



Kánon a dětská africká píseň v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ

Diplomová práce

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Klára Plačková

Vedoucí práce:

PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání





Zadání diplomové práce

Kánon a dětská africká píseň v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ

Jméno a příjmení: Klára Plačková
Osobní číslo: P15000133
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Zadávací katedra: Katedra primárního vzdělávání
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cíle: Definovat kánon, uvést jeho uplatnění v kontextu evropské hudební historie. Stručně pojednat o africké hudbě, charakterizovat dětskou africkou píseň. Uvést důvody, proč kánony a dětské africké písně zařazovat do hodin hudební výchovy, pojednat o souvislostech s multikulturní výchovou. Uvést vybrané kánony a dětské africké písně a popsat, jak s nimi pracovat v hodinách HV. Realizaci práce zdokumentovat.

Požadavky: V souvislosti s tématem prostudovat odbornou literaturu. Dodržovat stanovený harmonogram. Účastnit se plánovaných konzultací.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

BRANDILY, Monique. Introduction aux musiques africaines. Arles, Actes Sud, 2001. 155 s. ISBN 9782742735051.

DANIEL, Ladislav. Metodika hudební výchovy: know how učitele hudební výchovy. 2.vyd. Ostrava: Montanex, 1992. 105 s. ISBN 80-85300-98-2.

JURKOVÁ, Zuzana a HORÁKOVÁ, Kateřina. Etnická hudba ve škole: metodický materiál pro seznamování s mimoevropskou hudbou na základních a středních školách. Praha: Multikulturní centrum, c2001.

KOŠŤÁLOVÁ, Kristýna. Kánon jako forma interní a privátní zábavy zejména v období klasicismu. Brno, 2006. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Miloš Štědroň.

POPOVIČ, Mikuláš. Vybrané kapitoly z hudební výchovy na pomoc praxi. Ústí na Labem: Pedagogická fakulta, 1979. 204 s.

PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele. 1.vyd. Praha: Triton, 2006. 263 s. ISBN 80-7254-866-2.

MICHELS, Ulrich. Encyklopedický atlas hudby. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-238-3.

Vedoucí práce:

PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D.
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

1. prosince 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

1. května 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 18. prosince 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

15. července 2022

Klára Plačková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu své diplomové práce PaedDr. Zbyňku Prokešovi, Ph.D. za nesmírnou trpělivost, cenné rady a obětavý přístup. Děkuji také svým rodičům, manželovi, dětem a přátelům za podporu během celého studia, zvláště Hance a Ondrovi Reslovým za azyl v jejich domě. Nakonec bych chtěla poděkovat všem dětem, které se mnou ochotně a s radostí zpívaly.

Obsah

Seznam zkratk.....	9
Úvod.....	10
1 Kánony.....	12
1.1 Jak je vystavěn kánon.....	12
1.2 Uplatnění kánonu v evropské hudební historii.....	18
1.3 Quodlibet.....	21
2 Africká hudba.....	23
2.1 Prvotní charakteristika.....	23
2.2 Geografické vymezení.....	24
2.3 Sociální rozměr hudby.....	25
2.4 Hlavní znaky hudby subsaharské Afriky.....	26
2.5 Vývoj africké hudby.....	32
3 Dětské africké písně a říkadla.....	35
3.1 Původ dětských afrických písní.....	35
3.2 Typy dětských afrických písní a říkadel.....	36
3.3 Význam říkadel a písní pro rozvoj dětí.....	38
4 Proč zařazovat kánony a africké písně do výuky hudební výchovy.....	41
4.1 Hudba a emoce.....	41
4.2 Multikulturalita.....	45
4.3 Cizojazyčné písně.....	49
4.4 Rozšíření okruhu hudebních zkušeností.....	51
5 Didaktické principy práce v hodinách HV.....	52
5.1 Souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem.....	52
5.2 Jak nacvičovat kánony a vícehlas.....	54
5.3 Rytmus.....	58
5.4 Jak rozvíjet rytmické dovednosti.....	61
5.5 Tanec.....	64
6 Dotazníkové šetření.....	65
6.1 Formulace problému – otázky.....	65
6.2 Metodologie.....	66
6.3 Analýza výsledků a diskuse k jednotlivým otázkám.....	68
6.4 Závěry dotazníkového šetření.....	82
7 Zpěv kánonů v současnosti.....	85
7.1 Školní prostředí.....	85
7.2 Sborový zpěv.....	87
7.3 Zpěv s rodinou a s přáteli.....	87
7.4 Skautské kánony.....	88
7.5 Duchovní kánony.....	89
7.6 Shrnutí.....	90
8 Vybrané typy kánonů pro 1. stupeň.....	92
8.1 Kritéria výběru písní.....	92
8.2 Sborníky kánonů – zdroje.....	94
8.3 Klasifikace jednoduchých kánonů podle charakteristických znaků.....	96
9 Soubor aktivit ke zpěvu kánonů.....	102
9.1 Než začneme.....	102
9.2 Hry na kánon.....	103
9.3 Vícehlasý zpěv – průpravné aktivity.....	110
9.4 Aktivity vázané na poslech hudby.....	112

10	Jak pracovat s africkými dětskými písněmi.....	114
10.1	Odkud čerpat inspiraci pro zpěv afrických písní.....	114
10.2	Příklad písně Senyiwa dedende.....	116
10.3	Úpravy písní.....	117
10.4	Rozdíly ve vnímání hudby – pohled z druhé strany.....	118
10.5	Konkrétní zdroje dětských afrických písní.....	120
11	Soubor aktivit ke zpěvu dětských afrických písní.....	123
11.1	Přípravné aktivity.....	123
11.2	Rytmická hra na tělo.....	126
11.3	Africké dětské hry.....	126
11.4	Poslech.....	129
11.5	Metodické listy k nácvičku dětských afrických písní.....	130
	Realizace praktické části s dětmi.....	134
	Reflexe a shrnutí poznatků pro praxi.....	135
	Závěr.....	136
	Zhodnocení dosažení cílů.....	136
	„Banaha“ aneb jak nechat rozechvět strunu.....	137
	Literatura:.....	139
	Zdroje obrázků:.....	143
	Zdroje ukázek:.....	143

Seznam obrázků

Obrázek 1: Da pacem, Domine - nástupy hlasů ve spodní kvartě, zakončení korunami.....	13
Obrázek 2: Jubilate coeli - dvojitý kánon.....	14
Obrázek 3: J. S. Bach „Vom Himmel hoch“	14
Obrázek 4: Proporční kánon (Michels 2000, s. 118).....	15
Obrázek 5: Hádankový kánon bez indicie (Berkovec 1971, s. 112).....	16
Obrázek 6: Hádankový kánon s indicíí (Berkovec 1971, s. 112).....	17
Obrázek 7: Račí kánon (Berkovec 1971, s. 104).....	17
Obrázek 8: "Kontrapunkt Büllowův“	22
Obrázek 9: Rozloha Afriky ve srovnání s některými státy.....	24
Obrázek 10: Jednoduchá polymetrie.....	28
Obrázek 11: Polyrytmie – čtyři souběžné rytmická pásma (Kuhn 2019, s. 11).....	28
Obrázek 12: Steve Reich – Clapping Music.....	29
Obrázek 13: Tradiční rytmické schéma (Kuhn 2019, s.13).....	29
Obrázek 14: Rozdílné pojetí rytmu.....	61
Obrázek 15: V říjnu mráz.....	63
Obrázek 16: Whip-poor-will.....	89
Obrázek 17: Za chleba dar.....	90
Obrázek 18: Fruchtsalat - frázování.....	93
Obrázek 19: Zas musím hnát - opakování.....	97
Obrázek 20: Leží, leží kláda.....	97
Obrázek 21: Bejvávalo - kánon na půdorysu kvintakordu.....	98
Obrázek 22: V zeleném lesíčku.....	99
Obrázek 23: Přátelství - diatonický postup.....	100
Obrázek 24: Honza s Frantou.....	100
Obrázek 25: Ptačí koncert - ukázka.....	101
Obrázek 26: Rytmický kánon jednoduchý.....	103
Obrázek 27: Rytmický kánon složitější.....	104
Obrázek 28: Rytmický kánon "Okolo Hradce".....	105
Obrázek 29: Říkadlo jako kánon.....	106
Obrázek 30: Partitura k písni Emila Hradeckého – Hroši.....	109
Obrázek 31: Zimbolé.....	119
Obrázek 32: O zim zim.....	126
Obrázek 33: Rytmická struktura hry Ampe.....	127
Obrázek 34: One - one - one, two (tleskáč hra).....	127
Obrázek 35: Tubo tubo - dětská hra z Ghany.....	128
Obrázek 36: Nyama – nyama.....	129
Obrázek 37: Abiyoyo.....	132

Seznam tabulek

Tabulka 1: Charakteristiky hudební skladby a emoce.....	45
Tabulka 2: Očekávané výstupy RVP pro první období.....	56
Tabulka 3: Očekávané výstupy RVP pro druhé období.....	56

Seznam grafů

Graf 1: Délka praxe.....	75
Graf 2: Vícehlasý zpěv ve škole.....	77
Graf 3: Ročník, od kterého začínáme s vícehlasým zpěvem.....	78
Graf 4: Zpěv kánonů ve škole.....	79
Graf 5: Konkrétní kánony, které učitelé s dětmi zpívají.....	80
Graf 6: Kolik dalších kánonů učitelé znají.....	81
Graf 7 Zpěv písní v anglickém, německém, francouzském či jiném jazyce.....	82
Graf 8: Důvody pro zařazení cizojazyčných písní do hodin hudební výchovy.....	84
Graf 9: Africké písně v hodinách hudební výchovy.....	85
Graf 10: Aktivní provozování hudby ve volném čase.....	85
Graf 11: Vícehlasý zpěv s rodinou či přáteli.....	86
Graf 12: Osobní zkušenost se sborovým zpěvem.....	87
Graf 13: Zpěv kánonů s dětmi v závislosti na osobní zkušenosti učitele se sborovým zpěvem.....	88
Graf 14: Vícehlasý zpěv s dětmi ve třídě v závislosti na délce učitelovy praxe s výukou HV.....	89

Seznam zkratk

HV – hudební výchova

TV – tělesná výchova

ČJ – český jazyk

OSV – osobnostní a sociální výchova

RVP – Rámcový vzdělávací program

Úvod

„Zabýváme-li se hudbou z teoretického hlediska, je snadné zapomenout na tak základní věc, jako že hudba přináší radost těm, kdo ji tvoří, a těm, kdo se jí účastní jako posluchači a spolutvůrci. Je v tom extáze a rozkoš, která činí duši hmatatelnou a tělo duchovním, respektive odhaluje jejich jednotu.“ Ondřej Galuška

Hudba mě provází celý život. Měla jsem mnoho zájmů a hudba byla pouze jedním z nich. Nikdy jsem se nepovažovala za nějak zvlášť zdatného muzikanta a nechápala jsem, když někdo řekl, že mi závidí to, že umím hrát a zpívat. S postupem let některé zájmy mizí, k hudbě mám naopak čím dál blíž. Zpětně jsem vděčná rodičům i učitelům za to, že mě k ní vedli, protože vidím, že zdaleka ne každý to štěstí má. Umět zpívat a hrát je velké bohatství.

Ráda zpívám, společný zpěv mi přináší pocit uspokojení, vícehlasý zpěv o to větší. Ráda bych někdy zjistila, odkud pramení radost ze společného zpěvu. Ta radost, která je někdy až hmatatelná, ta radost, o které svědčí zkušenosti sboristů, jejich fotografie a videa z koncertů.

Hudba má velkou sílu, o tom vědí své diktátoři a revolucionáři. Tím víc mě překvapuje, že si jí lidé více nehledí. Když byl během pandemie vyhlášen zákaz zpěvu, veřejnost i učitelé to poměrně snadno akceptovali. Nezpochybňuji opatření, jen jsem čekala výraznější debatu. Je to tím, že zpěv a potažmo hudební výchovu nepovažují učitelé za důležité?

Přemýšlela jsem, čím bych mohla obohatit hodiny hudební výchovy. Hledala jsem téma, které by bylo teoreticky atraktivní a dostupné i pro některé další prvostupňové učitele.

Zaměřila jsem se na málo využívané oblasti, inspirovala se v zahraničí a nakonec jsem zvolila kánony a dětské africké písně. Témata jsou na první pohled nesourodá: zatímco kánony představují cestu do hlubin evropské historie, africké písně nás lákají navštívit vzdálená místa. A zatímco bohatství kánonů je v prolínání melodických linek, dětské africké písně v nás rozproudí krev svými složitými rytmy. Kánony a dětské africké písně se nakonec výborně doplňují.

V teoretické části práce vykonám malý exkurz do dějin evropské hudby, abych zjistila, jakou roli v ní hrály právě kánony. Poté budu zkoumat hlavní rysy africké hudby a popíši africké dětské písně a říkadla.

Hlavní otázka, kterou ve své práci řeším, se týká důvodů, proč by měli učitelé do svých hodin zařazovat právě zpěv kánonů a dětských afrických písní. Jednou z odpovědí bude určitě to, že jsou hravé a kolektivní a také že nabízejí setkání s odlišností.

Dále mě zajímalo, zda a jak často se tyto písně na českých školách zpívají a v jakých prostředích se u nás můžeme se zpěvem kánonů setkat. Řeším, podle jakých kritérií vybrat jednoduché kánony pro děti mladšího školního věku a jak s nimi vhodně didakticky pracovat.

V souvislosti s africkými dětskými písničkami zkusím najít odpověď na to, jaké zdroje a úpravy zvolit a uvedu některé konkrétní aktivity. V závěru práce shrnu své zkušenosti z praxe.

Teoretická část

1 Kánony

„Quod unus cantat, omnes per ordinem recitent.“ Walter Odington

Když se dítě nebo dospělý člověk poprvé setká s písní nebo se skladbou ve formě kánonu, bývá někdy zaražený: opravdu je to tak prosté? Stačí se přidat po jednom či dvou taktech a výsledek bude znít dobře? *Co jeden zpívá, ostatní postupně opakují.* Jak je možné, že to funguje? Že jedna a tatáž melodie se natolik umně proplétá sama se sebou, až vytvoří bohaté předivo tónů a rytmu? Je možné, že tento jednoduchý princip dal vzniknout dokonce i některým velkým dílům evropské hudební historie?

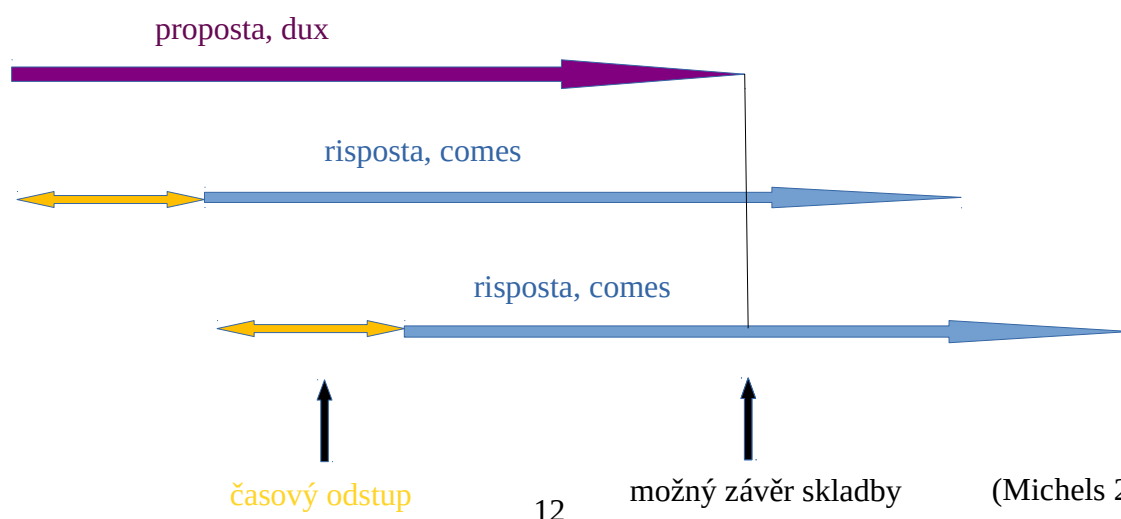
V této kapitole popíšeme, odkud kánon vzešel, jak se vyvíjel a kde se nejvíce uplatnil. Ukážeme si, s jakými typy kánonů se můžeme setkat a nakonec krátce pojednáme o quodlibetu, který má s kánonem určité rysy společné.

1.1 Jak je vystavěn kánon

Definice

„Kánon znamená přísné napodobení jednoho hlasu (*dux*) hlasem jiným (*comes*).“ (Michels 2000, s. 119). Po sedmi staletích od časů Waltera Odingtona zůstává základní definice kánonu stále velmi prostá. Zenkl (1990, s. 141) definici rozvádí s tím, že je kánon „*skladba, která se vyznačuje osobitou skladebnou technikou: jeho výchozí hlas je důsledně po celou skladbu imitován jedním nebo několika dalšími hlasy v přísné imitaci.*“ Dále uvádí, že nástup prvního hlasu se nazývá *proposta* a nástup každého dalšího hlasu *risposta* (ve vícehlasém kánonu bývá *rispost* několik).

Schéma kánonu:



Notový zápis a realizace kánonů

Jak je vidět na schématu, risposty nastupují vždy ve stejném časovém odstupu. Termín „přísná imitace“ značí, že druhý hlas (risposta, comes) kopíruje hlas vedoucí (propostu, dux) věrně notu po notě. Z toho vyplývá, že:

- Při notovém zápisu kánonu stačí uvést jen propostu. Nástupy dalších hlasů (rispost) označíme číslicemi nad příslušnou notou.
- V závěru kánonu mohou končit jednotlivé hlasy buď postupně, nebo skončit všechny zároveň korunou – v tom případě koruny zapíšeme do not na příslušná místa pro všechny hlasy.
- Drobné písně ve formě kánonu (tzv. společenské kánony) nejčastěji realizujeme tak, že jakmile hlas proběhne, znovu nastupuje od začátku. Tento druh kánonu se nazývá „nekonečný kánon“.

Méně známým faktem je, že risposty mohou být vzhledem k propostě posunuté o určitý interval – kvintu, kvartu či oktávu (Michels 2000, s. 119).

Da pacem, Domine

Melchior Franck (1573-1639)

Da pa - Do - mi - ne, da pa - cem Do - mi - ne, in di - e - bus no - stris

Obrázek 1: *Da pacem, Domine* - nástupy hlasů ve spodní kvartě, zakončení korunami

Formy a typy kánonů

Kánony mohou mít různou formu. Vokální kánony jsou obvykle písně, instrumentální kánony bývají rozsáhlejší a mohou mít například dvoudílnou formu s repeticemi nebo třídílnou formu typu *aba* (Zenkl 1990, s. 141).

Některé vokální a zvláště instrumentální kánony mají umělejší stavbu. Kromě toho, že mohou risposty nastupovat v jiných intervalech, tak mohou také sledovat jiný směr pohybu melodie než proposta nebo probíhat rychleji či pomaleji. Podívejme se nyní na tyto specifické typy kánonů:

- **Račí kánon:** risposta začíná od konce a přináší propostu pozpátku. Princip je velmi názorně osvětlen v následujícím videu: [J. S. Bach - Crab Canonon a Mobius Strip](#) (Jos Leys 2009)
- **Kruhový kánon:** nestoupá po jednotlivých stupních jako kánon spirálový, ale prochází po kvintovém kruhu postupně všemi tóninami (Zenkl 1990, s. 142).
- **Proporční kánony:** na obrázku vlevo je menzurální notace používaná ve 13. - 16. století. U taktového označení jsou čtyři značky nad sebou pro čtyři hlasy. Soprán má přeškrtnutý půlkruh „alla breve“ (2/4 takt), alt celý kruh (¾ takt), tenor má přeškrtnutý kruh s číslicí 3 (2/4 takt s triolami, tedy 6/8 takt) a bas má půlkruh (2/2 takt). V notách (starých neumech) je zapsaná pouze jediná melodie, kterou každý z hlasů bude realizovat v předepsaném taktu. Hnědě vyznačené čtyři tóny jsou označeny také na obrázku vpravo, který odpovídá dnešnímu notovému zápisu téže skladby (Michels 2000, s. 119).

notace

soprán: proportio dupla (c)
alt: tempus perfectum (o)
tenor: proportio tripla (c3)
bas: tempus imperfectum (c)

realizace

E **Proporční kánon**, Pierre de la Rue, Missa L'homme armé, Agnus Dei

Obrázek 4: *Proporční kánon* (Michels 2000, s. 118)

- **Kánon v augmentaci nebo v diminuci:** vychází z principu proporčního kánonu, kdy risposta imituje propostu s násobnými délkovými hodnotami not (augmentace) nebo násobně kratšími (diminuce)
- **Smíšený kánon:** skládá se z přísného kánonu a dalších volných hlasů. Michels (2000, s. 118) uvádí, že jde nejčastěji o dva vrchní kánonické hlasy a volný bas. Zenkl (1990, s. 142) dodává, že volné hlasy mohou probíhat v kontrapunktu nebo nověji jako harmonický doprovod.

Co znamená slovo „kánon“

Poznali jsme už různé typy kánonů, ale zatím jsme se nezamýšleli nad tím, co vlastně znamená slovo „kánon“. Je to slovo řeckého původu: κανων (kānōn) a původně pojmenovávalo hůl či rákos. Později se význam slova posunul a slovem „kánon“ se označovalo měřítko, pravidlo či norma. Pojem „kánon“ známe i z odlišných kontextů: kánon literatury, kanonická forma ve výtvarném umění, kanonické právo, kánon ve filosofii či v náboženství (Košťálová 2006, s. 5). Jak to však souvisí s kánonem v hudbě?

V dnešní době se běžně člověk setkává jen s jednoduchými kánony přísnými. Vidí melodii a ví, že má začít zpívat či hrát, v určenou dobu se pak přidá spoluhráč. Pokud by však autor zapomněl uvést čísla označující nástup dalších hlasů, byla by situace složitější. Museli bychom zkoušet různé varianty a posuzovat, jak znějí, až bychom se nakonec dobrali ke správnému řešení.

Tak se dostáváme ke **kánonu hádankovému**. Jde o prostou melodii, u které potenciální interpret musí nejprve přijít na to, jestli jde o kánon račí, zrcadlový, v augmentaci nebo v diminuci či třeba s| nástupem v určitém intervalu. Poté ještě musí najít, ve kterém místě mají nastoupit další hlasy. Aby měl situaci usnadněnou, autor kánonu mu nějaké indicie zanechal v názvu díla, v textu, v podtitulu nebo v ilustracích.



Obrázek 5: Hádankový kánon bez indicie (Berkovec 1971, s. 112)

„Kánon“ tedy v tomto významu znamená „předpis“. Je to způsob, jak uchopit danou melodii a získat z ní nezaznamenanou část skladby. Nezbytným jinotajům a šifráům se říkalo canones.

Hrátky s kánony

Nyní si ukažme dva takové hádankové kánony. Jakožto indicie k předchozímu notovému zápisu nám poslouží notový klíč, který je na konci osnovy „vzhůru nohama“. Píseň tedy zpívají nebo hrají oba interpreti zároveň, a to čelem k sobě. Indicií pro takovou interpretaci mohl být také pokyn: „SHLÉDNI NA MNE“ nebo „UKAŽ MI SVOU TVÁŘ“.

kolo“. Tato slova se musejí přečíst (třeba s pomocí zrcátka) z kruhu not směrem doleva. Druhý hlas vznikne obráceným postupem, čtením doprava. Třetí a čtvrtý hlas se vytvoří opakováním a zrcadlovým obrazem melodie na hřbetě raka (Berkovec 1971, s. 103).

1.2 Uplatnění kánonu v evropské hudební historii

Počátky formy – rota, rondell, chasse a caccia

Vznik kanonické techniky můžeme zasadit do 12. - 14. století. Nejstarší dochovaný kánon pochází z Anglie a je datován kolem roku 1240. Nese název „Letní kánon“ („Sumer is incomen in“) a je to kánon dvojité: čtyřhlasý s hlavní melodií ve 24 taktech a dvojhlasý doprovodný kánon, ve kterém se melodie opakuje po čtyřech taktech. Ve své době se tato hudební forma označovala jako „rota“ (Zenkl 1990, s. 143).

Tento princip se uplatňoval také v hudbě italské, francouzské a španělské. Kromě termínu „rota“ se užívalo i názvu „rondell“, „chasse“ nebo „caccia“. Poslední dva termíny v překladu znamenají „lov“ či „hon“. „*Tyto formy využívaly symbolického znázornění útěku a pronásledování v kánonu, přičemž byly textově podpořeny tématy lovu.*“ (Košťálová 2006, s. 7). Stejný základ má i termín „fuga“, jež označuje „útěk“.

Období renesance

Dobu rozkvětu zažil kánon ve franko-vlámské vokální polyfonii 15. a 16. století. Stal se učební látkou a platil za obzvláštní důkaz kompozičního umění (Michels 2000, s. 119). Toto období bývá také nazýváno „nizozemskou školou“. Berkovec (1971, s. 100) uvádí, že ne všichni tyto skladby považovali za mistrovská díla hodná obdivu. Vincenzo Galilei, otec slavného vědce, kánony odsuzoval jako „směšné marnosti“. Martin Agricola, německý hudební teoretik, dokonce skladatelům hrozil posledním soudem, „budou-li marnit čas a talent takovými pošetilými zbytečnostmi“. Tyto „směšné marnosti“ se však často objevily v průběhu závažných skladeb, například mší, které zůstávají dodnes hluboce působivé.

Zde je vidět, že kánony mají už dlouho v rámci umělé hudby specifické postavení. Přestože jde o dílka mistrná z hlediska kompozice, ukrývají v sobě velkou hravost. Je těžko uvěřitelné, kolik práce museli mít renesanční skladatelé s propracováním tématu a přípravou indicí, a přitom nemohli očekávat žádné velké zadostiučinění. Lze souhlasit s Berkovcem, který spekuluje nad tím, že se tito skladatelé snažili vyprovokovat hudební znalosti tehdejších interpretů anebo psali hudební šarády sami pro své potěšení (1971, s. 100).

Baroko

„Znovuvzkříšení kanonické techniky lze vystopovat s nástupem vrcholného baroka a její rozvoj pak v pozdním baroku, kdy vzniká fuga. Zářným příkladem je dílo Johanna Sebastiana Bacha. Kanonické techniky používal k podpoření dobové afektové teorie. Tohoto principu využívá v monumentálním díle *Umění fugy, Hudební obětina a zejména v Goldbergových variacích*.“ (Košťálová, 2006, s. 8). V Bachově díle nalezneme skladby s využitím račího kánonu a kanonické variace.

Zastavme se chvíli u Bacha a podívejme se v několika střípcích, jaká byla jeho doba z hlediska hudby a vzdělávání. „Zpěv se stal základním prvkem v hudebním vzdělávání v luterském školském systému. [...] Nácvik skupinového zpěvu se konal pětkrát týdně v první hodině po poledním jídle (zřejmě na radu německých lékařů, kteří věřili, že zpěv pomáhá trávení). [...] Luther řekl: „Kantor musí být schopen zpívat, jinak ho neuznám. Kromě kantora se hudební dovednost očekávala i od dalších zaměstnanců latinské školy. V aktualizované verzi středověkého trivia byla hudba v lutherských školách chápána jako dodatek ke studiu gramatiky, logiky a rétoriky, zatímco zpěv byl vyzkoušený způsob, jak pomoci studentům si věci zapamatovat. Učili se praktickým základům hudby [...] většinou tím, že zpívali kánon.“ (Gardiner 2021, s. 112–113). Je přirozené, že s takovým přístupem k hudebnímu vzdělávání žáků dala barokní doba světu tolik skvělých hudebníků. Ještě podstatnější je, že hudba a zpěv byly nedílnou součástí životů tehdejších lidí, i těch, kteří neměli mimořádné hudební nadání.

Kontrasty v barokního prožívání

Co se týče zpěvu kánonů, vidíme, že si v této době našel své specifické využití ve školách. Je jisté, že v té době už se mezi lidmi běžně zpívaly lidové kánony, žákům tedy byla tato forma blízka². Důkaz o tom máme právě v Bachových Goldbergových variacích – do poslední z nich Bach zakomponoval durynský lidový popěvek, který se zpívá jako kánon: „*Kraut und Rüben haben mich vertrieben*“. Pavel Svoboda jej poněkud jemněji převedl do češtiny takto:

„*Nejez řepu – posedíš si v dřepu. Kdo jí hodně zelí stráví život na dvou půlkách.*“

Tím se dostáváme k tématu, které prochází celou touto kapitolou, a to určitá hravost a nezávaznost kánonů. Baroko se vyznačuje tím, že oceňuje kontrasty. Jeden z nich popisuje Gardiner (2021, s. 151), když líčí, jak vypadala každoroční sešlost rodiny Bachů: „*Jakmile se shromáždili, vždy začali zpěvem chorálu. Od zbožného začátku postoupili k legraci, která s tím často byla v příkrém rozporu [...] Čím byla legrace neurvalejší, tím přinášela větší příležitost pro improvizovaný*

² A pro učitele praktická – zejména v době, kdy ještě nebylo možné snadno obstarat party pro všechny žáky.

spontánní zpěv všech bratrů, varhaníků, kantorů a městských muzikantů, kteří soutěžili o to, kdo víc opepří populární písně, které proměňovali v quodlibety plné satirických a sexuálních narážek.“

Také kánony vykazují z hlediska obsahu toto podivuhodnou dichotomii, díky které Svoboda vydal dvě sbírky kánonů a ne jednu. Totiž kánony duchovní a kánony světské.

Klasicismus

V klasicismu a romantismu se kánonická technika užívala jen občas v drobnějších skladbách jako menuet či scherzzo. Hudba měla být přímočará, jasná a nekomplikovaná, což splňovala homofonní sazba mnohem lépe než polyfonie.

Tato doba však z hlediska provozování hudby přinesla jednu výraznou změnu: vliv aristokracie upadal a kulturu dvora nahradila kultura měšťanská. V důsledku toho se začaly pořádat koncerty v sálech, v soukromých domech a v salónech. Hudba se stala veřejnou záležitostí: hudebníci vystupovali v parcích, na tržištích či na náměstích a začali se prosazovat jako svobodní umělci. Kánony se staly součástí společenského zpěvu. Tvořili je téměř všichni významní skladatelé tohoto období. Kánony se vesměs zpívaly v soukromí a jejich obsahová náplň proto nebyla příliš závažná (Košťálová 2006, s. 10).

Košťálová se ve své práci zaměřuje právě na vokální kánony tohoto období a rozebírá podrobně tvorbu Haydna, Mozarta, Salieriho a Beethovena. Ačkoli byli tito skladatelé tolik odlišní, jejich kánony v sobě nesou podobné rysy. Pokud ponecháme stranou tvorbu kánony duchovní, ty světské mají někdy nádech určitého životního moudra či přinášejí poučení. I to se však děje v jisté nadsázce, s lehkostí a humorem. U Mozarta se někdy bije líbivost hudebního rámce s vulgaritou ve slovech jeho kánonů.

Kánony jako odkaz naší hudební historie

Obliba kánonů mezi lidmi nikdy úplně nevymizela, v 19. století například existovaly v Praze hudebně-hádankářské kroužky, které navazovaly na muzikantskou praxi starou několik staletí – jejich členové se v nich zabývali luštěním hádankových kánonů mistrů franko-vlámské epochy (Berkovec 1971, s. 98).

Nový obrat ke kánonům ale přineslo až 20. století v souvislosti s hnutím sborového zpěvu.

V současnosti je zpěv kánonů vázán především na pěvecké sbory a jak jsem ale měla možnost zjistit, také na církevní prostředí. Tradice zpěvu kánonů v domácím prostředí v naší zemi asi není

životaschopná. Právě proto je mým záměrem pokusit se ji aspoň malým dílem podpořit u dětí ve škole. Na závěr malý „chvalozpěv“ na kánony:

„Krása zpěvu kánonů spočívala v jednoduchosti prostředků . Zapotřebí byla pouze jediná hudební linka, která se buď rozdala třídě, nebo ji předzpíval učitel. První skupina či první hlas začaly v určeném okamžiku, druhá vstoupila se stejnou melodií a tak dál – tak se ukázala nezávislost hlasových linek a skrze jejich kombinaci i schopnost tvořit polyfonii. Plnohodnotný příklad harmonie, vytvořený vrstvením a oddělením melodických nástupů, se vynořil jako zázrak a krásně ilustroval způsob, jakým bylo možné považovat hudbu [...] za božský čin [...] zvon srdce, který proniká všemi cévami (ať už je člověk učiněný stoik nebo nehybný kmen). Byla to zároveň jakási svěží sluchová replika pythagorejské harmonie sfér.“ (Gardiner 2021, s. 113–114).

1.3 Quodlibet

V poslední části této kapitoly pojednáme pouze stručně o quodlibetu, který bychom mohli nazvat „veselým bráškou“ už tak často rozverných kánonů.

Berkovec (1971, s. 19) cituje ve své knize definici z roku 1867 uvedenou v Riegrově naučném slovníku: „Quodlibet – tak se nazývají obrazy, menší básně i hudební kusy, jejichžto části bývají sestaveny buď beze všeho ladu a skladu nebo aspoň dle zdánlivé libovůle a mohou toliko zajímati pestrou a fantastickou rozmanitostí nebo neočekávanými přechody, nemajíce ostatně žádné pravé estetické ceny. Hudební quodlibet hledí k tomu, aby se komického efektu docílilo [...] quodlibetu výsledek komický určen jest.“

Co vlastně slovo „quodlibet“ znamená? Berkovec (1971, s. 18) vysvětluje, že tradice rádobý „učených při“ existovala už ve středověku na pařížské Sobonně a že se rozvinula v 16. století na univerzitách německých. Zde byly oblíbeny takzvané „disputationes de quodlibet“, tedy disputace o čemkoli. Šlo o jakési improvizované „přednášky“, na kterých řečníci doslova semleli všechno možné, skutečnosti i výmysly, a zdánlivě vážným tématům tak podkládali žertovný podtext. Slovo quodlibet doslova znamená „co je libo“. Tento termín postupně přešel do různých oblastí umění. Ve většině evropských jazyků pro tento pojem existuje nějaké místní pojmenování: „ensalada“ (salát), „fricassé“ (zadělávané maso), „medley“ (smíšenina), Bettlermantel (žebrácký kabát?). V češtině mu zůstalo toto latinské pojmenování, neuchytila se ani „míchance“, ani „všeličehochut“.

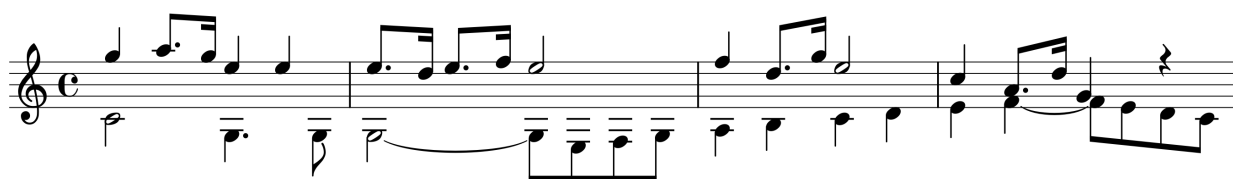
Zajímavé quodlibety

Berkovec (1971, s. 19–20) uvádí, že „základní princip quodlibetu spočívá v souladném spojení prvků k sobě nepatřících“. Mohou to být písňové melodie i s texty, ale také celé skladby či úryvky v originální podobě. Spojovat je můžeme prostým přiřazením v časovém sledu. Cennější však je, pokud se nám je podaří natolik vhodně vybrat, aby mohly zaznít najednou – tak vytvoříme pravou polyfonii. Jako příklad – kromě známých tří českých lidových písní – čtenářům představuje quodlibet známý jako „kontrapunkt Büllowův“. Tento německý dirigent přišel na spojení zpěvu Escamilly z Bizetovy Carmen „Toreadore smělý“ a slavnostního motivu mistrů z Wagnerovy opery Mistři pěvci norimberští.

V 17. století vrcholila zvláště v Německu obliba polyfonních quodlibetů. Byly vydávány sbírky s názvy jako „Nově pečený tabulový nářez – připravil Osel z Rilpe“. Quodlibet často míval formu známé písničkové „míchance“, ale jeho komponováním se zabývali i známí skladatelé. Johann Sebastian Bach začal psát svůj Quodlibet, když mu bylo 22 let. Není dokončený, ale pro představu je dostačující: Bach kombinuje toporné latinské recitativy se svěžími německými výrazy, v závěru přidává bujarý studentský popěvek. Quodlibetem je také již zmíněná poslední Goldbergrova variace. Quodlibety psal i Joseph Haydn a Wolfgang Amadeus Mozart.

"Kontrapunkt Büllowův"

George Bizet - Richar Wagner



Obrázek 8: "Kontrapunkt Büllowův"

V sešitě paní Jenčkové Vícehlas II. (2011, s. 34) nalezneme námět na zpěv písně „Hey Jude“ současně s árií Taminy z Mozartovy opery Kouzelná flétna.

Nakonec citát středověkého francouzského básníka a hudebního skladatele Guillaumea de Machaut: „Hudba je věda, která vybízí k smíchu, zpěvu a tanci: všude, kde zní, rozsévá radost.“

2 Africká hudba

Chceme-li pojednat o tom, jak a proč s dětmi na 1. stupni zpívat africké písničky, je potřeba se nejprve zaměřit na africkou hudbu obecně. Zůstali bychom příliš na povrchu, pokud bychom se spokojili s konstatováním, že je rytmická, hravá, doprovázejí ji bubny a často se při ní tančí. To vše může být pravda, ale pokud chceme proniknout hlouběji a dozvědět se více o její podstatě, je důležité hledat odpovědi na mnohé otázky.

Tato práce si neklade za cíl být odbornou etnomuzikologickou studií, naše cíle jsou didaktické. Proto se dopouštíme určitých zjednodušení a na několika málo příkladech se snažíme postihnout hlavní rysy této hudby. V této kapitole se ptáme, jak je africká hudba vymezena územně, jakou roli hraje ve společnosti, jak je propojená s tancem a jaké jsou její charakteristické rysy – například rytmika a melodika. Nakonec se zabýváme jejím vývojem a proměnami. Je dobré mít o těchto tématech určitou představu, než africké písničky nabídneme našim žákům. Představu o autenticitě písní, o sociálním kontextu, o propojení hudby a tance, o fungování rytmické složky nebo třeba o vhodných doprovodných nástrojích. Je to podstatné zejména proto, abychom věděli, v čem nás může tato hudba obohatit a na co se tedy při společném „muzicírování“ zaměřit.

2.1 Prvotní charakteristika

Africká hudba se právem proslavila svými složitými a vzrušujícími rytmy, ale tolik se neví o její velké rozmanitosti. Například ve východní části Afriky najdeme velké soubory hráčů na xylofony, v západní Africe se stále hraje na nástroj, který je předchůdcem amerického banja. Na flétny, trubky, smyčcové nástroje, sanzy nebo lyry se dnes v Africe hraje jak tradiční hudba, tak hudba současná, ovlivněná evropskými postupy a styly. V jižní části Afriky byl odedávna oblíbený sborový zpěv. První Evropané, kteří se vydali tyto oblasti prozkoumat, mohli slyšet vesnické sbory zpívat v bohatých harmoniích, s kontrapunktickým vedením hlasů a s antifonami, které měly typický africký charakter (Seeger 2009, s. 5).

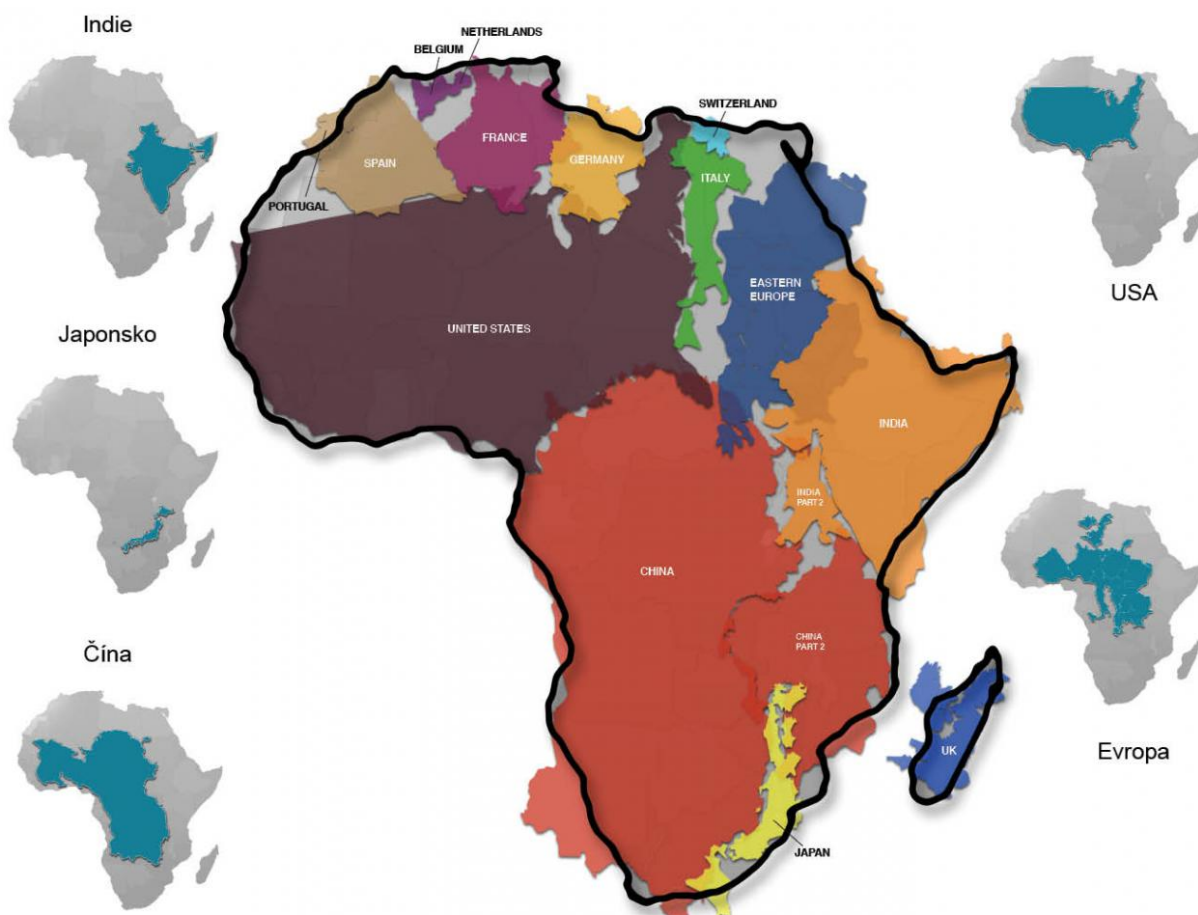
Za podstatný aspekt této hudby bývá označována neustálá proměnlivost a živost hudební tradice – část repertoáru je prokazatelně stará jen několik desetiletí. Systematický notový záznam zde nebyl vyvinut (s výjimkou notace etiopské církve), takže důkladnější poznávání africké hudby nastalo až s rozvojem nahrávání počátkem 20. století (srov. Jurková a kol. 2001, s. 64).

Pro evropského posluchače je africká hudba přitažlivá tím, že se výrazně podepsala na podobě jazzu a tudíž i na podobě dnešní populární hudby. Zajímavé je na ní také to, jaký má úkol: zatímco pro

nás znamená „hudba“ hotovou věc (skladbu nebo písničku), v Africe je to především kolektivní aktivita úzce související s jinými společenskými aktivitami (Jurková a Horáková 2001, s. 18).

2.2 Geografické vymezení

Afrika má celkovou rozlohu asi 30 miliónů km². Její populace čítá v roce 2022 téměř 1,4 miliardy obyvatel, což představuje asi 15 % světové populace. Světa díl je antropologicky, jazykově i kulturně velmi rozrůzněný: žije zde téměř tři tisíce etnických skupin mluvících tisíciem různých jazyků. Tyto kulturní rozdíly jsou do určité míry ovlivněny obrovskou pestrostí přírodních podmínek: v Africe najdeme oblasti pouští a polopouští, savan, tropických lesů, vysokých hor i rozsáhlých náhorních plošin.



Obrázek 9: Rozloha Afriky ve srovnání s některými státy

Z hlediska etnomuzikologie je zásadní rozdíl mezi severní Afrikou a Afrikou subsaharskou, tedy tou částí kontinentu, která leží jižně od Sahary. Severní Afrika je už více než třináct staletí pod vlivem islámu a potažmo arabské kultury. V subsaharské Africe se také uplatňuje arabský vliv, ten ale

podstatněji neovlivňuje základní hudební rysy. Je překvapivé, že hudební projevy kulturně i jazykově neobyčejně rozmanitých etnik subsaharské Afriky vykazují i přes nápadnou pestrost v zásadě shodné obecné znaky (Jurková a Horáková 2001, s. 18).

V této práci se nadále budeme soustředit na hudbu subsaharské Afriky.

2.3 Sociální rozměr hudby

Hudba se v tradiční africké společnosti tvoří pro specifické účely a jen výjimečně jde mimo rámec svého kontextu. Například náboženská píseň se zpívá pouze za náboženským účelem, pracovní píseň se vztahuje pouze ke konané práci a taneční hudba je pouze pro tanec a ne pro poslech. Písně se používají k vyjádření široké škály myšlenek a ztvárnění různých situací. Jsou součástí ústní tradice a mají za úkol popisovat a šířit významné události a legendy. Písně jsou také spojené s rituály vztahujícími se k narození, přechodu k dospělosti, manželství a smrti stejně jako k lovu, válce, práci či tajným společenstvím. Jejich účelem může být pozvednutí náboženského obřadu, výchova dětí, terapeutická pomoc nebo popis událostí, poskytnutí zábavy nebo vyjádření protestu (Nettl in Ambrožová 2008, s. 22).

Při společné práci je hudba využívána nejen proto, že slouží k usnadnění koordinace pohybů, ale také pomáhá překonávat únavu a vytvářet radostnou atmosféru. Důkazem ocenění hudebníků může být například to, že dostávají stejnou část úrody jako ostatní (srov. Brandily 1997, s. 15).

V tradičních animistických společenstvích je hudba niterně propojena s většinou úkonů neoddělitelně spjatých s náboženstvím. Má velkou hodnotu, protože představuje prostředek komunikace s neviditelným světem. Stejně tak jsou ceněni i ti, kdo tyto techniky ovládají.

Rozdělení rolí

Dělení hudebních činností na ty, které jsou povoleny, tolerovány či zapovězeny je v tradičních společnostech úzce spjato se sociální strukturou a s dělením rolí mezi muže a ženy, dospělé a děti, profesionály a ostatní. Například v malijské kultuře existují dodnes rody tzv. „griot“, profesionálních zpěváků a vypravěčů³.

Rozdělení rolí se tradičně řídí přísnými pravidly – určité hudební projevy či používání konkrétních nástrojů bývá vyhrazeno pouze mužům nebo pouze ženám. Stejně tak děti někdy nemohou používat určité hudební nástroje. To se týká zejména malých chlapců, kteří musejí čekat na rituál přechodu

³ Ti mají kromě sdělování příběhů a poučení také roli „mediátorů“ při neshodách v rámci rodin či celých vesnic. Jejich úkolem i právem bylo mimo jiné vyjadřovat nahlas emoce a nepříjemné pravdy, které jiní takto otevřeně vyjádřit nemohli.

k dospělosti. Malá děvčata se někde mohou tanců a zpěvů účastnit bez těchto omezení. Lze se setkat s tím, že nadaná dívka přebere při společném zpěvu roli sólisty třeba již v deseti letech (srov. Brandily 1997, s. 42).

Hudba a tanec

Tradiční africké tance nejsou oddělené od ostatních hudebních projevů. Často mají specifickou roli v rámci nějaké události – tančí se například při narození dítěte, iniciaci chlapců a dívek či vstupu do manželství. Rituály a ceremonie, které s tím souvisejí, mají různé formy. Africký tanec kombinuje pohyby, hudbu, pantomimu, kostýmy, rituály, ceremoniální předměty, atd. Některé tance jsou otevřeny širokému publiku, jiné se týkají pouze určitých společenských skupin. Tanec má hned několik důležitých funkcí: sociokulturní, historickou, politickou a náboženskou, tedy může sloužit jako prostředek, který zajišťuje dodržování pravidel (Stone in Ambrožová 2008, s. 23). Často ale jeho prostřednictvím lidé prostě vyjadřují radost.

V Africe samozřejmě existuje také hudba, při které se netančí – intimní hudba určená k poslechu v úzkém kruhu lidí nebo hudba provozovaná o samotě. Ve většině případů je ale hudba veřejnou věcí a tanec je s ní svázán do té míry, že se při společném provozování stává její integrální součástí (Brandily 1997, s. 16).

[zahouli](#) (Zin zin TV 2020)

2.4 Hlavní znaky hudby subsaharské Afriky

Ukázali jsme, že hudba subsaharské Afriky představuje jednu z forem sociálních aktivit a že je v naprosté většině případů kolektivní. Z toho vyplývá naprosto zásadní rys: samotné provozování hudby je podstatnější než její výsledný tvar. To má vliv i na samotnou vnitřní strukturu hudby. Jak nám tato hudba zní a v čem jsou rozdíly oproti hudbě evropské? Jak je vystavěna z hlediska rytmu a melodie?

Interlocking

Jedním z hlavních principů je tzv. interlocking, tedy provázání či propojení, při kterém do sebe zapadají různé hudební vrstvy. Jurková a Horáková (2001, s. 18) uvádějí příklad několika hudebníků, kteří společně hrají na jeden xylofon – každý má svůj part, který přehrává, případně

mírně obměňuje, ovšem všechny party jsou tak propojeny, že ani při rychlém tempu posluchač neslyší „švy“ a nezaregistruje, že hraje několik lidí:

děti hrající na xylofony: <https://youtu.be/PQu79FMVFJw>

Na formální úrovni výstavby písně může být příkladem interlockingu tzv. „call and response“ (volání a odpověď), kdy sbor opakuje motiv po sólistovi. Většinou nejde o prostou rezponziální formu, ale o specifické provázání sólového a sborového partu:

šest chlapců: <https://youtu.be/wQk6287UgK8>

Patterny (vzorce)

Na podobě hudby subsaharské Afriky se podepisuje i fakt, že byla tradičně předávána pouze ústní formou. Hudební proud vzniká řetězením krátkých melodicko-rytmických úseků, tzv. patternů (vzorců). Každý hráč či skupina má své vlastní vzorce, které s menšími obměnami opakuje, takže se mohou připojit i další hudebníci či tanečníci. Tak vzniká husté tónové předevo, stále totéž a pokaždé jiné. Když je materiál vzorce dostatečně využit, přechází se k dalšímu (Jurková a Horáková 2001, s. 19).

Rytmus v hudbě subsaharské Afriky

Rytmus je v hudbě subsaharské Afriky nejpodstatnějším hudebním prvkem a jeho pojetí se v určitých aspektech odlišuje od toho, jak jsme zvyklí jej vnímat a realizovat v hudbě evropské. Bez bližšího rozboru není možné se této problematice orientovat.

Rytmus je nejčastěji realizován v několika současně probíhajících pásmech, která jsou často „ztělesňována“ tleskáním, dupáním, pohyby končetin... Jedno z pásem mívá charakter pravidelného pulzu (time-line pattern, beat), který bývá prováděn zvukově výrazným nástrojem či tleskáním. Rytmus je takto realizován nejen v časových kategoriích, ale je zdůrazněn i prostřednictvím melodických a barevných prvků. Nejpoužívanějšími způsoby rozšiřování rytmických možností je polymetrie a polyrytmie (Jurková a kol. 2001, s. 64).

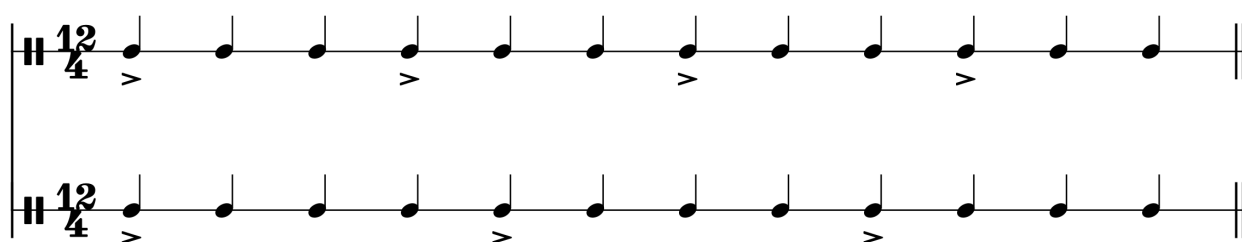
ukázka děti – bubny

Polymetrie

Polymetrií rozumíme průběh dvou nebo více metricky samostatných, současně probíhajících rytmických hlasů. Tyto takzvané křížové rytmy způsobují narušení metrické pravidelnosti (Kuhn

2019). Zatímco většině hudebních kultur světa je vlastní podobné chápání času jako nám, tedy lineární plynutí s akcenty, které jsou určující pro všechny zúčastněné, v hudbě subsaharské Afriky je tomu jinak. Především má každé pásmo akcenty jinde. Tím vzniká velmi složitá struktura souzvuků: na jednu konkrétní dobu připadá těžká doba jednoho nástroje, více nástrojů nebo žádného z nich (Jurková a Horáková, s. 19). Tempo bývá kvůli možnostem souhry většinou neměnné.

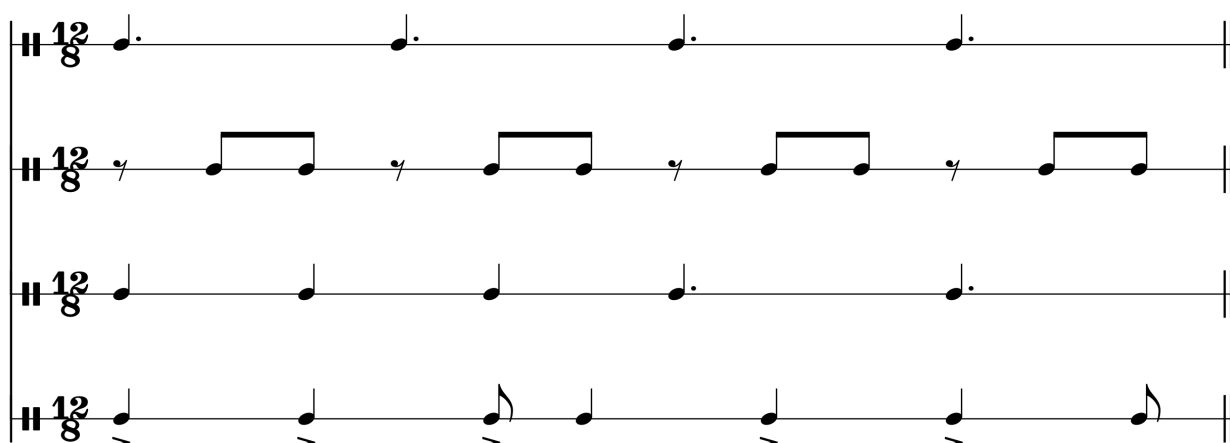
Nejjednodušším příkladem polymetrie je spojení třídobého a čtyřdobého metra, kdy se struktura opakuje vždy po dvanácti dobách. Je zajímavé zkusit si jej ve dvojici zrealizovat:



Obrázek 10: Jednoduchá polymetrie

Polyrytmie

V polyrytmii každé linii připadá specifická role a vlastní rytmické členění. Neuplatňuje se rozčlenění do jednotlivých taktů, jak jsme zvyklí z evropské hudby, nýbrž zde existují charakteristické rytmické vzorce (patterns), které se většinou periodicky opakují (Kuhn 2019, s. 12).



Obrázek 11: Polyrytmie – čtyři souběžné rytmická pásma (Kuhn 2019, s. 11)

Příklad toho, jak lze pomocí relativně jednoduchých vzorců docílit komplexních rytmů, názorně ukazuje Reichova kompozice „Clapping music“. Poměrně jednoduchý vzorec ve 12/8 taktu tleskají nejprve oba hlasy současně, postupně se druhý hlas posouvá vždy o jednu osminu dopředu:



Obrázek 12: Steve Reich – Clapping Music

ukázka: <https://youtu.be/lzkOFJMI5i8>

Může být obtížné tyto komplexní rytmy zaznamenat do not nebo je naopak z not přečíst. Při soustředěném poslechu se ale může stát, že k nám výsledný rytmus začne „promlouvat“. Má to svoje vysvětlení: „V africké hudbě existuje poměrně pevný systém, ve kterém hrají určité sekvence a schémata danou roli. Mají svůj smysl sémantický, rituální a vycházejí z afrických jazyků. V africké hudbě totiž existovaly mluvní slabiky, které vytvářely základní rytmickou kostru“ (Kuhn 2019, s. 13). Tyto mnemotechnické slabiky připomínají zvuk toho kterého úderu na buben a při recitaci velmi názorně náležitý rytmus definují:



Obrázek 13: Tradiční rytmické schéma (Kuhn 2019, s.13)

Zajímavé je, že přítomnost strukturovaného rytmu může být nezbytným atributem hudby. Pygmejové, praobyvatelé deštného pralesa střední Afriky, využívají při lovu stylizované „signální volání“. To ve všech složkách využívá podobných prvků jako jejich zpěv, vzhledem k absenci rytmických vzorců však toto volání sami Pygmejové za hudbu nepovažují (srov. Matoušek 2003, s. 12).

Off beat

Příznačným rysem subsaharského hudebního myšlení je tzv. off beat: melodika, rytmus i frázování mají hlavní přízvuky mimo, proti vztažnému pásmu (Jurková a kol. 2001, s. 65). Jelikož off beat nelze v některých případech přesně zachytit pomocí notového zápisu, je třeba vycházet z poslechu (Kuhn 2019, s. 18).

Melodika

Obecně platí, že výstavba melodie vychází z kratších melodických úseků – patternů, které jsou různě spojovány. V mnohých oblastech je užívaným systémem pentatonika⁴. Setkáme se však i s jinými systémy, které obsahují od čtyř do sedmi tónů v jedné oktávě.

Melodie jsou buď diatonické (podobně jako v západní hudbě je mezi jednotlivými stupni interval celého tónu nebo půltónu) nebo ekvidistantní (Jurková a kol. 2001, s. 66). Znamená to, že tradiční africká hudba může užívat i jiných intervalů než těch, na které jsme zvyklí. To se projevuje jak v melodii, tak v harmonii. Jurková zmiňuje jako častý interval neutrální tercii (mezi malou a velkou tercií, užívaný i v arabské hudbě). Kvarty, kvinty a oktávy zůstávají podle Jurkové intonačně stabilní.

Podle skladatele György Ligetiho, který se věnoval alternativním systémům ladění, se však v rovníkové Africe v některých oblastech nevyskytuje ani čistá oktáva. Vysvětluje to tím, že si místní lidé na takové ladění zvykli (stejně jako Evropané na ladění temperované). Udává, že například příslušníci populací mluvících jazykem Bantu netolerují čisté intervaly a ostré zvuky, nelíbí se jim, a proto zcela záměrně své lamelofony do čistých intervalů neladí. Navíc na lamely připevňují kroužky či mince, které způsobují, že je výsledný zvuk ještě více rozostřený – přesně tak, jak to vyhovuje jejich estetickému cítění⁵ (Chouard 2001, s. 35).

Přes tyto drobné odlišnosti je nám melodika hudby subsaharské Afriky velmi blízká, zejména ve srovnání s jinou etnickou hudbou.

Vokální hudba

Zpěv je v subsaharské Africe dominantní. Instrumentální projevy jsou od něj často odvozeny nebo mají formální strukturu písní. Zvláštní aspekt představuje tónovost některých jazyků: pro identitu slova je kromě konkrétních hlásek a slabik důležitý i jejich melodický průběh. To samozřejmě výrazně ovlivňuje i průběh melodické linky (srov. Jurková a kol. 2001, s. 66). Pro ozřejnění tohoto jevu můžeme použít analogii s českým jazykem. Rytmus české písně by měl také respektovat

4 Pentatonická stupnice je základem většiny hudebních systémů lidstva. V roce 2008 objevil tým archeologů v Německu sadu fléten starých zhruba 40 000 let. Nástroje byly vyrobeny z pečlivě opracovaných supích kostí s vyvrtanými otvory pro prsty. Poté, co archeolog Wulf Hein vyrobil kopii takové flétny a zahrál na ni, zjistil, že je pentatonická (Powell 2018, s. 184).

5 Jeden misionář si podle zápisků cestovatele Františka V. Foita v padesátých letech minulého století posteskl: „Je zajímavé, že určité kmeny lze lehce naučit evropské náboženské písně, zato u Lugbarů máme potíže. Zpívají neustále o čtvrt nebo půl tónu níže, takže si tvoří vlastní melodii. A my jsme zvyklí na přesné dodržování stupnice.“ Foit na to v zápiscích reaguje: „V našich očích stoupli Lugbarové ještě víc, právě pro ten čtvrt tón, protože jsme dobře věděli, jak krásně dovedou zpívat, s jakou procítěností a hloubkou dovedou interpretovat smuteční písně.“ (Ambrožová 2008, s. 44).

rozložení krátkých a dlouhých slabik. U tonálních jazyků je však vazba na melodii silnější než vazba na rytmus v českých písních.

Zajímavé je i používání různých zvuků, zabarvení hlasu a netradičních druhů zpěvu. Jde například o různé výkřiky, které mohou napodobovat zvuky zvířat, chrčení, pískání nebo třeba bzučivý zvuk vydávaný při zpěvu skrz zavřená ústa. Velmi zajímavý je zpěv Pygmejů, kteří přednášejí své melodie na způsob jódlování:

zpěv Pygmejů s rytmickým doprovodem, vícehlas: https://youtu.be/cATZe_jlc9g

Kromě toho také Pygmejové používají jednohlasou píšťalku a zcela jedinečným způsobem kombinují hru na tuto píšťalku a zpěv ve velmi rychlém sledu, v podstatě po jednotlivých tónech (tzv. hocketová technika):

hocketová technika, píšťalka a zpěv: <https://youtu.be/c6T6suvnhco>

Vícehlas

Africký vícehlas můžeme v podstatě rozdělit na dva typy: polyfonii vytvářenou prostřednictvím patternů (viz zpěv Pygmejů) a homofonii spojenou obvykle se schématem „call and response“. Sborová odpověď je většinou dvouhlasá, hlasy mívají stejný rytmus, ale nemusí probíhat paralelně. V případě pentatonického systému jsou souzvuky na oktávách, kvartách a kvintách, u heptatonických (sedmitónových) systémů obvykle na neutrální tercii či sextě. V parafonii je veden paralelní hlas v kvintě nebo kvartě. Obecně platí, že čím složitější je rytmus, tím méně propracovaná je polyfonie a naopak (Jurková a kol. 2001, s. 66).

Tři chlapci zpívají a capella zpěv Hade hade: <https://youtu.be/8q10yu-7p0k>

Hudební nástroje

Africký instrumentář je nesmírně bohatý a neuzavřený: nástrojové typy tu mají desítky variant. Jurková a Horáková (2001, s. 19) tuto skutečnost ilustrují na příkladu xylofonu: v nejjednodušší formě ozvučná dřeva leží sedícímu hráči na nohou. Také ale existuje varianta s rezonátorem v podobě díry v zemi a nakonec nejsložitější konstrukce – marimba s tykvoým rezonátorem připevněným ke každému hracímu kameni.

Rozšířený je i lamelofon často označovaný jako sanza nebo mbira. Jde o sadu různě dlouhých nejčastěji kovových lamel upevněných na dřevěném nebo tykvoém rezonátoru. Zvuk sanzy je jemný a jako jeden z mála nástrojů se užívá i sólově.

Široká je také škála strunných nástrojů od luku, jehož rezonátorem jsou buď ústa hráče nebo dutina v zemi, až po harfovou lyru (Jurková a Horáková 2001, s. 19). V subsaharské Africe se často setkáme i s nástroji dechovými – píšťalkami, trubkami, rohy, klarinety a flétnami.

Nejvýraznější skupinou jsou nástroje bicí. V západním světě oblíbený buben djembe je jen jeden z mnoha typů bubnů. Jako bicí nástroje dnes často slouží i kanystry, skleněné lahve či staré ráfky kol oceňované pro jejich zajímavý zvuk. Naproti tomu v Africe nalezneme i staré, velmi vzácné bubny mající status nástrojů královských.

Řeč hudebních nástrojů

Řeč a hudba jsou úzce provázány. Hudební nástroje jsou někdy tradičně vnímány jako „mluvící objekty“. Například u xylofonu představuje nejhlubší rejstřík hlas babičky, tóny o oktávu výše hlas matky a nejvyšší oktáva představuje hlas dítěte. Odlišná je i jeho „hladší“ barva – tykvové rezonátory v nejvyšší oktávě nejsou překryty membránou (Brandily 1997, s. 28).

V některých oblastech vysoké tóny vyjadřují mladost, zatímco hluboké blízkost smrti – podle toho se liší i hudba při různých příležitostech (rituály jako pohřeb, svatba). Dogoni žijící v oblasti Mali mají mýtický náhled na svět – nosové tóny pro ně evokují smrt a rozklad, kovové úderky jsou vnímány jako blahodárné.

Nejvýraznějším příkladem propojení řeči lidské a řeči hudebních nástrojů je tak zvaný „mluvící buben“. Známe jej spíše pod označením „tam – tam“ a odedávna vzbuzoval u cestovatelů obdiv i obavy. Hráč ho má umístěný pod paží a stiskem reguluje napětí šňůry, která drží blánu. Buben tím pádem vydává tóny různé výšky. Díky tomu, že jeho hra imituje tónovou řeč, dokáže hráč skrze rytmus a melodii předat konkrétní zprávu (srov. Brandily 1997, s. 31).

2.5 Vývoj africké hudby

Popsali jsme několik typických aspektů, které hudbu subsaharské oblasti charakterizují. Vzhledem k tomu, jak překotný vývoj současná africká společnost zažívá, se budeme ptát, jak na tento vývoj hudba reaguje. Bude nás zajímat, které prvky africké hudby jsou natolik zásadní, že zůstanou její součástí i v jednadvacátém století.

Hledisko vývoje africké hudby a její autenticity je důležité sledovat v rámci této práce při hledání a výběru vhodných dětských písní. Na to, jakým způsobem byla tato hudba tradičně předávána, se zaměříme proto, abychom se inspirovali při úvahách o tom, jak českým dětem pomoci se do této hudby „ponořit“.

Jak se tradičně africká hudba předávala a jak to souvisí s jejím vývojem

Africká hudba byla v minulosti předávána výlučně prostřednictvím ústní tradice. To znamená, že zákonitosti (někdy velmi složité), kterým se tato hudba podřizovala, existovaly pouze v implicitní rovině. Jak se tedy tyto dovednosti a znalosti tradičně předávaly?

V první řadě je zásadní samotný proces hraní či zpívání – to, co chceme předat, musí druhý bezpodmínečně slyšet. Člověk se do hudby musí ponořit. Předávání probíhá nápodobou – jedinec naslouchá a pokouší se dělat stejnou věc. Někdo zkušenější ho může nanejvýš poopravit nebo spíše podpořit radou. Takový způsob předávání je z velké míry závislý na vnímání a citlivosti člověka. Zároveň má za důsledek určité typické stylistické rysy africké hudby.

Jedním z nich je častý výskyt opakování. Opakování v tomto případě nemusí být přesným „kopírováním“. Pokud chce hudebník dojít uznání, měl by být schopen vnášet do díla různé úpravy a varianty, které udrží pozornost posluchače a které budou svědčit o jeho schopnostech a tvořivosti. Aby však posluchač takřikajíc „neztratil nit“, musí tyto drobné úpravy zůstat v daných mezích. Stejně je tomu i se samotným vývojem hudby: nesmí být příliš radikální, hudba by měla stále odkazovat na repertoár, ze kterého vychází (srov. Brandily 1997, s. 20).

Senegalský hudebník Babs Almami Ly popisuje tento fenomén následovně: *„V západní Africe definujeme hudbu podle jejího rytmu. Říká se tomu „clavé“, klíč, a člověk hned ví, jestli se jedná o „soukous“ nebo „mbalax“, atd. Ve chvíli, kdy vezmu tento klíč a rozvinu ho v duchu mluvené řeči, tak stále zůstávám zakotvený například v hudbě „mbalax“, i kdybych hrál na moderní hudební nástroje.“* (Brandily 1997, s. 127).

[MBALAX COMPILATION](#) (tOP Musique Sénégalaise 2001)

Současnost – nové vlivy i riziko folklorizace

Vzhledem k tomu, jak důležitou roli hudba hraje v africké společnosti, se nemusíme obávat toho, že by zmizela. *„Tradiční hudba je pochopitelně ohrožena do stejné míry jako způsob života, na který je vázána. Pokud neutrpí omezení a „zapomnění folklorizace“, bude se dále postupně vyvíjet“.* Pojem „folklorizace“ používá autorka v užším významu, ve smyslu „zakonzervování“. *„Tento fenomén spočívá v tom, že v určitém momentě znehybníme některou tradici: buď proto, že cítíme, že je ohrožená změnami životního stylu, nebo že ji znovu objevíme po delší době. Od té chvíle je považována za nedotknutelnou a je předávána v této jediné podobě. Tím, že se dostala mimo prostředí, ze kterého vyšla a které jí poskytovalo živnou půdu, promění se tato hudba (či tanec) na*

pouhé „vystoupení“ a podlehne nevyhnutelným úpravám stylu, trvání atp., které jí jsou naprosto cizí“ (Brandily 1997, s. 119-120).

Dvacet pět let po vydání knihy, ve které Brandily rozvíjí úvahy o životaschopnosti africké tradiční hudby, můžeme najít na internetu jak nahrávky „tradičních rituálů“ pro turisty, tak záznamy z oblíbených festivalů tance a hudby. Ke shlédnutí jsou také nahrávky venkovských dětí, které tančí na hudbu globálních hitů. Jejich tanec je, zdá se, právě tím životaschopným průnikem nového a tradičního. Pro mnohé africké děti je dnes mobilní telefon stejně důležitý jako pro děti české a tento fenomén proměňuje jejich životní styl a potažmo způsob vnímání a realizace hudby. Například proto, že novou hudbu často přijímají právě prostřednictvím svého telefonu.

Tyto postřehy samozřejmě nemůžeme generalizovat, nemáme k tomu relevantní zdroje a především je Afrika obrovský kontinent se značnými kulturními odlišnostmi. V každém případě můžeme konstatovat, že i když se hudba dětí i dospělých v posledních desetiletích významně posunula, podstata zůstává stejná: tradiční rytmické patterny, off beat, interlocking, „call and response“, důležitost tance, bicích nástrojů, místní tradiční formy jako vícehlas v jižní Africe... To vše přetrvává, přestože sociální kontext se výrazně proměnil.

3 Dětské africké písně a říkadla

Nyní se blíže se podíváme na konkrétní oblast našeho zájmu – dětské africké písně. Bude nás zajímat, jaké mají formy, jakou roli hrají v životě dětí a jaký je postoj obyvatel Afriky ke hrám obecně. Pokusíme se také srovnat formu a obsah písní afrických a českých.

Uvedli jsme, že rytmus je v africké hudbě to, co je určující⁶. Podobně i v projevech malých dětí vnímáme, že například rytmické říkadlo „Paci, paci, pacičky“ má velmi blízko k písničce, byť bychom ho recitovali jen na jednom či dvou tónech. Vzhledem k tomu, že kategorie říkadel a dětských písní k sobě mají tak blízko, budeme je v této práci posuzovat společně. Ostatně jejich hranice bývá někdy prostupná (můžeme se dohadovat, jestli „Paci, paci, pacičky“ na třech tónech je ještě říkadlo nebo už písnička). Několik afrických říkadel také uvedeme v praktické části této práce.

3.1 Původ dětských afrických písní

V předchozí kapitole jsme popsali charakter africké hudby a uvedli její příznačné rysy. Pokud bude učitel z nějakých důvodů chtít, aby byla dětská africká píseň, kterou vybral, autentická, znamená to, že by měla odpovídat ve většině aspektů uvedenému popisu. Druhým požadavkem může být, aby píseň vyzařovala živou tradici a nejednalo se o nějaké „zakonzervované“ dílo. Pak bychom měli hledat důkazy o tom, že se píseň zpívá, že se vyvíjí, například že existuje v různých úpravách a variantách.

Je vhodné mít také představu o původu písně, kterou chceme dětem ve škole předložit, a to ve dvou významech. Jednak je to původ geografický, neboť termín „africká píseň“ je podobně všeřikající jako „evropská píseň“. I zde bychom rádi věděli, ze které oblasti či státu pochází a jakým je zpívána jazykem. Druhý význam odkazuje na to, za jakým účelem a pro koho píseň původně vznikla. Pro účely této práce zahrneme mezi dětské písně následující:

- dětské písně, které jsou součástí místní tradice, folkloru⁷ – děti je znají, zpívají mezi sebou, s rodiči či ve škole
- písně, které zpívají dospělí dětem (typicky ukolébavky, škádlivky)
- písně uměle vytvořené pro děti

6 Abychom se přesvědčili o důležitosti rytmu, můžeme udělat následující pokus: Požádáme někoho druhého, aby nám vytleskal rytmus několika známých písniček. Měli bychom je většinou poznat. Ovšem pokud nám přehraje jen tóny písní bez daného rytmu nebo s rytmem výrazně pozměněným, nejspíš písně nepoznáme.

7 Výraz folklor pochází z anglického „folk lore“ – „lidové znalosti“ a zahrnuje různé projevy lidové kultury – vyprávění, pohádky, hádanky, legendy, říkadla, lidové písničky, zvyky, tance aj. (Kuhn 2019, s. 3).

- písně a říkadla, které si děti samy vymyslely či upravily (motivy doprovázející drobné hry)
- písně původně určené pro dospělé, které si děti oblíbily, přisvojily, eventuálně upravily

3.2 Typy dětských afrických písní a říkadel

Hudba a pohyb jsou v afrických dětských písních provázány ještě výrazněji, než je tomu u nás. V podstatě při zpěvu jakékoliv písně vidíme africké děti tančit, pohupovat se či alespoň tleskat do rytmu. Jak napsal Pavel Jurkovič (2012, s. 68), tanec s pohybovým doprovodem je přirozená dětská reakce na hudbu, což evidentně platí univerzálně.

Mnohé dětské africké písničky tedy na první poslech (i pohled) působí podobně, přesto lze vyzorovat, že se ve skutečnosti liší formou i obsahem. Opět je tedy dobré vědět, jaký typ písničky dětem předkládáme, abychom podle toho mohli upravit tempo, dynamiku nebo doprovod pohybový či nástrojový.

Říkadla a drobné popěvky doprovázející rytmické hry

Mezi tradičními dětskými hrami nalézáme mnohé, které se formou i obsahem podobají těm českým. Jsou to různé tleskácké hry v kruhu nebo v řadách, s vypadáváním nebo bez. Dále jsou to rytmické hry s podáváním předmětů v kruhu či hry s vyvoláváním. „*Říkadla či písničky jsou jakýmsi motorem, který dodává hře rytmus, tempo a řád*“ (Jurkovič 2012, s. 65).

Některé africké tleskácké hry připomínají nonsensové české říkanky (např. o Rybaně a Vinnetouovi) a jejich obsahem je v obou případech nápadně často láska či zamilovanost nebo běžné trable ze světa dospělých viděné dětskýma očima.

česká tleskačka: <https://youtu.be/Ht9XnxPIV3Q>

liberijská tleskačka: <https://youtu.be/PtnTFj9xjKw>

Písničky pohybové, doprovázené tancem a hrou na tělo

Tradičním příkladem je ukazovací píseň Ché ché kulé, při které se postupně hýbe celým tělem a připomíná tak písničku „Hlava, ramena“. Také se v Africe můžeme setkat se hrou typu „Zlatá brána“. Jurkovič (2012, s. 65) tyto hry vyzdvihuje, protože „*vyžadují pohyb a fyzické úsilí, motivují děti k tomu, aby nezůstávaly sedět, a jsou pro ně výbornou gymnastikou těla i ducha*.“ A opět nezáleží na tom, zda jde o písničky české nebo africké.

Africké děti podle četných videí také drobné hry samy vymýšlejí a inscenují a lze předpokládat, že tyto hry pak mezi dětmi kolují. Skrze písničku s jednoduchou melodií děti vyprávějí úsměvný či fantazijní příběh ze života a nápaditě jej doprovázejí tancem či hrou na tělo, tleskáním se spoluhráči, případně děti pohybem znázorňují zmiňované osoby. *To odkazuje na vnitřní a přirozenou dynamiku tohoto žánru, z níž lze čerpat nejen potěšení a krásu, ale i hluboký význam*“ (Abarry 1989, s. 202).

několik velmi zajímavých dětských pohybových her se zpěvem z Jihoafrické republiky:
https://youtu.be/XRFJ_FXUZwU

Písničky typu „call and response“

Při zpěvu těchto písní si děti buď odpovídají mezi sebou, nebo píseň zpívají s dospělými. Jako jednoduchý příklad může posloužit píseň „Kotiko“ z Konga, kterou si prý zpívají děti s rodiči při čekání na to, než bude dovařené jídlo.

Mnoho dětských afrických písní využívá principu „call and response“. Často se však setkáme s tím, že verze, která je známá v Evropě, obsahuje pouze část „response“, tedy sborovou odpověď, což je nejvýraznější část písně. Provázání se zvoláním „call“ může být rytmicky náročné, navíc zvolání obsahuje další text v (nám) neznámém jazyce.

Ukolébavky

Zpívání a broukání jako uklidňující prostředek pro malé děti je staré jako lidstvo samo. Na toto téma bylo provedeno mnoho experimentů⁸ Jedním ze závěrů je, že kojenci preferují zpěv oproti řeči. „Maminkovská řeč“ totiž často užívá otázek a takové zvýšení polohy hlasu na konci věty působí na kojence stimulačně. Písně jsou oproti tomu předvídatelnější, celá situace je dítěti důvěrně známá a vyvolává v něm pocit klidu. Ukolébavky a konejšivé písně jsou hojně využívány ve společnostech, kde matky nemají s kojencem oční kontakt, například proto, že jej nosí. Ukolébavky bývají pomalejší a posazené v hlubších polohách než temperamentní veselé dětské písničky, které mají za cíl kojence pobavit a rozveselit. (srov. Powell 2018, s. 188).

Bohatství afrických ukolébavek zaznamenali na svých cestách napříč Afrikou také manželé Foitovi v padesátých letech minulého století. Později některé z nich zkoumal profesor Josef Stanislav, který svou studii „Ukolébavky negerských kmenů v Kongu“ publikoval v hudebním časopise *Živá hudba*

8 např. T. Nakata a S. Trehub, „Infants' Responsiveness to Maternal Speech and Singing“, *Infant Behaviour and Development* 27 (2004): 455 – 464

(Ambrožová 2008, s. 12). Ambrožová některé z těchto transkripcí tradičních afrických ukolébavek ve své práci uvádí.

Vícehlasý zpěv a kánony

V určitých oblastech (například v jižní Africe) je vícehlasý zpěv na homofonním základu velmi rozšířený. Vzhledem k tomu, že se děti učí hlavně nápodobou, je přirozené, že v těchto oblastech také ony zpívají vícehlasně. Často můžeme narazit na nahrávky, kde si děti vícehlasně zpívají náboženské písně, které se jim líbí a nejspíš je znají z kostela nebo se je učí ve škole. Ve vícehlasém provedení lze ale slyšet i písničky typicky dětské.

Jedinou zmínku o původních polyfoniích, které by svou stavbou připomínaly kánon, kterou lze dohledat u Jurkové je ta, která se týká nomádských kmenů v oblasti Etiopie (Jurková a kol. 2001, s. 69). Africké dětské písně ve formě kánonu, formě tolik typické pro evropskou hudební tradici, však nejspíš v subsaharské oblasti nezaznamenáme, protože nejsou součástí místní hudební tradice.

Kánon trochu připomíná zpěv Pygmejů s jódlováním. Jeden zpěvák začne svoji melodii, ostatní se do tohoto patternu připojují a jódlují na podkladě stejné melodie. Vzniká typický polyfonní tvar s bohatým vedením hlasů. Vzhledem k diametrálně odlišnému vnímání rytmu však nejde o kánon odpovídající evropskému pojetí, navíc nejde o písničku dětskou. Jediný kánon, který by i po rytmické stránce odpovídal, jsem objevila mezi ukolébavkami přepsanými profesorem Stanislavem z Faitových nahrávek. Zaznamenaný byl ve vesnici Bulape v současném Kongu (Ambrožová 2008, s. 54).

Můžeme proto téměř s jistotou říct, že všechny „africké“ dětské kánony, které jsou uvedeny ve druhé části této práce, jsou upravené africké dětské písně, které mohly být v původní verzi zpívané buď jednohlasně nebo v homofonii.

3.3 Význam říkadel a písní pro rozvoj dětí

Obecně můžeme konstatovat, že když si malé dítě zpívá, ať samo či s ostatními, má dobrou náladu a vyjadřuje tím radost ze života. Jaké další role měly a mají dětské písně a říkadla v africké kultuře?

Děti se při herních činnostech do určité míry izolují od dospělých tím, že mají své vlastní písničky a říkadla. Stejně jako u dospělých jejich smysl spočívá v tom, že umožňují dětem patřit do společnosti. Písně a říkadla v sobě ukrývají dětská témata, hodnoty, jazyk i kontext stejně jako jejich záliby, dovednosti a tvořivost (Abarry 1989, s. 202).

Africké dítě si zřídka kdy hraje samo (protože věří, že sami si hrají rádi jen duchové). Děti si spolu „hrají“ na události ze života dospělých a postupně se tak učí žít ve společnosti a přebírat svoji roli (Ki-Zerbo 1980, s. 180). Viděli jsme, že témata ze života dospělých, se kterými se děti setkávají v rodině, v okolí ale i v médiích, se dostávají také do říkanek a popěvků, které si děti samy vymýšlejí. Někdy jsou hrdiny písní personifikovaná zvířata, jako například supí matka, která volá svého druha, nebo osiřelé kuře.

Říkadla a písně byly v minulosti také významnou součástí tradiční výchovy a vzdělávání. Tam, kde děti z různých důvodů nechodily nebo stále ještě nechodí do školy, představují nejjednodušší způsob, jak si zapamatovat určité znalosti nebo fakta (například číselnou řadu). Navíc jejich recitace či zpěv cvičí paměť, fantazii a představivost a tříbí myšlení, zejména pokud je kombinována s pohybovými či rytmickými hrami. Velkou roli hrají prarodiče, hlavně babičky, které vnoučatům často vyprávějí příběhy a zpívají.

„Hra“ a „ne-hra“

Hra představuje v africké společnosti důležitý pojem. Autor článku „L'univers ludique de l'enfant africain⁹“ zmiňuje studii, podle které jsou Afričané zvyklí rozlišovat činnosti na to, co je „hra“ a co je „ne-hra“. „Hra“ i „ne-hra“ jsou obě důležité k tomu, aby byli jednotlivci i celá společnost v rovnováze. Není výjimkou, že někdo zvenčí nazývá Afričany „velkými dětmi“, protože přisuzují stejnou důležitost uspokojování obou těchto potřeb. Afričané jsou však hluboce přesvědčeni o tom, že právě hra dodává životu krásu. Přestože jejich materiální podmínky mohou být tíživé a někdy až nelidské, uchovávají si díky tomuto nastavení životní energii a nadšení, které se pomalu vytrácí ze společností žijících v hojnosti (Ki-Zerbo 1980, s.179).

Tradiční činnosti spojené se hrou, zpěvem a tancem byly odedávna určovány přírodními podmínkami, například střídáním období dešťů a sucha. Výraznou roli hrál úplněk – za světlých nocí se lidé pravidelně scházeli, vyprávěli si a zpívali. Co se týče prostoru, s výjimkou několika určitých míst (pole, místa spojená s kultem) byla celá vesnice i její okolí k dispozici dětem pro jejich hry.

Úkolem dětí ve společnosti je v neposlední řadě být nositeli radosti a naděje. Tyto atributy mládí v určitém smyslu soupeří s bolestí a smutkem, které naopak spojujeme se smrtí. Ki-Zerbo (1980, s. 180) uvádí nečekané propojení těchto dvou životních extrémů, se kterým se lze setkat v africké společnosti. Tradice říká, že pokud umírá starý člověk, jeho vnoučata mají za úkol se radovat, tančit

9 „Hravý svět afrických dětí“

a zpívat písně určené pro tuto příležitost. Smutek se tu snoubí s radostí, bolest s nadějí. Zpěv a hra jsou velmi úzce spojeny s rituály, což v tomto případě platí i pro zpěv dětský. „V těchto vyšších formách se původní hra ocitá až v oblasti posvátna.“ (Jurkovič 2012, s. 70).

Porovnání afrických a českých písní a říkadel pro děti

Viděli jsme, že dětské africké písně a říkadla odrážejí zvyky, přesvědčení, hodnoty, znalosti, mravy, umění a vkus celé společnosti. Doslova totéž však můžeme říct i o písních a říkadlech českých.

Také co se týče obsahu písní a říkadel, setkáváme se s podobnými tématy. Kromě oblíbených nonsensových písniček či zvukomalebných popěvků je to svět práce, popis legračních nebo naopak smutných událostí, pozorování přírody s určitou fascinací domácími i divokými zvířaty nebo snaha o porozumění lásce, často skrze personifikaci – podobně jako v české písničce „Kdes, holubičko, lítala“ (srov. Jurkovič 2012, s. 46).

Dokonce i forma dětských her je často v obou případech podobná. Je překvapivé narazit ve videích na africké děti hrající hry, které nápadně připomínají „Zlatou bránu“ nebo hru „Na kočku a myš“, na děti skákající panáka či hrající různé tleskačky. I když připustíme, že některé hry mohly být do Afriky „dovezeny“ například prostřednictvím evropských misionářů, jejich obliba a rozšíření svědčí o stejných potřebách a zálibách všech dětí.

Rozdíl je v tom, že je česká společnost více urbanizovaná, děti si spolu méně hrají venku, takže říkadla a písničky přejímají spíš ze školky, ze školy nebo z rodiny. Takový vývoj jistě čeká i africkou společnost. Už dnes se můžeme setkat s televizními pořady, ve kterých se například ghanské děti znovu učí hrát rytmické hry a zpívat písničky, které generace jejich rodičů ještě znala. Jurkovič (2012, s. 70–71) poznamenává, že „hra je svoboda, která má pravidla“. Zároveň však zdůrazňuje, že „pokud se stane určitý choreografický či hudební nápad některého z hráčů novou součástí hry, není to porušení jejího řádu, protože se základní myšlenka nezměnila.“ Můžeme tedy doufat, že i nadále budou africké stejně jako české děti proměňovat a přetvářet své hry a písničky a ty tak zůstanou „živoucím“ důkazem pozoruhodné dětské kreativity.

Africké a české dětské písně jsou tedy nakonec velmi podobné. V čem se ovšem zásadně odlišují, je jejich hudební stránka. V následující kapitole se pokusíme ukázat, čím mohou tyto africké dětské písně a říkadla obohatit děti v českých školách.

4 Proč zařazovat kánony a africké písně do výuky hudební výchovy

Pokud učitel hudební výchovy na 1. stupni přemýšlí o tom, jak rozvinout a obohatit hodiny se svými žáky, má nepřehledné množství zajímavých možností. V této práci se pokusíme ukázat, že pokud využije právě kánonů a afrických dětských písní, o nichž jsme pojednávali v předchozích kapitolách, udělá dobré rozhodnutí.

Tyto dva hudební útvary, tedy kánony a dětské africké písně, jsou na první pohled dost odlišné: přinášejí jiná témata, rozvíjejí u dětí jiné schopnosti a dovednosti a podněcují k jiným typům činností. Výhodné je, že využitím obou pokryjeme v podstatě všechny oblasti, na které by se měla hudební výchova zaměřovat: činnosti vokální, instrumentální, hudebně pohybové i poslechové. Děti budou zpívat unisono i vícehlasně, doprovázet zpěv na rytmické nástroje i pomocí hry na tělo, naslouchat hudbě, která k nim mluví z hlubin staletí i z exotických dalek, improvizovat, tančit a hrát rytmické hry...

Nabízí se námitka, že toho všeho bychom mohli dosáhnout i bez kánonů či afrických písní. Proč je tedy zařazovat? Existuje i jiný důvod k tomu, aby se jimi učitel s dětmi zabýval? Ano, a tím důvodem je jejich přesah. Přesah do oblasti osobnostní a sociální výchovy, přesah multikulturní, přesah do výchovy jazykové a také výrazné rozšíření hudebních zkušeností dětí.

4.1 Hudba a emoce

V čem by měl spočívat smysl hudební výchovy? Kromě toho, že rozvíjí rozličné hudební schopnosti a dovednosti, měla by být především výchovou uměleckou. Jak řekl Petr Eben, „...*první krůčky musejí vycházet z pravé prapodstaty umění: ze hry, z radosti, z přebytku energie*“. Jednoduché kánony i dětské africké písně tato kritéria beze zbytku splňují.

Hravost afrických písní

Africká hudba vesměs působí na posluchače radostným, hravým dojmem. Čím je to dáno? Jako nejvýraznější rys této hudby vnímá evropský posluchač komplexní rytmus spojený často s rychlým tempem. Vnímáme tedy „živou“ hudbu také jako veselou?

Schopnost rozlišovat mezi veselou a smutnou hudbou se u dětí začíná vyvíjet už po prvním roce života. Ve čtyřech letech přiřadí děti k písničce odpovídající obrázek s výrazem tváře, případně jsou schopny jednu a tutéž písničku zazpívat „smutně“ nebo „vesele“. Celkem nepřekvapivě je pro děti

„smutná“ hudba tichá a pomalá a „veselá“ naopak hlasitá a rychlá (Powell 2018, s. 45). Tempo je tedy nejzřetelnějším indikátorem emočního obsahu hudební skladby. Z uvedeného výzkumu¹⁰ vychází tabulka, která vyjadřuje, jak některé charakteristiky hudební skladby souvisejí s konkrétními emocemi, které v západním posluchači její poslech vzbuzuje:

Tabulka 1: Charakteristiky hudební skladby a emoce, které vzbuzuje

	radost	strach	hněv	něha	smutek
tempo	rychlé, stálé	rychlé, proměnlivé	rychlé, stálé	pomalé, stálé	pomalé, proměnlivé
tónina	durová	mollová	mollová	durová	mollová
průměrná poloha	vysoká	vysoká	vysoká	nízká	nízká
proměnlivost poloh	vysoká	vysoká	střední	nízká	nízká
harmonie	konsonantní	disonantní	disonantní	konsonantní	disonantní
hlasitost	střední až hlasitá, stálá	tichá, ale proměnlivá	hlasitá, stálá	střední až tichá, stálá	tichá, ale proměnlivá

(Powell 2016, s. 36, 37)

Údaje z této tabulky jistě neplatí absolutně. Můžeme však konstatovat, že dětské africké písně ve většině charakteristik odpovídají prvnímu sloupci (radost), ukolébavky pak sloupci čtvrtému (něha).

K pocitu „hravosti“ přispívají také příjemně znějící slova mnohých písní. Součástí afrických písní jsou často slova vymyšlená (někdy jde o stará slova, jejichž význam už byl zapomenut) nebo zvukomalebná citoslovce („Ó le le“, „Abiyoyo“).

Afričtí hudebníci se nesnaží o „opus perfectum“, ale vkládají do hudby svoje emoce a zvou posluchače k aktivní účasti. Je možné, že nám tato hudba dodává pocit radosti a optimismu také proto, že je jakýmsi obrazem hravé povahy této společnosti? Ano, a děje se to prostřednictvím emočního přenosu. Ten spočívá v tom, že rozpoznáme emoci, již se hudba snaží ztvárnit, a ztotožníme se s ní. Necháme se jí „infikovat“ úplně stejně, jako když se rozveselíme ve společnosti veselých lidí. Emoční přenos můžeme považovat za formu empatie, protože nás sblížuje s druhými lidmi (Powell 2016, s. 52).

¹⁰ Plutchik, R. *Emotions and life: Perspectives from Psychology, Biology and Evolution* (American Psychological Association, 2003)

Hravost kánonů

Kánony vhodné pro děti mladšího školního věku jsou snadno zapamatovatelné, děti je mohou zpívat bez dirigenta, například po cestě na výletě jen tak do kroku. Kánony mohou také ozvláštnit jízdy autobusem nebo dlouhé čekání. Tyto jednoduché polyfonní písně vybízejí ke zpěvu „pro radost“ v přátelském prostředí a přímo tak odkazují na tradici neformálních hudebních setkání v 18. či 19. století. Tomu většinou odpovídají jejich rozverně texty.

Kánony mají ideální formu k tomu, aby se s nimi hrálo a experimentovalo. Pokud se dítě při zpěvu „ztratí“, beze všeho se může po chvíli přidat k některému z hlasů. Písnička vyzní pěkně, i když se ztratí celý jeden hlas a všichni ji dozpívají unisono. Pokud se ztratí úplně všichni, výsledná kakofonie a chaos může přinést pobavení – u některých kánonů je takový závěr dokonce žádoucí: v poznámce ke kánonu „Tu máš, Vávro“ autoři sbírky Naše písničky doslova uvádějí: „Může se zpívat pořád dokola a zrychlovat, až už nikdo nemůže“.

Píseň lze opakovat coby nekonečný kánon v podstatě do omrzení. I když posluchači může písnička začít znít brzy jednotvárně, zpěvák vnímá každou část kánonu odlišně v závislosti na tom, co právě zpívá on sám. Pokud kánon obsahuje nějakou zajímavou či hravou část – ostinato „Ku ku“, „Í á“, „Tiky taky“, případně pěknou melodickou pasáž – „Vyletěla holubička“ atp., zpěvák se na ni může těšit.

Quodlibet je pak záležitostí žertovnou ze samé své podstaty, jak jsme viděli v první kapitole. Závěrem můžeme konstatovat spolu s Janem Amosem Komenským, že *„hry obzvláště lidskou povahu těší, což ukazuje celý dětský věk oddaný hrám, a požitek z žertů a jiných druhů duševního rozptýlení provázejí nás celý život“* (Komenský in Jurkovič 2012, s. 65).

Radost z opakování

Opakování v hudbě je velmi zajímavý fenomén. V běžné mluvě je opakování vnímáno jako zbytečné, ba otravné. Nikoho většinou netěší slyšet vyprávět stejný vtip několikrát za sebou. V hudbě je tomu jinak. Jedním z důvodů, proč jsou repetice pro posluchače příjemné a přínosné, je skutečnost, že hudbu nelze zestručnit. V melodii nepátráme po jádru sdělení jako v mluveném projevu. *„Chceme-li si nějakou část melodie poslechnout nebo zapamatovat, musíme to zvládnout v tempu, v jakém zní. Není možné přeskočit z jedné části na druhou, aniž bychom narušili její průběh. Proto je velmi užitečné, když se pěkná melodie či basová linka párkrát opakuje. Po několikerém opakování začínáme rozumět tomu, jak hudba plyne, a začínáme chápat její podstatu“* (Powell 2018, s. 57).

Opakování nám umožňuje soustředit se na různé stránky hudby a prohloubit svůj zážitek díky pocitu, že do hudby stále víc vrůstáme. Malé děti mají navíc rády opakování také proto, že musejí zpracovávat obrovské množství informací, a opakování jim dává dostatek mentálního prostoru, aby to dělaly s radostí. Málokterý hudební útvar nabízí tolik opakování jako kánony a africké písně.

Co nám přináší vícehlasý zpěv

Hudba souvisí velmi úzce s emocemi, obecně vzato hudba posiluje sociální vazby. Společný zpěv však má podle Chouarda (2001, s. 129) ještě silnější schopnost sblížovat lidi než například hra v orchestru: *„Když zpívá sbor, tak společná radost a potěšení způsobuje, že mezi lidmi mizí zábrany a nevráživost. Vysvětlení je z pohledu fyziologie nasnadě. Počínaje bránicí, která drží vysoké c, až po mozkovou kůru, která zpracovává sluchové vjemy..., tři čtvrtiny lidského těla zpívají. Každý ve sboru sdílí s ostatními stejné chvění.“*

Kánony a vícehlasý zpěv představují pro děti výzvu. V rámci vícehlasého zpěvu je nejprve potřeba umět se podřídít unisonu svého hlasu. Novou zkušeností pro dětské zpěváky je naučit se vnímat i ostatní hlasy a vytvářet společně s nimi jeden čistý akord. Pokud to dokáží, odměnou jim je do té doby nepoznané potěšení z nové kvality zvuku.

Kromě toho, že nám společný zpěv přináší radost a pocit sounáležitosti, tak nás také pobízí ke vzájemné pomoci a zodpovědnosti za společné dílo. Jurkovič (2012, s. 61) popisuje přínosy sborového zpěvu: *„I to je výchova k dobrému občanství, protože se na stejném díle podílí třeba padesát sboristů, vždy s úsilím a touhou, aby společné dílo dobře dopadlo. Málokterá lidská činnost má tuto vlastnost jako sborový zpěv či orchestrální hra. Jak často postrádáme v lidské smečce podobnou tvořivou jednotu, aniž by se něco ubíralo z individuality člověka“*. Totéž platí, možná v menším měřítku, pro společný zpěv třídy, zejména pokud děti cítí zodpovědnost například za vystoupení pro rodiče.

Nakonec se podívejme, jak může zpěv kánonů děti obohatit, pokud věříme, že určité principy si lze „zvnitřnit“ a později uplatnit v mezilidských vztazích:

- v kánonu je několik hlasů, všechny hlasy jsou však rovnocenné
- v určitých chvílích svůj hlas ztiším, aby vynikl jiný hlas, později se zase ztiší ostatní, aby mohl vyniknout můj hlas
- neutíkám ostatním ani se zbytečně nezdržuji, je třeba respektovat společné tempo

- je potřeba se shodnout na určitých pravidlech – když si bude každý začínat, jak bude chtít, vznikne chaos
- pokud se ztratím, nemusím zmatkovat, zorientuji se a zase mohu pokračovat
- všechno má svůj konec; přestože se nám zpívání daří (a opakování nám nevádí), je potřeba v určité chvíli zmlknout

4.2 Multikulturalita

V úvodu knihy *Etnická hudba ve škole* se autorky zamýšlejí nad tím, proč zařazovat mimoevropské písně do hodin na našich školách, proč plnit dětem hlavy novými informacemi a proč se pokoušet tuto nezvyklou hudbu napodobit či pochopit.

Jednou z odpovědí může být to, že *„tato hudba prostě existuje, že je součástí světa, ve kterém žijeme. Pokud nasloucháme této hudbě a vnímáme, kdy, jak a proč se zpívá, získáme mnohem plastičtější obraz o tamních zemích.“*

Jako druhý důvod uvádějí vlnu world music, patřící do proudu populární hudby, která bývá slyšet na festivalech či v médiích. V tomto případě je cenné, aby měl posluchač ponětí o jejích kořenech.

„Třetí důvod je asi nejbliž současnému etnomuzikologickému chápání hudby: to totiž zdůrazňuje, že hudba je nejen „znějící objekt“, ale také – a snad především – kulturní jev. A tento kulturní jev svou podobou odpovídá kultuře, v níž leží ... (třeba v hudbě egalitářské společnosti středoafriických Pygmejů není žádný hlas vedoucí, všechny se rovnocenně doplňují). S podobou hudby souvisí ovšem nejen to, jaká je společnost, která ji produkuje, ale také to, jak tato společnost hudbu chápe: má-li ji za „nebeský dar“ (severoameričtí indiáni), za sociální akci (obyvatelé subsaharské Afriky) nebo za způsob cesty do mýtické doby (Austrálci). Třeba se nakonec i my zamyslíme nad tím, čím pro nás hudba je a co vypovídá o naší kultuře.“ (Jurková a Horáková 2001, s. 9).

Vymezení pojmu multikulturní výchova

V úvodu této dílčí kapitoly o multikulturalismu autorky na příkladu etnické hudby představily různé přístupy, které se dnes v této disciplíně uplatňují. Je cílem multikulturní výchovy pokoušet se porozumět odlišnostem? Zkoumat, co je jiné, a hledat, čím to může obohatit moji vlastní kulturu? Nebo se zamýšlet nad svými kořeny a zkoumat svoji vlastní identitu?

V českém vzdělávacím prostředí se můžeme setkat v zásadě se dvěma přístupy: kulturně-standardním, ze kterého vychází asi 80 % učitelů, a transkulturním, který je hojně využíván především v německé pedagogice (srov. Moore a kol. 2008, s. 12).

Zatímco kulturně-standardní přístup vychází z hledání odlišností a z meziskupinového srovnávání, přístup transkulturní znamená, že se opíráme spíše o kooperativní strategie při hledání společných témat.

Multikulturní výchova v RVP

Jak na tuto problematiku nahlíží ti, kdo udávají směr našemu školství? Co školám předepisuje Rámcový vzdělávací program? Nabízí školám a potažmo učitelům „schůdné“ cesty?

Multikulturní výchova je jedním z průřezových témat a jako takové musí být zařazeno na 1. i na 2. stupni ZŠ. Způsob realizace tématu a jeho časová dotace je v kompetenci každé školy v souladu s jejím ŠVP. Aby bylo zařazení průřezového tématu efektivní, musí dojít k propojení se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů (Průcha 2011, s. 21).

Na metodickém portálu RVP zjistíme, že charakteristika tohoto průřezového tématu míří trochu šalamounsky někam „doprostřed“ mezi kulturně-standardní a transkulturní přístup: *„Průřezové téma Multikulturní výchova v základním vzdělávání umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty. Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám.“*

Co se týče jejích přínosů pro rozvoj žákovy osobnosti, uvádí celou řadu vědomostí, dovedností a schopností, kterých by měl žák nabýt. Navíc by mělo také pomáhat žákům vytvářet postoje tolerance a respektu, uvědomit si vlastní identitu, ovlivňovat a korigovat jednání a hodnotový systém žáků... Jak píše Průcha (2011, s. 22), *„školám a učitelům se toho při realizaci multikulturní výchovy neukládá právě málo.“* Podle jeho slov je snadnější formulovat určité vzdělávací cíle než jich skutečně dosahovat. Z různých důvodů považuje tyto požadavky za iluzorní¹¹: učitelé nejsou dostatečně připraveni, hodnoty a postoje žáků lze ovlivňovat jen v omezené míře.

Průcha tuto problematiku uzavírá s tím, že je dobré přistupovat k multikulturní výchově na školách pozitivně. Toto průřezové téma je užitečné, ale je potřeba vědět, jak s ním zacházet racionálně a bez nereálných očekávání.

11 Bez toho, abychom rozvíjeli témata jako krize, ve které se v současné době multikulturalismus jakožto názorový proud nachází.

Vzhledem k tématu této práce se zamyslíme nad tím, jak by se dalo integrovat průřezové téma multikulturní výchovy do hodin hudební výchovy, ve kterých budeme se žáky pracovat s africkými písničkami a s kánony.

Kulturně-standardní přístup

Jak jsme uvedli, větší část učitelů je zvyklá realizovat multikulturní výchovu v rámci kulturně-standardního přístupu. Tento přístup poskytuje žákům v souladu s RVP základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti. Rozvíjí jejich dovednost orientovat se ve společnosti, využívat interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých a poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních či etnických skupin.

Je potřeba dát pozor na to, abychom v rámci představování odlišné kultury příliš nezdůrazňovali vše, čím se od nás tyto lidé liší. Důležité je cíleně se žáky hledat také to, v čem jsme si podobní.

V knize „Výchova k toleranci a proti rasismu“ nalezneme analýzu vzdělávacích obsahů jednotlivých předmětů z pohledu multikulturní výchovy: *„Hudební výchova nabízí široký prostor pro nenásilné a přirozené uplatnění prvků multikulturní výchovy. Vzdělávací obsah hudební výchovy toho příliš nevyužívá a je zaměřen především na české hudební prostředí. Děti bezpochyby potřebují získat přehled o vlastním kulturním dědictví, nicméně hudba je právě tím oborem, ve kterém jsou mezinárodní hranice snadněji překračovány. Hudba pro svůj charakter všeobecně univerzální, jež v sobě zahrnuje mnoho různých vlivů a motivů, umožňuje poměrně bezpečné nahlédnutí za hranice vlastního kulturního prostředí.“* (Šišková 2008, s. 213).

S tímto názorem nelze než souhlasit. Jedním z hlavních „přesahů“, které jsme definovali pro africké písně a kánony, je právě objevování jiného světa zvuků a hudby. Děti mohou z hlediska hudebního posoudit, co je stejné a co odlišné. Africká hudba se k tomu hodí velmi dobře. Na jednu stranu je její tonalita velmi blízká naší, takže na děti africké písničky nepůsobí nesrozumitelně (z hlediska hudebního), jsou líbivé a působí hravě a radostně. Na druhou stranu se tu děti setkají s úplně cizími jazyky. Pokud jim k tomu dáme příležitost a pustíme jim písničky v autentické úpravě, poznají také výrazně jiné rytmy.

Téma kánonů též velmi dobře navazuje na výše uvedené. Každá písnička, ať už francouzská, německá či španělská, otevírá učiteli široký prostor k prezentaci dané země, kultury, jazyka atd.

Aktivity a „projektový den“

„Afrika“ je oblíbené téma „projektových dnů“, které bývají mezi dětmi velmi oblíbené. Asi nemá smysl vypisovat, na co všechno se lze v rámci takového dne zaměřit – v tomto ohledu jsou učitelé velmi kreativní (mapy, vlajky, pohádky, hudba, historie, stavby, příroda, jídlo, oblečení, zvyky, jazyk...).

V praktické části této práce najdeme spíš méně tradiční aktivity, které vždy vycházejí z nějakého konkrétního podnětu (příslaví, hudebník „djélo“). Aktivity vedou děti k tomu, že sice poznají jen malý střípek jiné kultury, ale mohou si jej na vlastní kůži „ohmatat“ či prožít. Zároveň ve většině případů rozvíjíme mezipředmětové vztahy.

Velkou pozornost věnuje tato práce hledání autenticity, aby to, co předkládáme dětem, bylo opravdu „africké“. Stává se, že učitel v dobré víře, že děti vzdělává, jim nabízí spíš karikatury jiné kultury. Jako ve všem je třeba i zde hledat správnou míru. Zásadní je, aby multikulturní výchova nešla proti smyslu své existence a nepodporovala kulturní stereotypy.

Jedním z autentických motivů jsou dětské rytmické hry. Stejně jako africké písničky, i africké dětské hry jsou těm našim v něčem velmi podobné. Pokud se je děti naučí a některou z nich si oblíbí, bude to asi největší přínos na poli multikulturality, který jim můžeme skrze toto téma nabídnout.

Transkulturní přístup – rozvoj sebepoznání

Tento přístup byl formulován do značné míry jako východisko z pasti stereotypizací kulturně-standardního přístupu. Pojem „interkulturní vzdělávání“ používají autoři publikace „Než začneme s multikulturní výchovou“ a upozorňují na to, že je jeho význam poněkud širší než to, jak rozumíme pojmu „multikulturní výchova“. *„Obecným cílem interkulturního vzdělávání je zprostředkovat reflexi vlastního kulturního ukotvení, ale i porozumění odlišnosti, rozvíjet smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci a otevírat cestu k porozumění různým způsobům života, myšlení a vnímání světa. Zároveň interkulturní výchova usiluje o zmírnění napětí ve společnosti a podporu nestereotypního pohledu na všechny její členy“* (Moore a kol. 2008, s. 11).

Toto téma je v českém diskurzu poměrně nové. Odpovídá několika přínosům multikulturní výchovy, jak je definuje Rámcový vzdělávací program, například tomu, že: *„napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí“*. Jakým obsahem však má učitel tento požadavek naplnit? Jaké aktivity s dětmi podnikat, abychom jim umožnili se v tomto směru aspoň trochu posunout?

Jaké je to být cizinec

Na jednu možnou cestu poukazuje toto africké přísloví: „*Cizinec je člověk, který svou přítomností dokáže, že ty sám budeš cizincem (nebo že zažiješ, jaké je to být cizincem)*“. Slovo „cizinec“ bychom neměli vnímat v negativním smyslu – být někde cizincem je zajímavá zkušenost (pokud není vynucená okolnostmi). Mnoho českých dětí stále ještě žije ve velmi homogenní společnosti a nemá tak téměř žádnou zkušenost s odlišností. Tím pádem nemá ani potřebu přemýšlet o sobě, o svých zvycích či postojích. Třeba se jim poštěstí krátce nahlédnout na sebe a na svoji kulturu právě skrze toto africké téma.

Autoři publikace „Než začneme s multikulturní výchovou“ uvádějí spíše teoretická východiska transkulturního přístupu. Cestu ke konkrétním aktivitám si budou učitelé hledat postupně.

Šišková (2008, s. 205–206) shrnuje, jaká konkrétní témata by mohli učitelé s dětmi na 1. stupni rozvíjet v rámci oblasti Umění a kultura: „*Lidé po světě zpívají o stejných věcech, ale na jiné nápěvy.*“ „*Pohádky, mocné bytosti a kouzla nejsou na celém světě stejná.*“ „*Ke psaní, kreslení a hudbě si lidé všude na světě berou věci z okolí.*“ „*O čem všem svědčí umění starých národů z dob, než uměli lidé psát.*“ „*Kulturní poklady světa.*“

4.3 Cizojazyčné písně

Na „přesah“, který nabízí zpěv cizojazyčných kánonů a afrických písní se můžeme dívat ze dvou odlišných pohledů:

- Praktické jazykové dovednosti a znalosti, které dítě získá (například prostřednictvím zpěvu písniček v angličtině)
- Obecný rozvoj jeho jazykových dovedností

Prvnímu tématu se do hloubky věnuje metodika CLIL, což je integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka. O přínosech tohoto přístupu nelze vůbec pochybovat.

V této práci se zaměříme na rozvoj obecných jazykových dovedností. České děti mají na rozdíl od mnoha jiných dětí tu nevýhodu, že žijí v jazykově homogenním prostředí. Je proto vhodné jim nabízet „setkání“ s jinými jazyky a máloco se k tomu hodí tolik jako právě písničky:

- Zpěv písniček v cizím jazyce vnímají děti naprosto přirozeně (na rozdíl od situace, kdy by měly v neznámém jazyce mluvit.)

- Opakovaný zpěv písničky se většinou neomrzí, navíc dětem v zapamatování slov pomáhá i rytmus. Slova děti zazpívají tolikrát, že si písničku často zvnitřní a nezapomenou ji.
- Lidové písničky jsou ověřené generacemi zpěváků. Uspěly právě ty písničky, které jsou kvalitní po všech stránkách – z hlediska melodie, rytmu i textu, navíc všechny tři složky musí ladit k sobě. To platí jak pro písničky české, tak pro ty „cizí“. Dětem tím pádem nabízíme to nejlepší z daného jazyka.
- Výhodou jednoduchých kánonů je, že nemívají moc dlouhý a složitý text. Na rozdíl od jiných písniček není potřeba učit se další sloky. Pokud se dítěti někdy poštěstí si s nějakým cizincem společně zazpívat kánon v jeho jazyce, bude znát písničku celou, mohou ji zpívat stále dokola.

Neznámý jazyk pro děti představuje motivaci, výzvu, otevírá prostor pro fantazii a napomáhá jim k rozšiřování obzorů. Pro děti je cenné, že se učí porozumět kontextu a všimnout si i mimojazykových jevů (gesta, výraz tváře, pohyby). Tím zase podporujeme rozvoj sociálních kompetencí a emocionálního vnímání. Dítěti může zpěv v cizím jazyce napomoci ke získání sebedůvěry – to, že zpívá píseň, kterou „nezná jen tak každý“ v něm může probudit zdravou hrdost.

Setkání s cizím jazykem přispívá k objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných jazykem mateřským. Zvídavější děti mohou bádát, porovnávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídit je, dospívat ke zobecněním. Děti vedeme k tomu, aby se zajímaly o to, co které slovo znamená. Pokud to sami nevíme, využijeme jejich zvědavosti a necháme je, ať se to pokusí zjistit. Významy slov můžeme také odhadovat. Do jisté míry se nám to může dařit, protože africké dětské písničky obsahují hodně citoslovcí a zvukomalebných slov.

S cizím jazykem si můžeme i jen tak hrát, říkat slova, rozkládat je a zase skládat, vychutnávat si je. Každý jazyk představuje nezměrné bohatství.

Jako nejdůležitější téma vidím rozvíjení pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti a respektování kulturní rozmanitosti. Některé africké jazyky jsou velmi specifické – obsahují takzvané mlaskavé hlásky, jako proslulý Jihoafrický jazyk Xhosa. Jiné africké jazyky jsou tónové. Pro děti může být dobrou zkušeností také to, když si samy zkusí vyslovovat (třeba s videem) tyto obtížné hlásky. Mohlo by to v nich vzbudit respekt vůči cizincům, kteří neumí tak dobře česky.

4.4 Rozšíření okruhu hudebních zkušeností

Kánony i africké písně přinášejí dětem také novou zkušenost hudební. Z hlediska zpěvu kánonů je to samozřejmě polyfonní vícehlas. Děti ocení, když uslyší, že i ta na první pohled nejjednodušší melodie při společném zpěvu vytváří nečekané souzvuky a zajímavé rytmické struktury.

Africké písně oproti tomu nabízejí komplexní polyrytmiku, které stimuluje zájem a pozornost. Mnozí lidé jsou přesvědčeni, že hudba, která má pravidelný beat, jako třeba populární hudba nebo „house“, má skvělý rytmus. Ale opak je pravdou. Pokud z této hudby slyšíme jen pravidelný beat, její rytmus je úplně chudičký.

Dnešní dítě je ovlivněno poslechem hudby, která se vyznačuje silnými až agresivními impulzy, přitom však nenabízí mnoho dalšího. Cílem pop music je komerční úspěch, její hudební prostředky jsou jednoduché: stálý neměnný beat, přehledně strukturovaná melodie, nenáročná textová složka a záměrná konvenčnost (Kuhn 2019, s. 4).

Tím, že dětem v tomto věku nabízíme i složitější hudbu, připravujeme půdu pro to, aby později v životě takovou hudbu dokázaly ocenit a aby jí rozuměly. Kánony odkazují na skladby polyfonního typu, v jazzu se zase silně projevují vlivy africké hudby. Možná, že skrze tyto písně pomáháme dětem, aby si prošlapaly cestičku ke svému oblíbenému stylu hudby.

Máme rádi to, co známe

„Co je považováno za krásné či estetické? To, co je tou kterou kulturou přijímáno. V hudbě se to týká jak tonality, tak rytmu, důrazů... Pokud dobře známe nějakou kulturu a pokud jsme slyšeli hrát či zpívat dobré hudebníky, zvykneme si na určitý model, který všichni přijímají. Vše, co se od něj příliš odlišuje, je považováno za nepřijatelné“ (Chouard 2001, s. 37).

Powell (2018, s. 45) konstatuje, že mezi pátým a dvanáctým rokem si začínáme vytvářet „knihovnu očekávání v hudbě“ a ukotvujeme se v tonalitě. Zazní-li tóny nezvyklé nebo vybrané z jiné tóniny, již devítiletému dítěti připadají legrační nebo divné. To bychom měli brát vážně a právě na prvním stupni se pokusit dětem nabízet široké spektrum hudebních „zkušeností“. Na druhém stupni už žáci nebudou otevření tyto podněty přijímat.

V podobném smyslu uvažuje Poledňák (2006, s. 116), když rozvíjí své myšlenky týkající se hudebního vkusu. Uvádí, že můžeme patrně stanovit tři zdroje, které se podílejí na vytváření hudebního vkusu:

- hudební zkušenosti jedince (užší vkus bývá petrifikován poměrně brzy, širší je plastický)

- vlastnosti osobnosti (temperament, motivační dispozice, aktuální potřeby, inteligence)
- kulturní determinace v nejširším smyslu slova (výchova, vzdělání, historická zkušenost)

Poledňák soudí, že z kulturní determinace pramení základní, obrysové zaměření vkusu, zatímco ve vazbách prvních dvou zdrojů je zakotven „osobní index“ vkusu.

Co se týče vlastností osobnosti, Powell (2016, s. 8) prezentuje výsledky velké studie, která zkoumala vliv pěti složek osobnosti na to, jaký žánr hudby kdo poslouchá. Aniž bychom zde podrobně analyzovali výsledky této studie, jisté je, že každé dítě ve třídě je jiné a každé bude pochopitelně tíhnout k určitému hudebnímu žánru. Pokud je některé z dětí v naší třídě typ člověka, kterému se líbí optimistická a konvenční hudba jako například pop či country, už teď se s těmito žánry běžně setkává. Pokud je to však typ žáka, který z hlediska struktury osobnosti preferuje hudbu reflexivní a složitou jako je hudba klasická, lidová či jazz, možná, že je škola jediné prostředí, kde se s takovou hudbou ve svém formativním období vývoje může setkat.

5 Didaktické principy práce v hodinách HV

Poukázali jsme na to, že zpěv kánonů a afrických písní může děti na 1. stupni obohatit svým přesahem. Jaké složky hudebních schopností u dětí práce s těmito písněmi rozvíjí? Jak souvisejí s požadavky rámcového vzdělávacího programu? Jak metodicky postupovat při nácviu těchto písní, zejména vícehlasu, a jaké jsou naopak nezbytné předpoklady a dovednosti, které by děti měly mít rozvinuté, než s nimi začneme tyto písně zpívat?

Podstatnou složkou africké hudby je rytmus, pokusíme se na něj proto v této kapitole nahlédnout z poněkud odlišného úhlu pohledu, než jsme zvyklí, totiž z pohledu etnomuzikologie. Důvodem je jednak snaha o lepší pochopení rozdílů ve vnímání rytmu z pohledu evropské a africké hudby, ale hlavně vnesení nových námětů pro rytmické činnosti s dětmi.

Vzhledem k velkému rozsahu práce se jen letmo zmíníme o pohybové výchově a tanci, který je s africkou hudbou pevně spjat. V závěru kapitoly uvedeme některé praktické poznatky od zkušených didaktiků, které se týkají zejména nácviu písní.

5.1 Souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem

Vzdělávací obor Hudební výchova se skládá ze čtyř tematických okruhů, kterými jsou vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti. Tyto činnosti se v hudební výchově vzájemně propojují, ovlivňují a doplňují. Cílem hudební výchovy je jejich prostřednictvím rozvíjet

hudebnost žáka, tedy jeho hudební schopnosti, které se projevují individuálními dovednostmi. Mezi ně patří dovednosti sluchové, rytmické, pěvecké, intonační, instrumentální, hudebně pohybové, hudebně tvořivé a poslechové (RVP ZV 2021, s. 80).

Na konci 3. ročníku (první období) a 5. ročníku (druhé období) je ověřováno naplnění výstupů předepsaných rámcovým vzdělávacím programem. V následujících dvou tabulkách jsou vždy v pravém sloupci uvedeny tyto výstupy pro první a druhé období. V levém sloupci jsou pak uvedeny činnosti či konkrétní aktivity z praktické části této práce, které by měly žákům pomáhat rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti týkající se daného výstupu.

Tabulka 2: Očekávané výstupy RVP pro první období

výstup RVP	činnosti spojené s kánony a africkými písněmi
žák zpívá v jednohlase	zpěv kánonů ve třídním unisonu; zpěv afrických písní
žák rytmizuje a melodizuje jednoduché texty	rytmické hry na kánon africká říkadla a hry
žák využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře	rytmické doprovody afrických písní
žák reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie	hry na kánon (Diody, Obr a trpaslík); hra na tělo, tanec a pohybový doprovod afrických písní
žák rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby	poslech (Mozartovy variace)
žák rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální	poslech afrických písní

Tabulka 3: Očekávané výstupy RVP pro druhé období

výstup RVP:	činnosti spojené s kánony a africkými písněmi
žák zpívá v jednohlase či dvojhlasě v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti	průpravná vícehlasá cvičení (Metro), zpěv kánonů ve vícehlase; zpěv afrických písní, práce s dynamikou, výrazem
žák realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not	jednoduché kánony
žák využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře	ostinátní doprovody

i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní	
žák rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby	hry s kánony, variace
žák vytváří jednoduché přede hry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace	rytmické improvizace – bubnování od nácvi ku k vystoupení – dětské návrhy jednoduchých aranží písní
žák rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků	poslech inspirovaný kánony
žák ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace	tanec na podkladu afrických rytmů a písní

(RVP ZV 2021, s. 82)

5.2 Jak nacvičovat kánony a vícehlas

Podle Popoviče (1979, s. 216) dvojhlasý a vícehlasý zpěv umožňuje žákům poznat a prožít nový hudební výraz obohacený o harmonickou a kontrapunktickou složku. Navíc také zlepšuje čistotu vokální intonace, jelikož žák musí slyšet a sledovat oba hlasy a kontrolovat je v jejich intervalových vztazích. Uvádí, že děti touží po novém, bohatějším hudebním výrazu. Pokud však učitel zanedbá přípravu – tedy zejména sluchovou analýzu, vícehlasý zpěv se nedaří. O podobném problému se zmiňuje i Jenčková (2011, s. 1). V tom případě je potřeba aktivitu opustit a vrátit se k průpravným cvičením.

Čistý zpěv celé třídy v unisonu

Pokud se učitel chystá s dětmi zpívat kánony, měl by zvážit, jaká je úroveň dovedností dětí v jeho třídě. Zcela zásadním předpokladem je to, že žáci dokáží čistě zpívat v třídním unisonu. Realita ve třídách bývá taková, že část dětí zpívá čistě, některým se však intonačně čistý zpěv nedaří. Jak řešit takovou situaci? Má učitel se zbytkem třídy na vícehlasý zpěv rezignovat?

Daniel (1992, s. 56) k tématu uvádí: „*Přestože dvojhlasý zpěv je pro žáky dostupný a pro rozvoj jejich hudebnosti potřebný, bude čistý jednohlas znamenat víc, než falešný dvojhlas. Rozvíjejme tedy dvojhlasý zpěv, avšak dříve naučme děti zpívat krásně a čistě v jednohlasu.*“

A co pokud máme ve třídě „bručouny“?

I zde je Daniel nekompromisní, stejně jako Popovič. Daniel (1992, s. 56–57) věnuje dvě strany popisu práce s nezpěváky. Zastává názor, že většina lidí, kteří si o sobě myslí, že nemají „hudební sluch“ ve skutečnosti předpoklady ke zpěvu má, jen je nerozvinuli. Nezpívali jako malí doma, ve

škole ani později, protože byli přesvědčeni, že to neumějí. Zároveň se to tím pádem ani nemohli naučit. V dospělosti jsou pak ochuzeni o radost ze zpívání. Úkolem prvostupňového učitele je tedy vhodným nácvikem přivést všechny děti k tomu, aby se zpívat naučili.

Stejnému tématu se věnuje i Alena Tichá v publikaci „Učíme děti zpívat“. Uvádí typické příklady dětí, které mají potíže se zpěvem, diagnostikuje problém a ukazuje, jak lze situaci řešit. Ve většině případů uvádí, že pokud učitel se žákem pravidelně trénuje, náprava může být relativně rychlá.

A co s „bručouny“? Daniel (1992, s. 57) doporučuje souběžně s výcvikem sluchovým začít i nácvikem hlavového tónu. „*Při něm odstraníme druhou vadu našich nezpěváků, totiž neschopnost zpívat vyšší tóny, která téměř ve všech případech sluchovou zaostalost provází. Protože vysoké tóny zpívat neumějí, recitují v hluboké poloze v malém rozsahu. A tak místo aby si sluch zpěvem tříbili, ještě si jej kazí.*“

Je pravda, že pokud bychom začali zpívat ve vícehlase moc brzy, tak ti žáci, kteří mají potíže se udržet v jednohlase, by byli ještě více ztraceni.

Harmonické slyšení

Aby mohly děti zpívat ve dvojhlas, musí mít nejprve „naposloucháno“, jak takový dvojhlas má znít. Tuto schopnost označuje Daniel jako harmonické slyšení.

Jako hlavní metodu doporučuje, aby už od první třídy učitel zpíval nebo hrál na melodický nástroj druhý hlas k prvnímu hlasu třídy. Klavír není pro tento účel moc vhodný, děti jej v tomto věku vnímají více jako rytmický nástroj, akordy ještě nedokáží analyzovat. Děti může doprovázet také jejich spolužák, který chodí do ZUŠ, nebo naopak takový žák hraje se třídou na klavír a učitel může hrát či zpívat druhý hlas.

Popovič (1979, s. 216) jako průpravné cvičení uvádí také dětskou instrumentální hru s ostinátními figurami nebo s prodlevou na tónice. Stejně tak doporučuje tichý zpěv třídy zároveň s magnetofonem (nebo jinou nahrávkou).

Sluchová cvičení

Tak jako v první třídě hrajeme dětem jednotlivé tóny a necháme je tyto tóny reprodukovat, od třetí třídy se budou žáci učit reprodukovat dvojjzvuk. Zpočátku hrajeme na klavír tercie a sexty a žáci se učí zazpívat vrchní tón intervalu. Později žádáme i spodní tón, ale souzvučnou zahrajeme dvakrát – žáci do něj musí napřed dobře zaposlouchat. To, aby žáci dokázali zazpívat oba tóny po jednom zaznění, zabere asi rok nácviku.

Po terciích a sextách přidáme kvinty, kvarty a konsonantní trojzvuk – tedy durový a mollový kvintakord.

K tomuto sluchovému cvičení mám v praktické části uvedeny další aktivity.

Přípravná cvičení

Zpíváme je bez textu, aby se děti mohly soustředit na tóny. Daniel (1992, s 54) povzbuzuje učitele, tvrzením, že takovéto krátké cvičení v každé hodině dá žákům mnoho.

Popovič doporučuje stejná cvičení. Navíc ještě přidává možnost, aby sami žáci tvořili dvojhlas instrumentálně, například pomocí metalofonu.

Zpěv 1

no no no

Zpěv 2

no no no

Vlastní nácvik dvojhlasu

Učitel Žáci Společně

Do - brý den. Do - brý den. Do - brý den.

Začínáme jednoduchými motivky, které důkladně procvičíme v obou hlasech. Teprve až žáci oba hlasy umějí, zpíváme dvojhlasně.

Popovič téma rozvíjí, popěvků uvádí více. V popěvcích, které zavádíme později, například zní držený tón a žáci se k němu sami připojují ve spodní tercii.

Postupně začínáme vsouvat prvky dvojhlasu do známých písní: v aktivitách je uvedena píseň „Ach synku, synku“ v takové úpravě.

Zpěv kánonů

Daniel (1992, s. 55) doporučuje začít zařazovat zpěv kánonů až poté, co si žáci zvykli zpívat v lidovém dvojhlasě. „Kdybychom zpívali kánony dříve, zacpávali by si žáci uši, aby druhý hlas neslyšeli. Tak by se dvojhlas slyšet nenaučili. Nyní již mají určité zkušenosti a zvykli si slyšet něco jiného, než zpívají.“ I tak ale doporučuje začínat s kánony, ve kterých se hlasy co nejméně proplétají.

Ked' já pojdem

Slovenská

Zpěv 1
Ked' já poj-dem na tú voj-nu ku - ru - ckú, ku - ruc - kú,

Zpěv 2
Ked' já poj-dem na tú voj-nu ku - ru - ckú,

Hl. 1
ku - ru - ckú, ku - ru - ckú. Pri - pá - šem si na la - vý bok ša - bli - čku,

Hl. 2
ku - ruc - kú, ku - ru - ckú, ku - ru - ckú. Pri - pá - šem si na la - vý bok

Hl. 1
ša - bli - čku, ša - bli - čku, ša - bli - čku.

Hl. 2
ša - bli - čku, ša - bli - čku, ša - bli - čku, ša - bli - čku.

Popovič (1979, s. 218) píše o využití kánonu to, že se osvědčuje k výcviku v samostatném vedení hlasu a k jeho syntéze s ostatními hlasy. „Zpěv kánonů, který se ke škodě v hodinách hudební výchovy v poslední době zanedbává, umožňuje opustit důslednou homofonii a vede k chápání kontrapunktu a polyfonie. Pro žáky je velmi přitažlivý.“

Doporučuje, aby byl zařazen až po zvládnutí sluchové analýzy.

Úskalí

Zakrývání uší – Daniel se zmiňuje o zakrývání uší, které souvisí s tím, že děti ještě nejsou zvyklé samy zpívat a zároveň slyšet zpívat druhý hlas. Je potřeba pracovat na nácviku s využitím drobných popěvků.

Prolínání textů při zpěvu kánonů – Popovič doporučuje, že pokud prolínání textů dělá dětem potíže, mohou slova nahradit brumendem nebo pěveckými slabikami (mo, no).

Tipy do praxe

V každém hlase obsadíme rovnoměrně zkušenější i méně zkušené zpěváky, může pomoci i jiný učitel, asistent nebo zkušenější žák, který například zpívá ve sboru.

Kánony začínáme zpívat od těch nejjednodušších.

Nepodceníme přípravu – sluchovou analýzu, drobné vícehlasé motivy a rytmické kánony.

5.3 Rytmus

Role rytmu v hudbě

Rytmus je integrální součástí hudby, má však trochu jiný status než její ostatní složky. Z hlediska vývoje jednotlivce můžeme zaznamenat (Daniel 1992, s.

Co se týče vývoje hudby v lidské společnosti, je velice pravděpodobné, že nejstaršími hudebními projevy byla vedle nějaké podoby zpěvu právě rytmizace pomocí úderů na části těla (tleskání, dupání, bušení do hrudi atp.) a na nalezené předměty. Tleskání dodnes představuje jeden z nejvyužívanějších prostředků rytmizace v etnické hudbě. Zároveň byla rytmizace prvotním projevem hudby instrumentální a měla tudíž klíčový význam v evoluci hudebního myšlení (Matoušek 2003, s. 18).

Časté používání vlastního těla poukazuje také na úzké sepětí kinetické složky hudby s tělesným pohybem – tancem. Jak poukazuje Matoušek, náznaky této archetypální vazby můžeme pozorovat při koncertech vážné hudby, kdy i kultivovaní posluchači mají tendenci se do hudby vtělesňovat a například se kývat „do taktu“ nebo poklepávat nohou.

[Early Rock Gong Music](#) (Lisa Espi, 2014)

Smysl pro pravidelný puls

Pravidelný puls je časová organizace, která se vyznačuje pravidelným opakováním stejné jednotky v určitém čase. Psychologové předpokládají, že na tomto principu fungují tzv. vnitřní hodiny (Matoušek 2003, s. 23).

Hollan (2008, s.16) se nad tímto tématem zamýšlí následovně: „*Hudba je pohyb. Hudba osciluje a tepe. Když slyším nějaké nesourodé zvuky a najdu v nich pravidelnost, vnímám je hudebně – vnímám je v estetické kvalitě a mám potěšení z toho, že jsem odhalil jejich uspořádanost (matematická estetičnost). Příklad kapání vody:*

Voda rovnoměrně odněkud kape: kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap kap. Každé kápnutí je stejně hlasité jako sousední. Když kapání začnu zbystřeně vnímat, začnu ho dělit po segmentech. Kap kap kap kap | Kap kap kap kap | Kap kap kap kap | Kap. |

Nebo po třech, po dvou, nebo i po pěti?, šesti?, sedmi?? Já si tedy tuto řadu rozdělím na rytmické úseky (o tom hovoří kupříkladu Gestaltpsychologie) a takovou řadu pak esteticky vnímám jako rytmus, jako pohyb.“

Rytmické hudební nástroje

K realizaci rytmu v etnické hudbě slouží vedle částí vlastního těla nejrůznější nalezené předměty, zvláště takové, které vykazují buď nějaké výjimečné zvukové kvality, nebo se zkrátka jen dobře drží a dá se s nimi snadno manipulovat. Často se setkáváme s předměty denní potřeby (Matoušek 2003, s. 18). Jako příklad z afrického prostředí uvádí autor lovecký luk, který se postupně vyvinul ve specifický hudební nástroj.

Zde je dobře vidět vazbu mezi fylogenetickým a ontogenetickým vývojem. Orffova pedagogika těchto souvislostí s úspěchem využívá – také zde se setkáváme s jednoduchou rytmizací pomocí hry na tělo, s tancem a se širokým výběrem rytmických hudebních nástrojů. Tzv. Orffovy nástroje (zvonkohry, xylofony, metalofony či malé bicí nástroje¹²) umožňují prožít návrat k základům hudebního vyjadřování celého lidstva. Vzhledem k tomu, že jsou snadno ovladatelné, nabízejí dětem tvůrčí zapojení do hudebních činností. Rytmizace prostřednictvím předmětů denní potřeby se postupně začíná využívat i na našich školách – učitelé využívají k rytmickým hrám kelímky, kameny, tužky, plastové krabičky či kyblíky.

12 Při výběru vhodných rytmických nástrojů se Carl Orff inspiroval právě v Africe.

Typy rytmických hudebních nástrojů

Rytmické hudební nástroje nám umožňují realizovat rytmus skutečně rozmanitě. Podle Matouška je můžeme rozlišit vzhledem k charakteru zvuku, který vydávají:

- perkuzivní (výrazný impuls, jednoznačný začátek časového úseku, např. dřívka)
- rozostřený (zvuk rozložený v čase, různé výrazné či nenápadné akcenty, př. chřestidla)
- disponující určitou délkou tónu (jednoznačný začátek i trvání impulsu, např. gong)

Kromě toho některé nástroje umožňují vyjádřit i různé výškové odstíny (například výše zmíněné africké „mluvící bubny“, kde se výška tónu reguluje napínáním a povolováním šňůr úvazu blány) a samozřejmě i konkrétní vyladěné tóny či jejich řady (xylofony, marimbafony, atd.).

Řada nástrojů umožňuje dosažení odlišných témbrových charakteristik zvuku, které závisí především na místě a druhu úderu. Můžeme uvést příklad oblíbeného bubnu djembe s jeho typickými třemi údery:

- nižší rezonující úder „Bass“ – úder doprostřed blány
- vyšší rezonující úder „Tone“ – úder na okraj blány
- nerezonující, tzv. zatlumený „Slap“ – úder blízko hrany

Rozdíl evropské – africké pojetí rytmu

V evropském pojetí vnímáme rytmus jako zaznívání nediferenciovaných impulsů v různém časovém intervalu. Příkladem může být to, jak vytleskáváme rytmus písničky. Evropané jsou naučení, že si určitý rytmus představí jako sled not různé délky – čtvrt'ové, osminové s tečkou, šestnáctinové, atp.

V africké hudbě je rytmus vnímán jako řada impulsů o konstantním časovém intervalu, z nichž některé jsou akcentované. Mohou to být například pravidelné údery na buben, přičemž některé údery se odlišují témbrem. Impulzy mohou být také jen myšlené, pouze některé z nich se realizují. Následující notový záznam by mohl toto rozdílné pojetí trochu ilustrovat:



Obrázek 14: Rozdílné pojetí rytmu

Poslední takt tohoto systému zní v „evropském pojetí“ nepřírozně (a hůř se realizuje). Naopak v „africkém pojetí“ by asi mohl fungovat i jako samostatný opakující se vzorec.

Druhým výrazným rozdílem je důraz. V evropské hudbě jsme zvyklí zvýraznit první těžkou dobu, v hudbě africké je tomu jinak. Je známé, že afroamerické publikum při jazzových koncertech tleská na druhou a čtvrtou dobu, v Evropě je to na dobu dobu první a třetí. Podobný princip uvidíme později v praktické části práce, kde srovnáváme africké a evropské verze dětských písniček a her spojených s tleskáním, ťukáním, atp.

Třetím rysem africké hudby je obliba střídání binárního a ternárního rytmu a paralelního vedení těchto dvou pásem

5.4 Jak rozvíjet rytmické dovednosti

Jaké rytmické dovednosti lze rozvíjet

Matoušek (2003, s. 26) uvádí, že u nehudebníků je několik zdrojů motorické nepřesnosti při realizaci rytmu. Jednak nedostatečně zažitě vzorce rytmických útvarů v představě – mentální reprezentaci, jednak nedostatečná schopnost svalů vyslané pokyny pohotově vykonávat. Uvádí, že tyto nepřesnosti lze eliminovat cvičením. Rozvinout lze nejen samotnou motorickou schopnost přesně vykonat pohyb, ale i schopnost kontrolovat pravidelnost a synchronizaci s vnějším rytmickým děním. Dále poznamenává, že je zřejmě nutné dokázat si vybavit v představě jakýsi pomyslný „metronom“. U někoho tato představa referenčního pulsu funguje intuitivně, u jiných se objeví až po určité době cvičení a hraní ve skupině.

Toto tvrzení může dodat učitelům poměrně dost optimismu. Jisté je, že rytmické schopnosti a dovednosti má smysl u žáků rozvíjet vždy. Tichá i Daniel jsou s ohledem na jejich dlouholetou

praxi o něco méně optimističtí. Daniel (1992, s. 7) tvrdí, že se ve výjimečných případech můžeme setkat se žáky, kteří budou mít s rytmem problém vždy.

Tradiční rytmická cvičení

Pro rozvoj rytmických dovedností dětí je zcela zásadní, aby děti cítily v hudbě pravidelnou pulzaci, tedy aby vnímaly a dokázaly reprodukovat metrum (pochodovaly na „doby“ nebo jej vyjádřily například hrou na buben) a také aby dokázaly zdůraznit první těžkou dobu. K tomu by už z mateřské školy měly umět vytleskat rytmus jednoduché písničky.

Rytmické dovednosti dětí procvičujeme prostřednictvím hry na ozvěnu a hry na otázku a odpověď. Vhodné je vytleskávaný rytmus „podepřít“ opěrnými slovy. Tvořivě při tom využíváme témat z prostředí dětí, z přírody nebo témat, která se vztahují k probírané látce v jiných předmětech. Výbornou oporou jsou rytmická říkadla a básničky, které hravě doplníme jednoduchým rytmickým doprovodem instrumentálním nebo pomocí hry na tělo. K dispozici je učitelům množství námětů v učebnicích a příručkách.

Ladislav Daniel vypracoval efektivní metodu, jak s dětmi nacvičovat nejen reprodukci rytmu slyšeného, ale i čtení a zápis rytmu do not. K nácvičku s dětmi využíval rytmické kostky a kostečky. Celý postup je popsán v jeho Metodice (1992, s. 20–31). Původní kostky a kostečky na školách asi už mnohde nenajdeme, můžeme si však pomoci u mladších dětí například kostkami z Lega o délce 1, 2, 4, 6, 8 „špuntíků“, na které obrázky not nalepíme. Starší děti jistě zaujmou notační programy na počítači, které procvičování zápisu rytmu také umožňují.

Orffův Schulwerk a rozvoj rytmických dovedností

Podle Orffovy metodiky se začíná rozvíjet rytmus pomocí deklamovaného slova. Slova slouží jako motivy, které žáci sestavují do rytmických, zpočátku čtyřtaktových vět. Rytmus těchto cvičení se spojuje s pohybem. Rytmus slova se poté převádí do zvuků, které vznikají za pomoci hry na tělo. Rytmus se vyjadřuje tleskáním, pleskáním, dupáním a luskáním, které různým způsobem kombinujeme. Výsledné zvuky mají různou barvu – hra na tělo představuje nejzákladnější instrumentaci.

Postupně ji můžeme převést na hru na nemelodické bicí nástroje. Z nich vytváříme doprovody pomocí ostinátních figur (pravidelně se opakujících krátkých rytmických motivů). Nakonec začneme využívat k doprovodu také melodické bicí nástroje. Děti se učí hudbu zaznamenávat a důležité je, že se také učí improvizovat. Dítě se tak stává skladatelem, interpretem i posluchačem.

Stejně jako Kodály i Orff běžně nechává pracovat děti s triolami. V naší mluvě se s nimi totiž setkáváme. Pokud řekneme například větu: „Za chvíli přijdu.“, dost možná v ní bude mít rytmickou strukturu s triolami.

Věra Branislavová, která prošla Orffovským seminářem, ve své publikaci (1985, s. 24) předkládá trioly sedmiletým dětem zcela záměrně. Uvádí, že pokud je rytmus určován textem, tedy vychází z přirozené deklamace, nepůsobí dětem žádné potíže. Navíc považuje za podnětné, aby se děti navykly slyšet znít současně triolu a dvě noty osminové (jde o pravou polyrytmii), samozřejmě s tím, že rytmus vychází z pořekadla.:

Obrázek 15: Vříjnu mráz

Netradiční rytmická cvičení

Pro rozvoj rytmických schopností, které se budou hodit zejména při hře na bicí nástroje, doporučuje Matoušek cvičit sérii impulzů stejného časového intervalu co nejpřesněji a bez kolísání tempa, a to jednak každou rukou (nohou) zvlášť, jednak střídáním rukou.

Poté je užitečné učit se akcentovat konkrétní doby v řadě impulzů stejného intervalu na základě dělení po dvou a po čtyřech a nakonec také na základě dělení po třech.

5.5 Tanec

Improvizovaný tanec

Na podkladě afrických písní může učitel připravit nespočet aktivit, které žáky vybízejí k pohybové improvizaci. Zásadní je však dodat žákům základní stavební „materiál“, prvky, které mohou při tanci využít.

Stejně jako není vhodné dětem bez přípravy rozdat nástroje s tím, aby rytmicky či melodicky improvizovaly doprovod k písni, tak není vhodné je bez přípravy vyzvat, aby k africké hudbě improvizovaně tančily. Některé to možná dokáží, většina však spíš nebude vědět, co dělat. (Záleží samozřejmě také na věku dětí a atmosféře ve třídě.) Proto považuji za důležité nejprve nacvičit několik konkrétních tanečních sestav. Jako při každé improvizaci i při té taneční nejde o to mít absolutní volnost, ale zajímavě sestavit a kombinovat jednotlivé prvky. Aby taneční improvizace dávala smysl, musí respektovat zákonitosti dané hudby. A ty si mohou děti zvnitřnit právě jen skrze samotný tanec.

Výběr tance, stavební prvky

Ve třídě můžeme tančit podle prostorových možností buď v kruhu nebo v řadách. Časté je pohupování, úkroky stranou, poskoky, výpady, pohyby rameny nebo pánví vpravo a vlevo, vpřed a vzad. Pokud těchto několik prvků zkombinujeme s nápaditou prací paží a rukou, úspěch je zaručen. Pěkně působí, pokud děti v jednotlivých řadách vykonávají stejný pohyb, ale na opačnou stranu. Další prvky typické pro africký tanec lze snadno najít na internetu.

Ideální je pro tanec využít tělocvičnu či hřiště, případně se mu věnovat i v rámci tělesné výchovy. Na internetu lze najít velké množství ukázek, ze kterých si vybere asi každý učitel. S některými náměty jistě přijdou i samy děti.

Praktická část

6 Dotazníkové šetření

V předchozích kapitolách jsou popsány výhody a „přesah“, který nabízí zpěv kánonů a afrických dětských písní v hodinách hudební výchovy. Pokud jsou přínosy těchto písní významné, pracují s nimi čeští pedagogové?

Z vlastních pozorování a rozhovorů, které jsem s prvostupňovými učiteli vedla, vyplynulo, že ani kánony ani africké písně většina z nich do výuky nezařazuje. Zajímalo mě, jaká je reálná praxe i mimo okruh mých známých, zda jsou tato témata pro učitele atraktivní, zda s nimi pracují a zda by případně ocenili didakticky zpracované materiály. Rozhodla jsem se proto zrealizovat dotazníkové šetření.

6.1 Formulace problému – otázky

Nejprve jsem formulovala otázky, které jsou pro mě podstatné. Prvním cílem je zmapovat prostředí českých škol a zjistit, zda učitelé v hodinách hudební výchovy na prvním stupni zpívají s dětmi v hodinách hudební výchovy kánony:

- Které písně konkrétně s dětmi zpívají?
- Jak široký repertoár kánonů učitelé mají?
- Jak často kánony do hodin zařazují?
- Daří se jim zpěv kánonů s dětmi ve třídě?

V čem jsou případná úskalí:

- Jsou děti ve třídách na vícehlasý zpěv připravené?
- Věnují se jeho nácviku systematicky?
- Dokáží sami učitelé zpívat ve vícehlasu?
- Jsou sami aktivními muzikanty? Mají osobní zkušenost se sborovým zpěvem?

Jak zkušenost učitelů ovlivňuje jejich přístup ke kánonu v hodinách hudební výchovy:

- Jak souvisí délka jejich praxe s tím, jestli s dětmi v hodinách nacvičují vícehlasý zpěv?
- Jak souvisí jejich osobní zkušenost se zpěvem s tím, jak často kánony zařazují?

- Vstupují do hry i jiné důvody, proč učitelé s dětmi vícehlasně zpívají či nezpívají?

Druhým cílem je zjistit, zda učitelé ve svých hodinách s dětmi zpívají cizojazyčné písně a zda by žákům nabídli i písně africké:

- Jak často cizojazyčné písně s dětmi zpívají?
- Které jazyky volí?
- Z jakých důvodů je zařazují do hodin?
- Při jaké příležitosti by zařadili africké dětské písně?

Hypotézy

V následujících textech pojmem „učitelé“ rozumím „učitelé hudební výchovy na 1. stupni ZŠ“:

1. Většina učitelů do výuky kánony nezařazuje.
2. Pokud učitelé s dětmi kánony zpívají, vyberou jednu z písní: „Bejvávalo“, „Bratře Kubo“ nebo „Červená se line záře“.
3. Učitelé nepracují s dětmi na nácvičku vícehlasného zpěvu pravidelně a systematicky.
4. Pouze menší část učitelů ve volném čase pravidelně zpívá nebo hraje na hudební nástroj.
5. Častěji s dětmi zpívají kánony učitelé, kteří mají sami zkušenost se sborovým zpěvem.
6. Čím delší mají učitelé praxi, tím spíše s dětmi zpívají vícehlasně.
7. Z cizojazyčných písní učitelé nejčastěji s dětmi zpívají písně anglické, písně v jiných jazycích spíše nezařazují.
8. Většina učitelů by do výuky zařadila africkou písničku, pokud by měla zajímavou inspiraci.

6.2 Metodologie

Moderní technologie umožňují oslovit velké množství potenciálních respondentů najednou. Možnost zaslat dotazník on-line pomocí jednoduchého formuláře přináší mnoho výhod, ale samozřejmě i určité nevýhody. Po zvážení různých variant jsem se rozhodla pro tuto možnost.

Nejprve jsem formulovala cíle tohoto šetření a svoje hypotézy. Poté jsem zformulovala a uspořádala otázky, které budu klást respondentům. Řídila jsem se doporučením, aby na sebe otázky pokud možno logicky navazovaly a aby byly otázky osobnějšího rázu uvedené až na konci dotazníku.

Mým záměrem bylo, aby respondent neměl s vyplňováním dotazníku příliš mnoho práce a nezabralo mu mnoho času. Výhodou takového řešení je, že se pravděpodobně najde více respondentů, kteří budou ochotni věnovat šetření několik minut. Proto jsem většinu otázek formulovala jako otázky uzavřené s možností uvést vlastní odpověď. To je zároveň nevýhoda pro tazatele. Předem připravené odpovědi, které respondent jen zatrhává, mohou být (a z podstaty věci bývají) navádějící. Respondent navíc má často tendenci vybrat nějakou z odpovědí, i když úplně neodpovídá tomu, co by chtěl sdělit. Jen málokdo využije toho, aby vepsal svoji odpověď do kolonky „jiné“. S těmito vlivy je třeba počítat a zohlednit je při rozboru odpovědí.

Realizovala jsem předvýzkum, kdy jsem v součinnosti s několika učiteli hledala případné nedostatky v dotazníku a nejasnosti. Po úpravách jsem jej rozeslala. Stanovila jsem sto respondentů jako minimální počet pro to, aby měl dotazník určitou vypovídající hodnotu.

Nejprve jsem oslovila e-mailem známé učitele a požádala o vyplnění dotazníku je a jejich kolegy. Odpovědi mi přišlo asi třicet. Oslovila jsem proto potenciální respondenty ze skupiny na Facebooku „Učitelky 1. stupně ZŠ sobě“, která má asi 13 tisíc členů, a ze skupiny „NÁPADOVNÍK pro hudební výchovu“, která má asi 3 tisíce členů. V krátké době jsem získala všech 161 odpovědí.

Respondenti byli motivováni tím, že po dokončení mé práce a jejím zveřejnění budou mít možnost do ní nahlédnout a inspirovat se novými náměty. Z výše uvedeného lze vyvodit, že ti učitelé, kteří dotazník vyplnili, touží po tom dál se vzdělávat a zkusit s dětmi nové cesty. S tím je potřeba počítat při interpretaci výsledků: velká část z těchto 161 respondentů nereprezentuje průměrného¹³ učitele hudební výchovy na prvním stupni, ale učitele aktivního, zvědavého a ochotného se učit novým věcem.

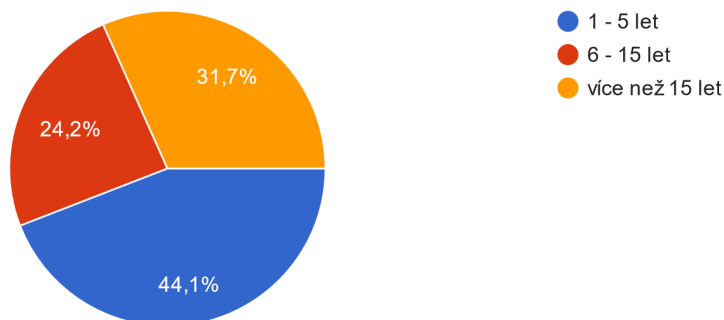
13 Ve smyslu statistickém

6.3 Analýza výsledků a diskuse k jednotlivým otázkám

Otázka 1

Hudební výchovu na 1. stupni učím:

161 odpovědí



Graf 1: Délka praxe

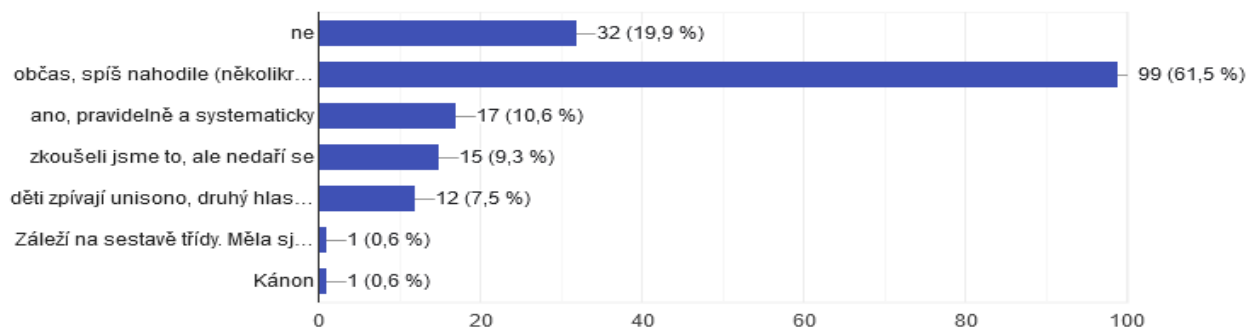
V absolutním počtu dotazník vyplnilo 161 respondentů. 71 učitelů z řad respondentů učí hudební výchovu na 1. stupni 1–5 let, 39 respondentů ji učí 6–15 let a 51 respondentů ji učí více než 15 let. Mezi respondenty jsou tedy zastoupeni nejvyšší měrou učitelé, kteří ve své praxi začínají, ale zároveň asi třetinu respondentů představují učitelé zkušení, tedy ti, kteří mají praxi delší než 15 let.

Tímto získává dotazníkové šetření větší výpovědní hodnotu, protože pokrývá celou škálu profesních situací.

Otázka 2

V hodinách HV na 1. stupni zkoušíme s dětmi zpívat vícehlasně:

161 odpovědí



Graf 2: Vícehlasý zpěv ve škole

Zde měli učitelé možnost zaškrtnout více odpovědí. Nejvíce respondentů (asi 60 %) uvedlo, že s dětmi zpívá vícehlasně občas, spíš nahodile (několikrát do roka). Pravidelně a systematicky s dětmi zpívá jen 10 % respondentů. Celkem tedy alespoň občas vícehlasý zpěv zařazuje 72 % učitelů. Naopak 20 % respondentů uvedlo, že s dětmi nezpívá vícehlasně vůbec. V reálné praxi to znamená, že učitelů, kteří vícehlasně nezpívají vůbec, bude ještě více.

Za povšimnutí stojí odpovědi „zkoušeli jsme to, ale nedaří se“. Bylo by zajímavé tuto problematiku hlouběji analyzovat. Víme, že pouze jeden učitel, kterému se vícehlasý zpěv se třídou nedaří, zároveň uvedl, že se vícehlasu věnuje pravidelně a systematicky. Z toho můžeme vyvodit, že většině učitelů, kteří se věnují systematickému nácviku, se vícehlasé zpívání daří. Naopak deset z patnácti učitelů, kteří uvedli, že se jim vícehlasý zpěv se třídou nedaří, už jinou kolonku nezaškrtno – dá se předpokládat, že snahu vzdali (alespoň s touto třídou nebo v tomto ročníku).

Vzhledem k didaktickým principům uvedeným v první části práce je pozitivní, že někteří učitelé se třídou v unisonu zpívají druhý hlas, je jich však pouze 7 %. Otázkou je, jestli ostatní o vhodnosti této metody nevědí, nepotřebují ji (děti samy se dokáží udržet ve vícehlase) nebo učitel sám druhý hlas zpívat nezvládne.

Jeden respondent využil možnosti přidal svůj komentář: „Záleží na sestavě třídy. Měla jsem ročníky, kdy bylo možné zpívat vícehlasně.“ To odpovídá zkušenostem mých kolegů – mezi třídami mohou být velké rozdíly. Bylo by zajímavé zjistit, čím jsou dány (přítomnost mimořádně nadaných žáků, dobrá atmosféra, dobré vedení z rodiny či z mateřské školy...).

Jeden respondent uvedl, že se třídou zkoušeli zpívat kánon, ale nedařilo se.

Otázka 3

Pokud jste odpověděli, že s dětmi vícehlasně zpíváte, od kterého ročníku:

126 odpovědí



Graf 3: Ročník, od kterého začínáme s vícehlasým zpěvem

Zde jsou zaznamenány odpovědi jen od těch učitelů, kteří vícehlasně s dětmi zpívají. Necelých 40 % z nich uvedlo, že vícehlasně s dětmi zpívají od 3. ročníku. To považuji za přiměřené. Optimální situaci popisuje respondent, který uvádí, že od 1. ročníku zkoušejí různé rytmy a od 3. ročníku zpívají dvojhlasy.

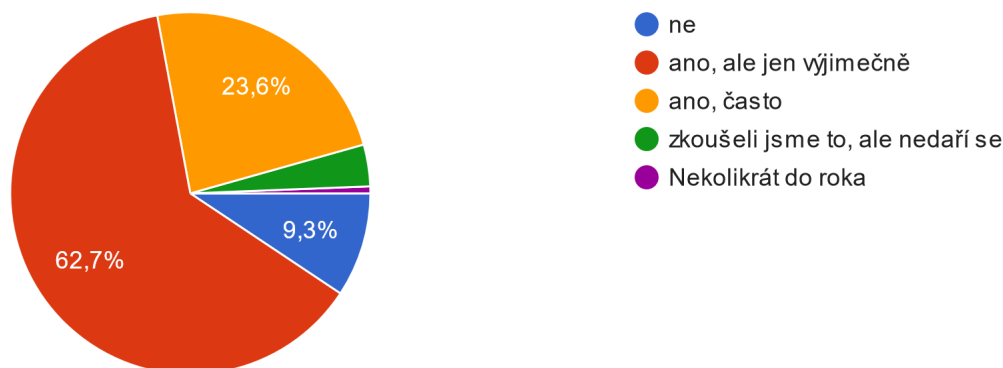
Překvapivé je velké zastoupení těch, kteří uvádějí, že vícehlasně s dětmi zpívají od 1. ročníku (19 %) a od 2. ročníku (asi 25 %). Nechci zpochybňovat pravdivost těchto tvrzení. Opět záleží na zdatnosti třídy: kolegyně mi popisovala, že se současnými „druháčky“ už úspěšně zpívají drobné vícehlasé popěvky.

Asi 15 % učitelů vícehlasý zpěv začíná se žáky ve 4. nebo 5. ročníku, což je také dobré, zejména pokud už v tomto věku žáci mají vybudované základní pěvecké dovednosti. Učiteli to poskytuje široký výběr možností, co s takto starými žáky zpívat.

Otázka 4

V hodinách HV na 1. stupni zpíváme s dětmi kánony:

161 odpovědí



Graf 4: Zpěv kánonů ve škole

Tato otázka se na první pohled podobá otázce druhé. V té se ptám na vícehlasý zpěv obecně a sleduji, jak učitel se třídou pracuje (systematický nácvik, zpěv učitele zároveň se třídním unisonem).

Zde se zaměřuji přímo na zpěv kánonů. Z výsledků vyplývá, že došlo k určitému nepochopení – někteří učitelé zpěv kánonů nevnímají jako vícehlasý zpěv. Ve druhé otázce uvádí 20 % respondentů, že nezpívají vícehlasně, u kánonů to uvádí jen 9 %. Zhruba 11 % učitelů tedy zpívá s dětmi kánony, ale vícehlasému zpěvu se jinak nevěnuje. To v určitém smyslu odpovídá i pojetí z prvorepublikové učebnice, o kterém se zmiňuji níže. Zpěv kánonů byl v minulosti vnímán jako drobná zábava či rozptýlení a dovednost zpívat kánon jako něco, co je zcela automatické. Tomu by odpovídal i další výsledek – zpěv kánonů se nedaří pouze ve třídách šesti učitelů oproti patnácti, kteří tuto odpověď uvedli u vícehlasého zpěvu.

Překvapením v pozitivním smyslu je necelých 25 % učitelů, kteří uvádějí, že s dětmi kánony zpívají často. Pomocí kontingenční tabulky se pokusíme zjistit, kdo jsou tito učitelé.

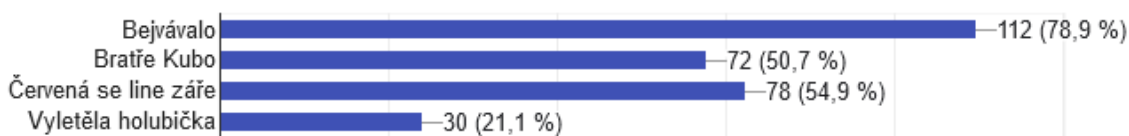
Kánon si s dětmi výjimečně zazpívá asi 60 % učitelů, v absolutním počtu je to 101 respondentů. Otázkou je, proč těchto 101 učitelů nezařazuje kánony častěji. Možných odpovědí je hodně: Učitel nebo žáci nemají pocit, že by pro ně tyto písničky byly tak obohacující, a věnují se radši jiným činnostem. Učitel jiné kánony nezná. Učitel nemá představu, jak by se s kánony dál mohlo pracovat.

Opět je potřeba brát v potaz, že v reálné praxi zpívá s dětmi kánony ještě menší část učitelů.

Otázka 5

Pokud jste odpověděli "ano", zpíváte písničku:

142 odpovědí



Graf 5: Konkrétní kánony, které učitelé s dětmi zpívají

V této otázce jsem zjišťovala, jaké konkrétní kánony učitelé se svými žáky zpívají. Uvedené čtyři písně byly předdefinované a respondenti mohli připsávat další, čehož někteří využili. Předem jsem měla vytipované první tři kánony, které jsou v českém prostředí asi nejznámější. Píseň „Vyletěla holubička“ jsem mezi ně přidala záměrně. Ukázala se tak určitá „poctivost“ respondentů. Tento kánon je mnohem méně známý a pravděpodobně i méně zpíváný – opravdu jej označilo jen 30 respondentů proti 112 u kánonu „Bejvávalo“.

Velkou váhu naopak přikládám kánonům, které respondenti sami připsali. Pokud si na ně učitelé sami vzpomněli, bezesporu je s dětmi zpívají. Kdyby byly v nabídce, označí je nejspíš více učitelů. Jsou to kánony:

„Dú Valaši, dú“ (6 odpovědí)

„Přátelství“ (3 odpovědi)

„Dú kravičky, dú“ (2 odpovědi)

„Až já pojedu přes ten les“ (2 odpovědi)

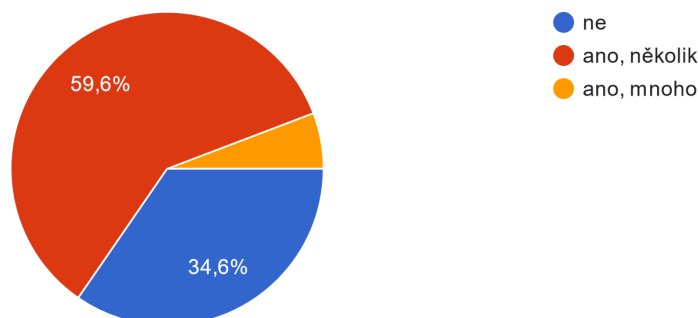
Quodlibet „Já do lesa nepojedu“, „Jede, jede“ a „Neviděly jste tu“ (2 odpovědi)

Po jedné odpovědi pak u písní „Row, row, row your boat“, „V zeleném lesíčku“, „Din don zvoní zvonečky a „V lese v trávě spinká“. Navíc respondenti uvedli ještě „rytmický kánon“, „vymyšlené krátké popěvky“ a „vlastní improvizace“, což svědčí o profesionalitě těchto učitelů.

Otázka 6

Znáte kromě uvedených čtyř ještě nějaké další kánony?

156 odpovědí



Graf 6: Kolik dalších kánonů učitelé znají

V této otázce respondenti uváděli, kolik dalších kánonů kromě výše zmíněných čtyř znají.

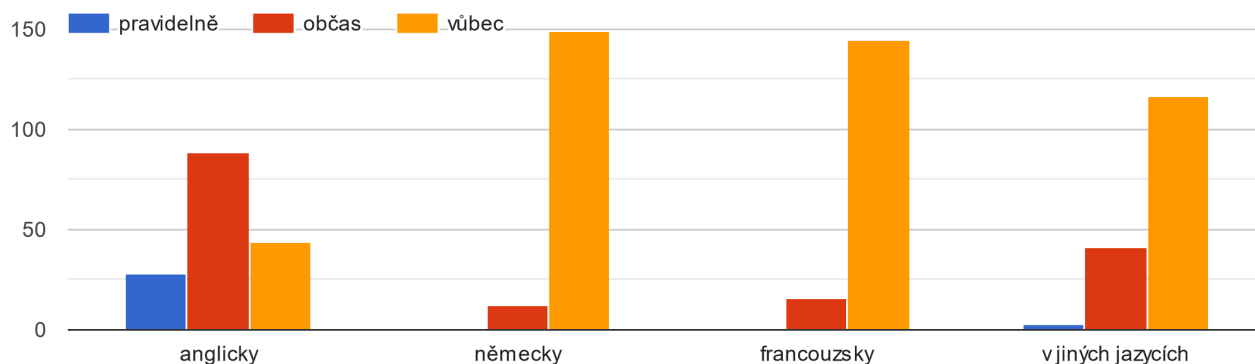
Asi 35 % respondentů už další kánony nezná. Na jednu stranu je ohromná škoda, že z takového bohatství se ke třetině respondentů žádný další kánon nedostal. Je to navíc trochu překvapivé, protože například další čtyři jiné kánony jsou uvedeny v učebnicích pro 3. - 5. ročník od autorů Lišková a Hurník. Je ale možné, že s těmito učebnicemi respondenti nepracují nebo se ještě do příslušného ročníku nedostali (část respondentů jsou začínající učitelé). Odpovídá to mému zjištění, že zpěv kánonů je v současné době v naší zemi vázán jen na určitá prostředí (pěvecké sbory, skauti, církve) a pokud učitel takovým prostředím neprošel, s kánony se ani neměl kde setkat.

Na druhou stranu můžeme tuto situaci vnímat i jako příležitost: učitelé možná s dětmi kánony nezpívají proto, že jich mnoho neznají. Pokud se s nimi seznámí, je šance, že si jejich zpěv oblíbí a nabídnou je i dětem.

60 % respondentů zná kánonů několik a jen asi 6 % (v absolutním počtu 9 respondentů) uvedlo, že jich zná mnoho. Podle tabulky to jsou aktivní muzikanti, kteří mají velké zkušenosti se zpěvem ve sboru a vícehlasně většinou zpívají jak ve svém volném čase, tak s dětmi ve škole. Jsou mezi nimi jak učitelé s dlouhou praxí, tak učitelé začínající.

Otázka 7

S dětmi zpíváme písničky v cizím jazyce:



Graf 7 Zpěv písní v anglickém, německém, francouzském či jiném jazyce

Tato otázka zjišťovala, jestli a jak často učitelé s dětmi na 1. stupni zpívají písničky v cizích jazycích. Nejpoužívanější je angličtina. Pravidelně zpívá anglické písničky 28 respondentů, občas 89, celkem tedy 117 učitelů, což představuje necelé tři čtvrtiny respondentů. Propojení angličtiny a hudební výchovy je velmi nosné téma, tato práce se jej však týká pouze okrajově. Angličtinu se děti ve školách učí a má tím pádem mezi jazyky, kterými učitelé s dětmi zpívají, zcela specifickou pozici. Je zajímavé, že 44 učitelů s dětmi při hudební výchově nezpívá anglicky vůbec. Nezáleží přitom, jak dlouhou mají praxi.

Německy zpívá s dětmi občas 12 respondentů a francouzsky 16. Tyto jazyky se děti běžně na prvním stupni neučí, dá se však předpokládat, že se jeden z nich později děti učit budou. Pokud učitelé takové písně zařadí, může to být proto, že sami mají k danému jazyku nějaký vztah, nebo se jim líbí písnička po hudební stránce. Také je možné, že je to písnička, kterou se sami jako děti či studenti učili.

Zajímavé jsou odpovědi ohledně jiných jazyků. Pravidelně takové písničky zařazují 3 respondenti a občas 41 respondentů, tedy celkem asi čtvrtina respondentů. To je poměrně velký počet.

O důvodech, proč učitelé zařazují cizojazyčné písně, ještě pojednáme. Nyní se podívejme, v jakých jazycích učitelé s dětmi zpívají. Jazyky museli respondenti sami vypisovat:

- Africké nápěvy (9 odpovědí)

- Slovensky (7 odpovědí)
- Španělsky (6 odpovědí)
- Rusky (4 odpovědi)
- V indiánských jazycích (3 odpovědi)
- Ukrajinsky (2 odpovědi)
- Polsky (2 odpovědi)
- Romsky (2 odpovědi)
- Latinsky (2 odpovědi)

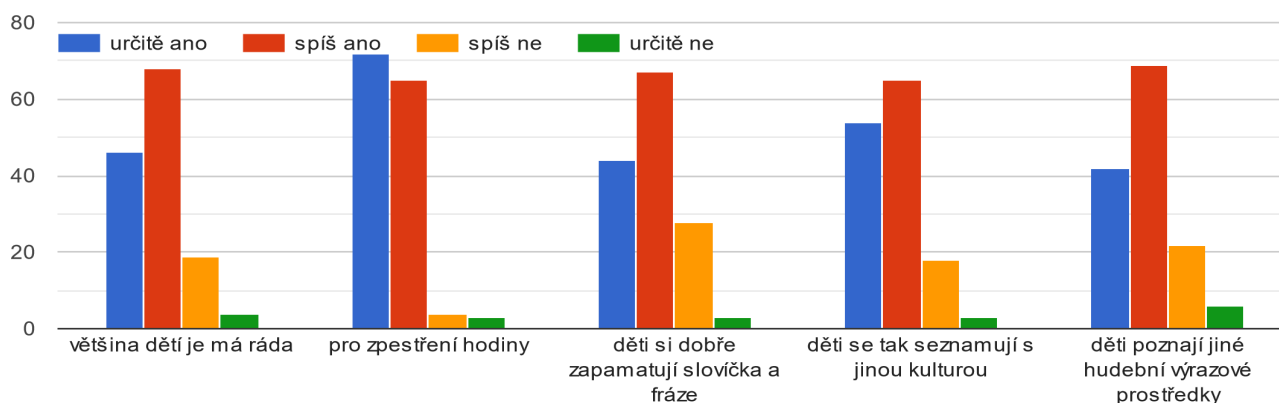
Po jedné odpovědi uvedli respondenti u těchto jazyků: italsky, řecky, finsky, velšsky, sanskrtem a smyšleným jazykem

Překvapivě nejvíce učitelů učitelů uvedlo africké písně. Může to být do jisté míry ovlivněno tématem této práce, na kterou jsem v úvodu dotazníku odkazovala. I tak to ale svědčí o oblibě afrických písní a o tom, že se pomalu stávají v českém prostředí známé.

Výběr jazyků, ve kterých učitelé s dětmi zpívají, je velmi pestrý. Jelikož je učitelé zařazují, můžeme předpokládat, že se dětem zpěv cizojazyčných písniček líbí.

Otázka 8

Z jakého důvodu byste zařadil/-a nebo zařazujete cizojazyčné písničky do hodin HV:



Graf 8: Důvody pro zařazení cizojazyčných písní do hodin hudební výchovy

Tato otázka zkoumala důvody pro zařazení cizojazyčných písní do hodin hudební výchovy. Vzhledem k tomu, že byla tato otázka uzavřená, neměli respondenti možnost uvést případné další důvody. U každého z pěti uvedených důvodů zaškrtnuli, do jaké míry se s ním ztotožňují.

Nejčastěji uváděli učitelé motiv „zpestření hodiny“. S tím se plně ztotožnilo 72 respondentů a 65 částečně, celkově tedy 137 respondentů. Jako druhý důvod uváděli to, že se tak děti seznamují s jinou kulturou. Plně souhlasilo 54 respondentů, částečně 65, celkem se tedy s tímto důvodem ztotožňuje 119 respondentů.

V ostatních třech případech byly výsledky co se týče souhlasu s uvedenými důvody velmi podobné. Lišily se spíš hlasech těch, kdo s důvody nesouhlasí. U třetího důvodu, tedy že si děti dobře zapamatují slovíčka a fráze, je pochopitelné, že souhlasili spíš ti, kdo zpívají písně anglické, kdežto pro učitele, kteří zařazují písně v exotických jazycích, tento důvod není nijak zásadní.

Zajímavý je poslední důvod, který byl jediný ryze „hudební“. Je oproti ostatním důvodům o něco méně preferovaný. Je to asi proto, že mnozí učitelé pracují s písničkami anglickými, které po hudební stránce nijak nevybočují z toho, co znají české děti. Tento důvod se uplatní hlavně při zpěvu písní vzdálenějších etnik.

Otázka 9

Zaspívali byste si s dětmi africkou písničku, pokud byste měli zajímavou inspiraci?

161 odpovědí



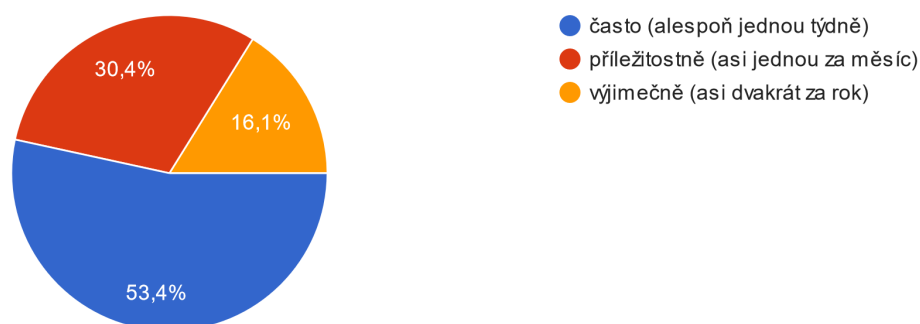
Graf 9: Africké písně v hodinách hudební výchovy

Tato jednoduchá otázka měla předdefinované odpovědi, pouze jeden respondent uvedl svou vlastní odpověď, a to „Nevím“. Většina respondentů by si s dětmi africkou písničku zaspívala, což je vzhledem k tématu této práce dobré zjištění. Proti by bylo pouze šest respondentů.

Otázka 10

Ve volném čase zpívám nebo hraji na hudební nástroj:

161 odpovědí



Graf 10: Aktivní provozování hudby ve volném čase

V závěrečné části dotazníku jsem položila respondentům tři osobnější otázky. Chtěla jsem se pokusit zjistit, jak aktivní jsou učitelé na prvním stupni ve svém volném čase jakožto hudebníci.

Více než polovina respondentů uvádí, že zpívá nebo hraje na hudební nástroj alespoň jednou týdně. Tento výsledek je velmi povzbudivý. Bohužel zároveň dokládá, že našich 161 respondentů nejspíš nebude zcela reprezentativním vzorkem prvostupňových učitelů.

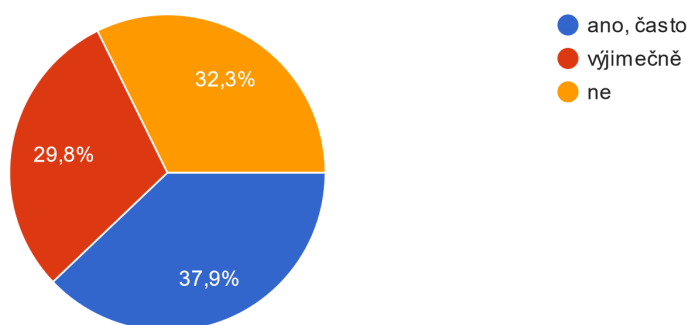
I v této „aktivní“ skupině je stále 16 % těch, kteří sami zpívají nebo hrají jen výjimečně. Mezi všemi učiteli jich však určitě bude víc. Otázkou je, jestli tito respondenti učí hudební výchovu ve svých třídách rádi. Doba se posunula, každý Čech už není muzikantem a je k zamyšlení, jestli by neměli hudební výchovu na 1. stupni učit spíš aprobovaní učitelé hudební výchovy z druhého stupně, pokud o tento předmět nemá třídní učitel velký zájem. To se ostatně na některých školách už děje. (Tématu se s velkým nasazením věnoval Ladislav Daniel.)

Bylo by přínosné, aby žáci od svých učitelů mohli čerpat nadšení a lásku k hudbě.

Otázka 11

Pokud zpíváte s rodinou či s přáteli, zpíváte vícehlasně?

161 odpovědí



Graf 11: Vícehlasý zpěv s rodinou či přáteli

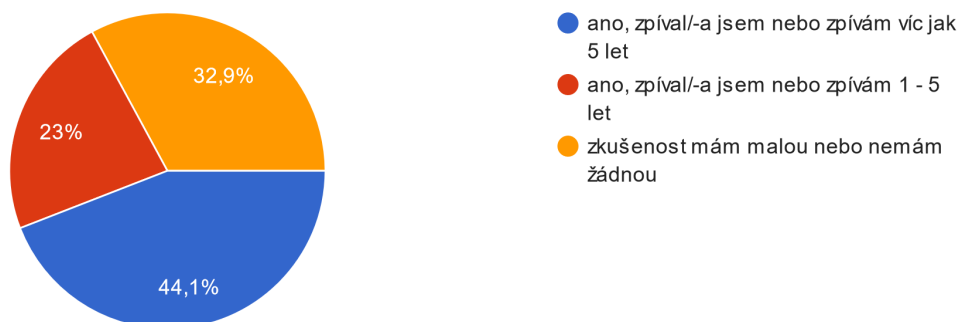
Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že téměř 40 % respondentů zpívá s přáteli či s rodinou vícehlasně často a 30 % výjimečně.

Původně jsem chtěla výsledky porovnat s tím, jestli tito respondenti také vícehlasně zpívají se svými žáky. Uvědomila jsem si ale, že odpověď „ano, často“ v tomto případě může znamenat, že rodina či přátelé zpívají vícehlasně a dotyčný sám se ve vícehlasu nemusí cítit jistě. Každopádně je dobré, že tolik respondentů má s vícehlasým zpěvem zkušenost z běžného života.

Otázka 12

Mám osobní zkušenost se zpěvem ve sboru či v hudební skupině:

161 odpovědí

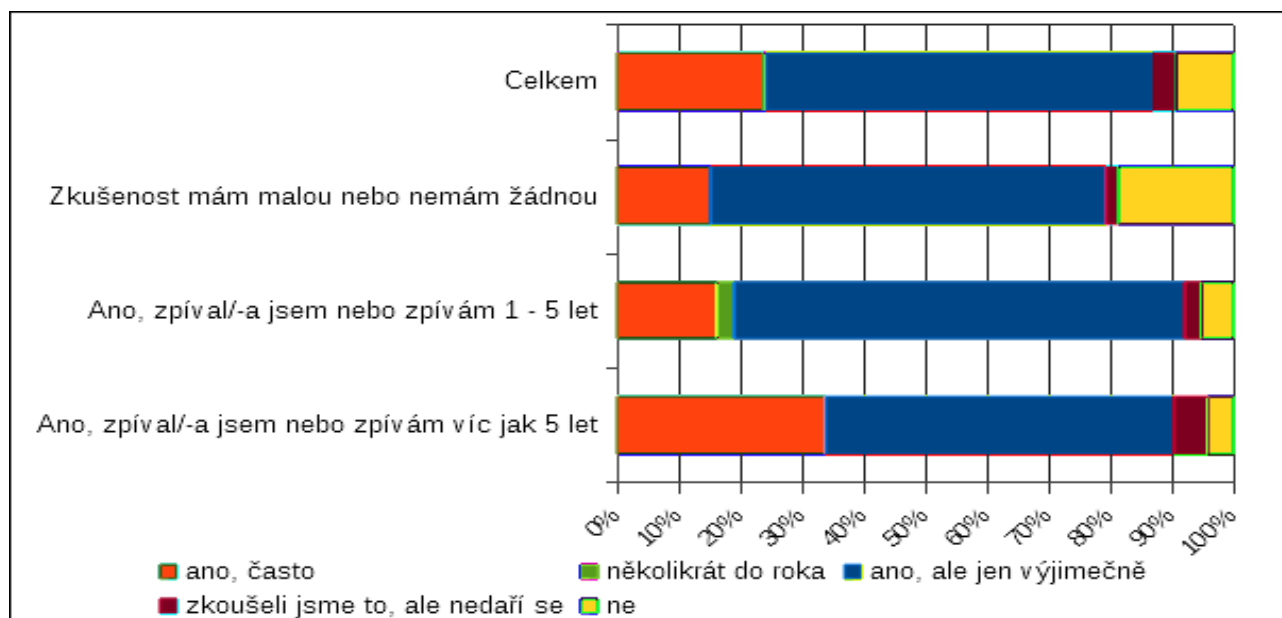


Graf 12: Osobní zkušenost se sborovým zpěvem

Nakonec přichází otázka, která zkoumá, jestli má respondent zkušenost se zpěvem ve sboru nebo v nějakém jiném hudebním uskupení. Výsledek je velmi překvapivý. Celých 44 % respondentů uvádí zkušenost delší než 5 let. Oproti tomu zhruba třetina respondentů uvádí zkušenost malou nebo žádnou.

Ukazuje to na velké rozdíly ve zkušenostech jednotlivých učitelů hudební výchovy.

Souvislost mezi osobní zkušeností učitele a jeho působením ve třídě



Graf 13: Zpěv kánonů s dětmi v závislosti na osobní zkušenosti učitele se sborovým zpěvem

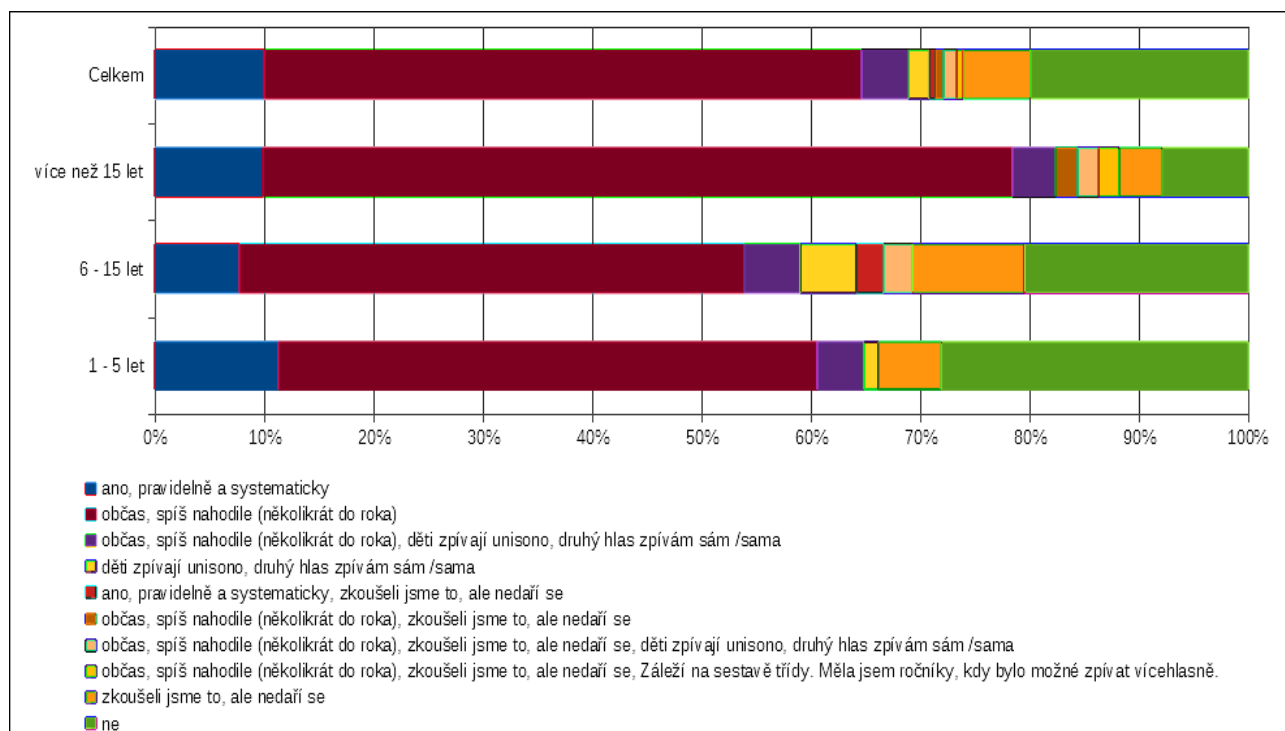
Na tomto místě uvádím graf, který vychází z kontingenční tabulky srovnávající data z otázek 12 a 4. Sleduji zde, jestli to, jak často učitel s dětmi ve škole zpívá kánony, souvisí s jeho vlastní zkušeností se zpěvem ve sboru či hudební skupině.

Relativní procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí ve sledovaných třech řádcích se nijak dramaticky neliší. Můžeme si všimnout dvou výraznějších momentů:

Oranžově jsou znázorněny odpovědi respondentů, kteří uvedli, že ve škole s dětmi zpívají kánony často. Tuto odpověď uvedlo asi 34 % z těch, kdo sami mají zkušenost se sborovým zpěvem delší než 5 let. Mezi těmi, kdo mají zkušenost se sborovým zpěvem 1–5 let už je to jen 16 % respondentů (respektive 18 %, pokud připočteme odpověď „několikrát do roka“), podobně jako u těch, kdo mají zkušenost malou nebo žádnou (15 %).

Na druhou stranu se můžeme zaměřit na žlutě znázorněné odpovědi – učitelé kánony s dětmi nezpívají vůbec. Z respondentů, kteří nemají zkušenost se zpěvem ve sboru, jich tuto odpověď uvedlo 19 %, kdežto v ostatních dvou kategoriích je to jen 5 %, respektive 4 % učitelů.

Souvislost mezi délkou učitelovy praxe a vícehlasým zpěvem ve třídě



Graf 14: Vícehlasý zpěv s dětmi ve třídě v závislosti na délce učitelovy praxe s výukou HV

Graf vychází z kontingenční tabulky, která srovnává data z odpovědí na otázky 1 a 2. Vzhledem k tomu, že respondenti ve druhé otázce mohli zaškrtnout více řešení, objevuje se celkem deset variant odpovědí. Pokusila jsem se je barevně odstínit tak, aby byl graf trochu přehlednější. Všechny odpovědi v odstínech béžové a oranžové představují situaci, kdy učitel zpěv zkoušel, ale nedařilo se.

Učitelů, kteří s dětmi zpívají systematicky vícehlasně, je ve všech řádcích relativně stejný počet (kolem 10 %).

Větší rozdíly jsou na opačném konci grafu, kde je zeleně vyznačen podíl učitelů, kteří odpověděli, že vícehlasně nezpívají s dětmi vůbec. Mezi učiteli s dlouhou praxí jich je jen 8 %, mezi těmi, kdo učí hudební výchovu 6–15 let je to 21 % a mezi učiteli s praxí 1–5 let je to 28 %.

To je předvídatelný výsledek. Většina nejzkušenějších učitelů nejspíš našla způsob, jak s dětmi na vícehlasém zpěvu pracovat, nebo za svoji kariéru měli třídy, se kterými se jim dařilo. Učitelé s nejkratší praxí se k vícehlasnému zpěvu možná zatím ani neměli šanci dostat.

6.4 Závěry dotazníkového šetření

Hypotézy

1. *Většina učitelů do výuky kánony nezařazuje.*

Tato domněnka se nepotvrdila. Většina respondentů odpověděla, že je zařazuje, ovšem jen asi 23 % tak činí pravidelně. To, že kánony nezpívá, uvedlo jen asi 9 % respondentů. Je třeba brát v potaz určité zkreslení výsledků. Mezi všemi učiteli bude procento těch, kteří kánony vůbec nezpívají, určitě vyšší.

2. *Pokud učitelé s dětmi kánony zpívají, vyberou jednu z písní: „Bejvávalo“, „Bratře Kubo“ nebo „Červená se line záře“.*

Tato domněnka se potvrdila. Z dalších kánonů respondenti uvedli nejčastěji „Dú Valaši, dú“.

3. *Učitelé nepracují s dětmi na nácviku vícehlasého zpěvu pravidelně a systematicky.*

Tato domněnka se potvrdila. Pravidelně a systematicky na vícehlasém zpěvu asi 10 % respondentů.

4. *Pouze menší část učitelů ve volném čase pravidelně zpívá nebo hraje na hudební nástroj.*

Tato domněnka se nepotvrdila. Celých 53 % respondentů uvedlo, že se hudbě ve volném čase věnuje alespoň jednou týdně. Obecně to ale nejspíš bude menší část učitelů.

5. *Častěji s dětmi zpívají kánony učitelé, kteří mají sami zkušenost se sborovým zpěvem.*

Tato domněnka se potvrdila. Rozhodující však byla až zkušenost dlouhá 5 a více let.

6. *Čím delší mají učitelé praxi, tím spíš s dětmi zpívají vícehlasně.*

Tato domněnka se potvrdila. Ovšem jenom pokud bereme v potaz i odpovědi „občas“. Co se týče pravidelného a systematického nácviku vícehlasu, nejsou mezi učiteli podstatné rozdíly vzhledem k délce jejich praxe, vždy je to okolo 10 % respondentů.

7. *Z cizojazyčných písní učitelé nejčastěji zpívají s dětmi písně anglické, písně v jiných jazycích spíše nezařazují.*

Tato domněnka se potvrdila částečně. Tři čtvrtiny respondentů uvádí, že do výuky zařazují anglické písně. Asi čtvrtina respondentů však uvedla, že zařazuje i písně v jiných jazycích.

8. *Většina učitelů by do výuky zařadila africkou písničku, pokud by měla zajímavou inspiraci.*

Tato domněnka se potvrdila. Většina respondentů uvedla, že by si s dětmi africkou písničku zazpívala, někteří jen při konkrétní příležitosti, jako je například projektový den. Proti bylo pouze šest respondentů.

Shrnutí

Toto malé dotazníkové šetření přineslo zajímavá, v některých oblastech povzbudivá zjištění:

- Kánony učitelé s dětmi na prvním stupni zpívají, často je zařazuje čtvrtina respondentů.
- Učitelé často zařazují cizojazyčné písně, a to nejen anglické. Hlavním důvodem je snaha mít hodiny pestřejší, ale zanedbatelné nejsou ani důvody multikulturní.
- Někteří učitelé zpívají s dětmi také africké písně.
- Mnozí učitelé jsou sami aktivními hudebníky a mají dlouholetou zkušenost se zpěvem ve sboru nebo v hudební skupině. Část z nich však naopak žádnou zkušenost nemá – rozdíly mezi učiteli jsou velké a mají samozřejmě podstatný vliv výuku.
- Jen 10 % učitelů se pravidelně a systematicky věnuje nácvičce vícehlasu. Tento výsledek nezávisí na délce praxe. Učitelé s delší praxí však častěji zařazují vícehlas „občas“.

Jak jsem psala v úvodní části, výsledky jsou ovlivněny tím, kteří respondenti se rozhodli na dotazník reagovat. V reálné praxi bude asi situace méně optimistická.

Ze srovnávací tabulky vyšlo také několik zajímavých výsledků:

Jak se dalo očekávat, pravidelně zpívají s dětmi ve škole kánony výrazně častěji učitelé, kteří mají sami dlouhou zkušenost se zpěvem ve sboru nebo v hudební skupině. Z této skupiny jich celá třetina zpívá kánony často. Zajímavé by bylo zjistit, proč ostatní z nich zařazují kánony jen výjimečně nebo vůbec.

Ti respondenti, kteří zkušenost se sborovým zpěvem nemají (nebo mají zkušenost malou), výrazně častěji odpověděli, že s dětmi kánony nezpívají vůbec – tuto odpověď zvolila pětina z nich, což se dalo předpokládat. Zajímavé zjištění je naopak to, že 15 % z nich kánony s dětmi zpívá často.

Vlastní zkušenost se zpěvem ve sboru tedy ovlivňuje to, jak často učitel kánony s dětmi zpívá. Avšak není to nutná podmínka – také učitelé bez této zkušenosti kánony s dětmi zpívají.

Na závěr několik otázek, které vyplynuly z tohoto dotazníkového šetření:

- Čím jsou dány rozdíly mezi třídami? (V některých se vícehlasý zpěv daří, v jiných ne.)

- Proč čtvrtina učitelů vůbec nezařazuje cizojazyčné písně?
- Proč nezpívají učitelé s dlouhou praxí s dětmi častěji vícehlasně, když uvádějí, že se jim ve většině tento zpěv daří?
- Jak podpořit učitele, kteří už mají praxi 6–15 let, ale vícehlasý zpěv se žáky se jim přesto nedaří?

Mým drobným příspěvkem k tomu, aby někteří učitelé alespoň zkusili zařadit kánony a africké písničky do hodin hudební výchovy, má být tato práce.

7 Zpěv kánonů v současnosti

V první části práce se nacházejí teoretická východiska, která popisují kánon jako oblíbenou formu v rámci evropské hudební tradice. Jednou z otázek, které jsem si položila během zpracování své práce, byla tato: Je kánon v dnešní době stále vyhledávanou hudební formou? A je-li jeho tradice stále živá, v jakém prostředí se s ním mohou učitelé nebo děti dnes setkat?

Vytipovala jsem pět různých prostředí a pokusila se zmapovat, jestli se v nich zpěv kánonů reálně uplatňuje. Za tímto účelem jsem vyhledávala kánony v učebnicích, ve zpěvnících i v materiálech určených pro základní umělecké školy či pěvecké sbory. Nejvíce mě však zajímala reálná praxe. Zde jsem vycházela z výsledků dotazníkového šetření pro učitele hudební výchovy na 1. stupni. Také jsem vedla k tématu několik rozhovorů, mimo jiné s panem Tomášem Pospíšilem, sbormistrem jabloneckého sboru pro děti a mládež *Iuventus Gaude*, a nakonec oslovila několik skautských oddílů napříč Českou republikou.

7.1 Školní prostředí

Analýza učebnic

Zpěv kánonů je se školním prostředím úzce spjatý. O jeho oblibě v období první republiky svědčí například instrukce obsažené v knize s názvem „Škola zpěvu na základě moderních metod“. O kánonu se autor publikace zmiňuje několikrát. V rámci kapitoly, která se věnuje rozdělení a využití vyučovací hodiny, se píše, že „*pro osvěžení lze konati též tělovýchovná cvičení dechová či zazpívati žertovný národní popěvek neb kánon*“ (Čeněk 1938, s. 138).

Přímému nácviu kánonů se autor nevěnuje. V kapitole týkající se cvičení dvojhlasého zpěvu, který je zařazen do 5. ročníku, se dočteme, že „*také písně „Naše zvony pěkně znějí“ a „Bejvávalo dobře“ – zpívané v kánonu – výborně poslouží jako předpravná cvičení dvojhlasého zpěvu*“ (Čeněk 1938, s. 67). Z těchto poznámek lze vyvodit, že zpěv jednoduchých kánonů byl pro děti v pátém ročníku běžnou záležitostí a zároveň zábavou.

O sto let později autoři učebnic hudební výchovy kánony nezavrhují a jejich zpěv stále doporučují. V řadě učebnic Marie Liškové a Lukáše Hurníka je uvedeno několik kánonů, a to v dílech pro 3., 4. a 5. ročník ZŠ.

Hudební výchova pro 3. ročník:

Jako první uvádějí autoři rytmický kánon s pohybovým doprovodem na podkladě říkadla „Ene bene“ (str. 16). Pod říkankou je malé schéma a vysvětlivka: „*Určitě jste přišli na to, že v kánonu druhá skupina říká (nebo zpívá) tentýž text jako první, ale začíná o verš později.*“ Vysvětlení je stručné, ale pro děti přiměřené. Další kánony z této učebnice:

„Dú valaši, dú“ (str. 29)

„Až já pojedu přes ten les“ (str. 62) – autoři navrhují zkusit nastoupit po prvním nebo po druhém taktu, což dává písni pokaždé jiné vyznění

„Kozel“ – píseň je zapsaná ve dvou linkách jako vícehlas, ale v podstatě jde o schéma, ve kterém se hlasy přísně opakují jako v kánonu

Hudební výchova pro 4. ročník:

Prvním kánonem je „Metronom“ od Ludwiga van Beethovena. Tento kánon je velmi obtížný ke zpěvu. Třída má za úkol zkusit si jej zahrát na klavír (?) a pak najít část jeho melodie v poslechové skladbě. Následuje nová definice kánonu (podobná té první) a jednoduché schéma. Další kánony z této učebnice:

„Tři slípky“ (str. 37) – zpěv kánonu propojený s poslechem Mozartových variací

„Toemba“ (str. 52) – rychlá píseň v mollové tónině

„Mám ráda kytky“, „I like flowers“ (str. 79) – píseň s jednoduchým instrumentálním doprovodem

„Jede, jede“ + „Já do lesa nepojedu“ (str. 89) – quodlibet s upozorněním, že „*je důležité vzájemně si naslouchat, a ne se za každou cenu prosazovat*“

Hudební výchova pro 5. ročník:

Tento díl obsahuje pouze píseň „Bejvávalo“ (str. 9) s ostinátním doprovodem.

Autoři této řady učebnic zpěv kánonů zavádějí ve třetím ročníku. Princip kánonu mají děti možnost pochopit při práci s říkankou. Zpěv písničky „Dú valaši, dú“ ve formě kánonu nabízejí autoři dětem dříve než jiné formy vícehlasu, využívá se zde drženého tónu.

Celkově autoři tedy uvádějí šest plnohodnotných kánonů určených ke zpěvu dětí na prvním stupni, z toho tři české lidové písničky („Dú Valaši, dú“, „Až já pojedu“ a „Bejvávalo“), jeden původně francouzský kánon s českým textem („Tři slípky“), netradiční kánon „Toemba“ a anglický „I like flowers“ i s českou verzí. Výběr je tedy zajímavý a poměrně pestrý. Také po hudební stránce

reprezentují tyto kánony odlišné typy. Navíc autoři uvedli jeden kánon rytmický, jeden z období klasicismu určený spíš k poslechu a jeden quodlibet.

Dotazník pro učitele

To, co se nachází v učebnicích, nemusí samozřejmě reflektovat reálnou praxi. Zařazují tedy učitelé zpěv kánonů do svých hodin? Ze závěrů analýzy dotazníku pro učitele hudební výchovy na prvním stupni vyplývá, že mnoho respondentů zpěv kánonů do výuky zařazuje. Necelá čtvrtina z nich odpověděla, že tak činí často, a asi 60 % jen výjimečně. Pouze 9 % respondentů uvedlo, že kánony s dětmi nezpívají vůbec. Podrobnější údaje uvádím v příslušné kapitole.

7.2 Sborový zpěv

Kánony tvoří často nedílnou součást repertoáru sborů dětí, mládeže i dospělých. Jsou vděčné pro posluchače, nabízejí možnost zajímavých aranží. Jejich nácvik nemusí být jednodušší než u jiných vícehlasých skladeb, mají ovšem jednu velkou přednost: poté, co je sbor nacvičí, už zpěváci nemusejí v paměti pátrat po svých partech a mohou je zazpívat kdekoli a kdykoli, v libovolném počtu lidí a zejména bez opory v notách (pokud to nejsou skladby mimořádně náročné). To je důvod, proč kánony můžeme slyšet na zájezdech, v autobuse či v kostelech. Mnohé kánony jsou univerzálně známé a lze je zpívat v různých jazycích. V jabloneckém sboru kánony zpívají častěji mladší děti v přípravných sborech než děti starší.

Sbormistři mohou čerpat z bohaté hudební historie, z lidové tvorby, ale také z etnické hudby, přičemž původní melodie mohou být upraveny tak, aby šly zpívat ve formě kánonu. Ve 20. století vzniklo mnoho kánonů swingových. V českém prostředí se můžeme setkat ve tvorbě pro děti a mládež s kánony Jiřího Laburdy, Ilji Hurníka, Petra Ebena, Pavla Jurkoviče a mnoha dalších. Kánony jako specifická hudební forma stále lákají i současné skladatele. V roce 2013 vyšel například Cyklus písní a kánonů „Bílou cestičkou“ Jolany Saidlové.

[Sněhový kánon](#) (Kajetán – Dětský sbor opery DJKT, 2020)

7.3 Zpěv s rodinou a s přáteli

Co se týče kánonů, v obecném povědomí jich v českém prostředí příliš mnoho nefiguruje. Také z dotazníkového šetření vyplynulo, že většina učitelů hudební výchovy jich zná pouze několik. Trampské zpěvníky kánony až na výjimky neobsahují, často užívané zpěvníky z řady „Já, písnička“ jich obsahují jen šest: v prvním díle písně „Bejvávalo“, „Vyletěla holubička“, „Červená se line záře“

a méně známý „Honza s Frantou“. Druhý díl zpěvníku obsahuje pouze kánon „Išla Marina“ a moravský dvojitý kánon „Smrtná neděle“. Z těchto písní se dle mých zkušeností v prostředí přátel a rodiny občas setkáme pouze s kánonem „Červená se line záře“.

Dále mám takovou zkušenost, že zpívá-li se vícehlasně, pak zpěváci přirozeně volí spíš lidový dvojhlas, nebo druhý hlas improvizují, případně imitují původní interprety. Někdy se můžeme setkat s určitou formou „kánonického“ dvojhlasu založeného na opakování. Jde o specifický způsob tvoření druhého hlasu jako „odpovědi“ – vzájemné střídání krátkého motivu a drženého tónu, jako je tomu například u písně „A té Rehradice“.

7.4 Skautské kánony

Zpěv písní a kánonů patří ke skautské praxi od jejího zrodu. Zajímavé je, že například francouzští skauti mají v repertoáru kánonů desítky. Od jednoduchých, jako je „Canon du feu“ („Ohňový kánon“) po sborová díla, jako například „Canon de la paix“ („Kánon míru“) na text Romaina Rollanda. Jejich oficiální sborové nahrávky jsou dostupné na internetu. Zároveň tam můžeme nalézt nahrávky amatérské, které svědčí o tom, že je ve Francii mezi skauty zpěv kánonů stále živý. To se však týká hlavně jednodušších písní. Slova francouzských skautských kánonů mívají buď slavnostní nebo hravý charakter.

Ve zpěvnících českých skautů najdeme kánonů také poměrně velké množství. V různých verzích zpěvníků se jejich počet a výběr liší, běžně jich bývá kolem deseti. Mnohé kánony jsou umělé, složené přímo pro určitou příležitost (typicky ranní či večerní pozdrav na táboře), případně jde o lidové melodie s textem buď původním nebo upraveným. Vzhledem k nadnárodnímu charakteru skautského hnutí se často setkáme s přejímáním cizojazyčných písní, případně s jejich verzemi v národním jazyce.

Také zde mě zajímala reálná praxe. V e-mailu, který jsem rozeslala do skautských oddílů napříč republikou, jsem se ptala na příležitosti, při kterých se kánony zpívají, na konkrétní písně a na jejich oblibu. Vrátily se mi odpovědi z šestnácti oddílů, z toho pouze dva respondenti uvedli, že se v jejich oddíle kánony nezpívají.

Jako příležitost respondenti nejčastěji uváděli slavnostní zapálení ohně s původně anglickým kánonem „Červená se line záře“, případně s písní „Oheň ať plane“. Také většina dalších kánonů se zpívá u ohně, ať už jde o kánony lidové nebo umělé. Ostatní příležitosti byly zmíněny vždy jen v jedné nebo dvou odpovědích – táborový nástup, cesta vlakem, výlet, zpěv před jídlem. Kromě starších dětí zpívají kánony i vlčata a světlušky, tedy děti mladšího školního věku.

Více než polovina respondentů uvedla, že kánony zpívá ráda. Z odpovědí vyplývá, že písní, které se ve skutečnosti zpívají, je podstatně méně než těch, které jsou uvedeny ve zpěvníkách. Repertoár se liší oddíl od oddílu. Z rozhovorů, které jsem na toto téma vedla, vyplývá, že tam, kde zůstala tato tradice zachována, zpívají se kánony často a jsou oblíbené.

Whip-poor-will

Kent, Conn.

Anne H. Chapin

I. **II.**

Gone to bed is the set - ting sun, night is co - ming and
 Noc už po - sla - la slun - ce spát, při - šli jsme Vám do -

III.

4
 day is done. Whip-poor - will, whip-poor-will, has just be - gun.
 brou noc dát, do - brou noc, do - brou noc, náš tá - bor jde spát.

Obrázek 16: Whip-poor-will

7.5 Duchovní kánony

Zpěv kánonů je velice těsně spjat právě s církevním prostředím. Svědčí o tom množství duchovních kánonů, které v průběhu minulých staletí vznikaly. Představují širokou škálu od těch nejnáročnějších skladeb až po zcela jednoduché nápěvy. Zpívají se však ještě v dnešní době, nebo je nahradily jiné hudební formy?

V církevním prostředí můžeme posuzovat zpěv na dvou různých úrovních: jednak je to zpěv sborový, kdy schola nebo hudební skupina dílo předem nacvičuje a poté provádí v průběhu bohoslužby, a pak je to „zpěv lidu“, tedy písně, které bývají v daném prostředí známé a během bohoslužby je mohou zpívat všichni společně bez předchozího nacvičování. V praxi se obě tyto úrovně doplňují a prolínají.

Na úrovni scholy nebo hudební skupiny platí podobné zákonitosti, jaké jsou uvedeny u zpěvu sborového. Přínos kánonů lze asi nejvíce docenit, pokud zpívá „lid“ za doprovodu scholy či hudební skupiny. Kánony totiž představují jedinečný způsob, jak mít téměř doslova „za málo peněz hodně muziky“. Tedy relativně bohatý vícehlas se vši svojí krásou a psychologickým i duchovním

přesahem, a to bez potřeby složitého nacvičování a koordinace velkého množství lidí. Stačí několik slov a pár taktů melodie. Opakování, které při pohledu z venku může působit poněkud stereotypně, naopak může napomáhat k soustředění a meditaci těm, kdo zpívají.

Co se týče jednoduchých kánonů, v církevním prostředí se s nimi lze setkat často. Jsou součástí zpěvníků, zpívají se nejen při bohoslužbách, ale často i před jídlem, při modlitbě nebo při společných setkáních.

Za chleba dar - zpěv před jídlem



I. II. III. IV.

Za chle - ba dar, za dí - la zdar, buď to - bě, Pa - ne dík.

Obrázek 17: Za chleba dar

Zvláštní kapitolou jsou zpěvy a kánony z Taizé. V této ekumenické komunitě jsou každodenní součástí společných setkání a rozšířily se takřka do celého světa, protože mnoha lidem přináší jejich zpěv silný duchovní zážitek. Základem těchto zpěvů je právě mnohokrát opakovaný krátký motiv či kánon, který může být doplněn a ozvláštněn sólem či instrumentálním doprovodem. V ukázce můžeme slyšet kánon Melchiora Francka (1573–1939), který je zajímavý tím, že druhý hlas nastupuje ve spodní kvartě. Nejde o zpěv koncertní, ale meditativní.

[Taizé – Da pacem... in diebus \(canon\)](#) (raguayof 2012)

7.6 Shrnutí

Z této analýzy vyplývají tři užitečná zjištění.

Zpěv kánonů je v naší společnosti stále živý, i když asi méně, než v minulosti, a soustředí se hlavně do určitých komunit (sbory, skauti, církevní prostředí, ale i některé školní třídy). Oblíbený je tam, kde lidé touží nejen po pěkném hudebním zážitku, ale také po pocitu sounáležitosti. Přestože má mnoho kánonů žertovný charakter, jiné kánony zase mohou navozovat slavnostní atmosféru nebo mít charakter meditativní. Důležité je, že se dobře uplatní nejen v pěveckých sborech, ale i mezi těmi, pro které není hudba prvotním zájmem. Toto zjištění je velmi inspirativní pro učitele, kteří by chtěli se zpěvem kánonů začít:

- Kánony nejsou přežitek, mnoho lidí je zpívá a oceňuje

- Jejich nácvik a zpěv prokazatelně zvládnou i děti mladšího školního věku
- Zpěv kánonů přináší radost a pocit sounáležitosti, určitý typ kánonů může podpořit slavnostní atmosféru

Za druhé, je celkem pravděpodobné, že se mnozí učitelé hudební výchovy se zpěvem kánonů „naživo“ nikdy nesetkali. V tom případě je pochopitelné, že nemají potřebu takový zážitek dětem zprostředkovat. Případně se s jejich zpěvem setkali, ale nezaujal je. V každém případě považuji za vhodné, aby tuto aktivitu s dětmi s náležitou přípravou alespoň vyzkoušeli. Jednak je dobré nabídnout dětem široký okruh zkušeností, ke kterým se mohou později vracet, a jednak se může stát, že samotný učitel zpěv kánonů ocení až po určitém čase. Jak bylo uvedeno výše, „máme rádi to, co známe“.

Třetí zjištění se týká žáků. Vzhledem k pestrému složení mnohých tříd je docela pravděpodobné, že má některé z dětí se zpěvem kánonů už nějakou zkušenost. A nemusí to být jen malý sborista, ale třeba právě skaut nebo dítě, které s rodiči chodí do nějakého církevního společenství. Učitel toho může při nácviku kánonů využít a například vybrat kánon, který dotyčný zná. Pokud s tím bude souhlasit, může být oporou ve svém hlasu nebo učitelovým pomocníkem.

8 Vybrané typy kánonů pro 1. stupeň

8.1 Kritéria výběru písní

Na základě studia odborné didaktické literatury, konzultací s odborníky a vlastní skromné praxe jsem dospěla k několika kritériím, podle kterých je vhodné vybírat kánony pro děti mladšího školního věku. Držím se Danielovy zásady, že je lepší zvolit jednodušší píseň a zazpívat ji správně, než rytmicky či intonačně nepřesně reprodukovat píseň složitější. Několik ukázek toho, kdy učitel nezvolil dobře kánon vzhledem k možnostem a schopnostem dětí, uvádím v aktivitě „Chy chy chyba“.

Pokud chce učitel zvolit kánon, který je v některém z aspektů pro žáky obtížnější, může jej nacvičit ve třídním unisonu a další hlasy hrát na melodický nástroj.

Rozsah

Podle schopností všech žáků třídy volíme kánon, který odpovídá jejich skutečnému rozsahu, případně píseň transponujeme. U některých kánonů (například „Bratře Kubo“ v závěrečné části) je možné kvartový skok dolů nahradit kvintou nahoru, tedy nejspodnější tón písně zazpívat o oktávu výš, popřípadě spodní kvintu zpívají jen žáci, kteří mají níže položený hlas. Daniel uvádí v prvním ročníku ideální hlasový rozsah třídy c1 – d2, ve druhém ročníku c1 – es2, ve třetím ročníku h – e2, ve čtvrtém ročníku b – f2, v pátém ročníku a – fis2.

Volný nástup

Respektujeme požadavek, aby žáci uměli čistě nastoupit na daném stupni tóniny, což je důležité, pokud píseň zpíváme stále dokola jako nekonečný kánon. Nejjednodušší je, pokud píseň začíná i končí tónikou. Daniel uvádí ve druhém ročníku volný nástup 1. a 5. stupně, ve třetím ročníku volný nástup 3. stupně a 1. stupně v moll, ve čtvrtém ročníku volný nástup 8. stupně a 5. stupně v moll, v pátém ročníku volný nástup spodního 5. stupně a 3. stupně v moll.

Rytmus

Pro začátek zvolíme píseň, která má v jednotlivých hlasech stejný nebo podobný rytmus, případně v jednom z hlasů držené tóny. Teprve zkušenější zpěváci zvládnou přesně vyvedené rytmické ostinato („- Í á“) nebo komplementární rytmus. Synkopy zavádíme až v pátém ročníku, tečkovaný osminový rytmus později. Ošemetná a na přesný nástup citlivá jsou předtaktí.

tonální melodie v dur nebo v moll, se kterými už mají zkušenost a ve kterých se cítí jistě. Zajímavě může melodii doplnit ostinátní hlas, který do kánonu vnáší další prvek polyfonie – nezávislého hlasu.

Text

Mísení textů v jednotlivých hlasech přispívá k atraktivnímu vyznění kánonů, pro děti však bývá obtížné, aby se zároveň soustředily na svůj vlastní text a nepřestaly vnímat ostatní hlasy. Proto při nácvičce můžeme text vynechat. Snáze se zpívají kánony, ve kterých se tentýž text opakuje (Bejvávalo, Červená se line záře). Texty kánonů jsou ale podstatnou složkou těchto písní a bylo by škoda jich nevyužít k motivaci dětí a k dalším aktivitám. Bývají často rozverná, někdy poučná, jindy zase podtrhují určitou atmosféru (kánony vánoční, slavnostní). Zde má učitel široké pole výběru, kdy může uplatnit svůj vkus.

Cizí jazyky

Z odpovědí vyučujících na 1. stupni vyplývá, že zpívají s dětmi písně v různých cizích jazycích. Kromě angličtiny nejčastěji uvádějí slovenštinu, němčinu, francouzštinu a španělštinu, ale také romštinu, ruštinu či například africké a indiánské jazyky. Pro děti je to přitažlivé a motivující. Také pro ně může být velmi zajímavé, pokud se naučí zpívat tutéž píseň ve více jazycích. Určitě je nadchne, pokud se naučí zpívat písničku (například „Bruder Jakob“), která je v dané zemi známá a kterou si budou moci opravdu společně s rodilými mluvčími zazpívat.

8.2 Sborníky kánonů – zdroje

V českých pramenech jsem hledala obsáhlejší sborník kánonů vhodných pro zpěv dětí mladšího školního věku:

Škola zpěvu polyfonního ve formě kánonické Bohumila Vendlera

Tato prvorepubliková sbírka obsahuje umělé písně se stoupající náročností. V předmluvě autor uvádí některá doporučení k nácvičce. První tři kánony mohou sloužit jako průpravná cvičení, další z celkem 58 písní obsahují většinou nějaké obtížné místo, například málo běžné intervalové skoky, souzvuk v sekundě, atonální postupy, později obtížný rytmus. Jsou tedy vhodnější pro starší a zkušenější zpěváky. Mají však vhodný rozsah a neotřelé texty. Některé písně působí už zastarale, jiné jistě zaujmou i dnešní děti:

„*Žádnému se nedaří,*

*dobře tak jak cukráři,
cukroví si co chce vezme,
čaj si k tomu uvaří.“*

Naše písničky, Měsíčník pro výchovu mládeže zpěvem, díl Kánony

Malý sborníček obsahuje 34 kánonů, z toho prvních šestnáct je českých a moravských lidových písniček a ostatní jsou převzaté či umělé. Čtyři popěvky jsou vhodné ke zpěvu beze slov. Pokud je potřeba, pod písní jsou uvedeny poznámky k nácvičku či provedení. Písničky jsou tonální, vesměs vhodné pro mladší školní věk – splňují všechna daná kritéria. Problémem je u některých velký rozsah, případně zastaralý text.

*„Máme pole na stráních
samé hrbky, křoviska,
přece se nám na horách zde
nikdy pranic nestýská.“*

Hudba v současné škole – Vícehlas I a II

Příručka Evy Jenčkové pro učitele na základních školách obsahuje stručný metodický úvod k nácvičku vícehlasu. Poté následuje výběr 28, respektive 34 písní různých období, žánrů a v rozličných úpravách s podrobnými metodickými poznámkami, které vycházejí z autorčiny bohaté praxe. Asi ze třetiny jde o kánony, příručky obsahují i několik zajímavých quodlibetů. Část z písní splňuje kritéria pro děti mladšího školního věku. Výběr písní je opravdu fundovaný a neotřelý, příručka je velmi přínosná po didaktické stránce, nevýhodou je nepříliš kvalitní grafické zpracování.

Světské kánony a Duchovní kánony

Pavel Svoboda vydal tuto sbírku v roce 2003, každá z knih obsahuje na sto osmdesát písní. Mnohé z těchto kánonů Svoboda česky otextoval. Jde o pestrou směsici děl celkem asi osmdesáti různých autorů, k tomu celkem 33 kánonů je anonymních. Obsažena jsou podobnou měrou díla klasicistní a barokní, méně renesanční, přičemž ta nejstarší pocházejí ze 13. století. Menší část kánonů je lidových, to jsou zejména kánony anglické (12), německé (11), francouzské (4), hebrejské (3) a české (4). Z nich několik je vhodných pro děti mladšího školního věku (odpovídají kritériím uvedeným výše). Část kánonů je vzhledem k polyfonnímu vedení hlasů pro milovníky hudby –

amatéry relativně obtížná. Přesto lze najít i dílka přístupnější. Bohatství této sbírky tkví ve škále rozverných i závažných textů a zejména pak v hudební neotřelosti a pestrosti.

Shrnutí – sestavení sborníčku jednoduchých kánonů

Bohužel se mi nepodařilo objevit jiný sborník kánonů vhodných pro děti mladšího školního věku. Další kánony jsem hledala v nejrůznějších zpěvnících, ať už autorských, lidových, skautských či duchovních, v učebnicích a v malé míře i ve sborové tvorbě. Prohlédla jsem také několik sešitů školy hry na zobcovou flétnu od různých autorů, přičemž jsem objevila několik dalších kánonů, nejčastěji anglických či německých.

Rozhodla jsem se vybrané kánony vhodné pro mladší školní věk uspořádat a přepsat, aby byly v přehledné podobě k dispozici učitelům hudební výchovy na 1. stupni. Výsledný sborníček je uveden v příloze.

8.3 Klasifikace jednoduchých kánonů podle charakteristických znaků

Při srovnávání kánonů z různých zdrojů si nešlo nevšimnout, že mnohé z nich vykazují po hudební stránce určitou podobnost či shodné znaky. Pro snazší orientaci jsem jednotlivé typy kánonů pracovně označila. Toto rozdělení může být užitečné ze dvou důvodů: pokud má učitel zkušenost s tím, že žáci dokáží dobře zazpívat určitý typ kánonu, dá se předpokládat, že stejně tak dobře zvládnou zazpívat i jiný kánon stejného typu, tedy takový, který je vystavěn na obdobném hudebním základu. Na druhou stranu, pokud má učitel chuť nabídnout dětem kánon, který bude mít odlišný charakter, snadno vybere jiný typ.

Jako každá klasifikace má i tato mnohé limity a rozhodně není absolutní. Některé kánony se svým charakterem budou hodit k více typům, některé naopak budou specifické a obtížně zařaditelné.

Opakování a prodleva na drženém tónu – typ „Dú kravičky, dú“

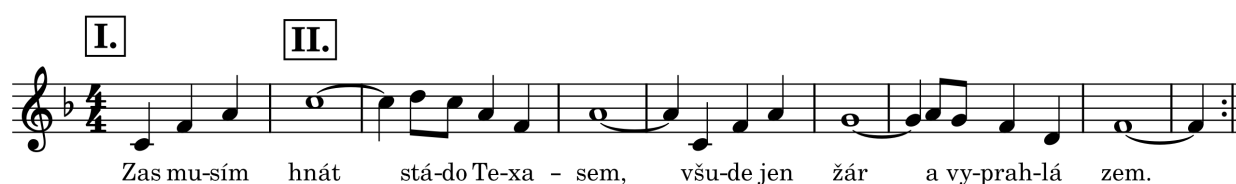
Jednoduchý a oblíbený typ kánonu představují písničky „Dú kravičky, dú“ a „Dú Valaši, dú“. Při jejich zpěvu se střídá vždy melodie a držený tón (často tónika nebo dominanta). Druhý hlas hraje roli jakési ozvěny a přidává se obvykle po jednom nebo po dvou taktech. Výhodou je, že se u tohoto typu písni neprolínají texty a že mají oba hlasy snadnou kontrolu nad svojí melodií.

Tímto způsobem lze zpívat mnoho lidových písní, především pomalejších, ale i některé americké tradicionály nebo písně původně etnické. Někdy je lepší kánonicky zpívat jen první část písně

a druhou dozpívat unisono, jako například u písni „Spi, Janíčku, spi. Vyhne se tak souzvukům na sekundě. Podobně lze zpívat i první část písničky „Mezi horami“ nebo „Kdybys měla, má panenka“.

Vnímám, že je jen malý rozdíl mezi těmito kánony a „opakovačkami“, tedy písničkami, kdy sbor opakuje vždy jeden nebo dva takty po předzpěvákovi (písnička „Kozel“ od Jaromíra Nohavici). Aby šlo skutečně o vícehlas, měla by se realizovat prodleva na drženém tónu.

Princip je vděčný i pro autory umělých písniček či sborových skladeb. Najdeme jej třeba v písničce „Malé mládě velbloudí“ od autorské dvojice Skoumal – Vodňanský. Z dalších písniček můžeme jmenovat kánon „Smrtná neděle“, indiánskou „Hey wichi“ nebo kovbojskou „Zas musím hnát“.



Obrázek 19: *Zas musím hnát - opakování*

Kvintakordický půdorys – typ „Bejvávalo“

Kánon „Bejvávalo“ je asi nejznámějším českým kánonem. Důvodem je zřejmě to, že se velmi dobře zpívá. Má malý rozsah, jednoduchý rytmus, neobsahuje téměř žádné intervalové skoky a začíná i končí na tónice. Vždy dva jeho hlasy jsou vedeny v paralelních terciích a celá harmonie je postavená na půdorysu kvintakordu. To znamená, že na těžkých dobách zaznívají pouze souzvuky 1., 3., 5. a 8. stupně dané tóniny.



Obrázek 20: *Leží, leží kláda*

Obvykle obsahuje taková píseň čtyři kratičkové motivy: V prvním motivu často melodie osciluje kolem tóniky, ve druhém kolem třetího stupně, ve třetím kolem dominanty (často dosáhne 8. stupně) a ve čtvrtém motivu se vrací zpět k tónice (někdy jde přes spodní 5. stupeň). Druhý motiv je často imitací prvního, někdy se zpívá i na stejná slova. Motivы mívají dva až čtyři takty, někdy jsou motivы jen tři.

Obrázek 21: *Bejvávalo - kánon na půdorysu kvintakordu*

Podobným způsobem je vystavěno mnoho dalších jednoduchých kánonů: „Bratře Kubo“, „Row, row, row your boat“, „Červená se line záře“, „Kdo by to řek“, „Přátí dnes tobě chceme“... V mollové tónině je to například píseň „Hey ho“ nebo česká „Až já pojedu“. Některé kánony jsou dokonce postaveny výhradně na těchto stupních, jako například německý kánon „Grosse Uhren“, který už však patří spíše k následujícímu typu.

Specifické ostinato – typ „Ku-ku“

Specifická ostinata obsažená v kánonu dodávají zpěvu buď hravost – pokud napodobují například tikání hodinek, kukačku či hýkání osla – nebo slavnostní ráz, a to hlavně v případě zvuku zvonů (bim – bam nebo ding – dang – dong). Jinak bývají tyto kánony podobné předchozímu typu, hlasy nastupují obvykle po dvou až čtyřech taktech podle délky jednotlivých motivů.

Z hlediska realizace rytmu těchto ostinat jsou tyto kánony různě náročné. Zatímco tikání či „bimbání“ zvládnou žáci bez potíží, správně rytmicky zazpívat „Í – á“ nebo „Ku-ku“ je obtížné,

protože první slabiku realizujeme na lehkou dobu, navíc po pomlce. Výhodné je, aby děti správně zrytmizovaný kánon nejprve slyšeli: buď zahráný instrumentálně nebo v dobré nahrávce. Mohou se také doprovodit hrou na tělo a důležité doby tak zvýraznit. Tyto kánony patří k velice oblíbeným.

Do této skupiny můžeme zařadit kánony „V zeleném lesíčku“, „Po cestě kráčel“, „Hodiny na stěně“, „Naše zvony“, „Mon coq est mort“, „Grosse Uhren“. Výrazně zvukomalebný je celý „Ptačí koncert“ Pavla Jurkoviče, ten ale celkovým charakterem odpovídá spíš quodlibetu.

The image shows a musical score for the song "V zeleném lesíčku". It consists of two staves of music in G major (one sharp) and 4/4 time. The first staff contains the first two sections, labeled I and II. Section I has the lyrics "V ze-le-ném le-síč-ku se-dě-la ku-kač-ka." and Section II has "Z vy-so-ké-ho vrš-ku vo-la-la na špač-ka: Ku -". The second staff contains the third section, labeled III, which is a rhythmic pattern of eighth notes with the lyrics "ku, ku-ku, ku - ku-ku-ku-ku-ku, ku - ku, ku-ku, ku - ku-ku-ku-ku-ku." The score ends with a double bar line and repeat dots.

Obrázek 22: V zeleném lesíčku

Tři rozdílné části – typ „Fruchtsalat“

Některé kánony jsou sestaveny tak, že se jedná o tři různé části písně. Tyto tři části se obvykle liší slovy, melodií a rytmem. Každá část se dvakrát opakuje, druhý hlas tudíž nastupuje většinou až po osmi taktech. Všechny tři části mají stejný nebo podobný harmonický průběh, proto je možné je zpívat najednou. Trochu tím připomínají quodlibet.

Výrazným prvkem bývá v těchto písních rytmus, v tom ale může být úskalí pro mladší žáky. Ve Francii je mezi učiteli a dětmi oblíbený kánon „Chocolat chaud“ rytmu tanga. Některé třídy si s ním podle videí poradily lépe, jiné hůře. Stejněho typu, ale rytmicky jednodušší jsou třeba kánony „Banaha“ nebo „Fruchtsalat“.

Diatonický postup – typ „Přátelství“

Kánon „Přátelství“ se nám dochoval z hlubin evropské hudební historie a za celá staletí neztratil na své přitažlivosti. Přitom jde asi o tu nejjednodušší hudební „kostru“ kánonu – v podstatě diatonický postup z 5. stupně na 1. stupeň, na 5. a zase zpět. Harmonie je také vystavěna na kvintaordickém

půdorysu, ale celkové vyznění kánonu je odlišné. Slova se více prolínají, píseň nemá charakter dvojhlasu v terciích, ale polyfonie.

Zpívá se často ve sborech, s dětmi jej zpívali i někteří respondenti z našeho dotazníkového šetření. Pro děti může být matoucí rychlý nástup po jednom taktu a prolínání slov. Teoreticky můžeme nastupovat v části I. a III., alespoň ze začátku. Podobně je vystavěn například kánon „Svíť měsíčku“, „Za chleba dar“ nebo „Jubilate Deo“.

I. II. III. IV.

Přá - tel - ství je ja - ko zla - tá brá - na, v nás jen v nás je od té brá - ny klíč

Obrázek 23: Přátelství - diatonický postup

Imitace v rychlém sledu – typ „Honza s Frantou“

Jde o veselé rychlé písničky, při kterých na zpěváky a posluchače nejvýrazněji působí prolínání slov a melodií. U obou písní tohoto typu, které jsem dohledala, je doporučeno postupně zrychlovat („jako by se chlapci skutečně hádali“). Druhou takovou písní je kánon „Tu máš, Vávro“.

I. II. III. IV.

Hon - za s Fran - tou há - da - li se o če - pi - ce

Obrázek 24: Honza s Frantou

Quodlibet

Jde o současný zpěv dvou nebo lépe více písní najednou. Žertovné je, pokud se nám podaří najít takové písně, které k sobě sice z hlediska harmonie ladí, ale jinak jsou velmi odlišné.

Nejznámější českým quodlibetem pro děti jsou písně „Já do lesa nepojedu“, „Jede, jede poštovský panáček“, „Neviděly jste tu mé panenky“, případně je lze kombinovat také s písničkami „Mně se, mně se, mně se, mně se zdá“ nebo „Jede Kudrna“. Jiným quodlibetem jsou písně „Pásla ovečky“ a „Ráda, ráda, můj zlatej Honzíčku“.

Rozdíl mezi quodlibetem a kánonem složeným ze tří částí je ten, že v quodlibetu zpívá každý hlas jinou písničku – „tu svou“.

A nakonec celý „Ptačí koncert“ Pavla Jurkoviče na lidové texty, ve kterém každá skupina nejprve představí hlas jednoho ptáčka a poté skupinky zpívají dohromady.

Ptačí koncert - ukázka

Pavel Jurkovič

9 Kukačka

Kup mi kup mi suk - ni suk - ni.

9 Vrána

K vám -, k vám -, k vám -, k vám -, kam ty dě - ti dám -.

17 Žluna

Klik, klik, byl tu mi - lý s mi - lou, se se - ke - rou, s pi - lou, klik klik klik.

Obrázek 25: Ptačí koncert - ukázka

9 Soubor aktivit ke zpěvu kánonů

9.1 Než začneme

Co Čech, to muzikant

Aktivita slouží k mapování vztahu dětí k hudbě: jejich zkušeností se sólovým a sborovým zpěvem, rytmem, hrou na Orffovy nástroje, znalostí hudebních nástrojů, soustředěným poslechem, orientací v notové osnově, atp. Posloužit může k následné reflexi.

Každé dítě dostane pracovní list s ikonami znázorňujícími různé hudební aktivity a dovednosti. Každou oblast zastupují tři až deset ikon (podle věku dětí). Děti mají za úkol vybarvit náležitý počet ikon buď podle toho, jak mají danou aktivitu rádi (mapování), nebo nakolik konkrétní aktivitu podle svého soudu ovládají (sebehodnocení, rozvoj). Pokud mají děti pocit, že se v dané aktivitě zlepšily, vybarví si další ikonky. Pracovní list může sloužit ke sdílení mezi dětmi na začátku a na konci projektu či v průběhu školního roku.

Zpěvník kánonů / afrických písniček

Postupná tvorba sborníčku motivuje děti k tomu, aby se k písni mohly vrátit i doma a případně se ji naučily i se svou rodinou.

K ilustracím kánonů či afrických písniček děti získají i jejich notový zápis s textem a odkaz na nahrávky umístěné na internetu. Postupně si tak tvoří zpěvníček. Některé ilustrace mohou být koncipované jako omalovánky. Ilustrace mohou děti také na základě písničky samy vytvářet.

Kánonová / africká kostka

Kostka s ilustracemi šesti naučených písniček slouží k reflexi a k následnému opakování v hodinách.

Na větší kostku z molitanu nebo z papíru děti postupně lepí obrázky ilustrující naučené kánony či africké písničky. V hodinách věnovaných jinému tématu se lze k jejich zpěvu vrátit tak, že hozením kostky vybereme píseň, kterou si děti zazpívají.

Ilustrace k písničkám

Aktivita rozvíjí u dětí soustředěný poslech hudby a vcítění se do jejího dobového, žánrového a místního kontextu.

- Učitel gestem zastaví jednotlivé skupiny, a to buď všechny naráz, nebo postupně.
- Předem se domluvíme na počtu opakování rytmické struktury, skupiny pak skončí postupně. Vhodná jsou například čtyři opakování. Vnímání počtu opakování takovéto struktury je také součástí rytmického cítění.

Později můžeme do rytmické struktury zařazovat hru na tělo – pleskání, lusknání, dupání, plesnutí do hrudi, do boků, „prstová dřívka“ (tleskání dvěma prsty), „drhlo“ (přejedeme pravou rukou po levé paži od ramene dolů)... Pro psychomotorický rozvoj dětí je dobré cvičení, pokud střídáme nepřekřížené a překřížené ruce (například při plesnutí do ramen).

Pro děti je motivující využití rytmických nástrojů nebo běžných předmětů (tužky, kelímky...).

Rytmický kánon složitější

The image shows a musical score for a complex rhythmic canon in 3/4 time, consisting of two systems of three voices each. The notation includes rhythmic symbols (P for plesnutí, L for lusknutí, T for tlesknutí) and musical notes. The first system is as follows:

1. hlas	2. hlas	3. hlas
PPP L L PPP TTTTT P P P L L PPP TTTTT	PPP L L P P P TTTTT P P P L L P P P	PPP L L P P P TTTTT PPP L L

The second system is as follows:

1. hlas	2. hlas	3. hlas
P P P L L P P P TTTTT	TTTTT P P P L L P P P TTTTT	P P P TTTTT P P P L L P P P TTTTT

Obrázek 27: Rytmický kánon složitější

P = plesnutí, L = lusknutí, T = tlesknutí

Děti při rytmických činnostech s úspěchem využívají opěrná slova. Pokud už děti znají písničku „Okolo Hradce, můžeme nacvičit prolínání rytmů:

Rytmický kánon "Okolo Hradce"

1. hlas

2. hlas

The image shows a rhythmic canon for two voices in 2/4 time. The first voice starts with a quarter rest, followed by a sequence of eighth and quarter notes. The second voice starts with a quarter rest, followed by a sequence of eighth and quarter notes, mirroring the first voice's pattern.

Obrázek 28: Rytmický kánon "Okolo Hradce"

Říkadlo jako kánon

Ananasy - kánon

Zuzana Pospíšilová

6

10

To o - vo - ce, slad - ký plod, při žíz - ni vždy přij - de vhod. Zven - ku hně - dý

To o - vo - ce, slad - ký plod, při žíz - ni vždy přij - de vhod.

u - vnitř žlu - tý, duž - na - tý je a ne du - tý. V sub - tro - pech se

Zven - ku hně - dý u - vnitř žlu - tý, duž - na - tý je a ne du - tý.

pěs - tu - je, a - na - nas se jme - nu - je.

V sub - tro - pech se pěs - tu - je, a - na - nas se jme - nu - je.

The image shows a rhythmic canon for two voices in 2/4 time. The first voice starts with a quarter rest, followed by a sequence of eighth and quarter notes. The second voice starts with a quarter rest, followed by a sequence of eighth and quarter notes, mirroring the first voice's pattern. The lyrics are: "To o - vo - ce, slad - ký plod, při žíz - ni vždy přij - de vhod. Zven - ku hně - dý".

Obrázek 29: Říkadlo jako kánon

Pohybové a taneční kánony

Podobným způsobem jako kánony rytmické můžeme s dětmi vymýšlet a realizovat také kánony pohybové a taneční. První způsob je ten, že se všemi předem nacvičíme krátkou pohybovou sestavu, kterou děti tančí nebo jinak realizují při znějícím rytmickém doprovodu. V třídobém metru to mohou být například tyto čtyři takty:

valčíkový krok vpřed – valčíkový krok vzad – otočit se dokola – dřep (2 doby) a stoj (třetí doba)

Pěkně působí, pokud jsou děti ve dvou řadách proti sobě a tanec předvádějí nejprve všichni zároveň. Pak se pokusíme o realizaci kánonu. Můžeme dětem říct, že jedna řada se vlastně „opičí“ po druhé.

Jiný způsob je náročnější, ale velmi zábavný. Vhodný je spíše pro starší děti. Sedíme v kruhu na židlích, máme zajištěný rytmický podklad, například na čtyřdobé metrum (buben, video, automatický bubeník...). Soustředíme se na rytmus, sladíme se. Nácvik:

Učitel si na první dvě doby stoupne. Žák po jeho pravici si stoupne na první dvě doby dalšího taktu. Následující žák si stoupne v dalším taktu, atd. Když udělají pohyb všichni, učitel předvede nový pohybový motiv a žáci jej postupně v daném metru opakují.

To je poněkud zdlouhavé, pokusíme se tedy o opravdový kánon. Učitel předvede první pohyb (stoupne si). Žák pohyb opakuje a zároveň sleduje, co dalšího učitel dělá a se zpožděním jednoho taktu to opakuje. Po prvním žákovi to opakuje jeho soused, atd. je potřeba volit opravdu jednoduché pohyby.

Čtyřtakt – jak funguje motor

Žáci v pátém ročníku mohou pohybově ztvárnit fungování motoru (v rámci tématu „svět techniky“ v přírodovědě). Ukážeme dětem video a stručně popíšeme, co se ve které chvíli děje. Pak všichni společně nacvičíme čtyři fáze. Začínáme ve dřepu:

- sání: pomalu si stoupáme, ústy předvádíme zvuk nasávání
- stlačení: pohybujeme se do dřepu a předvádíme námahu při tlačení (zaťaté ruce před sebou)
- zážeh: pomalu si stoupáme a děláme zvuk jako při výbuchu
- výfuk: pohybujeme se do dřepu a ústy „vyfukujeme“ kouř

Poté se žáci rozdělí do skupin a zkusí pohyb předvést po skupinách jako kánon. Nakonec mohou čtyři dobrovolníci – píсты předvést fungování motoru celé třídě.

Čtenářský klub

Pro tuto aktivitu jsem se inspirovala v knize Zvuk jako hra (Dimény 1992, s. 13 – 16).

Vybereme čtyři děti, ty se posadí před třídu, každý s knihou, časopisem či učebnicí. Na pokyn začnou všichni najednou přiměřeně nahlas předčítat svůj text. Po chvilce čtenáře zastavíme. Vyzveme celou třídu ke krátkému brainstormingu, ve kterém budou děti navrhopvat, jak jinak by mohli čtenáři číst, aby byl výsledek po zvukové stránce zajímavější (střídat se po určitém čase, po dvojicích, jeden začne a ostatní se přidají, různě začínat a končit dle libosti...). Návrhy schematicky zakreslujeme pomocí linií na tabuli.

Nosné návrhy s dětmi zrealizujeme. Můžeme přidat roli dirigenta, který bude ukazovat čtenářům „nástupy“. Ke hře se můžeme vracet a postupně přidat dynamiku, tempo, výraz. Čtení nahradíme například různými říkadly či básničkami, které umí děti zpaměti, aby mohly lépe sledovat pokyny dirigenta.

Kruhový kánon – inspirováno hrou „Obr a trpaslík“

Cílem aktivity je seznámit děti s rytmem, slovy a melodií písně. Po zvládnutí zpěvu unisono může aktivita posloužit k vizualizaci nástupu druhého hlasu v kánonu. Volba předmětů, které si posíláme, může vycházet z tématu písně.

Děti sedí v kruhu a recitují text písně, do rytmu si posílají předmět, sousedovi po levici jej předají na každou těžkou dobu. Jakmile děti text bezpečně ovládají, přidává se učitel a recituje slova písně s náležitým posunem. Přitom posílá po kruhu druhý předmět.

Dle vzdálenosti kolujících předmětů lze v průběhu písně ověřit, zda se kánon správně daří. Jak daleko jsou předměty od sebe? Mění se jejich vzdálenost?

Děti se mohou předem pokusit odhadnout, jaké postavení předmětů bude ve chvíli, kdy píseň všichni dozpívají.

Podobně je možné pracovat s nácvikem melodie: zpěv s podáváním předmětu v rytmu písně a následně druhý hlas kánonu zpíváný učitelem a vizualizovaný vysláním druhého předmětu.

Diody

Cílem je pomoci dětem vnímat, kdy melodie klesá a kdy stoupá. Současně si děti hravou formou připomenou princip notového zápisu a získají povědomí o podstatě fungování kánonu. Aktivitu mohou děti realizovat přímo v lavicích.

Do dvojice dostanou děti notový záznam písně, který má noty ve velikosti víček od PET lahví. Učitel hraje pomalu danou melodii. První dítě posouvá víčko po notách podle jeho hry. Barevné víčko představuje rozsvícenou diodu u noty a symbolizuje právě znějící tón. Druhé dítě je v roli pozorovatele a pomocníka. Poté se v rolích vystřídají.

Když děti zvládnou sledovat jednu melodii, můžeme přejít k nácvičku kánonu. Dobré je použít nahrávku kánonu a učitelovu hru, případně nechat druhý hlas zahrát zkušenějšího žáka třeba na flétnu, aby měl každý hlas jinou barvu. Vybereme kánon v klidnějším tempu a se známou melodií. První dítě sleduje první hlas a víčko posouvá na noty, které zrovna zní. Stejně postupuje druhé dítě s nastupujícím druhým hlasem kánonu.

Hroši

Aktivita rozvíjí rytmické cítění dětí, děti vyjadřují rytmus prostřednictvím pohybu celého těla. Dále vnímají křížení melodií a jejich souzvuk, imitují jej pohybem tam a zpět. Vhodná je pro 2. ročník.

Hroši

Vlastimil Maršíček

Emil Hradecký

Volně

Ja - ko když se su - dy va - lí, ke bře - hu a za - se zpět, až se tře - sou,

tře - sou ská - ly, tak si hro - ši chla - dí hřbet. rit.

mf
legato

ff

Obrázek 30: Partitura k písni Emila Hradeckého – Hroši

Učitel zahraje na klavír písničku a nechá děti odhadnout, o čem by mohla být. Pak se ji společně naučí zaspívat. Jaký pohybový doprovod by děti navrhovaly? Necháme je improvizovat. Poté jim nabídneme kolébání – děti se v souladu s hudbou převalují tam a zpět, po každém taktu mění směr. Křížení melodií můžeme dětem předvést následovně: Přes celé prostěradlo, případně na zem, nakreslíme velkou notovou osnovu a na ni noty $c_1 - d_1 - es_1 - f_1 - g_1$. Dvě děti si sednou na opačné kraje a posílají si míč, jehož pohyb ilustruje průběh melodie. Jiné dvě děti se později přidají a posílají si druhý míč v opačném směru (jako klavírní doprovod v malé oktávě). Když celá třída umí píseň zaspívat unisono, může učitel začít zpívat druhý hlas o takt později. Doprovod mohou obstarat děti na xylofon nebo na klavír (je možné hraní nabídnout i „neklavíristům“).

Hudební morseovka

Cílem je u dětí aktivně rozvíjet vnímání melodie, dynamiky a délky not.

Děti dostanou k dispozici grafický záznam melodie (tečky, pomlky, vlnky, obloučky apod.). Jejich úkolem je prstem kopírovat znaky na papíře dle melodie a rytmu skladby (jako by je malovaly).

V případě kánonu je po nacvičení práce s jedním hlasem možné pracovat i s druhým hlasem. Každé dítě ve dvojici následuje jiný hlas. Pro začátky je dobré využít skladby u nichž jsou hlasy od sebe výrazně odlišné (např. „Fruchtsalat“).

9.3 Vícehlasý zpěv – průpravné aktivity

Na zvon

Cílem aktivity je naučit děti udržet se ve třídním unisonu níže-li jiné tóny. Dětem také poskytneme určitou představu o tom, jak bude znít píseň ve vícehlase.

Děti sedí v kruhu na židli (lepší držení těla a dechová opora) nebo stojí a zpívají unisono vybraný kánon. Ve chvíli, kdy jej dovedou zazpívat bez pomoci nástroje a učitele, vstoupí učitel do kruhu a začne zpívat nejprve dlouhé tóny v náležitých intervalech a poté může zazpívat celý druhý hlas.

Kostelní chór

Žáci se učí naslouchat druhým a sladit se s nimi, udržet dlouhý tón, později reagovat hlasem na gesta učitele a vnímat různé souzvuky.

Vyzveme žáky, aby všichni najednou začali klidně zpívat libovolný tón na hlásku „á“. Poté, co se zaposlouchají do souzvuku celé třídy, pokusí se sladit na jednom tónu (můžeme dopomoci klavírem). Držíme třídní unisono, děti se učí správně hluboce nadechnout a znovu nasadit správný tón. Později může učitel pomocí gest ukazovat změnu výšky tónu, vše pomalu, nechává žákům čas se „doladit“. Ještě později necháme třídu zpívat po skupinkách – část třídy drží tón, část hlasem stoupne nebo klesne. Pokud děti aktivita baví a naplňuje, můžeme ji zařazovat častěji vždy na začátku hodiny v rámci rozezpívání.

Hudební přetahovaná

Cílem aktivity je rozvíjet sluchovou analýzu a soustředěný poslech. Děti hravou formou procvičují rozlišení dvou tónů v souzvuku (velká sexta, velká tercie) a přirozeně si osvojují znalost těchto intervalů.

Vybrané děti se rozdělí do dvou družstev a chytanou se provazu uprostřed třídy jako při přetahované. Jedna skupina zastupuje družstvo Vrchní Lhoty a druhá Spodní Lhoty. Učitel jednou zahraje

souzvuk (velkou tercií, později zařadí i velkou sextu, kvintu a kvartu). Děti mají za úkol se do souzvuku zaposlouchat. Do znějícího souzvuku (můžeme použít pedál) pak zahraje učitel samostatně jeho vrchní nebo spodní tón. Děti mají za úkol vyhodnotit, který tón učitel zopakoval (vrchní nebo spodní) a podle toho postoupí příslušné družstvo o krok na svou stranu. Žákům zdůrazníme, že jde jen o hru, divadlo, pantomimu. Diváci bedlivě sledují zápolení a regulérnost hry. Pokud to již dokáží, mohou na příslušném tónu skandovat „Vrchní Lhota!“ či „Spodní Lhota!“ Aktivitu lze realizovat i ve dvojicích na lavici s barevně odlišenými PET vršky a herní deskou s deseti políčky. Jeden žák pro kontrolu před tabulí ukazuje zvednutím jedné či druhé karty aktuální postup „hudebního zápolení“.

Skandování

Aktivita navazuje na hudební přetahovanou. Rozvíjí u dětí harmonické cítění a schopnost rozeznat a zazpívat jeden tón ze souzvuku (tercie, sexta) (inspirace Daniel 1992, s. 54).

Ve skupinách děti složí krátký text jako pokřik či popěvek svojí skupiny s výrazným rytmem, například: „Zví-tě-zí-me!“ nebo: „Čtvrtá bé, do toho!“ Učitel zahraje (podobně jako u hudební přetahované) interval a děti mají za úkol nasadit správný tón pro svůj popěvek. Při zpěvu děti setrvávají na jednom tónu, přitom druhý tón intervalu dále zní. Děti se učí rozpoznat a zazpívat nejprve vrchní tón intervalu a později spodní tón (s dopomocí).

Metro

Aktivita seznamuje děti s durovým kvintakordem a posiluje zakotvení v tónině. Dále má vést ke zlepšení čistoty vokální intonace pomocí prodlevy na tónice.

Učitel dětem pustí znělku pražského metra na trase C. Děti se ji naučí zazpívat na slabiky (no – no – nó). Učitel zahraje durový kvintakord (souzvuk). Děti mají za úkol zazpívat tuto znělku – rozložený durový kvintakord. Poté mohou hledat opěrné písně. Bude-li se dětem zpěv rozloženého kvintakordu dařit, mohou jej postupně zazpívat tak, že na každém stupni akordu část z nich setrvá a poté si vychutnají krásu souzvuku.

Hra: Děti rozdělíme do tří řad, do dvojice dostanou plán pražského metra. Každé řadě přidělíme jednu trasu (žlutou, červenou a zelenou). Každá řada teď představuje vlakovou soupravu, která vyjíždí z levé strany mapy, tedy ze stanice Háje, Depo Hostivař a Černý Most, a postupně jede směrem do centra Prahy. Učitel předem oznámí podobným stylem jako v metru, která stanice bude následovat. Děti si najdou stanici v plánu a podle toho zjistí, která vlaková souprava popojede

a tedy která bude zpívat znělku. Učitel vždy nejprve zahraje akord. (Linky A a B mají ve skutečnosti jiné znělky, ale to nám snad děti odpustí.)

<https://www.youtube.com/watch?v=zLPDFjnw18k>

Písňe začínající rozloženým kvintakordem: Ovčáci, čtveráci, Já do lesa nepojedu, A já pořád kdo to je, Utíkej, Káčo (Červená, modrá fiala), Náchodský zámeček, Voděnka studená...

Ach synku, synku – dramatizace

Aktivita imituje zpěv kánonu s pozdějším nástupem druhého hlasu a zpěvem v paralelních terciích.

Písničku můžeme zdramatizovat: začínají zpívat chlapci (v roli tatínka), po čtyřech taktech je vystřídají děvčata (v roli maminky). Vybraný sólista (v roli synka) jim ve druhé sloce odpovídá. Třetí sloku začínají zpívat chlapci a po čtyřech taktech se přidají děvčata ve spodních terciích, po třech taktech se melodie opět spojí a píseň dospívají všichni unisono. Můžeme využít rekvizity (šátky, čepice, staré kolečko) a píseň doprovodit na Orffovy nástroje.

Podobným způsobem lze zpívat například píseň Kdes holubičko lítala,

Z hlediska melodie jsou obdobně stavěné i následující písně, v nich se však neopakuje dvakrát stejný text: Na rozlučení, Rostó, rostó, Široký, hluboký, Poděbradská brána...

9.4 Aktivity vázané na poslech hudby

Pavel Jurkovič – Ptačí koncert

Cílem aktivity je rozvoj hudebnosti a sluchové analýzy prostřednictvím poslechu této skladby inspirované lidovými popěvkami.

Všechny děti se unisono naučí vybrané hlasy této písně – výběr motivů zvážíme dle schopností třídy.

Děti si poslechnou sborový zpěv skladby „Ptačí koncert“. Při poslechu se snaží sledovat hlasy, které znají (zvednout ruku, zazní-li jejich hlas). Pořadí poslechu a nácviku lze zaměnit (poslech může sloužit jako motivace k naučení jednotlivých hlasů).

Následuje hra, při níž má jedno dítě zavázané oči. Ostatní děti se rozmístí po místnosti. Dítě se zavázanýma očima zavolá: „Ptáčku, zazpívej.“ Dítě, na které učitel ukáže (u mladších dětí) nebo dítě, které má chuť se ozvat (starší děti – mohou se domluvit i nonverbálně), zazpívá libovolný hlas

z písně (sólo jednoho ptáčka). Dítě se zavázanýma očima má za úkol na „zpěváčka“ poslepu ukázat nebo k němu dojít. V roli „hledače“ se děti střídají.

[Ptačí koncert \(Pueri gaudentes a Radost Praha\)](#)

W. A. Mozart – Variace na píseň „Ah, vous dirai-je maman“

Cílem je podpořit aktivní poslech a rozvíjet sluchovou analýzu. Aktivita také rozvíjí hudební představivost dětí a slovní zásobu týkající se hudby.

Seznámíme děti s písničkou „Tři slípky“, případně se naučíme zpívat buď původní francouzskou verzi nebo některou z verzí anglických (můžeme nechat děti zvolit variantu a jazyk): „A vous dirai-je maman“, „Twinkle, twinkle little star“, „Baa, baa, black sheep“; „A, B, C, D“.

V některé z následujících hodin, když už děti písničku dobře umí, pustíme dětem nahrávku Mozartových variací, pro začátek jen té první. Vhodná je například interpretace Romana Friče – jde o mladšího chlapce, můžeme s dětmi později debatovat o hudebním nadání, genialitě. Interpret navíc hraje bez repetice, což může být při poslechu více variací výhodou, navíc to odpovídá stavbě původní dětské písně.

Kterou písničku vám první variace připomíná? (Dokázal by ji zahrát i někdo ze třídy?) Poté pustíme dětem nahrávku dalších variací. (Některé variace můžeme vynechat.) V čem se liší od první – co se změnilo? Slyšíte v nich stále původní písničku? Jak byste jednotlivé variace pojmenovali? U některých variací si písničku můžeme zkusit do znějící hudby společně zazpívat. Pozorujeme, jak se změnila naše písnička. Nakonec si vyzkoušíme zpěv kánonu na podkladě 9. variace.

Chy chy chyba

Je užitečné, aby byly děti schopné rozeznat dobrý výkon od špatného. Nejjednodušší je, pokud hodnotí někoho cizího. Můžeme jim pustit video s nahrávkami sborů nebo školních tříd. Zdůrazníme, že se nechceme posmívat, ale poučit. Co se nedaří? Proč? Na co si dát pozor?

10 Jak pracovat s africkými dětskými písněmi

V této kapitole hledám odpovědi na následující otázky: Z jakých zdrojů čerpat inspiraci pro zpěv dětských afrických písní? Má smysl hledat autenticitu? Jaké jsou rozdíly mezi africkými nahrávkami a těmi evropskými? Jaké výhody a nevýhody mají různé úpravy písní z didaktického hlediska? Co využít a čeho se vyvarovat? Při hledání odpovědí pracuji s konkrétními nahrávkami písně „Senyiwa dedende“.

Abychom se mohli podívat na tuto problematiku i jinou optikou, v závěru kapitoly rozebírám videonahrávku, na které naopak keňské děti zpívají českou a slovenskou píseň.

10.1 Odkud čerpat inspiraci pro zpěv afrických písní

S africkými dětskými písněmi se můžeme seznámit mnoha různými způsoby:

- přímé setkání, autentická nahrávka či videonahrávka z terénu
- nahrávka či videonahrávka vystoupení dětí v místní škole
- přímý poslech či nahrávka afrického sboru
- video etnického lektora, který učí děti zpívat píseň
- video evropského lektora, který učí děti zpívat píseň
- didakticky upravená nahrávka etnického interpreta s obrazy, které ilustrují africké reálie
- nahrávka evropského dětského sboru, který zpívá africkou píseň
- notový materiál s různou úrovní úpravy písně (od co nejuvěrnějšího zachycení přes zjednodušenou úpravu až po umělecké zpracování např. ve sborové úpravě)
- ...

Podle čeho se rozhodovat při výběru zdroje – jaké jsou naše cíle?

Bez zbytečných komentářů můžeme konstatovat, že každá z naznačených možností má své klady a zápory. Který zdroj je tedy nejvhodnější? Záleží na tom, jaké jsme si jako učitelé zvolili cíle. Je potřeba se ptát, jaké důvody jsme uvedli pro to, abychom africké písně zpívali s dětmi na českých školách. Učitel může samozřejmě sledovat s každou písní cíle odlišné:

Radost z hudby

Aby se dětem písnička líbila a bavila je zpívat, nezáleží příliš na tom, odkud učitel čerpal inspiraci jako spíš na tom, jak pracuje s motivací a se samotnou písní. Jednodušší úprava přináší rychlý a uspokojivý výsledek a také spontánní zapojení dětí. Složitější úprava zase přinese později radost z dobře odvedené práce (pokud se podaří) a z netradičního zvuku, ze zvládnutí složitějšího rytmu, vícehlasu atp.

Multikulturalita

V tomto případě je vhodné hledat autenticitu – pokud možno původní zdroje. Také je potřeba zapojit kritické myšlení, srovnávat s dalšími zdroji a ptát se: Jakou písničku budeme zpívat? Při jaké příležitosti ji zpívají africké děti? Jak na nás tato hudba působí? Kdo nahrávku pořídil, kde, pro koho a za jakým účelem? Kdo zpracoval didaktický materiál a co všechno chtěl autor dětem předat pomocí obrazů a zvuků? Co zůstává nevyřčeno? Je video vhodné pro děti mladšího školního věku? Co se z něj dozvídáme o jiné kultuře? Co se dozvídáme sami o sobě?

Cizí jazyky

Mají-li se děti nechat unést děti krásou nějakého exotického jazyka nebo případně po svém bádát o tom, jak je ten který jazyk vystavěn, v čem se podobá našemu nebo v čem se liší, je vhodné, aby děti měly k dispozici jak autentickou nahrávku, tak i psaný text.

Rozšíření okruhu hudebních zkušeností

Opět je vhodné zvolit autentickou nahrávku, protože v evropských úpravách některé typické znaky hudby subsaharské Afriky mizí. Také se stává, že učitelé v dobré víře imitují tyto znaky (doprovod bubnů, „africké rytmy“, „domorodý tanec“), ale ve skutečnosti jde stále o evropské pojetí, nikoli původní.

Pozor bychom měli dát na rizika hudebního synkretismu – pokud se pokusíme do jedné písničky vložit všechny znaky, kterými se africká hudba vyznačuje, může jít o hudební „nonsens“. Mnohem přínosnější je vystihnout u každé písně její charakter a zvýraznit jeden či dva rysy. U některých písní se tak budeme soustředit na taneční doprovod, u jiných na hru na tělo či na doprovod pomocí bicích nástrojů, jinde na zajímavou melodii, zvukomalebnost slov a výrazný přednes, ještě jinde na vícehlas nebo na princip „call and response“. Měli bychom se alespoň pokusit inspirovat původní verzí.

10.2 Příklad písně Senyiwa dedende

Zvolila jsem jednu známou africkou píseň a na jejím příkladu chci ukázat, s jakými různými úpravami se můžeme setkat a v čem se nejvíce odlišují africké a evropské úpravy. Mým cílem je poukázat na to, že úpravy afrických písní, se kterými se setkáme, nemohou postihnout všechny rysy africké hudby. Člověk, který není bimusikální, těžko pronikne do všech tajů etnické hudby – není to možné a stejně tak není možné zprostředkovat dětem všechny tyto zajímavé prvky během několika hodin hudební výchovy.

„Senyiwa dedende“ je dětská píseň z Ghany. Její význam můžeme vykládat dvěma způsoby. V té jednodušší verzi jde o píseň, ve které voláme milovanou osobu domů k jídlu. V jiné verzi je to píseň o otci supovi, který si staví hnízdo, ale po dešti nemůže najít cestu domů. Tentokrát je to jeho družka – supí matka – kdo ho volá domů. Při zpěvu písně se může tančit v kruhu. Píseň je velmi známá a byla nazpívána v mnoha verzích. Některé z nich jsem vybrala pro srovnání, jak zní v různých provedeních.

Vybrané africké zdroje písně Senyiwa dedende

- samotný zpěv písně „call and response“ bez doprovodu, s fonetickým přepisem: [PETE PETE \(Pete Pete Akan \(Fanti\) children's song\)](#) (Nyamfowa 2014)
- vícehlasý zpěv typu „call and response“, typické rytmické patterny: <https://youtu.be/n25HB4NY3S0>
- velkolepá sborová aranže s mnoha atributy africké hudby: <https://youtu.be/-sA6PXSPL80>
- improvizace na klávesy s jednoduchým rytmickým doprovodem (druhé rytmické pásmo): <https://youtu.be/65Li898RAZQ>

Vybrané evropské zdroje písně Senwa dedende

- jednoduchý zpěv a hra na tělo imitující rytmický pattern <https://youtu.be/4-XImQ0xNWI>
- jednoduchý kánon v podání dětí, rozmanité formy hry na tělo: <https://youtu.be/cERDvyhsNpg>
- mnohohlasý kánon v duchu Orffovy školy, hra na tělo: <https://youtu.be/obVYIu5Z3LY>
- dvouhlasý kánon s doprovodem bubnu a rytmického vajíčka: <https://youtu.be/uyFY6xp6kZI>

Porovnání různých verzí

Z nahrávek můžeme vyvodit několik poznatků. V původní dětské verzi jde o píseň jednohlasou, která se v západní Africe dá snadno převést do typické vícehlasé homofonní podoby. Kánonická úprava je téměř jistě evropský nápad, přičemž evropské dvojhlasé provedení v kánonu poměrně dobře imituje africký vícehlas. Jak ale můžeme slyšet ve třetí ukázce, originální africká harmonie je přeci jen poněkud odlišná.

Co se týče formy písně, v africké verzi jde o typický zpěv „call and response“ se sólem a sborem, přičemž tyto dva prvky jsou v těsném vztahu, reagují na sebe a prolínají se. V evropské verzi zůstala jen část „response“, tedy odpověď „Senyiwa dedende“, což je pochopitelné vzhledem k množství slov v cizím jazyce, která by sólista musel zpívat.

Největší rozdíl je v rytmu písně, který souvisí s celkovým vyzněním. Jde o zcela jiné pojetí. Odlišný je už samotný rytmus odpovědi „Senyiwa dedende“. V africké verzi pak vnímáme cosi jako rozhovor složený z krátkých úseků. Zpěv odpovědi se mísí s rytmy bubnů a s voláním „call“ v duchu polyrytmiky. Kdežto v evropských úpravách vnímáme jednu linku písně, která má svůj začátek a konec. V podobě kánonu se stále opakuje a druhý hlas nepředstavuje odpověď, ale prostou ozvěnu.

Důraz je v evropských verzích kladen na první slabiku („Se -“), kterou přirozeně vnímáme jako těžkou dobu. V poslední ukázce je tato doba zvýrazněna úderem bubnu a později navíc ještě pomocí rytmického vajíčka. Ve verzi lektora Orffovy školy účastníci na tuto dobu dupnou. Nejvíce se blíží původnímu pojetí verze s jednoduchým zpěvem a hrou na tělo, kdy zazní nejvýraznější tlesknutí na třetí a šestou dobu.

10.3 Úpravy písní

Ihned z kraje je třeba říct, že žádné z výše uvedených řešení není špatné nebo nevhodné. Když budeme volit, jakou z úprav vybrat pro zpívání s dětmi v české škole, musíme vědět, co je naším cílem, a tomu naši volbu přizpůsobit. Těžko budeme s našimi dětmi realizovat africké vícehlasy či složitou polyrytmiku. Je ale dobré, když máme představu o tom, jaké jsou rysy původní písně, co jsme k ní přidali a o co jsme ji ochudili.

Co zachovat a co vypustit

Existují určité prvky, které můžeme snadno zachovat – melodii, tempo, výraz, jednoduchý text, doprovod pomocí hry na tělo či pohupováním, zpěv v kruhu, doprovodné nástroje – bubny,

chřestidla, xylofony, ale i kytaru či ukulele. U rytmických doprovodů se můžeme pokusit, aby neměly všechny nástroje důraz na první těžké době – zvolíme pro první dobu méně výrazný úder nebo tišší plesnutí. Určitě se budeme snažit zachovat herní charakter písně, pokud se jedná o hru, a vůbec celkové vyznění písně, které vychází z jejího původu.

Naopak nejspíš vypustíme případnou homofonii, komplexní polyrytmii a polymetrii. Zjednodušíme můžeme rytmus písně, můžeme vynechat případné off beaty. Můžeme úplně vynechat složku „call“ (volání) nebo ji nahradit různými pokřiky.

Dále můžeme zvolit jednodušší taneční doprovod, vyzvat sólisty k tanci uprostřed kruhu či nechat děti střídat při zpívání ve dvou řadách.

Důležité je, že všechny výše uvedené možnosti úprav jsou ukázkami hudby, která zpěvákům či instrumentalistům přináší radost a nové zkušenosti. To mohu potvrdit i ze své vlastní praxe, kdy děti nadchla i úplně jednoduchá úprava afrických písní.

10.4 Rozdíly ve vnímání hudby – pohled z druhé strany

Jaké jsou rozdíly v pojetí západní a africké hudby možná nejlépe pochopíme, když si poslechneme keňské děti, které při oficiální příležitosti na zastupitelství v Nairobi zpívají českou a slovenskou hymnu. Především, že obdivuji, jak se úkolu zhostily. Myslím, že toto srovnání může být pro českého učitele názornější než dlouhé teoretické rozbory. Navíc nám dává možnost nahlédnout na to, jak by asi naopak zněly keňským posluchačům africké písně, které zpíváme s dětmi na našich školách.

[Keňské děti zazpívaly českou a slovenskou hymnu](#) (Ministerstvo zahraničních věcí ČR, 2018)

Rozdíly a podobnosti z hlediska rytmu, melodie a harmonie

Z ukázky vyplývá, že největším „oříškem“ pro keňské děti je jiné pojetí rytmu, což je patrné zejména v první části, kdy zpívají českou hymnu. Zdá se, že necítí v této písni pravidelný pulz (což ovšem u naší hymny představuje problém i pro některé Čechy). Příčinou je nejspíš pomalejší tempo písně, ale hlavně rozdílné chápání rytmu. Rytmus, jak je popsáno výše, v africké hudbě nespočívá na různé délce tónů, ale na časových intervalech mezi jednotlivými impulzy. U slovenské hymny je tempo rychlejší a pulzace zřetelnější, děti si její zpěv také evidentně více užívají.

Na druhou stranu je zřejmé, že melodie a slova písně jsou prvky, které lze reprodukovat téměř shodně s původní verzí, což keňské děti činí obdivuhodně. Trochu odlišné je pojetí harmonie –

exoticky nám zní hlavně zakončení slovenské hymny. To zároveň dodává této interpretaci určitý šarm.

Celkové vyznění a kostýmy

Poněkud nepřirozeně působí, jak stojí zpěváci strnule, přestože to naprosto odpovídá našim zvyklostem. Napadá mě, že podobně nepřirozeně by mohla vyznít snaha o divoké křepčení českých dětí ve snaze napodobit africké tance.

Zajímavou otázkou je volba krojů či kostýmů na vystoupení. Národní kroje, které mají oblečené keňské děti, jsou dle mého názoru mnohem věrnější a autentičtější než některé kostýmy, které mají oblečené evropské děti ve snaze působit „africky“. Je to v tuto chvíli spíš otázka vkusu, osobně bych v našich třídách volila spíš civilnější oblečení, které na Afriku jen odkazuje. Bouřlivá debata na téma kostýmů a převlékání se za jiná etnika se vede ve Spojených státech amerických. Důvodem je snaha zabránit tomu, aby tato etnika byla zesměšňována či jim byla přiřazena určitá nálepka, karikatura. Úplný odpor panuje k začernování obličejů, tzv. „black face“.

Zajímavost – o původu písně Zimbolé

Zimbolé

Johnny Lamprecht

Zim-bo-lé, zim-bo-lé, zim-bo-lé, zim-bo-lé. Zim-bo-lé - a zim-bo-lé - a

7
zim - bo - lé, zim - bo - lé. D D D P P P T T T Hey!

Obrázek 31: Zimbolé

Tato veselá pohybová písnička působí docela přirozeně, o to překvapivější je informace, že by měla být umělá a navíc složená teprve před několika lety, a to možná v Německu. Podle ohlasů a videí se

zdá, že se písnička již ujala v Africe i jinde ve světě. Je velmi krátká, má snadná slova a jednoduchý pohybový doprovod.

O původu této písně uvažuje Azizi Powell, která žije ve Spojených státech amerických a na svých stránkách uvádí, že jejím prvotním cílem je zvýšit povědomí o kulturních aspektech afroamerické kultury a dalších černošských kultur po celém světě, zejména s ohledem na hudební a taneční tradici.

Powell rozebírá jednak samotný význam slova „Zimbolé“, jehož překlad nezná ani nenachází v žádném z mnoha jihoafrických jazyků. Také výkřik „Hey!“ podle ní není typický pro africké písničky. Navíc bychom mohli poukázat na pravidelné metrum s důrazem na první těžké době, které by svědčilo spíš o evropském původu. Na svém blogu Powell píše: *„Zdá se, že „Zimbolé“ není tradiční africká píseň, ale byla nově složena (nebo možná upravena z africké písně). Producentem/skladatelem této písně byl v roce 2009 Johnny Lamprecht z Německa. Píseň byla uvedena na trh v albu afrických písní s názvem „Zimbolé“ (Fußballtanzlied). Píseň pro děti se mi moc líbí, ale doufám, že lidé nebudou děti (a sami sebe) uvádět v omyl a tvrdit, že se jedná o píseň tradiční. Také doufám, že se děti nebudou učit, že píseň, zvyk nebo osoba je Afričan, aniž by se zeptali, odkud na OBROVSKÉM kontinentu Afriky tato píseň, zvyk nebo osoba pochází.“*

10.5 Konkrétní zdroje dětských afrických písní

Pokud chce český učitel s dětmi zpívat africké písničky, musí poněkud obtížně hledat jejich zdroje. Při přípravě této práce jsem objevila pouze jednu českou ucelenou publikaci věnovanou tomuto tématu. Ostatní písně jsem čerpala z internetu. Paradoxně nejobtížnější je zjistit, že písnička s určitým názvem vůbec existuje. Ve chvíli, kdy o ní víme a známe její jméno, už snadno nalezneme mnoho různých videí nebo notový materiál. Proto jsem se rozhodla vložit do přílohy této práce také sborníček afrických písní s jejich názvy, popřípadě s notovým materiálem a zajímavými odkazy.

Housle, basa, trumpeta, pojedeme do světa aneb jak si hrají děti na jiných kontinentech – Afrika

Výbornou pomůckou je publikace Lenky Pospíšilové (2011), která nabízí patnáct afrických písní v úpravě vhodné pro děti. Bere na sebe podobu „Zájezdu do Afriky“ a na každém zastavení nabízí kromě nové písně i nějakou zajímavou informaci.

Jde o velmi praktickou příručku: ke každé písni je uveden jednak komentář, kde je vysvětlen její původ a význam, jednak je zde poměrně podrobně popsán způsob, jak s písní pracovat – najdeme tu

náměty na hry i rytmický či pohybový doprovod. Velkým kladem těchto námětů je odborná erudice paní Pospíšilové a fakt, že všechny písně a hry vyzkoušela s dětmi v nejrůznějších hudebních dílnách. Autorka vysvětluje, že se nesnažila zachytit autentický projev domorodých obyvatel, ale že má sborníček sloužit jako inspirační zdroj pro rodiče a učitele.

Většina písní má rozsah devíti tónů (i více), dají se ale vybrat i písně s menším rozsahem. Pokud by některá píseň připadala učiteli podle zápisu rytmicky složitější, dají se opět na internetu najít nazpívané verze.

Comptines d'Afrique (africké dětské písničky a říkadla)

Kanál Youtube s více než milionem odběratelů nabízí stovky didakticky upravených videí s africkými písničkami. Primárně jsou určeny pro předškolní děti, vybrané písničky se ale velmi líbily i dětem ve třetí třídě.

Základem je vždy studiová nahrávka písničky, která je doplněna animací. Obrazy buď ilustrují obsah písně, nebo ukazují prostředí, ve kterém si africké děti hrají. Často je znázorňována příroda a nejrůznější africká zvířata, ale také vesnice a její společenský život: práce u domu, vaření, dětské hry, škola, podomní obchodník, společné setkávání, tanec, odpočinek... Děti zaujmou moderní technologie – telefony či solární panely, které jsou součástí současného afrického venkova.

Písně nazpívali dospělí i děti, nahrávky jsou velmi kvalitní, s nápaditým, ale jednoduchým instrumentálním doprovodem, působí autenticky. Mnoho písní vybízí děti k tanci, tleskání, skákání či pohybu. Jednak se mohou inspirovat tím, jak tančí či tleskají děti ve videu, jednak videa v mezihrách někdy obsahují slovní instrukce ve francouzštině („skoč jako lev“, „plaz se jako krokodýl“, atp.). To je zároveň určitá nevýhoda pro české uživatele, kteří neumí francouzsky – tyto instrukce působí rušivě.

Do svého výběru jsem zařadila také písně z tohoto kanálu. Vzhledem k obsahu jsou vhodné hlavně pro mladší děti. Výhodou je, že přímo vyzývají k imitaci zpěvu i pohybu, nabízejí kvalitní hudbu s rytmickým doprovodem, který by byl pro českého učitele často nerealizovatelný. Navíc jako přesah do oblasti multikulturality pomáhají dětem utvořit si první představy o životě na africkém venkově. O tom, co je odlišné – velká zvířata, jiné jídlo, jiné domy, maminky vařící na ohni, ale i o tom, co je pro všechny stejné – dětské hry, legrácky a škádlení, pláč děťátka, které upadlo nebo které hledá maminku, těšení se na výlet nebo radost z dobrého jídla.

Podobné kanály existují i v angličtině, ty mne tolik nezaujaly po výtvarné stránce.

Zdroje afrických dětských písní tedy existují, i když není vždy jednoduché je objevit. Na druhou stranu nám v tomto ohledu existence internetu přinesla neskonalé možnosti, o kterých se sběratelům písní nebo učitelům před třiceti lety ani nesnilo. Na několik kliknutí máme k dispozici neuvěřitelný archiv, ovšem neroztříděný. Na učiteli pak záleží, které písně vybere, co na nich bude chtít dětem ukázat, jakou úpravu zvolí a jakým způsobem s nimi bude pracovat.

11 Soubor aktivit ke zpěvu dětských afrických písní

11.1 Přípravné aktivity

Většina následujících aktivit napomáhá naplňovat cíle multikulturní výchovy. Navíc v těchto aktivitách můžeme vhodně uplatnit mezipředmětové vztahy.

Jak vyrobit jednoduché hudební nástroje (HV – pracovní činnosti)

„Člověka přitahují hudební nástroje od malička. Láká ho jejich pěkně modelovaná trojrozměrnost, tolik blízka hračky, ale stejně tak pohyb, který k rozezvučení nástroje patří, a samozřejmě zvuk... Tento zájem přetrvává i později. Udržet tuto zvědavost i v pubertálním věku, třeba výrobou jednoduchých hudebních nástrojů bicích, znamená i povzbudit zájem o hudbu samotnou.“ Jurkovič 1988, s. 13). Ve školách se dnes už běžně s dětmi vyrábějí různé rytmické nástroje. Pro děti je to dobrá příležitost vyrobit si věc, kterou budou dál používat – má tedy smysl si na její výrobě dát záležet. (Bohužel mnoho jiných školních výtvorů brzy končí v odpadkovém koši.)

Nám se budou nástroje hodit k doprovodu afrických písní. Nejsnáze se vyrábějí chřestidla – v literatuře i na internetu snadno najdeme mnoho pěkných námětů. Můžeme si je vyrobit i k připevnění na nohy, aby se ozvaly vždy při dupnutí. Pokud disponuje škola vybavenou dílnou, mohli by si starší žáci zkusit vyrobit i nástroje dřevěné: [Ruční výroba jednoduchých hudebních nástrojů – písťalka, klepač a drhlo](#) (Katedra technické a informační výchovy PdF UP, 2020).

V ekocentrech či parcích můžeme nalézt dendrofony. Je to hudební nástroj vytvořený ze zavěšených silných větví nebo kusů dřeva, které při úderu zní. My si ale s dětmi zkusíme vyrobit litofon. Tento nástroj sestává z jednotlivých kusů kamene podložených například provazem, na které se hraje tvrdou paličkou. V našich končinách je asi nejdostupnějším vhodným materiálem břidlice. Ta má výhodu, že se dá poměrně snadno zmenšit, pokud chceme kámen naladit trochu výš. Děti můžeme k jeho vytvoření inspirovat následujícím videem:

[Litophone en ardoises](#) (Jean Duperrex, 2014)

Pravděpodobně se nám nepodaří dosáhnout tak mistrovského výsledku, to ale vůbec nevadí, děti ocení i tišší zvuk několika málo kamenů.

Pokud pro nás není břidlice dostupná, můžeme se na vycházce pokusit najít nějaký alespoň trochu „znějící kámen“ a vytvořit s jeho pomocí doprovod k písničce. Pokud žijeme v oblasti, kde nejsou

žádné kameny, můžeme s dětmi „otukat“ třeba park a jeho vybavení (dřevěnou paličkou nebo kusem dřeva). Žáci mohou ve skupinkách připravit malé bubenické „vystoupení“.

[Birnin Kudu Rock Gong 1](#) (Trust for African Rock art, 2021)

Zvuky džungle (HV – dramatická výchova)

Aktivita rozvíjí sluchovou analýzu, fantazii a kreativitu dětí.

Pustíme dětem nahrávku se zvuky džungle. Děti leží na koberci nebo jsou opřeny o lavice, mají zavřené oči. Pak si ve dvojicích promluví o tom, co slyšely (zvířata i jiné zvuky), výsledek mohou zapsat na tabulku.

V krátkém videu ukážeme dětem, jak vypadá a hlavně zní africký tropický deštný prales. Ve skupinách po čtyřech se budou snažit napodobit různé zvuky – hlasem, hrou na tělo, pomocí předmětů. Předvedeme si naši „sbírku zvuků“, děti se mezi sebou inspirují.

Dáme dětem „kostru“ příběhu: *„Malá opička si hraje na stromě s ostatními. Najednou opice něco vyruší a rychle utečou. Opička zůstane ve větvích sama. Nejprve jí to nevádí, okolo je plno zajímavých věcí a zvířat. Pak ale musí přečkat hrůzostrašnou noc. Závěr příběhu necháme na jednotlivých skupinách po cca osmi dětech. Skupiny mají za úkol příběh „převyprávět“ ostatním jen pomocí zvuků. O příbězích diskutujeme.*

Inspirace: CD Les percussions – Petit singe et les instruments (Sauerwine, 2003). CD s příběhem a zvuky afrických bicích nástrojů jsem objevila v Mediátéce Francouzského institutu v Praze.

Kdo vede stádo (HV – TV)

Cílem aktivity je (kromě pobavení) rozvíjet sluchovou analýzu a krátkodobou paměť. Hra má navíc přesah do osobnostní a sociální výchovy, protože vede děti mimo jiné ke spolupráci či k uvědomění si svých limitů.

Legenda: Kmen Peul Bororo kočující v oblasti Sahelu v Súdánu vlastní velká stáda dobytka. Mladí chlapci je dokáží nasměrovat pomocí hlasu či malých píšťalek.

Tuto drobnou hru si můžeme zahrát na školní zahradě či hřišti například v rámci tělesné výchovy. Dva žáci představují pastevce, ostatní hrají jejich stáda. Pastevci mají každý svou píšťalku či zobcovou flétnu (nemusí na ni umět opravdu hrát). Domluví si se svým stádem hudební signály, které mohou vycházet z přirozené řeči a znamenají „pojd'te rovně za mnou“, „zabočte doprava“, „vlevo“ a „stát“. Žáci představující stádo postupují poslepu v řadě za sebou, drží se jeden druhého

a snaží se řídit podle signálů. Děti mají za úkol projít určenou trasu, každá skupina startuje na opačné straně zahrady či hřiště.

Dětem zdůrazníme, že nesoutěžíme, hrajeme hlavně pro pobavení. Po hře je vhodné zařadit reflexi a nechat děti vyjádřit jejich pocity a nabyté zkušenosti.

Africká přísloví (HV – ČJ)

Aktivita rozvíjí jazykové dovednosti dětí a jejich schopnost improvizace. Vhodná je pro 4. nebo 5. ročník.

Vytiskneme africká přísloví (v příloze) a nastříháme je na jednotlivé lístky. Ty ještě přestříháme v polovině podle významu přísloví. První část přísloví rozdáme dětem, lístky s druhou polovinou rozmístíme po třídě. Děti v tichosti hledají chybějící část svého přísloví. Když jsou přesvědčeni, že ji našly, jdou si zkontrolovat řešení na domluvené místo. Ti, kdo už mají celé přísloví, si vytvoří dvojice či trojice a zkouší společně odhadnout jeho význam. Poté si přísloví v kruhu přečteme a zamyslíme se nad nimi.

Tvorba a improvizace: děti by měly mít už s těmito činnostmi nějakou zkušenost, aby nebyly bezradné.

Žáci mohou pracovat sami nebo ve dvou. Mají za úkol každý své přísloví zrytmizovat či zhudebnit – mohou ho zazpívat či zarecitovat, jejich kamarád je k tomu může doprovodit a využít hru na tělo nebo na Orffovy nástroje. Zdůrazníme, že si děti mohou se slovy hrát, vracet se a část přísloví opakovat, na chvíli se odmlčet a nechat kamaráda zahrát sólo...

Necháme dětem čas na zkoušení. Pak mohou svoje dílo prezentovat ostatním.

Griot, hudebník zvaný „djéli“ (HV – dramatická výchova / OSV)

(inspirace viz Brandily 1997, s. 37)

Pokud jsme ve třídě zvyklí řešit drobnější nedorozumění společně v kruhu, můžeme zkusit zvolit mediátora – hudebníka zvaného „djéli“. Ten vyslechne obě strany fiktivního konfliktu a pak improvizovaným zpěvem vyjádří jejich emoce, shrne postoje a navrhne řešení. Může se doprovodit (nebo nechat doprovodit) na pentatonicky laděný metalofon, aby hudba zněla dál, i když bude hledat slova. S dětmi debatujeme o tom, zda by se taková funkce hodila ve třídě, ve škole, v rodině či třeba u soudu.

11.2 Rytmická hra na tělo

6

Obrázek 32: O zim zim

Jde o hru na volání a odpověď. Učitel volá: „O zim zim!“ a děti odpovídají „O zim!“. Pro udržení pravidelného beatu můžeme na začátku použít buben. Přidáme rytmičtý doprovod pomocí hry na tělo.

Když jsou si děti jisté, přidáme druhé zvolání: „O rakatá ja!“ a děti odpovídají „O já!“. Opět doplníme hrou na tělo a obě pasáže můžeme vhodně střídat. Později může volat někdo z dětí. Pěkné je hrát tuto hru v kruhu. Děti se postupně posunují a volá ten, kdo je zrovna u bubnu (u stolku).

[Drumming O Zim! \(A mini Drum & Rhythm course\)](#) (Zikalo Method, 2015)

11.3 Africké dětské hry

Ampe

Ampe je velmi rozšířená hra, která se hraje v mnoha afrických zemích, tato verze je z Ghany.

Zajímavé je, že ji tradičně hrají jen dívky. Je velmi oblíbená, někde se v ní pořádají i turnaje. Často ji vidíme hrát o přestávkách na školních dvorech, protože nevyžaduje mnoho prostoru ani žádnou přípravu. Nedoprovází ji žádná říkanka ani píseň, vždy jen dvě dívky čelem k sobě v daném rytmu tleskají a skáčou. Principem hry je odhadnout, kterou nohu předsune váš protihráč. Kdo to správně odhadl, posunuje se, bez přerušení navazuje a hraje s dalším hráčem, který je na řadě.

Na začátku určíme, který hráč je „vyzyvatel“ („leader“). Pokud při posledním doskoku předsunou hráči nohy na stejné straně (jeden levou a jeden pravou), vyhrává „vyzyvatel“ a pokračuje ve skákání. Pokud mají hráči předsunuté nohy křížem (oba pravou nebo oba levou), tak stávající „vyzyvatel“ prohrává, ve hře pokračuje protihráč a stává se novým „vyzyvatelem“. Jiná varianta hry je ve dvojici, kdy se počítají úspěšné pokusy. Struktura hry:

poskok – vysoký výskok – tlesknutí – předsunutí jedné nohy zároveň s druhým tlesknutím



Obrázek 33: Rytmická struktura hry Ampe

Pokud se hra nezadrhne, tak děvčata skáčou a tleskají v daném rytmu. V různých nahrávkách se trošku liší tempo i celkový rytmus hry (někde spíš 5/8 takt), záleží také, jestli hrají jen dvě dívky nebo více. Zajímavé je, že tleská jen ten, kdo právě hraje. Přesto ve chvíli, kdy se připojuje nový hráč, tak evidentně cítí rytmus hry a navazuje naprosto plynule. Toho se nám zatím s českými hráči nepodařilo dosáhnout. na internetu je dostupných mnoho videí, některá i s vysvětlením hry.

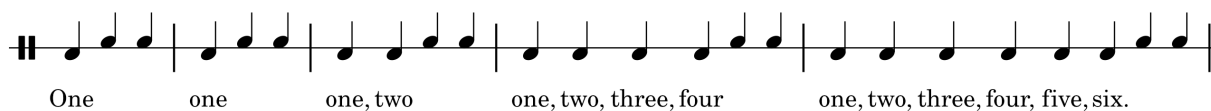
One – one – one, two – tleskácí hra

Hráči stojí v kruhu a tleskají podle modelu – střídavě sami a se sousedy. Hra je doprovázena pouze říkankou – děti odříkávají anglické číslovky a na každou dobu, kdy mluví, tlesknou. Dvě doby, která následují po každé skupině číslovek, se realizují takto:

- při první upažeme, pravá dlaň směřuje dolů, levá nahoru a pláceme si s oběma sousedy
- při druhé máme stále upaženo, ale obě ruce směřují prsty vzhůru, tleskneme si se sousedy

One - one - one, two

Dětská hra z Ghany



Obrázek 34: One - one - one, two (tleskácí hra)

Při hře můžeme zrychlovat a kdo udělá chybu, tak vypadává.

Tube tube – „chybějící židle“

Jde o stejnou hru, jakou známe od nás: děti běhají v kruhu dokola, uprostřed jsou připravené židle, na které se mají posadit, ale je jich o jednu méně než hráčů. Na signál si hráči mají sednout – na koho židle nevyjde, vypadává. Jednu židli odstraníme a hraje se další kolo.

Rozdíl je v tom, že verze z Ghany je celá rytmizovaná, obsahuje volání nejstaršího hráče a odpovědi ostatních. Signálem k posazení jsou jiná slova volání. Vzhledem k tomu, že jsem nikde nedohledala originální přepis slov, zapisuji je tak, jak mi znějí v češtině. Průběh:

Volání: „Tubó tubo!“ Odpověď: „Tubo!“ Volání: „Tubó tubo!“ Odpověď: „Tubo!“

Volání: „Táta!“ Odpověď: „Sa!“ Volání: „Táta!“ Odpověď: „Sa!“

Ihned navazuje rytmické volání a odpovědi hráčů, kteří pravidelně tleskají a poskakují v daném rytmu okolo židlí. Signálem k tomu, aby se pokusili obsadit nějakou židli, je volání „Ta bobo“. To může přijít po různém počtu opakování, záleží na hráči, který volá.

Volání: Odpověď: Volání: Odpověď: Volání:

Ta tu - ma! Tu - ma já, je! Ta tu - ma! Tu - ma já, je! Ta

Tlesk. Tlesk. Tlesk. Tlesk. Tlesk.

Odpověď: Volání: Odpověď:

4 tu - ma! Tu - ma já, je! Ta bo - bo! Bo - bo kiš!

Tl. Tl. Tl. Tl. Tl.

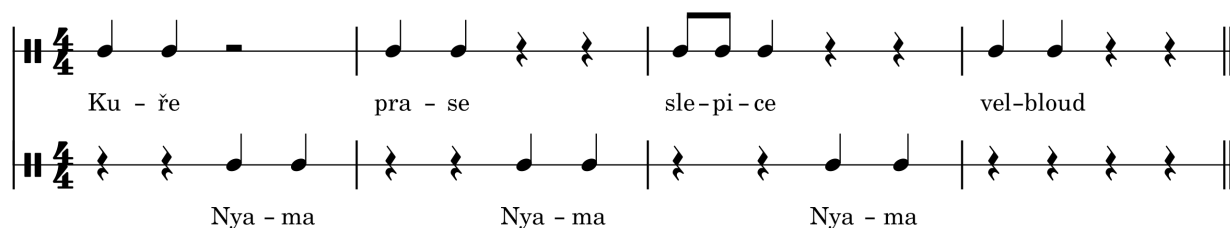
Obrázek 35: Tube tube - dětská hra z Ghany

Video se záznamem této hry můžete vidět zde:

[African Children's Games from Ghana](#) (Paschal Younge, 2020)

Nyama – Nyama

Nyama – Nyama je oblíbená hra z východní Afriky. Podstata spočívá v tom, že vyvolávač postupně jmenuje různá zvířata. Ostatní děti pokaždé vyskočí a mají zároveň zavolat „Nyama“, pokud se maso daného zvířete u nás jí. (Slovo „Nyama“ ve svahilštině znamená „maso“.) Děti stojí v kruhu, vyvolávač je uprostřed, hra má rychlý spád a ideální je, pokud se nám podaří dosáhnout rymické pravidelnosti. Při hře se nevypadává, jde o zábavu.



Obrázek 36: Nyama – nyama

11.4 Poslech

Některé africké písně jsou sice pěkné, ale pro děti příliš obtížné na to, aby je zpívaly celé samy. Určitě ale ocení, když jim je nabídneme k aktivnímu poslechu a shlédnutí videa. Mám zkušenost, že pokud se jim písnička líbí, v některých pasážích se rády přidají a ještě dlouho jim zůstane v hlavě. I když můžeme mít oprávněné výhrady k pouštění videí a společnému zpěvu „s interaktivní tabulí“, v tomto případě to je dle mého názoru legitimní postup, zejména pokud usilujeme o to, aby se děti seznámily s autentickou hudbou. Je to zážitek, který jim učitel sám nemůže zprostředkovat.

Důležité je, jaké cíle jsme si zvolili a jak s poslechem pracujeme. Můžeme se zaměřit například na kontext, jazyk, atmosféru nebo kulturní souvislosti. Z hlediska hudby pak například na zvolání a odpověď, střídání sóla a sboru, jednohlasu a vícehlasu, hudební nástroje a jejich barvu, rytmický doprovod, hru na tělo či tanec.

11.5 Metodické listy k nácviku dětských afrických písní

Dětská píseň „Sansa kroma“ spojená se hrou v kruhu

O písni: Jde o typickou dětskou hru s podáváním kamenů (tyček, šišek...), které kolují v kruhu. Děti sedí nebo klečí na patách a rytmické posílání předmětů je provázeno zpěvem.

Hra je vhodná pro 2. – 5. ročník

Časová náročnost: poprvé asi 20 minut, v dalších hodinách 5 -10 minut

Potřebný materiál: rozstříhaná slova písně (pro každou dvojici), pro každé dítě jeden předmět (kámen, šiška, kostička), Orffovy nástroje, na složitější verzi hry pro každého dvě tyčky

Úvodní motivace: Každá dvojice má k dispozici rozstříhaná slova písně „Sansa kroma“ a zkusí odhadnout, jak jdou asi za sebou. Některé návrhy si přečteme.

Postup v hodině:

Učitel dvakrát předzpívá píseň, děti si na lavici upraví pořadí slov.

Hra na tělo: Učitel zpívá s dětmi, připojí jednoduchou hru na tělo (například na každou dobu jeden pohyb: plesknutí -překřížit paže a dotknout se ramen – dotknout se oběma rukama hlavy – překřížit paže a dotknout se ramen).

Příprava na hru – nácvik: Sedneme si na koberec a vysvětlíme pravidla hry. Nejprve každý jen uchopí předmět, který má před sebou, a posune ho k sousedovi po pravici. Začneme bez zpívání ve velmi klidném tempu, postupně zrychlíme. Když děti pochopily princip a sjednotily se, můžeme postoupit dál.

Ťukání s předmětem: V originální verzi děti uchopí předmět, dvakrát s ním ťuknou o zem a pošlou jej k sousedovi. To, čím se africká hra po rytmické stránce liší od evropských verzí, které nalezneme na internetu, je vnímání těžké doby. V evropské variantě intuitivně ťukneme předmětem o zem na první dobu, protože ji vnímáme jako těžkou a úderem ji zdůrazníme. Zdá se, že africké děti to dělají přesně obráceně. Na první dobu předmět uchopí a ťukají na ostatní doby. Vyzkoušíme tuto verzi s písničkou.

Verze hry s vypadáváním a hráči na rytmické nástroje: Ve hře je pouze jeden předmět, který putuje dokola. Kdo jej má před sebou, uchopí ho, dvakrát s ním ťukne a pošle dál. Ostatní využívají hru na tělo: na první dobu položí ruce na podlahu před sebe a poté – plesknou – plesknou –

tlesknou. U koho se ocitne předmět na konci písničky, vypadává a jde doprovázet písničku hrou na zvolený rytmický nástroj. K tomu si vymyslí vhodné ostinato.

Složitější hra: Zkušené děti by mohly zvládnout nacvičit i složitější rytmickou hru. Například má každý před sebou dvě tyčky a na každou ze čtyř dob písničky vykoná následující pohyb:

u chopí tyčky – zvedne je a ťukne jimi o sebe – ťukne jimi o zem před sebou – pravou tyčku položí před sebe a levou zároveň křížem položí před souseda po pravé straně.

Volání a odpověď: Tato píseň v původní verzi obsahuje i část „call and response“, která není příliš složitá a můžeme ji s dětmi nacvičit. Nejjednodušší je, pokud děti opakují zvolání po učiteli, později je může zpívat někdo z dětí. Volání se učíme zvlášť, během hry ho začneme zpívat až tehdy, když jej všichni umí.

Ukolébavka „Abiyoyo“ z jižní Afriky

Abiyoyo

Ukolébavka z jižní Afriky

A - bi - yo-yo, a - bi - yo-yo. A - bi - yo-yo, a - bi - yo-yo. A - bi -

5
yo - yo yo yo - yo - yo yo - yo, a - bi - yo - yo - yo yo - yo - yo yo - yo.

Obrázek 37: Abiyoyo

O písni: „Abiyoyo“ je jednoduchá ukolébavka z jižní Afriky v jazyce Xhosa¹⁴. Váže se k ní následující legenda:

Na ochranu před zlým duchem dostanou děti kouzlo, které je inspiruje ke zpěvu písně „Abiyoyo“. Rytmus písně zapůsobí na ducha tak silně, že ho přiměje k tanci a děti z něj už nemusejí mít strach. Píseň se zpívá tak dlouho, dokud dítě nespí.

Legenda inspirovala amerického folkového zpěváka a sběratele písní Petera Seegera k sepsání příběhu o malém chlapci, jeho otci kouzelníkovi a zlém obrovi. Tento příběh je uveden v příloze.

Činnosti pro mladší děti (1. – 3. ročník)

Časová náročnost: 15 – 20 minut

Potřebný materiál: Kytara nebo ukulele, loutky nebo postavičky na špejli (kouzelník, jeho syn a zlý obr)

Úvodní motivace: Společně si dnes zazpíváme ukolébavku z jižní Afriky, povím vám k ní pohádku.

Postup v hodině: V kruhu na koberci vyprávíme dětem příběh o kouzelníkovi, chlapci a obrovi, doprovodíme jej hrou s loutkami či postavičkami. Píseň „Abiyoyo“ v průběhu vyprávění několikrát zazpíváme, nejlépe bez doprovodu nástrojů. Na konci příběhu píseň zpíváme společně s dětmi. Když děti zvládnou samy pohybový doprovod, přidáme doprovod na kytaru či ukulele.

¹⁴ „Xh“ se čte jako mlaskavý zvuk

Pohybový doprovod: V kruhu se držíme za ruce, v třídobém metru se pohupujeme doprava a doleva. Při druhém opakování můžeme přidat společný pohyb paží – houpavě dopředu a dozadu, případně pomalou chůzi v kruhu. Také můžeme naznačit rytmické houpání miminka v náručí. Při posledním opakování zpěv ztišujeme, přestaneme se pohupovat, přecházíme do dřepu a naznačíme spánek.

Diskuse a reflexe: Jak by se vám při této písničce usínalo? Zpíval nebo zpívá vám doma někdo před spaním? Je to příjemné? Kdo zná nějakou českou ukolébavku? Jak by měla na dítě působit? Proč se zpívá? Čeho se děti mohou bát? Co na večerní strach pomáhá?

Doplňující aktivity: Děti mohou některou scénu či postavu z pohádky zkusit nakreslit.

Příběh se přímo nabízí ke dramatickému zpracování, při kterém bychom mohli v úvodních scénách ve vesnici využít další známé africké písničky.

Varianta pro starší děti (4. – 5. ročník)

Časová náročnost: 30 – 40 minut (s anglickým videem)

Potřebný materiál: Kytara nebo ukulele, notové záznamy písně, Orffovy nástroje

Postup v hodině: Píseň dětem zazpíváme s doprovodem kytary či ukulele. Ve dvojicích mají za úkol najít tři přídavná jména, která píseň charakterizují, a zkusit vymyslet, při jaké příležitosti by se mohla zpívat. O návrzích diskutujeme.

Dětem buď pohádku přečteme česky, nebo jim pustíme videonahrávku s ilustracemi, ve které čte příběh sám jeho autor v angličtině. Příběh je díky ilustracím snadno srozumitelný, propojení s angličtinou je pro děti velmi motivující, ale aktivitě musí předcházet příprava (například během předchozí hodiny angličtiny), aby děti již znaly některá nová slovíčka.

Píseň si zazpíváme spolu s dětmi, mohou sledovat notový zápis. Pokud už mají zkušenosti s Orffovými nástroji, necháme je ve skupinách navrhnout vhodný doprovod. Zdůrazníme, že jde o ukolébavku, doprovod by měl být spíš klidný a jemný. O výsledek se mohou podělit s ostatními.

Diskuse a reflexe: Podobně jako u mladších dětí si můžeme povídat o zpívání před spaním a o strachu. Společně zhodnotíme aktivitu, práci ve skupinách, vlastní přínos.

Realizace praktické části s dětmi

Vzhledem k okolnostem daných pandemií jsem část práce realizovala mimo školní prostředí. Kánony a africké písně jsme zpívali s dětmi mladšího školního věku na táborech, drobné hry a rytmické motivy jsme zkoušeli s mými vlastními dětmi a s dětmi mých známých. Ve školním prostředí jsme s dětmi zpívali africké písně a věnovali se rytmickým cvičením a hrám. Několik afrických písní a her jsem nabídla také dětem v mateřské škole v rámci jejich tématického bloku „Afrika“.

Praxi jsem absolvovala na Základní škole v Jablonci nad Nisou, Na Šumavě 43, a to ve třetí třídě. Z vlastního podnětu a se souhlasem paní učitelky jsem zpívala i s dětmi v první třídě. Ve škole jsem realizovala celkem osm afrických písní: čtyři ve třetí a čtyři v první třídě.

Šest vyučovacích hodin ve třetí třídě jsem pojala jako „projekt Afrika“ v duchu kulturně-standardního přístupu. Vzhledem k tomu, že jsem ve třídě byla jako praktikantka pouze jednu hodinu týdně, šlo spíše o tématicky zaměřené vyučování. Povídali jsme si o afrických předmětech, které děti donesly z domova, děti si pak ujasnily, co už dopředu o Africe vědí. Přiblížili jsme si kontinent pomocí obrázků, videí a malé ochutnávky, děti také v rámci výtvarné výchovy s jejich paní učitelkou malovaly africká zvířata. Věnovali jsme se tématům jako například příroda, podnebí, zvířata, lidé, města, vesnice; kontrasty, životní podmínky a životní styl. Pokusila jsem se zdůraznit, že kromě nápadných odlišností nás plno věcí také spojuje – podobné hry, záliby, radosti a starosti.

Většina činností samozřejmě směřovala k africké hudbě. Ve větší míře jsme se věnovali rytmickým cvičením. Z hlediska rytmických dovedností byly mezi dětmi velké rozdíly, některé byly na svůj věk velmi zdatné, jiné měly potíže udržet prosté metrum. To je celkem pochopitelné vzhledem k tomu, že byly od poloviny jejich první třídy střídavě na distanční výuce a některé aktivity si tak mohly vyzkoušet prvně v životě.

Děti velmi zaujal Orffův instrumentář a buben djembe – pokusila jsem se jim dopřát v maximální míře možnost vyzkoušet si hru na tyto nástroje. Zpěv afrických písní jsme doprovázeli tleskáním a obecně hrou na tělo. Písně jsem dětem většinou předzpívala sama, jednou jsme pracovali s didaktickým videem, které děti velmi ocenily. Bohužel jsem už nenašla čas se více věnovat tanci, některé písničky jsme pouze doprovodili pomocí pohybové hry. Nabízela se možnost naučené písničky zazpívat rodičům v rámci ukázkové hodiny, to nakonec nevyšlo kvůli dalšímu lockdownu. Konkrétní písně a náměty, se kterými jsme pracovali, jsou uvedeny v metodických listech.

Reflexe a shrnutí poznatků pro praxi

Většinu dětí zpívání kánonů i afrických písní baví a překvapivě je láká právě jejich náročnost – nejoblíbenější mezi „třetáky“ byla píseň „Amawolé“ se střídáním sóla a sboru, jejíž zpěv doprovázely děti tleskáním (s tečkovaným rytmem). Africké písně jsou velmi sugestivní a „chytlavé“. Některé děti se na mě po roce, kdy jsme se neviděli, usmály a spustily „svoji oblíbenou“. Zpívání kánonů původně děti tolik nelákalo, ale také to je brzy zaujalo a dnes si o ně samy říkají.

Co se týče hodin hudební výchovy, je samozřejmě potřeba být dobře připraven z hlediska metodického i organizačního. Osobně jsem měla největší problém s tím, abych nezůstávala příliš dlouho u jednotlivých činností a naopak je spíše častěji střídala – včas činnost ukončila a případně ji zařadila zase v další hodině. Měla jsem mylný pocit, že delším opakováním dovednosti či znalosti prohloubíme, ale opak byl pravdou, některé děti se po určité době začaly nudit a činnost (hra, diskuse) je přestala bavit.

Poměrně hodně času z hodin hudební výchovy jsem věnovala reáliím a na samotné „muzicírování“ zbylo času méně. Pokud by se do takového „projektu“ pustil třídní učitel, může využít mezipředmětových vztahů a částem „projektu“ se věnovat i v jiných předmětech.

Byla jsem připravena nečekat zázraky. Je samozřejmé, že se žáky musíme nejprve pracovat systematicky na nácviu konkrétních dovedností, jak je uvedeno v didaktické části práce. Proto mě mile překvapilo, že jak zpěv kánonů na táborech, tak zpěv afrických písní na základní škole bylo možné realizovat i bez delší přípravy. Je evidentní, že děti se svými učiteli na nácviu určitých hudebních dovedností pracují, ale co jsem měla možnost pozorovat, některé dovednosti bývají opomíjeny (intonace, hlasový výcvik, sluchová analýza). Přesto (nebo právě proto) je dobré vědět, že zpěv afrických písní a jednoduchých kánonů se může dařit velmi záhy. Pravdou je, že jsem neměla přísná měřítká. Několikrát jsem zpěv zkusila nahrát a až z nahrávky jsem slyšela, že by na písni bylo potřeba ještě hodně pracovat. Dětem to ale radost ze zpěvu nekazilo a užívaly si ho.

Nadšení učitele je nakažlivé. Jak píše Jurkovič (1988, s. 10): *„Učitelův zájem o určitou skladbu vnáší vždy do práce důležitý moment: zaujetí se přenáší i na žáky, kteří pak s větší chutí a pohotovostí dají skladbě zaznít.“*

Závěr

Na podzim roku 2019, když jsem zadávala téma této práce, nemohl nikdo tušit, že v následujícím roce přijde pandemie, školy budou částečně zavřené a pokud žáci do škol budou smět přijít, bude to jen s velkými omezeními a hlavně bez možnosti zpívat. V průběhu měsíců během pandemie mi připadalo, že téma, které jsem si vybrala, je naprosto malicherné vzhledem k těžkostem a výzvám, kterým musí nově čelit naše společnost. Nakonec jsem se ale rozhodla na tématu kánonů a afrických písní dál pracovat. To, co lidé v těžkých dobách potřebují možná nejvíce ze všeho, je naděje. Představa, že děti budou moct zase ve školách společně zpívat veselé písničky, se pro mě stala jedním z paprsků této naděje.

Zhodnocení dosažení cílů

V teoretické části jsem pojednala o zadaných tématech. Definovala jsem kánon a uvedla jeho uplatnění v kontextu evropské hudební historie, pojednala jsem o africké hudbě a charakterizovala dětskou africkou píseň. Dále jsem uvedla důvody, proč kánony a dětské africké písně zařazovat do hodin hudební výchovy. Zaměřila jsem se na „přesah“ těchto písní a pokusila se popsat, v čem mohou napomoci k rozvoji dětské osobnosti. Jedním z těchto „přesahů“ je právě úzká souvislost s multikulturní výchovou. Jednu kapitolu jsem věnovala didaktickým aspektům práce při nácviu vícehlasu a rozvoji rytmických dovedností. Poukázala jsem také na problematiku netradičního rytmu, který je vlastní africké hudbě. Vzhledem k podnětům, které jsem čerpala při studiu odborné literatury, jsem se u některých témat pokusila o nastínění širších souvislostí.

Od původního záměru, který jsem si vytyčila pro praktickou část práce, jsem se částečně odchýlila. Hlavním důvodem byla pandemie, kvůli které jsem se dostala do hodin hudební výchovy na základní škole až po roce a půl. S dětmi ve škole jsem pracovala příliš krátkou dobu na to, aby mohla vzniknout kvalitní nahrávka dokumentující výsledek.

V praktické části uvádím poměrně dost námětů, jak v hodinách pracovat s kánony a africkými písněmi, ve školním prostředí jsem ale realizovala jen některé z nich. Zbylé aktivity jsem vyzkoušela s vlastními dětmi, s dětmi známých a na táborech. Jsou to aktivity zaměřené na průpravu k vícehlasému zpěvu a ke zpěvu kánonů, na rozvoj sluchové analýzy a dovedností rytmických, pohybových i sociálních. Na základě svých praktických zkušeností jsem k několika písním vytvořila metodické listy.

Při vyhledávání vhodných kánonů a afrických písní pro mě vyplynula potřeba definovat, podle jakých kritérií tyto písně vybírat. Vytvořila jsem tedy jakousi primitivní typologii jednoduchých kánonů a zamýšlela jsem se nad tím, jaké úpravy afrických písní by měl učitel pro své žáky volit.

Pokusila jsem se zmapovat prostředí, ve kterých se dnes můžeme setkat se zpěvem kánonů. K mapování školního prostředí mi posloužilo dotazníkové šetření, kterého se zúčastnilo 161 respondentů. Z jejich zájmu vyplynulo rozhodnutí sestavit dva sborníčky písní, které najdeme v přílohách této práce.

Jedním z mých původních záměrů bylo zjistit, jak a zda vůbec lze přenést některé ze zkušeností z dětských pěveckých sborů do běžné třídy. Mým hlavním předmětem zájmu byla poněkud těžko uchopitelná radost ze společného zpívání a hraní. Ta radost, o které se zmiňuji v úvodu práce a která bývá takřka hmatatelná na sborových koncertech. Ani po prostudování velkého počtu moudrých knih jsem však o ní nenašla mnoho zmínek. Poté, co jsem měla možnost alespoň krátce pracovat s dětmi ve škole při hudební výchově, si troufnu svoji otázku uzavřít: ano, možné to je. Tato radost podle mě pramení ze souhry, z vynaloženého úsilí na dosažení společného cíle a samozřejmě ze samotné hudby.

„Banaha“ aneb jak nechat rozechvět strunu

Vzhledem k tomu, že se tato práce týkala jak afrických dětských písní tak kánonů, bylo zajímavé pokusit se nalézt také nějaké africké kánony. Na internetu jich lze objevit překvapivě mnoho, několik jich je uvedeno i ve sborníčku v příloze této práce. V teoretické části je vysvětleno, že jde s největší pravděpodobností o evropské úpravy původních afrických písní.

Kánon „Banaha“ s oblibou zpívají školní třídy či sbory. Píseň má hravá slova a pěknou melodii, ve vícehlase a s doprovodem bubnů zní opravdu dobře a navíc docela „africky“. Naprostým překvapením pro toho, kdo zná jen tuto úpravu, je nahrávka, která vznikla v roce 1957. „Banaha“ je tradiční píseň etnika Luba žijícího na území Konga. V nahrávce, která byla pořizena během koncertního turné po Evropě, ji zpívá chlapecký a mužský sbor „Les troubadours du Roi Baudouin“ a zní... velkolepě. Dle mého názoru by si právě tuto nahrávku měl každý učitel poslechnout, než se s dětmi pustí do zpěvu afrických písní, protože tlumočí většinu toho, co chceme skrze africkou hudbu dětem zprostředkovat: silné emoce, radost ze zpěvu a z vícehlasu, setkání s jinakostí, hravost, která je obsažena v textu i ve stavbě písně, komplexní rytmy, bubny, volání a odpověď...

[Banaha \(Soldiers Song\) Troubadours du Roi Baudouin \(2018\)](#)

Jak jsem již psala, naším cílem není pokoušet se o takové provedení s českými dětmi. Možná v nás ale poslech této písně rozezná jakousi pradávnou strunu a my ucítíme, že máme na dosah samou podstatu hudby – energii, krásu a hru.

Literatura:

ABARRY, Abu, 1989. *The Role of Play Songs in the Moral, Social, and Emotional Development of African Children. Research in African Literatures* [online], vol. 20, no. 2, pp. 202–16 [vid. 4. 5. 2022]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/4618229>.

AMBROŽOVÁ, Tereza. *Africká hudba v české etnomuzikologii – africké nahrávky manželů Foitových z let 1948 – 1950*. Praha, 2008. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Studium humanitní vzdělanosti – Společenskovědní modul. Vedoucí práce Jurková, Zuzana.

BERKOVEC, Jiří. *Hry s tóny*. Praha: Supraphon, 1971.

BOUMOVÁ,

BRANDILY, Monique. *Introduction aux musiques africaines*. Arles: Actes Sud, 1997. ISBN 2-7427-1360-3

BRANISLAVOVÁ, Věra. *Za písničkou ještě jinak*. 4. vyd. Praha: Supraphon, 1985.

ČENĚK, Bohumil. *Škola zpěvu na základě moderních metod: Pro učitelské ústavy, pedagogické akademie, školy hudební a pěvecké i pro studium soukromé*. 5. vyd. Praha: Hudební matice Umělecké besedy, 1938, 116 s.

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-098-3.

DIMÉNY, Judit. *Zvuk jako hra*. Praha: Panton, 1992. ISBN 80-7039-152-9.

GALUŠKA, Ondřej. *Tělo hudby*. Praha, Togga, 2015. ISBN 978-80-7476-081-5.

GARDINER, John Eliot. *Hudba na nebeském hradě: portrét Johanna Sebastiana Bacha*. Přeložil Tomáš JAJTNER. V Praze: Dauphin, 2021. ISBN 978-80-7645-052-3.

HOLLAN, Matěj. *Dominance durové tóniny a hudební výchova* [online]. Brno, 2009 [cit. 7. 6. 2022]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/uvqwo/>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Miloš ŠTĚDROŇ.

CHOUARD, Claude-Henri. *L'oreille musicienne. Les chemins de la musique, de l'oreille au cerveau*. Paris: Gallimard, 2001. ISBN 2-07-076212-2.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2005. ISBN 80-903115-7-1.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: základní řada. Vícehlas, 1. díl.* Hradec Králové: Tandem, 2011. ISBN 978-80-86901-09-1.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba v současné škole: základní řada. Vícehlas, 2. díl.* Hradec Králové: Tandem, 2011. ISBN 978-80-86901-10-7.

JURKOVÁ, Zuzana a kol. *Kapitoly z mimoevropské hudby. 2., upr. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0302-1.

JURKOVÁ, Zuzana a HORÁKOVÁ, Kateřina. *Etnická hudba ve škole: metodický materiál pro seznamování s mimoevropskou hudbou na základních a středních školách.* Praha: Multikulturní centrum, c2001.

JURKOVIČ, Pavel. *Instrumentální soubor na základní škole: notový materiál a metodická příručka pro nepovinný předmět Hra na hudební nástroj v 5.-8. ročníku základní školy.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce.* Praha, Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.

KI-ZERBO, Joseph, 1980. *L'univers ludique de l'enfant africain. Congrès international de psychologie de l'enfant. Enfance* [online], tome 33, n°4-5, pp. 179–182 [vid. 4. 5. 2022]. Dostupné z: https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1980_num_33_4_3333.

KOŠŤÁLOVÁ, Kristýna. *Kánon jako forma interní a privátní zábavy zejména v období klasicismu* [online]. Brno, 2006 [cit. 15. 2. 2022]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/lb7h7/>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Miloš ŠTĚDRŮN.

KUHN, Tomáš. *Stručné dějiny populární hudby a jazzu pro studenty a učitele hudební výchovy.* Druhé, přepracované vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2019. ISBN 978-80-261-0906-8.

LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební výchova pro 3. ročník základní školy: učebnice zpracovaná podle osnov vzdělávacího programu Základní škola.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2001. ISBN 80-7235-027-7.

LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební výchova pro 4. ročník základní školy: učebnice zpracovaná podle osnov vzdělávacího programu Základní škola.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-045-5.

- LIŠKOVÁ, Marie. Hudební výchova pro 5. ročník základní školy: učebnice zpracovaná podle osnov vzdělávacího programu Základní škola. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-050-1.
- MATOUŠEK, Vlastislav. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Vyd.1. Praha: TOGGA, 2003. ISBN 80-902912-2-8.
- Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů [online]. [vid. 16. 5. 2022]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://rvp.cz/>
- MICHELS, Ulrich. *Encyklopedický atlas hudby*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-238-3.
- MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
- POLEDŇÁK, Ivan. *Hudba jako problém estetiky*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1215-1.
- POPOVIČ, Mikuláš. *Vybrané kapitoly z hudební výchovy na pomoc praxi*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta, 1979.
- POWELL, John. *Emoční síla krásných zvuků aneb proč máme rádi hudbu*. Olomouc: Anag, 2018. ISBN 978-80-7554-162-8.
- POWELL, Azizi. *"Zimbole" May Not REALLY Be An African Children's Song (But It Still Could Be Used To Teach REAL African Cultures)*. In: Pancocojams [online]. 30. 5. 2018 [vid. 2. 5. 2022]. Dostupné z: <http://pancocojams.blogspot.com/2018/05/zimbole-may-not-really-be-african.html>
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.
- SAUERWEIN, Leigh. *Les percussions. petit singe et les instruments de musique*. Paris: Editions Gallimard, 2003. ISBN 978-20-7058-617-2.
- SEEGER, Pete, DE CORMIER, Robert, ed. *Choral folk songs from South Africa*. New York: G. Schirmer, c2009.
- ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0648-4.

WILSON, William. Les proverbes du crocodile. Paris: Gallimard jeunesse, 2004. ISBN 978-20-7055-898-8.

ZENKL, Luděk. *ABC hudebních forem*. 2. vyd. Praha: Supraphon, 1990, 256 s. ISBN 80-7058-174-3.

Zdroje obrázků:

Obr. 4: Michels (2000, s. 118)

Obr. : Berkovec (1971, s. 104)

Obr. 9: 100+1 ZAHRANIČNÍ ZAJÍMAVOST. „Skutečná velikost Afriky: Vejde se do ní Evropa, USA, Čína, Indie i Japonsko“ [online]. 5. 1. 2015 [vid. 2. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.stoplusjednicka.cz/skutečna-velikost-afriky-vejde-se-do-ni-evropa-usa-cina-indie-i-japonsko>

Ostatní obrázky – archiv autorky

Zdroje ukázek:

Jean Duperrex. *Litophone en ardoises agées de 285 000 000 années* [online]. 29. 9. 2014 [vid. 16. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/qpqAPNz81iM>

Jos Leys. *J.s. Bach – Crab Canon on a Möbius Strip* [online]. 18. 1. 2009 [vid. 19. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/xUHQ2ybTejU>

Kajetán – Dětský sbor opery DJKT. *Sněhový kánon | Malý kajetán (Dětský sbor opery DJKT)* [online]. 6. 12. 2020 [vid. 18. 3. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/iXExn2IzGog>

Katedra technické a informační výchovy PdF UP. *Ruční výroba jednoduchých hudebních nástrojů – píšťalka, klepač a drhlo* [online]. 2020 [vid. 20. 5. 2022]. Dostupné z: <https://fb.watch/eePb8RNngDW/>

Karel Dolina. *Ptačí koncert (Jurkovič)* [online]. 28. 1. 2016 [vid. 12. 3. 2022]. Dostupné z: https://youtu.be/VtBOib_n7ig

Lisa Espi. *Early Rock Gong Music* [online]. 5. 2. 2014 [vid. 16. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/pW8h6PBTY-Q>

Ministerstvo zahraničních věcí ČR. *Keňské děti zazpívaly českou a slovenskou hymnu* [online]. 2. 11. 2018 [vid. 7. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/VksV4mbSBHw>

Nyamfowa. *PETE PETE (Pete Pete Akan (Fanti) children's song)* [online]. 7. 9. 2014 [vid. 7. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/1hjopA6xdXc>

Paschal Younge. *African Children's Games from Ghana* [online]. 20. 9. 2020 [vid. 3. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/pW8h6PBTY-Q>

raguayof. *Taizé – Da pacem... in diebus (canon)* [online]. 5. 8. 2012 [vid. 17. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/6w05aw0xyIM>

Troubadours du Roi Baudouin. *Banaha (Soldiers Song)* [online]. 23. 7. 2018 [vid. 20. 3. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/EAYymbka96E>

Trust for African Rock Art. *Birnin Kudu Rock Gong 1* [online]. 30. 3. 2021 [vid. 16. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/2dtco66yVQ0>

Zikalo Method. *Drumming O Zim! (A mini Drum & Rhythm course)* [online]. 25. 9. 2015 [vid. 8. 5. 2022]. Dostupné z: <https://youtu.be/eJA98LDLXuU>

Přílohy

Příloha 1: Příběh o obru Abiyoyo

Kdysi dávno žil malý chlapec, který rád hrál na ukulele. Dospělým se to nelíbilo a posílali ho pryč. A nejen to, chlapcův otec byl kouzelník a měl čarovný proutek, se kterým nechával mizet různé předměty. Bavilo ho dělat si z lidí legraci a nechával jim mizet věci pod rukama. To se ostatním lidem ve městě pochopitelně nelíbilo, tak ho jednoho dne vyhnali pryč i s jeho synkem. Chlapec se svým otcem teď musel žít na okraji města.

V tom městě se vyprávěly příběhy o obrech, kteří žili před dávnou dobou. Jeden z nich se jmenoval Abiyoyo, byl vysoký jako strom a jedl lidi. Nikdo těm příběhům nevěřil, ale stejně se vyprávěly. Jednoho rána vyšlo krvavě rudé slunce. Když první lidé toho dne vstali, spatřili obrovský stín a cítili, jak se země otřásá. Ženy křičely a i ti nejsilnější muži omdlévali. „Zachraň se kdo můžeš, Abiyoyo přichází!”

Obr přišel na louku, kde se pásly ovce. Jednu ovci popadl a celou ji sežral. „Chramst.” Pak přišel na louku, kde se pásly krávy. Jednu krávu popadl a slupnul ji jako malinu. V tu chvíli se probudil chlapec a jeho otec.

„Haló, tati, co to přichází přes ta pole?”

„Synu, to je Abiyoyo. Kdyby si jen lehl, mohl bych ho nechat zmizet.”

Chlapec vzal svého tatínka za jednu ruku, do druhé popadl ukulele a běželi spolu přes pole. Lidé křičeli: „Nechod'te k němu, sežere vás zaživa!”

A už před nimi stál obr Abiyoyo. Měl dlouhé nehty a zkažené zuby, smradlavé nohy a zacuchané vlasy. Zvedl svoje drápy a... Chlapec vytáhl své ukulele a spustil: „Abiyoyo, Abiyoyo.”

Víte, obr nikdo neslyšel písničku o sobě. Na obličeji se mu objevil hloupý úsměv a obr začal tancovat. Tancoval tak dlouho, dokud mu nedošel dech. Spadl na zem, až to zadunělo. Přišel k němu otec se svým kouzelným proutkem a nechal ho zmizet.

Lidé pohlédli ze svých oken a volali: „Obr je pryč!” „Abiyoyo zmizel!”

Všichni běželi přes pole k muži a jeho synkovi. Zvedli je na ramena a přijali je zpátky do města. „A to zpropadené ukulele si vezměte s sebou, však nám už to nevádí.” A pak všichni společně zpívali: „Abiyoyo, Abiyoyo. Abiyoyo, Abiyoyo!”

Pohádku Petera Seegera přeložila Zuzana Macková

Příloha 2: Africká přísloví

Nejdříve přejdi řeku a až potom se posmívej krokodýlovi.

Dobrá kniha je jako nádherná zahrada, kterou si nosíme s sebou.

Když přecházíš řeku, může tě schramstnout krokodýl, nenech se ale pokousat od malých rybek.

Pokud vám nějaké zvíře říká, že umí mluvit, pravděpodobně lže.

Cizinec ti umožní najít sebe sama, neboť z tebe dělá cizince.

Spadne-li do moře šťastlivec, dostane se ven a ještě bude držet v ruce rybu.

Chceš-li vědět, co o tobě druzí říkají, když jsi pryč, poslouvej, co říkají o jiných, když jsi u toho.

Není dobré posílat hyenu, aby hlídala ovce.

Když se mouchy slétají na nějaké místo, je to proto, že tam něco cítí.

Člověk, kterého uštknul had, se léká i provazu.

Zajíc je podobný oslovi, ale není to jeho syn.

Děšť nikdy nepadá jen na jednu střechu.

Je to srdce, které rozdává, ruce už jenom dávají.

Lež má pěkné květy, ale žádné ovoce

Když stavíš past z pomluv, ulovíš neštěstí.

Krokodýl je silný, jen když je ve vodě.

Slon je silnější než komár, tisíce komárů jsou silnější než velké stádo slonů.

Starý slon ví, kde hledat vodu.

Příloha 3: Sborníček dětských afrických písní

Tento sborníček obsahuje výběr písní. Snažila jsem se postihnout různé typy i různé oblasti, ze kterých pocházejí. Některé písně jsem přebrala z publikace Lenky Pospíšilové „Housle, basa, trumpeta, pojedeme do světa aneb jak si hrají děti na jiných kontinentech – Afrika“. U některých písní uvádím internetový odkaz, na kterém lze najít buď původní autentickou nahrávku, didakticky zpracované video nebo inspirativní úpravu pro evropské děti mladšího školního věku.

Pokud je to možné, uvádím i notový materiál, který jsem buď našla zpracovaný nebo jej přepsala z nahrávek. Je potřeba vzít v úvahu, že jde o transkripci zjednodušenou, která má za cíl usnadnit učitelům (případně žákům) vzhled do písničky. Zejména z hlediska rytmu proto není „doslovná“, například nezohledňuje případné off beaty.


U některých písní se může lišit přepis původních slov podle toho, zda jsem čerpala ze zdrojů francouzských nebo anglických. Pokud jsem dohledala překlad písně z původního jazyka do angličtiny nebo francouzštiny, uvádím možný překlad do českého jazyka.


Při sestavování tohoto sborníčku jsem čerpala z následujících zdrojů:


POSPÍŠILOVÁ, Lenka. *Housle, basa, trumpeta, pojedeme do světa aneb jak si hrají děti na jiných kontinentech – Afrika*. Praha: Hrajeto, 2011. ISMN 979-0-9004026-0-8.

Amawolé


Tradiční dětská píseň z Konga


Tlesknutí 


Sólo 
A - ma - wo - lé A - ma - wo - lé A - ma - A - ma - wo -

Sbor 
A - ma - wo - lé

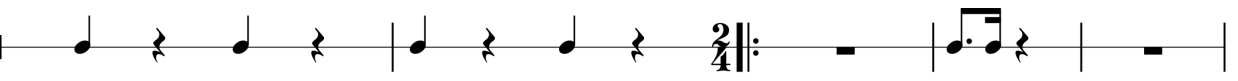
4


Tlesk. 


Sólo 
lé A - ma - wo - lé A - ma - wo -

Sbor 
A - ma - wo - lé A - ma - wo - lé eh eh eh eh a - ma - wo - lé!

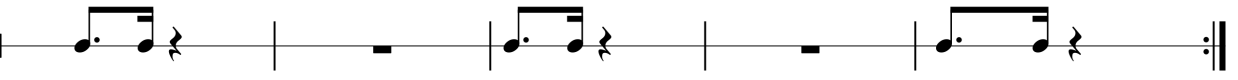
7


Tlesk. 


Sólo 
lé Kin - te - (la), kin - te - la A'n - ga Na - le - la

Sbor 
A - ma - wo - lé eh eh eh eh a - ma - wo - lé! Kin - te - la A'n - ga Na - le - la

12

Tlesk. 

Sólo 
So - so Kin - te - la A'n - ga Na - le - la Ko - ko - di - o - ko!

Sbor 
So - so Kin - te - la A'n - ga Na - le - la Ko - ko - di - o - ko!

Comptines Africaines.

Abiyoyo

Ukolébavka z jižní Afriky

A - bi - yo-yo, a - bi - yo-yo. A - bi - yo-yo, a - bi - yo-yo. A - bi -

5

yo - yo yo yo - yo - yo yo - yo, a - bi - yo - yo - yo yo - yo - yo yo - yo.

Možné způsoby práce s touto písní jsou uvedeny v metodickém listu.

Zimbolé

Johnny Lamprecht (pravděpodobně)

Zim-bo-lé, zim-bo-lé, zim-bo-lé, zim-bo-lé. Zim-bo-lé - a zim-bo-lé - a

7

zim - bo-lé, zim - bo-lé. D D D P P P T T T Hey!

Che che kulé

Tradiční dětská píseň z Ghany

The musical score is divided into three systems, each with a vocal line (Zpěv) and a movement line (Pohyb). The time signature is 4/4.

System 1:

- Zpěv:** *Sólo* Che che ku - lé! *Sbor* Che che ku - lé! Cheche ko-fi - sa! Cheche ko-fi - sa!
- Pohyb:** Hlava hlava ramena ramena

System 2:

- Zpěv:** Ko-fi - sa lan - ga! Ko-fi - sa lan - ga! Ka-ta - chilan - ga! Ka-ta - chi lan - ga!
- Pohyb:** boky boky podřepy podřepy

System 3:

- Zpěv:** Kum a - den - de! Kum a - den - de! Ó
- Pohyb:** výskok výskok máváme

V písni se stále střídá sólista a sbor.

Kokoleoko

Dětská písnička ze západní Afriky (jako země původu bývá uvedena Ghana nebo Libérie).

Rytmická hra je pěkně popsána a znázorněna na několika videích, například [Kokoleoko – a West African Hand Game](#) (Miss General Music, 2020). Tleská se buď ve dvojici nebo v řadách. Tato varianta je vhodná pro zkušenější děti. Písnička je oblíbená a pro mladší děti si můžeme vybrat některou z mnoha variant rytmičných doprovodů.

Africké písně upravené jako kánony

Banaha

Tradiční píseň z Konga

I. C G7 C

Si - si si - si do - la - da. Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha.

5 G7 C

Si - si si - si do - la - da. Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha. Ba - na -

9 **II.** Dmi G7 C

ha, ba - na - ha, ya - ku si - ne la - du ba - na - ha. Ba - na -

13 Dmi G7 C

ha, ba - na - ha, ya - ku si - ne la - du ba - na - ha.

17 **III.** F G7 C

Ha, ba - na - ha, ya - ku si - ne la - du ba - na - ha.

21 F G7 C

Ha, ba - na - ha, ya - ku si - ne la - du ba - na - ha.

Dohledaný překlad: *U paty ananasovníku
Yaku dává banán do strýcova červeného klobouku.*

Senyiwa dedende

Tradiční píseň v jazyce Zulu

I. **II.**

Se-ny-iwa de-den - de se-ny-iwa. Se-ny-iwa de-den - de se-ny-iwa.

5

Se-ny-iwa de-den - de, Se-ny-iwa de-den - de, Se-ny-iwa de-den - de Se-ny-iwa.

Přepis jsem čerpala z publikace Lenky Pospíšilové (2011, s. 26). Na různé úpravy této písně odkazuji v praktické části této práce. Píseň je velmi vděčná, můžeme ji doprovodit hrou na tělo, tancem v kruhu, rytmickými nástroji nebo hrou na kytaru či ukulele.

Amaibu

I. Táhle **II.** **III.** **IV.** **V.** **VI.** Zpěv Pygmejů

A - ma i - bu - o - i - jei. A - ma i - bu - o - i - je.

Přepis jsem čerpala z publikace Lenky Pospíšilové (2011, s. 25). V sedmém taktu jsem si dovolila upravit tóny – ve všech dostupných nahrávkách odpovídají tónům f_1 a e_1 . Ve druhém taktu jsou v některých nahrávkách tóny c_2 a b_1 , v jiných c_2 a a_1 .

Jedná se o stylizovanou úpravu, která v určitých rysech odkazuje na zpěv Pygmejů. Ti při zpěvu jódlují a jejich způsob tvoření vícelasu v sobě nese podobné prvky jako evropský kánon. Je to jediná africká píseň v tomto sborníčku, která má netradiční tonalitu. (Odpovídá myxolydické stupnici se sníženým sedmým stupněm.)

Pokud se chceme pokusit o vícelas, doporučuji zpívat části I. a III..

K této písni se hodí rytmický doprovod v rychlejším tempu, například na buben djembe. Působivé je začít imitací zvuků deštného pralesa – křiku ptáků, šumění vody, žavřeštění opice, bubnování kapek deště. Poté začne zpívat sólo, ostatní se připojí v unisonu, přidá se buben a případně druhý hlas, vše postupně zase utichá.

Banuwa

Libérie

I. Volně **II.**

Ba - nu - wa, Ba - nu - wa, Ba - nu - wa yo. Ba - nu - wa, Ba - nu - wa, -

III.

Ba - nu - wa yo. yo. A - la - no - ne - nia, a - la - no, a - la - no - ne - nia a -

IV. **V.**

la - no, A la - no Ne - ni a - la - no, ne - ni a - la - no. Ne - ni a - la - no,

VI.

ne - ni a - la - no. Ba - nu - wa, Ba - nu - wa, Ba - nu - wa yo.

VII.

Be - ka - chu - wa, Be - ka - chu - wa.

Přepis jsem čerpala z publikace Lenky Pospíšilové (2011, s. 22). Autorka navrhuje zkusit pro každý hlas této původně pracovní písně vymyslet pohyb, který by vyjadřoval nějakou konkrétní činnost, a pro zpěv využít jen tolik hlasů, kolik jich budou děti schopny ve skupinkách zazpívat.

Pro mladší děti má tato úprava písně příliš nízkou polohu. Teoreticky by mohli první dvě části písně zpívat dospělí (učitel, asistent). Děti by se ve skupinkách postupně přidávaly s dalšími částmi a s novým pohybem.

Na následující stránce je píseň zjednodušená a transponovaná o kvartu výš. Zvolání „Bekachuwa“ pak ale není tak výrazné.

Banuwa II

Tradiční pracovní píseň z Libérie

I. Volně **II.**

Ba-nu-wa, Ba-nu-wa, Ba-nu-wa yo. Ba-nu-wa, Ba-nu-wa, Ba-nu-wa yo.

III. **IV.**

9

Ne-ni a-la - no, ne-ni a-la - no. Ne-ni a-la-no, Ba - nu-wa, a-la - no, a-la - no.

První volání - sólo

Be - ka - chu-wa, Be - ka - chu-wa.

5 Druhé volání - sólo

A - la - no-ne - nia, a - la-no. A - la - no-ne - nia a - la-no. A la-no.

Píseň můžeme zpívat unisono nebo jako jednoduchý kánon se čtyřmi částmi. Výrazné rytmické struktury – volání – pak přidáme pro ozvláštňení v určitých momentech, například jedno volání „Bekachuwa“ ve čtvrtém či osmém taktu. Pokud zpíváme píseň unisono, můžeme volání zpívat zároveň se čtvrtou částí písně a postupně obě dvě střídat. Sbor také může utichnout a volání zazní jen za doprovodu rytmických nástrojů.

Bamba li bamba

Musical score for 'Bamba li bamba' in 4/4 time. The first line contains the first six measures of the melody, with lyrics: Bam-ba li bam-ba, so-yé ba-li bam-ba bam-ba li bam-ba yé. O wa-na so lim - ba yé. The second line starts at measure 7 and contains the next six measures, with lyrics: O wa-na so lim - ba yé wa-na so lim - ba yé wa-na so lim - ba yé.

Bam-ba li bam-ba, so-yé ba-li bam-ba bam-ba li bam-ba yé. O wa-na so lim - ba yé

7
O wa-na so lim - ba yé wa-na so lim - ba yé wa-na so lim - ba yé.

Další „africké kánony“:

Doudou é, Mana molela, Makotoudé