

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

Libuše Válková
Hlas individuality
Eva Vyskočilová
Psychosomatické pojetí hlasové výchovy

Vydala Akademie múzických umění v Praze
Redakce Michal Čunderle
Kresby Barka Zichová
Grafická úprava Jan Zich
Vydání v elektronickém formátu první
(podle druhého vydání v tištěné podobě).
Praha 2016

© Libuše Válková, Eva Vyskočilová, 2016
© Akademie múzických umění v Praze, 2016

ISBN 978-80-7331-405-7 (pdf)

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 vyposlechnout 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 ovládan 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 přibylo 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*

Příznějme, 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 „pochopí“ nebo „nepochopí“, 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 podмінěnost, 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 představitivost, 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 nepopíratelné: 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 spjaty 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.

Toto je pouze náhled elektronické knihy. Zakoupení její plné verze je možné v elektronickém obchodě společnosti eReading.