepřímo poklesla kvalita hlasové vyspělosti v několika generacích. Předpoklady pro cílevědomou výchovnou práci na hlasové kultivaci se až na vzácné výjimky nedočkaly svého naplnění. Odtud vyplynulo, že **nároky na kvalitu hlasové připravenosti pro výkon všech profesí uplatňujících hlas a jeho dovednost poklesly na minimum. Duchovní rozměr výchovy k hlasu se téměř vytratil.**

II.

HLASOVÝ VÝZKUM

Těžko můžeme zodpovědně prohlásit, že současná podoba hlasově výchovné praxe vychází pouze z tradic klasické pěvecké školy. Období vystupňovaných umělecko-estetických nároků na pěveckou vybroušenost vydala svou žeň obdobím „bel canta“ v souvislosti s vývojem společnosti a hudebních stylů; dnes jsou s tímto pojmem v převážné míře spojovány nepřesné, nebo dokonce mylné představy. Nazírání na obsah i formy tohoto uměleckého směru, který ovládal dvě a půl století hudební život na evropské scéně, prošlo názorovými a programovými střety a dalo vzniknout mnoha novým výchovným systémům. Postupem času se však obracíme k odkazu staroitalských škol – s trochou nostalgie – jen jako k starožitné pokladnici nedozírné ceny, v níž lze nalézat inspirativní podněty pro další hodnotný vývoj oboru.

Devatenácté a dvacáté století se dalo cestou vědeckého poznání. Hlasová pedagogika byla výrazně usměrněna vědeckým přínosem fyziologie, neurologie, foniatrie, fyziky, akustiky, filosofie, estetiky a především psychologie. Hlasový výzkum – zdokonalen technickými prostředky hlasového bádání – povýšil hlasovou pedagogiku na úroveň moderního vědního oboru. Vokálně pedagogické postupy byly stále zakotveny v tradici evropské pěvecké školy, zároveň se však otevřely poznatkům nově vzniklých vědeckých objevů. Po první světové válce se stala nejvýznamnějším přínosem německá psychologicko-fyziologická metoda pěvecké výchovy, která zformulovala syntetické, komplexní pojetí zpěvní problematiky (Reinecke, Bruns, Lehmannová,

Martienssenová-Lohmanová a dále současní představitelé převážně německých týmových pracovišť).

Pro hlasovou pedagogiku toto období nastoluje éru přemostění mezi objektivní hlasovou vědou a dosavadními praktikami hlasové výuky. Kolem forem hlasové výchovy se nakupila celá spousta otázek a zároveň se vynořila celá řada odpovědí. Kamenem úrazu se hned na počátku stala nevyjasněnost v používání základních pojmů a nedostatečně formulovaná pěvecká terminologie.

PĚVECKÁ TERMINOLOGIE

Představitelé hlasové fyziologie (laryngologové, foniatři) označují dřívější, ale často i soudobou výukovou terminologii za „řeč sluchu“, za jakýsi „žargon“ zpěváků a pěveckých pedagogů. *„Tímto 'žargonem' podle nich vypovídá hlasový orgán sám prostřednictvím zpěváka v daném čase a místě vše, co je zapotřebí znát o zákonech, podle kterých funguje. Jsou to však výpovědi o neviděných, nezhlédnutých prožitcích. Je to něco vegetativního², vědění bez uvědomění.“³*

Přiznejme, že fyziologické procesy zpěvního mechanismu při hlasové výuce byly a stále ještě jsou pedagogy převážně opisovány metaforickými přirovnáními, nebo (v horším případě) jen mechanicky aplikovány podle „osvědčených“ návodů. Žák „pochozí“ nebo „nepochozí“, podle míry vrozeného pěveckého instinktu. Práce probíhá podle návodu: zpívejte, ono se to prozpívá.

Takováto koncepce výuky komplikuje a ztěžuje uvědomovací proces; ten je často prováděn pouhým procvičováním dílčích funkcí a většinou vede k návykově získané technické kondici bez spolupůsobení bytostného naladění žáka.

² Funkce živočichů a člověka, jejichž životní projevy nezávisí na ústřední nervové činnosti (dýchání, vyměšování atd.).

³ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: Zpěv. Ostrava: F - PRINT 1995, přel. Jos. Fryščák, s. 9.

Žák si ale v počátcích hlasového školení chce „ohmatat“ své fyziologické pocity při hlasovém nasazení, chce svůj tón „procítit“, uvědomit si jeho psychosomatickou funkční podminěnost, aby získal dovednost tón ve stejné funkční kvalitě zopakovat a vědomě zaznamenat.

S plným respektem k přínosu fyziologického výzkumu i k jeho kritickému nazírání na pěvecko pedagogický žargon, postavený převážně na dovednosti sluchu, si položíme otázku. Je ono učení, které „probouzí“ inteligenci sluchu i jeho představivost, učí diferencovaně slyšet a vnímat procesy v hrtanu i v dechovém ústrojí, opravdu jen žargonem? Není spíše uceleným a v praxi svými pedagogickými výsledky bohatě osvědčeným „vědění“ sluchu? Názory nejsou zcela jednotné, ale jedno je nepopiratelné: pokud se jedná o práci se zvukotvornými prvky, zůstanou „ucho“ a „hmatový cit“ i nadále řídicími činiteli.

Chceme-li se inspirovat k vlastnímu závěru a přihlásit se ke koncepčnímu nasměrování, které si bezesporu zaslouží další prohlubování a dotváření, ocitujme opět hlasového fyziologa: *„Kdyby se podařilo organické prožitky zpěváka, tyto pojmy a fikce, s kterými pracuje, aniž se jich dotýká, nasměrovat na fyzické předpoklady, na kterých spočívají, kdyby obrazy tónů, prostřednictvím kterých řídí svůj orgán, byly spjatý s vědomím, jakými procesy takto znějící tónové kvality vznikají – teprve pak by našel obor hlasového pedagoga svou půdu /.../“*

Že tento plán není utopický, nám bude jasné, jestliže uvážíme: ***„Každý sval hlasového orgánu, každý z jeho pohybů, dává hlasu vlastní zvukový odstín. Podle charakteru tohoto zvuku se dají poměrně přesně rozeznat poměry panující v orgánu, to znamená, které svaly – také dýchací svaly – jsou například při vydávání hlasu aktivní, které inaktivní, činnost kterých je akcentována a kterých naopak oslabena atd.“***⁴

4 Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 10.

III.

ZPĚV A LIDSKÁ PSYCHIKA

Impulsy nově oživeného zájmu o staré tradice všeobecného poznání a sebepoznání a zájem o duchovní a fyzické vztahy lidské existence dozrávají v průběhu minulého století k staronovému poznání, že hlas a zpěvní projev člověka je přirozenou funkcí a že tedy může vycházet jediné z fyziologicky zharmonizované a zaktivizované lidské přirozenosti.

Tato tendence byla výsostně podpořena uměleckou tvorbou a badatelskou činností členů hnutí tzv. druhé divadelní reformy či jejich předchůdců (Artaud, Grotowski, Brook, Wolfsohn, Hart a další), kteří přivedli na svět svědectví o strukturálních proměnách lidského hlasu pod vlivem psychosomatického naladění osobnosti. Dokázali, že autentické vitální impulsy lidské individuality navozují specificky inervovanými procesy funkčně podmíněné hlasové kvality. Ty jsou v daném okamžiku jakousi „momentkou“, informací o stavu, povaze, a dokonce i o kvalitě daného organismu a psychiky.

Zmínění tvůrci poukázali mj. na to, že funkčně správně zacílená hlasová výchova není myslitelná bez intenzivního spolupůsobení **výchovy ke sluchu a vnímání a reflektování hudby**.

Chceme-li hlouběji uvážít smysl a působení hudby v životě člověka, začneme u **zpěvu**. Ten, jakožto lidsky nejniternější hudebně-umělecké sdělení, stál historicky a nadále stojí u zrodu hudby, ale i u rozvoje psychosomatiky člověka. Zatímco myšlené a psané slovo aktivizuje lidský intelekt, hudba, zpěv, zpívané slovo, vokální sdělení vyjadřuje bezprostředně prožívaný a cítěný stav podstaty

lidské psychosomatiky ve vztahu ke světu, k prostředí, ke konkrétní lidské situaci a k existenci.

Dnes běžně přijímaným poznatkem, že hudba a zpěv jsou produktem lidské emoce a psychiky, se zabýval také Carl Gustav Jung. Cituji závěr jeho mnohaletého výzkumu: *„Zpěv je stylizací lidské mluvy a ta je druhou vývojovou fází vědomí, do níž v životě jedince i druhu přechází vydáváním nonverbálních zvuků. Jazyk byl původně systémem emotivních a napodobivých zvuků, vyjadřujících hrůzu, strach, hněv, lásku, to je zvuků napodobujících živly, plynutí a zurčení vody, dunění hromu, skučení větru, skřeky zvířat... Jazyk – zpěv – hudba byly ve svém původu v podstatě systémem zvuků – znaků-symbolů zaznamenávajících reálné skutečnosti a jejich ozvěnu v lidské duši. /.../ I ten nejabstraktnější filosofický systém není ve své metodě a smyslu nic víc než mimořádně důmyslná kombinace přírodních zvuků.“*⁵

ZPĚV A EMOCE

Jung se zabýval do hloubky zvláště funkčními kvalitami hlasu při změnách emocionálního naladění psychiky a organismu. Paul Newham v článku Psychologie hlasu⁶ k tomu dodává: *„Jung si poprvé všiml významu mimoslovní kvality v hlasu v době, kdy pro svou diplomovou práci studoval mimořádný případ patnáctileté dívky, která sloužila jako médium pro hlasy mrtvých. Jung navštěvoval její pravidelné seance a sledoval, jakým způsobem byly změny dívčina hlasu užívány k označení charakteru jednotlivých*

⁵ Jung, C. G.: The Collected Works, Bollingen, Series XX, Vol. V, s. 12 - 13, přel. M. Král a L. Šavlíková.

⁶ Článek vyšel v časopise The New Theatre Quarterly 33 v únoru 1993 v Cambridge University Press. Upozornil na něj posluchač pražské DAMU Marek Král, který se na své studijní cestě do USA v létě 1996 s tímto materiálem seznámil, s Lucií Šavlíkovou jej přeložil a zveřejnil v časopise Řečiště, viz bibl.

zesnulých. Dospěl k závěru, že zjevené charaktery reprezentují rozdílné aspekty samotné dívky. Později Jung dospěl k poznatku, že nikdo z nás není jeden, nýbrž množství, které je za takzvaně normálního stavu zdravého jedince drženo pohromadě. Ve zvláštní situaci jsou tyto psychické procesy volně spojené a mohou zvukovým projevem být sdělovány." Alfred Wolfsohn, kterého Jungovy poznatky hluboce zaujaly, prokázal, že jde o „způsob, kterým se vytvářejí obrazy psýché audiálně – zvuky lidského hlasu.“⁷

Tím byly položeny vědecké základy k poznatku, že hodnota profesionálního hlasového projevu není jen ve „zvukové kráse“ hlasu, ale že tato zvuková krása má v profesionálním projevu zcela konkrétní obsahový základ vyvěrající z nitra interpreta, vyjadřující konkrétní skutečnost. Prostředníkem mezi interpretem a reálnou skutečností je umělecké dílo. Do jeho hloubi interpret proniká poznáním a toto poznání v jeho nitru probouzí specifickou energii, která se projevuje jedinečnou kvalitou hlasového projevu.

Alfred Wolfsohn byl přesvědčen, že „rozsah hlasu nezávisí na výjimečné fyzické virtuozitě nebo na nepřirozené či narušené anatomii, nýbrž na praktickém zkoumání hlasového vyjádření psychologických obrazů a emocí. /.../ Rozsah, síla a barva hlasu nejsou determinovány velikostí a tvarem hrtanu, hlasívek nebo hrudního koše, ale jediné emocionálními faktory. /.../ Nikdo nepochybuje o tom, že lidský hlas může ztratit na rozsahu, síle a barvě tónu následkem určitých emocionálních událostí /.../, tak proč by potom neměl být schopen jiný okruh emocionálních okolností přesně stejným způsobem využít?“⁸

⁷ Newham, P.: Psychologie hlasu a založení Divadla Roye Harta. In Řečiště č. 2, Praha 1998, s. 12.

⁸ Newham, P.: op. cit., s. 14.

HLASOVÁ TECHNIKA

Ve světle takto formulovaných poznatků koncipujeme stanovisko, které je v teorii jaksi povšechně přijato, v pedagogické praxi není však ještě důsledně aplikováno. Proces hlasové výchovy nelze mechanicky zahrnout pod nadpis „výuka hlasové techniky“, jak jsme ještě často svědky. **Je to individuálními, vědomými i nevědomými cestami vedený průběh organického růstu, který zasahuje do nejniternějších lidských oblastí. Je to technika, a přece už ne technika.** Rozhodně ne právem kritizované „technikářství“, „opravářství“ a samoúčelné vycvičování hlasu, hlasová akrobacie bez obsahu. Je to cílevědomé rozvíjení hlasových dispozic zajedno s kořeny osobnosti, s jádrem **bytostnosti** člověka. Pravá umělecká sdělnost je tam, kde se nedá oddělit technika od tvorby.

IV.

BYTOSTNOST

Téma bytostnosti uvedl do hlasové problematiky nejen psychologický, ale i filosofický výzkum: **„Lidský hlas patří nesporně k nejbytostnějšímu projevu člověka,“** konstatuje filosof Jan Patočka ve studii *Negativní platonismus*⁹ a brilantně dále formuluje, že **„bytostné není vnější, nýbrž bytostné je korelátem nitra, života, vědomí.“**¹⁰ Z toho vyplývá, že výchovné působení na kvalitu hlasu aktivizuje celý lidský niterný, životní a racionální korelát, tj. souvztažnost hlasu a bytostného projevu.

⁹ Patočka, J.: *Negativní platonismus*. Praha: Československý spisovatel 1990.

¹⁰ Patočka, J.: op. cit., s. 188.

V.

EMOCIONALITA A HLAS

Závažným problémem je dnes nezjednodušený pohled na lidskou emoci. Dvacáté století vzývalo dokonalost mozku, nejvyšším kritériem byl inteligenční kvocient (IQ), s racionálně vymezenými testy, přičemž lidské emoce byly odkázány do neohrazeného lidského prostoru. Do umění, do hudby a její interpretace tak vstoupily na jedné straně intelektuální konstrukce a na druhé straně bezbřehé experimentování s uměleckými prostředky i s lidskými emocemi. V poslední době je ale stále častěji slyšet názor, že emocionální inteligence (EI) není opakem inteligence racionální, že pilířem emocionální inteligence je nadání rozpoznat, co vlastně cítíme. Když se emocionální reakcí začneme vědomě zabývat neboli, řečeno fyziologicky, když ji zpracuje mozková kůra, zlepší se šance na její zvládnutí, dosáhneme obsažnějšího, lidsky hlubšího emocionálního projevu. Zdůrazňování významu psychiky a především emocionality pro navození a průběh hlasotvornosti postavilo do nového světla i koncepční pojetí hlasové pedagogiky.

Současný hlasový výzkum směřuje k pojetí hlasové výchovy jakožto psychosomatické disciplíny, která je si vědoma, že mezi hlasem a osobností člověka je příčinná provázanost. Moudře prováděná hlasová kultivace má hlubinný, ve svém dopadu stále ještě zdaleka nezhodnocený význam pro psychické i somatické utváření člověka. Citujme Ivana Vyskočila: „*Jestliže někdo nemá hlas, nemá osobnost. Má-li někdo hlas narušený, má také tak nebo onak narušenou psychiku. Není svobodně sám sebou.*“¹¹

¹¹ Vyskočil, I.: O hlasové výchově. Rkp. 1993, archiv autorky.

HLASOVÁ VÝCHOVA – PSYCHOSOMATICKÁ DISCIPLÍNA

Shrňme koncepční východiska inovačního pojetí hlasové výchovy:

*** Hlasová výchova je psychosomatická disciplína, která komplexním rozvíjením hlasotvorných a psychosomatických předpokladů navozuje a udržuje harmonii duševních a tělesných funkčních napětí; ta jsou základním předpokladem optimální hlasotvorné aktivity.**

*** Hlasotvorná aktivita působí svými psychofyziologickými důsledky zpětně jako hybná síla rozvoje lidské individuality.**

*** Hlas už není jen prostředníkem nějakého sdělení, je samostatnou zvukovou kvalitou, je sdělení samo; má individuální vypovídací hodnotu.**

*** Výchova k hlasu vede k vědomému spoluvytváření osobnosti, což platí i ve zpětné vazbě, a proto je závažným faktorem autorské výchovy, cestou k vlastnímu autor-skému postoji.**

Z toho vyplývá, že budoucnost hlasové výchovy nesměřuje v nejbližších letech pouze k umělecko-interpretačním cílům; zato, a to je pozoruhodné, narůstá zájem o její psychoterapeutický dopad na lidskou psychiku a strukturu lidské osobnosti.

VI.

HODNOCENÍ KVALIT HLASU

Přístup k hodnocení kvality hlasových výkonů je v dnešním uměleckém i veřejném životě velmi živelný. Často slyšíme pseudoargumentaci, že posuzovat hlas a jeho kvality je právem subjektivního pohledu a závisí na osobním vkusu. Dokonce jsou vedeny polemiky, zda nemocné, porouchané hlasy nejsou interpretačně přínosné, umělecky použitelné, zvukově zajímavé, a tudíž v umění i v civilním životě opodstatněné.

V duchu uctívání západní vědy nemáme příliš důvěry k tomu, co není hmatatelně změřeno. Argumentace hlasového odborníka, který má v procesu práce s hlasem k dispozici minimální množství technicky změřených údajů, vyznívá často naprázdno ve změti halasně propagovaných neodborných názorů a polopravd. Dovednost sluchové analýzy a strukturální hlasová představivost, dva základní kameny pedagogického umění, nejsou a ani nemohou být bezvýhradně přesvědčivou argumentací v polemice o kvalitě hlasu. Je tedy logické, že se špičkoví hlasoví pedagogové obrací se zájmem k vědeckému bádání a výzkumy moderní technologie v oblasti hlasu se stávají vítaným inspiračním zdrojem pro kladení otázek a odpovědí na dané téma. I když pro mnohé hlasové odborníky, foniatry, neurology a další odbornou veřejnost nejsou leckteré nové poznatky moderní techniky plně přesvědčivé, nesou v sobě příslib možnosti diagnostikovat přesněji hlasovou strukturu a výsledky analýzy šířeji aplikovat na psychologický výzkum a další obory lidské činnosti.

Podnětným přínosem do problematiky jsou výsledky zkoumání zastánců **bioakustiky**, kteří se zabývají akustickými

zákonitostmi a souvislostmi mezi fyziologickými pochody v mozku, „mozkovými frekvencemi“, a specifikou hlasu. Předpoklady zastánců bioakustiky jsou mj. založeny na skutečnosti, že náš mozek je i složitým generátorem bioelektrických frekvencí.

*„Podle zastánců bioakustiky produkuje tělo každého člověka svůj vlastní neverbální zvuk. Tento zvuk, unikátní a jako otisky prstu neopakovatelný vzorec individuálních frekvencí, odráží psychický a fyziologický stav našeho těla. Pomocí **spektrální analýzy** lze např. vyčíst z lidského hlasu, které frekvence a harmonické hodnoty v něm chybí anebo jsou díky nemoci v určité disproporci. /.../ Když se podíváme blíže na spektrum lidského hlasu, zjistíme, že není jednoduchou sinusoidou, ale komplexem mnoha harmonických kmitočtů a ruchů. Jinak bychom si ani nerozuměli, protože ideální sinusový průběh by zněl zhruba podobně jako tón píšťaly. Harmonické centrum tedy není vyrovnané, rozložení **aliquotních (vyšších harmonických) tónů** se u různých lidí liší a je u nich zcela charakteristické, stejně jako třeba otisk prstu.“¹²* Ve vokální terapii stimulují aliquotní tóny změněné stavy vědomí.

VII.

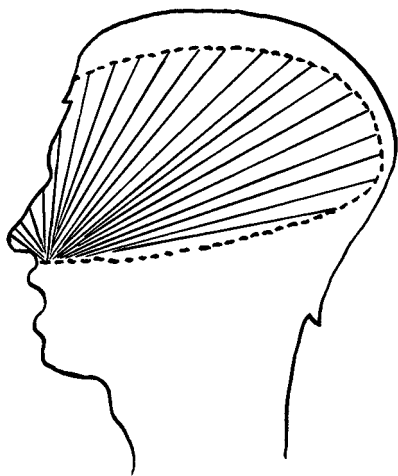
REZONANČNÍ HODNOTY HLASU

Výchovná práce s harmonickými tóny je páteří kvalitní práce s hlasem. Klade značné nároky na rezonanční představivost a na sluchově analytickou dovednost orientovat se bezchybně v nesnadné problematice rejstříkového zapojení

¹² Houška, T.: Co vše lze vyčíst z lidského hlasu. In Nový prostor 25. 3. 2002, s. 26-27.

v mluvním i zpěvním hlase. Základním prvkem rezonanční výstavby hlasu je posilování a automatizování fyziologicky správné hlasové funkce.

Řeč některých národů – zvláště severských – je posazena příliš „krčně“ (vzadu); tím je porušena rezonanční vyváženost hrudního a hlavového znění. Jen některé národy mají přirozenou mluvní intonaci v hlavové rezonanci, tzv. masce. Např. italština má mnoho otevřených vokálů a mluvu v rezonančně vysoké poloze s převahou hlavového znění. V řeči Francouzů, Portugalců, Poláků se vyskytuje celá řada nosovek, jak vokálů, tak i konzonantů, které svým charakterem výslovnosti značně posilují hlavovou funkci. Tím pomáhají k přirozenému, nenásilnému posazení hlasu do masky.



Obrázek č.1 – **Maska**

„Maskou“ v pěvecké terminologii nazýváme prostor té části obličeje a hlavy, kde je v naší představě nejdůležitější opora a koncentrace zpěvného zvuku – rezonance. (Druhý je pak na břišní stěně a bránici.) Když si tento prostor vyšrafujeme, vznikne přibližný obraz karnevalové masky. Odtud pravděpodobně pochází známý termín uváděný již tolik století.

Několik poznámek k funkčnímu významu hlasových rezonancí:

1. Kvalita hlasu je přednostně podmíněna jeho rezonancemi¹³. V oblasti tělesných rezonancí to jsou: **rezonance hrudní (tělesná)** a **rezonance hlavová**, pocitovaná jako

¹³ Resonare - latinsky vraceti ozvěnou, rozléhati se; fyzika pojímá rezonanci jako spoluznění elastických těles.

přední **rezonance lebky** spolu s **rezonancí nosu** a směrem dozadu jako **rezonance kopule**, která zahrnuje **zadní ústní prostor** ve spojitosti s **nosohltanem a hltanem**.

2. Rezonátory spolu s hlasivkami mají rozhodující vliv na vznik hlasu; jsou však už také považovány za energetická centra tělového, volního a emocionálního hlasotvorného napětí. Nevytvářejí jen intenzitu hlasu, ale modifikují i individuální výrazové vlastnosti hlasu.

3. Všechny rezonanční oblasti je třeba neustále uvádět do elastických vztahů, aby byly schopny pružné koordinační spolupráce.

4. Velký význam zde má prostorová představivost, která předchází hlasotvornou funkci impulsem navozujícím otevření, plasticitu prostorů hlavy, hrudníku, úst, nosohltanu, hrtanu atd. Právě rezonanční práce v oblasti nosohltanu vytváří předpoklad pro nejkrásnější pedagogické působení na hlas – **práci s témbry**¹⁴ a jejich uplatňování v hlasovém zvuku.

VIII.

HLASOVÁ KVALITA

Lze shrnout: výchovná práce s harmonickými tóny tvoří základ strukturální stavby hlasu; **čím bohatší je uplatnění hlavových a alikvotních tónů, tím zvukově přibývá kvality v hlase**. Naopak: úbytek harmonických tónů v hlase signalizuje disproporce v oblasti psychických i somatických procesů. Stává se příznakem disharmonie složitého nástroje

¹⁴ Hlasový témbra - individuální zabarvení, odstín hlasu.

organismu a příznak je, jak víme, somatickým zhuštěním toho, co chybí ve vědomí. Nezbývá než znovu zdůraznit: **kvalita hlasu není jen hodnotou estetickou, je zrcadlem osobnosti, výpovědí o lidském organismu a psychice, o kvalitě a harmonii lidské psychosomatiky.**

Protože zvuková kvalita hlasu patří k nejobsažnějším lidským projevům, informuje odborně poučeného posluchače – ale i laika – často zcela nezávisle na myšlenkovém obsahu sdělovaného o psychosomatickém stavu mluvícího nebo zpívajícího. Co si vlastně odborník (fyziolog, foniatr, hlasový pedagog) představuje pod pojmem hlasová kvalita? *„Hlasové kvality jsou do zvuku přenesené procesy, jež se odehrávají v hlasovém orgánu; jsou výsledkem těchto procesů a jejich přesným zobrazením. Sluch zpěváka (i pedagoga) rozezná prostřednictvím těchto zvukových obrazů ony procesy a dokáže je ‘svým uchem’ bez myšlení ‘číst’. Jsou mu cestou k orgánu a vytvářejí mu v paměti oporu. Takto vnímané zvukové obrazy jsou zároveň podnětem, stimulující silou, prostřednictvím které se vybavují jak ony procesy, tak i ony ‘vnitřní vjemy’. Tyto vnitřní vjemy, tyto senzomotorické prožitky jsou nakonec zachyceny a vykonávají pak samy navíc také ještě určitou kontrolní funkci.“*¹⁵

Ponecháme-li stranou hodnocení mluvy, křiku nebo jiných zvukových projevů hlasu, dojdeme k závěru, že nejvýraznější hlasovou kvalitou je **zpěv**. Je vytvářen vědomými i nevědomými cestami prostřednictvím důmyslně vybaveného fyzického mechanismu za spoluúčasti imaginačních schopností a sluchu.

¹⁵ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 19.

IX.

HLASOVÝ APARÁT

Hlasový aparát je komplex tvořený dýchacím, hlasotvorným a artikulačním ústrojím a psychosomatikou. Stává se pěveckým nástrojem vzájemnou koordinovanou souhrou a teprve funkční jednota a bezchybné funkční propojení všech zúčastněných součástí podmiňuje jeho zvukovou plnohodnotnost. Toto funkčně optimální (ideální) propojení všech částí probíhá fyziologickým kruhem, který hlasová věda popisuje takto: *„Muskulatury spolupracují při zpěvu harmonicky v kruhovém procesu – jestliže ovšem jeho průběh zahrnuje skutečně neporušený celek. Je to zcela speciální vzájemné propojení všech dílů hlasového orgánu, jež nechává vzniknout funkční formě **pěveckého nástroje**; jistý druh vzájemného propojení, kterého se nepoužívá k žádnému jinému účelu – ani k řeči (hovorová řeč).*

Jeho průběh si popíšme alespoň v nejhrubších rysech:

Ve stejném okamžiku, kdy se dolní oblasti dechového orgánu (bránice, záda, boky, břišní stěna) chystají nasadit výdech, je již také prostřednictvím energicky působícího reflexu navázán kontakt mezi dechovým orgánem a hrdlem. Současně se zvedne příklopka hrtanová (epiglottis), hrtan je působením silných svalů ve směru dolů, nahoru a dozadu napnut a provádí sám celou řadu procesů, z nichž nejdůležitější je to, že hlasivky se protáhnou, napnou se (kontrahují), přiblíží se k sobě a jsou uvedeny do kmitání (ideální případ).“¹⁶

Hlasový aparát se kvalitně funkčně nepropojí jen prostřednictvím návyků, nápodoby, paměti a vůle. K tomu, aby byl pěvecký orgán dokonale sklouben, je potřebná dlouholetá

¹⁶ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 20.

sebeuvědomovací výchova zprostředkovaná smyslovým vnímáním. Smyslové vnímání pomáhá uvědomovat si vyšší úrovně organické inteligence, „moudrost těla“, a probouzí i duševní a emocionální vědomí.

Hlasový projev vzniká na základě složité reflexní činnosti řízené k souhře nervovou soustavou.

Probíhá na třech úrovních:

1. kortikální (korové), kde probíhají vědomé procesy tvoření tónu,
2. subkortikální (podkorové), kde se uskutečňuje automatizovaná neurosvalová činnost; je centrem emocí, výrazu,
3. na úrovni nervového ovládání přímo v hrtanu.

Podle doc. MUDr. E. Sedláčkové.¹⁷

„NEPĚKNĚ ZNĚJÍCÍ HLAS“

Z pohledu fyziologa je „nepěkně znějící hlas“ způsoben špatnou inervací některých svalů a svalových skupin. Podle Huslera je **inervace** „*schopností nervového centra vysílat do svalu potřebný impuls a mírou schopnosti svalu na tento impuls reagovat (nikoliv tedy pouhou existenci nervového spoje svalu s nervovým centrem).* /.../ Tento impuls má počátek ve sluchové představě a tvoří **přepojovací komplex** mezi sluchovou představou a hlasovým orgánem. Hlasový orgán v sobě skrývá nekonečný fundus pěveckých schopností a **neprobuzených vědomostí**. Tento fundus se uvolní, jestliže dokážeme orgán ve všech jeho částech inervovat, zesenzibilnit a oživit, jestliže se jeho svalová substance stane pružnou a jestliže z něj odstraníme různé nánosy. Výsledkem toho bude přirozený zpěv, zpěv z plné potence orgánu.“¹⁸

Pokud zpívající v hlasovém výkonu nějakou funkci vynechá, naruší nebo oslabí, vznikají tzv. **funkční výpadky**

¹⁷ Autorka u doc. Sedláčkové na Foniatrické klinice UK v Praze hospitovala v roce 1965.

¹⁸ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 13n.

v mechanismu hlasu. Jsou způsobovány chybějící nebo nedostatečnou inervací zúčastněných orgánů.

Jsou-li svalstva špatně inervována, jsou málo pohyblivá, málo motoricky aktivní a nedostatečně citlivá. Nemohou tudíž v plné aktivitě podat výkon, ke kterému jsou přírodou předurčena. V takovém případě si povolávají na výpomoc partnery, které nacházejí v blízkém okolí. Zkušený pedagog ví, že kde chybí přirozeně zapojený dech, nastupuje vůle, která navozuje křeč svalstva fonačního, mimického, dechového i dalších spolupracujících svalstev. Nedostatečnou aktivitu neinervovaného, ochablého hlasového orgánu svalový systém nahrazuje činností jiných, lépe inervovaných, avšak pro daný výkon nekompetentních svalových skupin, aby tak vytvořil svému hlasovému výkonu oporu. Prosazuje se „křečovitá vůle“, která má nebezpečného partnera: zapřičiňuje **tlačený dech**. Takové funkce hlasového organismu nazýváme „zástupnými“, „částečnými“, „izolovanými“. Hrdlo je v takovém případě pevně drženo a jeho pohyb a pružnost jsou ochromeny působením muskulatur jazyka, jazylky a polykacích svalů. Rovnováha spolupráce muskulatur hrdla a dýchacího ústrojí je rozbořena. Křečovitě funkční zapojení svalstva (např. svěracích svalů, které žádoucím způsobem natahují hlasivky) vyvolává **silný podhlasivkový tlak dechu a fixaci hrdla**. Vzniká „**silně krční tón**“, „**křik**“, „**hlasová forze**“. Vzniklá křečovitá nadvláda dysfunkcí negativně ovlivňuje psychiku zpívajícího a navíc prostřednictvím akusticko-fonačního reflexu způsobuje spastické důsledky i v psychosomatické kondici posluchačů.

Současná kulturně-umělecká praxe tuto psychosomatickou deformaci hlasového projevu a negativní dopad na psychosomatiku posluchačů nejen neregistruje, ale často i esteticky preferuje jako „osobitý“, „originální“, „stylový“, „následováníhodný“ hlasový projev. Destruktivnost

společenského dopadu této skutečnosti je mnohem závažnější, než si dnes uvědomujeme a připouštíme.

ZÁVĚR

Nepěkně znějící hlas je zvukovým výsledkem funkčních výpadků a nefyziologických kompenzací těchto výpadků.

X.

FUNKČNÍ SLYŠENÍ

Tento stupeň hlasotvorných poznatků navozuje pedagogovi otázky, jakými prostředky zkvalitnit uvědomovací procesy vyvolané senzomotorickými prožitky; zejména tím, že ve výcviku nebudeme spoléhat na to, že se nové funkce „jaksi samy mechanicky prozpívají“, jak jsme toho stále ještě svědky. Naopak budeme přednostně hledat cesty, jak zbystřit schopnost našeho sluchu, jak ucho žáka i pedagoga naučit rozeznávat tónové kvality, a to odděleně, **strukturálně**.

HLASOVÁ ANALÝZA

Zde je namístě zmínit se o nejpracněji získávané dovednosti, bez které je jakákoli poctivá práce s hlasem nemyslitelná: o dovednosti **hlasové analýzy**. Nejen pedagog, ale i žák se musí učit analyzovat **funkční kvality hlasu**, stanovit diagnózu

hlasu. Jejich ucho musí být – jak se mezi odborníky říká – schopno funkčního slyšení. **Funkční slyšení** odhaluje prostřednictvím tónu psychosomatické a hlasotvorné naladění organismu. V oblasti hlasotvorné avizuje falešná přepětí jednotlivých svalů, orgánů, nebo jejich „povolenost“, informuje o poloze hrtanu, jazyka, brady, čelisti, měkkého patra, o aktivitě násadní trubice jako celku. Zároveň je schopno rozlišovat dechové směřování rezonanční opory v trupu, hlavových prostorách, jednotlivá místa rezonančního ozvučení (vibrační místa) a jejich vzájemná souznění. Především je důležitá sluchová analýza registrální práce hrtanu a s ním spolupracujícího svalstva, jež zajišťuje rezonanční pohotovost dýchacího svalstva a svalstva artikulačního.

Analytická sluchová dovednost vyžaduje od pedagoga kromě nezbytného sluchového nadání také vlastní hlasovou způsobilost, hudební nadání, pedagogickou praxi a znalost výsledků objektivního bádání a dějinného vývoje v oboru.

XI.

ZPĚV A ŘEČ

Zpěv je soudobou exaktní vědou jednoznačně považován za „emocionální vytrysknutí“. Z pera laryngologa se dokonce – do jisté míry překvapivě – dovídáme, že *„zcela bez citového podnětu nelze žádnou specificky pěveckou zvukovou kvalitu vytvořit.“*¹⁹ A dále: *„Pěvecký hlas je vyvolán prostřednictvím určitého prapůvodního duševního stavu a prostřednictvím celé řady tělesných funkcí.“*²⁰ Jinak

¹⁹ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 17.

řečeno: přes svalová napětí lze aktivizovat psychiku a psychikou prostřednictvím inervace aktivizovat svalová napětí (v propojení s dechovým vedením). Celkově se tak zvyšují psychosomatická napětí organismu, která fyziologickým podnětem inervují další muskulatury a ty zpětně obohacují hlasovou kvalitu.

Fyzické předpoklady ke zpěvu člověk získal od přírody; projevat se zpěvem je vrozené. Do 14. týdne života si každé zdravé dítě „primitivně“ prozpěvuje, projevuje odpor, emoci, vzdor, libost naturálně tvořenými hlasovými projevy. Hrtan je prapůvodně konstruován jako složitě rozvinutý pěvecký nástroj, funkčně spjatý s dechovým ústrojím.

Vědomé ovládání hlasu je podle starších teoretických pramenů spojené se začátky mluvního projevu. Předpokládalo se, že odtud se během historického vývoje vyvinul projev zpěvní. Současný vědecký výzkum však z pozice fylogenetických a ontogenetických poznatků považuje za vývojově prvotní **fonační organismus zpěvního hlasu**. Dokládá, že člověk se spolupodílel po dlouhá historická období (za pomoci sluchu) na rozvinutí přírodou daného složitého funkčního organismu předurčeného pro zpěv. Takto vzniklé zpěvní projevy neměly ani zdaleka nic společného s hudebním myšlením.

Postupem historického vývoje, v mnohem pozdější fázi, mohutnost myšlenkové síly rozvinutého intelektu dala vzniknout artikulované řeči. S vývojem myšlení fyzický mechanismus vytvářející zpěvní hlas ustoupil zjednodušeným fyziologickým nárokům řeči. „*Na schopnost mluvy vyslovovat slova musíme pohlížet jako na schopnost zaměřenou proti přirozenosti hlasového orgánu.*“ (Wilhelm von Humboldt)²¹ Řeč a zpěv jsou dva odlišné fenomény; pocházejí fylogeneticky z rozdílných období lidského vývoje, která jsou od sebe časově velmi vzdálená. Řeč vnímáme smyslem pro šumy,

²⁰ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 12.

²¹ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 96.

zpěv tónovým smyslem. Jejich centra v mozku jsou sice umístěna blízko sebe, fungují však nezávisle na sobě.

Řečeno slovy fyziologa: „*Převaha řeči v životě člověka způsobila chronicky nedostatečnou inervaci, čímž se narušila pěvecká funkčnost /.../. Dlouhým nepoužíváním vznikla **oslabenost**, nebo dokonce **trvalá ochablost** (inaktivizační atrofie) svalstev a současně s tím probíhá vyhasínání toho, co nazýváme **organickou pamětí**. /.../ Již tato samotná okolnost vede často k trvalému sebezapomnění, trvalým zábranám, ke konečnému ochabnutí pěvecké dechové a fonační oblasti.*“²²

Tímto dlouhodobým procesem byla potlačena sféra sluchu. Protože víme, že **sluch má ze všech smyslů nejprůmějšší a největší vliv na emocionální sféru**, formují sluchové vjemy, s kterými se od dětství setkáváme, naši **psychosomatickou vybavenost**, která dále předurčuje **kvalitu hlasové mohoucnosti**. „*Mezi nervovými vlákny sluchu a nervovými vlákny hlasovými probíhají v lidském mozku zcela zvláštní spoje.*“²³

Jinak: hlasová mohoucnost, zpěv, je výtrysk emocí, které zvyšují psychosomatická napětí organismu; z těchto napětí organismus následně čerpá fyziologické podněty inervující další muskulatury obohacující hlasotvornou kvalitu.

Odtud pramení jeden ze základních inovačních požadavků hlasové výchovy současnosti: už od raného dětského věku je zapotřebí všem dětem – tedy nejen disponovaným jedincům – probouzet a znovuaktivizovat **sluch**; to znamená pomoci mu vnímat fonační i dýchačí procesy, aby mohla být obnovena rovnováha v hlasotvorném ústrojí a psychosomatice.

Se značnou dávkou tolerance lze přiznat, že řeč (tedy modifikovaný hluk a šum) tvořená zjednodušeným funkčním

²² Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 13.

²³ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 19.

mechanismem postačuje k běžnému lidskému dorozumívání. Mnohem vyšší funkční nároky jsou však kladeny **na mluvu hlasových profesionálů**. Ta by měla být tvořena kompletním zapojením hlasového aparátu, tj. plným pěveckým funkčním mechanismem, aby její znělost nebyla odkázána jen na tzv. střední rezonance (rezonance nosohltanu a úst). Mluva profesionálů musí být nejen v prostoru nosná, témbrovaná a plastická, tj. potřebuje rezonance hlavy, rovněž musí být schopna dynamického odstínění, tedy musí účelně ovládat dechové svalstvo a hrudní rezonanční zapojení. Pochopitelně jako hnací motor je předpokládána odpovídající imaginační schopnost.

V běžném mluvním (dorozumívacím) projevu používáme artikulovanou řeč, která výslovnostně i fonačně odlišuje jednotlivé samohlásky. Tvorba každého vokálu má vlastní fyziologickou zákonitost, odlišné rozevření hlasové štěrbiny a rozdílné uplatnění dechové intenzity. **Řeč hlasového profesionála** naopak musí při výslovnosti vokály v řeči tzv. neutralizovat, tzn. tvar hlasivkové štěrbiny a hlasivek při jejich střídání pokud možno zachovat neproměněné. To znamená, že nebudou výslovností nadměrně zvýrazňovány. Vlastně je zapotřebí přizpůsobovat je do jednotné podoby, vytvářet jednotný zvuk. Koordinace dechového zapojení a hlasotvornosti podmiňuje tělovou rezonanci řeči, umožňuje práci s dynamickými i modulačními prostředky a témbrování hlasu. Vzniká „jednotná linie fráze“, řeč se stává „zpěvnou“.

Stanovisko fyziologa: *„Řečník a herec by vlastně měli jít při výcviku svého mluvního hlasu hezký kus cesty pěvce, protože orgán, kterým mluví, není svým původem (z hlediska historického vývoje) nejprve nic jiného než hlasový orgán, pak každopádně něco jako zpěvní orgán a teprve nakonec je postaven do služeb řeči, mluvy. Má-li být životný*

*a zůstat zdravý, musí být tato prvotní přirozenost orgánu probuzena a udržována – i když později také musí být řečníkem až k určitému stupni opět potlačena.*²⁴

MLUVNÍ DOVEDNOST

I těm, kteří inklinují k názoru, že mluvní hlas je „dar od Boha“, kterému je jen třeba dopřát občas chvíle gymnastiky, aby se správně funkčně zapojil, už je dnes jasné, že výchova k mluvní dovednosti vyznává přinejmenším podobné hodnoty jako výchova pěvecká. I zde se pedagogický postup ubírá cestou, jejímiž mezníky je posloupnost: představa – ucho – hlasový orgán.

Kvalitní mluva obohacuje pěvecký výkon jiskrou spontánností a výrazové přesvědčivosti – v recitativnosti i v přednesu hudební linie. Naopak kvalitní zvuk získaný pěveckou dovedností vytváří předpoklad mluvní přesvědčivosti slova.

Pedagogické prostředky výchovného procesu musí být neustále střídány. I v mluvním výcviku je třeba neustále mít na paměti, že hlasový mechanismus je „**normálně fonastenický**“; je zatížen atrofiemi a chronickými funkčními výpadky.

Hlasový orgán je, podobně jako v pěveckém výcviku, nutné aktivizovat všemi dostupnými inervačními prostředky. Cílem je, aby atrofované i funkčně ochablé muskulatury byly inervačně „vzkříšeny“ k vzájemně koordinované souhře hlasového mechanismu. Tím mají nežádoucí hlasová přepětí a křeče naději začlenit se do harmonicky fungujícího celku, protože se tím ožíví jejich „prapřírodní“ tonické automatismy.

Právě u hlasových profesionálů – herců, řečníků, hlasatelů, učitelů a všech, u nichž je předpokládána mluvní

²⁴ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 99.

dovednost – se musí trvale usilovat o zdravou vyrovnanost mezi mluvní a pěveckou funkcí. Nemocná nebo chybná mluva negativně ovlivňuje pěvecký hlas, zdravá mluva je přínosná pro zapojení dechu a tělesnosti; tím udržuje v harmonii i psychické zázemí interpreta. Mluva zvukově obohacená rezonováním těla podmiňuje zvukovou i výrazovou přesvědčivost hlasového i artikulačního nasazení a vyvolává na dechu tvořené vokály i konzonanty. Řečník tvoří hlásky z ducha řeči, zatímco dobrý zpěvák tvoří hlásky tělesně.

Protože uměleckou představivostí se u kvalitního profesionálního zpěváka probouzí širší duševní oblasti, hláska pro něj může znamenat mnohem víc nežli jen mluvní smysl; může být tím, čím je podle svého původního citového náboje – smyslovým sestavením prvotních lidských výrazových elementů. Je tudíž blíže tělesnému dění, které formovalo a formuje slovo a hlásku. Řečníkovi říká slovo víc než hláska – pro zpěváka může hláska znamenat víc než slovo.

V hovorové mluvě je fonační činnost hrtanu po rozsahové, dynamické a výrazové stránce zatížena jen omezeně. Pohyby a napětí hrtanu se od klidové polohy poměrně málo vzdalují. Skromnější zvukový nárok při mluvení se spokojuje i s víceméně nekvalitním a nedostačujícím zvukem. Jde to dokonce tak daleko, že někdy zvukové vady a nedostatky mluvního hlasu (neznělost, izolované hlavové znění, pazvuky, deformace atd.) bývají klasifikovány jako naprosto normální. Jsou považovány za typické známky toho kterého člověka, a dokonce je takové pseudopřirozené tvoření hlasu, kryjící se s pseudopřirozenou artikulací, kvalifikováno jako umělecká osobitost. To, že interpretův hlas je neznělý a ve větším prostoru nepoužitelný, neschopný náročnější modulace, se pak hodnotí téměř jako osudová záležitost a nedostatek talentu. Pedagogické zákonitosti opět potvrzuje stanovisko fyziologa: „*Fonetika rozlišuje přísně hlas*

a hlásku. *Hlásky vznikají tím, /.../ že hlas je /.../ přetvářen prostřednictvím různých pohybů v nástavní trubici. Již toto samotné rozlišování v sobě vlastně obsahuje poučení o tom, že z řeči (z jevu sekundárního) se nedá odvíjet hlas (jev primární). Vždy je nejprve hlas, a pak teprve hláska.*²⁵

I tady lze z historického vývoje a z přírodních zákonů vyvodit, proč je třeba mluvní techniku vychovávat (a tudíž i rehabilitovat) **na základech techniky zpěvní.** Dalo by se obrazně říci na jakési diminuci²⁶ zpěvní techniky, chceme-li zdůraznit, že zmenšení obsahu nemění podstatně jeho kvalitu. Výcvik „pouze“ mluvního rozsahu hlasu nevede k uspokojivým výsledkům: hlas se stává většinou izolovaně prsním a zvukově působí krčně. Protože postrádá hlavové znění (hlavový tón), není v prostoru nosný, neobsahuje hlavové alikvotní tóny a také není zvukově tvárný. Všechny nenarušené hlasy je třeba školit od střední polohy, tam je doména správného posazení hlasu zpěvního i mluvního.

I ve vztahu k správně vedenému artikulačnímu výcviku platí nevyhnutelná zásada: **udržujeme koordinační rovnováhu čtyř základních hlasových složek – dechové, hlasotvorné, artikulační a psychosomatické.** Jakékoli pracovní nadřazování některé z nich vede k funkčním destrukcím a mívá většinou negativní důsledky pro celkovou funkční harmonii. Rovnováhu pěstujeme pod neustálou kontrolou sluchu, což je závažný úkol pro pedagoga i žáka.

Bohužel se ještě stále setkáváme s tím, že budoucí hlasový profesionál pod vedením pedagoga nebo samostatně „vycvičuje“ výhradně artikulační cvičení a navíc pouze v mluvním rozsahu hlasu. Pedagog, který u žáka preferuje artikulační cvičení a zanedbává kvalifikovanou hlasovou výchovu, „léčí vymknutý kotník chůzí“. Funkční mechanismus artikulace je totiž umožňován pouze správnou technikou dechu a hlasotvornosti a je na ně příčinně vázán. Správná

²⁵ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 97.

²⁶ Diminuce - úměrné zmenšení jednotlivých proporcí tvaru nebo hodnot.

činnost jednoho (tvoření hlasu) pozitivně podněcuje a podporuje činnost druhého (artikulace). Artikulační pohyby (hlavně jazykem, rty, dolní čelistí) musí být prováděny tak, aby při své přesnosti nezasahovaly rušivě do diferencovaného ovládní dechu, rezonanční pohotovosti a hlavně do „pasivity hrtanu“. Funkčně nesprávná (netělová, izolovaná) artikulační aktivizace působí rušivě na pasivitu hrtanu, narušuje koordinaci dechové funkce a rezonanční pohotovost. Tím, že rozrušuje pasivní hru hrtanu, omezuje jeho hlasotvornost a ve svých důsledcích oslabuje znělost, srozumitelnost a nosnost mluveného slova. Co pomůže nejpregnantnější a nejvypracovanější výslovnost, když se nedostává zvuku, který by donesl slovo k uchu posluchače?

Nemá-li herec dostatek „pravých“ prostředků, pomáhá si nebezpečnými náhražkami: začne tlačit na dech, přepínat hrtan a ani nepozoruje, že se tím snížila elasticita a pohyblivost artikulačních orgánů. Dostává se do kruhu, ze kterého není úniku. První obětí takového diletantského omylu je sama artikulace, která se po všech stránkách zhorší, a druhou obětí je hlas.

Praxe dokázala, že nejúčinnějším výchovným prostředkem kultivace mluvy je aplikace prvků pěvecké výchovy. Prohlubuje se tak hudebnost adepta a obohacují se hudební kvality mluvního projevu. Tím se vytváří předpoklady k ovládní dynamických odstínů, zvýrazňuje se témbrová kvalita hlasu a melodiky mluvy prostřednictvím melodického přízvuku a kadencování²⁷.

²⁷ Kadence, melodický přízvuk - významotvorný tónový zdvih určitého slova (lépe řečeno jedné jeho slabiky, většinou první), na němž se nepodílí, nebo minimálně podílí, zesílení intenzity hlasu, dynamický přízvuk.

XII.

K HISTORII OBORU

Podíváme-li se do historie hlasové pedagogiky, shledáme, že i nejkvalitnější literatura oboru kladla důraz na úzkou souvislost mluvní techniky s technikou zpěvní a zpěvní techniky s technikou mluvní. Už antická pedagogika²⁸, staroitalská škola²⁹, ale i ostatní kvalitní pěvecké školy posledních čtyř století³⁰ nezapomínaly zařazovat prvky pěvecko-technického školení do výcviku mluvní dovednosti. Odborníci zaměřeni na mluvní techniku nikdy neopomíjeli zdůraznit, jak přínosným výchovným prostředkem je brániční opora, dechové vázání legata a portamenta, rejstříková souhra hlasu aj. Proto jsou pedagogické poznatky a principy staroitalských škol dodnes inspirujícím studijním materiálem pro osvojení hlasových dovedností nezbytných pro zpěv i profesionální mluvu.

Když se počátkem devatenáctého století proslulý divadelní umělec Johann Michael Vogl zamýšlel nad příčinami chybné jevištní řeči, poznamenal si: *„Nic tak jasně neukázalo nedostatek potřebného hlasového školení! Jak mnozí by hned napoprvé pochopili krásu a sílu jazyka, poezii a harmonii slov a myšlenek, kdyby byly proneseny lahodným, přirozeně znělým hlasem!“*

K tomu dodává r. 1900 vídeňský laryngolog prof. Stoek: *„Herci musí mluvit jinak než obyčejní smrtelníci. Kdyby se jejich šepot na jevišti podobal našemu, nerozuměli bychom jim. Herec či kazatel se tedy musí, zrovna tak jako zpěvák, učit posazení hlasu; musí uplatnit pro určitý výkon jisté*

²⁸ Quintilianus Aristides, římský etik a pedagog, shromáždil znalosti o hudbě z prvního století našeho letopočtu a zaznamenal zajímavé postřehy o vztahu hudby a mluvené řeči.

²⁹ „Hudba je v prvé řadě mluva a rytmus, teprve v druhé řadě tón.“ 1601, Guilio Caccini (asi 1550-1618).

³⁰ „Pěvecké školení musí být rovnocenné s mluvním.“ Julius Hey (1832-1909).

množství svalových akcí. To znamená ovládnout hlasový nástroj tak, aby dokázal snížit práci svalů na minimum, aby jeho hlas byl co možná nejvýkonnější při co možná nejmenší námaze."³¹

V současné atmosféře vzývání rádoby přirozenosti v mluvním i zpěvním projevu je poučné ocitovat názor Jana Nerudy, jehož zásluhy o českou dramatickou kulturu jsou nezpochybnitelné. Už proto, že obsah citovaného je v současnosti vysoce aktuální. „*Nehudební sluch zdá se mně býti hlavní příčinou, pro kterou nemohou všichni lidé být dobrými herci. Známe herce velevzdělané, rozumějící zajisté každé pronášené myšlence, nedodávající jí ale přece působivého zvuku. Nedovedou z věty učinit **zpěvní recitativ**, a jest jim jako těm, kteří zpívají, aniž by píseň, kterou oni sobě myslují, někdo jiný v tom poznal.*“³²

ZPĚVNÍ RECITATIV

Může být zpěvní recitativ (zvláště po dlouhá století v hudebním dramatu používaný recitativ secco /suchý/) inspirativní reminiscencí pro koncepční pojetí výchovy hlasových profesionálů? Za inspirativní je možno tento recitativ považovat už proto, že splňuje technicko-interpretací nároky umělecké mluvy i zpěvu.

Jeho problematika byla otevřena Wagnerovou reformou hudebního dramatu (*Gesamtkunstwerk*), která směřovala k prohloubení deklamační pravdivosti zpěvního partu. Richard Wagner ve zpěvních partech svých hudebních dramát usiloval o umělecké vyjádření **přirozeného smyslu a živé struktury zhudebňované řeči**. Z toho vyplynul umělecký úkol správně interpretovat *Sprechgesang* – pěvecké ztvárnění dokonalé mluvní deklamace. Zpěváci vyškolení starou

³¹ Rosner, R.: Bel canto a moderní hlasová pedagogika. Praha: SHN 1963, s. 133.

³² Neruda, J.: Skromné myšlenky II, Vážně a vesele, Dílo J. Nerudy 25. Praha: Hampel 1925, s. 175.

italskou školou nebyli na Wagnerův *Sprechgesang* interpretačně připraveni. Neuměli svou pěvecko-technickou dovednost tvořivě přizpůsobit novým stylovým požadavkům. Byli proto vyhledávání jedinci s mocným hlasovým fondem, často nedoškolení, kteří role deklamovali jakýmsi šťekavým přednesem (*Brüllgesang*). Bohužel v rozporu s ideální představou Wagnerovy partitury. Řešení hudebně dramaticky deklamačního stylu *Sprechgesang* se stalo úkolem moderní pěvecké pedagogiky konce devatenáctého a začátku dvacátého století. Cílem tu bylo a je řešit problém, který se vynořil v historii již několikrát: vždy, když došlo ke změnám stylu v souvislosti s vývojem společnosti, a tím i k novým umělecko-estetickým kritériím, šlo o harmonické sladění srozumitelnosti a dramatické pravdivosti a přesvědčivosti zhudebněného slova a optimální možné a přirozené kvality hlasového projevu. (Vzpomeňme např. Claudia Monteverdiho, Christopha Wilibalda Glucka, ve dvacátém století Leoše Janáčka, Albana Berga apod.) Podobný problém ostatně vyvstal i pro současnou tzv. vážnou a zábavnou hudbu.

Toto hledání cesty ke správnému „mluvnímu a zpěvnímu recitativu budoucnosti“ přináší cenné podněty pro metodu kvalitního mluvního projevu, který je nezbytným předpokladem umělecké hodnoty jevištní řeči moderního herectví, ale i pro správný způsob mluvy běžného života. Ostatně – jak již bylo řečeno – má mnoho co říci mimo jiné i všem interpretům současné zábavné a jazzové hudby. Každý hlasový profesionál by měl mít alespoň základní dovednost interpretovat i tyto hudební žánry.

Tak jako nelze v zájmu „pravdivosti zpěvní deklamace“ nahradit *Sprechgesang* naturalistickým křikem, nepěveckým *Brüllgesangem*, nelze v jevištní akci automaticky kopírovat technicky nesprávný a hlasově škodlivý způsob mluvy a zpěvu běžného života.

XIII.

CIVILNÍ HLASOVÝ PROJEV

V herecké praxi – hlavně v moderní dramatické tvorbě (činoherní i hudební) – se stále častěji používá tzv. **civilní hlasový projev**. Jeho interpretace bývá stavěna do protikladu k technice správné mluvy a zpěvu. Někdy se dokonce hovoří o „novém, moderním, perspektivním, civilním stylu hlasové techniky“. Takové názory jsou škodlivé svou neznalostí odborné stránky problému a jeho složitosti. V čem je podstata nedorozumění: „sebecivilnější“, třeba i naturalistické soudobé mluvní (i zpěvní) projevy, vyskytující se v běžném životě, **nemůže a nesmí** mluvní profesionál (a týká se to samozřejmě i profesionálního zpěváka) **naturalisticky kopírovat**. Musí je umělecky přetvořit, pravdivě stylizovat. Tato umělecká stylizace vyžaduje technicky dokonalé, tvůrčí ovládání hlasu. Vždyť v běžném životě jde nejednou o projevy vzniklé v důsledku narušení funkční rovnováhy hlasové koordinace! Hlasový profesionál musí nalézt takový způsob stylizace, který vyzní umělecky přesvědčivě a zároveň nenaruší hlasové zdraví.

HLAS A MIKROFONOVÁ PRAXE

Úroveň mluvní dovednosti klesla v poslední době také následkem malých nároků na její úroveň ve sdělovacích prostředcích. Správná tzv. mikrofonová praxe má sice rovněž specifické hlasové nároky, avšak interpreti se mohou spolehnout na současnou vyspělou reprodukční techniku

(možnost kvalitativní i dynamické úpravy záznamu apod.). Hlasová dovednost při mikrofonové praxi není proto nevyhnutelnou podmínkou. Výsledkem dlouhodobé mikrofonové praxe je většinou hlasový projev ochuzený citelně o svalová napětí, bez rezonancí, tónbrů a prostorové nosnosti. Takové hlasy jsou na mikrofonové technice závislé, protože bez její zprostředkovatelské pomoci, zvláště ve větších prostorách, nejsou s to pro svou zvukovou nekvalitnost obstát.

Střídání mikrofonové hlasové techniky vhodné v komorních prostorách nahrávacích studií rozhlasu, televize apod. s interpretačními nároky repertoáru velkých divadel klade nemalé nároky na adaptabilitu fonačního aktu interpreta. Přemáháním hlasového orgánu zvětšeným hlasovým výkonem, přičemž se hlasová funkce neadaptuje účelně na zvýšené fonační nároky, vznikají často **hlasové poruchy z přemáhání hlasu**. Dochází k tzv. hlasové forzi – tvoření hlasu s nadměrným úsilím. Stává se to především při nedostatečném využívání hlasových rezonancí, tzv. „zpívání a mluvení krkem“, kdy se tvoří hlas tvrdým nasazováním a nadměrným tlakem na hlasivky.

Časté hlasové poruchy vznikají jako důsledek dlouhodobě utvrzovaných nezdravých hlasových funkcí používaných při mluvení i zpěvu. Protože takto vzniklé hlasové poruchy závažně ovlivňují a někdy i tvrdošíjně komplikují práci hlasového pedagoga, věnujme pozornost tomu, jaké stanovisko zastává ke vzniku, průběhu i terapii organických poruch lékař-foniatr: *„Při každém zvýšení napětí hrtanových svalů a zvýšení exspiračního tlaku se hrtan velmi rychle unavuje. Hlas se stává chraptivým a úsilím o jeho zesílení se zvětšuje tlak do té míry, že vyústí do spastické fonace a vzniká typický obraz **hyperkinetické dysfonie**. Porušený hlas sám o sobě je pak příčinou traumatizace*

*psychické. Tím se u hlasového profesionála příznaky zhoršují často až do **spastické afonie**, při níž nemocný jen sípá.*"³³

Takový mluvní projev navozuje zpětně psychofyzická přepětí i u posluchačů (akusticko-fonační reflex). Je tedy nebezpečím nejen pro organismus interpreta, ale i pro posluchače.

XIV.

HLAS A PŘIROZENOST

Protože neuvažujeme o hlasovém vývoji jakožto o výlučném směřování k „umění zpěvu“, zajímá nás prvořadě hledisko povahy a přirozenosti zpěvního hlasu a pěveckého ústrojí. *„Jak často můžeme slyšet pobídku: ‘Zpívej přirozeně!’ Jistě, chtěli bychom být schopni zpívat přirozeně, ale co to znamená v dnešním hlasovém projevu ‘přirozeně’? S jakým zadostiučiněním přijímáme výrok fyziologa a foniatra, že v tomto smyslu slovo ‘přirozenost’ vychází zpravidla z úst naprostých nevědomců, které označujeme v hněvu a správně jako ‘strašné zjednodušovatele’ (terrible simplificateurs!). Jejich ‘přirozeně’ znamená: zpívat a nechat zpívat se všemi nezdravými stavy, kterými je **normální** lidský hlasový orgán vždy zatížen.*"³⁴

V tomto směru jsou závěry fyziologů i pedagogů nekompromisní: nepovažují za normální „něco od přírody nezkaženého, nýbrž naopak vždy něco, co v hlasovém orgánu jednotlivých jedinců obvykle probíhá **nepřirozeně**, tzn. ‘nefyziologicky’."³⁵

³³ Sedláčková, E.: Biologické a společenské faktory vzniku hlasových poruch. In Praktický lékař 47, 1967, s. 22.

Jako **fyzilogické** označují „*ty procesy v hlasovém orgánu, které probíhají v souladu s tím, co je přírodou předurčeno pro správnou pěveckou tvorbu tónu, jako nefyzilogické ty procesy, které probíhají v rozporu s těmito zákonitostmi.*“³⁶

„ZÁZRAČNÉ METODY“ VÝCHOVY K HLASU

Minulá dvě století měla v pojetí toho, co je a co není přirozené, mnoho neujasněného. Vědění oboru se roztříštilo do množství pěveckých škol a metod, z nichž mnohé byly založeny na neúplných nebo polopravdivých poznatcích. Někteří pedagogové nezvratně věřili v úspěšnost empiricky odporovaných metodických prostředků (často předávaných ústním podáním z generace na generaci). Vydávali je za tzv. zázračné metody a preferovali je ve svých postupech. Takové metodické prostředky údajně zdokonalovaly jen jednu funkci pěveckého mechanismu v domněnku, že se tak zharmonizují ostatní části.

Pedagogické metody, které sází na jednostranné akcentování některé z dílčích zásad metodického postupu budování hlasu a v této jednostrannosti hledají samospasitelný klíč k úspěchu a pedagogickou osobitost (často úzkostlivě stráženu jako „kouzelný prostředek“), dosud existují. Uvedme alespoň některé z oněch rad, jejichž stereotypní vyžadování vede často k chybným důsledkům:

* Požadavek stálého dodržování tzv. úsměvného tvaru úst při zpěvu (tato tendence vede k přepětí okolního svalstva a celého zpěvního aparátu).

* Vyzdvihování nazální rezonance jako jediného prostředku k dosažení dokonalého tónu. Často bývá používána

34 Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 114.

35 Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 11.

36 Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 11.

i tzv. hnací rezonance (*Triebresonanz*). Fiktivní „dechový proud“ je v takovém případě při výcviku směřován ke kořeni nosu. Tím jsou z hlasu vyřazeny zadní a vrchní rezonance hlavy. Rezonanční přesvětlení způsobuje „ostrou“ znělost a ta je mylně vydávána za „rezonanční špičku“. Zdůraznění jedné funkce naruší harmonii celku.

* Pěstování šíře hrtanu dlouhodobým zadržením pocitu tzv. nádechového postavení během zpěvu (následkem může být křečovitost zpěvního aparátu).

* Úzkostlivé udržování malého otevření úst za účelem dosažení intenzivní hlavové rezonance, protože jinak zvuk z úst „vypadne“.

* Jednostranný výcvik se sonorami (m, n, ng).

Ve výjimečných případech může jednostranně prováděný výcvik některé pěvecké typy kladně ovlivnit. Jeho volba by však měla mít závažné zdůvodnění. Každou z uplatňovaných zásad lze považovat za dílčí stránku komplexního pedagogického postupu. Při volbě metodických prostředků je třeba mít stále na zřeteli, že při zpěvu jsou duše, tělo, hlasový a sluchový aparát vzájemně propojeny v jeden celek. Optimálně řízená hlasová výchova vychází z této psychosomatické jednoty organismu. Jen tak směřuje k navozování a udržování žádoucí harmonie duševních a tělesných napětí.

ZÁVĚR

Podle fyziologických zákonů ***„trvale zvýšené nároky na činnost jedné části orgánu zmenšují vitalitu druhé části, která má s ní tvořit uzavřený organismus. Výsledek: dez-***

organizace a selhání celého organismu.³⁷ Jednostranně koncipovaná výchovná úsilí přinášejí ve svých důsledcích narušení, nebo dokonce ztrátu přirozené synchronní spolupráce dýchacích a hlasotvorných orgánů a zapříčiňují tak jejich **trvalou ochablost** (inaktivizační atrofii). Současně s tímto procesem probíhá vyhasínání toho, co je nazýváno **organickou pamětí**. Dá se říci, že jednou z typických vlastností současného člověka je snížená schopnost uvědomovat si své tělesné pocity. Nedostatky ve vnímání vlastního těla – „somatická amnézie“, „sebezapomnění“ – nejsou jen nedostatky v našem tělesném vědomí; důsledky se projevují negativně také v našem vědomí duševním a citovém (citová amnézie).

XV.

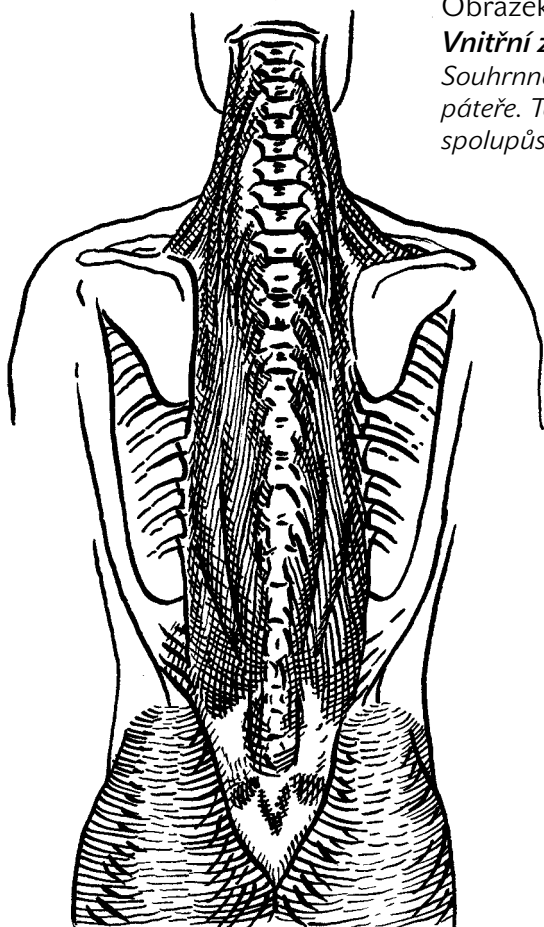
UVOLŇOVÁNÍ – „ZÁZRAČNÝ ELIXÍR“?

Jako by nestačily negativní dopady způsobené funkčně ochuzenou výchovou (a civilizačními vlivy), tj. křeč a nepřírozenost hlasového projevu, nastupuje – ostatně jako logický protiklad – výchovná tendence k všeobecnému **uvolňování**. Tento „ozdravný elixír“ ovlivnil i koncepční pojetí hlasové výchovy, a nedá se bohužel říci, že vždy kladně. Uvolnění se začalo pojímat jako **povolení**. Módním trendem se mimo jiné stalo „ledabylé držení těla“ – v běžném životě, ale i v umělecké práci.

O hygienických zásadách držení těla pedagog v počátcích hlasové výuky většinou žáka informuje; málokdy se

37 Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 9.

však v průběhu výchovného procesu soustavně klade důraz na to, že svalové svazky napřimující záda (musculus sacrospinalis) vytvářejí jednu ze základních opor, kterými je staven zpěvní nástroj. Víme, že jsou tato svalstva všeobecně lehce atrofická; již proto je normální člověk v našem smyslu fonastenický (hlasově slabý). Na tuto příčinnou závislost nebývá žák většinou soustavně upozorňován.



Obrázek č.2

Vnitřní zádové svalstvo

Souhrnné napřimovače páteře. Také sedací svaly spolupůsobí při tvoření hlasu.

Důsledky nepevného držení páteře (ochablost napřimovačů) má nejen za následek inervační ochablost dechového i fonačního ústrojí, ale má často i hypotonické důsledky pro celý organismus. Držení těla ovlivňuje kvalitu dýchacího procesu (hrudně-břišní uvolněný nádech a ekonomicky prováděný výdech bez nárazu na hlasivky). Pružnost a aktivita napřimovačů je důležitou „pružinou“ lidské existence. Probíhají podél páteře až k zátylku a pokračují až k zadní části lebky. Aktivizují i dolní svaly břišní a některé svaly sedací.



Obrázek č.3

Pohyby napřimující tělo

„Dýchací konstrukce“

Tato „dýchací konstrukce“ dokáže jediným „hmatem“ přestavit do jednoho koordinovaného celku všechny části pěveckého mechanismu. Rovněž dokáže aktivizovat lidský organismus ke všem důležitým procesům činnosti těla, činí člověka činorodým, aktivizuje jeho psychosomatickou mobilitu. Dýchací konstrukce rovněž vytváří příznivé předpoklady pro fyziologicky kvalitní uskutečnění nejzákladnějšího životodárného procesu lidského organismu – dýchání.

Při dýchání, jak víme, nejde jen o souhrn složitě rozvětvených procesů zajišťujících výměnu plynů v krevním oběhu a fonaci. Proces dýchání nejen ovlivňuje vyšší mentální funkce, vitalitu, emocionalitu, motorickou pohyblivost, pozornost, soustředění, paměť, myšlením fantazii a vůli, ale je vlastně základem a východiskem pro nápravu a rozvoj celé naší přirozenosti.³⁸

V současnosti se těší velkému zájmu hlasové studium inspirované „exotickými technikami“, které se zabývají zkoumáním fyziologických a psychologických zákonů mysli a těla a výcvikem hlasu. Inspirativní nahlédnutí do studijního pojetí hlasového studia exotických technik může být i pro Evropana přínosné, nesmíme však zapomínat, že v místech svého vzniku tyto formy hlasové kultivace uplatňují vysoce duchovní prvky; hlasotvornost je podněcována vysokým stupněm myšlenkové koncentrace, meditacemi a dalšími fenomény, které u nás v této formě nemají výrazné kořeny. O některých nebezpečích jogínských technik hovoří Carlfried Durckheim, průkopník integrace těla, mysli a ducha: *„Většina těchto cvičení, která ‘zahrnují napětí’, byla myšlena pro Indy, kteří trpí ‘netečností’. Na druhé straně lidé v západním světě trpí ‘přílišnou vůlí’. Přestože mnozí učitelé jógy radí svým žákům, aby se před dechovým cvičením uvolnili, neuvědomují si, že ‘hlubokého vnitřního uvolnění’ lze dosáhnout jedině po dlouhém cvičení. Předčasné dechové cvičení přidává k existujícím napětím napětí nová a přináší ‘uměle vyvolanou vitalitu’ /.../, po níž následuje únava, která nutí žáky k tomu, aby přestali cvičit. Většina lidí v západním světě je schopna dosáhnout hlubokého vnitřního uvolnění teprve po měsících (dokonce letech) postupného cvičení, založeného na sebezpozorování. Dechová cvičení, která zahrnují složité systémy počítání, střídání nosních dírek, zadržování dechu nebo hyperventilaci, mají smysl jedině pro lidi, kteří se naučili dýchat přirozeně, tj. celým tělem. Přirozené dýchání je samo o sobě velmi účinnou formou sebeléčení.*

³⁸ Viz Válková-Jonášová, L.: Příčiny hlasových poruch a jejich odstraňování. Praha: Panton 1971. Zde se zabývám problematikou dechu podrobněji.

*Lze ovšem namítnout, jak to dělá mnoho taoistických učitelů, že jakákoliv snaha dýchat přirozeně je zbytečná, neboť přirozené dýchání **je** přirozené. Tito učitelé tvrdí, že je-li naše mysl prázdná a klidná, přirozené dýchání přijde automaticky. Přijetí tohoto tvrzení nic neřeší, pouze nás to přivádí k další otázce: Jakým způsobem mohu uklidnit a vyprázdnit svou mysl? Co pro to musím udělat? Nemá smysl přenášet tento problém z těla na mysl nebo z mysli na tělo. Přirozené dýchání předpokládá účast těla i mysli.*“³⁹

Zmiňme se alespoň o jednom novějším poznatku vědeckého výzkumu stran dechu. Je totiž mimořádně významný pro optimální tvorbu zpěvního hlasu. Citujme fyziologa: „*Při velkém množství vzduchu je tonus bránice malý, ochablá bránice je vtahována do hrudního prostoru. Při malém množství vzduchu je tonus bránice velký, kopule bránice je zploštělá a stojí níž. Míra tonusu bránice je tedy automaticky řízena množstvím vzduchu; jde o 'tonické řízení dechu'.*“⁴⁰

Pod pojmem **svalový tonus** věda rozumí „*trvalý pasivní stav napětí, kterým je nesen živý organismus. Všechny zdravé muskulatury mají v sobě toto napětí, ať už jsou v činnosti nebo ne. Toto napětí přetrvává i poté, když se sval po svém stažení opět uvolní. V unavených, oslabených, vyčerpaných nebo také málo použitelných muskulaturách toto trvalé napětí zesláblo.*“⁴¹

Pro pedagogickou praxi z těchto poznatků vyplývá, že nadměrný nádech, tak často požímaný jako úspěšný rezultat výchovného úsilí, je velkým nebezpečím pro fyziologické poměry v dechovém i hlasotvorném ústrojí. Přebytečně nadechnutý vzduch svým tlakem připraví bránici o její volnou pohyblivost, sníží její tonus. Způsobuje její prudké sevření (kontrakci) a následnou fixaci přilehlých svalových skupin spolu s napětím krčních svalů, dva pro hlasovou funkci víc než nebezpečné partnery. Tím je narušeno funkční

³⁹ Lewis, D.: Tao dechu. Praha: Pragma 2000, s. 13.

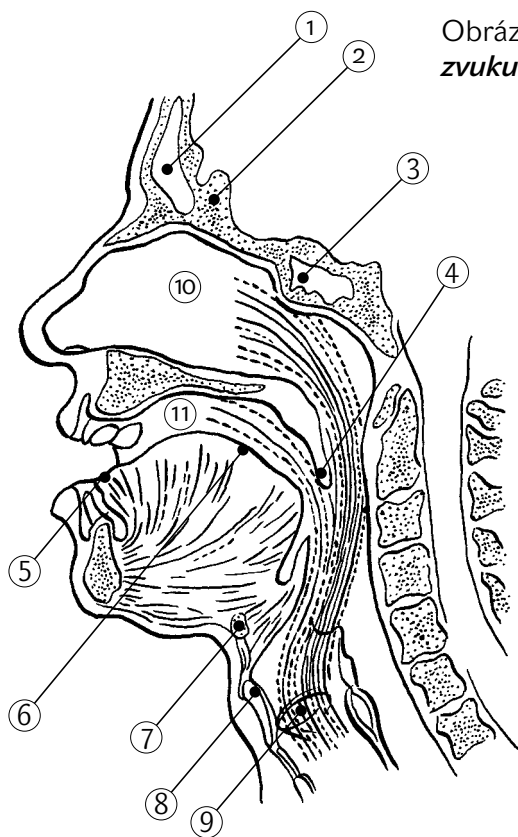
⁴⁰ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 104.

⁴¹ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 104.

propojení, které má svůj počátek od nejnižšího bodu muskulatury břicha a sedacích svalů a pokračuje přes bránici, boky, břišní stěnu, záda až po patro a nosní dutiny. Kvalita (inervovanost) brániční funkce výrazně ovlivňuje, ba podmiňuje funkce hrdla a naopak: dýchání zpěváka je závislé na fonačním orgánu, na jeho vitalitě (inervovanosti) a na jeho stavu.

Vratme se k principu uvolňování. Podnětným prvkem by se v tomto směru mohla stát staronová pravda, na kterou se už téměř sto let zapomíná: pouhé uvolňování, „nicnedělání“ není samospasitelným prostředkem, který samovolně navozuje zdravé zapojení hlasového organismu. Funkčně žádoucí uvolnění je dosažitelné jen neustálým střídáním svalové uvolněnosti a napínání, které směřuje k vytváření pružné kondice.

Obrázek č.4 – **a) Volná cesta zvuku** (podle Paschena):



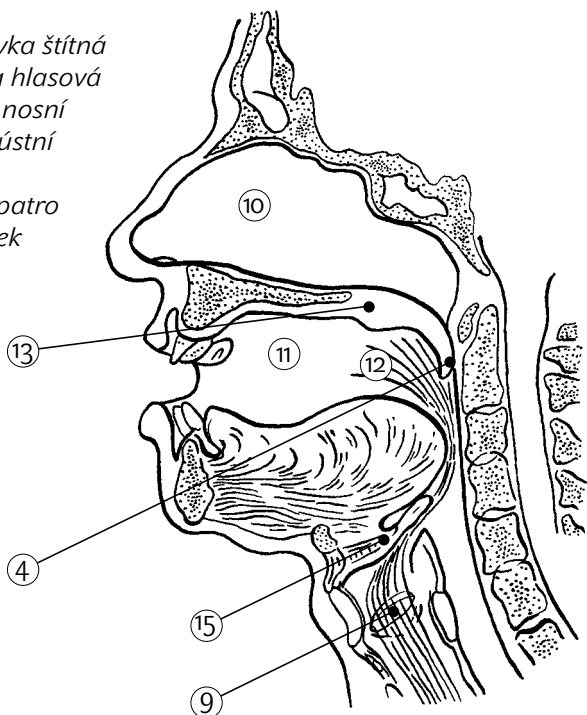
1. Dutina čelní
2. Kost lebeční
3. Dutina kosti klínové
4. Čípek
5. Špička jazyka
6. Hřbet jazyka
7. Jazyk

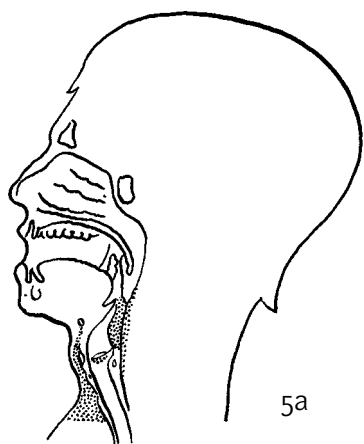
Uvolnění je jen samozřejmým předpokladem fyziologicky správně směřovaného hlasového výcviku. Nedokáže napravovat chybná zapojení, a tím méně může ochablé muskulatury vysvobodit z jejich bezmoci a aktivizovat je k fyziologickému ozdravení. Výraz uvolnění je vlastně zavádějící; přesnější by bylo nahradit jej slovem pružnost.

Posoudit, co je v hlasovém výkonu optimálně funkční a co je nesprávně fixované, klade vysoké nároky na sluchově analytickou dovednost a strukturální rozlišování jednotlivých hlasových součástí. Jen dlouhodobým výcvikem vypěstované pěvecké vědomí „ví“, umí vyhmátnout podle znění tónu i podle vnitřního hmatu, co je třeba uvolnit a co zpevnit. I tady pedagogovu zkušenost a sluch potvrzuje fyziologie: „Svalové

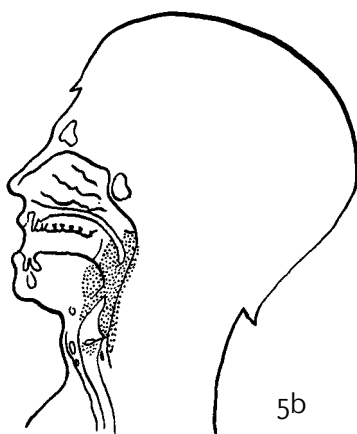
Obrázek č.4 – **b) Náhlým nebo přílišným tlakem dechu přivřené hrdlo (podle Paschena):**

- 8. Chrupavka štítná
- 9. Štěrbina hlasová
- 10. Dutina nosní
- 11. Dutina ústní
- 12. Hrdlo
- 13. Měkké patro
- 14. Příklupek

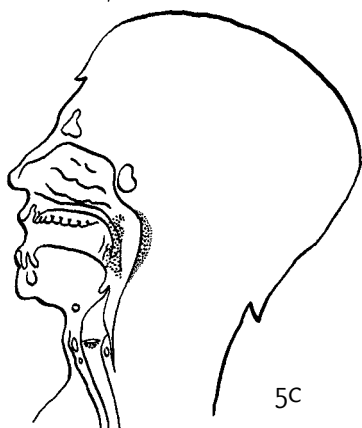




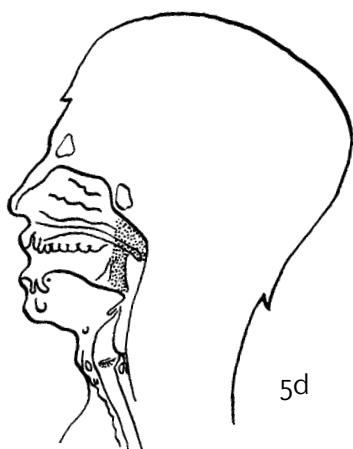
5a



5b



5c



5d

Obrázek č.5 – **Nasazení tónu**

5a **Hlas opřený na prsou**

(namáhavý, bez lesku a nosnosti)

5b **Hlas hrdelní**

(namáhavý, malé nosnosti)

5c **Hlas nosový** (názvuk huhňavý, artikulace vadná, nese se málo)

5d **Hlas zívavý** (bez témbu a výrazu)

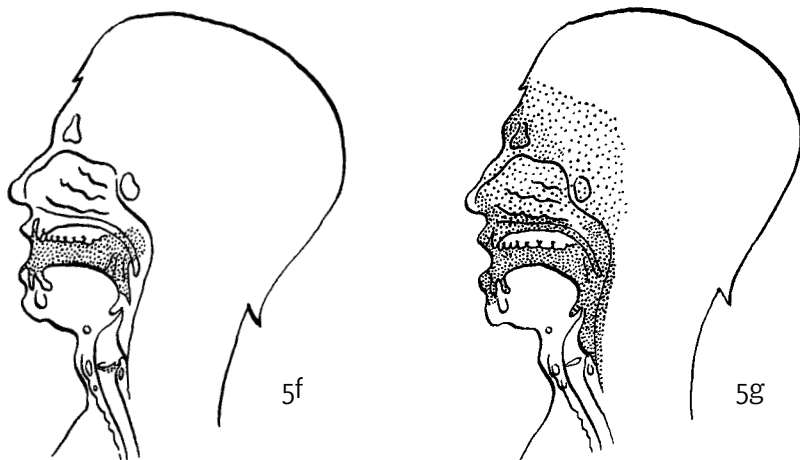
5e **Přední hlas** (velká nosnost, srozumitelnost i lehkost, bez jádra a zabarvení)

5f **Hlas bezbarvý, bílý** (ústní zvuk, dobrá výslovnost, avšak bez barvitosti a nosnosti)

5g **Plný hlas** (vyrovnaný v rezonancích a oporách, jasná artikulace, lesk a nosnost, s nejmenším úsilím největší zvučnost)



5e



schopnosti, které nejsou mobilizovatelné, zůstávají bezcennými. Jde o pohybové impulsy, mrštnost svalů, o muskulaturu, která je schopná reakce, je řízena mocnými impulsy a dokáže se okamžitě napnout a uvolnit. Takto se projevující muskulatura je muskulatura zdravá, nehledající žádnou pomoc zvenčí, protože ta by jí přivodila rušivou křeč.“⁴²

XVI.

SVALOVÝ SMYSL A HLASOTVORNOST

Dá se předpokládat, že tvořivý pedagog se zamýšlí především nad tím, jakými cestami navodit, uchopit a fixovat **uvědomělé pocity** v procesu hlasového vývoje, jak je zapojit do vzájemných souvislostí a podmíněností. Co vlastně má být v procesu hlasového vývoje vědomé, co je možné dosáhnout

⁴² Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 15.

konkrétními pocity a v kterých tělových oblastech? Odpověď zní: **žádnými vědomě cílenými pokyny nesmí být rušena automatika funkcí.** To ovšem neznamená, že natuální, počáteční stav funkcí má být považován za konečný a uspokojivý.

Sluchově analytický přístup pedagogického vedení by měl dbát na to, aby hlas byl školen pomocí **svalového smyslu k vnímání a vyhraněné představě správného poměru uvolnění a napětí.** Tento složitý proces probíhá od prvních sluchových vjemů širokou oblastí pocitů hmatových, vizuálních a prostorových, jež se všechny přidružují k sluchovému zážitku, aby se nakonec promítly v umělecky smysluplnou zvukovou představu, **v psychosomaticky tvořivý zvukový pocit.** Vlastně jde o smysluplné „pochopení sluchem“.

Chceme-li osvětlit pojem svalový smysl, soustředíme se, a to dokáže i naprostý laik, na výkon špatného zpěváka, zvláště jsou-li jeho tóny tlačené, nepřírozeně tvořené. Pocítíme za chvíli, že nás pobolívá v krku; prostřednictvím **akus-ticko-fonačního** reflexu zřetelně vnímáme pocity zkřečovatělého svalstva. Vlastním svalovým smyslem ohmatáváme svalové procesy, kterými daný zpěvák tvoří hlas. Naše psychika reaguje pocitem nelibosti, estetický úsudek vyzní negativně.

Míra uspokojenosti a neuspokojenosti uvnitř samotného smyslově svalového pocitu je zcela vymezena úrovní, do jaké kvality je náš úsudek vycvičen. Laik posuzuje některé pěvecké nebo mluvní výkony jako uspokojivé, mohou se mu dokonce i líbit. Školený posluchač „vyhmatá“ spastické tvoření tónu, nedostatečnou rezonanci a jiné nedostatky; jeho hodnocení bude negativní. Abychom se mohli správně orientovat, musíme se naučit na vlastním těle posoudit poměr mezi tělovým uvolněním a napětím v souvislosti s obsahovým sdělením.

XVII.

TĚLOVÉ CÍTĚNÍ

Pojmy **tělové uvolnění, tělové cítění, tělový tonus** se staly tak trochu módními spolu se vzrůstem zájmu o jógu a využívání dechové techniky v psychoterapii. Nic proti tomu, zdůraznění tělovosti není v současné hlasové pedagogice nikdy dost. Důležité jsou však **způsoby aplikace těchto pojmů** při práci s hlasem. Nástrah zde není málo. Jak např. v určité fázi práce na hlase odhadnout, kde končí „tělová ochablost“ a začíná fyziologicky správné „tělové napětí“? Jak rozpoznat „tělové uvolnění“ od „tělové ochablosti“, když víme, že oba významy bývají tak často zaměňovány? Pokusme se podívat do problému hlouběji: mezi **ochablostí a relaxací**, ani mezi **fixací a přepětím elasticity svalů, nervů a duševních sil** není rovnítko. Pěvecká teorie považuje antagonistické působení tzv. **funkční relaxace a fixace organismu** za optimální předpoklad pro vznik hlasu.

Fyziologický průběh hlasotvorných funkcí je možný jen v jistém rozmezí tělových napětí, daném elasticitou svalů, nervů, duševních sil, tělesné konstituce a kondice. Pod dolní hranicí této hodnotové stupnice je **nesprávná relaxace** pramenící z funkční ochablosti, nad horní hranicí začínají nesprávná funkční přepětí, **nesprávná fixace**. Obě krajnosti jsou pro hlasotvorné funkce a psychosomatiku při budování zdravého hlasu nepřijatelné.

Tělové funkce pod spodní hranicí rozmezí jsou **hypotonické**, nad horní hranicí **hypertonické**. S oběma krajnostmi je pedagogická práce velmi obtížná. Je nutné důmyslně volenými výchovnými prostředky – aktivizačními nebo naopak uvolňovacími – navozovat pro každý organismus

taková optimální funkční napětí, která kladně ovlivňují vedení dechu, a tím uvolňují pohybovou funkci organismu při hlasovém výkonu. Smíšené užívání dechových funkcí působí kladně na psychické „naladění“ organismu.

Konečným výsledkem pedagogického směřování k „tělovému cítění“ by mělo být vědomí, že naším hlasovým nástrojem je celé tělo. V představě žáka by v každém jednotlivém tónu měla být započtena kmitající vibrace celého těla, usměrněná uvědomělou představou prostorovou, hmatovou i vizuální; v ideálním případě i vyššími formami duchovní imaginace.

HYPERTONIE – HYPOTONIE A HLAS

Moderní medicínské závěry poukazují na souvislost hypotonia a hypertonie a celkového zdravotního stavu člověka; zvláště zdůrazňují roli duševních vlivů. Konstatují, že např. **hypertonici** žijí „pod tlakem existenciální křeči“ nejspíše už od dětství; křeč cév vyhání jejich krevní tlak do výše ohrožující jejich zdraví. Přirovnávají z hlediska psychosomatického takovýto typ k „parnímu kotli s ucpanými ventily“. Hovoří o člověku potlačujícím agresi: může být charakterizován jako napjatý, neklidný, pedantský, sebeovládající, často ctižádostivý, uvězněný ve schématech.

Naopak **hypotoniky** většinou charakterizují jako jedince s krevním tlakem pod úrovní normality a ve výčtu jejich charakteristických vlastností udávají např. sklon k malomyslnosti, rezignaci, k nedostatečné důvěře v sebe, k nejistotě; objevuje se tendence k agorafobii.⁴³

Mluvní projev hypotonicky disponovaného žáka je – i po provokaci pedagoga – nerytmický, energeticky chabý, vyznačuje se nízkou interpretační aktivitou. Jeho řeč se většinou

⁴³ Viz např. Dahlke, R.: *Nemoc jako symbol*. Praha: Pragma 1996, s. 272 a 418.

pohybuje v rozmezí jednoho až dvou tónů, temporytmus je výrazně zpomalen. Pěvci si často neuvědomují, že nezpívají, ale chybně deklamují. Rovněž často nevnímají svou intonační nezpůsobilost. Tam, kde hypotonicky disponovaný žák v procesu hledání odpovídajících funkčních zapojení postrádá žádoucí svalový tonus (optimální svalové napětí), přispěchají na pomoc funkčně chybné svaly, „nelegální svalová zapojení“. Zpěvní i mluvní funkce jsou v takovém případě přetíženy dechem, který narušuje koordinaci mezi jednotlivými hlasovými funkcemi, zvláště ohrožuje tzv. přirozenou hru hlasivek. Tím se negativně ovlivňuje i psychika. Vzniklé dysfunkce se kompenzují různě, např. psychickým nebo tělesným neklidem, výpomocnou gestikulací rukou, nepřirozenými mimickými aktivitami, křečovitostí dolní čelisti apod. Jejich výkon dokazuje psychosomatickou rozpojenost dechu, hlasotvornosti, pohybu a psychiky.

Hypertonicky laděný organismus mj. trpí nežádoucími svalovými napětími v ramenních, hrudních, břišních, bederních a pánevních svaích. Tato napětí znemožňují hygienicky optimální fungování zpěvního mechanismu. Hlasový orgán je ve stavu neustálé „přepjatosti“, a to i při „nefunkčním, klidovém stavu orgánu“.

Inerční spoje hlasového aparátu ochabují a zanikají. Obzvláště závažné důsledky má narušení koordinace svalů dýchacích a hlasotvorných. Častým projevem podobně laděného jedince je trvalý fyzický i psychický neklid, netrpělivost a nízká pracovní soustředěnost. Jeho uvědomovací procesy jsou narušovány překotností a stresovými vlivy. Dýchá většinou tzv. krátkým, svrchním dechem, někdy i „hekticky“; a tím se stupňují napětí, především v oblasti hrtanu, v kořeni jazyka a čelistech. Na pedagogovy pokyny v prvních fázích výuky reaguje „zatínáním“ dechového ústrojí, křečí vzniklou umělým navozováním pocitu opory

v brániční oblasti a jinými dalšími spastickými reakcemi. Navození imaginačních procesů při výuce je ztížené, žák inklinuje ke „statické“ představivosti (např. „energetické směřování“ pěveckého tónu je technicky nesnadno dosažitelné). Také „energetická návaznost“ v tónovém sledu, dechově vyvážené frázování a jiné prvky probouzení pěveckého vědomí jsou těžko navoditelné. Celkově harmonizující účinek mají výchovné tendence aktivující svalový smysl a posilující soustředění a myšlenkovou koncentraci.

Hlasový orgán hypertonika je většinou fonastenický; funguje pod tlakem „trvale nadměrného nesprávného napětí“. Je funkčně a inervačně neúplný, a tudíž oslabený. Nezdařené koordinační pokusy vytvářejí dysfunkce, jejichž náprava zdaleka nespočívá jen v aplikaci uvolňovacího výcviku, ale především v respektování individuálních hlasových předpokladů a celkové struktury osobnosti.

Hlasový projev hypertonických jedinců zahrnuje jako trvalou vlastnost **křiklavost** (jako vůlí a siláctvím uplatňovanou tendenci „zrušit“ vlastní psychická i fyzická napětí). Běžné je také používání tvrdých (energických) nasazení na začátcích i koncích větných i hudebních frází. V mluvě se často objevuje trvale vysoká nebo nízká poloha (viz kupř. tzv. učitelský hlas, jehož nejsilnějším inspirativním zdrojem je stres a silné emocionální vzrušení). Závažným chorobným důsledkem jsou hlasové poruchy, jejichž vznik je zapříčiněn nadměrnou nervosvalovou činností. Nejčastější poruchou je tzv. **hyperkinetická dysfonie**⁴⁴, která může vyústit až v afonii. Diagnostika hlasové poruchovosti je velmi rozsáhlá a jednoznačně dokazuje souvislost hlasotvornosti a tělesného, citového a duchovního života.

⁴⁴ Hyperkinetická dysfonie - návykově tlačенý, namáhavě tvořený hlas, vzniklý většinou přemáháním hlasových chyb nebo organických onemocnění (např. chrapotu aj.).

XVIII.

HLASOVÁ FONASTENIE

K optimálnímu **sebevyjádření hlasem** může dojít pouze tehdy, je-li navozen systém psychosomaticky odpovídajících pro každý organismus harmonicky sladěných funkcí. U každého hlasového organismu jde o harmonicky sladěnou souhru somaticky podmíněných a psychologicky uvědomovaných funkčních mechanismů.

Jde tedy o to, aby každý organismus „vyhmatal“ svůj individuální mechanismus, vlastní systém psychosomaticky odpovídajících hlasových funkcí. Takové mechanismy pracují za předpokladu dobře inervovaného tonusu muskulatur, automaticky, koordinovaně a bez problémů. Jen takto koncipované hlasově výchovné úsilí vytváří jednotu mezi tvorbou hlasové a řečové kompetence a mezi psychosomatickými předpoklady člověka. Výchovné prostředky jako ovládání dechu, pochopení a uplatnění principu brániční opory, rezonanční probouzení hlasu, práce s rejstříky, artikulační zákonitosti atd. jsou zde chápány jako hlasotvorné aktivity působící svými psychofyziologickými důsledky jako hybná síla rozvoje lidské individuality. To potvrzuje, že pravá hlasová technika a pravá hlasotvornost vychází z psychologického základu.

Ve skutečnosti se však dennodenně setkáváme s hlasy, které se i laikovi zdají jaksi „neúplné“, zvukově chudé, v uměleckém i civilním projevu výrazově málo tvárné, neschopné modulace a dynamiky. Odborník nazývá tyto hlasy „odizolované“. Naznačuje tímto vžitým termínem, že *„z organického celku fungování celého hlasového ústrojí byly odizolovány některé funkce jeho činnosti. Tím byly*

uvedeny jiné závažné funkce v orgánu částečně nebo dokonce úplně do nečinnosti. Zbylá část funkčního mechanismu byla nadměrně zatěžována, do funkčního řádu vstoupila neoprávněná svalová napětí, která proces ovlivnila negativně."⁴⁵

Mezi lékaři jsou izolované hlasy považovány za hlasy „unavené“, ať už jsou nezdravé stavy ve fungování hlasu způsobeny jakkoli. Většinou jsou podobné zvukové obrazy hlasu diagnostikovány jako **hlasová fonastenie**.

Z hlasové indispozice způsobené chronickými funkčními výpadky a nedokonalou inervací se nenápadně vyvíjí hlasová porucha založená na trvale nadměrném nesprávném napětí. Často je také důsledkem neurotických projevů, stresu, obav nebo oslabené tělesné zdatnosti.

Jak hlasová věda konstatuje, celé lidstvo trpí chronickou, lehčí nebo těžší fonastenií, dnes už pocítovanou jako „normální“. Příčinou je skutečnost, že lidstvo se v průběhu fylogenetického vývoje stále méně a méně „vyjadřuje zpěvním mechanismem“. Koordinované funkce jeho hlasového orgánu se oslabují, odumírají, nastává chronický rozpad pěveckého orgánu. Hlasové dysfunkce postupem historického vývoje zrcadlovým efektem negativně zasahují i do psychosomatické mohoucnosti člověka.

Jak už bylo konstatováno, člověk během svého vývoje ztratil z velké části schopnost uvědomovat si vlastní tělové pocity, jeho organická paměť vyhasíná. Upadá stále hlouběji do „psychosomatické nevědomosti“.

V současnosti se hlasový pedagog v počátcích výuky setkává s „normálně“ fonastenickými hlasovými orgány. Jsou to hlasové „materiály“, jejichž základními vlastnostmi jsou méně nebo více závažné funkční atrofie, chronické funkční nedostatečnosti. Bylo konstatováno, že všechny takové hlasové vady vzniklé nedostatečnou

⁴⁵ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 15 a s. 106.

inervací se dávno staly „normálními“ průvodci lidské existence. Bez sluchově analytického vedení pedagoga (ale i sluchové vybavenosti žáka) adept pokoušející se alespoň přibližně nalézt svou „hlasovou přirozenost“ ztroskotává marným úsilím.

XIX.

VÝZNAM EMOTIVNÍ AKTIVIZACE PRO HLASOTVORNOST

Mnohost výchovných koncepcí a metodických prostředků výchovy hlasu je nepřehledná. Žádný pěvecko-technický proces výuky sám o sobě nemůže demonstrovat problematiku v úplnosti. Přesto se pokusme charakterizovat alespoň zčásti problematiku, s níž se pedagog setkává v počátcích výchovné práce.

Zkušenosti ukazují, že mnohé pedagogické koncepce, metodické postupy a pomůcky z dřívějších období, kdy adept hlasového školení přistupoval k výuce s přirozenými předpoklady, a považovalo se to za samozřejmou součást jeho studijní způsobilosti, již nepostačují. Pedagogická koncepce hlasového vedení žáka musí zahrnout i způsoby řešení jeho nedostatečné psychosomatické disponovanosti. Hlasové dovednosti žáka nejsou v počátečním stadiu studia dostatečně připraveny vypovídat o stavu vlastní „duševní vibrace“ (použijí-li pracovní terminologie Z. Molíka, herce Teatra Laboratorium J. Grotowského, který se zabýval podobnou tematikou). Doplněno z hlediska hlasotvorné aktivity: žákovi chybí potřebná bohatost

emotivního přeladování, excitace, která je spolu se svými psychofyzilogickými důsledky hybnou silou komunikační intenzity hlasového sdělení.

Žák-začátečník v prvních lekcích reaguje na výchovné podněty stísněně, nejistě, nedostatečně aktivně. Má nedostatek prostorové představivosti, seberealizační spontaneity, jeho interpretační fantazie je, jak se někdy zdá, na bodu mrazu. Jeho psychofyzická pasivita se hned při prvních hlasových pokusech promítá do narušení vzájemné souhry hlasotvorných funkcí.

Příklad: hned v prvopočátku, chceme-li navodit žákovi alespoň přibližně fyziologicky správný nádech-výdech, zjišťujeme, že si své pocity není schopen uvědomit, má o sobě omezené představy. To, co si uvědomuje, neodpovídá fyziologicky daným předpokladům. Např. nastane citelný úbytek dechové kapacity, svalový smysl v dýchacím ústrojí i v oblasti hrdla a hlavy je neprobuzen. Pružnost nádechu je minimální, bránice i mezižeberní svalstvo jsou ochablé; adept je v podstatě hypofunkční. Smyslové vědomí je fragmentární, podléhá nevědomým motivacím. Převážné zatížení svrchní části dechového ústrojí a nezapojení brániční, spodní části má spastické důsledky v oblasti hlasotvorné a artikulační.

Odstraňování této hlasotvorné deformace bez působení na její hlubinné psychosomatické příčiny nejen že nevede k hlasové nápravě, ale může mít za následek závažná hlasová zhoršení. Pokud pedagog tuto skutečnost opomine, žák bude hned prvními pokusy o uvědomování sebe sama zmaten, nebude schopen komunikativní spolupráce, ztratí sebedůvěru. Jeho hlasový vývoj se mu bude zdát nedosažitelným cílem.

Hlasový začátečník – jako ostatně většina lidí – je schopen hlasem vyjádřit jen několik málo vrozených afektů: radost, smutek, strach, vztek, bolest, rozkoš. Protože víme,

že emoce zvyšují psychofyzická napětí, a navíc probíhají v naprostém souladu s normální dechovou funkcí, můžeme přikročit k výuce sladňování obou těchto dosažených poznatků.

Místo neschůdného vysvětlování mechanismu hlasové funkce a objasňování fyziologických zákonitostí hlasu je mnohdy pro začátek účinnější navodit žákovi samovolně přirozenou funkci bránice při nádechu, rozšíření žeber, pocit správné dechové a rezonanční pohotovosti, např. evokací vzrušení, smíchu, tzv. radostného úleku atd. Představitost vedená afektem inervuje bránici, a tím aktivizuje hlasivkové svaly, ale taky svaly patrové. Prostor nad hlasivkami se rozšíří – vytváří se prostředí pro vznik hlavového tónu.

V tomto stadiu práce je kombinace hlasových cvičení s prvky psychické aktivizace a s individuálně voleným rozvíjením fantazie a představivosti velmi přínosná. U většiny studentů taky navozuje aktivní přístup k hlasové práci: jsou mile překvapeni, „co jejich dosud pasivní tělo s nimi dělá“. V technických důsledcích takto rušíme dosavadní nežádoucí, chybné hlasové mechanismy a nahrazujeme je novými, fyziologicky přínosnějšími.

Pedagogicky náročné není ani tak „navození“ funkce jako udržení tohoto postavení během pěvecké nebo mluvní fráze. Je to etapa, kdy studující „vnitřním hmatem“ procítuje své přirozené hlasotvorné funkce, osvobozuje svůj organismus od nežádoucích přepětí. Pocítuje sám na sobě propojenost fyzických a psychických pocitů s hlasovými a sluchovými prožitky. Zažívá velké dobrodružství vlastního „sebeuvědomování“.

ZÁVĚR

Už od počátku hlasového školení je zapotřebí probouzet a podněcovat „tělesné vědomí“, zakódované informace, jež byly vtěleny do aktivních částí těla v onto- a fylogenetickém vývoji člověka, **emotivní aktivizací**.

Na základě senzomotorické inteligence lze již v počátku hlasového vedení aplikovat emotivní excitaci jako pomocníka při navozování nevědomě vznikajících, bezprostředních hlasových funkcí, ozdravujících ty, které jsou „izolované“, defektní.

Při této práci je opět neocenitelným partnerem **sluch**. Většinou jde o sluchově analytický přístup, při němž zvuková představa vzniká na základě psychosomatického sluchového zážitku. Toto „pochopení sluchem“ se buduje od prvních sluchových vjemů, které jsou propojeny s tělesnými a duševními pocity a představami (hmatovými, vizuálními, prostorovými a dalšími). Uvědomovací procesy jsou dlouhodobé, nárokuje složitě se formující tvořivou práci adepta i pedagoga.

Ocitujme názor psychologa: *„Vědomí nepřichází náhle jako vnímaný odraz vztahů, ale vypracovává se. /.../ vývoj je zprvu tvořen v podstatě nevědomými procesy, které nemají charakter bezprostřední intuice a hlavně jsou bez vztahu k vědomí 'já'. Naopak, a to v korespondenci s výzkumy Jeana Piageta: Vědomí se vypracovává a není 'tím' vědomím, jednoduchým celkem, ale má různé úrovně, které jsou vzájemně více či méně integrované.“*⁴⁶

⁴⁶ Vyskočilová, E.: Pokus o teoretické nahlédnutí vztahu dialogického jednání a psychosomatické kondice. Praha: KATaP DAMU 2002, s. 12.

XX.

VYMEZENÍ CÍLŮ A METODICKÝCH ZÁSAD MODERNÍHO POJETÍ HLASOVÉ VÝCHOVY

V současné hlasové výchově je stále ještě hlavním ohniskem pedagogického zájmu samotný hlasový aparát a jeho uvedení do chodu podle obecně platných pedagogických zásad (pozornost je zaměřena na funkční soulad mezi dechovými, hlasotvornými a artikulačními funkcemi hlasu, a to s konečným cílem vypěstovat jeho co nejdokonalejší ozvučení).

To, že rozvoj pěveckých dovedností spočívá v objevování a znovunalézání harmonické koordinace **všech** psychofyziologických složek zpěvákovy osobnosti (dýchání, fonace, artikulace a **psychiky**), je skutečnost, která stále ještě plně nepronikla do forem pěvecko-výchovné praxe.

Ve výuce se často pracuje mechanicky s pěvecko-technickými modely bez osvětlení jejich smyslu a zacílení. Důsledkem je jednostranné zaměření na samouúčelnou funkční vybroušenost hlasového výkonu bez uvědomovacího procesu objevujícího vnitřní svět v kontaktu a z kontaktu se světem vnějším. Ve společenském povědomí se tak neustále prohlubuje pojetí hlasu, sluchu a řeči jako něčeho samozřejmého, užitkového, nemúzického, něčeho, co postrádá obsah, a na druhé straně jako něčeho vyumělkovaného, dokonce „nepřirozeného“, patřícího jen „vážným“ oblastem uměleckého projevu.

Dosud nejpoužívanějším prostředkem hlasové výchovy je **nápodoba**. Žák opakovaně zrakem a sluchem vnímá „předzpívání“ (nebo „předřikávání“) učitele a svým následným výkonem se snaží o podobné funkční zapojení vlastního „tělového nástroje“. **Optický** vjem vede v takovém příkladě

pouze k vnějškové popisnosti hlasového výkonu. V rovině psychické směřuje k bezduchosti a povrchnímu výchovnému efektu.

Mnohem hlubinnější důsledky navodí **sluchový** vjem hlasového předvedení. „*Sluch má při nápodobě nejvýznamnější úlohu. Hlasivky naslouchajícího se v daném případě podvědomě snaží „uchopit“ funkci předváděného zvukového podnětu. Ucho nepracuje přemýšlivě /.../ jeho vlastní povaha nezná onen logický nástroj, kterým se odlišuje účinek od příčiny /.../ samotnou silou imaginace dokáže vyvolat příčiny.*“⁴⁷

Tento přenos (myotransfer) probíhá podvědomě, a je proto přínosný při hlasové práci s dětmi, hlavně z toho důvodu, že děti mají lepší kontakt s nevědomím, jejich představivost je neschematická a somaticky mnohem pružněji přijímají podněty. Zvláště u dětí školního a předškolního věku je schopnost nápodoby velmi vyvinutá (a to jak v pozitivním, tak v negativním směru). Odposlouchávání špatných zpěváků i řečníků je pro ně výchovně velmi škodlivé. Chybné funkční zapojení hlasu negativně ovlivňuje zvukovou představu dítěte a zasahuje i do jeho mluvního a pěveckého mechanismu (a tím do psychosomatické kondice).

Také napodobování hlasu, tónu a síly pedagogova hlasu ochuzuje individuální kreativitu žáka. „*Kladem nápodoby je skutečnost, že se na ní podílí ucho, také oko a především svalový smysl.*“⁴⁸ Přestože je nápodoba při zpěvu jedním z oprávněných výchovných prostředků, nemůže už stát v popředí výuky. Pokud pedagog pracuje výlučně nebo převážně jen pomocí principu předvádění a hlasové nápodoby, individualita hlasového nástroje a psychosomatického vybavení žáka se v procesu výchovy hlasu nesetkávají a neprotínají se. Nicméně nezvratným poznatkem zůstává: hlasové dispozice, tj. stavba hlasového aparátu a psychosomatické

⁴⁷ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 19.

⁴⁸ Martienssenová-Lohmannová, F.: Vědomé zpívání. Praha: SPN 1989, s. 20.

předpoklady jedince, jsou zcela neopakovatelné, nenapodobitelné, jsou individuální.

Odborná práce s hlasem už nevystačí s obecně uplatňovanými metodickými prostředky pro rozvoj zpěvní a mluvní techniky a už vůbec ne s jejich aplikací bez citlivého individuálního výběru pro každého jednotlivce. Jedním z „prubířských“ úkolů pedagogovy způsobilosti je dovednost vyhmátnout příčiny tzv. podvědomého zacházení s hlasem, které má v dnešní době za následek ohromující procento „funkčně zjednodušených až defektních hlasových funkcí“ v mluvním i zpěvním projevu.

Odpovězme si na otázku, co by se v tomto směru mělo stát posvátným, ničím jiným nenahraditelným korunovačním klenotem pedagogovy sluchově analytické dovednosti:

1. Pedagog by měl hned v prvních lekcích analyzovat sluchem, v čem spočívá funkční izolace a nezapojenost hlasového orgánu žáka, a nedopustit, aby mechanicky, jako dosud, používal svůj hlas s chybným nebo neúplným funkčním mechanismem (aby hrál na „tovární“, „lepené“ housle místo na „stradivárky“).

2. Měl by postihnout prostřednictvím mluvního nebo zpěvního tónu „pravost“ harmonického spojení hlavové rezonance s dechovou funkcí, je-li tón – jak se běžně říká – „na bránici“, čili zjistit, zda žák mluví a zpívá tzv. na dechu.

3. Dále by měl umět „registrálně slyšet“, tj. měl by rozpoznávat sluchem prsní, střední a hlavové rejstříkové znění hlasu, umět navozovat úspěšně jejich „bezešvé“ prolínání pomocí hlavového tónu v celém rozsahu hlasu. To je „zázračný elixír“ zdravého fungování každého hlasu bez výjimky. Bez respektování tohoto praxí prověřeného pravidla se dříve nebo později dostane hlas do krize. Jedině tak je možno hlas ochránit před „přetahováním prsního hlasu do výšky“ a před přepínáním, které je tak často příčinou

hlasových poruch. Ze stejného zdroje pramení i časté používání „izolovaného“ hlavového hlasu, které kupodivu přes mnohost svého výskytu dnes už málokomu zní jako patologenní projev.

Základním principem vedení hlasu musí být poznání; výstižněji řečeno: výchova musí vést k vědomému ovládnutí hlasotvornosti, k vědomému zpívání a řeči.

Hlasotvorný proces se uskutečňuje funkčními vztahy mezi svalovým smyslem, vnitřním hmatovým smyslem a uchem. Uvědomělé tvoření tónů probíhá cestou sluchového vnímání, bohatou oblastí hmatových, vizuálních, prostorových a imaginativních představ. Ty se napojují spolu se sluchovými zážitky v jednotu, ve zvukový pocit. Signálem pro vznik hlasu je nejružněji motivovaná představa, způsobující inervační podráždění příslušných center nervové soustavy. Nezbytnými prostředky tohoto moderního výchovného pojetí jsou citlivě uplatňované vědomosti o fyziologických procesech při zpěvu a mluvě.

V organismu hlasového profesionála spolupracují všechny funkce (dechová, hlasotvorná, artikulační a psychosomatická) současně jako jednotný celek. Předpokladem k tomu je dobře inervovaný organismus, který je tonicky i koordinačně dobře disponován. Muskulatury pracují do jisté míry v závěšení, nejsou zespondujány ani jinak ovlivňovány dechem. Nepůsobí na ně křečovitá tendence jazyka, polykacích svalů, brady a měkkého patra. Dech sice při hlasovém výkonu proudí fonačním ústrojím, avšak není rozhodujícím prvkem, který aktivizuje a motoricky stupňuje proces kmitání hlasivek. Ideálem hygienicky správné tvorby tónu není tedy tzv. opírání hrdla o dech (ten od kojeneckého věku patří spíše k mechanismu křiku). Podle Huslera *„cílem pedagogické práce je, aby se ‘opěrný’ tlak dechu postupem výuky neustále snižoval, až je dosaženo ‘synchronního’ působení obou funkčních partnerů:*

dechového orgánu a hrdla. Jde tedy o vzájemnou závislost jednoho na druhém, nikoli o opírání jednoho (hrdla) o druhý (dechový orgán).“⁴⁹ Plný hlas je vyrovnaný v rezonancích a oporách. S nejmenším úsilím je dosahována největší nosnost a zvučnost. Tzv. dobrý hlas neobsahuje zvukově žádný tlak, přepětí, vedlejší zvuky, šelesty ani příměsi. Je rezonančně bohatý a témbrově probuzený. Základním předpokladem je dosažení optimálního napětí a chvění hlasivek, které má za následek kvalitní zvukové vlastnosti.

Sebevic technicky dokonalý mluvní i zpěvní hlas nedosahuje u posluchačů plného ocenění, není-li tzv. „oduševnělý“, nevyzařují-li z něj emocionální kvality. Tyto vrcholné interpretační hodnoty jsou předznamenány psychologickými kvalitami interpreta a měrou schopnosti je sdělit a také imaginativní silou jeho „duševního exhibicionismu“.

XXI.

OD „NEVĚDOMÝCH“ PRVKŮ HLASOTVORBY K „VĚDOMÉMU“ ZPÍVÁNÍ

Nové výchovné pojetí práce s hlasem se vyhýbá prostředkům, které vedou k mechanické tvorbě tónu a ke strojovému vycvičování „pseudovirtuozity“. Omezuje jednostranné používání nápodoby a aplikaci bezmyšlenkovitě prováděných modelů hlasových cvičení. Snaží se o zvukotvornou spontánnost vyprovokovanou vzájemným podněcováním mysli a těla, mobilizací senzibility a jí odpovídající funkční souhry hlasotvorného ústrojí. Zdůrazňuje prvky práce s představami,

⁴⁹ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 51.

tělovými prožitky a dalšími psychickými podněty pro zapojení hlasových funkcí. Zde mají své místo i zprostředkující imaginační představy, přednostně hudební i mimohudební, „pěvecké fikce“ atd. Je to dlouhodobý výchovný proces, který podněcuje nejen sluchovou, prostorovou a zvukovou představivost, ale i intuici a fantazii. Znovu je třeba zdůraznit, že nejpůsobivějším prvkem moderního hlasového vedení je důmyslně propracovaná práce se sluchovými představami; hlavně proto, že sluch má v hlasotvorbě nejvýznamnější místo. Lze jen souhlasně spolu s Huslerem a dalšími potvrdit, že první a nejdůležitější motor, jehož prostřednictvím je zpěvní orgán uváděn do chodu, je představa; způsob tvoření tónu je nakonec vždy produktem této představy.⁵⁰ Kvalitu představy (na vyšších úrovních výchovného procesu představy hudební) předurčuje kvalita sluchu. **Zvuková představa tónu je tím dokonalejší, čím přesněji a diferencovaněji jsou sluchem vnímány jemné rozdíly výšky, síly, barvy a tónu a jak jsou zpracovány mozkiem v celostní psychosomatický hmat.**⁵¹

Prvním podstatným prvkem hlasového školení je především „bystření“ svalového smyslu k vnímání a představě správného poměru uvolnění a napětí. Na tomto základě žák prostřednictvím prvních vlastních smyslových pocitů získává ty představy, které pramení z dosavadních životních prožitků.

Čemu by pedagog v prvních fázích výchovného procesu měl přednostně věnovat pozornost?

1. Především by se měl zaměřit na to, aby začátečník nejen teoreticky, ale i „tělově“ přijal za své hygienicky zdravé postavení hlasového aparátu, tj. aby si samostatně dokázal „navodit“ správný tělový tonus. Důležitou roli, jak víme, hrají napřimovače páteře a vědomá aktivizace představou tzv. dechové konstrukce. Nedostatky v tomto směru jsou příčinami defektů v koordinaci dechu, a tudíž i hlasotvorby.

⁵⁰ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 19.

⁵¹ Viz Bar, J.: Právý tón a pravé pěvecké umění. Praha: Supraphon 1976, s. 108.

2. Dále by měl mít stále na paměti poznatek, že ve vzájemné součinnosti mezi dýchacím a fonačním orgánem je první nutný předpoklad vzniku zpěvního tónu. Během výměny vzduchu při nádechu a výdechu spolupracuje dýchací orgán s hrdlem – je to nejzákladnější vazba mezi oběma okruhy hlasového orgánu. Bývá, bohužel, většinou narušena (nejčastěji vlivem fonastenie).

Ocitujme fyziologa: „*Průběh afektů (pohnutí mysli jako smích, vzlykání nebo zívání atd.) vytváří mezi dýchacím orgánem a orgánem fonačním velmi úzké vztahy a reflexivní vzájemné působení. To, co při duševních procesech uvádí bránici a citlivou strukturu svalstva boků do vzrušení, je sděleno též fonačnímu orgánu a přivádí jej odpovídajícím způsobem do pohybu.*“⁵²

Pro zmobilizování dechového ústrojí (především bránice) a fonačního ústrojí se dá výchovně využít během fylogenetického vývoje „zapomenutého“ reflexivního spolupůsobení obou těchto orgánů. Podobné reflexivní vztahy (které navozuje také např. zívání, vzlykání, úžas, nářek, smích a další) lze úspěšně využít i k navození inervačních podnětů při nasazení tónu.

Zajímavým pedagogickým pokusem obnovit součinnost dechu a fonace je např. metodické využití „**koktání**“ (viz obr. č. 6) – deklamační cvičení prováděné improvizálně jako krátká větná nebo slovní sdělení. Základním předpokladem je, aby byla prováděna **hbitě, hravě, překvapivě a rytmicky**.

V knize výkladu významů a příznaků psychosomatických chorob psychoterapeuta Rüdiger Dahlekeho je popisováno **koktání** následujícím způsobem. „*Tělesná rovina: ústa – přijímání, vyjadřování, dospělost; krk – prožívání, spojení, komunikace; jazyk – vyjadřování, řeč, zbraň. Rovina příznaků: nezdařený pokus prostřednictvím řeči kontrolovat, co smí z nevědomí vystoupit do vědomí;*

⁵² Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 41.

omezovat tento tok, aby jej bylo možné lépe kontrolovat; přesunutí linie pasu (=bránice, pozn. aut.) do výšky krku (=fonačního ústrojí, pozn. aut.), respektive sexuality do hlavy. Zpěv je většinou možný.

Zpracování

*Zabývat se nevědomými obsahy a smířit se s nimi, abychom odstranili strach, který z nich jinak vychází; /.../ žít jako v tranzu, kdy slova stejně jako při zpěvu proudí bez problémů.*⁵³

Obrázek č.6 – **Příklad „kottavého“ cvičení:**



(Inspirováno árií Vaška z Prodané nevěsty Bedřicha Smetany.)

Klade-li pedagog důraz na spontánní, instinktivně-nevědomé interpretační hlasové uchopení „kottavého“ cvičení, probouzí žák své „dávno zakódované tělové informace“, kterými byl v onto- a fylogenetickém vývoji přírodou obdařen. „Probuzený instinkt“ navozuje a zkvalitňuje ozdravující hlasové funkce, „oživuje ducha i tělo“. Je prostředkem navozujícím v prvopočátku správně uvolněné, měkké hlasové nasazení (inervováním bránice a dalších orgánů, samovolně vede dech „do masky“ atd.); v pozdějším stadiu zprostředkovává dosažení „pěveckého vědomí“ (spolu s „tělesným“).

3. Položme si již jednou kladenou otázku: co má být při zpívání **vědomé**?

Odpověď znovu zní: od většiny automaticky pracujících svalových partií musí být pozornost odvrácena (zde máme

⁵³ Dahlke, R.: op. cit., s. 210.

na mysl „instinktivním kóktáním“ navozenou inervační pružností bránice), aby automatická jejich funkce nebyla rušena. Ty oblasti svalů, o jejichž inervační zapojení zde jde (přednostně je to bránice), musejí být ochráněny, než se dokonale automatizují právě představou, že je od nich odvrácena pozornost. Vědomá pozornost nasměrovaná k svalovým pocitům (zde se rozumí opět na bránici) musí být odvedena směrem „k úmyslné nevšímavosti“.

„Myšlenka vedená přímo k izolovanému svalu vždy působí jeho vyčlenění ze stereotypu. Následkem je pak narušená podvědomá koordinace. Obdobné účinky má i mechanicky prováděné hlasové cvičení či nepřiměřená intenzita způsobu jeho provedení.“⁵⁴

Jakmile si žák „vychutná“ nově „zautomatizované“ úkony, které začne svalovým smyslem s jistotou „hmatat“, protože jsou přístupné lidské vůli, stávají se vědomým prvkem „pěveckého vědomí“. Jestliže je nové funkční zapojení správně nacvičeno, tedy „zautomatizováno“, vrací se nové svalové pocity pozorností vědomě zaznamenané zpět do podvědomí. Tyto fyziologické podněty jsou znovu nalézány za spolupůsobení podnětných prvků psychických aktivit a zpětně se k nim taky vrací. Svaly se časem naučí vykonávat všechnu činnost uvolněně, každé „energetické zapnutí“ vyvažovat relaxací. Vedeme je k tomu, aby nemusely setrvávat dlouho v napětí, čímž předejdeme těžkopádnosti jednotlivých funkcí. Také nervová centra tím budou uvolněna. Vědecké výzkumy v oblasti fyziologie učí: **„Přa-pohybem svalů je škubnutí. Jednoduché škubnutí v přísném slova smyslu znamená průběh jedné kontrakční vlny svalovými vlákny a je takřkajíc elementární formou svalové činnosti vůbec.“⁵⁵**

⁵⁴ Tichá, A.: Rozvoj hudebnosti a zpěvnosti žáků. Praha: PF UK 2003, s. 42.

⁵⁵ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 105.

Z toho pedagog snadno vyvodí: všechna cvičení, v nichž je „hmatán“ poměr mezi svalovým uvolňováním a napětím, se musejí provádět hbitě, překvapivě, hravě a pregnantně. Rychlé, svižné svalové kontrakce mají schopnost „přeskočit“ křečovité, izolované, nežádoucí svalové procesy. Důležitým předpokladem úspěchu je pevné rytmické uchopení cviků. Už od starověku rytmus znamená základní energetický podnět pro nejhlubší vitální energii (platonovské „*rytmus je řád pohybu*“⁵⁶).

Bez vnitřních energií se člověk stává hypotonický, nevitální. Nerytmičnost „stresuje“ organismus a tím ruší zdravé muskulatury. Na rytmicky, mrštně a energicky prováděných mluvních i zpěvních deklamačních cvičeních lze snadno pochopit, kolik duševního zanícení a excitace je třeba k jejich správnému provedení vynaložit, aby mohly zpětně ovlivňovat a dotvářet naši psychosomatickou mobilitu (a duševně nás osvobodit). Podstatným aktivizačním prvkem **je prožívání (schopnost emocionální excitace), protože probouzí tvůrčí síly organické přirozenosti.**

Pravým posláním hlasově pedagogické práce je stavět hlasový orgán výlučně na základě přírodních zákonitostí v harmonickém propojení s psychickými podněty. Nejjistějším pomocníkem pedagogické kreativity je podněcování podvědomé, přirozené hnací síly přírodou daného vokálního citění.

Hlasová výchova tedy neznamená vytváření jakýchkoli „umělých technik“, prvořadě znamená regeneraci, navrácení přírodou dané zdravé funkčnosti pěveckého orgánu. Tím je zároveň zprostředkovatelem posílení mechanismu našeho psychosomatického vědomí.

⁵⁶ Husler, F., Roddová-Marlingová, Y.: op. cit., s. 105.

Psychosomatické
pojetí
hlasové
výchovy

Eva Vyskočilová

I.

Úvod

Setkání s kolegyní Válkovou mě vždycky oblaží. Ráda sleduji její dychtivý zájem o problematiku hlasové výchovy. Nemáme mnoho příležitostí k povídání, takže ta setkání vypadají jako překotná sdělování toho, k čemu jsme došli. Přiznávám, že jsem v tom sdělování slabší partner. Ona má zpravidla víc temperamentu, nadšení i novinek. Navíc to, co dělá, má potřebu vědecky doložit. Někdy se dívá na mne s takovou nadějí, jako bych byla MUDr. Františkem Koukolíkem, DrSc. Onehdy si pro mne připravila dokonce papírek. Že prý na něj napsala, co jí v r. 1965 řekla paní docentka Eva Sedláčková z Foniatrické kliniky.

Na papírku bylo napsáno toto: *Hlasový projev je dokonalá souhra tří složek: artikulace, fonace, dýchání. Je to složitý reflex, jehož souhra je řízená nervovou soustavou na třech úrovních: 1. kortikální, kde se tvoří uvědomělý tón, 2. subkortikální, kde vzniká automatizovaný hlasový projev, např. výraz emocí, 3. na úrovni nervové.* Její naděje, kterou do mne vkládala, se zdála být nezlomná. Neodolala jsem. Nejsem sice lékař, ani fyziolog, ani terapeut, zajímá mne spíše pedagogika a psychologie. Před pětadvaceti léty jsem totiž vyprovokovala hlasové a mluvní pedagogy DAMU, aby napsali skriptum pro studenty pedagogických fakult. V autorském kolektivu byly, mimo mne, tři autorky. Všechny tři byly vzděláním herečky s dlouholetou jevištní praxí. Každá z nich měla jiný přístup k hlasové a řečové výchově. Tehdy mi to nevadilo, zajímaly mne postupy expertů při přípravě hlasových profesionálů. Na pedagogické fakultě jsme potom podle těchto

skript učili studenty učitelství a všimli si, že každý z těchto přístupů vyvolával jinou pracovní atmosféru, vytvářel jiný vztah mezi studenty a pedagogem, kladl jiné požadavky na jejich učení, měl jiné výchovné cíle.

Uvědomili jsme si, že potřebujeme lépe porozumět tomu, co je pro tyto tři systémy nosné, čeho je třeba se držet, a naopak, co je spíše odvozené, sekundární. Kritériem, kterým jsme byli při tomto hledání vedeni, byl předpoklad, že pro školní a výchovnou problematiku je typický vztah cíle a prostředku. Všimli jsme si, že osobní přístup, který každá z autorek cítila jako podstatný, měl tu nevýhodu, že byl nepřenosný. Shledali jsme, že není pravda, že by kterýkoliv z přístupů nebo metod byl obecně použitelný k dosažení daného cíle a naopak, že upřesněním metody se upřesní i cíl.

Do té doby nám to nevadilo, zvykli jsme zacházet s metodami jako s všemocným nástrojem. Celé školství bylo přesvědčeno, že je jedno, zdali se ke stanovenému cíli, tj. k „všestrannému rozvoji osobnosti“, dojde jednou programováním, jindy sociálními hrami. Nezkoumalo se, oč v konkrétní výchovné situaci jde, co případně je možné ještě tolerovat a co považovat za neměnné. Neuvažovalo se, že v jednom konkrétním případě je dobré dát dítěti svobodu, v jiném je to špatné. Naučit se to? Od koho? Vždyť žák nebo student je tím, o koho jde. A ten neví, co potřebuje, ani neví, co neví.

Nynější práci jsme nazvaly „Hlas individuality“, nikoliv „Hlas individuální“. Chceme tím říci, že nás v této etapě zajímá, jak u studenta navodit obecná pravidla, která mu pomohou, aby našel svůj vlastní hlas, tzn. aby dospěl na takovou úroveň hlasové vnímavosti, aby byl s to ho rozpoznat mezi jinými, které také produkuje. Nebudeme tedy prvořadě studovat individuální rozdíly hlasových dispozic, porovnávat individuální rozdílnosti v tvorbě hlasu, charakterizovat velikost a povahu nadání atp. I tak je toho dost na práci.

II.

POJETÍ TEXTU

K tématu přistupujeme ze dvou hledisek. Docentka Libuše Válková ve stati „Hlas individuality“ shrnuje celoživotní pedagogickou zkušenost se studenty převážně uměleckých a pedagogických vysokých škol. Zabývá se vědeckou, až medicínskou problematikou poznatkových struktur hlasové výchovy. Druhá část, „Psychosomatické pojetí hlasové výchovy“, je psána z hlediska člověka, který se celoživotně vyrovnává s Aristotelovou větou, že *„není tomu tak, jak někteří teoretikové řečnictví míní, kteří řečnickovu poctivost nepočítají k umění, jež by mělo vliv na přesvědčivost, nýbrž je to, abychom tak řekli, mravní povaha, jež nejvíce rozhoďuje, pokud se týče víry.“*⁵⁷

Chci připomenout, že už při narození je člověk vybaven vším tím, čím disponuje jako dospělý jedinec, tj. smyslovými orgány, pohybovými předpoklady, trávicím, krevním, nervovým systémem, systémem vnitřní sekrece. Tehdy už od počátku také funguje vzájemná provázanost těchto systémů, byť v jednoduché podobě, např. novorozené dítě tráví vlastně jen mléko a okolní jevy vidí nejspíš jen jako skvrny.

Jako děti jsme tedy měly k dispozici organismus, který byl co vztahová struktura nastaven na dospívání. Dnešní naše otázka zní: jak a čím napomoci sobě nebo druhým, aby se tyto dispozice naplnily? Při tom se hned objevuje další otázka: potřebuje vůbec jedinec napomáhat při probouzení vloh? A jestliže to snad potřebuje v ranném věku, je třeba napomáhat také v období, kdy už myslí, vyjadřuje se a pohybuje víceméně samostatně?

⁵⁷ Aristoteles: Rétorika. Praha: Leichter 1948, s. 31.

Není snad v člověku zakódovaná např. nějaká tvořivá, sebe přesahující funkce tak, že „napomáháním“ to můžeme rušit, ublížit člověku? Takové otázky ponecháme zatím stranou a podržíme se skutečnosti, že každý člověk, ten nejmenší, ten vyrůstající i dospělý, se rodí, vrůstá do určitých historicko časových, územně prostorových, ekonomicko sociálních a dalších vztahů. S nimi se člověk během života seznamuje, poznává je i vstřebává, až posléze je sám i určuje a řídí.

Společnost a celý okolní svět je pro člověka zdrojem mnoha podnětů, ale jen některé z nich ho záměrně ovlivňují. A právě o těch výchovných, tedy o záměrných podnětech, bychom chtěli v této části mluvit. Hovorový jazyk totiž považuje za výchovu nejen podněty intencionální, ale i funkcionální. Obecně slýcháme, že událost, jako je „spálení se“, „upadnutí“, jsou výchovné (funkční), protože postižený si dá příště pozor. My se zde ale soustředíme jen na problematiku záměrné čili intencionální výchovy k hlasu. Oč v zásadě jde?

III.

HLASOVÁ VÝCHOVA, NEBO VÝCHOVA K HLASU?

Na Katedře autorské tvorby a pedagogiky (KATaP) DAMU je disciplína vymezována jako výchova k hlasu. Pro lepší vystižení atmosféry, ve které výchova k hlasu probíhá, uvedu úryvek reflexe studentky, která již dříve, v rámci studia žurnalistiky, natáčela v rozhlase a namlouvala komentáře pro televizní zpravodajství. V reflexi – mimo jiné – napsala: „*První měsíce na hlasové výchově pro mne znamenaly trápení a opakované*

zklamání. Zděšená jsem si začala uvědomovat, že mám sama se sebou práce nad hlavu. Nejvíc mě mrzelo, jak necitlivý a nevnímavý je můj vnitřní hmat, např. bránice. Nastala u mě paradoxní situace, kterou znám snad ze všech seminářů na katedře. Před člověkem se otevře do té doby netušený prostor vlastní bytosti. V panice, že to asi nikdy nepůjde, se člověk nevědomky vzdaluje tomu, k čemu celou dobu míří, k přirozenosti. K přirozenosti a pravdivosti jednání, chování... a hlasu. Byly chvíle, kdy jsem chtěla odejít. Ale nešlo to! V tělové paměti mi zůstaly stopy po fyzickém a psychickém pocitu, kdy člověk slyší svůj pravý hlas rezonovat v těle i v okolním prostoru, kdy alespoň na chvíli slyšíte křídla archanděla Gabriela vyrůstat na vlastních zádech."⁵⁸

Slyšet svůj pravý hlas – to je ten prchavý stav těla a mysli, kdy člověk nalezne sebe v těle a tělo v sobě. Kdy je soustředěný, a přitom v kontaktu s okolím. Kdy rozumí druhým a je jim srozumitelný. Je to prchavý pocit, ale existuje a lze ho hledat a nalézat. Vždyť je to můj hlas, můj pravý hlas. Ptáme se, jak ho zachytit, jak mu dát prostor, jak o něj pečovat.

Každý hlasový projev je natolik jedinečný, že lze díky jemu rozpoznat osobu, jíž patří. Hlas je vždycky určen psychicky i somaticky. Znějící hlas vždycky sebou nese to, čeho je člověk plný. A zdá se, že nelze dosáhnout změny hlasových kvalit beze změny uspořádání vztahů v psychice člověka. Jedním z nejvýznamnějších argumentů, pro které se stavíme za psychosomatické pojetí výchovy k hlasu, je právě úzká souvislost mezi psychikou a hlasovým projevem. To je jedna stránka věci.

Druhá spočívá v tom, že hlas, který patří mezi vývojově nejstarší vloh, dává současně svému okolí zprávu o psychickém stavu jedince. Hlas, který dítě vydává a jeho okolí zachycuje, signalizuje jeho určitý stav. Dospělý zkoumá, zda má dítě hlad či žízeň, je mu horko či zima, je unavené nebo

⁵⁸ Malaniková, H.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2002.

ho tlačí podložka apod. Kontakt s dítětem probíhá na úrovni činností dospělého, který hledá pravý význam a důvod jednoduchého dětského křiku. Dospělý tím, že užívá komunikačních gest, přejímá postoj druhého individua, stejně jako v něm tento postoj budí.⁵⁹ Maminka sklánějící se nad nemluvnětem používá výraziva blízkého tomu, které vydává dítě.

Takový způsob komunikace je odlišný od komunikace zvířat. Při zvířecí komunikaci jedna bytost sděluje druhé bytosti postoj k některé složce prostředí významné pro oba jedince, např. včely „komunikují“ tancem a údery tykadel podobně jako mravenci. Milostné zpěvy ptactva, troubení jelenů je také v jistém smyslu dorozumívání. V lidské společnosti se setkáváme s jiným typem komunikace. Při specificky lidské komunikaci přebírá dospělý současně roli dítěte a současně neopouští svou roli, je s to vrátit se k sobě a tak řídit další chod komunikace.

Při výchově k hlasu proto vedeme studenty také k tomu, aby si všímali účinků zvuků, hlasů i hudby na druhé, rozvíjíme jejich vnímavost k zvukové a hudební povaze skutečnosti. Čerpáme i z psychoanalytické tradice, bereme ohled na energetickou a emoční výbavu studenta, pracujeme s jeho ne zcela vědomými reakcemi. Hledáme i v těchto oblastech klíč k tomu, jak bychom studentovi pomohli odhalit příčinu obtíží druhých i svých. Vždyť jen trochu vnímavější posluchač rozpozná v hlase druhého jeho vnitřní rozpoložení.

O tématu „čtení z výrazu druhých“ existuje poměrně rozsáhlá odborná literatura. V těžišti naší pozornosti je však konstruktivní přístup, tedy otázka, jakým způsobem by student mohl „najít svůj vlastní hlas“, jak rozvinout jeho možnosti, případně jak ho učit, aby toho uměl dosahovat i u druhých. Protože chceme hlas „stavět“, zajímáme se o fyziologii hlasu jakožto základ přirozeného učení hlasovému projevu

⁵⁹ Souček, J., Holubář, Z.: Úvod do sociální psychologie pro učitele. Praha: Ústav pro další vzdělávání učitelů a výchovných pracovníků 1964, s. 9.

a o problematiku inovace a optimalizace základní poznatkové struktury, kterou by měla mít tato disciplína školicí či lépe řečeno „vyvíjející“ hlas.

Že se „vývoj“ hlasu dotýká i velmi primární organizace reaktivity člověka, naznačuje poznámka studentky, absolventky JABOKu: *„Zpočátku semestru jsem si říkala, proč nám některé věci opakuje několikrát dokola. Dnes si myslím, že slyšet je dvakrát týdně je málo! Jak dlouho mi trvalo, než jsem si trochu uvědomila, kdy hlas funguje a kdy nefunguje. Učila jsem se tomu poslechem zvnější i zevnitř. Ale ani tohle uvědomění ještě neznamenaló výhru. Jestliže jsem se totiž příliš snažila, zkřechovatěla jsem. Objevil se další problém, a to jak se dostat do stavu, kdy jsou svaly správně zapojené a přitom uvolněné. Tehdy jsem si zase uvědomila, že význam slova ‘uvolnit’ tělově zaměřuji s tím, co bych mohla nazvat ‘povolit’. Jenom uvolněné, nikoliv povolené napětí, umožňuje pohotovou a dostatečně citlivou, diferencující reakci na okolí.“*⁶⁰

IV.

REFLEXNÍ A CELOSTNÍ POJETÍ VÝCHOVY K HLASU

Původní text, na kterém jsem se podílela před více než dvaceti lety, měl podtitul „Tři kapitoly o rozvíjení mluvního projevu“⁶¹ a byl součástí řady skript nazvaných Cvičení z pedagogické praxe. Jedna z kapitol byla koncipována z hlediska reflexní teorie učení, druhá spíše z hlediska teorie tvarové a třetí se citěním blížila k teorii vztahové. Nelišily se ve svých cílech, ale v postupech. Ta, která o sobě prohlašovala, že

⁶⁰ Krupičková, L.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2004.

⁶¹ Vyskočilová, E., Havelková, L., Novotná-Týmlová, D.: Tři kapitoly o rozvíjení mluvního projevu. Praha: SPN 1981.

postupuje reflexologicky, vycházela od souboru teoretických vědomostí (reflexologický základ řeči, objasnění anatomie a fyziologie řeči, typy dýchání, artikulace atp.), které až následně demonstrovala prakticky. Studenti sledovali pedagogův výklad a snažili se ho napodobit nebo tvořit hlas podle jeho rad.

Způsob výuky hlasu podle této teorie je dosud na našich školách velmi obvyklý. Tento přístup odmítá připustit existenci objektivních vztahů mezi věcmi. Probíhá jako výklad, předvádění, navykání. Student má vnímat, napodobovat, zobecňovat, ukládat do paměti. Nic sám přitom nevybírá, nic nevytváří, výběr v něm konají neosobní síly, které spojují jednotlivá pasivní data smyslů v návyky nebo asociace. Soustavné poznání se vytváří skladem dříve osvojených elementů. Na studentovi se žádá, aby si osvojil nejprve jednoduché, na sobě nezávislé představy a pojmy. Za nejjednodušší cestu se považuje vnímání konkrétních jednotlivin. Konkrétní představy si má žák srovnávat a zobecňovat je. Vztahy mezi pojmy má hledat až v konečné fázi a tak si vědomosti usoustavňovat.

Jiné pojetí učení je naopak to, které předpokládá, že vztahy ve světě existují, že člověk se vždy nachází v nějakých vztazích, v nějaké situaci. Vzhledem k reflexní teorii je to posun v tom smyslu, že poznatek je chápán jako výsledek, nikoliv východisko poznání. Jan Mukařovský v prvním díle Kapitol z české poetiky, pojednávajícím o Obecných věcech básnických, říká: *„K tomu, aby se mohly jisté fakty (zkušenosti) stát poznatkem, je třeba je uvést ve vztah k nějakému předpokladu hypotetickou anticipací výsledků, které jsou očekávány. Samy o sobě nejsou fakty nikterak vědecky jednoznačnými. Fakty, které jako materiál vstupují do styku s vědou, ocitají se v dosahu jejího pojmového systému, jehož vnitřní dynamická souvztažnost se promítá i do materiálu fakt (zkušeností)*

*v podobě požadavku, aby byly zkoumáním odhaleny vzájemné vztahy jeho jednotlivých složek, dodávající celkovému souboru materiálu jednotného smyslu: významovým sjednocením materiálu dospívá věda k poznání struktury.*⁶²

Zastánci teorie strukturální neboli celostní považují vztahový celek za prvotní skutečnost, v níž jsou teprve druhotně, dodatečně rozlišovány části. Poukazují na to, že vztahy v okolním světě reálně existují. Proto žádají, aby učivo bylo od počátku strukturováno, neboť při vnímání stejně jako při myšlení student vždy postihuje nejprve celky a teprve potom si všímá jeho částí. Takže i požadavky učitele by měly být zaměřeny tak, aby studenti nalézali „dobrý tvar“ nebo dospívali ke vhledu. Toho je člověk – podle tvarovců – schopný pouhým vnímáním. Tvarová psychologie vykládá celou inteligenci jako rozšiřování působnosti „tvarů“, které zpočátku vládnu světu všem, ve stále širších a širších oblastech. Toto pojetí vyznává velká skupina těch, kteří pracují situačně, tj. navozují zpravidla hrozné situace, v nichž je příležitost uvědomovat si spontánní reakce a případně se učit tyto regulovat.

V.

PSYCHOSOMATICKÁ PROBLEMATIKA STUDENTOVY ČINNOSTI

Do problematiky výchovy k hlasu se promítá celá osobnost. Jan Patočka bere za východisko nikoli jednotlivého člověka jako syntézu daností, které jsou dány zvnějšku, nýbrž jako

⁶² Mukařovský, J.: Kapitoly z české poetiky I. Praha: Melantrich 1941, s. 15.

„já“ s jeho akty, zkušenostmi. Píše: *„Výstavba smyslu zkušenosti, prožívání je nesmírně složitá. Je v ní několik pásem, předito aktů, zvykovostí, usazenin minulých zkušeností. Proto je třeba držet se základní myšlenky, že zkušenost je něčím budovaným, jsou v ní vrstvy. Aby přišlo něco složitějšího, musí zde být již připraveny určité předpoklady, elementární struktury. Tedy zkušenost má jistou vnitřní logiku a tu lze objevit. Od konečných výsledků jít k jejich smysuplným komponentám. To znamená objevit v naší zkušenosti jistou historii, historii jejího smyslu.“*⁶³

Jak se dostat, dopátrat k vlastnímu hlasu. Všimněme si, co o problematice individua a osobnosti poznamenává jeden ze studentů, Howard Lotker. Vystudoval herectví v USA, nyní studuje na KATaP. V reflexi napsal doc. Válkové: *„Musím přiznat, že jsem na začátku trochu pochyboval, co se můžu naučit u Vás na hlasovém semináři. Báľ jsem se všech ‘operních’, nebo dokonce nepřirozených vlivů. Cizinci se Vaše metody mohou zdát velmi radikální: skákání na balóněch, tlačení proti zdi a bušení do břicha. Ptal jsem se sám sebe, co to mám vlastně dělat, a ačkoliv jsem začal věnovat více pozornosti dýchání, pořád jsme zpívali jaksi málo, nebo alespoň ne tak, jak jsem chtěl a očekával.*

Pak, nejdřív nenápadně, se začaly dít věci. Poprvé se to stalo během jedné čtvrtéční hodiny: dva lidi mě tahali za ruce a někdo třetí mi tlačil na bránici. Do toho jsem zkoušel zpívat písničku ‘A Long Way To Tiparray’, kterou vlastně moc neznám a ani ji nemám nijak zvlášť rád. Dělal jsem, co mi síly stačily, až najednou... najednou jsem si uvědomil, že se něco stalo, že výraz mých spolužáků se změnil, ačkoliv jsem nevěděl, jestli je to k lepšímu nebo k horšímu. Pokračoval jsem ve zpěvu, ale očima jsem hledal odpověď u Vás i u ostatních ve třídě. Řekla jste: tohle už je trochu lepší.

⁶³ Patočka, J.: Tělo, společenství, jazyk, svět. Praha: Oykoymenth 1999, s. 198.

Pozoroval jsem a poslouchal ostatní studenty, kteří procházeli tímtež. Ted' mi došlo, že hledáme své 'skutečné hlasy'. Už jsem se studiem hlasu kdysi zabýval, ale ted', jen po několika měsících, se můj vztah k bránici změnil z pouhé abstrakce k vnímání konkrétního svalu, který můžu cítit a ovlivňovat. Proměnil se i můj vztah ke zpěvu: začal jsem k němu přistupovat s větším klidem a energičtěji. Dřív jsem většinu své energie soustředil na držení břicha a žeber, ted' se dokážu uvolnit stejně jako při mluvení (nebo pláči či smíchu). Navíc jsem začal vnímat rezonanci, která se užuž otevírá.“⁶⁴

VI.

ÚLOHA VNÍMÁNÍ A SENZOMOTORIKY

Empiristická tradice a z ní vyplývající reflexní teorie učení měla značný vliv na jistý směr v pedagogice. Ta považuje poznatek za určitý druh obtisku skutečnosti a snaží se inteligenci vyvodit jen z vjemů. Také známý hlasový pedagog Franziska Martienssenová považuje vyjádření *uši jsou učiteli skutečného pěveckého umění* pouze za obrazné, neboť: „*I na cvičení čisté nápodoby se podílí nejen ucho a oko, ale především také svalový smysl.*“⁶⁵ Jaká je úloha vnímání ve vývoji člověka vzhledem k úloze jeho činností nebo operací? Už Wundt rozlišoval percepci, tj. vjem, kdy vstoupí představa konkrétního předmětu do vnitřního vjemového pole, a apercepci, kdy tato vstoupí do ústředního bodu vjemového pole a stane se předmětem pozornosti. Apercepce tedy předpokládá jakousi výběrovou činnost.

⁶⁴ Lotker, H.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2003.

⁶⁵ Martienssenová, F.: Vědomé zpívání. Praha, SPN 1989, s. 14.

VII.

ROZDÍL MEZI POJMEM „VJEM“ A „VNÍMÁNÍ“ (VNÍMACÍ ČINNOST)

Sluchový vjem tedy, podobně jako zrakový, je podřízen zákonům vjemového pole, které se v průběhu vývoje lidského jedince nemění; také tzv. vjemová konstanta zraku i sluchu (vzdálenější předmět, který se na sítnici zobrazuje jako menší, označujeme za stejně veliký, jakým byl, když byl umístěn blíže, tak hlas, jehož zvuk zeslabujeme přístrojem, „slyšíme“ v témže tvaru). Podobně jako u zrakových vjemů dochází k jevu, který bývá nazýván „zrakový klam“, tak u sluchových vjemů máme tendenci nečistě znějící zvuky reprodukovat jako čistší, neuzavřené zvukové celky dokončovat, týž tón slyšet ve společnosti s různými jinými tóny různě atp. Z pouhého vjemu a nápodoby student není s to pochopit celý hlasový orgán jako opěrnou stavbu, nutnou pro hlasový výkon. Bez trpělivého upozorňování a pobídek pedagoga k vlastním pokusům nemůže dojít k restrukturalizaci podmínek v jeho hlasovém aparátu.

Proto se Jean Piaget domnívá, že je třeba terminologicky rozlišovat vjem a vnímací činnost. Vjem, jednoduchý izolovaný odraz části skutečnosti v mysli, považuje jen za zvláštní případ pohybových a vnímacích činností. Specifický charakter vjemu vzhledem k pohybovým činnostem spočívá podle něj v tom, že vjem patří k obrazivému aspektu poznávání skutečnosti, kdežto činnost, a to i činnost senzomotorická (jinak řečeno: vnímací a pohybová), je ve své podstatě operativní a přetváří skutečnost.⁶⁶ Je to vnímací činnost, která dělá to, co bývá přisuzováno vycvičenému sluchu, nikoliv statický vjem. Takže mají pravdu zkušení

⁶⁶ Piaget, J.: Psychologie dítěte. Praha: SPN, Portál 1997, s. 33.

hlasoví pedagogové, když tvrdí, že: „*od všemu automaticky pracujících svalových partií musí být pozornost naprosto odvrácena. Právě tyto oblasti svalů, které nejintenzivněji pracují, musí být chráněny, např. představou uvolnění. Až se dokonale ochrání, teprve potom mohou tuto představu vystřídat jiné formy představ, kterými lze dosáhnout téhož nebo vyššího záměru.*“⁶⁷

VIII.

ČINNOST VĚDOMÁ A UVĚDOMOVANÁ

Studenti KATaP jsou svým studijním programem orientováni širě než jen na jevištní herectví. Jsou zpravidla již absolventy nějaké jiné vysoké školy. Studentka, vystudovaná matematicka, říká v reflexi hlasové výchovy: „*Pozoruji, že při pokusech zpívat se tělo samo narovnává (jako samonafukovací hračka pro děti), snaží se nebýt povolené nebo skrčené, ale poskytnout dechu místo a oporu. Přesto zkouším zpívat v nejroztodivnějších polohách, poslouchat, co to dělá a jak to uvnitř zní, kde to rezonuje, kde se dech zaráží a kde je ten prostor, který je dechu plný – který je potřeba celý dechem zaplnit. Tělo se pak samo – jak to zní nebo nezní – narovnává nebo dofukuje. Bránice ještě není automaticky vycvičená, ale překvapuje mě, jak se situace změní, když její pocit napomáhá navozovat někdo cizí. Už když stojí za mnou a připravuje se k tomu, že mi udělá oporu zad a rukama rozpěruje břišní blánu, tak se uvolním i zpevním ve správných místech. Jak je to možné? Bojím*

⁶⁷ Martienssenová, F.: op. cit., s. 20.

se tělo podnětů zvnějšku, nebo je vítá? Prozatím je moje tělo schopné se dostat do potřebného stavu výhradně způsobem, který nevychází z mozku."⁶⁸

Každý z nás se pohybuje, myslí, cítí, mluví zcela osobitým způsobem, který odpovídá představě, již si během života sám o sobě vytvořil. Aby byl s to změnit způsob svého jednání, je nezbytné, aby tuto svou představu změnil. To však neznamená nahradit jednu činnost jinou činností, ale vyžaduje to změnu dynamiky reakcí. Pojem „dynamika“ je nutno chápat ve smyslu mechaniky jako nauky o pohybu těla vystaveného působení sil v oblasti zemské přitažlivosti. – Změna dynamiky našeho jednání je totožná se změnou obrazu našeho „já“.⁶⁹ Ten, kdo neumí zpívat, nemůže pociťovat to, co pociťuje zpěvák, a ten, kdo neumí skákat, neuvědomuje si plně ty části těla, které se na provádění této činnosti podílejí.

IX.

VĚDOMÉ A UVĚDOMĚLÉ JEDNÁNÍ

Je rozdíl mezi vědomím a uvědoměním. Všechna zvířata na vyšším stupni vývoje mají vědomí s velmi širokým záběrem. Znají prostředí, ve kterém žijí, svou rodinu, svou skupinu, své místo ve skupině. Brání společně svou rodinu a jsou s to si navzájem pomáhat. Dá se tedy předpokládat, že znají potřeby svých bližních. Vědomí člověka je vyvinutější. Člověk je schopen abstrakce, která mu umožňuje rozeznat a uvědomit si, co se odehrává v jeho nitru. Tak například pozná, co ví a co neví.

⁶⁸ Jirásková, H.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2002.

⁶⁹ Feldenkrais, M.: Pohybem k sebeuvědomění. Praha: Pragma 1996, s. 26.

Zatímco empiristická tradice, která má dosud velký vliv na pedagogiku, považuje učení za věc snahy a vůle, Moshé Feldenkrais se domnívá, že je „*také možné se učit postupným měněním sebeobrazu. Systematická korektura obrazu je prospěšnější než korektura jednotlivých způsobů jednání. Co rozumět sebeobrazem? Sebeobraz není pouhá představa, jakou máme o sobě díky zrcadlu, nebo kterou jsme získali od druhých, ale je to něco, co se dozvídáme z dosa-
vadního jednání s druhými, když jednáme plně, pravdivě.*“⁷⁰

K sebeobrazu patří určité vědomí sebe sama. To není tak zcela samozřejmé, neboť člověk se cítí tak hodnotným, jakou hodnotu mu dává společnost. Někteří lidé mohou být i opomíjeni a zapomenuti. (Feldenkrais říká, že je to tím, že oni sami si připisují takovou hodnotu, jakou mají v očích společnosti. Řídí se vzory, které jim byly naočkovány, a nejeví snahu je změnit.) Ale touha změnit se souvisí s poznáním vlastní ceny. Někteří rodiče posuzují své děti podle výkonů. Děti, které jsou předčasně hodnoceny podle výkonů, ztrácejí brzy svou spontánnost a vyrůstají, aniž by prožily skutečné dětství. Naopak jsou však také rodiče, kteří mají radost z pouhé existence svých dětí. A takové děti pak mají lepší možnost rozvíjet své přirozené schopnosti.

Člověk má o sobě jisté představy a podle těch jedná. Například ten, kdo si zvykl na velmi povrchní dýchání, má plochý hrudník. Vyzveme-li ho, aby se zavřenýma očima ukázal hloubku svého hrudníku, udá nám hodnotu daleko větší, než je skutečná. On totiž považuje svůj plochý hrudník za normálně klenutý. Proto každé jeho další rozšíření považuje za přehnané a zbytečné.

Jak tedy získat svůj odpovídající sebeobraz? Víme, že ten, který máme, vznikl zdánlivě náhodně, aniž bychom byli s to zaznamenávat jeho postupný vývoj. Takže pak těžko měníme způsob sezení, chůze a mnohdy to, čeho se nám

⁷⁰ Feldenkrais, M.: op. cit., s. 36-38.

nedostalo v dětství, nám chybí po celý život, jestliže se k tomu nepostavíme aktivně a vědomě nedoplňujeme, nehledáme příležitost k nápravě.

X.

PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE

V tom ohledu například můžeme podstatně zlepšit dynamiku obrazu sama sebe, sebepoznání i sebezpřijetí, navodíme-li si pocit (zakoušení) volného dechového sloupce nebo pokusíme-li se zaujmout stanovisko druhého. Každý z nás ovšem musí hledat, kde ve vztahu „já-svět“ spočívá jeho osobní problém. Studentka zabývající se profesionálně logopedií v reflexi napsala:

„Největší problém pro mě je jít se vším dopředu. Několikrát se mi zdařilo jít s dechem napřed a pak jemně nasadit. To je krása, když se to povede. Zkouším si to všude, kde to je možné. Včera jsme byli na cyklistickém výletě a zastavovali u stánku s občerstvením. Nevím, jestli to bylo tím, že jsem byla cyklisticky rozdýchaná, ale podařilo se mi požádat o klobásu tak, že ostatní stolující zvedli hlavu. Uvědomila jsem si, že držím sloupec a velmi mě to rozveselilo. V hrudní resonanci jsem požádala o chléb a požadavek kremžské hořčice jsem hodila do hlavy. K malému pivu jsem ještě přidala skořepky. Kolemšedící neskrývali údiv. Povzbuzena zájmem a pozorností jsem u stolku vzdáleného asi 8 metrů zjistila, že nutně potřebuji ubrousek. Vedla jsem hlas do dálky a adresně se otázala, zda by nebyl ubrousek. Byl

mi donesen tak rychle, že jsem své 'děkuji' stáhla do pianissima, abych zblízka neudeřila obsluhu hlasem v ucho." A pokračovala: *"Zajímavé zkušenosti zakouším také při práci s pacienty po iktu. Při ochablém fonačním svalstvu hraje velkou roli právě bránice. Když se podaří ji zapojit, dá se pracovat s dechem jako s vodičem artikulace."*⁷¹

Po ročním studiu: *"Hlas je skutečně hodně o psychice. Netlačit, nechat se, začít od malého a pak to zvětšovat. Počkat si na sebe. Začít od pocitu a spolehnout se, že něco přijde, jít do rizika, že to nemusí být ono. Potřebovala bych se naučit pracovat s trémou a s pocity, které mám, když vystupuji na veřejnosti. Určitě tu energii, která tam vzniká, lze použít konstruktivně, k ještě lepšímu a pravdivějšímu zpěvu. Cítím, že to, co chci, je zpívat pravdivě. Používat hlas pravdivě."*⁷²

XI.

VÝVOJ FUNKCÍ

Vraťme se k poznámce paní docentky Sedláčkové z r. 1965. Dnes by o této poznámce, naznačující vrstevnatost korových, podkorových a míšních center, nebylo sporu. Rozvoj funkcí těchto vrstev probíhá postupně a vývojově se člení. Genetická epistemologie rozlišila tři stadia: senzomotorické, konkrétně operační a výrokové. V prvním stadiu je dítě nadáno spontánní tendencí k pohybu a probouzení čití smyslových orgánů. Je to období od narození dítěte do přibližně dvou let. Dítě se všeho chápe, podržuje to, a to

⁷¹ Hrubínová, M.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2001.

⁷² Hrubínová, M.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2002.

nejen rukama a ústy, ale i smysly, celým svým bytím. Odejmeme-li mu předmět, který drží, chvíli sice pláče a domáhá se ho, ale velmi brzo (jen co pomine jeho kinestetický pocit) zapomíná a je ochotno přenést pozornost k něčemu jinému. Jako by nebylo s to uchovat si představu předmětu, jakmile ho přestalo uchopovat svou vnímací nebo motorickou činností. Proto se označuje jako období bez představ.

Přesto již na této úrovni pouze tělesné, pohybové a vnímací činnosti je dítě s to z vlastních, vnitřních sil se učit a poznávat. Mluvíme o senzorio-motorické inteligenci, o inteligenci těla. Mechanismus učení spočívá zřejmě nejen v připojování podmíněných reflexů k nepodmíněným, ale také v asimilaci, tzn. v tom, že každý nový zdroj je integrován do dřívějšího schématu či struktury. Tuto organizující činnost je tedy třeba považovat za stejně důležitou, jako jsou spoje mezi vnějšími podněty. Inteligence těla je v zásadě praktická. Jde jí o úspěch, ale přesto je nakonec s to vyřešit mnohé problémy činnosti, např. dosáhnout některých skrytých nebo vzdálených předmětů ap. Senzo-motorické schéma je způsob takové reakce, která je schopná se reprodukovat (sama se znovu vyvolat) a je schopná se zobecnit (sama se aplikovat na nové obsahy).⁷³

Pokud jde o onu schopnost senzomotorické inteligence zobecnit, „*je jinou věcí vytěžit z pozorovaných objektů charakteristiku 'x' proto, abychom je bez ničeho dalšího sjednotili ve třídu vyznačující se právě charakteristikou 'x', což vytváří způsob abstrakce či generalizace jednoduché (té, kterou vyznává klasický empirismus), a jinou věcí je rozpoznat v objektu charakteristiku 'x' proto, abychom jí užili jako prvku odlišné struktury od té původní.*“⁷⁴ Tato druhá konstruktivistická či reflektující abstrakce nebo generalizace spočívá tedy v připojování, nikoliv jen v těžení

⁷³ Piaget, J.: Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant. C.D.U., Paris 1962, s. 95.

⁷⁴ Piaget, J.: Les mécanismes perceptifs. Modeles probabilistes, analyse génétique, relations avec l'intelligence. P.U.F. de France, 1961, s. 95.

podstatných vztahů z vnímané danosti. Zobecňovat může dítě jen s tím, co dobře tělově zná, čeho má nahromaděnou zkušenost.

Ze senzomotoriky se vyvíjí i semiotická funkce, tedy schopnost představovat si něco („označovaný“ předmět, událost, pojmové schéma atd.) prostřednictvím něčeho jiného, co „označuje“ a co slouží jen této představě, a to z vnitřních sil, nikoliv jen nápodobou. Uvedu příklad. Tu nejednodušší činnost – ležení – novorozenec současně koná a současně cítí. Posléze je s to rozlišovat různé typy ležení. Na zádech, na břiše, na boku atp. Později tělo už „ví“, jak to s ním vypadá, když leží, vstává, poskakuje, sedá. Ovšem jednou mu dojde – trvá to měsíce, někdy rok – že i tužka, panenka „leží“, „stojí“, „sedí“ podobně jako ono samo. Tehdy si spojí pojmenování s významem, dojde k porozumění, k pochopení významu slova.

K lepší představě snad pomůže výňatek z reflexe E. Špreňarové: *„Objevem tohoto semestru pro mě bylo zjištění, že obrazná představa, která podmiňuje hudební sdělení, nemůže být ztvárňovaná zvnějšku. Gestem, výraznou mimikou, pohybem či tanečním krokem. Zjistila jsem, že cesta vede obráceně – zevnitř. Hlas sám k tomu má neuvěřitelné prostředky – vnitřní pohyb na bránici na základě hudební představy způsobí optimální tělové napětí a následně barvu i výraz. Dříve jsem se soustředila na představu v hlavě, např. já bych se vdávala – představím si dívku, která je celá rozrušená očekáváním ženicha. Takové ztvárnění bude poloviční, pokud se omezí jen na vnější výraz a gesta.*

Připadá mi, jako by v procesu navození představy a následného zapojení těla se neustále odráželo jedno od druhého. Představa mladé zamilované dívky před svatbou a jejích pocitů vyvolá i ve mně podobné pocity rozrušení, tím si navodím tělové nastavení a 'fyzicky' tuto situaci 'zažiji na

*vlastním těle' – zapojení se odehrává uvnitř těla na bránici, v hrudníku, jednotlivé funkce se přirozeně propojují a hlasový projev je pak přesnější. Přitom hlasem není třeba 'malovat', ilustrovat náladu, ale naopak postupovat od tělové představy ke ztvárnění. Nikoliv od ztvárnění k tělovému zapojení.*⁷⁵

XII.

ZÁKLADNÍ POZNATKOVÁ STRUKTURA

Co to má dělat s didaktikou? V základní poznatkové struktuře našich disciplín je důležité to, co známe z dětství. Tělové zkušenosti tvoří základ pro intelektovou práci, na kterou se odvoláváme, když uvažujeme, děláme si hypotézy, ověřujeme je. A při výchově k hlasu, který je záležitostí osoby v obecně antropologickém slova smyslu a teprve následně individuality jedince, je pro didaktiku důležitý vztah „já-svět“. Učivo se nevyčerpává jen popisem a využitím toho, jak věci v nás nebo mimo nás fungují, to není jen o přírodě, strojích, hudbě, ale také a hlavně o tom, že člověk je součástí světa, že je do něj zahrnut. To ostatně již dlouho hlásají ekologové, filosofové, přírodovědci. Děti chodí, mluví, perou se, tancují, odpočívají podobně jako prehistorický člověk, a ačkoliv nám všechny tyto činnosti připadají přirozené, nejsou jednoduché a jasné. Jsou záhadné, podobně jako chování včel, návrat holubů z dálných cest.⁷⁶

Ve druhém období se prosazuje individualizace, svéráz, specifičnost.

⁷⁵ Špreňarová, E.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2003.

⁷⁶ Feldenkrais, M.: op. cit., s. 40.

Ve třetím volba, hypotézy. To ovšem má své přednosti i nebezpečí. Jakmile totiž člověk může volit z několika cest a začne používat „metodu“, ta začne zatlačovat přirozené praktiky. Pedagogika, porodnictví, zařizování bytů, manipulace s penězi, vedení válek a další bývaly kdysi vykonávány „přirozeně“. Pak byly zkvalitňovány individuálními zlepšeními, až se vyvinuly v systémy, metody, specializace, povolání. Má to třeba tu nevýhodu, že velmi mnoho lidí dnes už nezpívá, netančí. Říkají, že se tomu neučili. Lidé věří v sílu systému. Máme-li ale žít v souladu se svými přirozenými vlastnostmi a schopnostmi, musíme – podle Feldenkraise – prozkoumat a zkvalitnit svůj obraz „já“.⁷⁷ Právě proto, že ve třetím stadiu, v dospělém myšlení a cítění, umím postupovat systematicky, jsme také s to dosáhnout takového stupně chování a jednání, které odpovídá našim vlastním potřebám a jehož bychom v současné době „přirozeným“ způsobem nebyli s to dosáhnout.

Jak k tomu dochází, jakou to má povahu? Podivnou. Rozdvojenou v tom, že současně je, jedná, a současně na sebe hledí, vnímá se. Pocituje oddálení od sebe sama jako od předmětu, na který může nahlédnout, který může vnímat, reflektovat, a současně „přemostuje“ toto oddálení, rozdvojení v opětné, jiné sjednocení. V tomto stavu si zřetelně uvědomujeme svůj „bdělý stav“, co v bdělém stavu děláme, jak v něm jsme – stejně jako v bdělém stavu mnohdy víme, vybavujeme si, co se nám zdálo, když jsme spali. O vědomí mluvíme jako o bdělém stavu („být při vědomí/v bezvědomí“). O uvědomění mluvíme tehdy, když si jsme vědomi, že jsme při vědomí, tj. vědomi sebe sama.

Studentka to popisuje takto: *„Poznala jsem, odkud se dá čerpat to vnitřní, autentické a osobité. Že totiž musím dát přednost tělu a nechat ho, aby si samo začalo. Že na úplném začátku jsem jen přítomný a pozorný svědek.“*

⁷⁷ Feldenkrais, M.: op. cit., s. 62.

*A teprve když se do dechu, a tím pádem do bránice-uzdy, zapřáhne hlas a 'koně' vyběhnou vpřed, mohu nasednout já se svojí představou. Ta se utváří a konkretizuje právě na základě toho uvědomění si, kam a jak se rozeběhl hlas. Je to možná banální zjištění, ale mě fascinuje. Jak samozřejmě souzní s dialogickým jednáním. Jak přirozeně navodí a udrží hlas opřený o bránici. Potvrzuje mi, že smysluplně pracovat s hlasem může každý.*⁷⁸

XIII.

VYÚSTĚNÍ

Jde nám celkem o jednoduchou myšlenku. Totiž že vysokoškoláci jsou dospělí lidé, z nichž každý prošel dlouhým osobním vývojem poznávacích mechanismů. Připomeňme si je v piagetovské perspektivě:

1. V raném dětství (od narození do 2 let) každý rozvinul své přirozené nadání v tom smyslu, že se postavil na vlastní nohy, naučil se chápat se věcí v okolí, zacházet s nimi a měnit je. Později se naučil chápat je jako na sobě nezávislé a poznávat jejich vlastnosti.

2. Každý potřeboval dobu téměř dalších šesti let (od 2 do 7/8 let), aby porozuměl, jak zacházet s tím, co už získal. Protože činnost dítěte tu není jen bezprostředním působením, ale má také zásluhou semiotické funkce zvnitřněnou podobu, ale přitom naráží na vážné překážky. Vykonává sice činnost, např. zpívá písničku, ale její zvnitřněná podoba zůstává neúplná.

⁷⁸ Malaníková, H.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2003.

Při vědomém učení a studiu je třeba si za prvé uvědomit, že úspěšná činnost sama o sobě nepřechází v adekvátní představu. Tak např.: „*Již 1 1/2 či 2leté dítě ovládá praktickou grupu přemístění, což mu dovoluje se vyznat, s návraty a oklikami, v bytě nebo na zahradě. Podobně vidíme, jak 4-5leté děti každý den konají desetiminutovou cestu do školky a zpět. Ale jestliže je požádáme, aby znázornily tento úsek cesty souborem domečků, ulic, řeky náměstí, kostela atd., nebo aby naznačily plán školy tak, jak jej vidí od hlavního vchodu nebo od břehu řeky, nejsou s to rekonstruovat tyto topografické vztahy, ačkoliv jich bez ustání aktivně užívají. Jejich vzpomínky jsou svým způsobem motorické a nevyúsťují samy o sobě v simultánní rekonstrukci celku.*“⁷⁹

Za druhé je nutno dostat se z výchozího vztahu, kdy je všechno centrováno na vlastní tělo, ke stavu decentrace, kdy umísťujeme sebe i svou činnost „do světa“, jako objekty do množiny objektů a dějů ve světě. „*Např. dítě teprve okolo 4-5 let dovede označit 'pravou' a 'levou' ruku, ačkoliv je možná rozlišuje již na úrovni činnosti. Ale i když umí použít těchto pojmů na svém vlastním těle, potřebuje ještě dva tři roky k tomu, aby pochopilo, že strom, který vidí při cestě vpravo, uvidí, až se bude vracet, vlevo. A potřebuje ještě více času k tomu, aby pochopilo, že předmět B, který je mezi A a C, může být zároveň napravo od A a nalevo od C.*“⁸⁰

Za třetí, jakmile člověk, který napodobuje, kreslí, používá jazyka gest nebo slov, začne toho užívat třeba při hromadné symbolické hře nebo při vzájemné nápodobě, není již jeho svět představ tvořen výlučně předměty (nebo osobami-předměty), ale i subjekty, které jsou „mimo něj“ a přitom jsou „jako on“, „podobají se mu“.

3. Myšlení, počínaje od 12 let a výš, tedy myšlení středoškoláka a vysokoškoláka, má povahu zcela novou, ale přece vycházející z předchozích dvou etap vývoje. Jestliže v prvních

⁷⁹ Piaget, J.: Psychologie dítěte. Praha: Portál 1997, s. 86.

⁸⁰ Piaget, J.: op. cit., s. 86.

dvou letech života je pro člověka percepce tím, co hraje úlohu při jeho zakotvování se ve skutečnosti, pak ve druhém období tuto roli přebírá představivost a všechny formy označování – nápodoba, kresba, symbolická hra, mentální představa, vzpomínka, řeč – které napomohly vypracovat představování a myšlení. Nová struktura se buduje během pubescence.

Velikou změnou je skutečnost, že dospívající člověk již rozlišuje formu a obsah a stává se tak schopným správně usuzovat o výrocích, stává se schopným vyvozovat nutné důsledky z pravd pouze možných. Namísto aby se ono možné manifestovalo formou dalších reálných činností, je to realita, která se podřizuje možnému. „*Taková kombinatorika má základní význam pro rozšiřování a zvyšování účinnosti myšlení. Jakmile se vytvoří, dovoluje kombinovat mezi sebou předměty nebo faktory (fyzikální atd.), ba dokonce myšlenky nebo výroky, a v důsledku umožňuje usuzovat v každém případě o dané skutečnosti nikoliv již v jejich omezených a konkrétních aspektech, ale v souvislosti s libovolným počtem možných kombinací nebo se všemi kombinacemi.*“⁸¹

XIV.

PROBLÉM UČIVA JAKO ZÁKLADNÍ POZNATKOVÉ STRUKTURY

Vraťme se znovu k fyziologii hlasu. O významu činnosti tělesné i myšlenkové říká Feldenkrais: „*Motorická kůra, ve které se vytvářejí konfigurace ovlivňující svaly, leží těsně nad vrstvami, v nichž se odehrávají asociační procesy. Všechny*

⁸¹ Piaget, J.: op. cit., s. 119n.

naše pocity a smyslové vjemy byly svého času v úzkém kontaktu s touto vrstvou. Nervový systém se vyznačuje tím, že nedovolí, aby současně s nějakým činem byl vykonán i jeho pravý opak. V každém okamžiku dosahuje celý systém celkové integrace, která je navenek vyjadřována tělem. Postoj, smyslové vnímání, pocity, myšlení, chemické a hormonální procesy tvoří v daný okamžik jediný celek, který nelze rozložit na jednotlivé celky.

*Z každé takové integrace si uvědomujeme pouze ty složky, které hrají určitou roli. Jinak řečeno: představu o průběhu niterných pochodů si tvoříme pouze na základě svalové činnosti, která je těmito pochody vyvolávána. Schémata motorické činnosti se tvoří v motorické oblasti mozkové kůry. Zrušíme-li schémata v mozkové kůře, dojde současně k uvolnění asociačních drah, které leží místy méně než 100 či 50 buněk pod nimi. Tak dojde i ke zrušení podmínek, které umožňují uvědomění. Nikoliv přes slova, ale přes změnu pohybového schématu dojde k uvědomění, tedy onomu bdělému stavu, kdy víme, co děláme, když něco děláme.*⁸²

Poněvadž vzruch a impulsy mají tendenci se rozšiřovat a přecházet do sousední tkáně, působí změna drasticky i na myšlení a pocity. Základní změna motorického vzoru jakéhokoliv integračního seskupení proto zruší soudržnost celku, a tak odejme myšlení a pocitům oporu, kterou jim poskytovala zažitá rutina navykklých schémat.

Za toho stavu je daleko snadnější přivodit změny v myšlení a prožívání. Teď už svalstvo nevyjadřuje navykklá schémata... Zvyk ztratil svého nejsilnějšího spojence – oporu svalů. Nyní může dojít ke změnám. Jestliže se v této chvíli podaří studentovi najít s pomocí dobrého pedagoga opěrný bod, ze kterého bude s to alespoň částečně upravit vztahovou strukturu svého organismu, zaznamená pokrok. Jestliže mu ovšem někdo poradí špatně, jeho dezorientace se zvýší.

⁸² Feldenkrais, M.: op. cit., s. 53

Studentka, absolventka studia nonverbálního a komediálního divadla, reflektuje hlasovou výchovu takto: „Byla jsem veselá, energická, se zdravým a poměrně vycvičeným tělem, kterému jsem stoprocentně věřila až... Až do několika prvních hodin hlasové výchovy, kde mi bylo názorně dokázáno, že ve zdravém těle sice může být zdravý duch, ale nemusí tam být zdravý hlas. Samozřejmě jsem cítila, že můj hlas trochu šustí, ale spousta lidí, hlavně jazzových muzikantů (a to i profesionálů) shledávala, že má zajímavou barvu. Obvyčejná nedomykavost hlasivek. Fajn, nemám problém. Jsem muzikální, dokážu udržet rytmus, zpívám od srdce. Nemůžu si tím přece ublížit, ne? Ne??? Mělo to několik háčeků – nejsem Romka ani černoška, nenarodila jsem se s obrovskými růžovými hlasivkami, nejsem pudová a živočišná. Jsem volní, citižádostivý a pracovitý typ. Tak co s tím? Celý první rok jsem nechápala nic. To, že si pletu bránici s břišním lisem, jsem přičítala své lenivosti a nedostatečnému úsilí a chápavě a rozumně jsem vždy přitakávala paní docentce Válkové, že si plně uvědomuji, že hlas ovlivňuje psychiku, a myslela si svoje...

Přišel druhý rok. Celé září jsem byla ve Vídni, kde studuji Feldenkraisovu metodu, a právě tam se mi začaly přímo a pro mě naprosto překvapivě propojovat některé poznatky z hlasové výchovy a pohybu, kterým jsem se právě zabývala. Pochopila jsem, že najít přirozený vzpřímený postoj bez zapojení dobře vycvičeného svalstva je pro mě stejně obtížné jako se správně nadechnout. A že když se mi jedno z toho podaří, funguje druhé v propojení. Pokud se správně, tj. vzpřímeně, postavím, získám uvnitř těla obrovský prostor pro nádech. Pokud se správně nadechnu, upravím si tak postoj do přirozeně vzpřímeného. Pokud se naučím používat své tělo bez přidavného úsilí, ekonomicky, dává mi to velkou svobodu. A ta už souvisí s psychikou. – Na konci letního semestru jsem přestala zpívat s kapelou.“⁸³

⁸³ Oswaldová, P.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2004.

S růstem schopností klesá potřeba uvědomělé vůle. Síla, kterou vynaložíme na posílení svých schopností, procvičí dostatečně i naši vůli.

XV.

KATEDRA AUTORSKÉ TVORBY A PEDAGOGIKY DAMU

Vznik Katedry autorské tvorby a pedagogiky v roce 1993 a zvláště jejího nově založeného Ústavu pro výzkum a studium autorského herectví roku 2002 je součástí dlouhodobé snahy vytvořit bázi pro možnou transformaci studia. Proto katedra věnuje zvláštní pozornost nejen psychologii jako celku, ale zvláště experimentálnímu oboru studujícímu obecný mechanismus poznávacího vývoje osobnosti. Členové katedry, tedy studenti i pedagogové, přistupují ke studiu jako k příležitosti zkoumat a ptát se, jakým způsobem navozovat, vytvářet prostor pro rozvoj tvořivé, spolupracující, autorské osobnosti studenta. Mluvíme-li o osobnosti, mluvíme o organickém celku, který žije ve světě. Vztah „já-svět“ je zde nejdůležitějším rámcovým vztahem.

„Do Finska jsem přijela hledat sebevědomí, jistotu projevu, schopnost stát za svým jednáním, věřit si, prezentovat samu sebe takovou, jaká opravdu jsem. Pocit sebevědomí a sebejistoty samozřejmě úzce souvisí s hlasovým projevem.

Ve Finsku byl dobrý učitel zpěvu. Letos se dokonce pustili do muzikálového představení. Došlo mi ale něco podstatného: je pěkné, když někdo 'umí zpívat', ale pokud neumí jednat se svým hlasem v psychosomatické harmonii

ducha a těla, umí prostě jen hezky zpívat. A to je málo nejen na divadelní jeviště, ale i do života."⁸⁴

Záměrně si klademe za cíl rozvinout hlasový projev herce, a to autorského herce. Herce proto, že jeho profesí je sdělovat, rozumí se také a především hlasem. Fyziologové, lékaři, psychologové hledí na problematiku hlasové výchovy kauzálně, tzn. ptají se, které příčiny vyvolaly právě tuto konkrétní poruchu, a odhadují, kterými terapeutickými procedurami nebo medikamenty ji odstranit nebo zmírnit. Pedagogové přejímají strukturní pojetí, ale pracují s ním z hlediska finálního, tedy z hlediska prostředků a cíle, změny celé struktury osobnosti.

Pedagog má např. v povědomí rámcovou představu o tom, co by mohl obnášet plný, zvučný hlas konkrétního studenta, i to, jak by ho mohl bez větší námahy vytvořit díky souhře tělových i psychických činitelů a dané situace. Student to sám neumí, neví o sobě, ani nemá představu o svých možnostech. Učitel také předem neví, jak žákovy možnosti probudit, a teprve hledá prostředky, na které by žák slyšel. Někteří zkušení učitelé mají sice celý zásobník prostředků, postupů a způsobů. Ale stojí před otázkou, který z nich by byl nejsrozumitelnější právě pro toho kterého studenta a měl tu sílu, aby se integroval do studentova poznávacího schématu.

Je důležité si uvědomit, že pedagog má vždy na mysli nejen jednotlivou poruchu, ale celkovou vztahovou strukturu osobnosti. V této vztahové struktuře není, z hlediska její aktivity, nic, co by učitel mohl opomenout. Vše má své přesné místo a správná funkce je závislá na již zmíněné souhře všech složek. Nezřídka je právě úkolem učitele nově je uspořádat podle jejich významu, posílit ty slabší a oslabit příliš silné. Harmonizovat složky i osobnost.

⁸⁴ Malaníková, H.: op. cit.

Pedagog také ví, že nemůže klást na studenta mnoho požadavků najednou, ale že musí hledat, jak požadavky dávat a pořádat. Vypadá to zpravidla tak, že má na mysli cíl jako takový, ale na studenta klade jen dílčí požadavek, který by student mohl pochopit, naplnit. Znamená to, že učitel potřebuje věnovat nejen pozornost existenci základních poznatkových struktur, ale také jejich vývoji, tj. jak se vytvářejí u studenta v čase. Toto časové hledisko je u nás v problematice učení a učiva nové a dosud málo rozpracované.

„Práce s hlasem se vlastně velmi podobá meditaci, ale na reálných základech. Člověk je poučen o fyziologických procesech a je veden k vytvoření ‘vzrušující’ představy – vědomí se propojuje s nevědomím. Člověk pěstuje citlivost a začíná si být vědom svého těla. Přesto, že téměř všechno, co se týká tvorby hlasu, se dá jistým způsobem popsat anebo alespoň částečně postihnout, zážitek z vlastního hlasu se popsat nedá, na to už fyziologie ani jiná věda nestačí. – Hlasová výchova mi pomáhá zbavit se strachu.“⁸⁵

Souhrn: vztah příčin a důsledků je víceméně zákonitý, a tedy nadčasový. Vztah cíle a prostředků je závislý na umění učitele učinit žákovi možnost změny srozumitelnou, přijatelnou a uskutečnitelnou. Tento finální vztah se realizuje jako tvořivý proces, pro který je důležitou dimenzí zrání, probíhající v čase. Teprve za těchto okolností může dojít k tomu, co vyjádřila studentka v jedné z reflexí: *„Příchodem do hodin hlasové výchovy se mi otevřel nový, barevný, úžasný svět, který mě nesmírně zajímá.“⁸⁶*

⁸⁵ Palyová, G.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2000.

⁸⁶ Synková, T.: Reflexe hlasové výchovy. Rkp., Praha: KATaP DAMU 2004.

Bibliografie

- ARISTOTELES: Rétorika. Praha: Leichter 1948.
- ASPELUND, D. L.: O pěveckém umění. Praha: SNKLHU 1955.
- BARAQUE, P.: Léčivá síla hlasu. Bratislava: Life-line 2002.
- BAR, J.: Pravý tón a pravé pěvecké umění 1, 2. Praha: Supraphon 1976.
- COBLENZER, H., MUHAR, F.: Dech a hlas. Praha: AMU 2001.
- ČEŠKOVÁ, O.: Pěvecká výchova. Praha: AMU 1998.
- ČUNDERLE, M. (ed.): Hlas, mluva, řeč / Řeč, mluva, hlas, Praha: AMU 2006.
- DAHLKE, R., DETHLEFSEN, T.: Nemoc jako cesta. Praha: Aquamarin 1995.
- FELDENKRAIS, M.: Feldenkraisova metoda (Pohybem k sebeuvědomování). Praha: Supraphon 1975.
- FELDENKRAIS, M.: Pohybem k sebeuvědomění. Praha: Pragma 1996.
- HÁLA, B.: Technika mluveného projevu z hlediska fonetiky. Praha: SPN 1958.
- HÁLA, B., SOVÁK, M.: Hlas-řeč-sluch. Praha: SPN 1955.
- HALADA, V.: Technika jevištní řeči. Praha: Orbis 1961.
- HANČIL, J.: Hlas individuality. In SAD č. 1, Praha 1993.
- HAVELKOVÁ, L.: Cvičné texty pro výuku techniky mluveného projevu. Praha: SPN 1983.
- HOLAS, M.: Psychologie hudby v profesionální hudební výchově. Praha: AMU 1998.
- HOLAS, M.: Hudební nadání aneb Otázky hudebně psychologické diagnostiky. Praha: AMU 1994.
- HOLEČKOVÁ, J.: 500 pěveckých cvičení. Praha: Supraphon 1973.
- HOLEČKOVÁ-DOLANSKÁ, J.: Pěvecká výchova v souborech lidové tvořivosti. Praha: Orbis 1958.

- HOUŠKA, T.: Co vše lze vyčíst z lidského hlasu. In Nový prostor 25. 3. 2002 Praha.
- HŮRKOVÁ, J.: Základy jevištní mluvy, Praha: SPN 1994.
- HUSLER, F., RODDOVÁ-MARLINGOVÁ, Y.: Zpěv. Ostrava 1995.
- KIML, J.: Co máme vědět o hlasu. Praha: Supraphon 1958.
- KIML, J.: Neurodynamické poruchy hlasu. Praha: Supraphon 1963.
- KRÖSCHLOVÁ, E.: Ladění. Praha: AMU 1998.
- KRYSOVÁ, F.: Skripta pro výuku zpěvu. Praha: SPN 1984.
- KOČÍ, P.: Základy pěvecké techniky. Praha: Supraphon 1970.
- KUBÁTOVÁ, H.: Herci zpívají. Praha: Supraphon 1985.
- LEWIS, D.: Tao dechu. Praha: Pragma 2000.
- LOHMAN, P.: Chyby hlasové techniky a jejich náprava. Praha: Supraphon 1968.
- LUKAVSKÝ, R.: Kultura mluveného slova. Praha: AMU 2000.
- MACHKOVÁ, E.: Metodika dramatické výchovy. Praha: IPOS 1992.
- MARTIENSSENOVÁ-LOHMANOVÁ, F.: Vzdělaný pěvec. Praha: KORA 1994.
- MARTIENSSENOVÁ, F.: Vědomé zpívání. Praha: SPN 1989.
- MAŘÍK, A. F.: Pěvecké metody a falzetový výcvik. Praha: Panton 1960.
- MAŘÍK, A. F., VÁLKOVÁ-JONÁŠOVÁ, L.: Abeceda hlasových cvičení. Praha: Panton 1971.
- MATERIÁLY z konference o hlasové výchově na pedagogických fakultách Praha 1987 a Brno 1957.
- MATULOVÁ, S.: Knížka o zpívání. Praha: AMU 1994.
- MUKAŘOVSKÝ, J.: Kapitoly z české poetiky I. Praha: Melantrich 1941.
- NEWHAM, P.: Psychologie hlasu a založení Divadla Roye Harta. In Řečiště č. 2, Praha 1998, s. 12-15.
- OROSOVÁ, I.: Hlas jako sdělení o kvalitě lidské psychosomatiky. Dipl. práce, Praha: DAMU 2001.

- PATOČKA, J.: Negativní platonismus. Praha: Československý spisovatel 1990.
- PATOČKA, J.: Tělo, společenství, jazyk, svět. Praha: Oykoy-menh 1999.
- PIAGET, J.: Les mécanismes perceptifs. Modeles probabilistes, analyse génétique, relations avec l'intelligence. P.U.F. de France, 1961.
- PIAGET, J.: Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant. C.D.U., Paris 1962.
- PIAGET, J.: Psychologie dítěte. Praha: Portál 1997.
- ROSNER, R.: Abeceda zpěváka pop music. Praha: Panton 1969.
- ROSNER, R.: Bel canto a moderní hlasová pedagogika. Praha: SHN 1963.
- SEDLÁČKOVÁ, E.: Profesionální hlasové poruchy. Praha: Acta Univ. Carol. med. Suppl. 14, 1961, s. 237-242.
- SEDLÁK, F.: Psychologie hudebních schopností a dovedností. Praha: Supraphon 1989.
- SEEMAN, M.: O lidském hlasu. Praha: Orbis 1959.
- SLAVÍKOVÁ, M.: Psychologické aspekty hlasové výchovy žáků základní školy. Plzeň: Západočeská univerzita 2003.
- SOUČEK, J., HOLUBÁŘ, Z.: Úvod do sociální psychologie pro učitele. Praha: Ústav pro další vzdělávání učitelů a výchovných pracovníků 1964.
- SOUKUP, J.: Hlas, zpěv, pěvecké umění. Praha: Supraphon 1972.
- SOUKUP, V.: Škola zpěvu a bel canto. Praha: Editio BEL CANTO 1991.
- STAŠEK, Č.: ABC začínajícího sbormistra. Praha: Supraphon 1981.
- ŠTEMBERGOVÁ, Š.: Výrazová hlediska mluveného projevu. Ostrava 1990.

- ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Š.: Metodika mluvní výchovy dětí. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku 1994.
- ТЕПЛОВ, В. М.: Психология музыкальных способностей. Praha: Supraphon 1965.
- TICHÁ, A.: Rozvoj hudebnosti a zpěvnosti žáku mladšího školního věku prostřednictvím pěveckých aktivit. Dizertační práce, Praha: PFUK 2003.
- TICHÁ, A.: Tvořivá intonace na 1. stupni ZŠ I, II. Hudební výchova č. 3 1996/97.
- TICHÁ, A.: Uplatnění tvořivých prvků při rozvíjení pěveckých dovedností žáků prvního stupně ZŠ. In: Tvořivost jako základní dimenze moderní hudební pedagogiky. Praha 1992.
- VÁLEK, J.: Krize a perspektivy interpretace hudby. Praha: Pěvecká konzervatoř 1996.
- VÁLKOVÁ, L.: K problematice hlasové výchovy herců a jejímu řešení. In SAD č. 1, Praha 1993.
- VÁLKOVÁ, L.: K psychologickým aspektům výchovy k profesionálnímu hlasovému a zpěvnímu projevu. In Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum (ed. Slavíková, Vyskočilová). Praha: AMU 2000.
- VÁLKOVÁ-JONÁŠOVÁ, L.: Příčiny hlasových poruch a jejich odstraňování. Praha: Panton 1971.
- VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J.: Didaktika sólového zpěvu. Praha: SPN 1990.
- VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J.: Didaktika zpěvu. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity 1997.
- VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J.: Hlasová výchova pro studující na PI. Praha: SPN 1962.
- VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J.: Modernizace pěvecké pedagogiky. In Kultura a zpěv v učitelském vzdělávání, materiály z konference o hlasové výchově na pedagogických fakultách.

Bánská Bystrica Modernizace pěvecké pedagogiky.
Praha 1986.

VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J.: O kultuře mluveného projevu. Praha:
Svoboda 1983.

VYSKOČILOVÁ, E.: Pokus o teoretické nahlédnutí vztahu dia-
logického jednání a psychosomatické kondice. Praha:
KATaP DAMU 2002.

VYSKOČILOVÁ, E., HAVELKOVÁ, L., NOVOTNÁ-TÝMLOVÁ, D.: Tři
kapitoly o rozvíjení mluvního projevu. Praha: SPN 1981.

O autorkách

DOC. LIBUŠE VÁLKOVÁ

Libuše Válková se narodila 1935 v Praze. Vystudovala na Pedagogické fakultě UK obory hudební výchova – český jazyk, tamtéž obor hudební výchova – nástroj. Na Komenského univerzitě v Bratislavě vystudovala obor hudební výchova – spev. Sólový zpěv studovala u prof. J. Vrchotové-Pátové, později u J. Konstantina, L. Červinkové a M. Musilové.

Po prvních letech veřejného vystupování se věnovala teoretické práci v oboru hlasová výchova a zpěv. Pracovala jako hlasová poradkyně v předních pěveckých sborech, jako členka pěveckých porot v soutěžích, přednášela, školovala pracovníky pedagogických center. Působila také jako metodička v Oddělení výchovy uměním MDO UNV Praha, kde odborně koncipovala Pěveckou akademii ÚNV Praha, každoroční cykly Komorního festivalu hudby a zpěvu v pražských divadlech a další kulturní akce. Konala stáže na Foniatrické klinice v Praze se zaměřením na studium hlasových poruch (spolupráce s MUDr. E. Sedláčkovou). Pracovala jako odborná korektorka nakladatelství Panton a Supraphon.

Pedagogická činnost: vyučovala hlasové výchově a zpěvu na Pedagogickém institutu v Hradci Králové a na Pedagogické a Filozofické fakultě UK v Praze. Od r. 1965 vyučovala na Lidové konzervatoři v Praze dějinám české a světové hudby, estetiky, intonaci, fyziologii hlasu, hlasové výchově a zpěvu. Od r. 1970 do r. 1990 pracovala na dramatickém oddělení téže školy, pod vedením Ivana Vyskočila, kde se specializovala na hlasovou výchovu herců. V r. 1990 nastoupila na Katedru herectví DAMU, později přešla na

nově zřízenou Katedru autorské tvorby a pedagogiky tamtéž, kde pracuje jako vedoucí pedagog hlasové výchovy a jako člen oborové rady, přednášející a školitelka této disciplíny v Ústavu pro výzkum a studium autorského herectví při této katedře. Habilitovala se přednáškou Příspěvek k problematice hlasové výchovy herců a k jejímu řešení dne 1. 1. 1992.

Z PUBLIKACÍ:

Hlasové poruchy a jejich odstraňování, Praha: PANTON 1971.

Hlasová výchova herců a její řešení. In SAD č. 1, Praha 1993.
K psychologickým aspektům výchovy k profesionálnímu hlasovému a zpěvnímu projevu. In Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum, Praha: AMU 2000.

O psychosomatických aspektech netradiční metody hlasové výchovy. In Hic sunt leones (o autorském herectví), Praha: Ústav pro výzkum a studium autorského herectví 2003.

DOC. EVA VYSKOČILOVÁ

Eva Vyskočilová se narodila r. 1930 v Praze. V letech 1949-1956 vystudovala obor dějepis a český jazyk, obor speciální pedagogika a obor pedagogika, psychologie a logika na Pedagogické fakultě UK v Praze. Při své práci s delikventy, uční a dětskými psychiatrickými pacienty zjistila negativní vliv školních neúspěchů na zájmy žáků a jejich sebedůvěru.

V letech 1959-1962 obhájila v rámci interní aspirantury v PÚ ČSAV výzkum osobnosti učitele ve vztahu k jeho schopnostem vychovávat (Osobnost učitele, k otázce pedagogického mistrovství). Poté pracovala v Ústavu učitelského vzdělávání na Karlově univerzitě v týmu doc. dr. Františka Jiráňka, CSc. V šedesátých letech se jako jedna z prvních u nás zabývala sociální tvořivostí pedagogů. Provedla opakovaný tříletý experiment Cvičení v dovednostech sociálně komunikovat pro budoucí učitele, který v roce 1969 obhájila a byl jí přiznán kvalifikační stupeň samostatného vědeckého pracovníka. Téhož roku vydala skriptum Schopnost vychovávat, teorie pedagogické praxe – stejnojmenný obor byl zaveden na všech pedagogických fakultách, kde se studuje prakticky dodnes. V roce 1968 podepsala článek Pedagogika a pedagogové, v roce 1970 se ještě mohla účastnit třínedělního Seminaire européen sur la recherche en éducation v Pont-a-Mousson ve Francii. V letech 1970-1989 pracovala v kabinetu pedagogické praxe PedF UK. V osmdesátých letech se podílela na výzkumu vytvářeného systému pedagogické praxe formou spolupráce s didaktiky odborných předmětů na pedagogických fakultách. Výzkum vyústil v publikaci Dovednostní model učitelovy profese.

V roce 1990 se stala docentkou na katedře psychologie. V letech 1992-1994 získala tříletý grant MŠMT a provedla spolu s padesátkou spolupracovníků z řad učitelů, psychologů

a didaktiků odborných předmětů Psychologicko-pedagogický výzkum učiva a učení žáků základní školy. Od roku 1995, kdy odešla do důchodu, pracuje na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU, nejprve jako externistka, od r. 2003 jako interní pracovnice.

Z PUBLIKACÍ:

Psychologické podmínky rozvoje schopnosti vychovávat.
Praha: Nakladatelství ČSAV 1987.

Dovednostní model učitelovy profese. Praha: Obis PedF UK
1988.

Dialogické jednání ve skupině neherců a herců (spolu
s Janem Pospíšilem). In Dialogické jednání jako otev-
řená otázka, Praha: AMU 1997.

O teatralizaci života vzhledem k inteligenci: těla, obrazi-
vosti, operací. In Psychosomatický základ veřejného
vystupování, jeho studium a výzkum, Praha: AMU 2000.

K některým metodologickým obtížím výzkumu autorského
herectví. In Hic sunt leones (o autorském herectví),
Praha: Ústav pro výzkum a studium autorského herec-
tví 2003.

Pokus o teoretické nahlédnutí vztahu dialogického jednání
a psychosomatické kondice. In Od implicitních teorií
výuky k implicitním pedagogickým znalostem. Brno:
Paido 2005.

Zaujatost diváka jako ukazatel efektivity dialogického jed-
nání. In Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člo-
věku V. (Gajdošíková H., ed.), Praha: Psychiatrická kli-
nika I. LF UK 2007.

Ediční poznámka

Názvu Hlas individuality užil poprvé Jan Hančil pro svůj text uvádějící v časopise Svět a divadlo (1993/1) habilitační přednášku Libuše Válkové. Upravenou verzi tohoto Hančilova textu jsme použili coby předmluvu celé knížky.

Pro snadnější orientaci jsou citáty psány kurzívou, jejich klíčové pojmy či formulace zvýraznila Libuše Válková. V poznámkách pod čarou je uváděn pouze orientační bibliografický odkaz, kompletní údaj se nachází v závěrečném soupisu literatury (s výjimkou reflexí frekventantů výchovy k hlasu, které jsou jakožto rukopisný zdroj plně anoncovány rovnou a pouze v poznámkovém aparátu).

Druhé vydání se od prvního liší jen drobnými korekcemi a doplněním bibliografie.

MČ