

HUDEBNÍ TVOŘIVOST (KREATIVITA) A JEJÍ ROZVOJ



HUDEBNÍ TVOŘIVOST (KREATIVITA) A JEJÍ ROZVOJ

- tvůrčí činnost jedince může být kompenzačním mechanismem proti receptivnímu vztahu ke světu a k umění a terapií proti citovým deprivacím
- vyrovnává vliv přílišného přesycování estetickými podněty
- základním rysem a kritériem tvořivé činnosti je produktivní aktivita, tvoření nových skutečností a hodnot

předpoklady tvořivosti:

- variabilita (+ kategorie náhodných variací)
- intuice
- imaginace
- inspirace (= soustředění k určitému objektu, schopnost pohroužit se do obsahu, kterým byl tvořivý subjekt plně zaujat. Inspirace je vždy provázena zvýšenou emocionalitou)

MAJÍ UMĚLECKÉ A VĚDECKÉ ČINNOSTI SPOLEČNÉ RYSY...?

- podle J.P. Guilforda je tvořivé myšlení a řešení problémů tentýž duševní jev (moment tvořivosti v umění a ve vědě je stejný)
- shodné rysy: samostatnost a originalita řešení, obratnost, flexibilita, představivost i schopnost vytvářet vztahy mezi jednotlivými složkami...
- tvořivost ve vědecké i umělecké oblasti je provázena silnými emočními zážitky: zvláště na počátku práce se objevuje stav nejistoty, který motivuje k aktivitě. S vyřešením problému a s vytvořením nového díla se dostavuje pocit radosti, překvapení a údivu.

fáze tvořivého procesu dle E. Laudannové a G. Wallase¹

- 1) **preparace** – umělec si stanoví problém, uvědomuje si jej, shromažďuje materiál
- 2) **inkubace** – vyčkávání, někdy i odložení práce nebo přerušení práce na problému (relativní myšlenkový klid a dozrávání, v níž se v námětu objevují již některé detaily)
- 3) **iluminace** – nápady a první náznaky tvůrčího uměleckého řešení (k řešení dochází najednou, jakoby bleskovým ozářením). Není dílem náhody a většinou nepřichází sama
- 4) **verifikace** – tvůrčí nápad se realizuje, řeší a ověřuje, často přepracovává, kontroluje a zpřesňuje

rysy dětské tvořivosti

- A. Ferrière chápe dětskou tvořivost jako svobodnou činnost dítěte, v níž dítě vyjadřuje to, co se vytvořilo v jeho nitru

¹ F. Green upozorňuje na povrchnost tohoto modelu: je prý popisný, blíže neosvětluje skutečné procesy...

- tato činnost vyvěrá přímo z jeho subjektu, přirozenosti, a uplatňuje se v ní spontaneita jako základní rys:

- dětská tvořivost pramení ze spontánní inspirace
- tato inspirace je provázena afektivními složkami (dítě musí prožívat radost)
- inspirace je zacílena
- je vyjádřena myšlenkovou a tělesnou pohybovou aktivitou;
- vyjádření je relativně původní, což ji odlišuje od pouhého napodobování a imitace
- tvořivost dítěte má ve srovnání s uměleckou tvořivostí pouze elementární rysy, vzniká z potřeby aktivity, z touhy dítěte vytvářet na základě dříve získaných představ a zkušeností nové útvary (vlastní tvůrčí akt se stává i účelem).

HUDEBNĚ TVŮRČÍ PROCES

- F. Sedlák stanovuje rysy hudebně tvořivé činnosti na základě analogie práce V. Lowenfelda (rysy typické pro tvůrčí činnost ve výtvarné výchově)

- * senzorní citlivost – základem receptivního procesu a prvních kontaktů s hudbou
- * schopnost koncentrovat pozornost
- * senzibilita
- * interiorizace hudebního materiálu (převod vnějších akustických podnětů ve vnitřní aktivitu)
- * schopnost třdit, srovnávat, zpracovávat, modifikovat a překupovat hudební představy, zážitky, dojmy
- * osobitost, originalita
- * spontaneita
- * tvůrčí fantazie
- * niterná aktivita (překonává překážky)
- * emocionalita – radost vyvěrající z hudebního rytmu, z melodie a ze spontánního hudebního proudu
- * složka racionální – proniknutí do hudební výstavby a formy (základ hudebního myšlení)
- * schopnost analýzy
- * syntéza
- * schopnost integrace (odstraňuje torzovitost a fragmentárnost jednotlivých složek vnímání a zkušeností, vyplňuje mezery v nezpracovaných dojmech)

- akt tvořivosti lze rozložit na jednotlivé komponenty, které ovšem nelze chápat odděleně = hudební tvořivost předpokládá alespoň elementární stupeň hudebnosti a rozvinuté základní hudební schopnosti

hudební paměť

- schopnost minulé hudební zkušenosti uchovávat, znovupoznávat, vybavovat či reprodukovat v té podobě, v jaké byly do paměti vštípeny

- již Platón a Aristoteles rozeznávali v souvislosti s pamětí dva pojmy: anamnézis a mnémé

- hudební paměť obvykle dělíme podle převládajícího smyslového analyzátoru na tyto druhy:

a) **akustická** – projevuje se zapamatováním si kontinuity hudebně výstavbových prostředků, především pak melodie (zde se již prolíná s pamětí citovou, neboť se opírá o tonální citění a emocionální prožitky)

b) **optická** – při hudebním vnímání dominuje zrakový analyzátor = jedinec si lépe zapamatuje např. melodii, pokud ji může souběžně sledovat její výškový pohyb v notovém zápise (opačně pak při pamětní reprodukci hudební skladby neanticipuje ve svých představách zvuk, ale jeho grafický zápis nebo alespoň přibližný obrys)

c) **motorická** – je základem všech hudebních výkonů (spojení s funkcí pohybového analyzátoru) – vyvinutá motorická paměť vede k snadnému překonávání technických obtíží a k rychlému a trvalému ovládnutí hudebních dovedností

→ toto striktní dělení je však pouze teoretické, v praxi se mísí = lze hovořit spíš o převažujícím druhu hudební paměti, protože je třeba, aby se zapojilo co nejvíce analyzátorů v zájmu trvalosti paměti apod.

- sporadické výzkumy hudební paměti žáků mladšího školního věku ukazují, že většina z nich má vyvinutější paměť rytmickou než melodickou (Bentley)

paměť hudebně logická (B. Dušek) = trvalejší zapamatování hudebních informací se opírá o proniknutí do logiky hudební výstavby díla i pochopení funkce jednotlivých vyjadřovacích prostředků

paměť citová – schopnost jedince uchovat v mysli citový prožitek vzniklý na základě odezvy vnímané či reprodukování hudby v psychice dítěte a tento pocit ve stejné míře znovuprožívat při opětovném setkání s hudbou, která jej vyvolala či pouhé zmínce na ni. Pro dětskou hudební tvořivost je citová paměť jedním z důležitých motivačních faktorů. Této paměti využívají někteří autoři při rozvoji hudební tvořivosti, kdy dítě motivují různými žánrovými hudebními obrazy (např. na jaře, na podzim apod.)

hudební představivost

- zjednodušeně takto nazýváme schopnost „slyšet“ a prožívat hudbu ve vědomí, aniž ji provádíme nebo reálně slyšíme – tzv. **reprodukční představy**

- pamětní a představové psychické procesy jsou vzájemně podmíněné a závislé

- hudební představy bývají považovány za pamětní reprodukce těch hudebně smyslových podnětů, které byly dříve vnímány, ale v daném okamžiku již neznějí (představivost se však nekryje s obsahem paměti)

- prvotním a nezastupitelným zdrojem představ je aktivní hudební vnímání

- hudební představy vnikají na základě analýzy a uvědomování si tonálních či intervalových vztahů mezi jednotlivými tóny v notovém zápise.

- hudební představy obsahují i složky nesluchové: zrakové a motorické

propriocepční aferentace

- vokální projev je uskutečňován v těsném spojení se sluchovým analyzátozem a pod jeho kontrolou (podíl fonačního aparátu při rozlišování výšky tónu)
- W. Köhler: vnímání tónů různé výšky je doprovázeno lokalizací svalových pocitů na hlasivkách a hrtanu.
- vnímání výšky je založeno na vokálně svalovém pocitu, vnímání tónu je spojeno s kinestéziemi artikulačního aparátu (domněnka I. M. Sečenova)
- důležitá funkce vokální a instrumentální motoriky při hudebním vnímání, při vzniku a uchování hudebních představ i při vytváření tzv. vnitřního sluchu
- postupně proces vnímání hudební výšky dostává charakter vnitřního psychického aktu
- např. tzv. „vzdušný diktát“ rukou – znázorňuje umístění tónů v tónovém prostoru (motorická reakce na různou výšku je posílena i zrakovým analyzátozem)
- v hudebním vnímání převládá nejprve stránka kvantitativní (záliba ve výrazném rytmu, dynamickém přízvuku), teprve pak se postupně vytváří schopnost kvalitativního rozlišování a vyčleňování výšky

→ „pro vytváření zásob hudebních představ o hudbě již slyšené, což je podmínkou rozvoje adekvátního chápání a prožívání hudby, je nezbytný aktivní přístup, zapojení motoriky, tj. především maximální tendence k pěveckému <zpracování> poslechových děl.“

(Ivan Poledňák)

dělení hudebních představ (dle A. Welleka)

- **tónové** - jsou obrazem vlastnosti tónů (= výška, délka, síla, barva) i větších tónových celků; bývají zpravidla základním stavebním fondem dětské vokální tvořivosti
- **hudební** – vznikají na základě tónových představ a jsou spjaty s obrazem emocionálních kvalit díla a se schopností sdělovat citové prožitky podněcené hudbou

anticipační představy

- jsou výsledkem kombinační aktivity a evokují proces operace s pamětními hudebními představami
- např. při improvizaci ukolébavky se anticipační představa dítěte bude řídit „předobrazem“ malé písňové formy, volného tempa, melodickou linkou bez velkých intervalových skoků, delších rytmických notových hodnot, přibližně stejnou dynamikou...
- hovoříme o dvojí anticipační představě, přičemž toto rozlišení však neznamena, že oba druhy fungují jako izolované psychické procesy:
 - a) cílové
 - b) dílčí – zastává spojovací funkci, má převážně intuitivní charakter

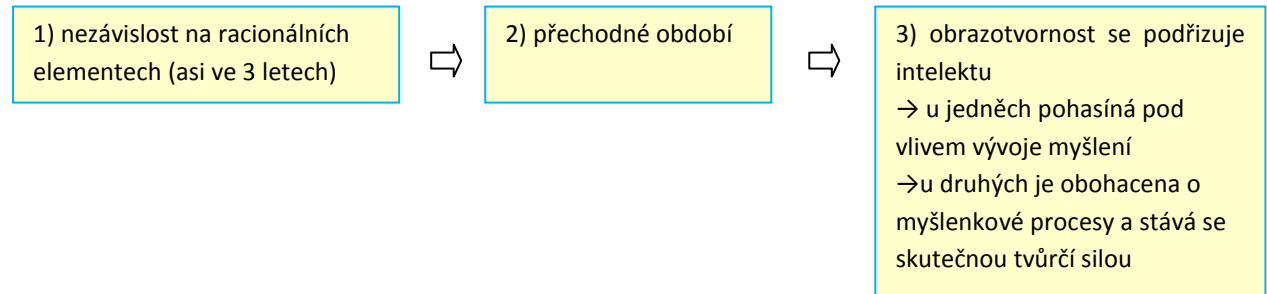
dialektická jednota hudebního myšlení a fantazie

Každá tvořivá činnost vyžaduje účast fantazie a rozumu.

- bez fantazie nezíská hudební myšlení přívlastek tvořivé – může se stát stereotypním, konformním a schematickým a nedosáhne tak základního kritéria tvořivosti: novosti a původnosti hudebních myšlenek i způsobů jejich organizace

- dětská hudební tvořivost nemůže být redukována jen na činnost hudební fantazie (toto lze připustit jen v počátcích, protože fantazie se vyvíjí dříve než myšlení)

zákonitosti vývojových fází fantazie (Ribot)



- shodný rys hudební fantazie a myšlení: obsahová stránka
- fantazie operuje s názornými představami, kdežto myšlení operuje s pojmy či abstrahovanými znaky, symboly – v hudebním myšlení se vzhledem ke specifickým vyjadřovacím možnostem hudby slučují obě sféry
- v každé definici hudebního myšlení je zdůrazňována jeho uvědomělost, logika, účelnost a řazení představ, v tvořivé činnosti se tyto pojmy dostávají tyto pojmy do neustálé konfrontace s výrazy protikladného rázu: s nahodilostí, spontaneitou, nevázaností atd.

↑ tento poměr myšlení a fantazie k hudební skutečnosti se stává hlavním kritériem jejich dialektického vztahu = hudební myšlení, jež respektuje dané a vžitě normy a logiku tvorby, se střetává v každém okamžiku s primární funkcí fantazie – její schopností emancipovat se a odpoutat od reálné hudební skutečnosti

pozn.: V hudební tvořivosti jde málokdy o „čistou“ fantazii a „ryzí“ emancipaci, ale o vázanou, více či méně podřízenou logice hudebního myšlení

dialektika vědomých a nevědomých procesů

- umělecká tvořivost je podle Freuda pokračováním a záměnou prvotní dětské hry, jakýmsi snem ve skutečnosti. Impulsem k umění jsou životní neuspokojení a frustrační stavy, vzniklé potlačováním pudových i společensky nežádoucích hnutí, jež byly „vytěsněny“ jako společensky nevhodné do nevědomí
- jedním z druhů sublimace (náhradního uspokojení) je právě umění, jež Freud chápe jako prostředek odstraňující konflikty v lidském životě, neboť svou schopností „očistit“ se od nevědomých pudů pomáhá udržovat psychickou rovnováhu (v jistém smyslu se zde nabízí srovnání s Aristotelovou karatzi)
- podle Freuda není cílem umělecké činnosti vytváření krásna, ale náhradní uspokojení tvůrce a často i konzumenta, neboť i ten je v procesu vnímání uměleckých děl zapojen do iluzorního uspokojování svých nevědomých tenzí)
- **Ernst Kurts** – analytické dílo tohoto muzikologa je silně ovlivněno filozofickým názorem Schopenhauera: v hudební tvorbě se podle něj realizují nevědomé procesy a tenze, skryté podvědomé energie tak získávají konkrétní zvukovou podobu

- Kurthovy termíny („prasíly“, „praduševna“ apod.) připomínají Jungovu teorii kolektivního nevědomí²

co by mohlo být „hudebním kolektivním nevědomím“...?

- např. dítě je zpočátku zaujato rytmem jako praelementem a neodlučuje od sebe jednotlivé muzické činnosti (rytmický pohyb, zpěv mluvu)
- např. charakteristický interval klesající malé tercie a ostatní intonace blízké pentatonice v melodických improvizacích převážně většiny dětí...

Mezi obsahem vědomí a nevědomí existuje oboustranný a plynulý přechod (nevědomí obsahuje i určité hudební automatismy, které jsou výsledkem opakovaného styku jedince s hudebním materiálem).

- základními projevy nevědomé kombinační aktivity v hudební tvořivosti jsou:

* **imaginace a denní snění**

- bohatá **imaginace** se vyskytuje spíše u zralého tvůrčího umělce než u dítěte (výjimku tvoří tzv. zázračné děti)
- **denní snění** je zvláštní druh snění ve dne, v němž si subjekt promítá hudební obsahy uložené v jeho mysli a přetváří je tak, aby splňovaly jeho osobní přání, a kompenzuje některé frustrační stavy (např. když tvůrce neví, jak dál, a dostaví se u něj pocit prázdnoty, hudební snění mu umožňuje ponořit se do svého nitra a nechat se unášet přívalem hudebních představ)
- pozn. **eidetika** je nejdokonalejším projevem hudebního snění, protože je tak jasným a zřetelným obrazem hudebních myšlenek, jako by je subjekt vnímal v jejich zvukové podobě

* **inspirace**

- je duševní stav tvořící motivační vrchol tvořivé činnosti
- projevuje se náhle jako vnitřní silné vzrušení a velká koncentrace energie
- v hudbě pak jako neodolatelná potřeba zpracovat rodící se hudební nápady
- je výsledkem selektivních kritérií, která umožňují umělci vybírat z množství nápadů ty, jež odpovídají jeho představě a tvůrčímu záměru
- dynamika inspirace – např. Mozart je známý tím, že hudební nápady a inspirace ho téměř neopouštěly, zatímco jiní skladatelé museli svou inspiraci uvádět do pohybu...
„Inspirace je host, který neodpovídá na první pozvání... Nemiluje lidí lenivých, ale přichází jen k těm, kteří ho vyzývají.“

(Petr Iljič Čajkovskij)

* **intuice**

- je nevědomá kombinatorická aktivita, která umožňuje náhlé objevení nové myšlenky, hudebního nápadu
- často je označována jako „aha zážitek“ (náhlé pochopení situace)

² Podle Junga je kolektivní nevědomí „mohutné duchovní dědictví vývoje lidství, znovuzrozené v každém individu“.

- její neočekávanost způsobuje, že je často nesprávně považována za protiklad rozumového poznání, za iracionální nebo mystický jev
- konečná korekce intuice však připadá tvořivému myšlení, které ji podřizuje zákonitostem hudební výstavby

DĚTSKÁ HUDEBNÍ TVOŘIVOST

- péče o dětskou hudební tvořivost znamená pro hudebního pedagoga návrat k dítěti, evokaci jeho dětství, hudební projev dítěte má být v tomto věku hrou...

krátký historický exkurz: o názorech na tvořivost

- podle Komenského dobře vyučovat znamená, aby se každý učil rychle, s chutí, napevno, aby se žák v průběhu učení necítil unaven tím, co již vykonal, nýbrž aby byl spíše podnícen touhou po tom, co zbývá vykonat
- velmi moderní jsou jeho podněty k motivaci lidské činnosti:

„Lidská přirozenost je svobodná, miluje činnost z vlastní vůle a děsí se nucení. Tak chce být vedena k tomu, k čemu směřuje a nechce být vlečena, strkána nebo nucena.“

- svobodu ve výchově uplatňuje také J. J. Rousseau – požadavek přirozené výchovy, která by respektovala vnitřní vybavení dítěte: zdrojem hudební výchovy a také první učitelkou hudby je příroda a její zvuky
- v Emilovi píše, že má-li se člověk naučit hudbu správně reprodukovat, dobře jí porozumět, je nutné také pochopit, jak se hudba komponuje a tvoří; jedno má být vyučováno druhým
- **H.H. Pestalozzi** – pokračovatel Rousseaua (návrat k přírodě)

OTÁZKY DĚTSKÉ TVOŘIVOSTI V NAŠÍ HUDEBNÍ PEDAGOGICE

improvizace elementární

x

improvizace umělecká

³

- improvizace souvisí s vrozeným pudem hravosti, tvořivosti, zvědavosti a s touhou po vlastní činnosti, vynalézání a objevování – to jsou vlastnosti charakteristické pro všechny děti
- V. Helfert – domnívá se, že hudební tvořivost nelze spojovat s hudebností

³ v roce 1970 kritika Ludvíka Nováka návrhu chtít v osnovách improvizace po všech žácích (ale činil tak z nepochopení funkcí improvizace ve škole)

- **F. Čáda** (1914) odvolává se na výzkumy hudebnosti a vývoje dětí (spontánní vyjadřování svých pocitů, sdělení pomocí hudby) a zjišťuje, že při vstupu dítěte do školy se rozvoj dětské invence zastavuje, protože škola dusí v dítěti volnost projevu, místo aby jej pravidelně rozvíjela. (jednostrannost vyučovacího procesu – osvojování písní a potlačení vývoje spontánních hudebních projevů)

→ Autor už tehdy správně postihl zlom v hudebním vývoji dítěte, způsobený převážným didaktickým zaměřením školní hudební výchovy, která má ve srovnání s předškolním věkem **statický charakter.**
- je přesvědčen, že spontánní tvorby jednoduchých melodií jsou schopny všechny děti

- A. Cmíral – domněnka, že již v 10-13 letech je možno zařadit do vyučování jakési samostatné hudební práce, při nichž je dítě vedeno k uvědomělé tvorbě a k pronikání do výstavby melodie a nejjednodušších hudebních forem

MÚZICKÁ VÝCHOVA V DOMĚ DĚTSTVÍ V KRNSKU

- zcela ojedinělý pokus komplexní múzické výchovy v duchu myšlenek Komenského, Rousseaua
 - zakladatelé - **Ferdinand Krch + Jaroslav Kříčka**
 - nejprve Hudební a rytmický ústav dětský, pak Dům dětství v Krnsku pro sirotky po českých legionářích
 - respektují svobodný hudební projev dětské osobnosti
 - východiskem je rytmus, který tvoří podstatu životních úkonů, na něj navazuje zpěv – hudebnost dítěte se vyvíjí zcela přirozeně od rytmu jako prapůvodního elementu, v jednotě s pohybovým projevem, pěveckou reprodukcí a s vlastní hudební invencí, tvořivým hudebním nápadem
 - zpěv nebyl zvláštním předmětem, ale pronikal celým životem, veškerou prací. Vše bylo skloubeno nenásilně v hudební hru – tzv. **melomimiku**
 - základem byla lidová píseň, hudba vycházela z těsného spojení s přírodou a jejími zvuky (šumění lesa, zpěvem ptactva, tempem a dynamikou přírodních zvuků)
 - seznamování dětí s hudbou zde bylo zbaveno mechanického a úmorného technického výcviku, jenž byl tehdy zaváděn po vzoru Battkeových intonačních cvičení
 - zde vznikaly a rozvíjely se vlastně první zárodky Orffovy školy
 - Dům dětství byl po čtyřleté existenci úředním zásahem zrušen
 - **Dítě a hudba** (Ferdinand Krch + Jaroslav Kříčka)
- na jejich metodu částečně navázal brněnský hudební pedagog **Antonín Hromádka** ve své *metodě Lasibo* (avšak jeho intonační výcvik nenavazoval bezprostředně na tvůrčí pokusy dětí a nevycházel z jejich vlastních melodií – tím vlastně potlačoval samostatné hudební projevy dětí a jejich vynalézavost....)

CHARAKTERISTIKA DĚTSKÉ HUDEBNÍ TVOŘIVOTI A JEJÍ ROZVOJ

vztah improvizace a kompozice

- **improvizace** je na rozdíl od **kompozice** spontánní projev, následující obyčejně po hudebním podnětu nebo vytrysklý z okamžité potřeby se citově projevit

- důležitým rysem improvizace je jednota osobnosti skladatele a interpreta (tedy jednota umělce tvůrčího a výkonného) – tvorba a provedení hudebního nápadu spadá do téměř stejného okamžiku
 - výsledkem kompoziční práce bývá zpravidla notový zápis hudební skladby
 - improvizace se často považuje za nižší stupeň tvůrčí hudební práce (je tak stará jako sama hudba, a je tedy daleko starší než komponování)
 - improvizaci však nelze považovat za pocit převážně citový a v mezních případech ji zužovat na přípravné stadium komponování
 - protože v tvořivém procesu se sjednocuje činnost produkční a interpretační a zrod hudebního nápadu i jeho vyjádření spadá obvykle do jednoho okamžiku, integrují se všechny pochody a operace, nezbytné k hudebním činnostem
 - v integraci všech složek se pak může uplatnit schopnost lépe rozvinutá a mohou být také kompenzovány méně rozvinuté rysy, které ohrožují úspěšný hudební vývoj
- při promyšlené organizaci nemusí vedoucí úloha učitele omezovat samostatnost a tvořivost dítěte. Je ovšem třeba, aby také učitel pracovat tvořivě, zbavil se rutiny, méně učil a více „podněcoval“

vybrané způsoby elementární hudební improvizace:

- hry na otázku a odpověď,
- rytmická ronda,
- vymyšlení slov k danému rytmu,
- vokální melodizace říkadla,
- pokusy o instrumentální improvizaci na dětských nástrojích
- vymyšlení melodicko-rytmické variace na danou píseň
- kolektivní improvizace doprovodu (např. ostinata)

jak hodnotit kvalitu dětských hudebně tvořivých projevů? (Hana Váňová)

- výsledky hudební tvořivosti se pro svou variabilitu a subjektivnost vymykají statistickým metodám, a proto bývají analyzovány výhradně z kvantitativního hlediska. Můžeme vymezovat tři kvalitativně odlišné stupně:

a) míra řízenosti

- výtvar 1. je spontánním hudebním vyjádřením dítěte bez znalosti logiky hudební řeči;
 2. poukazuje na počínající se orientaci žáka v základních hudebních zákonitostech;
 3. vznikl na základě uvědomělé volby výrazových a formotvorných prostředků

b) míra originality:

- výtvar 1. je napodobením minulé hudební zkušenosti nebo bezprostředního modelu;
 2. vznikl obměnou známého hudebního materiálu;
 3. je relativně původním řešením hudebně tvořivého úkolu

c) míra samostatnosti:

- výtvar
1. vznikl na základě žákovy opory o učitelovo vedení;
 2. je výsledkem kolektivní tvořivosti žáků;
 3. je samostatnou individuální hudebně tvořivou prací dítěte

LIDOVÁ PÍSEŇ – ZDROJ DĚTSKÉ HUDEBNÍ KREATIVITY/ Blanka Knopová⁴

- nejlépe umíme a rozumíme tomu, co jsme schopni sami prožít, napodobit, vytvořit, předvést. Lidová píseň – její interpretace – stojí na počátku seznamování se světem hudby
- slovo a melodicko-rytmická stránka jsou v lidové písni rovnocennými partnery
- rytmus respektuje víceméně citlivě deklamaci zpívaného slova. Prostřednictvím lidové písně se žáci seznámí i se složitějšími útvary, ke kterým patří synkopa, tečka u noty atd. (Beskyde, Beskyde)
- lidová píseň je neobyčejně cenným materiálem pro osvojení základů intonace

⇒ písňový materiál nabízí možnost aplikace melodicko-rytmických celků při tvořivé práci s říkadly, pořekadly, hře na hudební skladatele, hře na ukončenou a neukončenou melodii atd.

⇒ lidová píseň vytváří podmínky pro rozvíjení vícehlasého zpěvu (podoba tzv. lidového dvojhlasu nebo dvojhlasého kánonu)

⇒ lidový dvojhlas můžeme využít i při práci s říkadlem, básní

g₁ 2
e₁ 4
Byla jedna babka, prodávala jabka, za děravý groš...

Totéž říkadlo můžeme zhudebnit ve trojhlasu na základě intonace 1., 3., 5., 8., spodního 5. stupně a stupnicové řady.

5	5	5	5	5	5	1	2	3	4	5	ž	5	5	5	5	1	ž
3	3	2	2	3	3	1	2	1	2	3	ž	5	4	3	2	1	ž
1	1	5	5	1	1	1	1	1	1	1	ž	5	5	5	5	1	ž

g₁ 2
e₁ 4
Byla jedna babka, prodávala jabka, za děravý groš, prodala jich koš.

⇒ Ke srozumitelnosti hudebního vjemu napomáhá nemalou měrou hudební forma. Ta bývá u lidových písní převážně jednodílná, dvoudílná nebo třídílná. K uchopení formy přispívá i funkčně zvolený doprovod na nástroje Orffova instrumentáře

⇒ Další oblastí, kde využíváme lidovou píseň pro pochopení hudebně vyjadřovacích prostředků, je poslech hudby či hudebněpohybové hry říkadlového typu

⁴ KNOPOVÁ, B.: Lidová píseň – zdroj dětské hudební kreativity. In *Lidová píseň a hudební výchova*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 1997, s. 39–43. ISBN 80-85783-16-9.

Vokální melodizace lidového říkadla jako projev dětské hudební tvořivosti na 1. stupni základní školy (Květoslava Folprechtová)

- přednes lidového říkadla v různých tempových, dynamických a výrazových odstínech připravuje děti na rozlišování agogických změn v hudební skladbě
- v procesu tvořivé vokální intonace se lidové říkadlo stává prostředkem k upevňování a vybavování intervalových vztahů