

**KULTURA**

- 4 RENATA PANAS**  
Malarskie portrety dzieł muzycznych

**TEORIA I BADANIA**

- 8 MICHAŁ JUCHNO**  
Współczesne tendencje badania muzyki popularnej
- 13 PIOTR BARON**  
Kompetencje nauczycieli muzyki w Polsce
- 19 PIOTR ARKADIUSZ SZYMAŃSKI**  
Właściwa emisja głosu nauczyciela – warunek skutecznej komunikacji i efektywnego nauczania

**MATERIAŁY METODYCZNE**

- 23 JANUSZ NOWOSAD**  
Audycje muzyczne.  
*Od Hammonda przez MIDI do VST*

**NIE TYLKO W SZKOLE**

- 37 JAKUB NIEDOBOREK**  
Przewodnik gitarowego harcownika. Pierwsze zadanie bojowe – strojenie gitary
- 44 RAFAŁ CIESIELSKI**  
Wielkie festiwale młodym słuchaczom

**RECENZJE – KRONIKA**

- 48 ALICJA TUPIEKA-BUSZMAK**  
Instytut Muzyki UWM w Olsztynie w perspektywie czterdziestolecia
- 52 ALICJA TUPIEKA-BUSZMAK**  
Nowe drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce – relacja z konferencji
- 54 WIESŁAWA A. SACHER**  
Muzyczne korelacje

**NOWE MEDIA**

- 57 MIROSLAW GRUSIEWICZ**  
*Muzykoteka Szkolna* w dwóch odsłonach

**Z ARCHIWUM**

- 66 BRONISŁAW ROMANISZYN**  
Głos dziecka i jego kształcenie

**SNM**

- 71** Zapraszamy na IV Ogólnopolską Konferencję Metodyczną Nauczycieli Muzyki

**DODATEK MUZYCZNY**

- 76** *Toccata d-moll*
- 79** *Aria na strunie G z III Suity Orkiestrowej D-Dur*
- 80** *Wachet auf, ruft uns die Stimme*
- 81** *Baran*
- 83** *Tydzień*
- 86** *Żałok*
- 88** *Kołysanka*

- 90** Spis treści rocznika 2011

**POLECAMY**

**4–7** Różne dziedziny sztuk wzajemnie się inspirują, związki między nimi przebiegają na rozmaitych płaszczyznach. Szczególnie intrygujące wydają się sytuacje, kiedy to malarz pragnie odzwierciedlić w swoim dziele muzykę – próbuje uchwycić ją na płótnie. W takich wypadkach dochodzi do wielorakich – czasem trudno uchwytanych – spotkań rozmaitych zamysłów plastycznych i fenomenów ze sfery muzycznej, dźwiękowej. Przedstawiamy kolejną część cyklu o wzajemnych związkach muzyki z plastyką.

**23–36** Organy Hammonda dokonały prawdziwego przewrotu w muzyce, do dnia dzisiejszego potrafią urzekać swoim wyjątkowym dźwiękiem. Zapraszamy do zapoznania się z bogato ilustrowanym opisem cyklicznych już audycji organizowanych w Gimnazjum nr 18 im. M. Rataja w Lublinie, podczas których uczniowie poznają historię, działanie i wykorzystanie instrumentów elektrycznych i elektronicznych, w tym przede wszystkim legendarnych organów Hammonda.



**57–65** Na początku grudnia 2011 roku została uruchomiona w Internecie *Muzykoteka Szkolna*. Przedstawiamy ten projekt z dwóch perspektyw: zleceniodawcy, wykonawcy dzieła, czyli Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego i Narodowego Instytutu Audiowizualnego, oraz potencjalnego odbiorcy. Założenia, cele i koncepcje platformy zostały skonfrontowane z jej zawartością merytoryczną oraz subiektywnie ocenione przez autora artykułu.

**WKRÓTCE**

W najbliższym numerze zamieścimy między innymi artykuł o monumentalnym dziele *Chopinowi Duda-Gracz* – cyklu obrazów inspirowanych muzyką Fryderyka Chopina, nad którymi malarz, Jerzy Duda-Gracz, spędził ostatnie cztery lata swojego życia.

W materiałach metodycznych proponujemy gry i zabawy muzyczne, które dzięki atrakcyjności i licznym walorom (pobudzanie rozwoju zdolności poznawczych dziecka, wyzwalanie jego twórczej aktywności, wdrażanie do samodzielnego myślenia, do samokontroli, samooceny i samokształcenia) zyskują coraz większą popularność nie tylko w dydaktyce przedszkolnej i w nauczaniu zintegrowanym. Zamieścimy również artykuł o grze na instrumentach jako o elemencie profilaktyki muzycznej w pracy pedagogicznej, a amatorom gitary polecamy dalsze „przygody” gitarowego harcownika.

# Wychowanie Muzyczne

dwumiesięcznik

styczeń-luty LVI 278

2012

PL ISSN 0512-4255 INDEKS 381616 Cena 12,00 zł (w tym 0% VAT)



Stowarzyszenie  
Nauczycieli  
Muzyki

20-718 Lublin, aleja Kraśnicka 2a  
tel. 601 395 404  
fax 81 533 51 72

#### Rada redakcyjna:

Andrzej Białkowski, Helena Danel-Bohrzyk,  
Ewa Hoffman-Lipska, Gabriela Klauza,  
Zofia Konaszewicz (przewodnicząca),  
Maria Manturzevska, Maria Przychodzińska,  
Barbara Smoleńska-Zielińska,  
Małgorzata Suświłło

#### Redaktor naczelny:

Mirosław Grusiewicz  
(mgrusiewicz@wychmuz.pl), tel. 503 644 267

#### Redakcja:

Zbigniew Ciechan (abcciechan@wp.pl),  
Rafał Ciesielski (rciesielski@lbk.pl),  
Romualda Ławrowska  
(roma.lawrowska@gmail.com),  
Anna G. Piotrowska  
(agpiotrowska@interia.pl),  
Wiesława A. Sacher (wasacher@onet.eu),  
Agnieszka Sołtysik  
(agnieszkasoltysik@wp.pl)

#### Sekretariat redakcji:

Halina Koszowska-Kot  
(redakcja@wychmuz.pl)

#### Opracowanie redakcyjne i korekta:

Ewa Jachimek

#### Projekt okładki i ilustracje:

Edyta Lisek

#### Grafika nutowa:

Sławomir Kula

#### Skład i łamanie:

Tomasz Gąska (tomek.gaska@gmail.com)

#### Druk:

Petit SK, Lublin, ul. Tokarska 13  
Nakład: 1000 egz.

Jak wielką siłę oddziaływania ma Internet, mogliśmy przekonać się w Polsce za sprawą ACTA. Groźba ograniczenia swobody korzystania z globalnej sieci wywołała niespotykaną falę protestów i – niezależnie od ich zasadności – trudno się temu dziwić, gdyż to właśnie wirtualny świat zaspokaja część naszych potrzeb społecznych i kulturowych.

Internet ma też olbrzymi wpływ na edukację szkolną. Nauczyciel nie tylko musi się z nim liczyć, ale powinien też wykorzystywać możliwości nowoczesnych technologii w swojej pracy i w pracy ucznia. Świadome tego MEN parę lat temu postanowiło poprawić jakość kształcenia poprzez stworzenie nowoczesnego portalu dla nauczycieli i w ten sposób powstała platforma *Scholaris*. Stała się ona jednak przede wszystkim obiektem dyskusji, a liczne skargi na temat zamieszczanych tam treści doprowadziły do zmiany jej kształtu na skromniejszy, ale i bardziej funkcjonalny. Z kolei w grudniu ubiegłego roku MKiDN, licząc, że skłoni młodych ludzi do zainteresowania się muzyką, a nauczycielom pomoże w pracy, powołało do życia internetową *Muzykotekę Szkolną*.

Bez względu na to, jak krytycznie oceniamy oba portale, warto dostrzec starania czynników rządowych o wypełnienie wirtualnej przestrzeni i wykorzystanie jej do realizacji polityki edukacyjnej i kulturalnej. Nie oczekiwałbym jednak, a nawet bałbym się tego, że nowoczesne zdobycze techniki zmienią oblicze szkoły i edukacji. Szkoła powinna być zbudowana z najlepszych, trwałych i sprawdzonych materiałów, a już na pewno nie może się ona obyć bez wspaniałych i oddanych nauczycieli. Także prawdziwego kontaktu z muzyką nie zastąpi migocący ekran komputera, wielobarwne gaźdzety i ozdoby, jakimi w dużym zakresie są multimedialne programy i portale internetowe.

Mam też nadzieję, że nie ziszczą się plany projektu „laptop dla każdego ucznia” i nikt nie wymyśli programu „keyboard dla każdego ucznia” – chyba że w grę będzie wchodził odpowiedniej klasy instrument, a nie zabawka. Wszystkich zafascynowanych nowoczesnymi technologiami w edukacji odsyłam do archiwalnych numerów „Śpiewu w Szkole” i „Wychowania Muzycznego w Szkole” z lat 60. XX wieku – prawie w każdym numerze tychże czasopism znajdziemy teksty o wymyślnych urządzeniach i instrumentach, które miały dokonać rewolucji w edukacji muzycznej. A kto dziś pamięta, co to: nutoelektron, nutodźwięk, skalofon, gamograf, megwa, dzwonki tablicowe, tablice wizjofoniczne śpiewające i grające, walizkowe elektryczne fisharmonie, harmony czy pille?

Mirosław Grusiewicz

Renata Panas

## Malarskie portrety dzieł muzycznych

Sledząc dzieje „korespondencji sztuk”, zwłaszcza malarstwa i muzyki, natrafiamy na szczególnie intrygujące sytuacje, kiedy to malarz pragnie odzwierciedlić w swoim dziele muzykę – chce ją namalować. W takich wypadkach dochodzi do wielorakich – czasem trudno uchwytnych – spotkań rozmaitych zamysłów plastycznych i fenomenów ze sfery muzycznej, dźwiękowej.

Inspiracją dla artysty plastyka może być forma kompozycji, jej technika, styl, cechy ekspresyjne, nastrój, przesłanie ideowe, kontekst skojarzeń literackich itd. Niezwykle często, choć w tym względzie nigdy nie będzie całkowitej jasności, do głosu dochodzą tu jeszcze oddziaływania natury synestezyjnej i chromostezyjnej (tj. barwne słyszenie): malarz „widzi” kolory rozbrzmiewającej muzyki, gdy doświadcza jej audytywnie i kiedy ją swoim słuchem wewnętrznym i myślą rozpamiętuje, przeżywa. Stąd wyłaniają się kształty i kolory na płótnie – „muzyczne obrazy”, rozciągające się od swobodnej impresji po niemal portretowe odwzorowanie. Przypomnijmy wybranych twórców i ich „muzyczne” prace malarskie.

### Malarskie interpretacje świata dźwięków

Artystą, który próbował malować w oparciu o „zasadę artystycznej synestezji”, był **James Mc Neill Whistler** (1834–1903), odwołujący się do teorii Charles’a Baudelaire’a.

W swoich obrazach wielką wagę przywiązywał do koloru, stosował subtelne, prawie monochromatyczne zestawienia barw,

wzorując się na kompozycjach muzycznych. Jego malarskie dzieła noszą znamienne tytuły: *Symfonia w bieli* (nr 1, nr 2 i nr 3); *Nokturn w szarości i srebrze*; *Nokturn w błękitach i złocie*; *Nokturn w błękitach i srebrze – Chelsea*; *Kompozycja w różu, czerwieni i purpurze*; *Złoto i brąz*; *Nokturn w czerni i złocie – spadająca raca*<sup>1</sup>.

Bardzo zaangażowany w plastyczne transpozycje sfery dźwiękowej, zarówno w wymiarze praktycznym, jak i teoretycznym, był **Wasył Kandyński** (1866–1944), autor wielu znanych obrazów wchodzących w relacje muzyka–barwa, m.in.: cyklu kilkudziesięciu obrazów pod wspólnym tytułem *Improwizacje*, kilkunastu obrazów z cyklu *Kompozycje* oraz takich dzieł, jak: *Fuga*; *W zieleni*; *W czerni i fiolecie*; *W bieli*; *We wzajemnej harmonii*; *Żółte–czerwone–niebieskie*; *W błękitach*<sup>2</sup>. Kandyński dążył do tego, aby malarstwo było jak muzyka – asemantyczne, nieposiadające skojarzeń przedmiotowych.

Warto wspomnieć także o **Františku Kupce** (1871–1957), który pragnął stworzyć klarowną teorię kolorów i relacji pomiędzy muzyką i barwą. Zaowocowało to wieloma

<sup>1</sup> James Abbott McNeill Whistler, online: <http://www.artchive.com/artchive/W/whistler.html>, dostęp dn. 5.01.2012.

<sup>2</sup> *The Biography*, online: <http://www.wassilykandinsky.net/>, dostęp dn. 5.01.2012.

ciekawymi pracami dotyczącymi tego tematu, takimi jak *Solo brązowej kreski*; *Nokturn* czy *Fuga w czerwieni i błękicie*<sup>3</sup>.

Malarzem posiadającym gruntowne wykształcenie muzyczne był **Paul Klee** (1879–1940). Chociaż nie należał do synestetyków, to – podobnie jak Kandyński – przyjął postawę „holistyczną”. Jego muzyczne obrazy wchłaniają takie kategorie, jak koloryt brzmienia, harmonia, styl, rytm, forma, instrumenty, i noszą tytuły: *Stare brzmienie* (*Alter Klang*); *Dźwięki organów* (*Orgelklänge*); *Harmonie niebiesko-pomarańczowe* (*Harmonie Blau-Orange*); *Nowe harmonie* (*Neue Harmonie*); *Arabska melodia* (*Arabische Melodie*); *W stylu Bacha* (*Im Bach'schen Stil*); *Pastorale*; *Fuga w czerwieni* (*Fuge in Rot*); *Scherzo z trzynastką* (*Das Scherzo mit Dreizehn*); *Nokturn na róg* (*Notturno für Horn*).

Obraz *Fuga w czerwieni* (rys. 1<sup>4</sup>) to jeden z najbardziej znanych obrazów o tematyce muzycznej. Niczym muzyczna fuga nacechowany jest idiome polifonicznym oraz kontrapunkcyjnymi zasadami kształtowania. Podobnie jak temat w fudze, figury są tu powtarzane w różnych kształtach i wielkościach (SZERSZENOWICZ 2008, 509).

Na przypomnienie zasługuje też **George Braque** (1882–1963), jeden z twórców kubizmu, który malował obrazy pod wpływem muzyki Johanna Sebastiana Bacha. Jedną z takich kompozycji jest *Aria de Bach*, stanowiąca przykład „abstrakcji muzycznej”.

### Portrety utworów

Wśród „muzycznych” malarzy byli i tacy, którzy malowali nie tylko obrazy ogólnie nawiązujące do muzyki jako mniej lub bardziej wyraźnej inspiracji, ale także – o czym już nadmieniono – swoiste „portrety” konkretnych dzieł muzycznych. Do takich artystów

należał **Mikalojus Konstantinas Čiurlionis** (1875–1911), utalentowany kompozytor i wybitny malarz litewski, którego twórczość bogata jest w przykłady muzyki zapisanej w obrazach. Jego dzieła malarskie przepojone są barwną wyobraźnią inspirowaną własną muzyką. Chociaż twórczość ta doczekała się pełnego uznania dopiero wiele lat po śmierci artysty, to już za życia dostrzegano muzyczność jego malarstwa:

M. K. Čiurlionis – silna, niepokładana indywidualność, *par excellence* talent wizjonerski. Maluje tak, jak może widzieć człowiek, którego oczy zboczyły ze świata zjawisk i przeniknęły do głębi swojej istoty. Jest symfonistą kolorów, jakim może być tylko muzyk („Kurier Litewski” z 1908 roku, cyt. za: KOSSAKOWSKI 2008, 20–21).

Trzy pejzaże miejskie *Miasto* i czwarty *Preludium*. *Miasto* przynoszą, według Jacka Szerszenowicza, podobne wizje jak nokturny i preludia Fryderyka Chopina. *Preludium*. *Miasto* ze względu na duże podobieństwo mogło być inspirowane np. *Preludium Des-dur* op. 28 nr 15 Chopina, natomiast *Preludium*. *Anioł* to klasyczny przykład „odwzorowania formy muzycznej środkami plastycznymi”, przypominający *Preludium f-moll* nr 12 z II tomu *Das Wohltemperierte Klavier* Johanna Sebastiana Bacha (SZERSZENOWICZ 2008, 552–553).

Čiurlionis jest również autorem dyptyku *Preludium i fuga* (1908), tryptyku *Fantazja* (1908) oraz obrazu *Fuga* (1907–1908), który świetnie odzwierciedla formę muzyczną o tej samej nazwie (rys. 2). Dostrzec można wiele elementów łączących obraz z dziełem muzycznym: motyw jodły odpowiada w wielu aspektach motywowi tematu muzycznego, stonowana kolorystyka oddaje wy-ciszenie wyrazu emocjonalnego, występuje wiele zbieżności z techniką polifoniczną,

<sup>3</sup> *Painting by numbers*, online: <http://home.vicnet.net.au/~colmusic/maistre.htm>, dostęp 6.01.2012.

<sup>4</sup> Rysunki zostały zamieszczone na kolorowej wkładce na stronach 98–99.

zastosowane są również różne techniki i środki polifoniczne (rak, *stretto*, augmentacja, dyminucja), zauważalna trzyczęściowość, układ motywów malarskich wskazujący na finał fugi, widoczne są też zasady techniki kontrapunktycznej (SZERSZENOWICZ 2008, 548).

Litewski artysta namalował również „cykle sonatowe” zainspirowane muzyczną formą sonaty: *Sonatę słońca*, *Sonatę wiosny*, *Sonatę węża*, *Sonatę lata*, *Sonatę piramid*, *Sonatę gwiazd*, *Sonatę morza*. Są one nasycone symboliką i kształtowane formalnie na wzór sonat muzycznych, artysta wprowadził w nich m.in. charakterystyczny dla allegro sonatowego dualizm tematyczny. Podobnie jak sonata, cykle malarskie składają się z czterech części. Jedynie *Sonata morza* jest trzyczęściowa oraz *Sonata piramid* dwuczęściowa (*Allegro* i *Scherzo*), powszechnie przyjmuje się jednak, że również te utwory były czteroczęściowe, a brakujące ogniwa cyklu zaginęły.

W każdym cyklu poszczególne części posiadają wyraźną dominantę kolorystyczną, wyróżniającą ją z całości kompozycji. W *Sonacie słońca* część *Allegro* utrzymana jest w odcieniach błękitu przeplatanych żółcią, w *Andante* przeważa kolor sepii, przetykany brązami i żółciami, w *Scherzo* dominuje tonacja niebieskozielona ze wstawkami czerwobrazowymi, natomiast ostatnia z części *Finale* bogata jest w ciemne brązy kontrastujące z żółciami nakrapianymi czernią i zielenią.

Przykładem portretu konkretnego dzieła muzycznego jest wyżej wspomniana *Sonata morza* – malarski cykl obrazów powstałych do własnego poematu symfonicznego *Morze*, składający się z trzech części: *Allegro*, *Andante* oraz *Finale* (rys. 3a, b, c). Każda przedstawia odmienną treść, a to, co

je łączy, to charakterystyczne znaki ikoniczne i kolorystyka (SZERSZENOWICZ 2008, 548).

Wśród dzieł inspirowanych kompozycjami muzycznymi należy wymienić także obrazy **Philipa Schreibmana** (ur. 1925). Są to m.in: *Koncert fortepianowy nr 1 Prokofiewa*; *Symfonia nr 4 Schumanna*, *Introdukcja i Allegro for Strings Elgara*, *Błękitna rapsodia Gershwina*, *Eroika Beethovena* (rys. 4)<sup>5</sup>.

Interpretacji plastycznych doczekało się też wiele innych utworów muzycznych. Możemy tu wymienić *Marzenie* Roberta Schumanna w rysunku Hugona Meier-Thura czy *V Taniec węgierski* Johannes Brahmsa w rysunku Waltera Bohema. Ciekawymi przykładami są również *Allegro* Harolda Bauera oraz *Das Wohltemperierte Klavier* Johanna Sebastiana Bacha w obrazach H. M. Berarda (ŁUKASZEWSKI 1969, 265); *Uwertura do Tannhäusera* z 1869 roku autorstwa Paula Cézanne’a, powstała pod wpływem dramatu muzycznego Ryszarda Wagnera (KĘPIŃSKI 1982, 51). Do obrazów powstałych pod wpływem muzyki dołączyć można także takie prace, jak *Fraza z Tria Haydna w czerwono-pomarańczowym minorze* oraz *Fraza z IX Symfonii Beethovena w czerwonym majorze* muzyka i malarza australijskiego Roya de Maistre’a (1894–1968)<sup>6</sup>.

Dążenia do „portretowania” dzieł nie ominęły również lżejszych gatunków muzycznych. Przykładem może być tu Kilford (pseudonim artystyczny), znany jako „muzyczny malarz”. Maluje on na żywo, podczas występów z określoną grupą muzyczną, a także słuchając muzycznych nagrań. Podczas koncertów z wieloma artystami stwarza rodzaj widowiska, w trakcie którego wykorzystuje swoje chromostezyjne zdolności przekładania muzyki na barwy. O własnym słyszeniu barwnym Kilford mówi:

<sup>5</sup> *The Virtual Gallery*, online: [http://www.paintingmusic.com/the\\_virtual\\_gallery.htm](http://www.paintingmusic.com/the_virtual_gallery.htm), dostęp dn. 6.01.2012.

<sup>6</sup> *Colour Music*, online: <http://home.vicnet.net.au/~colmusic/welcome.htm>, dostęp dn. 5.01.2012.

Kiedy czuję muzykę, widzę kolory, to bardzo proste. Staję się wtedy czymś w rodzaju przewodnika pomiędzy muzyką a malarstwem. Nie podejmuję żadnych świadomych decyzji; wszystko, co istnieje, jest kolorem<sup>7</sup>.

Tak powstające obrazy wyrastają najczęściej z ulubionych przez malarza utworów. Z reguły tytuły obrazów pochodzą wprost od tytułów muzycznych, np.: *Bitter Sweet Symphony* Richarda Ashcrofta, *Rock'n Roll Star* i *I'm Outta Time* Oasis, *Bleeding Love* Leony Lewisa, *Song 2* Blura, *Empire State of mind* Jay-Z, *Fix You* Coldplaya, *I Feel You* Schillera, *Hush* Deep Purple, *Your Song* Eltona Johna, *Stop me* Marka Ronsona, *The Sweet Fantastic* Jana Browna, *She* Elvisa Costello czy *Stop This World* Ne-Yo<sup>8</sup>.

### Chopin na płótnie

Wielu malarzy podejmowało też próby interpretacji utworów Fryderyka Chopina: Teofil Kwiatkowski (1809–1891) malował polonezy, Edward Okuń (1872–1945) – mazurki (rys. 7), Michał Elwiro Andriolli (1836–1893) i Witold Pruszkowski (1846–1896) – nokturny, Gustaw Gwozdecki (1880–1935) – ballady, zaś Jan Ciągłiński (1858–1913) – scherza (TOMASZEWSKI 1998, 754).

Największym i najbardziej znanym dziełem Teofila Kwiatkowskiego jest *Polonez Chopina – Bal w Hôtel Lambert w Paryżu* (rys. 5). Obraz powstał pod wpływem inspiracji malarza opowieścią Chopina na temat jego wizji, doświadczonej podczas komponowania poloneza na Majorce. Natchnieniem dla Kwiatkowskiego były również urządzone wówczas w Paryżu bale kostiumowe i wenty dobroczynne<sup>9</sup>.

Muzyka Chopina stała się również inspiracją dla Władysława Podkowińskiego (1866–1895). Tuż przed śmiercią, w roku 1894, artysta stworzył bardzo znane dzieło malarskie – *Marsz żałobny Chopina z Sonaty b-moll*<sup>10</sup>, uchodzący za dobitny przykład oddania doznań synestezyjnych (rys. 6).

Również i dzisiaj wielu artystów podejmuje się przedstawiania środkami plastycznymi dzieł muzycznych. W nurt prac malarskich będących wizualnym refleksem kompozycji muzycznej wpisuje się przede wszystkim monumentalne dzieło Jerzego Dudy-Gracza (1941–2004), stanowiące plastyczne ujęcie wszystkich utworów Fryderyka Chopina, które nie ma analogii w swoim gatunku i rozmachu. Chopinowską kolekcję Dudy-Gracza tworzy niemal 300 prac, powstałych w latach 1999–2003 w kilkudziesięciu miejscowościach naszego kraju. Zostały one opublikowane w osobnym albumie pod tytułem *Chopinowi Duda-Gracz* dopiero po śmierci artysty (SROKA 2005). Dokonanie to uderza pięknem, oryginalnością i rozmachem wyobraźni artystycznej (rys. 8).

*Chopinowi Duda-Gracz*, 2005, red. M. Sroka, Fundacja Conspero, Kraków.

KĘPIŃSKI Z., 1982, *Impresjonizm*, Warszawa.

KOSSAKOWSKI J., 2008, *Muzyka w obrazach zapisana*, „Twoja Muza”, nr 6.

ŁUKASZEWSKI L., 1969, *Synestezja. Współdziałanie plastyki z muzyką*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole”, nr 5.

SZERSZENOWICZ J., 2008, *Inspiracje plastyczne w muzyce*, Łódź.

TOMASZEWSKI M., 1998, *Chopin. Człowiek, dzieło, rezonans*, Poznań.

<sup>7</sup> Kilfor, *The Music Painter*, online: <http://themusicpainter.com/#/about/>, dostęp dn. 6.01.2012.

<sup>8</sup> *Live + singles*, online: <http://themusicpainter.com/#/livesingles/>, dostęp dn. 6.01.2012.

<sup>9</sup> Teofil Kwiatkowski, online: <http://pultusk.cal.pl/kultura-i-sztuka/teofil-kwiatkowski-2/>, dostęp dn. 5.01.2012.

<sup>10</sup> Pod wpływem inspiracji *Marszem żałobnym Chopina* powstał także wiersz Kornela Ujejskiego *Marsz pogrzebowy* (TOMASZEWSKI 1998, 754).

Michał Juchno

## Współczesne tendencje badania muzyki popularnej

Richard Middleton (2001, 128–151) i Hermann Danuser (1984, 445–474) podkreślają jej masowy charakter oraz jej małą artystyczną wartość, a niemiecki teoretyk Carl Dahlhaus określa ją nawet jako *trivialmusik* (muzyka trywialna). Inni autorzy wskazują na rozdział między muzyką popularną i klasyczną. Czym zatem jest XX-wieczna muzyka popularna? Pytania tego wciąż w sposób jednoznaczny nie rozstrzygnęły dyskusje – toczące się w literaturze amerykańskiej i angielskiej od połowy lat 50. XX wieku – w które od lat 90. ubiegłego stulecia zaangażowała się także nauka polska.

**B**adania naukowe podejmujące wątek muzyki popularnej są niespójne i koncentrują się na różnych obszarach jej funkcjonowania. Do dominujących sposobów ujęcia zaliczyć można:

- 1) kontekst porównawczy (dotyczący dyktomii muzyki popularnej i muzyki poważnej),
- 2) podejście estetyczne,
- 3) ujęcie analityczne.

Różnorodność sposobów pisania o muzyce popularnej wynika z – wciąż nierozwiązanego – problemu kompetencji badawczych autorów podejmujących temat muzyki popularnej. Wśród nich są zarówno muzykolodzy, filozofowie, antropologowie kultury, jak też socjologowie.

### Muzyka klasyczna a popularna

Jak pisze Anna G. Piotrowska, „podział na muzykę poważną i popularną, niejasny do końca pod względem semantycznym, posiadał głębokie historyczne umotywowanie” (PIOTROWSKA 2008, 43). Przez długie lata muzykolodzy ignorowali jednak muzykę popularną ze względu na jej prostotę oraz

brak wyrafinowanych środków. Podkreślano, iż utwory posługujące się tak niewielkim zasobem środków muzycznych nie są godne uwagi i nie nadają się do analizy.

Jednak Roger Scruton (ur. 1944), filozof i teoretyk kultury, twierdzi, że muzyka popularna stanowi przeciwwagę dla modernistycznej i postmodernistycznej wizji sztuki. Konserwatywny w swoich poglądach Scruton potępiał muzykę popularną, uważając, że przeznaczona jest dla młodych, niedojrzałych członków społeczeństwa i nie wymaga od słuchacza żadnego zaangażowania, a jej odbiór nie wywołuje emocji.

Zupełnie odmienne zdanie zaprezentował Amerykanin Richard Shusterman (ur. 1949), którego zdaniem słuchacz podczas koncertu rockowego łączy się z muzyką poprzez śpiewanie tekstów piosenki równocześnie z wykonawcą, taniec razem z tłumem i partycypację tym samym w ogólnej atmosferze koncertu. Autor zaprzeczył w ten sposób twierdzeniom, że muzyka popularna jest pozbawiona pierwiastka emocjonalnego. Odrzucił tezę, jakoby muzyka popularna przeznaczona była jedynie dla młodszych, niedojrzałych odbiorców.

Także Richard Middleton podjął wątek muzyki popularnej i poważnej. Traktując go w perspektywie historycznej, wyróżnił trzy okresy, w których relacje pomiędzy tymi dwoma nurtami ulegały daleko idącym przemianom. Ich granice wyznaczone są przez lata: 1790–1840; 1880–1920; 1950–1960 (MIDDLETON 1990, 12–15).

Inni badacze angażujący się w spory na temat rozdźwięku pomiędzy muzyką popularną a muzyką poważną – reprezentujący różne tradycje i zaplecze naukowe – wyrażali poglądy zamykające się w trzech podstawowych postawach:

- 1) zaprzeczenie istnieniu rozgraniczenia pomiędzy muzyką klasyczną a popularną;
- 2) podkreślanie wyższości jednego lub drugiego nurtu;
- 3) ocena wartości muzyki popularnej lub muzyki poważnej w kontekście porównawczym.

Argumentem przemawiającym za zanegowaniem rozdzielności muzyki było stwierdzenie, że „dobra muzyka” pozostanie „dobrą muzyką” niezależnie od stylu. Graham Vulliamy upatrywał w masowości muzyki popularnej przesłanki tłumaczącej uznanie jej za kanon muzyczny XX wieku, marginalizujący rolę muzyki poważnej. Muzykę poważną uważa się więc za elitarną ze względu na jej skomplikowanie oraz wymogi, jakie stawia słuchaczom. Jej wyższość polega na tym, że aby ją zrozumieć, trzeba posiadać odpowiednią wiedzę i dodatkowo nauczyć się świadomego słuchania. Jednak Allan F. Moore twierdzi, że każdy rodzaj muzyki wymaga nauki i zrozumienia. W swej pozycji *The Primary Text*, przedstawiając zarówno powszechnie znane, jak i zupełnie nowe metody analityczne, oraz ukazując problem odbioru muzyki przez słuchaczy o różnym stopniu muzycznego przygotowania, autor ów – długoletni

miłośnik muzyki rockowej – podkreśla właśnie niezrozumienie, wrogość oraz częsty brak porozumienia pomiędzy akademickim środowiskiem muzycznym a „najszybciej rozwijającym się rynkiem ostatniego stulecia”.

### **Analiza muzyki popularnej**

W latach 70. XX wieku rozpoczęto intensywne badania nad muzyką rockową i jej odłamami. Naukowcy prezentowali różne poglądy, lecz na pierwszy plan wysunęły się trzy główne nurty. Pierwszy z nich dotyczy koncepcji teoretycznych poprzedzających analizę. Zagadnieniem tym zajmował się Richard Middleton z Uniwersytetu w Newcastle. Drugi nurt badawczy zorientowany był na samą analizę i zgłębiał (niejednokrotnie ukryte) znaczenia poszczególnych utworów. Trzeci nurt (również analityczny) skupiał się na poznaniu zasad rządzących danym stylem muzyki popularnej. Ten typ myślenia o muzyce popularnej prezentował m.in. Wilfrid Meller (1914–2008) z York University. Jego podejście zakładało badanie konstrukcji muzyczno-teoretycznych, takich jak rytm, tryb, tonacja i figury retoryczne. Odczytywał on wszystkie elementy dzieła muzycznego i tłumaczył ich wpływ na potencjalnego słuchacza. Podejście Mellera spotkało się z krytyką, np.: Allan F. Moore zwrócił uwagę, że jego perspektywa jest dziwna, ponieważ identyczne metody są stosowane do analizy piosenki *Norwegian Wood* (1965) grupy The Beatles oraz do opery Debussy'ego *Pelléas et Mélisande* (1902). Istotnym jest fakt, iż mimo posługiwania się tradycyjnymi metodami analitycznymi Meller nie wartościował badanych kompozycji.

Jedną z najbardziej postępowych prób stworzenia analitycznego modelu do studiowania muzyki popularnej była propozycja Philipa Tagga z Uniwersytetu w Montrealu, dotycząca rozważań o istocie dźwięków i sposobach ich przekazywania oraz



medytacji. Analityczna część teorii Tagga skupia się na szczegółowym opisie symboli, ukrytych zarówno w melodii, jak i harmonii kompozycji. W roku 1982 Tagg opublikował analizę przeboju *Fernando* szwedzkiej grupy Abba, w której stwierdził, że powtarzający się interwał trytonu jest w rzeczonym utworze „symbolem tęsknoty”. W tym samym artykule pojawiła się też analiza tematu głównego, rozpoczynającego popularny serial telewizyjny *Kojak*.

Tagg uważał, że zdecydowana większość muzyki popularnej opiera się na dualizmie melodii i akompaniamentu, które pozostają nadrzędnymi elementami dzieła muzycznego i dzięki nim może być objaśniona cała kompozycja, podczas gdy reszta czynników jest w zasadzie mało istotna. Pogląd ten różni się od koncepcji Middletona, który zagłębiał się w kulturowe korzenie badanego stylu muzyki popularnej, podkreślając rolę nie tylko melodyki i akompaniamentu, ale również istotę rytmu, specyficznej harmonii i linii wokalnejszego utworu i nie ograniczał się tylko do podstawowych elementów dzieła muzycznego.

Kolejne interesujące perspektywy badawcze odnaleźć można w pozycjach, których autorami są David Hatch i Stephen Millward. Porównując grupy utworów z konkretnych okresów i wyszukując wspólne (lub rozbieżne) elementy, starali się oni prześledzić przemiany stylistyczne, które przekształciły bluesa w rock & rolla. W ich rozważaniach zarówno zapis nutowy danego utworu, jak i konkretne wykonania wraz z ich unikatowymi i niepowtarzalnymi cechami były jednakowo ważne. Autorzy przedstawiali więc podejście odchodzące od klasycznej analizy muzykologicznej, opierającej się głównie na partyturach, a nie na audytywnym poznaniu kompozycji.

### **Estetyka muzyki popularnej**

Muzyka rockowa zaistniała jako element szybko rozwijającego się zachodniego rynku

muzycznego. Na jej temat wypowiedzieli się nie tylko muzycy i muzykolodzy, ale także dziennikarze bez przygotowania muzycznego. Wśród pism odnaleźć można wnikliwe analizy utworów, ale także rysy biograficzne wykonawców czy artykuły poświęcone konkretnym wydawnictwom muzycznym. Powstawały również prace tłumaczące socjologiczny, psychologiczny i polityczny kontekst muzyki rockowej. Simon Frith, muzykolog, krytyk i socjolog specjalizujący się w badaniach nad muzyką popularną, uznał w jednej ze swoich wypowiedzi, że wiedza muzykologiczna nie jest potrzebna do komentowania i wykonywania rocka. Swoją pogląd argumentował on w ten sposób: skoro spora część wykonawców i dziennikarzy muzycznych, nie mając muzycznego wykształcenia i nie rozumiejąc terminów takich, jak harmonia, melodia, riff czy beat, potrafi się porozumieć, oznacza to małą przydatność tych terminów. Frith uważał, że wartość muzyki wynika z jej socjologicznego wpływu na społeczeństwo: wytwory kultury masowej nigdy nie stawały się znane dzięki immanentnym estetycznym wartościom, lecz poprzez dowartościowanie przez społeczeństwo. Głos większości, a nie opinia pojedynczego teoretyka decydował o „być albo nie być” muzyki popularnej.

Powszechność muzyki popularnej kreują także środki masowego przekazu, przyczyniając się do powstania nowych jakości społeczno-estetycznych. Wątek ten podejmował już Theodor Adorno, mówiąc o wpływie mass mediów na rozwój kultury popularnej. Według jego teorii muzyka popularna, produkowana przez przemysł kulturalny, zdominowana została przez dwa procesy: standaryzację i pseudoindywidualizację. Struktura popularnych piosenek jest – zdaniem Adorna – niemal stała, a same piosenki brzmią w zasadzie identycznie. W kompozycjach obowiązuje jeden wzorzec, który składa się z ograniczonej

ilości wymiennych elementów przykrywanymi ozdobnikami, nowinkami i stylistycznymi wariantami. Ich celem jest nadanie utworom domniemanej oryginalności i indywidualnego charakteru. Adorno uważał, że słuchający muzyki popularnej ulegają „pozorom indywidualnych efektów”, które ukrywają w pewien sposób standaryzację tej muzyki i kuszą nowością, oryginalnością. Jego opinia na temat muzyki popularnej była nieprzychylna, nie oszczędzał on także jej słuchaczy, twierdząc przykładowo, że zostali oni „zatrzymani na etapie infantylizmu, [...] są jak dzieci; ich prymitywizm nie jest jednak wynikiem niedorozwoju, ale jest sztucznie wywołanym opóźnieniem mającym swe źródło w braku kontaktu z odmienną i przeciwstawną muzyką” (por.: STRINATI 1998, 60–62). Dodatkowo Adorno twierdził, że zjawiska kulturowe takie jak muzyka popularna działają cementująco i przyzwyczajają ludzi do życia, jakie wiodą, co powoduje, że kapitalistyczne społeczeństwo jest nieszczęśliwe, ograniczone i ubogie.

### **Polski wkład w badania nad muzyką popularną**

Od lat 90. XX wieku polscy akademicy regularnie, choć niezbyt często, poświęcali uwagę zagadnieniom związanym z muzyką popularną i rockową. W pierwszej dekadzie XXI wieku sytuacja ta jednak zaczęła się sukcesywnie zmieniać, o czym świadczą m.in. podejmowane tematy prac doktorskich, magisterskich czy licencjackich.

Będąca rysem socjologicznym i historycznym publikacja Beaty Hoffmann (2001) *Rock a przemiany kulturowe końca XX wieku* pozwala czytelnikowi poznać kulisy formowania się rock'n'rolla. Autorka analizuje procesy zachodzące w kulturze końca XX wieku na przykładzie przemian muzyki rockowej i świadomości jej twórców. Wyjaśnia problem buntu młodego pokolenia,

do którego adresowana była znaczna część twórczości grup rockowych, powstających jako odpowiedź na „afektywną alienację młodzieży w geografii codziennego życia” (MEŁOSIK 1995, 265). Krok po kroku Hoffmann omawia etapy fenomenu koncertu rockowego. W publikacji przytacza duże ilości cytatów zaczerpniętych z autentycznych wypowiedzi wykonawców muzyki rockowej, komentujących w wywiadach i w książkach autobiograficznych swoją twórczość. Opracowanie to zawiera także informacje o związkach muzyki rockowej z twórczością filmową, teatralną i plastyczną.

*Estetyka rocka* Wojciecha Siwaka (1993) to z kolei typ opracowania o perspektywie estetycznej. Autor omawia wartości artystyczne i kulturowe muzyki rozrywkowej drugiej połowy XX wieku. W pozycji tej zaprezentowano cechy stylistyczne rocka jako gatunku należącego do muzyki popularnej. Autor poświęca wiele uwagi tekstom utworów, których najczęstszymi inspiracjami były takie hasła, jak: wolność, miłość, prawda czy akceptacja. Poprzez wnikliwe analizy warstwy lirycznej wielu kompozycji autor udowadnia głębię ich emocjonalnego przekazu. W pozycji *Estetyka rocka* odnaleźć można wiele informacji na temat ekspresywnych cech muzyki rockowej oraz jej warstwy teatralnej, która uwidacznia się podczas publicznych koncertów oraz na wideoklipach. W wyniku analizy procesów technologicznych oraz produkcyjnych (nieodłącznie wpisanych w twórczość rockową od samego jej początku) Siwak sytuuje rock w kulturalnej tradycji XX wieku.

Natomiast pozycja *Między duszą a ciałem: a po co nam rock* pod redakcją Wojciecha J. Burszty oraz Marcina Rychlewskiego (2003) kompleksowo opowiada o zjawisku muzyczno-socjologiczno-kulturowym, jakim jest rock'n'roll. W książce zebrano rozmaite artykuły traktujące tę problematykę w szerokim spektrum.

W tekstach odnaleźć można analizy zjawiska rocka z perspektywy muzykologicznej, socjologicznej oraz kulturowej. Poruszane są tutaj kwestie kodu tekstowego utworów, problem uzależnienia narkotykowego wśród wykonawców i odbiorców muzyki, a także seksualność rocka. Szeroki zasięg omówionych w tej pozycji aspektów pozwala czytelnikowi dostrzec ogrom znaczeń i powiązań, jakich dotyczy zjawisko muzyki rockowej.

W Polsce ukazują się także spora ilość czasopism muzycznych o charakterze popularno-naukowym, w których zamieszczane są nie tylko wywiady z wykonawcami, lecz także opinie na temat nowych albumów oraz ich analizy. Są to między innymi „Teraz Rock” (od 1997 roku), „Metal Hammer”, „Mystic Art”.

W rodzimych badaniach nad muzyką rockową, czy szerzej: muzyką popularną, dostrzec można nachylenie socjologiczne, kulturoznawcze, a rzadziej muzykologiczne. Liczne spośród coraz większej ilości opracowań dotyczących muzyki popularnej ukazujących się w naszym kraju pozbawione są odpowiedniej metodologii, w innych autorzy pozostają jakby nieświadomi wieloletniej tradycji badań nad muzyką popularną w krajach zachodnich. Autentyczne zainteresowanie problematyką oraz wzrastające możliwości dotarcia do literatury obcojęzycznej sprawiają jednak, że coraz więcej młodych polskich muzykologów, kulturoznawców i socjologów podejmuje tę tematykę w swoich pracach.

- BURSZTA W. J., RYCHLEWSKI M. (red.)**, 2003, *Między duszą a ciałem: a po co nam rock*, Twój Styl, Warszawa.
- DANUSER H.**, 1984, *Jazz Rock und Popmusik*, [w:] Carl Dahlhaus (red.), *Neues Handbuch der Musikwissenschaft*, vol.7, *Die Musik des 20 Jahrhunderts*, Laaber-Verlag Regensburg.
- HATCH D., MILLWARD S.**, 1987, *From blues to rock: An analytical history of pop music*, Manchester Univ Pr, Manchester.
- HOFFMANN B.**, 2001, *Rock a przemiany kulturowe końca XX wieku*, Semper, Warszawa.
- MELOSIK Z.**, 1995, *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Edytor, Toruń-Poznań.
- MIDDLETON R.**, 1990, *Studying Popular Music*, Open University Press, Philadelphia.
- MIDDLETON R., MANUEL P.**, 2001, *Popular music in the West*, [w:] *New Grove Dictionary of Music and Musicians*, vol. 20, Macmillan, Londyn.
- MOORE A. F.**, 2001, *Rock: the primary text*, revised edition, Ashgate Press, Aldershot.
- PIOTROWSKA A. G.**, 2008, *Jazz w refleksji kompozytorów pierwszej połowy XX wieku*, „Literatura Ludowa”, nr 6.
- SCRUTON R.**, 2006, *Przewodnik po kulturze nowoczesnej dla inteligentnych*, Thesaurus, Wrocław.
- SIWAK W.**, 1993, *Estetyka rocka*, Semper, Warszawa.
- STRINATI D.**, 1998, *Wprowadzenie do kultury popularnej*, tłum. W. Burszta, Zys i S-ka, Poznań.

Piotr Baron

## Kompetencje nauczycieli muzyki w Polsce

W latach 1992–1998 prof. dr Hans-Günther Bastian prowadził w berlińskich szkołach badania, w wyniku których stwierdził, iż poprzez rozwój kompetencji muzycznych można wykształcić i rozwinąć kompetencje społeczne u dzieci i młodzieży, a tym samym zredukować stale wzrastający wskaźnik zachowań kryminogennych. Stanie się to możliwe, jeśli zajęcia prowadzone będą przez odpowiednio przygotowanego nauczyciela, który oprócz kompetencji muzycznych i pedagogicznych posiadać będzie rozwinięte kompetencje interpersonalne (por. LINKE 1981, 27–37; BASTIAN 2002, 2007). Niniejszy tekst jest refleksją nad wymienionymi kompetencjami nauczycieli muzyki.

W ostatnich latach nastąpił regres kształcenia muzycznego, zwłaszcza tego, które dotychczas realizowane było w ramach ogólnego programu kształcenia młodego człowieka, czyli według podstawy programowej kształcenia ogólnego. Kolejne reformy oświaty z biegiem lat w znaczący sposób ograniczały wymiar kształcenia muzycznego dzieci i młodzieży. Zlikwidowano przedmiot muzyka w klasach I–III, włączając treści muzyczne w nauczanie zintegrowane, prowadzone przez bardzo oddanych, lecz często nieprzygotowanych nauczycieli. W drugim i trzecim etapie edukacyjnym ograniczono wymiar godzin kształcenia muzycznego, by – niestety – na poziomie czwartego etapu edukacyjnego (liceum) zupełnie zlikwidować ten przedmiot (PRZYCHODZIŃSKA 2011).

Resort edukacji powinien podjąć szybkie działania zmierzające do zminimalizowania skutków spowodowanych zaniedbaniami ostatnich lat. Działania powinny być prowadzone wielotorowo i powinny obejmować:

- przygotowanie koncepcji edukacji muzycznej dzieci i młodzieży na wszystkich etapach edukacyjnych,
- przygotowanie koncepcji programu kształcenia nauczycieli, który będzie

kompatybilny z koncepcją edukacji muzycznej dzieci i młodzieży oraz uwzględniać będzie wszystkie kompetencje, które zostaną opisane w niniejszym artykule,

- wdrożenie tych programów poprzez wykorzystanie istniejącego potencjału nauczycieli,
- wdrożenie programu przygotowania oraz doskonalenia nauczycieli.

Kształcenie i doskonalenie nauczycieli odbywać się może na uczelniach – w formie studiów lub/i studiów podyplomowych, realizowanych przez pierwsze lata jako kierunki zamawiane, oraz w zakładach doskonalenia nauczycieli – w formie kursów, przy wykorzystaniu sprawdzonej metody konkursów na najlepiej przygotowany program doskonalenia nauczycieli muzyki. Bez względu na to, jaką formę przyjmie, ważne jest, aby owocowało wyposażeniem adeptów zawodu w pewne przydatne w pracy pedagogicznej kompetencje.

### Kompetencje nauczyciela muzyki

Kompetencje muzyczne nauczyciela muzyki przedstawione zostały w wielu pracach naukowych (por. ŁAWROWSKA 2003, 72–73).

Ich opisy stanowiąc powinny podstawę do tworzenia nowych planów studiów. Chcąc zaprezentować je w pewnym skrócie, możemy powiedzieć, że nauczyciel muzyki, jako osoba odpowiedzialna za rozwój muzyczny dzieci i młodzieży, musi posiadać wielorakie kompetencje, które można pogrupować w trzech obszarach. Są to:

- 1) kompetencje muzyczne,
- 2) kompetencje pedagogiczne,
- 3) kompetencje interpersonalne.

### **Kompetencje muzyczne**

Nauczyciel muzyki powinien przede wszystkim posiadać uzdolnienia muzyczne.

Uzdolnienia muzyczne stanowią zespół właściwości, na które składają się: muzykalność, pamięć muzyczna, wyobraźnia muzyczna, umiejętność nabywania sprawności w określonej dziedzinie działalności muzycznej: wykonawczej, kompozytorskiej lub badawczej (naukowej) (MANTURZEWSKA, KOTARSKA, MIKLASZEWSKI L., MIKLASZEWSKI K. 1990, 53–81). Szczególnie istotny w pracy nauczyciela jest pierwszy z wymienionych elementów – muzykalność, czyli zdolność do przeżyć natury emocjonalnej i doznań estetycznych, które związane są z percepcją muzyki, jej tworzeniem oraz odtwarzaniem. Warunkuje ją wrażliwość sensoryczno-emocjonalna organizmu, a także wrażliwość estetyczna, będąca reakcją na różne zjawiska muzyczne. Muzykalność wpływa na wycucie harmonii, poczucie barwy, wyobrażenie rytmu i tempa, wycucie stylu muzycznego, a tym samym rozumienie form muzycznych, rozumienie tonalności lub atonalności, rozróżnianie kontrastu i napięć, umożliwia przeżywanie różnych nastrojów muzycznych oraz daje możliwość oceniania i wydawania osądów o dziełach muzycznych (WIERSZYŁOWSKI 1981, 116).

Ważnym jest, aby przygotowanie do zawodu nauczyciela muzyki traktować niezwykle odpowiedzialnie. Należy dokonywać

właściwej i obiektywnej oceny przydatności treści kształcenia z punktu widzenia praktyki zawodowej, tak aby kształcić muzykalność, uzdolnienia oraz umiejętności muzyczne, w tym przede wszystkim wykonawcze. Przygotowanie do zawodu nauczyciela muzyki powinno niewątpliwie obejmować ważne przedmioty kształcenia muzycznego, obecne już dziś na wszystkich kierunkach edukacji artystycznej w zakresie sztuki muzycznej:

- zasady muzyki,
- harmonia,
- historia muzyki,
- kształcenie słuchu,
- gra na fortepianie,
- prowadzenie zespołów wokalnych, instrumentalnych oraz wokально-instrumentalnych,
- literatura muzyczna,

Obok nich nie może jednak zabraknąć przedmiotów, wciąż jeszcze nie wszędzie obecnych, pozwalających przyswoić następującą wiedzę i umiejętności:

- prowadzenie audycji muzycznych;
- znajomość różnorodnych form i gatunków muzycznych (muzyka klasyczna, blues, jazz, gospel, soul i inne),
- literatura muzyczna współczesna,
- umiejętność aranżacji,
- umiejętność i znajomość reguł kompozycji,
- improwizacja, bardziej widziana jako kreatywność ruchowa, głosowa,
- praca ciałem, polegająca na umiejętności wykorzystywania ciała ludzkiego jako instrumentu w formie np. *body percussion*,
- emisja głosu indywidualna, prowadzona w oparciu o zagadnienia psychofizjologii śpiewu, psychomotoryki głosu,
- emisja głosu zespołowa, przygotowująca do pracy z zespołami wokalnymi lub wokально-instrumentalnymi,

- znajomość fonetyki języków obcych,
- znajomość współczesnych i historycznych systemów edukacji muzycznej (Orff, Dalcroze, Gordon) i umiejętność praktycznego ich wykorzystywania w rozwoju muzycznym dzieci i młodzieży,
- umiejętność konstruowania instrumentów.

Wyposażony w wymienione kompetencje i chcący zrobić z nich właściwy użytek nauczyciel powinien pamiętać, że – jak to powiedziano na Międzynarodowym Kongresie Orffa, który odbył się w 2011 roku w Salzburgu – „Po człowieka należy wyjść, i to w to miejsce, w którym on się w danym momencie znajduje”. Oznacza to, iż należy tak przygotować nauczyciela muzyki do pracy z dziećmi i młodzieżą, by był w stanie rozpocząć misję bycia przewodnikiem po muzyce np. od rodzimej muzyki ludowej, rozrywkowej lub od muzyki gospel, soul, jazzu, rocka, rapu i innych gatunków muzycznych, dokonując ich właściwego doboru oraz zapraszając uczniów do realizowania muzyki np. podczas improwizacji. Warto bowiem pamiętać, że uczniowie mają dziś odmienny od naszego<sup>1</sup> pogląd na to, co w muzyce jest piękne, wartościowe, warte realizacji, godne słuchania (podobnie zresztą i gusta muzyczne nauczycieli prowadzących zajęcia z muzyki bywają ukształtowane przez gatunki takie, jak: disco polo, quasi-covery<sup>2</sup> prezentowane na weselach lub zabawach, wyłącznie w metrum parzystym, w dynamice *fortissimo* i jedynie w tonacji C-dur, co w istotny sposób może utrudniać właściwą edukację muzyczną). Nie jest dobrym rozwiązaniem siłowe „nawracanie”

uczniów na „właściwą” drogę muzyczną, przymuszanie ich do słuchania lub wykonywania np. utworów ludowych czy muzyki poważnej. Można oczywiście nakłaniać młodzież do słuchania wartościowych dzieł wybitnych kompozytorów, jednak znaczące przeobrażenia kulturowe, jakich jesteśmy świadkami, spowodowały, iż należy rozpocząć przygodę z muzyką z innego, bardziej „współczesnego miejsca”.

Dobór repertuaru, który zostanie dokonany dzięki współpracy z uczniami, powinien uwzględniać ich potrzeby i gusta muzyczne. Najgorsze z możliwych kryteriów doboru utworów (gatunku, formy, treści, języka, stylistyki) to narzucanie innym wyłącznie własnych preferencji muzycznych; często dobór według takiego klucza wynika z braku wiedzy i umiejętności nauczyciela.

Równie ważnym czynnikiem, jak otwartość na inne style i gatunki muzyczne jest umiejętność rozwijania kreatywności muzycznej u uczniów, zwłaszcza w dziedzinie improwizacji, czyli spontanicznego tworzenia muzyki. Improwizacja występuje w muzyce od bardzo dawna. Zna ją muzyka ludowa, występowała w muzyce barokowej jako *basso continuo*, nieobca jest także muzyce estradowej, zwłaszcza jazzowej.

Na zajęciach muzycznych jest wiele miejsca na improwizację. Dotyczyć może ona ilustrowania tekstów, obrazów lub innych zjawisk; improwizować można również na zadany temat. Rola nauczyciela muzyki wydaje się tu nieoceniona. Z jednej strony polega na stworzeniu takiej atmosfery na zajęciach, która sprzyjać będzie kreatywności uczniów oraz zachęci do tworzenia muzyki, zaś z drugiej strony

<sup>1</sup> Odmienny – oznacza również wartościowy, lecz różniący się od gustów muzycznych wielu nauczycieli muzyki.

<sup>2</sup> Określenie autora, opisujące amatorskie opracowania muzyczne, ściągane z Internetu i produkowane na urządzeniach grających, stanowiące najbardziej prymitywną formę prezentowania często wartościowych utworów.

jego zadanie polega na wskazywaniu drogi w improwizacji, a w szczególności na zwróceniu uwagi na charakter, formę i harmonię utworu.

Również w tym miejscu należy zrezygnować z narzucania własnych pomysłów. Doświadczenie autora w pracy z dziećmi w Społecznym Ognisku Muzycznym w Ozimku pozwala stwierdzić, iż kreatywność dzieci jest ogromna i bardzo zaskakująca<sup>3</sup>. Dzieci od najmłodszych lat, wykorzystując zdobyte umiejętności notacji muzycznej, posługując się dość ograniczonym materiałem dźwiękowym, wykazują się wielką inwencją twórczą. Zajęcia, na których jest na nią miejsce, są przez nie bardzo lubiane, zwłaszcza jeśli stworzone przez uczestników utwory, w formie już rozbudowanej, można później zaprezentować podczas koncertów szkolnych. Warto jednak zaznaczyć, że osoba prowadząca takie zajęcia, możliwe do zrealizowania również w szkolnictwie ogólnokształcącym, musi posiadać nie tylko kompetencje interpersonalne i pedagogiczne, ale także podstawowe kompetencje z zakresu warsztatu kompozytorskiego.

Do ważnych umiejętności nauczyciela muzyki zalicza się także umiejętność budowania instrumentów. Współczesne koncepcje wychowania muzycznego w Europie Zachodniej (przede wszystkim koncepcja Orffa) wskazują na to, iż samodzielnie zbudowany instrument, nawet złożony z gotowych elementów, nie tylko działa stymulująco na rozwój człowieka, ale też buduje szczególnie związki pomiędzy instrumentem a grającym (KREUSCH-JACOB 2009, 92–95).

<sup>3</sup> W Społecznym Ognisku Muzycznym w Ozimku od 18 lat wykorzystuje się instrumentarium Orffa, zaś od pięciu lat na zajęciach umuzykalnienia realizowany jest program nauczania, w ramach którego uczniowie od pierwszego semestru nauki zachęceni są do tworzenia ilustracji muzycznych z wykorzystaniem instrumentarium oraz do komponowania prostych utworów. Zadanie nauczyciela polega na podpowiadaniu np. tego, że kiedy tekst mówi o opadających liściach, melodia może stanowić odzwierciedlenie treści i może mieć kierunek opadający.

## Kompetencje pedagogiczne

Nie każdy wybitny muzyk będzie dobrym pedagogiem. Nauczyciel muzyki, pełniący rolę nie tylko przewodnika po świecie muzyki, ale przede wszystkim mentora i wychowawcy, musi posiadać umiejętności i kompetencje pedagogiczne, w które powinny wyposażać go studia przygotowujące kandydata do wykonywania zawodu. Są to kompetencje, które należy w sobie wykształcić i nieustannie doskonalić. Nie bez znaczenia są tu predyspozycje wrodzone i praktyka.

Wśród pożądanых kompetencji pedagogicznych nauczyciela muzyki można wymienić:

- umiejętność układania programów kształcenia i programów nauczania,
- umiejętność przeprowadzania ewaluacji i oceny osiągnięć ucznia,
- umiejętność jasnego formułowania celów i wymagań,
- umiejętność bycia przewodnikiem i towarzyszem w rozwoju ucznia,
- otwartość na doświadczenia i eksperymenty, przede wszystkim muzyczne,
- zorientowanie na osiągnięcie celów,
- umiejętność podejmowania decyzji.

Zadaniem nauczyciela muzyki jako pedagoga jest towarzyszenie w rozwoju ucznia. Chodzi tu nie tylko o rozwój muzyczny, ale także o rozwój moralny. Zagadnieniem tym zajmowali się filozofowie od najdawniejszych czasów. Ważne jest, aby nauczyciel miał zdefiniowaną własną wizję wychowania muzycznego, to jest świadomość aksjologiczną, opartą nie tylko na własnych

przekonaniach, ale i przyjętych i ogólnie funkcjonujących paradygmatach.

### Kompetencje interpersonalne

Kompetencje interpersonalne są wspólnym określeniem dla złożonych umiejętności efektywnego funkcjonowania w sytuacjach społecznych. Ich rozwijanie wpływa m.in. na podniesienie poziomu inteligencji emocjonalnej, która jest umiejętnością wsłuchania się w emocje innych osób i we własne, ich zrozumieniem oraz umiejętnością podjęcia odpowiednich działań w związku z rozpoznanymi emocjami (BHARWANAY 2008, 23).

Pojęcie kompetencji interpersonalnych jest szerokie, zawiera w sobie wiele elementów, a wśród nich:

- pewność siebie,
- budowanie autorytetu,
- asertywność,
- perswazję,
- obronę przed manipulacją,
- empatię i inteligencję emocjonalną,
- umiejętność rozwiązywania konfliktów,
- umiejętność radzenia sobie ze stresem,
- umiejętność realizacji celów społecznych,
- umiejętność negocjacji,
- umiejętność prowadzenia grupy,
- konsekwencję w działaniu<sup>4</sup>.

Wymienione kompetencje można i należy podnosić, a sposób na to podaje Stanisław Tokarzewski: rozwiązaniem jest – obok autotreningu – przede wszystkim specjalistyczne szkolenie<sup>5</sup>.

Trening umiejętności interpersonalnych dla przyszłych nauczycieli powinien być prowadzony przez wyspecjalizowaną kadrę,

tzn. coacha lub psychoterapeutę, w formie sesji lub treningu interpersonalnego. Coaching to proces, a więc działanie ciągłe, polegające na wzmacnianiu i udoskonalaniu działań. Jest ukierunkowany na pokonywanie problemów, trudności, a przede wszystkim na wprowadzanie zmian, których celem jest osiągnięcie zamierzonego celu lub efektu<sup>6</sup>.

**BASTIAN H. G.**, 2007, *Kinder optimal fördern – mit Musik*, Atlantis/Schott, Mainz.

**BASTIAN H. G.**, 2002, *Musik(erziehung) und ihre Wirkung*, Schott, Mainz.

**BHARWANAY G.**, 2008, *Twoje emocjonalne ja. Jak podnieść swoje EQ*, Helion, Gliwice.

**BIAŁKOWSKI A. (red.)**, 2005, *Nowe trendy w edukacji muzycznej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.

**CYLULKO P.**, 2004, *Tyflomuzykoterapia dzieci. Teoria i praktyka muzykoterapii dzieci z niepełnosprawnością wzrokową*, Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, Wrocław.

**GAŁĘSKA-TRITT J.**, 2007, *Dzieci lubią śpiewać, a my razem z nimi. Mały poradnik metodyczny dla wychowawców i rodziców*, Miła, Poznań.

**GAŁĘSKA-TRITT J.**, 2009, *Śpiewam solo i w zespole. Psychofizjologia śpiewu dla każdego*, Akademia Muzyczna im. I. J. Paderewskiego, Ars Nova, Poznań.

**JUNGMAIR U. E.**, 2003, *Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs*, Schott, Mainz.

**KĘDZIOR-NICZYPORUK E. (red.)**, 2006, *Pedagogika zabawy w edukacji kulturalnej*, Klanza, Lublin.

**KREUSCH-JACOB D.**, 2009, *Kinder für Musik begeistern*, Knauer, München.

<sup>4</sup>S. Tokarzewski, *Jak skutecznie szkolić umiejętności interpersonalne*, online: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=160>, dostęp dn. 5.12.2011.

<sup>5</sup>Tamże.

<sup>6</sup>Cyt. za: P. Baron, online: <http://coaching-opole.eu>, dostęp dn. 6.12.2011.



- LINKE N.**, 1981, *Musik in der sozialen Schule*, Heinrichshofen, Wilhelmshaven.
- LINKE N.**, 1976, *Philosophie der Musikerziehung*, Bosse, Regensburg.
- ŁAWROWSKA R.**, 2003, *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- MANTURZEWSKA M., KOTARSKA H., MIKLASZEWSKI L., MIKLASZEWSKI K.**, 1990, *Zdolności, uzdolnienie i talent muzyczny*, [w:] M. Manturzevska, H. Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, WSiP, Warszawa.
- MARKIEWICZ L. (red.)**, 2005, *Muzyka w szkole XXI wieku. Tradycja i współczesność*, Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego, Katowice.
- NATANSON T.**, 1979, *Wstęp do nauki o muzykoterapii*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- PRZYCHODZIŃSKA M.**, 2011, *Powszechne wychowanie muzyczne 1960–1990. Między koncepcją a realizacją*, „Wychowanie Muzyczne”, nr 4.
- SCHNEIDEWIND R.**, 2011, *Die Wirklichkeit des Elementaren Musizierens*, Reichert, Wiesbaden.
- SHUTER-DYSON R., GABRIEL C.**, 1986, *Psychologia uzdolnienia muzycznego*, WSiP, Warszawa 1986.
- SIDOR-RZĄDKOWSKA M. (red.)**, 2009, *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa–Kraków.
- SMÓŁKA P.**, *Jak skutecznie szkolić umiejętności interpersonalne*, online: <http://www.psychologia.net.pl/arttykul.php?level=160>.
- TOKARZEWSKI S.**, *Umiejętności interpersonalne nauczyciela, pedagoga, wychowawcy*, online: <http://www.edukacja.edux.pl/p-1205-umiejtnosci-interpersonalne-nauczyciela.php>.
- WIERSZYŁOWSKI J.**, 1981, *Psychologia muzyki*, PWN, Warszawa.

Piotr Arkadiusz Szymański

## Właściwa emisja głosu nauczyciela – warunek skutecznej komunikacji i efektywnego nauczania

Zawód nauczyciela jest jednym z tych, w których sposób wypowiedzania się ma niebagatelne znaczenie. Zarówno umiejętność właściwego doboru środków językowych, budowania perswazyjnej wypowiedzi, jak i opanowanie właściwej techniki mówienia, (intonacji, artykulacji, dykcji, oddechu itd.) mogą znacząco wpłynąć na stopień realizacji celu, jakim jest przekazanie pewnej wiedzy – zorganizowanego zasobu użytecznych informacji.

Zagadnienie komunikowania się między ludźmi jest ponadczasowe, podlega jednak ewolucjom w wielu obszarach, od ortografii i gramatyki, przez semantykę, do syntaktyki. Oprócz rozwoju różnicowania znaczeń i wprowadzania nowych słów do języka dostrzega się także inne tendencje, np. eliminowanie zbyt skomplikowanych funkcji zdaniowych czy zastępowanie słów długich wygodnymi oznaczeniami skrótowymi (zmniejsza się długość zdań, a nawet poszczególnych słów, używanych głównie w komunikatach mówionych). Niezmienne jest jednak to, że muszą zaistnieć określone elementy, bez których w ogóle nie może być mowy o procesie komunikacji.

### O komunikacji interpersonalnej słów kilka

Abyśmy mogli mówić o komunikacji, potrzebujemy przede wszystkim trzech „składników”: nadawcy, który przekazuje pewne informacje; komunikatu – a więc tego, co

ma do powiedzenia ów nadawca; oraz osoby, która komunikat odbierze, czyli odbiorcy. To jednak nie wszystko. Nadawca i odbiorca nie porozumieją się, jeśli zostaną pozbawieni kanału komunikacyjnego i wspólnego kodu.

Kanał komunikacyjny to „droga wysyłania i otrzymywania informacji”<sup>1</sup>. Kanałem komunikacyjnym będzie więc list – zarówno ten tradycyjny, jak i elektroniczny – czy telefon, jednak najpełniejszą komunikację zapewnia interakcja osób „twarzą w twarz”, podczas której zachowany jest werbalny i niewerbalny rodzaj komunikowania (gesty, mimika) w przekazywaniu informacji, uczuć i innych znaczeń. Należy bowiem pamiętać, że porozumiewanie się to proces, w którym cel – wywarcie na kogoś wpływu lub zmianę zachowania odbiorcy – można osiągnąć za pomocą przekazów werbalnych i niewerbalnych – zamierzonych bądź niezamierzonych (SZOPSKI 2005, 18).

Istotnym warunkiem komunikacji jest wreszcie właściwe kodowanie, czyli – mówiąc

<sup>1</sup> Kanał, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, online: <http://sjp.pwn.pl/szukaj/kana%C5%82>, dostęp dn. 5.01.2012.

najogólniej – sposób przekładania myśli na słowa, a więc umiejętność takiego doboru środków językowych, by w danym kontekście społecznym uzyskać zrozumiały, ścisły przekaz, powodujący adekwatne zachowanie partnera komunikacyjnego. Sposoby wypowiedzania się bywają przecież różne – od poetyckiego, barwnego i zdobionego określnikami (przymiotnikami) do syntetycznego, zadaniowego, operującego czasownikami. Ważne, aby wybrać taki, który będzie w jednakowym stopniu zrozumiały dla nadawcy i odbiorcy komunikatu. Odnosząc to do sytuacji szkolnej, możemy powiedzieć, że nauczyciel powinien używać słownictwa i struktur składniowych, których zrozumienie nie przekracza możliwości percepcyjnych ucznia.

### **Jak mówić, żeby być słuchanym**

Jak powiedziano, we wzajemnym komunikowaniu się nauczyciela z uczniem bardzo istotne są takie elementy, jak umiejętność komunikacji werbalnej i niewerbalnej, wiedza lingwistyczna pedagoga i praktyczna umiejętność jej wykorzystania (KŁOSKOWSKA 2007, 158–161). Nie bez znaczenia jest także wiarygodność przekazu, aktywne słuchanie i przekazywanie informacji zwrotnych. Jak zatem mówić, aby osiągnąć zamierzony skutek?

W literaturze metodologicznej dla nauczycieli coraz częściej rozważa się formy i walory argumentacji z punktu widzenia sprawności i efektywności przekazu (SCHOPENHAUER 2010, 5). Sporo uwagi poświęca się przy tym zagadnieniom z logiki, a więc nauki zajmującej się regułami poprawnego myślenia i wnioskowania<sup>2</sup>, a także z retoryki. Drugą z wymienionych dziedzin Arystoteles określał jako umiejętność melodycznego odkrywania tego, co w odniesieniu do przedmiotu rozmowy może być przekonywające. W myśli rzymskiej retoryka

była po prostu nauką dobrego mówienia, a J. Z. Lichański – reprezentujący koncepcję współczesną – uważa m.in.: że retoryka jest systemem formalnym, w którym określone są reguły konstruowania i analizowania. Próba połączenia tych definicji upoważniałaby do stwierdzenia, że retoryka uczy budowania tekstu, w którym nacisk kładziemy na perswazyjność wypowiedzi, co pozwala nam skuteczniej zarządzać i wpływać na podwładnych, a w przypadku pedagoga – na uczniów (BARŁOWSKA, BUDZYŃSKA-DACY, WILCZEK /red./ 2008, 47).

O ile wiedza z zakresu logiki i retoryki jest niezbędna dobremu mówcy – a więc także efektywnemu nauczycielowi – do budowania interesujących i absorbujących uwagę odbiorców wypowiedzi, o tyle nie można zapominać też o aspekcie psychologicznym sytuacji komunikacyjnej. Nawet najlepiej przygotowany wykład może bowiem „umknąć” słuchaczom, jeżeli stanie przed nimi zalękniony wykładowca o rozbieganym spojrzeniu, który mówi głosem ledwie słyszalnym dla niego samego. Uważa się, że pedagog powinien wypowiadać się pewnie. Nie może ulegać lękom wynikającym z obawy, że zostanie źle oceniony lub kogoś swoimi słowami urazi. Powinien zawsze wyraźnie wypowiadać własne zdanie. Wbrew nasuwającym się wyobrażeniom większość słuchaczy szanuje nawet stanowcze podglądy, sprzeczne z własnymi, i nie czuje urazy do osoby wypowiadającej je, jeżeli są szczerze i w intencji nie zakładają dyskredytowania drugiej osoby. Niebagatelna jest tutaj także zdolność właściwego obcowania z ludźmi oraz obchodzenia się z własnymi emocjami (KLEIN 2008, 15; HEIGL 2007, 20).

Dobry mówca, zwłaszcza nauczyciel, powinien też być wyczulony na wszelkie informacje płynące od odbiorców. Kiedy przemawia, powinien obserwować i w zależności od

<sup>2</sup> *Logika*, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, online: <http://sjp.pwn.pl/szukaj/Logika>, dostęp dn. 5.01.2012.

reakcji odbiorcy zmieniać elementy swojej wypowiedzi i kształtować jej kierunek (ZALAŻAŃSKA, RUSINEK 2010, 67).

Niebagatelną sprawą jest wreszcie właściwe wykorzystanie aparatu głosowego, a więc umiejętność mówienia w sposób niemęczący dla wykładowcy, a sprzyjający percepcji przekazywanego komunikatu przez odbiorców. Ważne są tu m.in. barwa, intonacja, rytm, ton, wysokość głosu i impostacja.

### **Dykcja i emisja głosu nauczyciela**

Istotnym elementem przekazu i komunikowania się jest też emisja głosu, na którą składają się: odpowiednia interpretacja tekstu, właściwe artykułowanie (odpowiednie wypowiadanie m.in.: spółgłosek wargowo-zębowych i przedniojęzykowych), postawienie głosu oraz dykcja.

Emisja głosu to podstawowa umiejętność w sztuce śpiewu, jest ona jednak przydatna także w innych zawodach. Poza nauczycielami powinni opanować ją psychologowie, logopedzi, laryngolodzy, foniatry, specjaliści od zarządzania, menedżerowie, lektorzy językowi, prawnicy, politycy, księża, spikerzy, sprzedawcy i wielu innych. Doceniając zatem znaczenie emisji głosu i ćwiczeń z nią związanych, szkoły i uczelnie wprowadzają powszechnie już do swych programów nauczania zajęcia z tej dziedziny.

Jednym z elementów emisji głosu jest impostacja, czyli postawienie głosu (ważne są tu ćwiczenia oddechowe i prawidłowe „podparcie przeponowe”), prowadzące do wyrównania rejestrów – piersiowego (rezonans odczuwany w okolicach klatki piersiowej) i głowowego (rezonans odczuwany w głowie), pozwalająca na właściwe używanie głosu. Nasze przestrzenie rezonansowe są zmiennokształtne, wobec czego możemy wpływać na ich wielkość oraz kształt, a to

z kolei pozostaje nie bez znaczenia dla ekonomiki wydobycia głosu oraz oszczędniejszej i efektywniejszej pracy aparatu głosowego (TARASIEWICZ 2006, 88–157). Dzięki rezonatorom (głowowemu, piersiowemu) głos staje się bardziej nośny.

Warunkiem zaistnienia prawidłowej emisji głosu będzie fakt skoordynowania prawidłowego oddechu, fonacji, artykulacji oraz rezonansu. Aby właściwie koordynować te czynności, musimy pamiętać o odpowiedniej dla mówcy postawie ciała (stoimy w lekkim rozkroku, opierając ciężar ciała na zewnętrznych częściach stopy, wyprostowani, patrzący na wprost). Powinniśmy być także odprężeni psychicznie i fizycznie, musimy również unikać monotonii w mówieniu oraz pracować głosem bez nadmiernego wysiłku.

Jak wspomniano, istotnym elementem emisji głosu jest także dykcja, czyli „sposób wymawiania wyrazów i zdań”<sup>3</sup>. Błędy w tym zakresie dotyczą pomijania, podstawiania, dodawania, zamazywania sylab, samogłosek i spółgłosek. Nader często bierzemy też głośne oddechy, odchrząkujemy, co jest zarówno szkodliwe, jak i mało estetyczne, nosowo zaciemniamy wyrazistość mowy, monotonie (pod względem melodyki) kształtujemy naszą wypowiedź.

### **Głos jak dzwon – skarb nauczyciela**

Głos ludzki to najszlachetniejszy z dźwięków (WALDORFF 1997, 118–119), wspólne dobro – można by powiedzieć. Jednak charakter tego dobra jest wyznaczony przez ludzką osobowość oraz pracę intelektu i wolnej woli nad własnym doskonaleniem.

O aparat głosowy trzeba zatem dbać. Nie oznacza to jednak, że należy przesadnie obawiać się zaziębienia – aparat mowy powinien być zahartowany, oswojony z chłodem

<sup>3</sup> *Dykcja*, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, online: <http://sjp.pwn.pl/szukaj/dykcja>, dostęp dn. 5.01.2012.

(PLUST 2009, 17) – choć oczywiście nie można krzyczeć na mrozie czy śpiewać podczas biegu. Dla ochrony i zdrowia ludzkiego aparatu głosowego ważniejsze jest jego właściwe wykorzystywanie. Gdy nauczyciel (mówca) choruje na gardło, to zazwyczaj znaczy, że nieprawidłowo używał swojego narzędzia mowy i zaniedbał zachowania podstawowych zasad emisji głosu (CHACIŃSKI, CHACIŃSKA 1999, 25), dlatego też za część swej pracy powinien uznać stałe doskonalenie aparatu mowy, samokontrolę oraz systematyczne poddawanie się badaniom laryngologicznym.

Bardzo często obserwujemy, że pedagodzy – zarówno rozpoczynający pracę w szkole, jak i ci, którzy uczą od wielu lat – potrzebują pewnego ukierunkowania w dziedzinie operowania własnym głosem. Dopiero nauczyciel, który przyswoi wiedzę w tym zakresie i nauczy się ją wykorzystywać, będzie mógł posługiwać się dźwięczną i zdynamizowaną wymową (PLUST 2009, 16), pozwalającą nie tylko uatrakcyjnić formę przekazu, ale także skuteczniej zarządzać procesem nauczania, oddziaływać na uczniów, stymulować ich do pracy oraz utrzymywać właściwe proporcje w hierarchii grupy, gdzie nauczyciel przejawia cechy lidera i przywódcy. Jak bowiem wiadomo, dzieci i młodzież zachowują się emocjonalnie, czego efektem są krzyki i piski. Zachowanie dominującej pozycji podczas zajęć wymaga więc „zdominowania głosem” uczniów. Głos jednak, nie mając odpowiedniego przeszkolenia, w najmniej odpowiedniej chwili może po prostu odmówić posłuszeństwa.

Aby takiej sytuacji zapobiec, warto zainteresować się zasadami profilaktyki i higieny własnego aparatu głosowego. Tą profilaktyką i higieną są właśnie specjalistyczne ćwiczenia, powodujące mniejsze zużycie aparatu mowy, gardła, i krtani. Ćwiczenia najczęściej prowadzone są przez

trenerów głosu, logopedów i specjalistów emisji głosu, jednak ciekawe ich przykłady do samodzielnego wykonywania można znaleźć w literaturze (m.in. w pozycjach wymienionych w zamieszczonej pod niniejszym tekstem bibliografii), a nawet w Internecie<sup>4</sup>. Najprostsze z nich to systematyczne, codzienne ćwiczenia oddechowe, które zapewniają pełną kontrolę wdechu i wydechu oraz odpowiednim podparciem wydobywanego dźwięku przez mięsień przeponowy. Kolejnym krokiem będą ćwiczenia głosowe.

**BARŁOWSKA M., BUDZYŃSKA-DACY A., WILCZEK P., (red.), 2008, *Retoryka*, PWN, Warszawa.**

**CHACIŃSKI J., CHACIŃSKA K., 1999, *Podstawy emisji głosu w procesie kształcenia nauczycieli muzyki*, Słupsk.**

**KLEIN C., 2008, *Jak skutecznie mówić „nie”*, Wydawnictwo św. Wojciecha, Poznań.**

**KŁOSKOWSKA A., 2007, *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa.**

**KUZIĄK M., 2008, *Sztuka mówienia*, ParkEdukacja, Bielsko-Biała/Łódź.**

**HEIGL P., 2007, *30 minut uczciwej dyskusji*, KOS, Katowice.**

**PLUST W., 2009, *Znaczenie prawidłowej emisji głosu w pracy nauczyciela muzyki*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole”, nr 2.**

**SCHOPENHAUER A., 2010, *Erystyka*, Alma-Press, Warszawa.**

**SZOPSKI M., 2005, *Komunikowanie międzykulturowe*, WSiP, Warszawa.**

**TARASIEWICZ B., 2006, *Mówię i śpiewam świadomie. Podręcznik do nauki emisji głosu*, Universitas, Kraków.**

**WALDORFF J., 1997, *Ósme sekrety Polihymni*, Iskry, Warszawa.**

**ZAŁAŻYŃSKA A., RUSINEK M., 2010, *Retoryka codzienna. Poradnik nie tylko językowy*, Czarna Owca, Warszawa.**

<sup>4</sup> Podstawowe ćwiczenia fonacyjne, online: [http://old.imp.lodz.pl/emisja\\_glosu/emisjaglosu/cwfon\\_em.html](http://old.imp.lodz.pl/emisja_glosu/emisjaglosu/cwfon_em.html), dostęp dn. 5.01.2012.

Janusz Nowosad

## Audycje muzyczne Od Hammonda przez MIDI do VST

W latach 2006–2009 w Gimnazjum nr 18 im. Macieja Rataja w Lublinie odbywały się cykliczne audycje muzyczne pt. *Od Hammonda do MIDI*, podczas których uczniowie poznawali historię, działanie i wykorzystanie instrumentów elektrycznych i elektronicznych, słuchając m.in. „na żywo” legendarnych organów Hammonda. W 2010 roku audycje zostały rozszerzone o technologię VST i noszą tytuł *Od Hammonda przez MIDI do VST*. Przedstawiony scenariusz został zrealizowany w ciągu dwóch jednogodzinnych spotkań z uczniami w sali gimnastycznej szkoły.

Podstawowym celem audycji jest poznanie historii, działania i wykorzystania elektromechanicznych, elektronicznych i wirtualnych instrumentów muzycznych oraz uświadomienie uczniom związków między rozwojem techniki i technologii a muzyką. Dzięki udziałowi w nich uczeń będzie:

- potrafił wymienić różne formy zastosowania komputera i programów komputerowych w muzyce,
- znał różnice zasad działania i powstawania dźwięku w instrumentach elektromechanicznych, elektronicznych i wirtualnych, przykłady tych instrumentów, a także będzie wiedział, kiedy powstały, pozna ich historię, cechy charakterystyczne oraz możliwości techniczne i barwowe,
- umiał wyjaśnić pojęcia: organy elektryczne, syntezator muzyczny, keyboard, sekwencer, sampler, MIDI, VST (VST Instruments),
- umiał wymienić różne formy zastosowania instrumentów elektromechanicznych, elektronicznych i wirtualnych oraz będzie znał kilka przykładów muzycznych wykorzystujących te instrumenty,
- potrafił zaśpiewać szkocką balladę ludową *Auld Lang Syne (Ogniska już dogasa blask)* z akompaniamentem organów Hammonda.

Do przeprowadzenia audycji potrzebne są:

- organy Hammonda, ewentualnie keyboard posiadający brzmienie zbliżone do organów Hammonda,
- syntezator Minimoog, ewentualnie inny o podobnej konstrukcji,
- wersje demonstracyjne programów: Native Instruments B4 II, Native Instruments Akoustik Piano, Arturia Minimoog V, Arturia CS-80 V, Arturia Storm 3, Steinberg Virtual Guitarist, Steinberg Groove Agent 3, Yamaha Vocaloid Virtual Vocalist,
- zestaw komputerowy połączony z Internetem, rzutnik oraz odtwarzacz CD,
- plakaty i prospekty elektromechanicznych, elektronicznych i wirtualnych instrumentów muzycznych,
- nagrania oraz wydrukowane nuty utworów prezentowanych podczas audycji:
  - J. S. Bach *Toccatà d-moll*, BWV 565,
  - J. S. Bach, preludium chorałowe *Wachet auf, ruft uns die Stimme* BWV 645,

- J. S. Bach, *Aria na strunie G z III Suity (Uwertury) Orkiestrowej D-Dur BWV 1068*,
  - Jimmy Smith, *The Cat*,
  - Procol Harum, *A Whiter Shade of Pale*,
  - The Animals, *The House of the Rising Sun*,
  - Jean Michel Jarre, *Oxygene part 4*,
  - Alphaville, *Forever Young*,
- nuty szkockiej ballady *Auld Lang Syne (Ogniska już dogasa blask)*.

## Przebieg audycji

### Organy Hammonda i syntezator Mooga

Audycję rozpoczynamy od pogadanki na temat instrumentów muzycznych, ich podziału ze względu na źródło dźwięku. Po nakreśleniu krótkiego rysu historycznego instrumentów elektromechanicznych i elektronicznych prezentujemy organy Hammonda i syntezatory – na żywo lub na ilustracjach, a następnie przedstawiamy nagrania audio różnych stylów i gatunków muzycznych wykorzystujących omawiane instrumenty. Uczniowie, słuchając muzyki, śledzą nuty prezentowanych utworów.

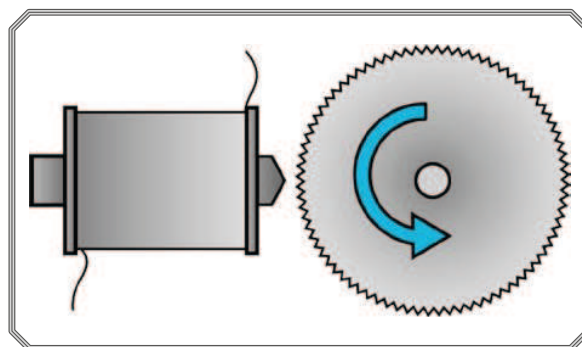
**Organy Hammonda** mają już prawie 80 lat. Ich twórca, Amerykanin **Laurens Hammond** (1895–1973), opatentował swój wynalazek w 1934 roku, a 15 kwietnia 1935 roku podczas Wystawy Sztuki Przemysłowej w budynku rozgłośni radiowej RCA w Chicago zademonstrował publicznie elektryczne organy, które były znacznie mniejsze i tańsze niż dotychczasowy instrument piszczałkowy. W pokazie organów wziął udział m.in. George Gershwin, który – zauroczony wynalazkiem Hammonda – natychmiast zakupił instrument dla siebie. Sześć egzemplarzy zamówił też znany amerykański przemysławiec Henry Ford. W ciągu kilku miesięcy po wystawie firma otrzymała 1400 zamówień na organy, które w tamtym

okresie kosztowały więcej niż nowy samochód. Podczas pierwszych trzech lat działalności sprzedano około 5000 instrumentów.

Organy Hammonda dały początek tzw. elektrofonom – instrumentom muzycznym wykorzystującym do generacji dźwięku prąd elektryczny i zjawiska mu towarzyszące. Bezpośrednim źródłem dźwięku w organach był mechaniczny generator zawierający 96 ząbkowanych tarcz stalowych o średnicy ponad 5 cm, wirujących z niezmienną prędkością w bezpośredniej bliskości stałych magnesów różnej wielkości, zaopatrzonych w zwojnice o starannie dobranej ilości uzwojenia (rys. 1). Każdy przemieszczający się wzdłuż magnesu ząbek powodował powstanie w uzwojeniu prądu elektrycznego o niewielkim natężeniu. Im większa ilość naciętych na kole ząbków, tym wyższa częstotliwość impulsów generowanych w uzwojeniu i wyższy dźwięk płynący z głośników.

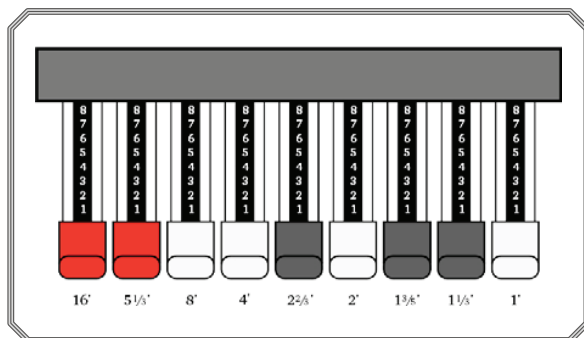
Ze względu na fakt, że dźwięk wzbudzany jest w tym instrumencie przez wirującą tarczę i to ona decyduje o jego wysokości, organy Hammonda zaliczamy do instrumentów elektromechanicznych, podobnie jak inne instrumenty, w których drgania struny czy języczków zamieniane są na impulsy elektromagnetyczne, wzmacniane i przekazywane do głośników.

Barwa dźwięku w organach Hammonda kształtowana jest przez dobór proporcji tonu podstawowego, tonów składowych



Rys. 1. Wirnik dyskowy obracający się w polu magnetycznym

szeregu harmonicznego (2., 3., 4., 5., 6., 8.) oraz tonów niższych o tercję wielką i oktawę od tonu podstawowego. Do zmieniania proporcji tonów składowych służy dziewięć przełączników suwakowych (16', 5 $\frac{1}{3}$ ', 8', 4', 2 $\frac{2}{3}$ ', 2', 1 $\frac{3}{5}$ ', 1 $\frac{1}{3}$ ', 1'), zwanych *drawbars*, umieszczonych nad klawiaturą (rys. 2). Miksując drawbarsami tony składowe, można uzyskać aż 253 miliony kombinacji dźwiękowych.



Rys. 2. Drawbarsy w organach Hammonda

Za kultowego Hammonda uważa się model B-3 (rys. 3), produkowany jako analog w latach 1955–1974. Miał on dwa 61-klawiszowe manualy, 25-klawiszowy pedał basowy, po dwie sekcje drawbarsów dla górnego i dolnego manualu, dwa drawbarsy (16', 8') dla pedału basowego, układy pozwalające na uzyskanie efektów dźwiękowych (*vibrato*, *chorus*, *sustain*, *reverb*, *percussion*). W 1991 roku firma Hammond Organ Company została kupiona przez Suzuki, która elektromagnetyczny generator zastąpiła generatorem cyfrowym, co pozwoliło na zachowanie dawnego brzmienia i otworzyło nowe możliwości, jakie niesie ze sobą technologia MIDI. W efekcie na rynku pojawiły się cyfrowe repliki modelu B-3 (New B-3, B-3P, B-3 Ultimo) i całkiem nowe modele Hammonda: XB-1, XK-1, XK-2, XK-3c, XE-1, XE-2, SK-1, SK-2, M-44<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Więcej informacji można znaleźć na stronie [www.hammond.pl](http://www.hammond.pl).

<sup>2</sup> Hammond nie lubił jazzu, dlatego też używanie jego instrumentu przez jazzmanów irytowało go.



Rys. 3. Organy Hammonda New B-3 Ultimo (replika cyfrowa legendarnego modelu B-3) z Leslie 122XB

Laurens Hammond wynalazł organy z myślą, że będą one wykorzystywane tylko w muzyce sakralnej<sup>2</sup>, a jednak karierę zrobiły przede wszystkim w muzyce jazzowej i rozrywkowej, pewną rolę odegrały również w awangardowych eksperymentach muzyki poważnej drugiej połowy XX wieku, m.in. Karlheinz Stockhausen wykorzystał je w swej kompozycji *Mikrofonie II*.

W Polsce organy Hammonda pojawiły się w latach 50. XX wieku. W 1955 roku oddział krakowski Polskiego Radia wypożyczył swoje studio w ten instrument, który następnie Andrzej Kurylewicz wykorzystał w założonym przez siebie Sekstecie Organowym PR, dokonując licznych nagrań archiwalnych. Pierwszym znanym w Polsce wirtuozem Hammonda był Benon Hardy, któremu w 1957 roku zaproponowano obejrzenie organów (model RT-3) wystawionych na Międzynarodowych Targach Poznańskich. Hardy, zafascynowany instrumentem, nagrał audycję radiową, a następnie cykl audycji muzycznych. W tym samym czasie Wiktor Kolankowski po mistrzowsku akompaniował na organach Hammonda

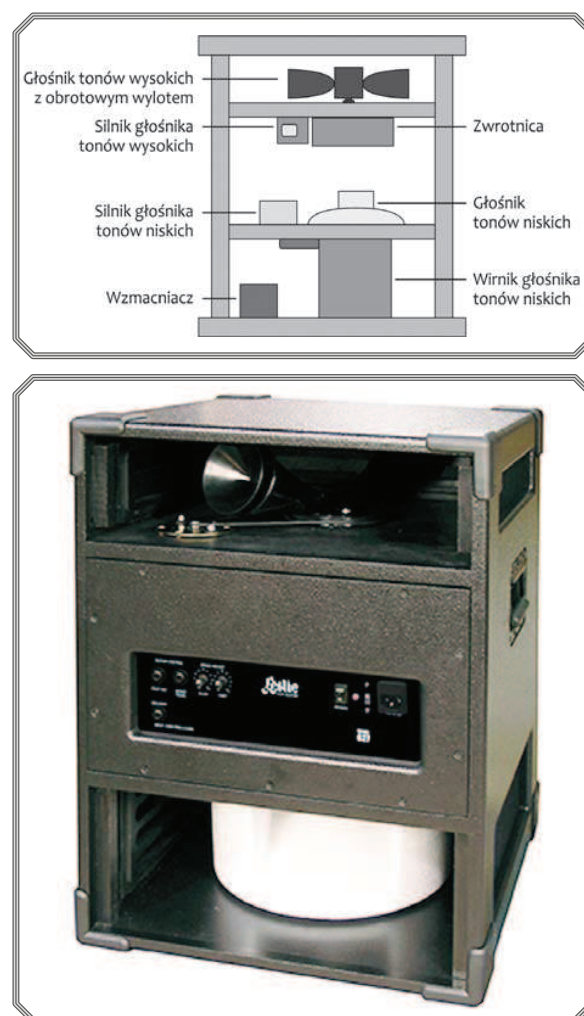


z towarzyszeniem sekcji rytmicznej znanym polskim wokalistom. W 1968 roku Krzysztof Sadowski założył Grupę Organową Krzysztofa Sadowskiego, w której Hammond był instrumentem wiodącym. Ten sam artysta w 1975 roku wydał autorski zbiorek *Pięć utworów na organy elektryczne*, pomyślany jako materiał edukacyjny dla tych, którzy chcieliby grać organową muzykę rozrywkową z elementami jazzu. Niepowtarzalne brzmienie Hammonda wykorzystał też w 1970 roku Czesław Niemen, wydając uważany za najlepszy w historii polskiego rocka album *Niemen Enigmatic*. Utwór z tej płyty – *Bema pamięci żałobny rapsod* – był inspiracją do powstania pierwszego polskiego, kolorowego, telewizyjnego teledysku, zrealizowanego w 1972 roku z okazji święta Wszystkich Świętych. Od 1973 roku właścicielem kultowego Hammonda B-3 jest także najlepszy polski organista jazzowy, Wojciech Karolak. Na organach Hammonda grali również: Jerzy Abratowski, Zbigniew Podgajny (Niebiesko-Czarni), Andrzej Zieliński (Skaldowie), Piotr Figiel, Józef Skrzek (SBB), Grzegorz Ciechowski, Paweł Serafiński.

Organy Hammonda kojarzone są ze specjalnym systemem tzw. wirujących głośników, skonstruowanych w Los Angeles w latach 1937–1940 przez **Donalda Leslie'ego** (1911–2004) i od jego nazwiska nazywanych **głośnikami Leslie**. Pierwszy zestaw głośników został sprzedany w wigilię Bożego Narodzenia 1940 roku, jeszcze pod szyldem firmy Electro Music. Następne wyroby nosiły już nazwę Leslie.

Zasada działania takiego zestawu nagłaśniającego wykorzystywała tzw. efekt Dopplera. W drewnianej, solidnej i elegancko wykończonej skrzyni znajdowały się dwa głośniki: jeden niskotonowy, a drugi średnio- i wysokotonowy. Dodatkowo urządzenie posiadało własny lampowy wzmacniacz mocy, początkowo 20 W, później 40 W.

Sygnał wychodzący ze wzmacniacza przed dotarciem do głośników był przepuszczany przez specjalną zwrotnicę, w której następował podział pasma na górę i dół. Częstotliwość podziału została eksperymentalnie dobrana i ustalona na 800 Hz. Ponieważ same głośniki były zbyt ciężkie, aby wprawić je w ruch, system Leslie obracał jedynie specjalnie skonstruowanymi elementami ukierunkowującymi dźwięk wydobywający się z poszczególnych głośników. Za pomocą dwóch zestawów silników elektrycznych elementy te były obracane w przeciwnych kierunkach, wolno lub szybko (w zależności od inwencji grającego), co powodowało charakterystyczne dla organów Hammonda *chorale/tremolo* (rys. 4).



Rys. 4. Schemat działania głośników Leslie oraz zdjęcie oryginalnych głośników Leslie

Rozwinięciem organów Hammonda stał się **syntezator**<sup>3</sup> – instrument elektroniczny, w którym dźwięk powstaje na drodze czysto elektrycznej, a grający na nim muzyk posiada pełną możliwość kształtowania charakterystyki dźwięku. Syntezator zawiera trzy podstawowe moduły: pierwszy moduł – wytwarzający dźwięk – to oscylator; drugi moduł – klawiatura – służy do sterowania tym dźwiękiem w sposób muzyczny; trzeci moduł filtrów i procesorów służy do zmiany charakteru tego dźwięku.

Historia syntezatorów sięga lat 50. XX wieku, niemniej stały się one znane i popularne od roku 1963, kiedy to **Robert Moog** (1934–2005) skonstruował syntezator analogowy. Minimoog, sztandarowy produkt firmy Moog Music, był pierwszym profesjonalnym, szeroko dostępnym, przenośnym i tanim syntezatorem (rys. 5).



Rys. 5. Syntezator Minimoog

Za pierwszego sławnego wykonawcę muzyki elektronicznej uznaje się Waltera Carlosa (po zmianie płci – od 1972 roku – znanego jako Wendy). W 1968 roku artysta ten wydał płytę *Switched on Bach*, zawierającą przeróbki utworów Johanna Sebastiana Bacha. Do nagrania albumu muzyk wykorzystywał syntezatory Mooga, które zastąpiły prawdziwą orkiestrę. Album *Switched on*

*Bach* przez długie lata był najlepiej sprzedającą się płytą muzyki elektronicznej i wzorem dla innych nagrań.

Status samodzielnego instrumentu muzycznego zapewnili syntezatorowi również tacy muzycy, jak: Jean-Michel Jarre, Klaus Shultze, Vangelis czy Isao Tomita. W Polsce jako pierwszy użył go Czesław Niemen, a w jego ślady poszli m.in.: Józef Skrzek, Marek Biliński i Bogdan Gajkowski (znany jako Kapitan Nemo). Od dłuższego już czasu wiele syntezatorów posiada wbudowany moduł sekwencera, służący do programowania syntezatora tak, aby sam odtwarzał różne rytmy czy frazy, oraz moduł do zapamiętywania ustawień. Jako pierwszy wyposażony w takie banki pamięci brzmień został Sequential Circuits Prophet 5 z 1977 roku, a jego nowe możliwości były wprost nieocenione z punktu widzenia muzyka, który nie musiał ustawiać każdej barwy na nowo. Dzięki powstaniu tych instrumentów mogła się rozwinąć całkowicie osobna gałąź muzyki – muzyka elektroniczna, a w konsekwencji powstał komputerowy systemem MIDI.

*W tej części audycji słuchamy:*

- **Johann Sebastian Bach – Toccata d-moll BWV 565.** To arcydzieło muzyki organowej stale jest wykorzystywane w kulturze popularnej – w filmach fabularnych, rysunkowych, w grach wideo, nawet dzwonki telefoniczne chętnie czerpią z pierwszego motywu toccaty. W Ameryce często jest grana z okazji święta Halloween. Proponujemy wysłuchanie utworu z płyty CD w oryginalnym wykonaniu na organach barokowych oraz w wykonaniu nauczyciela<sup>4</sup> na organach Hammonda, ewentualnie na keyboardzie. Zwracamy uwagę uczniów,

<sup>3</sup> Słowo „syntezator” pochodzi od słowa „synteza”, co oznacza złożenie w całość pojedynczych składowych.

<sup>4</sup> Łatwe opracowania utworów J. S. Bacha na organy/keyboard publikujemy w dodatku muzycznym.

jak bardzo zmiana instrumentu przekłada się na zmianę oblicza, charakteru, emocjonalności dzieła. Można też rozpocząć audycję od prezentacji J. S. Bacha preludium chorałowego *Wachet auf, ruft uns die Stimme* w oryginalnej wersji na organy piszczałkowe oraz na syntezatorzy z płyty Waltera Carlosa *Switched on Bach*.

- **Jimmy Smith – *The Cat***. Jimmy Smith (1925–2005) to znany amerykański muzyk jazzowy, który w 1951 roku wprowadził brzmienie organów Hammonda do muzyki jazzowej. Zasłynął jako wirtuoz tego instrumentu i przez niektórych nazywany jest „królem organów Hammonda”. *The Cat* J. Smitha jest jednym z najbardziej znanych utworów jazzowych na organy Hammonda, odznacza się prostą i ciekawie zaprojektowaną i niepowtarzalną improwizacją instrumentalną.
- **Procol Harum – *A Whiter Shade of Pale*** (sł. i muz.: Gary Brooker, Keith Reid). Procol Harum to brytyjski zespół rockowy grający progresywny rock. *A Whiter Shade of Pale* – w Polsce znany jako *Biełszy odcień bieli* – to jeden z najbardziej znanych utworów rockowych lat 60. XX

wieku, wizytówka zespołu Procol Harum. Główny motyw muzyczny utworu grany na organach Hammonda jest zainspirowany *Arią na strunie G z III Suity orkiestrowej D-dur* (BWV 1068) J. S. Bacha – nie stanowi jednak dosłownego cytatu muzycznego, a jedynie nawiązuje do bachowskiej struktury i faktury utworu. W *A Whiter Shade of Pale* słyhać również odniesienie muzyczne do innych utworów wielkiego kantora z Lipska: do *Chorału z kantaty Wachet auf, ruft uns die Stimme* (BWV 140) oraz do *Preludium chorałowego o tym samym tytule* (BWV 645).

- **The Animals – *The House of the Rising Sun***. The Animals to brytyjska grupa rockowa grająca przede wszystkim *rhythm and blues* i psychodeliczny rock. *Dom wschodzącego słońca* to jedna z najsłynniejszych folkowych ballad amerykańskich, sięgało po nią wiele gwiazd światowej muzyki. Nowe wykonania, mimo iż są doskonale technicznie, dopracowane akustycznie i posiadają ciekawe aranżacje, nie dorównują nagraniu grupy The Animals o ostrych, ale klarownych gitarowych arpeggiach,

## The Cat

Główny temat utworu

Jimmy Smith

$\text{♩} = 192$

**A Whiter Shade of Pale****Procol Harum**

sł. i muz.: Gary Brooker, Keith Reid

Beat rock ballad ♩ = 74

Głos

C Em/B Am C/G F Am/E Dm F/C

5

G G/F Em G/D C C/E F G F/A G/B

9

C Em/B Am C/G F Am/E Dm F/C

13

G G/F Em G/D C Em/B Am C/G

17

F Am/E Dm F/C G G/F Em G/D

21

C Em/B Am C/G F Am/E Dm G *gliss.*

25

C Em/B Am C/G F Am/E Dm F/C

29

G G/F Em G/D C F C

### The House of the Rising Sun

*The Animals*

Slow ballad ♩ = 74

Dm F G B<sup>b</sup> Dm F A A7

5 Dm F G B<sup>b</sup> Dm A7 Dm F G A7

10 Dm F G B<sup>b</sup> Dm F A A7 Dm F

15 G B<sup>b</sup> Dm A7 Dm F G A7 Dm

prostym, perfekcyjnym akompaniamentem i mistrzowskim solówkom na organach Vox Continental, pulsującym rytmem basu i perkusji oraz niesamowitym „czarnym wokalu” białego człowieka.

### Inne instrumenty elektroniczne

Wprowadzamy pojęcia: MIDI, keyboard, sekwencer, sampler oraz prezentujemy brzmienia i możliwości wymienionych instrumentów i urządzeń.

**MIDI** (Musical Instrument Digital Interface – Cyfrowy Interfejs Instrumentów Muzycznych) to powstały w latach 80. XX wieku system, interfejs, oprogramowanie i zestaw komend służących do

przekazywania informacji pomiędzy elektronicznymi instrumentami muzycznymi. MIDI umożliwia komputerom, syntezatorom, kartom dźwiękowym i podobnym urządzeniom kontrolowanie się nawzajem oraz wymienianie informacji. Pozwoliło to na tworzenie łatwych w obsłudze i programowaniu sekwencerów, tj. urządzeń elektronicznych lub programów komputerowych służących do rejestracji, edycji i odtwarzania komunikatów MIDI, cyfrowych syntezatorów oraz samplerów, które są urządzeniami odgrywającymi wcześniej nagrane próbki dźwięków. Najbardziej rozpowszechnionym instrumentem zawierającym wymienione urządzenia jest keyboard,

## Oxygene (część 4)

Główna melodia utworu

Jean Michel Jarre

Slow rock  $\text{♩} = 126$

$C m$

5  $G m/D$   $C m$

9  $G m/D$

13  $F$   $C m$

17  $G m/D$

21  $F$   $C m$

wyróżniający się ponadto systemem automatycznego akompaniamentu.

*W tej części audycji słuchamy:*

– **Jean Michel Jarre – *Oxygene part 4*.**

Jean Michel Jarre to legendarny kompozytor muzyki elektronicznej, który w 1997 roku ustanowił rekord Guinnessa, jeśli chodzi o liczbę widzów – na jego koncert w Moskwie przybyło aż 3,5 miliona ludzi. *Oxygene part 4* – jeden z najbardziej znanych utworów muzyki elektronicznej na świecie – przynależy

do klasyki tego gatunku. Mimo bardzo prostej harmonii utwór ten jest profesjonalnie zrobiony pod względem brzmienia syntezatorów. Mistrzowskie wykorzystanie efektów z syntezą melodii i harmonii wprowadza słuchacza w kosmiczną synestezję wszystkich dziedzin sztuki.

– **Alphaville – *Forever Young*.** Alphaville to niemiecki zespół synthpopowy uprawiający odmianę muzyki popularnej charakteryzującą się szerokim wykorzystaniem syntezatorów, elektronicznych

## Forever Young

*Materiał melodyczny utworu*

### Alphaville

Baet pop ballad ♩ = 148

Temat I

Temat II

Solo trąbki

automatów perkusyjnych oraz rozmaitych efektów elektronicznych. Jego utwór *Forever Young* ma piękną, łatwo wpadającą w ucho melodię, która na tle wysublimowanej harmonii staje się niezwykle wyrazista, uduchowiona i przemawiająca prostotą do serca słuchacza. A tę atmosferę nadają perfekcyjnie dobrane akordy, stanowiące akompaniament grany na syntezatorach.

### **Wirtualne instrumenty muzyczne (VST Instruments)**

Na rzutniku prezentujemy wirtualne instrumenty muzyczne firm Native Instruments, Arturia, Steinberg i Yamaha.

VST (Virtual Studio Technology – Technologia Wirtualnego Studia) została wprowadzona w połowie lat 90. XX wieku przez niemiecką firmę Steinberg. VST opiera się na tzw. programach-hostach (Cubase, Nuendo, WaveLab), z poziomu których uruchamiane są tzw. *plug in* (niewielka aplikacja, zwana popularnie „wtyczką programową”). W technologii VST wtyczki dzieli się na dwie kategorie: procesory efektów i instrumenty programowe, które np. w sekwencerze Cubase wybiera się przy pomocy menu VST Instruments. Sekwencer wysyła do nich komunikaty MIDI informujące o numerze naciśniętego klawisza, poruszonym pokrętle na klawiaturze sterującej lub dowolny inny komunikat. Instrumenty VST



Rys. 6. Współczesne domowe komputerowe studio muzyczne

odbierają te komunikaty, interpretują je i odpowiadają na nie, grając przeznaczoną dla nich partię. Cały proces odbywa się we wnętrzu komputera. Poziomami głośności instrumentów VST zarządza się przy pomocy wirtualnego miksera, dostępnego z poziomu programu-hosta. Dzięki technologii VST stało się możliwe zamknięcie niemalże całego studia nagrań we wnętrzu komputera.

Najbardziej znane i popularne wirtualne instrumenty muzyczne to produkty firm Native Instruments oraz Arturia. Dostępne są wtyczki zawierające brzmienia większości instrumentów klasycznych, elektronicznych oraz ludowych i etnicznych.

**Native Instruments B4 II** to wirtualna reprodukcja organów, która zdolna jest wytworzyć wszystkie brzmieniowe niuanse organów Hammonda, włącznie z efektami wirujących głośników Leslie, przesłuchów, lampowego wzmacniacza przesteru. B4 II ma fotorealistyczny wygląd, zapewnia pełen standard MIDI, pełną integrację ze środowiskami komputerowymi oraz wiele opcji zmiany generowanego brzmienia (rys. 7).



Rys. 7. Instrument VST imitujący organy Hammonda – Native Instruments B4 II

**Native Instruments Akoustik Piano** to bardzo wszechstronny wirtualny instrument, który doskonale przenosi subtelne niuanse brzmieniowe legendarnych fortepianów: Steinway (model D), Bechstein



(model D 280), Boesendorfer (model 290 Imperial) oraz pianina Steingraeber 130. Brzmienie każdego z instrumentów zarejestrowano przy użyciu specjalnych technik nagrywania, czego efektem jest wyjątkowo ciepły, czysty i zwarty dźwięk, który bardzo wiernie odwzorowuje klasyczne brzmienie instrumentów. Akoustik Piano posiada zintegrowany moduł pogłosu, umożliwiającą dźwiękowe odwzorowanie rodzaju wnętrza: Concert Hall, Recording Studio, Cathedral oraz Jazz Club.

**Arturia Minimoog V** to doskonała wirtualna reprodukcja monofonicznego Minimooga, oferującego te same fantastyczne możliwości co oryginał, dodatkowo wzbogacone o polifonię, zarządzanie MIDI, arpeggiator, chorus i *delay*<sup>5</sup>. Za doskonałą jakość analogowego brzmienia odpowiada technologia TAE (True Analog Emulation – Wierna Emulacja Analoga). Jest to jedna z najdoskonalszych technologii emulacji instrumentów analogowych (rys. 8).



Rys. 8. Arturia Minimoog V

**Arturia CS-80 V** jest wirtualną reprodukcją legendarnej Yamahy CS-80, która uznawana była za najlepszy polifoniczny syntezator analogowy. CS-80 V oferuje

wszystkie właściwości oryginalnego syntezyzatora plus nową generację innowacyjnych cech, przenosząc oryginalny design do nowego poziomu. Modulacja typu „matrix” zwielokrotnia możliwości dźwięku, funkcja „multi” tworzy nową generację dźwięku, a dodatkowo mamy tu jeszcze arpeggiator i efekty.

**Arturia Storm 3** to wirtualne studio muzyczne. Program zawiera audio/MIDI sekwencer, mikser z konfigurowalną dowolnie matrycą połączeń, 14 różnych instrumentów VST i 10 urządzeń efektowych, co pozwala na generowanie przeróżnych brzmień. Udostępnia też narzędzia do precyzyjnej edycji charakterystyk dźwiękowych. Storm 3 ma również – niezwykle pomocną DJ-om – funkcję skreczowania<sup>6</sup>.

Producentami popularnych wirtualnych instrumentów są też firmy Steinberg i Yamaha.

**Steinberg Virtual Guitarist** to program naśladowujący brzmienia różnych modeli gitar akustycznych i elektrycznych. Użytkownik może wybrać spośród 27 różnych technik gry i modeli gitar (m.in. akustyczne: Martin, Landola, National Duolian; elektryczne: Fender, Gibson), z których każda pozwala na wykorzystanie ośmiu wariacji uderzeń w struny. Zmian można dokonywać także w zakresie rytmiki, dynamiki, precyzji uderzeń. Program pozwala stosować rytmy synkopowane, długie akordy oraz umożliwia dodanie odgłosu szumu strun pod palcami.

**Steinberg Groove Agent 3** to wersja wirtualnego instrumentu perkusyjnego. Posiada 123 style, setki wykonania zagranych przez profesjonalnych perkusistów, automatyczną synchronizację z tempem,

<sup>5</sup> Efekt opóźnienia dźwięku z jednoczesnym jego wyciszeniem.

<sup>6</sup> Skreczowanie polega na wydobywaniu dźwięków w wyniku drapania płyty winylowej w gramofonie igłą poprzez odpowiednie poruszanie płyty dłońmi.

przejścia, zakończenia, ogromną bibliotekę audio (10 zestawów akustycznych i dziewięć automatów perkusyjnych) oraz dźwięki akustyczne i elektroniczne w znakomitej jakości.

**Yamaha Vocaloid Virtual Vocalist** to nazwa programu, którego zadaniem jest śpiewanie. Algorytm nie modeluje ludzkiego głosu, tylko działa na samplach, które są zaśpiewane przez profesjonalnych wokalistów. Głos ludzki został podzielony na 2500 fonemów – wszelkich możliwych w języku angielskim przejść pomiędzy samogłoskami i spółgłoskami. Każdy z fonemów jest nagrany w czterech wersjach z różnymi

modulacjami głosu. Wszystkie znajdują się w bazie danych, z której korzysta program. Oprócz automatycznego dostępu do fonemów i składania ich w całość program umożliwia regulację parametrów głosu, a także pozwala na stosowanie różnych efektów i technik, m.in. vibrato.

### *Pieśń pożegnalna*

Podczas podsumowania audycji zwracamy uwagę na wszechstronność elektryczno-mechanicznych, elektronicznych i wirtualnych instrumentów muzycznych. Wspólnie z uczniami śpiewamy popularną szkocką balladę *Auld Lang Syne* ze słowami polskimi

## **Auld Lang Syne (Ogniska już dogasa blask)**

*Szkocka melodia ludowa*

*Tekst oryginalny: Robert Burns*

*Słowa polskie: Jerzy Litwiniuk*

Ogniska już dogasa blask, braterski splećmy krąg,  
w wieczornej ciszy, w świetle gwiazd, ostatni uścisk rąk.  
Kto raz przyjaźni poznał moc, nie będzie trwonił słów,  
przy innym ogniu, w inną noc, do zobaczenia znów.

Nie zgaśnie tej przyjaźni żar, co połączyła nas,  
nie pozwolimy, by ją skradł nieubłagany czas.  
Za nami jasnych godzin moc i moc młodzieńczych snów,  
przy innym ogniu, w inną noc, do zobaczenia znów.

O - gni - ska już do - ga - sa blask, bra - te - rski sple - ćmy krąg, w wie -

5 czo - rnej ci - szy, w świe - tle gwiazd, o - sta - tni u - ścisk rąk. Kto

9 raz przy - ja - źni po - znał moc, nie bę - dzie trwo - nił słów, przy

13 i - nnym o - gniu, wi - nną noc, do - zo - ba - cze - nia znów.

Jerzego Litwiniuka, z akompaniamentem organów Hammonda.

**CHAPPELL J.**, 2000, *Zbuduj własne komputerowe studio muzyki*, Edition 2000, Kraków.

**KIRN P.**, 2007, *Real World Digital Audio. Edycja polska*, Helion, Gliwice.

**KOŁODZIEJ P.**, 2007, *Komputerowe studio muzyczne i nie tylko. Przewodnik*, Helion, Gliwice.

**LIMINA D.**, 2002, *Hammond Organ Complete: Tunes, Tones and Techniques for Drawbar Keyboards*, Berklee Press Publications, Boston.

*Od Hammonda do MIDI*, online:  
[http://www.gim18.e-szkoly.pl/?mod=view\\_default&id=1117](http://www.gim18.e-szkoly.pl/?mod=view_default&id=1117).

**OŁOWNIA M.**, 2006, *Komputerowe studio muzyczne w domu*, Amistad, Kraków.

**STĘPIEŃ M.**, 2002, *MIDI – Cyfrowy interfejs instrumentów muzycznych*, Helion, Gliwice.

**VAIL M.**, 2002, *The Hammond organ: Beauty in the B*, Backbeat Books, San Francisco.

**VAIL M.**, 2002, *Vintage Synthesizers: Pioneering Designers, Groundbreaking Instruments, Collecting Tips, Mutants of Technology*, Backbeat Books, San Francisco.



Jakub Niedoborek

## Przewodnik gitarowego harcownika. Pierwsze zadanie bojowe – strojenie gitary

Znamy już konstrukcję gitary. Zanim przystąpimy do dalszej nauki, musimy jeszcze nauczyć się stroić instrument, a to dość trudna sztuka. Precyzyjne strojenie wymaga dobrego słuchu i sporego doświadczenia. W pracy z dziećmi naukę strojenia wprowadzamy dopiero po pewnym czasie, w pierwszych miesiącach edukacji to zazwyczaj nauczyciel stroi gitarę uczniowi na lekcji. W przypadku samokształcenia musimy dać sobie jakoś radę sami. Najlepszym rozwiązaniem w tym momencie wydaje się zakupienie tak zwanego tunera, czyli urządzenia służącego do strojenia instrumentu.

### Wiązanie strun na główce

Zanim weźmiemy się za strojenie naszej gitary, powinniśmy jeszcze zwrócić uwagę na odpowiednie założenie strun na główce, które ma szczególne znaczenie w tzw. trzymaniu stroju. Metod wiązania strun na główce jest znacznie więcej niż na mostku. Opiszę tu jedną z najłatwiejszych i zarazem bardzo skuteczną.

Zacznijmy od tego, że struny na główce rozmieszczone są „naokoło” (rys. 1). Pierwszym krokiem mocowania struny będzie przewleczenie jej przez otwór we właściwym kołku (rys. 2). Następnie warto wykonać kilka opłotów struny (rys. 3). Wykonanie opłotów jest bardzo istotne. Opłoty, skraca-  
jąc długość części struny przeznaczanej do nawinięcia, zmniejszają ilość zwojów struny na kołku<sup>1</sup>. Uniemożliwiają jednocześnie wyplątywanie się struny i w rezultacie zapobiegają długotrwałemu osiadaniu stroju struny. Niektórzy gitarzyści podcinają nieco

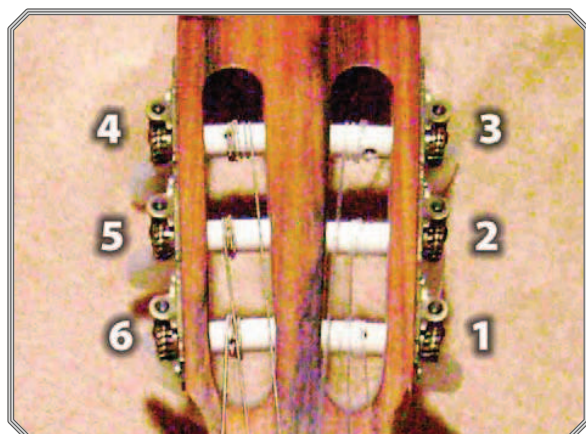
strunę przed jej założeniem, tak aby ograniczyć ilość zwojów na kołku, jednak „skutkiem ubocznym” takiego rozwiązania jest niemożność ponownego założenia struny w razie jej pęknięcia przy mostku<sup>2</sup>. Jeśli zamiast skracania wykonujemy opłot, w razie pęknięcia struny mamy z czego ją odwinąć i ponownie zawiązać na mostku.

Zaplecioną strunę nawijamy na kołek w sposób uniemożliwiający rozwinięcie się opłotów. Nakręcanie struny powinno odbywać się tak, by struna nawijała się na kołek „od góry” (rys. 4). Dodatkowym czynnikiem pozwalającym uniknąć długotrwałego osiadania stroju zakładanej struny jest takie nawijanie zwojów, by się krzyżowały. Skrzyżowana w ten sposób struna dociska do kołka nawinięte uprzednio zwoje, zapobiegając ich stopniowemu osiadaniu, które z kolei odpowiedzialne jest za opadanie stroju struny (rys. 5).

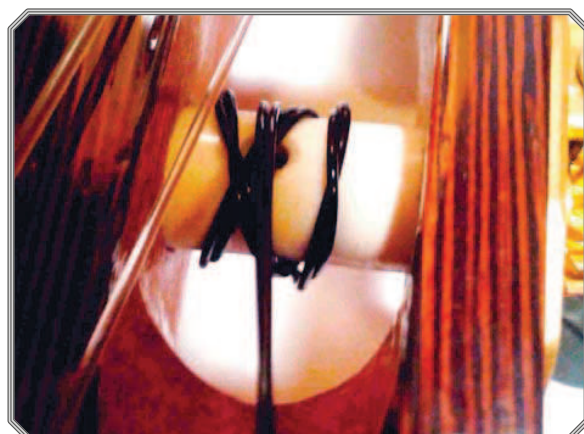
Bardzo pomocnym urządzeniem na tym etapie zakładania struny jest korbka do

<sup>1</sup> Im więcej zwojów na kołku, tym dłużej struna „osiada”.

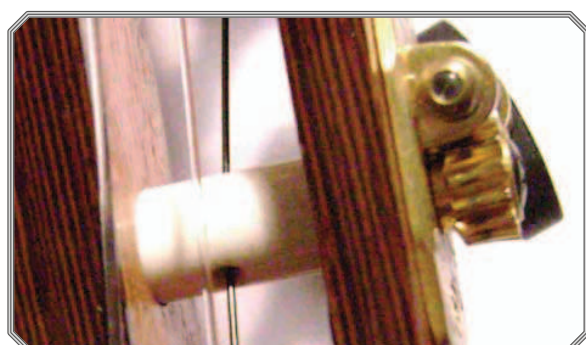
<sup>2</sup> Wypadki takie zdarzają się dość często, szczególnie w instrumentach ze źle opiłowaną kością na mostku.



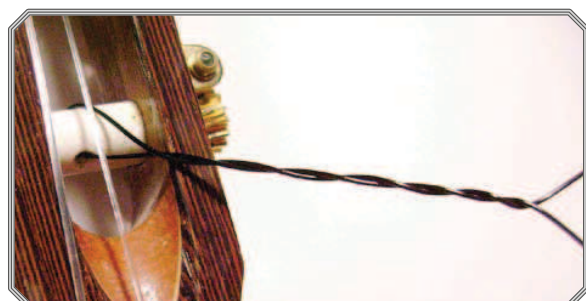
Rys. 1. Rozmieszczenie strun na główce gitary



Rys. 5. Krzyżowanie się zwojów



Rys. 2. Pierwszy etap wiązania struny na główce



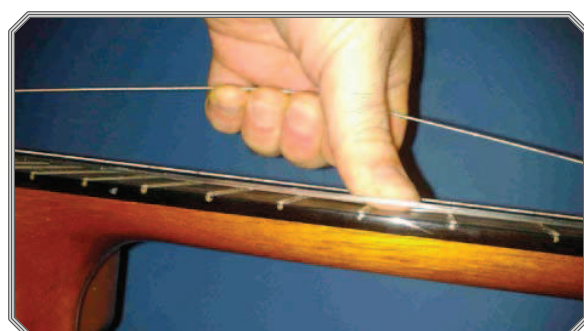
Rys. 3. Drugi etap wiązania struny na główce



Rys. 4. Trzeci etap wiązania struny na główce. Nawijanie struny na górną stronę kołka



Rys. 6. Korbka do nawijania struny

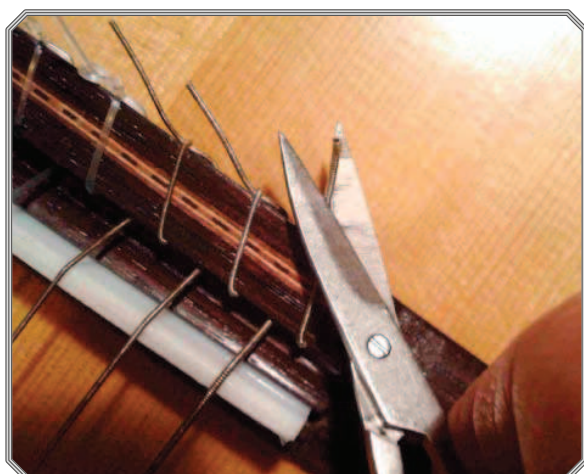


Rys. 7. Naciąganie struny

nawijania strun. Pozwoli ona zaoszczędzić nam sporo wysiłku i czasu, zwłaszcza jeśli klucze naszej gitary obracają się z dużym oporem (rys. 6). Korbkę taką zakupić możemy w większości sklepów muzycznych.

Tak założoną strunę dobrze jest ponaciągać kilka razy, by ułożyła się na mostku i kołku (rys. 7). Po kilkakrotnym naciągnięciu struny jej strój powinien być stabilny, to

znaczy wysokość uderzonego dźwięku pustej struny przed i po naciągnięciu powinna być podobna. Na zakończenie warto sprawdzić, czy końcówka zakładanej struny nie leży na górnej płycie pudła rezonansowego za mostkiem. Jeśli tak, to jest to dobry moment, by tę końcówkę przyciąć (rys. 8). Jeżeli tego nie zrobimy, naszej późniejszej grze może towarzyszyć brzęczenie leżącej na pudle struny.



Rys. 8. Przycinanie końcówki struny za mostkiem

### Strojenie gitary przy pomocy tunera

Jeszcze kilkanaście lat temu używanie tunera do strojenia gitary wydawało się raczej ekstrawagancją – domeną profesjonalistów, dla których możliwie najlepsze nastrojenie instrumentu było bardzo ważne, szczególnie w warunkach studyjnych. Dziś, kiedy ceny elektronicznych gadżetów znacznie spadły, używanie tunera staje się właściwie standardem. Na rynku mamy zatem wielki wybór tunerów. Różnorodność oferty jest bardzo wskazana, stwarza jednak poważny dylemat – który tuner wybrać?

Wydaje się, że najlepszym rozwiązaniem będzie zakupienie tunera połączonego z metronomem, czyli metro-tunera (rys. 9),

nie musimy wówczas kupować dodatkowego gadżetu, wszystko mamy „pod ręką”. Najlepiej wybrać urządzenie mocowane na tzw. klipsie, które może być przypinane do główki gitary, mamy wtedy do niego dostęp w każdej chwili. Przyzwoity metro-tuner na klipsie kupić możemy w cenie normalnego tunera, czyli za ok. 30–40 zł (rys. 10).



Rys. 9. Różne rodzaje metro-tunera



Rys. 10. Metro-tuner na klipsie EMT-320 firmy ENO Music

Dla posiadaczy bardziej zaawansowanych telefonów komórkowych bardzo praktycznym rozwiązaniem będzie użycie cyfrowej wersji tunera czy metronomu dostępnego na dany model urządzenia. Przykładowo w telefonach opartych na systemie android warto jest posłużyć się aplikacjami Metronome Beats lub gStrings. Aplikacje te dostępne są za darmo w android market<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Istnieje też wiele darmowych aplikacji komputerowych do strojenia gitary, por.: [www.tuner.pawlata.pl](http://www.tuner.pawlata.pl); [www.aptuner.com](http://www.aptuner.com), jednak ich sporym ograniczeniem jest fakt, że do nastrojenia gitary potrzeba komputera PC lub laptopa z mikrofonem.

Strojenie gitary metro-tunerem wymaga od grającego standardowej orientacji w obsłudze urządzeń elektronicznych – posługiwanie się typowym metro-tunerem odpowiada stopniowi trudności obsługi podstawowych funkcji telefonu komórkowego. Jeśli jednak gitarowy harcownik należy do osób „uczulonych” na elektronikę, lepszym rozwiązaniem dla niego będzie zakup najprostszego tunera gitarowego.

Powiniem w tym miejscu wyjaśnić sposób działania tunera, a także różnicę między typami tunerów. Zasada pracy tego urządzenia jest dość prosta i polega na rozpoznawaniu wysokości dźwięku, który wydobywamy z instrumentu. Umieszczony na wyświetlaczu tunera wskaźnik dostrojenia – zwykle w formie ruchomej strzałki – pokazuje nam, czy struna jest dobrze nastrojona (rys. 11). Kręcąc w odpowiednią stronę kluczem gitary, staramy się dostroić dźwięk: do siebie obniżamy strój, od siebie podwyższamy<sup>4</sup>. Znajdujący się pośrodku podziałki punkt 0 wskazuje dobre nastrojenie struny. Zwykle jest ono sygnalizowane także zieloną diodą nastrojenia (rys. 11). Jeśli strojony dźwięk jest za niski, wskaźnik odchyła się w lewo (świeci się czerwona dioda z lewej strony); jeśli za wysoki, wskaźnik przesuwają się w prawo (świeci się czerwona dioda z prawej strony; rys. 12). W ten sposób działa większość dostępnych na rynku tunerów.

Spotykamy dwa rodzaje tunerów – chromatyczne i dedykowane (przeznaczone na dany instrument: gitarę, bas, skrzypce itd.). Tuner chromatyczny automatycznie wskazuje nam wysokość każdego zagrane dźwięku, nie musimy w nim definiować nazwy szukanego dźwięku. Tuner przeznaczony na dany instrument wskazuje jedynie wysokość dźwięku nastrojonej właściwie, konkretnej



Rys. 11. Wskaźnik dostrojenia. Pozycja strzałki w punkcie właściwego nastrojenia



Rys. 12. Pozycja strzałki w przypadku zbyt niskiego lub zbyt wysokiego dźwięku

struny, o którą nam chodzi. Tuner gitarowy wskaże nam na przykład tylko dźwięki e<sup>1</sup>, h, g, d, A, E. Wiele obecnie produkowanych tunerów posiada oba warianty, chromatyczny i dedykowany. Pokazany na rys. 10 metro-tuner EMT-320 ma zarówno opcję strojenia

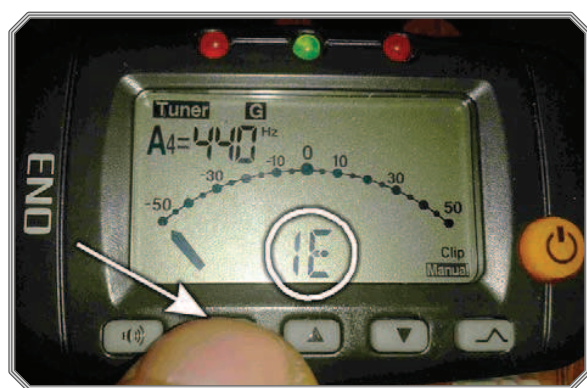
<sup>4</sup> Podane kierunki kręcenia uwzględniają standardowe rozwiązania konstrukcyjne kluczy. Niekiedy zdarzają się jednak klucze z odwróconym kierunkiem działania.

chromatycznego, jak i strojenia gitary, gitary basowej, skrzypiec i ukulele.

Dla osoby początkującej stanowczo lepszym rozwiązaniem jest użycie do strojenia gitary tunera gitarowego w trybie pracy „manual”<sup>5</sup>. Tuner chromatyczny i dedykowany w trybie pracy „auto”, z racji większej ilości możliwości, mogą komplikować strojenie.

Aby nastroić strunę tunerem gitarowym w trybie ręcznym, musimy najpierw wybrać jej numer w menu tunera<sup>6</sup>. Jeśli na przykład chcemy nastroić strunę pierwszą, wybieramy w menu strunę e<sup>1</sup> (rys. 13). Po wybraniu struny uderzamy w nią, by sprawdzić, czy dźwięk jest zbyt niski, czy zbyt wysoki. Jeśli wskaźnik nastrojenia znajduje się z lewej strony punktu 0, dźwięk jest zbyt niski, więc podciągamy strunę, aż wskaźnik zatrzyma się na punkcie 0. Jeśli dźwięk był zbyt wysoki, luzujemy strunę, aż wskaźnik zatrzyma się na punkcie 0. Strunę mamy nastrojoną.

Tuner dedykowany w ręcznym trybie pracy czuły jest tylko na właściwy dźwięk – wskaźnik reaguje tylko w okolicy dźwięku, do którego dążymy. To właśnie znacznie ułatwia nam strojenie.



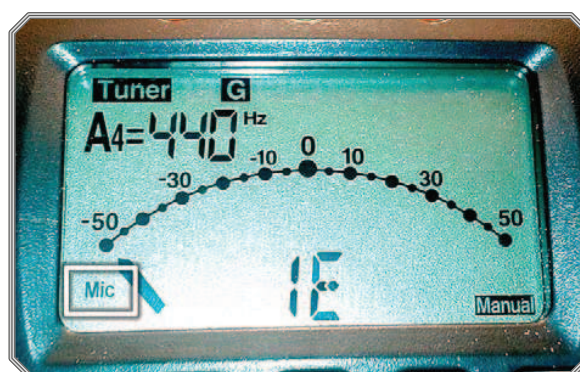
Rys. 13. Wybór pierwszej struny w menu tunera

<sup>5</sup> Tuner dedykowany może pracować w trybie ręcznym (manual) i automatycznym (auto). Rodzaj trybu pracy wybrać powinniśmy w menu tunera przed przystąpieniem do strojenia. W trybie automatycznym tuner gitarowy działa tak, jak tuner chromatyczny, wskazując jednak tylko wysokości dźwięków poszczególnych strun. Opcja „auto” wskazana jest dla osób przyzwyczajonych już do pracy z tunerem.

<sup>6</sup> Wybieranie odpowiedniej struny powinno być opisane w instrukcji obsługi urządzenia.

W przypadku świeżo założonej struny dostrajanie powtórzyć musimy wielokrotnie, jako że jej strój zwykle szybko opada. Jeśli chcemy nastroić kolejne struny, postępujemy analogicznie. Wybieramy strunę z menu „tuner” i dostrajamy ją.

Ważne, by z tunera korzystać w ciszy. Wszelkie hałasy destabilizują pracę tego urządzenia. Wyjątek stanowi tu opcja trybu pracy Clip. Tuner w takim trybie korzysta z drgań szyjki, a nie z mikrofonu, pozwala więc nastroić gitarę nawet w hałasie (rys. 14).

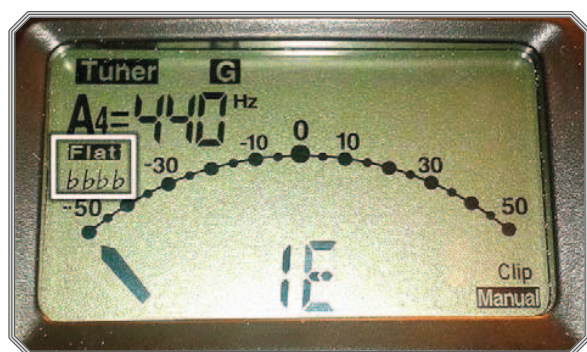


Rys. 14. Tryb pracy Mikrofon i Clip metro-tunera EMT-320

Dość istotne jest też, aby dostrajając strunę, nie uderzać w nią zbyt mocno. Tuner często przekłamuje wtedy wysokość jej stroju, nieznacznie go zawyżając.



Inną ważną rzeczą podczas strojenia jest zwrócenie uwagi na częstotliwość pracy tunera. Większość tunerów posiada możliwość regulacji częstotliwości wzorcowego  $a^1$ . Standardem jest  $a^1 = 440$  Hz. Czasami przez nieuwagę możemy zmienić tę wartość, dlatego przed strojeniem warto ją sprawdzić. Jeszcze częstszą „miną”, na którą trafiamy, jest przypadkowe uruchomienie funkcji transpozycji (rys. 15). Nasza gitara może być wtedy nastrojona nawet o tercję wielką niżej! To bardzo ważne, by strój naszego instrumentu był odpowiedni. Ma to duży wpływ na kształtowanie się dobrego słyszenia i wrażliwości barwy dźwięku.



Rys. 15. Funkcja transpozycji metro-tunera EMT-320

### Strojenie gitary na słuch

Jeśli początkujący harcownik gitarowy zdobył już wcześniej wiedzę muzyczną pozwalającą mu na samodzielne strojenie, może spróbować nastroić gitarę tradycyjnym sposobem. Procedura postępowania jest tu dość prosta. Pierwszą strunę stroimy

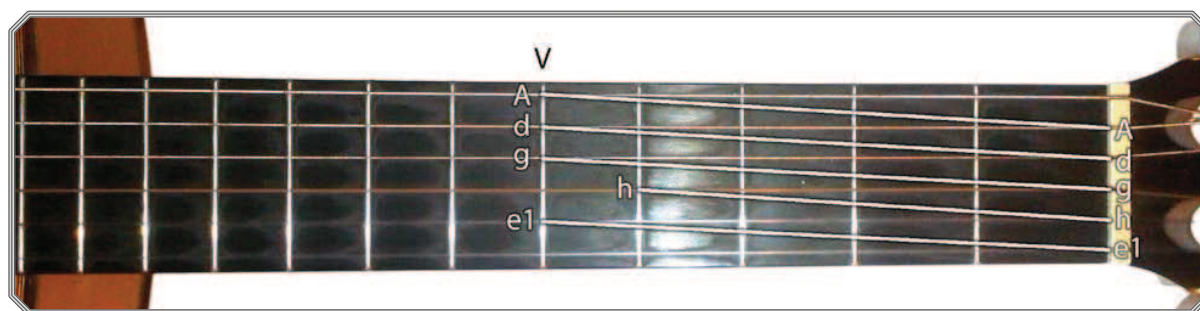
od kamertonu, tunera, fortepianu lub innego instrumentu o stałym stroju. Następnie przyciskamy drugą strunę na V progu i uderzamy ją prawą ręką, porównując uzyskany w ten sposób dźwięk z dźwiękiem wydobytym z pierwszej pustej struny. Dźwięki powinny być identyczne. Dobrze jest uderzyć najpierw pierwszą strunę, czyli wzór, a dopiero po niej dostrajaną drugą strunę.

Teraz oceniamy, czy wysokość dźwięku na drugiej strunie jest właściwa, czy zbyt niska, czy może zbyt wysoka. Tu musimy kierować się naszym słuchem. Jeśli wysokość dźwięku drugiej struny uznamy za zbyt niską, napinamy strunę, kręcąc kluczem drugiej struny „od siebie”. Jeśli uważamy, że wysokość dźwięk drugiej struny jest zbyt wysoka, luzujemy strunę, kręcąc kluczem drugiej struny „do siebie”. Czynność powtarzamy do chwili, aż uznamy, że dźwięki są identyczne. Tak nastrojona druga struna stanowić będzie wzór do strojenia struny trzeciej.

Strojenie trzeciej struny odbywa się analogicznie jak drugiej, z tą różnicą, że trzecią strunę przyciskamy na progu IV i porównujemy ją ze struną drugą. Struny czwartą, piątą i szóstą stroimy tak samo, jak strunę drugą, przyciskając je na V progu. Każda dobrze nastrojona struna stanowi wzór do strojenia kolejnej (rys. 16).

### Dostrajanie gitary

Strojąc struny – od pierwszej do szóstej – przy każdej kolejnej strunie tracimy nieco



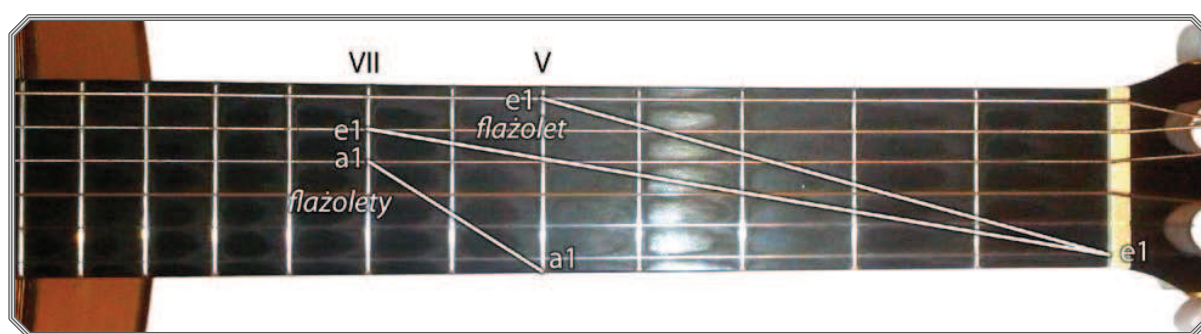
Rys. 16. Sposób i kolejność porównywania dźwięków przy strojeniu na słuch

na precyzji stroju. Każda kolejna struna jest więc trochę bardziej nienastrojona w stosunku do pierwszej struny. W rezultacie struny basowe (szczególnie piąta i szósta) mogą być już znacznie rozstrojone, dlatego po nastrojeniu instrumentu w pokazany przed chwilą sposób istnieje zazwyczaj konieczność dostrojenia strun basowych do wiolinowych.

Aby je dostroić, porównujemy dźwięk pierwszej pustej struny z flażoletem VII progu piątej struny i flażoletem V progu szóstej

struny. Dźwięki powinny być identyczne. Czwartą strunę dostrajamy, porównując wysokość dźwięku V progu pierwszej struny z flażoletem VII progu czwartej struny. I tu dźwięki powinny być identyczne (rys. 17).

Istnieje kilka dobrych sposobów dostrajania gitary, większość wymaga jednak od grającego sporej znajomości instrumentu albo wyrobionego słuchu. Pokazany wyżej sposób jest bardzo prosty i skuteczny, nie powinien zatem nastęrczać trudności początkującemu harcownikowi.



Rys. 17. Sposób i kolejność porównywania dźwięków przy dostrajaniu strun basowych

Rafał Ciesielski

## Wielkie festiwale młodym słuchaczom

Jak płynnie przejść od dziecięcego sposobu kontaktu ze światem dźwięków do dorosłego uczestnictwa w kulturze muzycznej? Doskonałym sposobem na to wydają się działania edukacyjne organizowane przy okazji imprez dedykowanych dojrzałym słuchaczom. Partnerskie podejście do młodego odbiorcy, otwarta formuła prezentacji muzyki, spójna koncepcja, czytelne przesłanie, zaangażowanie i profesjonalna realizacja – to najistotniejsze cechy tych przedsięwzięć, gwarantujące nie tylko ich atrakcyjność i bieżące zainteresowanie ze strony odbiorców, ale też budowanie w przyszłości ich otwartej postawy wobec muzyki i sztuki w ogóle.

### Dwa światy

Tradycyjnie obszar działań muzycznych dla dzieci i młodzieży zagospodarowany jest w znacznej części przez zajęcia cykliczne (uczestnictwo w zespołach, nauka gry itd.) oraz przez organizowane specjalnie z myślą o młodych uczestnikach przeglądy, konkursy, warsztaty itp. Większość bowiem przedsięwzięć muzycznych kierowanych do dzieci i młodzieży wiąże się z ich aktywnością: grą, śpiewem, ruchem itd. Tak sprofilowane są rozmaite zajęcia muzyczne w ośrodkach kultury, na czynnym muzykowaniu polega nauczanie gry na instrumencie, wykonawstwo jest przedmiotem przeglądów i konkursów muzycznych, praktyczny charakter mają zajęcia taneczne itd.

Uczestnictwo w publicznym życiu koncertowym w znacznym stopniu zmienia charakter kontaktu z muzyką – ostatecznie staje się on nastawiony bardziej na tryb „bierny” (właściwie: oparty jedynie na innym rodzaju aktywności), wymagający odmiennego podejścia, nastawienia, zachowań i doświadczeń. To inny wymiar obcowania z muzyką, często także z muzyką inną niż znana dotychczas, za czym idzie

zajęcie wobec niej innej postawy. Tu lokują się działania prowadzone przez instytucje i organizacje muzyczne: teatry operowe, filharmonie, muzea, towarzystwa, stowarzyszenia, uczelnie muzyczne itd. Działania te odbywają się w różnym zakresie i formie, od przedsięwzięć pojedynczych i okolicznościowych po wieloletnie cykle koncertowe i edukacyjno-muzyczne.

Pomiędzy dwoma tymi obszarami pozostaje jednak pewna sfera, która nie tyle nie istnieje (gdyż właściwe jej działania tu i ówdzie się pojawiają), ale – można powiedzieć – nie jest wyróżniona jako odrębny rodzaj działalności (a z pewnością na to zasługuje). Chodzi o takie formy przeznaczone dla młodych odbiorców, które są integralną częścią „dorosłych” przedsięwzięć, zwłaszcza festiwalowych, ale także warsztatowych czy konkursowych. Pozwoliłyby one wypełnić pewną lukę, jaka – można powiedzieć – istnieje często między licznymi działaniami przeznaczonymi wyłącznie dla dzieci i młodzieży a tymi, które kierowane są już do publiczności dorosłej. Odbywające się w ramach festiwalu działanie o charakterze edukacyjnym umożliwia młodym odbiorcom przejście od przedsięwzięć

dziecięco-młodzieżowych do tych właściwych „dorosłego” życia muzycznemu. Może być ono także swoistym etapem na drodze przekształcania i dojrzewania formuły uczestnictwa w życiu muzycznym.

### Muzyczna inicjacja

Festiwale muzyczne nie różnicują odbiorców według wieku, są otwarte na każdego, jednakże w praktyce wiele tego rodzaju przedsięwzięć z uwagi na swój specyficzny charakter, wynikający najczęściej z rodzaju i formuły prezentowanej muzyki, w naturalny sposób przeznaczonych jest dla dorosłych (co potwierdza struktura publiczności). Obecność dzieci bądź młodzieży na tych festiwalach może w wielu przypadkach nie być optymalnym sposobem inicjacji w dany rodzaj muzyki, w jej idee, istotę itd. Bywa, iż przypadkowy kontakt młodego człowieka ze zjawiskami artystycznymi zbyt wyrefinowanymi czy wymagającymi przygotowania, doświadczenia słuchowego itp. powoduje ich nieczytelność bądź negację (podobnie nieumiejący pływać człowiek rzucony na głęboką wodę ma niewielkie szanse się na niej utrzymać, nie mówiąc o satysfakcji z kąpielii). Bywa też, że w społecznym mniemaniu funkcjonuje wobec danego rodzaju muzyki negatywny stereotyp czegoś nudnego bądź trudnego, co tworzy barierę poznawczą i nie zachęca do uczestnictwa. Im bardziej dany rodzaj muzyki odległy jest od powszechnych (czytaj: popkulturowych) doświadczeń, tym większa jest owa bariera i tym bardziej jej przekroczenie wymaga wsparcia. Przypadki te prowadzą do przekonania o przydatności form ukierunkowanych na zmianę tych uwarunkowań.

Organizatorzy przedsięwzięć muzycznych często są świadomi tej sytuacji i w programach festiwalu umieszczają działania skierowane specjalnie do młodych, których chcą zainteresować czy wprowadzić w określony rodzaj czy gatunek muzyki. Przy czym

w jakiejś mierze takie wprowadzenie czy „przysposobienie” do danej muzyki nie jest i nie musi być ograniczone do młodych odbiorców, a skorzystać z niego mogą wszyscy ci, którzy chcą poznać nowe zjawiska, poszerzyć swoją orientację i horyzont doświadczeń muzycznych.

Zaprojektowanie w ramach festiwalu muzycznego działań dla dzieci i młodzieży ma wiele zalet: to poszerzenie oferty danego przedsięwzięcia i zarazem poszerzenie grona odbiorców, przygotowywanie swych przyszłych słuchaczy, możliwość pokazania młodemu odbiorcy wielu rodzajów, form i zjawisk muzycznych, przygotowanie i realne zaktywizowanie jego udziału w życiu muzycznym (w którym uczestniczy, jednak zwykle w bardzo wycinkowym zakresie), przełamanie bariery ignorowania muzyki artystycznej itd. Działania takie mają też znaczenie wobec niedomagań powszechnej edukacji muzycznej, która w bardzo niewielkim stopniu przygotowuje do odbioru muzyki artystycznej. Stwarzałyby one pole do szerokiego i wszechstronnego kontaktu z muzyką poza formułą edukacji – w przestrzeni publicznej.

Istota tego rodzaju aktywności tkwi w odwoływaniu się do formuły stylistycznej czy gatunkowej danego festiwalu, przedstawianiu rodzaju muzyki właściwego danemu przedsięwzięciu (muzyki współczesnej w ramach festiwalu muzyki współczesnej, jazzowej na festiwalu jazzowym itd.), co



daje możliwość poznania wybitnych wykonawców i kontaktu młodego odbiorcy z twórcami najbardziej dla danej muzyki reprezentatywnymi. Ważne jest tu znalezienie odpowiedniej formuły, tak by przy zachowaniu wiarygodności artystycznej rzecz miała walor edukacyjny, była inicjacją w dany obszar muzyki bądź poszerzaniem dotychczasowych doświadczeń słuchaczy. Wiele zależy też od animatora czy koordynatora działań, który całe przedsięwzięcie w tym duchu zrealizuje. Warunkiem powodzenia jest wyjście od poważnego traktowania odbiorcy (dziecka) i prezentowanej mu muzyki, dostosowanie przekazu do jego możliwości, dbałość o autentyczność przekazu i wiarygodność jego uczestników (muzyków, animatorów, prelegentów) oraz atrakcyjna forma (koncert, warsztaty, spotkanie z muzykiem, dyskusja, „okrągły stół”, pogadanka, prezentacja, inscenizacja itd.).

### Dobre przykłady z praktyki

Wydaje się, iż ostatnio organizatorzy wielu przedsięwzięć festiwalowych zaczynają dostrzegać potrzebę i głęboki sens tego typu propozycji. W bieżącym sezonie artystycznym działania takie podjęły m.in. dwa ważne polskie festiwale muzyczne. I tak Festiwal Muzyki Współczesnej *Warszawska Jesień* zainaugurował w ubiegłorocznej 54. edycji szereg przedsięwzięć pod nazwą *Mała Warszawska Jesień*, deklarując zarazem ich stałą obecność na festiwalu. Zgodnie z ideą i profilem *Warszawskiej Jesieni* jako przedsięwzięcia przedstawiającego muzykę współczesną profil tych działań obejmował ten właśnie rodzaj muzyki skomponowanej specjalnie dla młodych odbiorców i do nich skierowanej (były tu także utwory premierowe). Mogli oni uczestniczyć m.in. w instalacji dźwiękowej *Melodeusz* Patryka Zakrockiego, wysłuchać opery radiowej *Przygody Sindbada Żeglarza* Tomasza Sikorskiego i kompozycji *S.A.N.D.* Michała Moca oraz wziąć



udział w koncercie-warsztatach *Dominobajki* z muzyką Jarosława Siwińskiego. Jak o swym utworze pisał w programie festiwalu kompozytor (a co można by uznać za motto także innych kompozycji), „twórcom projektu zależy m.in. na «wdrukowaniu» pozytywnych skojarzeń związanych z muzyką – żeby w przyszłości nazwisko Lutosławskiego, Bouleza, a choćby i Bacha nie kojarzyło się tylko ze zmianą kanału radiowego”.

Z kolei do Festiwalu Witolda Lutosławskiego *Łańcuch VIII* jego organizator, Towarzystwo im. W. Lutosławskiego, dołączył *Łańcuszek – koncerty dziecięce pt. Słoń i komar – czyli jak muzyka potrafi opowiadać*, m.in. z muzyką patrona festiwalu. Bogumiła Tarasiewicz pisała o niej w programie: „Któż nie zna takich dziełek, jak: *Idzie Grześ, Pióreczko, Wróbelek* czy *O Panu Tralalińskim?* A jeśli nie zna, czym prędzej poznać powinien! Zwłaszcza jeśli ma lat trzy, pięć bądź osiem. To – rzecz można – klasyka piosenki dziecięcej. [...] Na piosenkach

Lutosławskiego wychowało się muzycznie wielu słuchaczy. To jedno z ogniw swoistego «łańcuszka» przekazującego kolejnym pokoleniom artystyczną formułę muzyki. Bo chyba jest tak, że to właśnie owe «łańcuszkowe» ogniwa kiedyś zaprowadzić mogą młodego człowieka do *Łańcuchów*». Oba przesłania – jakże ideowo zbieżne – skierowane są na odkrywanie przed młodym człowiekiem nowych wymiarów muzyki.

Propozycje dla młodych odbiorców zawierał też odbywający się na przełomie stycznia i lutego br. kolejny *Łańcuch IX: Łańcuszek – spektakle i warsztaty dla dzieci*, a w jego ramach przedsięwzięcie pt. *Kusy Janek i Podwórko z mazurkami* z udziałem m.in. Tria Janusza Prusinowskiego. Rzecz zatem utrwała się w programie festiwalu. Oby szło za tym utrwalenie w pamięci dzieci

i młodzieży faktu, że i dla nich jest miejsce w tak „dorosłym” przedsięwzięciu.

Te i inne przedsięwzięcia, kierując do młodych odbiorców specjalną ofertę i dzięki prestiżowi samych festiwali, pokazują zasadność i wartość takich form, a zarazem w pewnym sensie je nobilitują. W projektowanych imprezach muzycznych o charakterze festiwalowym (choć nie tylko) pożądane i cenne byłoby zatem uwzględnianie działań edukacyjnych, tak by stały się one obligatoryjnym i integralnym elementem danej struktury. Uwzględnienie działań edukacyjnych w rozmaitych przedsięwzięciach muzycznych jest warte uwagi zarówno z perspektywy ich organizatorów, jak i potencjalnych uczestników. Istniejący tu obszar jest niezwykle szeroki i – jak dotąd – jedynie w części zagospodarowany.

## Patronat medialny „Wychowania Muzycznego”

**Prywatna Szkoła Muzyczna I stopnia im. I. J. Paderewskiego w Nałęczowie  
zaprasza do wzięcia udziału**

**w XIII edycji konkursu**

### ***Moje inspiracje muzyczne*** ***Muzyczne wariacje – serca fascynacje***

**Konkurs adresowany jest do uczestników w wieku od 7 do 20 lat.**

Prace oceniane będą w następujących grupach wiekowych:

- I grupa** – 7–10 lat: kategoria plastyka;
- II grupa** – 11–13 lat: kategoria literatura, plastyka;
- III grupa** – 14–16 lat: kategoria literatura, plastyka;
- IV grupa** – 17–20 lat: kategoria literatura (krótkie formy literackie), poezja, plastyka;
- V grupa** – 17–20 lat: kategoria plastyka dla uczniów szkół plastycznych.

*Tegoroczna edycja w podtytule ma wariacje, których istotą jest przetwarzanie tematu zaczerpniętego z dzieła innego kompozytora albo własnego. Temat daje pełną swobodę przetwarzania odczuć, które wywołuje w Was ulubiona muzyka. Stwórzcie zmysłowe wariacje, fantazje; improwizujcie na temat swoich emocji w słowach i obrazach.*

**Prace literackie i plastyczne dowolnego rodzaju, w dowolnej technice i formie  
należy przesyłać na adres:**

**PSM I stopnia im. I. J. Paderewskiego, ul. Partyzantów 8, 24-150 Nałęczów**

**Termin nadsyłania prac upływa 15 marca 2012 r.**

**Więcej informacji można znaleźć na: [www.psmn.pl](http://www.psmn.pl)**

Alicja Tupieka-Buszmak

## Instytut Muzyki UWM w Olsztynie w perspektywie czterdziestolecia

... taki tytuł nosi monografia naukowa pod redakcją Tadeusza Niedźwiedzia i Alicji Tupieki-Buszmak, która stanowi refleksję nad 40-letnią historią kierunku wychowanie muzyczne – obecnie edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej – w akademickiej tradycji Olsztyna. Od początku swego powstania Instytut Muzyki był niewątpliwie rzecznikiem wartości etycznych, estetycznych i poznawczych. Jak w soczewce skupiały się w nim losy, ambicje i pragnienia bez mała tysiąca osób.

Nie od dzisiaj wiadomo, że szczególnie cenną dziedziną wychowania społeczeństwa otwartego, wrażliwego na piękno, społeczeństwa wiedzy i sztuki jest edukacja artystyczna, w tym także edukacja w zakresie sztuki muzycznej. Od chwili, gdy w naszym kraju zaistniała potrzeba kształcenia nauczycieli muzyki na wyższym poziomie niż ten, jaki zapewniały licea pedagogiczne, zwrócono uwagę nie tylko na ogólną muzykalność i umiejętność dobrego posługiwania się narządem głosu, ale na szeroką paletę zdobywanych w toku studiów kompetencji. Polska koncepcja powszechnego wychowania muzycznego znacząco uwypukliła wymóg ugruntowania wiedzy i umiejętności metodycznych, a także pogłębienia wiedzy z zakresu psychologii, historii muzyki i wychowania. Rozwijająca się subdyscyplina pedeutologii wniosła ponadto wysoko dziś oceniane aspekty autonomiczności pracy nauczyciela, poczucia etosu i etyki zawodowej, a nade wszystko odpowiednich kompetencji osobowościowych. Nowe standardy kształcenia, przeobrażenia potencjalnego rynku pracy i coraz większa różnorodność przedmiotów rozszerzyły u progu XXI wieku profil sylwetki absol-

wentów studiów w kierunku muzyka: dyrygenta, kierownika artystycznego zespołów muzycznych, a także managera sztuki, zachowując przy tym specjalność nauczyciela czy animatora kultury muzycznej.

Wszystkie te przemiany widoczne są w dynamicznej historii Instytutu Muzyki. W swych ponad 40-letnich dziejach kilkakrotnie zmieniał on nazwę i formalne przyporządkowanie do struktur uczelnianych i wydziałowych. Funkcjonował w trzech uczelniach: WSN, WSP i UWM w Olsztynie. Był przypisany do sześciu wydziałów, posiadał sześć form organizacyjnych i prowadził trzy kierunki kształcenia. W zmieniających się strukturach organizacyjnych Instytutu pracowało 110 nauczycieli akademickich reprezentujących różne dyscypliny nauki i specjalności artystyczne. Do końca ubiegłego roku akademickiego studia ukończyło blisko tysiąc absolwentów.

W Pracowni Wychowania Muzycznego sprzed 40 lat pracę podjęło zaledwie kilku nauczycieli, z których żaden nie posiadał tytułu profesora ani też stopnia naukowego doktora. Obecnie w Instytucie Muzyki pracuje 30 nauczycieli, zaś grono pracowników naukowo-dydaktycznych tworzy pięćdziesięciu profesorów



tytularnych, siedmioro profesorów uczelnianych, a także 11 adiunktów. Instytut posiada uprawnienia do nadawania stopnia doktora w dyscyplinie dyrygentura, prowadzi studia licencjackie, magisterskie oraz podyplomowe.

### Twórcze budowanie

A zaczęła się skromnie. Inauguracja pierwszego roku akademickiego odbyła się 15 września 1969 roku – na jednym z trzech wydziałów w Wyższej Szkole Nauczycielskiej w Olsztynie otwarto wówczas m.in. nauczanie początkowe z wychowaniem muzycznym. 1 grudnia 1970 roku powstała nowa struktura organizacyjna – Pracownia Wychowania Muzycznego, zaś dalsze zatrudnienie kadry dydaktycznej przyczyniło się do przekształcenia jej w 1971 roku w Zakład Wychowania Muzycznego i do utworzenia samodzielnego kierunku studiów.

Początki funkcjonowania kierunku były bardzo trudne. Zakład miał do dyspozycji kilka zaledwie sal wykładowych i zatrudniał kilku wykładowców o różnym profilu specjalizacji. Od chwili powstania kierunku zarówno pracownicy, jak i studenci podejmowali jednak różnorakie działania służące intensywnemu rozwojowi środowiska akademickiego. Ich wyrazem była szeroko prowadzona działalność artystyczna, naukowa oraz dydaktyczna. Okazją do integracji zespołu i podnoszenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli stawały się organizowane festiwale,

konferencje naukowe, prezentacje i warsztaty metodyczne, spotkania z wybitnymi przedstawicielami świata nauki, m.in. z prof. Marią Przychodzińską, prof. Zofią Ludkiewicz, prof. Andrzejem Jaworską. Kierunek wychowanie muzyczne jako jeden z pierwszych w Polsce wprowadził w latach 80. lekcje dyplomowe dla studentów V roku, razem z Ministerstwem Sztuki, Wychowania i Techniki organizował prestiżowe konferencje, a nauczyciele akademicy podejmowali ciekawe tematy badawcze i publikowali oryginalne prace naukowe.

Działalność artystyczna nauczycieli nieodłącznie wiązała się z kolei z aktywnością chórów, dyrygentów i muzyków występujących w roli solistów i kameralistów Olsztyńskiej Filharmonii. Artyści wywodzący się z Zakładu, Katedry a następnie z Instytutu Muzyki przedstawiali olsztyńskim melomanom najwybitniejsze dzieła wokalo-instrumentalne, z sukcesami uczestnicząc w ogólnopolskich i międzynarodowych konkursach oraz zapewniając oprawę artystyczną najważniejszych uroczystości w historii miasta i uczelni. W okresie minionych 40 lat dorobek dyrygentów, instrumentalistów oraz wokalistów obecnego Instytutu Muzyki został uwieczniony na kilkudziesięciu płytach CD, dokonano też licznych światowych prawykonania.

Najbardziej charyzmatyczni studenci i absolwenci kierunku stali się wspaniałymi





nauczycielami, animatorami kultury muzycznej, zakładali własne zespoły muzyczne bądź prowadzili solową działalność artystyczną. To również dzięki studentom Instytutu Muzyki (m.in. Ryszard Szmidt, Ryszard Rynkowski, Basia Raduszkiewicz, Norbi, liderzy zespołów Niebo, Kaczki z Nowej Paczki, Stefan Brzozowski i Czerwony Tulipan, Pro Forma, a ostatnio także Enej) region ten tętni życiem i kulturą muzyczną.

#### 40 lat minęło

Uroczyste obchody jubileuszu czterdziestolecia kierunku rozpoczęły się w listopadzie 2010 roku koncertem chórów *Cecyliada 2010*, prowadzonych przez nauczycieli Instytutu Muzyki. W drugim koncercie tego cyklu, 20 listopada 2011 roku, zaprezentowano wachlarz możliwości artystycznych pracowników, studentów i absolwentów kierunku. Kulminacją obchodów jubileuszu Instytutu Muzyki stała się Ogólnopolska Konferencja Naukowa nt. *Artystyczne, edukacyjne i naukowe zadania uniwersyteckich kierunków artystycznych wobec zmian cywilizacyjnych współczesnego świata*, na której pojawiły się wybitne postaci polskiej pedagogiki muzyki, w tym prof. dr hab. Zofia Konaszekiewicz i prof. dr hab. Jadwiga Uchyla-Zroski oraz inni przedstawiciele tej dyscypliny z różnych

ośrodków akademickich kraju (Gdańsk, Słupsk, Olsztyn, Warszawa, Łódź, Lublin, Katowice–Cieszyn, Zielona Góra). Oprócz prezentacji referatów miała miejsce ożywiona dyskusja na temat globalnych zagrożeń cywilizacyjnych, przyszłości i kondycji powszechnej edukacji muzycznej w Polsce i na świecie, także z udziałem praktyków, metodyków i nauczycieli przedmiotu z olsztyńskich szkół.

Zwieńczeniem obchodów jubileuszu był uroczysty koncert, zorganizowany – podobnie jak konferencja – 25 listopada 2011 roku w Warmińsko-Mazurskiej Filharmonii im. F. Nowowiejskiego w Olsztynie. W pierwszej części koncertu, rozpoczętego hymnem *Gaude Mater Polonia*, wystąpili pracownicy Instytutu Muzyki (prof. B. Błoński, prof. A. Milian, dr Z. Antes, prof. P. Skrzypek, prof. L. Szarzyński, ad. R. Kuźniak, ad. A. Mieczkowski, prof. T. Niedźwiedz, prof. K. Bojaruniec, mgr E. Wankiewicz i mgr A. Dziewulska-Pawłowska), zaś wielce wymownym jego akcentem było wspólne (pracownicy, studenci i absolwenci) wykonanie *O Fortuna* z cz. I kantaty scenicznej *Carmina Burana* Carla Orffa, które poprowadził dyrektor Instytutu Muzyki, prof. zw. Benedykt Błoński.





Drugą część imprezy wypełnił koncert absolwentów kierunku; wystąpili: Czerwony Tulipan, Pro Forma, Hunter oraz Basia Raduszkiewicz. Koncert uświetniła obecność JM Rektora UWM w Olsztynie, prof. dr. hab. Józefa Górniewicza, który decyzją Senatu UWM uhonorował Złotym Laurem Uniwersytetu najbardziej zasłużonych pracowników Instytutu. Jubileusz zgromadził też przedstawiciele administracji rządowej, samorządu województwa warmińsko-mazurskiego, wielu instytucji kultury i nauki oraz setki olsztynian. Wręczono okolicznościowe listy gratulacyjne i życzenia dalszych sukcesów.

Jak zapiszą się kolejne karty historii olsztyńskiego Instytutu Muzyki, czas pokaże. Jedno jest pewne: z bogatą tradycją i sporym, stale rozwijającym się potencjałem artystyczno-naukowym można stawić czoła zmieniającym się warunkom edukacji artystycznej w szerokim znaczeniu oraz edukacji muzycznej na poziomie kształcenia akademickiego, jak również zredefiniować, uaktualnić i przewidzieć obraz i kierunek nadchodzących przeobrażeń w wymiarze sztuki, kształcenia i wychowania.

*Zdjęcia z obchodów 40-lecia Instytutu Muzyki UWM w Olsztynie: Janusz Paják, Mirosław Grusiewicz.*



Alicja Tupieka-Buszmak

## Nowe drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce – relacja z konferencji

9–10 grudnia 2011 roku w Bibliotece Narodowej w Warszawie zebrali się przedstawiciele wielu ośrodków akademickich i artystycznych kraju, by uczestniczyć w konferencji naukowej *Nowe drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce*. Inicjatywa konfrontacji poglądów i doświadczeń osób związanych ze światem kultury wydaje się kolejną próbą podjęcia debaty na najpilniejsze i najważniejsze tematy dla przyszłości powszechnej edukacji muzycznej.

Konferencja została zorganizowana przez Pracownię Badań Muzyczno-Edukacyjnych funkcjonującą w ramach Departamentu Muzyki Instytutu Muzyki i Tańca, powołanego w 2010 roku przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego Bogdana Zdrojewskiego jako instytucja działająca na rzecz rozwoju kultury muzycznej i tanecznej w Polsce. Zadania Instytutu skupiają się wokół wszechstronnej analizy funkcjonowania środowisk artystycznych oraz działania na rzecz poprawy jakości edukacji muzycznej i tanecznej, przedstawiania gremiom decyzyjnym, w tym ministrowi resortu kultury, zaleceń i postulatów wynikających z opracowywanych raportów badawczych, prac zespołów eksperckich oraz konsultacji społecznych. Misją Instytutu jest również inicjowanie nowych rozwiązań i programów strategicznych w obrębie zagadnień kultury–sztuki–edukacji, a także wspieranie przedsięwzięć już istniejących instytucji i organizacji pozarządowych, które działają na ich rzecz<sup>1</sup>. Instytut, w tym Pracownia Badań Muzyczno-Edukacyjnych kierowana przez dr. Andrzeja Białkowskiego, uczestniczy w wymianie informacji i doświadczeń pomię-

dzy środowiskiem muzycznym i tanecznym, czego dowodem jest chociażby realizacja grudniowego spotkania.

Konferencja miała głównie charakter naukowy, a wyrazem tego był udział wybitnych postaci polskiej pedagogiki muzycznej, estetyki i psychologii muzyki: prof. dr hab. Marii Przychodzińskiej, prof. dr hab. Zofii Konaszewicz, prof. dr hab. Barbary Smoleńskiej-Zielińskiej, prof. dr hab. Andrzeja Rakowskiego, prof. dr hab. Marii Manturzewskiej, prof. dr hab. Katarzyny Dadak-Kozickiej, prof. dr hab. Barbary Nowak, ad. II st. Elżbiety Krzezińskiej oraz innych reprezentantów kierunków uniwersyteckich związanych z szeroko rozumianą edukacją muzyczną. W dyskusjach uczestniczyli także praktycy, czynni nauczyciele i animatorzy kultury muzycznej oraz obserwatorzy życia muzycznego, dzięki czemu dwudniowe spotkanie nabrało bardziej pragmatycznego charakteru i stało się płaszczyzną wielowątkowej narracji. Zdefiniowane bowiem problemy w zakresie kształcenia muzycznego, wychowania poprzez muzykę czy upowszechniania kultury muzycznej w dużej mierze zależą od doświadczenia,

<sup>1</sup> Za: *O IMiT*, online: <http://www.imit.org.pl/institut.php>, dostęp dn. 7.01.2012.

zakresu uprawiania sztuki, nauki i edukacji, a także własnej roli w systemie oświaty.

Uczestnicy konferencji mieli okazję wysłuchać następujących wystąpień:

1. *Nowe obszary i drogi rozwoju edukacji muzycznej w Polsce* – dr Andrzej Białkowski;
2. *U podstaw współczesnej edukacji muzycznej* – prof. dr hab. Zofia Konaszkiewicz;
3. *Poszukiwanie wartości edukacyjnych w mnogości zjawisk współczesnej kultury muzycznej* – prof. dr hab. Maria Przychodzińska;
4. *Wartości muzyki w czasach płynnej kultury* – prof. dr hab. Barbara Smoleńska-Zielińska;
5. *Obudzić muzykę w dziecku* – prof. dr hab. Katarzyna Dadak-Kozicka;
6. *O potrzebie metodocentryzmu w odniesieniu do muzyki w szkole i modelu kształcenia nauczycieli* – dr Wojciech Jankowski;
7. *Edukacyjny wymiar wczesnego kształcenia muzycznego* – prof. dr hab. Barbara Nowak;
8. *Edukacja muzyczna nie tylko w szkole* – ad. II st. Elżbieta Krzemińska;
9. *Między postmodernizmem a podmiotowością edukacji muzycznej* – dr Rafał Ciesielski;
10. *Niemieckie tradycje rozwoju pedagogiki muzycznej jako sfera możliwych adaptacji koncepcyjno-praktycznych w warunkach polskich* – dr Jarosław Chaciński;
11. *Autonomiczne i heteronomiczne obszary współczesnej powszechnej edukacji muzycznej* – dr Ryszard Popowski;
12. *Stosunek dzieci i młodzieży do śpiewu. Stan aktualny* – dr Anna Waluga;
13. *Edukacja muzyczna dziecka jako nowa specjalność studiów pedagogiczno-muzycznych* – dr Romualda Ławrowska;
14. *Kontrowersje wokół profilu kształcenia przyszłych nauczycieli muzyki, studentów kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej* – dr Alicja Tupieka-Buszmak.

Ciekawym elementem spotkania była także merytoryczna dyskusja i ożywione rozmowy prowadzone podczas obrad oraz w czasie przerw, dotyczące także tematów budzących ambiwalentne postawy wobec współczesnych tendencji neoliberalizmu, odnajdywanych również na poziomie edukacji czy we współczesnych kierunkach pedagogiki. Prezentowano różne sposoby realizacji podobnych celów w zakresie kształcenia muzycznego oraz odmienne drogi krzewienia kultury muzycznej wśród dzieci i młodzieży. Indywidualnie formułowane przez uczestników debaty wnioski dadzą się sprowadzić do przekonania, iż odwieczne priorytety działalności edukacyjnej poprzez muzykę, dotyczące m.in. potrzeby doświadczania różnorodnych form kontaktu ze sztuką w zakresie odbioru wartości estetycznych, umiejętności przeżywania dzieł sztuki, ekspresji artystycznej oraz włączania inspiracji estetycznych w całość codziennego życia, kształtowania wyobraźni, zainteresowań muzycznych, dyspozycji twórczych i pogłębiania wrażliwości empatycznej wydają się cały czas aktualne, ale wymagają skupiającej uwagę, atrakcyjnych dla odbiorcy sposobów realizacji. Sztuka niezmiennie pozostaje najcenniejszą formą ludzkiej egzystencji, świadcząca o jakości humanistycznego wymiaru człowieczeństwa, jednak – aby stała się obszarem upragnionym i dostępnym potencjalnie dla każdego dziecka – wymaga odpowiednio unowocześnionej oprawy i – co najważniejsze – mądrych, świadomych swojej roli we wszechstronnym rozwoju człowieka nauczycieli, edukatorów przedmiotów estetycznych i animatorów kultury muzycznej.

Spotkania tego typu jak to zorganizowane w Warszawie wydają się bardzo istotne. Owocują ożywionym kontaktem środowiskowym i pogłębioną refleksją teoretyczną nad przyszłością edukacji muzycznej w Polsce i na świecie.

Wiesława A. Sacher

## Muzyczne korelacje

Josef Vereš, *Hudobné korelácie*, Uniwersytet Konstantyna Filozofa, Nitra 2011, Słowacja.

Kształcenie nauczycieli muzyki to nie tylko opanowywanie warsztatu muzycznego, czyli nabywanie umiejętności muzycznych w zakresie śpiewu, gry na instrumentach, instrumentacji czy podstaw dyrygowania. To także kształcenie ogólnohumanistyczne obejmujące elementy historii muzyki, literatury muzycznej, estetyki i filozofii, pedagogiki i psychologii. Orientacja nauczyciela w wiedzy o takim zakresie to podstawa budowania nie tylko jego własnych poglądów i systemu wartości, ale też warsztatu dydaktycznego. Jak pisze Z. Konaszkiewicz, samo uprawianie sztuki czy delectowanie się nią nie może automatycznie przekładać się na etyczność jednostki. Musi temu towarzyszyć wiele zabiegów wychowawczych, które ukształtują osobę wrażliwą i moralnie dobrą<sup>1</sup>. Zatem nauczyciel muzyki powinien skupiać się w równym stopniu na kształceniu muzycznym, jak i na kształtowaniu osobowości ucznia i w tym procesie wychowywać go tak, żeby wyrósł na osobę wolną, autonomiczną, jednocześnie o humanistycznym podejściu do innych ludzi i świata.

Wiele obszarów wiedzy z wymienionych wyżej zakresów, wspomagających pracę nauczycieli muzyki, należy też uzupełniać o wiedzę interdyscyplinarną, łączącą problematykę muzyki z jej historycznymi

i współczesnymi odniesieniami do edukacji muzycznej. Odpowiadająca na to zapotrzebowanie praca powstała niedawno i stanowi ważny punkt w rozwoju pedagogiki muzyki osadzonej w kontekście wielowątkowych narracji dotyczących kultury muzycznej dawnej i obecnej.

Josef Vereš, podejmując problematykę integracji/korelacji muzyki z kulturą i edukacją, dokonał analizy historycznej i logicznej znacznego zasobu literatury. Jego opracowanie składa się z ośmiu rozdziałów, w których autor systematycznie prowadzi czytelnika przez kolejne epoki historyczne, wskazując rozwój muzyki i jego uwarunkowania w powiązaniu z kształtowaniem się dydaktyki muzycznej.

W rozdziale pierwszym rozpatruje początki relacji człowieka historycznego z dźwiękiem, którego znaczenie podkreśla. Ów problem rozszerza w drugim rozdziale poprzez analizę rozwoju myślenia muzycznego i świadomości muzycznej, przywołując teorie H. von Helmholtza, C. Stumpfa czy H. Riemana oraz E. H. Webera i G. T. Fehnera, a także E. Kurta, A. B. Afasjewa, H. Besselera, Z. Lissy czy H. Eggebrechta. Autor wykorzystał też wiele prac powstałych w Czechach i na Węgrzech. A ponieważ myślenie muzyczne jest powiązane z poszczególnymi poglądami filozoficznymi, to

<sup>1</sup>Z. Konaszkiewicz, *Wychowanie muzyczne a wychowanie człowieka integralnego*, „Wychowanie Muzyczne” 2011, nr 4, s. 17–23.

właśnie ich prezentacja w ujęciu historycznym kończy tę część pracy.

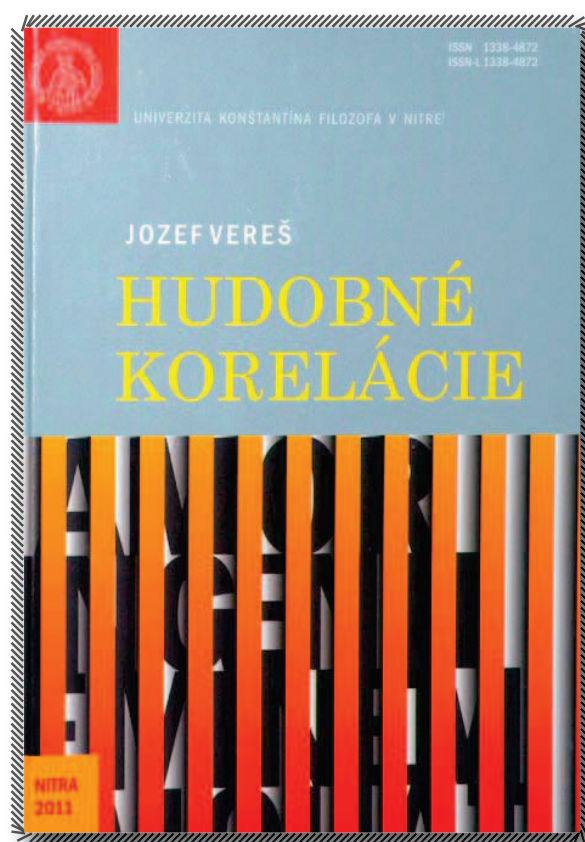
Rozdział trzeci poświęcony jest kulturom starożytnym (greckiej, arabskiej, egipskiej) – czytelnik znajdzie tu omówienie ich charakterystycznych cech, będących tłem, ale i źródłem dla opisu kształcenia muzycznego i jego znaczenia w wychowywaniu. Autor, postępując metodycznie, rozwija tę myśl w następnym, czwartym rozdziale, analizując rozwój muzyki w średniowieczu, uwzględniając procesy ówczesnego nauczania muzyki.

Czasy nowożytne, począwszy od renesansu, dały podstawę, według J. Vereša, do rozwoju kształcenia muzycznego na różnych poziomach. W rozdziale piątym, po omówieniu najważniejszych punktów w historii muzyki wokalne i wokalo-instrumentalne na tle filozofii i innych nauk poszczególnych epok, autor przedstawił problematykę nauczania muzyki. Omówił ją jednak nieco jednostronnie, gdyż skupił się tylko na kształceniu muzyków, ówczesnych kompozytorów, którzy tworzyli wokół siebie grupy, nazwane później przez muzykologów szkołami (np. burgundzka czy florencka).

Dla pedagogów muzyki najbardziej interesującym jest rozdział szósty, który zawiera wiele informacji na temat kształtowania się pedagogiki muzyki w Europie, zarówno w wymiarze teoretycznym, jak i praktycznym. Autor dokonuje tu analizy porównawczej różnych powstałych na przestrzeni wieków prac dotyczących dydaktyki muzyki. Odnosi się przede wszystkim do krajów niemieckojęzycznych, ale i innych, gdyż idee powszechnego nauczania ogólnego i muzycznego rozprzestrzeniły się na całą Europę. Podkreślając działalność Hansa Georga Nägeliego, którego – jak pisze autor – nazwano „ojcem pedagogiki muzyki”, J. Vereš dokonuje syntezy jego poglądów z poglądami Michaela Traugota Pfeiffera oraz Johana Heinricha Pestalozziego.

Przywołuje też wkład w rozwój pedagogiki muzyki Jana Amosa Komeńskiego i innych pedagogów i filozofów.

W rozdziale tym ukazane zostały też – z zachowaniem kontinuum chronologicznego – ważne punkty „skoków” rozwojowych kształcenia muzycznego, które coraz bardziej się upowszechniało, bywało przedmiotem zabiegów badawczych, a w kontekście rozwijającej się kultury i uwarunkowań socjologicznych stawało się ważne zarówno dla profesjonalistów, jak i wszystkich uczących się.



J. Vereš podkreśla tu szczególną współzależność między teorią a praktyką pedagogiki muzyki. Uznaje, że bipolarność tych procesów jest naturalna i korzystna, jednak według niego koncepcje muzyczno-teoretyczne są wciąż rozwinięte w niewystarczającym stopniu, istnieje potrzeba dalszych dociekań teoretycznych i empirycznych.

Rozdział siódmy omawianej monografii autor poświęcił historycznemu ujęciu dziejów

kształcenia muzycznego Słowaków oraz rozwoju ich kultury muzycznej. Po przeanalizowaniu skomplikowanej historii swojego narodu J. Vereš skupił się na rozwoju kultury muzycznej i powszechnym kształceniu muzycznym po roku 1945, wskazując najważniejsze zwroty w reformowaniu zarówno myślenia, jak i praktycznych rozwiązań w zakresie powszechnej edukacji muzycznej.

Ostatni, ósmy rozdział książki autor poświęcił rozważaniom na temat modernizmu i postmodernizmu, z wieloma odniesieniami do wcześniejszych historycznie epok. Podkreślił przede wszystkim różnicowanie się współczesnej kultury, wielowymiarowość jej przejawów, omówił wiele możliwości kompozytorskich związanych z nowymi technologiami, które w znacznym stopniu rzutują na współczesny świat dźwięków zarówno w przestrzeni artystycznej, jak

i medialnej. Muzyka jest obecna w życiu każdego człowieka współczesnego, powinna być zatem poprzez kształcenie elementem kultury nie tylko jednostek, ale całych społeczności i narodów – konkluduje J. Vereš.

Omawiana praca zawiera bardzo szerokie spojrzenie na współzależności muzyki z kulturą i kształceniem człowieka. Autor wartko prowadzi czytelnika przez wiedzę o tej dziedzinie sztuki i jej związki z różnymi przejawami istnienia jednostek i społeczeństw. I choć może zrobił to trochę kosztem selekcji informacji czy też kosztem pogłębienia wielu wątków, jego książkę warto polecić jako rodzaj przewodnika wskazującego kierunek poznawania i studiowania tej problematyki. Powinni po nią sięgnąć szczególnie nauczyciele muzyki, którzy mogą w opracowaniu znaleźć niezbędną wiedzę o nauczonym przedmiocie.

## Patronat medialny „Wychowania Muzycznego”

### Ogólnopolski konkurs na scenariusz zajęć dla ucznia zorganizowany w ramach projektu **Moniuszko 2012**



#### **Organizatorzy:**

- Lubelskie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli,
- Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki,
- Komitet Okręgowy Ogólnopolskiej Olimpiady Artystycznej – sekcja muzyki.

#### **Adresat konkursu:**

- Nauczyciele/instruktorzy/trenerzy ze wszystkich typów szkół i placówek oświatowych.

#### **Termin nadsyłania prac:**

- 4 marca 2012 r. – moniuszko2012@wp.pl

#### **Final:**

- 16 marca 2012 r. – Filharmonia Lubelska im. Henryka Wieniawskiego.

Regulamin konkursu znajduje się na stronie „Wychowania Muzycznego”,  
w zakładce „Patronaty medialne”:

[http://www.wychmuz.pl/patronaty-medialne\\_z\\_13.html](http://www.wychmuz.pl/patronaty-medialne_z_13.html)

Mirosław Grusiewicz

## Muzykoteka Szkolna w dwóch odsłonach

8 grudnia 2011 roku została uruchomiona w Internecie<sup>1</sup> zapowiadana od wielu miesięcy *Muzykoteka Szkolna*. Przedsięwzięcie medialnie nagłośniono, ukazały się liczne informacje prasowe na jego temat oraz wywiady z osobami firmującymi tę inicjatywę. „Wychowanie Muzyczne”, jako czasopismo poświęcone szeroko pojętej edukacji muzycznej, także nie może pozostać wobec tego faktu obojętne. Przedstawiamy *Muzykotekę Szkolną* z dwóch perspektyw: zleceniodawcy, wykonawcy dzieła, czyli Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego i Narodowego Instytutu Audiowizualnego, oraz potencjalnego odbiorcy. Założenia, cele i koncepcje platformy zostaną poniżej skonfrontowane z jej zawartością merytoryczną oraz subiektywnie przez autora artykułu ocenione.

### Założenia platformy

Prace nad *Muzykoteką Szkolną* trwały od kilku lat. O planach jej utworzenia miałem przyjemność mówić na I Ogólnopolskiej Konferencji Metodycznej Nauczycieli Muzyki w Nałęczowie w roku 2009. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego długo poszukiwało zarówno właściwej formuły, jak i osób, które wykonałyby prace merytoryczne, a środowiska nauczycieli muzyki zabiegały o to, aby w efekcie tych prac powstała baza wysokiej klasy nagrań muzycznych audio i wideo. Pojawił się też pomysł, żeby elementem centralnym uczynić barwne opowieści o muzyce z towarzyszącymi nagraniami. Ostatecznie zwyciężyła koncepcja platformy opartej na różnorodnych modułach, której podstawowym spoiwem jest jednorodna grafika.

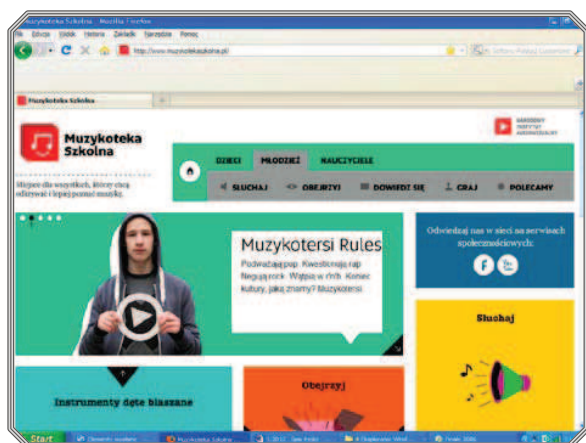
W informacjach prasowych MKiDN oraz w wywiadach *Muzykotekę Szkolną* przedstawia się jako „pierwszy z prawdziwego zdarzenia e-book do nauki muzyki”, który w sposób niestandardowy może pomóc odkrywać świat dźwięków; ewenement na skalę europejską; jedyne w Europie tak wszechstronne narzędzie, które – według opinii ekspertów zagranicznych – jest „pewną sensacją i miłą niespodzianką”<sup>2</sup>.

Podczas uroczystej inauguracji portalu minister Bogdan Zdrojewski wyraził satysfakcję, iż udało się sfinalizować dzieło, a także nadzieję, że lekcje prowadzone w oparciu o *Muzykotekę Szkolną* nie będą nudne, jako że – jak stwierdził – jest to narzędzie, „które zbuduje zainteresowanie muzyką, poprawi wrażliwość i wprowadzi nawyk chodzenia do filharmonii. Nie będzie substytutem kontaktu z muzyką, ale będzie do kontaktu z muzyką świetnym wstępem”.

<sup>1</sup> <http://www.muzykotekaszkolna.pl>.

<sup>2</sup> Por.: Informacje dla mediów MKiDN oraz wywiad z ministrem Bogdanem Zdrojewskim, *Sygnaly dnia*, pr. I PR, 22.11.2011 – materiały prasowe MKiDN, online: <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/dziennikarze/minister-w-mediach.php>, dostęp dn. 4.01.2012.





Na stronie internetowej<sup>3</sup> możemy za przeczytać, że *Muzykoteka Szkolna* to powstała na zlecenie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, ogólnodostępny internetowy serwis edukacyjny, który ma za zadanie „podniesienie poziomu edukacji muzycznej w Polsce, a w rezultacie wykształcenie świadomych odbiorców muzyki i aktywnych uczestników kultury”. W rozpowszechnianych online informacjach podkreśla się, iż jest to „nowoczesne narzędzie wspomagające tradycyjną edukację muzyczną oraz aktywizujące i stymulujące zainteresowanie muzyką”, mające na celu „dotarcie do jak największej liczby uczniów i przekazanie im kompetentnego zestawu informacji ze świata muzyki”. Według autorów projektu serwis ma pomagać „uczniom usytuować pewne zjawiska z dziedziny muzyki w szerszym kontekście kulturowym i historycznym oraz odkrywać muzykę w nowy i niestandardowy sposób – przy pomocy zmysłów, zabawy i eksperymentu”, nauczycieli zaś ma wspierać w twórczym i krytycznym doborze treści nauczania<sup>4</sup>.

W materiałach informacyjnych przekazanych przez MKiDN do mediów czytamy wreszcie, iż portal „uczy rozpoznawania

dźwięków, pokazuje instrumenty muzyczne, zabawnie wyjaśnia najtrudniejsze definicje, prezentuje wywiady z twórcami i filmy edukacyjne, z których będzie można dowiedzieć się m.in. jak zapisywać ulubioną melodię. Najmłodszy nauczą się także rozpoznawać dźwięki i odkrywać muzykę w tak nieoczywistych dla muzyki poważnej miejscach, jak choćby przestrzeń miejska. *Muzykoteka Szkolna* mówi językiem dzieci i młodzieży: nowoczesnych technologii, aplikacji komputerowych pozwalających stworzyć własny utwór muzyczny i inteligentnych gier internetowych. Portal ma szansę stać się nieodzownym narzędziem edukacyjnym, szczególnie w kontekście powrotu muzyki do szkół jako przedmiotu obowiązkowego”.

Wielostronne i ambitnie zakrojone zadania i cele portalu korespondują z szerokim wachlarzem adresatów, którymi mają być: uczniowie klas IV–VI szkoły podstawowej, gimnazjaliści, licealiści, studenci, nauczyciele muzyki, animatorzy kultury i wszystkie osoby dorosłe, które chciałyby uzupełnić lub poszerzyć swoją wiedzę muzyczną<sup>5</sup>.

Portal będzie sukcesywnie rozbudowywany, prace nad nim w założeniu mają zakończyć się za około trzy lata, planowane jest bowiem jeszcze znaczne rozszerzenie części przeznaczony dla nauczycieli muzyki – na stronie mają się znaleźć gotowe scenariusze lekcji wraz z multimedialnymi prezentacjami do wykorzystania podczas zajęć szkolnych. Zapowiadane jest też stałe rozbudowywanie encyklopedii i słownika muzycznego, biogramów kompozytorów i wykonawców, a także poszerzanie oferty gier edukacyjnych, różnego typu filmów

<sup>3</sup> O *Muzykotece Szkolnej*, online: <http://www.muzykotekaszkolna.pl/15-informacje/18-o-muzykotece-szkolnej>, dostęp dn. 4.01.2012.

<sup>4</sup> Por. tamże.

<sup>5</sup> Por. tamże.

oraz relacji z wydarzeń muzycznych<sup>6</sup>. Tak ogólnie przedstawia się portal w założeniach i planach docelowych. A co dziś możemy zastać na stronie?

### Opis zawartości

Portal podzielono na dwie główne części: jedna przeznaczona jest **dla dzieci**, druga **dla młodzieży**. Dodatkowo w dziale „Informacje” jest obecnie<sup>7</sup> zakładka **dla nauczycieli**, w której możemy przeczytać zapowiedź, że już wkrótce dostępne tutaj będą scenariusze lekcji, prezentacje multimedialne, w tym materiały filmowe i muzyczne do wykorzystania na lekcjach oraz edukacyjne gry muzyczne i inne pomoce naukowe. Struktura zawartości działu dla dzieci i młodzieży jest jednakowa – oba składają się z pięciu podstawowych zakładek: „Słuchaj”, „Obejrzyj”, „Dowiedz się”, „Graj” oraz „Polecamy”.

Na strukturze podobieństwa wspomnianych działów się jednak nie kończą. Po przejrzaniu zawartości części dla dzieci i młodzieży można stwierdzić, że na dzień dzisiejszy podział na nie jest wyłącznie formalny i umowny, obie zawierają bowiem te same treści; w większości przypadków z zakładek obu działów jesteśmy przekierowywani na te same materiały. Różnicę widać tylko w grach – dzieciom oferowana jest gra *Kotki na płotki*, młodzieży zaś *Muzykotersi*; starsi uczniowie mogą też posłuchać większej liczby proponowanych utworów.

Dział „**Słuchaj**” w części dla dzieci zawiera 16 utworów. Za wyjątkiem jednej

kompozycji J. Haydna – *Symfonii koncertującej B-dur* na obój, fagot, skrzypce i wiolonczelę – pozostałe to dzieła współczesnych kompozytorów, głównie polskich: P. Mykietyna, A. Nowaka, A. Krzanowskiego, C. Duchnowskiego, E. Knapika, F. Matuszewskiego, H. M. Góreckiego, P. Szymańskiego, W. Lutosławskiego, K. Pendereckiego, M. Bortnowskiego, V. Silvestrova oraz O. Narbutaite. Młodzieży, oprócz tych samych 16 utworów, prezentowane są dzieła: W. Z. Zycha, J. Elsnera, G. Fauré, J. Bauera, L. Boccheriniego, D. Poppera, J. J. Dotzauera, J. B. Brevala, Z. Noskowskiego, G. B. Sammartiniego, A. Vandiniego, W. Żeleńskiego<sup>8</sup>. Są to całe utwory, jak również całe części dzieł cyklicznych, o czasie trwania od kilku do kilkunastu minut – niektóre przekraczają nawet 20 minut.

Podobnych różnic nie znajdziemy już w składającym się z zakładek „Muzyka”, „Filmy” i „Wywiady” dziale „**Obejrzyj**”, gdzie te same treści proponowane są zarówno dzieciom, jak i młodzieży. W zakładce „**Muzyka**” zamieszczono 21 nagrań audio z koncertów, z czego osiem to utwory P. Szymańskiego, a dziewięć pochodzi z koncertu *Słoń i komar – czyli jak muzyka potrafi opowiadać* z ubiegłorocznego Festiwalu W. Lutosławskiego *Łańcuch VIII*.

„**Filmy**”, określane jako edukacyjne, mają zaciekawić i zainteresować muzyką. Zamieszczono tu kilka filmów z udziałem Stefena Mellerera oraz sześciorga typowych dzieci, które niekoniecznie lubią muzykę klasyczną. Tytuły tych minutowych miniatur, których

<sup>6</sup> Patrz: K. Naliwajek-Mazurek, *Rewolucja w promowaniu muzyki*, rozm. przepr. A. Wojciechowski, „Twoja Muza” 2011, nr 6, s. 21–23.

<sup>7</sup> Opis strony i zawartych na niej materiałów opracowano na podstawie dostępu online w dniach 4–18.01.2012 r. W chwili składania materiałów do druku, dn. 2.02.2012 r. osobną częścią w menu głównym była zakładka „Nauczyciele”, po zarejestrowaniu i zalogowaniu otwiera ona dostęp do *Ninateki* – bazy materiałów dla nauczycieli.

<sup>8</sup> Kompozytorów wymieniamy w takiej samej kolejności, w jakiej ich dzieła znajdują się na stronach internetowych.

reżyserem i scenarzystą jest Piotr Stasik, to: *Czy bęben hamulcowy i sprężyna mają coś wspólnego z muzyką?*, *Audiotest*, *Polędwica na klarnecie*, *Jak usłyszeć dźwięki*, *Skok na most*, *czyli instrumenty strunowe*, *Ile waży dyrygent?*, *Koncert na boisku*.

W zakładce „**Wywiady**” znajdziemy rozmowy z wykonawcami muzycznymi, głównie młodymi ludźmi, którzy odnieśli już pewien sukces. O swoich fascynacjach muzycznych, nauce szkolnej, drodze do kariery opowiadają: wiolonczelista Marcin Zdunik, klarnecista Michał Górczyński, improwizator, performer i tubista Zdzisław Piernik, skrzypek Janusz Wawrowski, skrzypek i altowiolista Krzysztof Chorzelski oraz Paolo Pandolfo – specjalista od gry na *violi da gamba*.

Dział „**Dowiedz się**” jest typową encyklopedią i słownikiem muzycznym. Składa się z zakładek „Terminy muzyczne”, „Instrumenty muzyczne”, „Epoki w muzyce”, „Kompozytorzy”, „Gatunki muzyczne”.

Zakładka „**Terminy muzyczne**” zawiera alfabetyczne zestawienie najczęściej używanych terminów muzycznych, z krótkim, jedno- czy dwuzdaniowym wyjaśnieniem ich znaczenia. Można tu też poszukać terminów związanych z elementami muzyki, wysokością dźwięku, rytmem i metrum, tempem i dynamiką, artykulacją i ekspresją, układami dźwiękowymi oraz formami muzycznymi.

Podobnie zbudowane są pozostałe zakładki. W zakładce „**Instrumenty muzyczne**” znajdziemy informacje dotyczące klasycznych instrumentów orkiestry symfonicznej oraz instrumentu *theremin* (?!). Oprócz opisu budowy instrumentu, historii jego powstania oraz kilku zdjęć znalazło się tu również kilka ciekawostek.

„**Epoki w muzyce**” to miejsce, gdzie w sposób typowy dla podręcznika szkolnego charakteryzuje się muzykę poszczególnych okresów historycznych – opisano

głównie charakterystyczne dla poszczególnych epok nurty, style i techniki kompozytorskie. Pewnym wyróżnikiem jest bardziej rozbudowana niż w podręcznikach część poświęcona muzyce XX wieku i współczesnej, ale opis ten dotyczy wyłącznie elitarnej muzyki poważnej. Nie odnosi się on do złożonych zagadnień kultury popularnej. Poza typowymi nurtami przynależnymi do historii muzyki XX wieku, takimi jak impresjonizm, ekspresjonizm, neoklasycyzm, dodekafonia, serializm, muzyka elektroakustyczna, aleatoryzm, sonoryzm, minimalizm, opisano takie zjawiska, jak „nowy romantyzm”, polistylistyka, „nowa prostota”, spektralizm, „nowa złożoność”.

Zakładka „**Kompozytorzy**” zawiera opis historii życia i twórczości 46 kompozytorów – od wieków średnich (Guillaume de Machaut) po współczesność (Pierre Boulez, Krzysztof Penderecki, Steve Reich). Z kolei „**Gatunki muzyczne**” podzielone są na trzy grupy: instrumentalne (muzyka kameralna, solowa, symfoniczna), wokalne (muzyka wokalna, muzyka wokalna *a cappella*, muzyka wokально-instrumentalna), elektroakustyczne (muzyka elektroakustyczna, elektroniczna, komputerowa, na taśmie). I zgodnie z tym podziałem gatunki są opisane.

Jak wspomniano, dział „**Graj**” zawiera po jednej aplikację dla dzieci i jednej dla młodzieży. Dzieci mają w niej do dyspozycji grę C-dur z nagranyymi dźwiękami midi („miauczeniem kota”), które wydobywają się po kliknięciu na odpowiedniego kota siedzącego na płocie. Zadaniem ucznia w tej grze jest powtórzenie usłyszanej melodii, a pomocą ku temu służy zapis nutowy. Dla młodzieży natomiast przygotowano grę polegającą na tworzeniu muzyki z gotowych sampli, a wybierać można spośród stylów określonych jako „prawie chór”, „beatbox” oraz „mix”. Połączenie dziewięciu sampli pozwala „stworzyć” własne dzieła muzyczne.

Dział „**Polecamy**” pomyślano jako miejsce, gdzie można znaleźć informacje o aktualnych wydarzeniach muzycznych. Zapowiadane są tutaj m.in. koncerty, które autorzy portalu polecają dzieciom i młodzieży. Na dzień dzisiejszy wygląda to dość skromnie, polecane są bowiem jedynie dwa koncerty (*Agrafka Tadka* oraz *Wieniawski na bis* w Filharmonii Bałtyckiej), koncert *Łańcuszek*, cykl płyt Narodowego Instytutu Audiowizualnego z koncertów Festiwalu *Sacrum Profanum* z 2010 roku, imprezy organizowane w ramach Roku Johna Cage'a (projekcje filmów, wizualizacje, instalacja audiowizualna oraz międzynarodowe sympozjum) oraz książka dla dzieci *Ignas. Chłopiec z kolorową głową*, wydana przez Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.

Osobnym elementem portalu jest zakładka „**Muzykotersi**”, gdzie znalazło się kilka filmów paradokumentalnych, mających zachęcić młodzież do kontaktów z muzyką wszelkiego rodzaju, również klasyczną. Przedstawiono tu różne postacie i różne postawy wobec muzyki, a podstawowe przesłanie można chyba sprowadzić do stwierdzenia, że każda muzyka może być tak samo ważna i potrzebna, istotne jest, żeby była ona naszą fascynacją. W tym kontekście twórczość Vivaldiego zaprezentowano jako świetnie nadającą się do tworzenia beatboxu, rapowania, tańczenia i gwizdania. Bez wątplenia twórcy portalu świadomie nawiązują tu do kultury tzw. blockersów z lat 90. XX wieku, pokazując, że moda na słuchanie i uprawianie różnorodnej muzyki, w tym i klasycznej, może rozwinąć się wszędzie, również w grupach młodzieżowych, które powszechnie uznawane są za wykluczone społecznie.

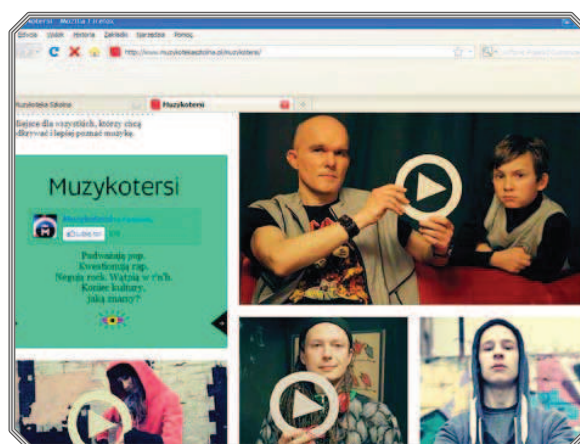
### W opinii autora

Niewątpliwie Ministerstwu Kultury i Dziedzictwa Narodowego należą się słowa uznania za podjęcie prezentowanej tu

inicjatywy. Trzeba otwarcie przyznać, że MKiDN aktywnie włącza się w uprzystępnianie i upowszechnianie kultury muzycznej wśród dzieci i młodzieży, wspiera działania MEN w zakresie edukacji muzycznej, poszukuje też nowych dróg pobudzenia aktywności kulturalnej, w tym muzycznej, różnych grup społecznych, także wśród uczniów szkół ogólnokształcących.

*Muzykoteka Szkolna* mogłaby być istotnym narzędziem w pracy nauczyciela, elementem kształtującym promuzyczne postawy i zainteresowania młodych ludzi, i bardzo chciałbym, żeby tak było. Jednak jej obecna forma i treść dają podstawy do powątpiewania, że spełni ona oczekiwania i stanie się „rewolucją w edukacji”. Choć jest na tym portalu kilka elementów godnych uwagi, to jako całość wydaje się on dość nieśpójny i budzi wiele zastrzeżeń.

Za podstawowy błąd, generujący wiele niedorzeczności, należy uznać umieszczenie treści dla dzieci, młodzieży i nauczycieli w jednym miejscu. Przekonanie autorów, że jeden portal internetowy – który z założenia ma być nie tylko edukacyjny, ale i przyjazny i motywujący do zajmowania się muzyką – może być z powodzeniem dedykowany tak zróżnicowanej grupie odbiorców, jest złudne. Doświadczenie uczy, że nie da się tego sensownie zrobić, rezultat zawsze w mniejszym lub większym stopniu okaże się ułomny. Tak jest i w tym przypadku



– w proponowanych treściach panuje przypadkowość, a nawet bałagan, widać brak pomysłu, a autorzy wobec takiego stanu rzeczy pozostają bezradni. Zapomnieli najwyraźniej, że ze względu choćby na różnice rozwojowe przekładające się na odmienną percepcję nie można proponować tych samych treści i w tej samej formie dla dzieci i młodzieży; zarówno treść, jak i forma powinny być dostosowane do wieku. Niewystarczającym usprawiedliwieniem jest tu nawet domniemanie, że chciano pokazać jedność muzyki i jej wspólnotowy charakter. Przy takim zamiśle chociażby w formie trzeba było szukać bardziej uniwersalnych symboli – młodzieniec w kapturze witający zainteresowanego muzyką internautę być może jest właściwy dla młodzieży, ale niekoniecznie już dla dzieci czy nauczycieli.

Najwięcej zastrzeżeń budzą jednak zamieszczone treści. Zdają sobie sprawę i biorą to pod uwagę, że portal jest w trakcie uzupełniania materiałów, a w zasadzie dopiero co został uruchomiony, nie zdejmują to jednak z autorów odpowiedzialności za już zamieszczone materiały. A te w większości przypadków są odpowiednie dla młodzieży, ale trudno wśród nich znaleźć coś, co rzeczywiście można by było polecić uczniom szkoły podstawowej. Zestawienie utworów proponowanych najmłodszym odbiorcom, wśród których znalazły się: W. Lutosławskiego *III Symfonia*, pasje P. Mykietyna

i K. Pendereckiego, F. Matuszewskiego *Concoction 2* czy E. Knapika *I Kwartet smyczkowy* – jest co najmniej dyskusyjne.

Trzeba stwierdzić, że same nagrania audio i wideo prezentują wysoki poziom artystyczny, są to ciekawe interpretacje. Dobrze też, że zamieszczono całe utwory, a nie fragmenty, i że tak wielką wagę przywiązuje się do muzyki współczesnej. Mało użyteczne wydaje się jednak segregowanie plików według daty wprowadzenia. Nagrania powinny być pokatalogowane, a zbiór nagrań należałoby wzbogacić o zaawansowaną wyszukiwarkę, tak aby zainteresowane osoby mogły znaleźć nagrania określonych stylów, form muzycznych, określonych epok, kompozytorów itp.

Dość przykrym uchybieniem jest zamieszczanie niektórych nagrań muzycznych bez choćby krótkiego opisu formy, obsady, daty powstania, czasu trwania utworu czy też wskazania, która część utworu cyklicznego została zaprezentowana. Niedociągnięcie jest tym większe, że w dużej części mamy do czynienia z mało znanymi utworami współczesnych kompozytorów, warto zatem przybliżyć sylwetkę twórców czy też przetłumaczyć zagraniczne tytuły. Niektóre opisy mogą też wprowadzać w błąd. Czasami przed tytułem dzieła nie figuruje nazwisko kompozytora, tylko wykonawcy albo nazwa festiwalu czy koncertu, z którego pochodzą nagrania. Nawet jeżeli festiwal *Aksamitna kurtyna* czy koncert *Łańcuszek* byłyby tak popularne, jak festiwal piosenki w Opolu, nie można mieszać tytułu utworu z miejscem jego wykonania. Uwagę zwracają też pojawiające się przy niektórych utworach skróty, które chyba tylko autorzy wpisów potrafią odczytać i zinterpretować: W.Z.Z.; P.F.; F.F.; T.B.; W.H.; MZTEKA.

Pewną niekonsekwencją jest zamieszczanie obok siebie imion kompozytorów w wersjach spolszczonych i w oryginalnym zapisie. Również tytuły utworów



z niewiadomych przyczyn podawane są w różnych językach, np. *Symfonia koncertująca B-dur* Hob. 105 J. Haydna jest zapisana jako *Sinfonia Concertante* op. 84. Zdarzają się też literówki, jak „manuetto”, czy niewłaściwie podpisane pliki, np. P. Szymańskiego *Concerto. Presto*. Oczywiście, podobne pomyłki mogą zdarzyć się każdemu, ale miesiąc funkcjonowania serwisu wydaje się wystarczającym czasem, by tego rodzaju uchybienia dostrzec i poprawić.

Tak oto nagrania zamieszczone na platformie – mimo iż same w sobie są wartościowe – w obecnej formie i postaci nie spełniają funkcji dydaktycznych, nie przybliżają muzyki, nie skłaniają do jej poznania, nie przyczyniają się do jej lepszego zrozumienia.

Wiele zastrzeżeń budzą także działy typowo informacyjne. Przede wszystkim ich encyklopedyczny i słownikowy charakter przeczy głośzonym założeniom, w myśl których portal ma zainteresować muzyką, poprawić wrażliwość dzieci i młodzieży. Strona nie wykorzystuje też możliwości hipertekstu i hiperłączy. Omawiane zagadnienia aż proszą się o nagrania muzyczne i ilustracje. I dotyczy to zarówno dzieł kompozytorów, jak i przykładów muzycznych i graficznych wyjaśniających zagadnienia teoretyczne. Nawet – a może zwłaszcza – przy mniej lub bardziej tymczasowym braku własnych zasobów *Muzykoteki* wykorzystanie hiperłączy pozwoliłoby zainteresowanym nauczycielom i uczniom „przenieść się” w inne miejsca wirtualnej przestrzeni, gdzie można znaleźć więcej ciekawych informacji przybliżających daną muzykę.

Wiele do życzenia pozostawiają także zamieszczone filmy edukacyjne, choć być może zdołają one pewną grupę młodzieży zachęcić nieco do muzyki poprzez próby pokazania, że nawet w wydaniu tak zwanym klasycznym może ona być dostępna dla każdego, wystarczy odrobina dobrej woli i otwartości. W jakimś wymiarze pełnią

przypisywaną im funkcję „wstępu do muzyki”, ale w żadnej mierze nie przybliżają wartości tkwiących w wielkiej sztuce. Aby bowiem osiągnąć taki rezultat, należałoby poważniej potraktować młodego człowieka; nie wystarczy być wobec niego *cool* i *trendy*, potrzeba jeszcze skłonić go do pewnego wysiłku intelektualnego. Portal mógłby pomagać w podjęciu tego trudu chociażby poprzez ciekawą formę prezentacji, wykorzystanie możliwości multimedialnych oraz interakcyjnych Internetu – niestety, nie czyni tego.

Przyklasnąć należy natomiast pomysłowi bezpłatnego udostępnienia na stronie internetowej gier i zabaw muzycznych. Na rynku funkcjonują wprawdzie wydawnictwa specjalizujące się w wytwarzaniu tego rodzaju programów – np. wiele ciekawych przykładów znajdziemy na stronie <http://www.midimaster.de/>, kilkadziesiąt muzycznych programów edukacyjnych opracowała firma ECS Media, dobrymi przykładami są też aplikacje *WSiP Klik uczyć się* czy *Nowej Ery Wędrowniki muzyczne* – ale aby móc z nich korzystać, należy uiścić pewne opłaty.

Propozycje zamieszczone na stronie *Muzykoteki* są podobne do wielu mi znanych, niemniej są aplikacjami nie do końca przemyślanymi. W grze *Kotki na płotki* zamiast dźwięków mamy przykre dla ucha „miauczenie”. Forma gry, zamiast wspierać zakładane cele, przysłoniła treści dydaktyczne. W prezentowanej gamie C-dur brak ponadto powtórzenia dźwięku „c”, przez co muzycznie traci ona swoje znaczenie. Wydaje się wreszcie, że znacznie korzystniejszym rozwiązaniem byłoby zamieszczenie „dźwięków” w orientacji pionowej, a przynajmniej w taki sposób, by wraz z wysokością znajdowały się w wyższej części ekranu. Dzięki temu wyszukiwanie odpowiednich dźwięków nie byłoby dziełem przypadku, ale uruchamiałoby pamięć i wyobraźnię muzyczną.



Za dość kontrowersyjną można uznać także grę zaproponowaną młodzieży, bowiem tworzenie muzyki z sampli nie jest zajęciem o znaczących walorach edukacyjnych, zaś jego efekt końcowy to najczęściej dość banalna i przypadkowa muzyka. Podstawowym warunkiem wykorzystania tego elementu w edukacji są ciekawe próbki dźwiękowe, a o to, niestety, nie zadbali twórcy aplikacji *Muzykotersi*. Mamy tu do czynienia z dziwną imitacją chóru, beatboxu i mixu. Być może właściwsze byłoby nagranie zamiast nich przeróżnych odgłosów i efektów akustycznych tonalnych oraz pozbawionych wyraźnej tonalności, za pomocą których młodzież mogłaby tworzyć prawdziwe impresje muzyczne. Można też było pokusić się o możliwości edycji zamieszczonych sampli. I należało to zrobić w poważniejszej formie, np. studia nagrań, orkiestry czy symboli graficznych odpowiednich efektów akustycznych. Jestem przekonany, że młodzież odwiedzająca *Muzykotekę* nie oczekuje gierki do zabawy, ale programu, dzięki któremu stworzy własne dzieło muzyczne o prawdziwie satysfakcjonującej jakości.

A co *Muzykoteka* oferuje nauczycielowi? Jak na razie niewiele, ale autorzy projektu zapewniają, że w przyszłości znajdą się na stronie scenariusze zajęć i inne pomoce naukowe. Zastanawiam się jednak, czy rzeczywiście istnieje potrzeba tworzenia

internetowej bazy scenariuszy. Uważam, że jej pojawienie się na omawianym portalu może wręcz okazać się szkodliwe, gdyż z uwagi na powagę instytucji zarządzającej publikowane propozycje mogłyby sugerować, a nawet narzucać pewne rozwiązania. Publikowanie scenariuszy zajęć szkolnych ma sens wyłącznie wtedy, jeżeli dostarczają one inspiracji oraz materiałów dydaktycznych, a nie stanowią gotowych do zaaplikowania rozwiązań. Nauczyciel potrzebuje przede wszystkim pewnych narzędzi w formie programów, za pomocą których mógłby przygotować materiały nutowe, opracować nagrania, stworzyć aranżację utworów muzycznych, poszukuje także nut i nagrań muzycznych.

Do listy słabych stron *Muzykoteki* należy też doliczyć brak kilku elementów, które mogłyby w jakiś sposób poprawić jakość kształcenia muzycznego, zarówno w wymiarze zajęć szkolnych, jak również indywidualnych działań ucznia. Nie ma np. aplikacji do analiz dzieł muzycznych, takich jak dość popularne, szczególnie w Stanach Zjednoczonych, multimedialne podręczniki do analiz form muzycznych czy słuchania muzyki. Istotą tego typu programów jest wspieranie nagrań muzycznych przez prezentacje graficzne. Obraz towarzyszący muzyce przedstawia formę utworu, jego charakter, instrumentarium; zwraca uwagę odbiorcy na najistotniejsze elementy muzyczne. Można powiedzieć, że jest on uproszczonym i bardzo sugestywnym zapisem graficznym muzyki. Tego typu programy zdecydowanie pomagają usłyszeć, poznać i zrozumieć muzykę.

Brakuje też w *Muzykotece* aplikacji kształcących słuch muzyczny. Zasada ich działania sprowadza się do tego, że użytkownik po wysłuchaniu nagrania ma określić prezentowany element, najczęściej interwał, akord, skalę, melodię lub rytm. Mniej zaawansowani muzycznie mają podać liczbę

brzmiających dźwięków lub kierunek linii melodycznej; ocenić, czy melodia była taka sama, czy podobna; wyszukać odtwarzane dźwięki na wirtualnej klawiaturze czy powtórzyć zagrane rytmy. Czasami jest to połączone z nauką zapisu muzycznego. Sporo tego typu prostych, darmowych programów znajduje się w Internecie<sup>9</sup>, niemniej istnieje potrzeba stworzenia i udostępnienia polskiej wersji dostosowanej do możliwości i potrzeb uczniów szkolnictwa powszechnego.

Także programów wspierających naukę śpiewu nie znajdujemy w *Muzykotece*. Dość powszechnie używany jest w tym zakresie vanBasco's Karaoke Player, nie wyświetla on jednak zapisu nut, a to do potrzeb edukacyjnych byłoby wskazane; nie mamy też odpowiednio przygotowanego repertuaru szkolnego. Celowe byłoby zatem opracowanie i zamieszczenie na stronie internetowej bazy plików .kar, dostosowanej do wieku uczniów. Proponowałbym przy tym przygotować nie tylko zestaw pieśni jednogłosowych z towarzyszeniem instrumentów (fortepianu), ale i wielogłosowe utwory *a cappella*.

Dużym minusem *Muzykoteki* jest wreszcie brak propozycji dla najmłodszych dzieci. Multimedia dla tej grupy odbiorców są wdzięcznym narzędziem i stwarzają ogromne możliwości różnych działań, wspierających nie tylko muzyczny, ale i ogólny rozwój dziecka. Choć rynek multimedialnych gier i zabaw muzycznych dla dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych jest wyjątkowo rozbudowany, nie zmienia

to faktu, że MKiDN mogłoby z tej oferty wybrać – czy też na nowo opracować – to, co uznałoby za najbardziej trafne i godne polecenia. Zaczynanie przygody z *Muzykoteką* od czwartej klasy szkoły podstawowej jest trochę niezrozumiałe.

Jak widać, wiele elementów na stronie wypadałoby poprawić, uzupełnić o wskazane powyżej elementy; należałoby uczynić *Muzykotekę* bardziej funkcjonalną i o większej wartości dydaktycznej. Przede wszystkim jednak za niezbędne uznałbym przygotowanie odrębnych stron i materiałów dla różnych odbiorców, a także podjęcie działań zmierzających ku temu, by serwis był wewnątrznie spójny. A skoro ma on kształtować gusta muzyczne młodych ludzi, elementem dominującym powinna być wysokiej klasy baza nagrań muzycznych audio i wideo. Szkoda wreszcie, że w toku prac nad projektem zarzucono pierwotny pomysł barwnych opowieści o muzyce; na pewno byłyby one lepsze od biogramów kompozytorów czy scenariuszy zajęć szkolnych.

Jeżeli strona ma być naszym wspólnym dobrem i ewenementem na skalę światową – a wierzę, że jest to możliwe – dobrze by było wspólnie nad nią popracować. Z doświadczeń wiem, że Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego jest życzliwie nastawione i otwarte na dyskusje, a jego pracownicy traktują swoją pracę jako misję dla kultury, jestem więc przekonany, iż wszelkie racjonalne uwagi, w ramach swoich możliwości, będą starali się uwzględnić<sup>10</sup>.

<sup>9</sup> Patrz: [www.good-ear.com](http://www.good-ear.com), [www.musictheory.net](http://www.musictheory.net), [www.miles.be](http://www.miles.be), [www.midimaster.de](http://www.midimaster.de).

<sup>10</sup> Do dyskusji na temat *Muzykoteki Szkolnej*, dzielenia się swoimi uwagami na jej temat, jak również na temat zamieszczonych opinii autora tekstu zapraszamy na forum *Nasze Sprawy*: <http://www.wychmuz.pl/forum/>.



Bronisław Romaniszyn

## Głos dziecka i jego kształcenie

Artykuł jest przedrukiem obszernych fragmentów tekstu zamieszczonego pod tym samym tytułem w „Kwartalniku Muzycznym” nr 19/20 z 1933 roku<sup>1</sup>.

Potrzeba reform, którym w dobie obecnej podlegają prawie wszystkie gałęzie pedagogii muzycznej, zaczyna się coraz silniej przejawiać również i na terenie nauczania śpiewu u dzieci. Gdy przeglądamy rozległą literaturę, nie tylko europejską, ale i amerykańską, poświęconą temu zagadnieniu, zwraca naszą uwagę charakterystyczne zjawisko: podczas gdy w dawniejszej literaturze ogromną jej część wypełniały spory w kwestiach tzw. metod, różnice pomiędzy zwolennikami takiego czy innego programu naukowego, dyskusje nad tym, czy dany program ma się składać z dwóch niezawisłych od siebie części, a więc ćwiczeń technicznych i pieśni, czy też powinien być tak ułożony, aby te części postępowały w ścisłym ze sobą połączeniu, dyskusje nad tym, czy ma się ćwiczyć pieśń przy pomocy słuchu, czy przy pomocy solfeżu, namiętne niekiedy spory na temat różnych metod w nauce solfeżu, względnych, absolutnych, cyfrowych czy tonic-solfa, to najnowsza literaturę pedagogiczno-wokalną charakteryzuje zajmowanie się zagadnieniami fizjologii głosu dziecka, troska o zdrowie, troska o higienę delikatnego narządu głosowego, jakże często nadwerżanego w okresie tego rozwoju. Problem ten obrałem za temat dzisiejszego referatu. Stanowi on niewątpliwie jeden z najważniejszych punktów składających się na całokształt szkolnej nauki śpiewu. Od

należytego obchodzenia się z głosem dziecka w szkole zależy nie tylko piękno śpiewu – niewątpliwie jeden z celów nauki śpiewu – ale i szereg zjawisk świadczących o korzystnym lub szkodliwym oddziaływaniu na stan zdrowotny dziecka; zależy, co pragnę tu podkreślić z całym naciskiem, zdrowie narządu głosowego dzisiejszego ucznia w jego latach dojrzałych, w całym szeregu jego późniejszych zawodów, jak np. nauczycielskim, kapłańskim, oficerskim, adwokackim itd., gdzie zdrowy narząd głosowy stanowi niejednokrotnie *conditio sine qua non* dla należytego wykonania danego zawodu.

[...]

Wiemy, że szkolna nauka śpiewu zmagiała się od dawna z przesadami, z pojęciami, które tę naukę nieraz bardzo utrudniały. Nie chcę już wspominać o tych niedawnych jeszcze zapatrywaniach, według których traktowano śpiewanie w szkole jako rozrywkę, jako coś podrzędnego, a w każdym razie niewspółmiernego w porównaniu do innych przedmiotów. Wielu z nas pamięta to wszakże doskonale, gdyż je na sobie przeżyło. Dziś [...] opinia ta należy już do przeszłości. W programach naukowych szkolnych zarezerwowano pewną ilość miejsca nauce śpiewu – co prawda w zaledwie wystarczającej normie jedynie w ramach szkoły powszechnej, w przeciwieństwie do szkół średnich i wyższych. To jednak, o czym tu chcę dokładniej pomówić,

<sup>1</sup> Fleksję, pisownię i składnię typową dla okresu międzywojennego zastąpiono współczesną.

odnosi się do zarzutu, [...] że nauka śpiewu w szkole powszechnej rujnuje głos dziecka.

Otóż należy na samym wstępie stwierdzić, że mimo logicznych i przekonywających argumentów, jakimi uzasadniane bywają powyższe zarzuty, przeprowadzenie dowodu w tej sprawie jest bardzo trudne, przynajmniej jeśli chodzi o stan rzeczy u nas. Brakuje bowiem, jako podstawy, statystycznego materiału. Znamy tylko – może nawet liczne – ale zawsze tylko poszczególne przykłady.

[...]

Nasz organ głosowy jest równocześnie organem mowy. Wiemy zaś, że niewłaściwe posługiwanie się tym organem podczas mówienia, zwłaszcza na wolnym powietrzu, podczas zabawy, może mu przynieść nie mniejsze szkody niż niewłaściwy sposób śpiewania. Ponadto dziecko może uszkodzić sobie głos już w wieku przedszkolnym, w domu rodzicielskim czy w ogródku dziecięcym. Oczywiście – czego nie potrzebuję w tym gronie podkreślać – znaną jest rzeczą, że z nauką śpiewu w szkole są połączone liczne niebezpieczeństwa, które w pewnych okolicznościach mogą nawet stać się dla ucznia fatalnymi. Myślę o nadużywaniu głosu dziecka pod względem jego skali, jego siły i wytrzymałości, zwłaszcza w ramach wielogłosowego śpiewania chóralnego, myślę o nieszanowaniu głosu dziecka w okresie mutacji, o nieprzestrzeganiu praw fizjologicznych w odniesieniu do rejestrów oraz mutacji.

[...]

Również i przy zabawie nie powinno się pozwalać dziecku na nadmierne krzyczenie. Właśnie podczas zabaw stwierdzono u dzieci krzyczących nieprawdopodobnie wysokie tony. [...]

Nie będzie to obojętnym dla matki, gdy się dowie, że częste niedomagania głosowe, które pozostawiają niejednokrotnie po sobie trwałe schorzenia krtani, mają źródło i przyczynę w niezwracaniu uwagi na konieczność oszczędzania wężłego narządu głosowego dziecka tak podczas jego płaczu,

jak i zabawy. Każdy laryngolog stwierdzić może bardzo częste wypadki, że dziecko, które z powodu silnego kataru ochrypło, nie może się pozbyć chrypki, mimo że stan zapalny, że przekrwienie błony śluzowej, przewodów oddechowych, ustąpiły zupełnie. Podczas kataru bowiem wystąpiły pewne formy obrzmięń więzadeł głosowych, wywołane poprzednim nadwężeniem krtani.

[...]

Dziecko ukończyło sześć lat i wchodzi do szkoły. Otóż tu, na samym wstępie, należy z całym naciskiem stwierdzić, że pierwsza lekcja sylabizowania czy czytania stanowi już lekcję wokalną. Należy tu zwrócić uwagę na fakt, że dziecko reaguje nadzwyczaj wrażliwie, niby czuła klisza, na przykłady akustyczne, jakie mu podaje nauczyciel, i to nie tylko na przykłady odnoszące się do śpiewania, ale i do sposobu mówienia. Jakież to są najczęstsze niewłaściwe, szkodliwe przykłady akustyczne, które dziecko w szkole odbiera. Otóż, jak to stwierdzają badania całego szeregu fizjologów i laryngologów, my w codziennej naszej mowie, a więc podczas rozmowy, osadzamy głos zazwyczaj miękko, mówimy w *moll*, a przy modulacji używamy interwału małej tercji. Z tą jednak chwilą, w której zaczynamy przemawiać, wyklądać, odpowiadać itd., natychmiast podnosimy ton głosu ponad zwykłą jego tessiturę, osadzamy głos twardo, mówimy w *dur* i modulujemy w wielkiej tercji. Jeśli baczniej zaczniemy obserwować sposób przemawiania ludzi w ramach wykładu lub przemówienia publicznego, ludzi, których znamy z codziennej rozmowy, zauważymy, że istotnie prawie wszyscy przemawiają w tych warunkach o wiele wyższym niż zwykle głosem i że osadzenie głosu jest wybitnie twarde, jest to niewątpliwy i najczęstszy błąd, który wywołuje, zwłaszcza u pewnych zawodów, ciężkie zaburzenia i komplikacje głosowe. A więc, gdy zastanawiamy się, czy pierwsza lekcja czytania czy sylabizowania jest już lekcją

wokalną, podchodzimy już do istotnego zagadnienia, stanowiącego temat dzisiejszego referatu. Nie ulega bowiem wątpliwości, że między wadliwym używaniem głosu podczas śpiewania a wadliwym używaniem głosu podczas mówienia leży niewielka różnica. Polega ona tylko na tym, że głos podczas śpiewania wymaga większego wysiłku, większej siły niż głos podczas mówienia. Dlatego to zawodowe, że tak się wyrażę, zaburzenia głosu występują najczęściej u śpiewaków. [...]

Jeżeli celem szkolnej nauki śpiewu ma być, obok budzenia w dzieciach wrażliwości na piękno muzyczne, rozwijanie zamiłowania do śpiewu oraz jego piękna, to jedyną drogą wiodącą do osiągnięcia tego celu jest należyte wykształcenie głosowego narządu dziecka, celowa pielęgnacja, słowem to, co nazywamy popularnie wyrobieniem głosu. Jesteśmy świadomi tego, na jak wielkie trudności napotyka niejednokrotnie nauczyciel śpiewu w ciągu swej pracy. Przepelnione klasy i skąpo przykrojony czas nauczania tego zadania z pewnością mu nie ułatwiają. Natomiast szereg tzw. konieczności praktycznych, wyłaniających się nieustannie w ciągu szkolnego roku, pracę tę niezmiernie utrudnia. Żaden inny nauczyciel nie jest w tak silnym stopniu zmuszany do publicznego występowania z produkcjami swych uczniów, jak właśnie nauczyciel śpiewu. Uczenie się utworów, które muszą być przygotowane na różnorakie uroczystości szkolne, patriotyczne obchody i święta kościelne, zabiera największą część czasu wyznaczonego na właściwą naukę śpiewu. Ponieważ śpiew jednogłosowy przywykło się uważać za coś podrzędniejszego w porównaniu do śpiewu dwugłosowego, śpiewa się więc najczęściej trzygłosowo. To musi oczywiście zabierać wiele czasu i trudu, który daleko lepiej byłoby spożytkować na racjonalne kształcenie głosu. A przecież trzeba by ponad wszystko o tym nieustannie pamiętać, że te głosy dziecięce trzeba kształtować, rozwijać, doskonalić i wzmacniać.

[...]

Wracając do omawiania zagadnienia higieny głosu dziecka w szkole, nie potrzebuję już specjalnie podkreślać, że te wszystkie błędy popełniane na głosie dziecka w ramach jego lekcji sylabizowania, czytania, deklamowania oraz opowiadania w ogóle wystąpią przy niewłaściwie prowadzonej nauce śpiewu w spotęgowanej formie. Nadużywanie skali, siły i wytrzymałości dziecięcego głosu, nieuwzględnianie praw fizjologicznych w odniesieniu do jego rejestrów oraz mutacji – oto codzienne, niestety, zjawiska śpiewu dziecka w szkole, oto przyczyny, dla których cały szereg najpoważniejszych laryngologów, pedagogów wystąpił przeciwko zbyt wczesnemu uczeniu dziecka śpiewu. Podchodzimy więc do zagadnienia: kiedy powinna się rozpocząć nauka śpiewu w szkole? Jak zaznaczyliśmy, posiadamy w tej dziedzinie obszerną fachową literaturę, zawierającą cały szereg niezmiernie interesujących wykładów, rozpraw i referatów na ten ważny i ciągle aktualny temat. [...]

W całym szeregu krajów zaczyna się istotnie utrwalać przekonanie, że pomiędzy śpiewem szkolnym a śpiewem artystyczno-zawodowym nie ma zasadniczej różnicy, to znaczy, że i szkolna nauka śpiewu musi opierać się na podstawach solidnego kształtowania narządu głosowego, na podstawach tego, co zwykliśmy nazywać „stawianiem głosu”. Wiemy wszyscy, że na całokształt studiów wokalnych składają się trzy działy, a mianowicie: pierwszy – poświęcony rozwijaniu, wzmacnianiu, bardzo często poprawianiu narządu głosowego, a więc temu, co np. Niemcy określają przez *Stimmbildung*; drugi – przeznaczony nauce „gry na instrumencie”, rozwijaniu biegłości, ruchliwości, dynamiki w głosie, a więc temu, co Niemcy nazywają *Gesangslehre*; trzeci – poświęcony interpretacji, a więc dział dotykający całego zespołu zagadnień natury estetycznej i psychologicznej.

Zdajemy sobie wszyscy dokładnie z tego sprawę, że nie może być mowy o tym, aby te

działy, nawet pierwszy, odnoszący się do rozbudowy narządu głosowego, do „ustawienia”, mogły być podczas pobytu dziecka w szkole powszechnej przeprowadzone w sposób tak gruntowny, jak się to dzieje – albo dzieć powinno – w konserwatoriach czy szkołach śpiewu solowego w stosunku do kandydatów na śpiewaka zawodowego. [...] Wiemy, że o tak gruntownym szkoleniu głosu dziecka nie może marzyć nauczyciel śpiewu w szkole powszechnej. Nie pozwala mu na to chociażby program szkolny, przewidujący bardzo ograniczoną ilość czasu dla nauki śpiewu, nie pozwala mu na to przede wszystkim ilość uczniów, wykluczająca możliwość indywidualnego traktowania ucznia w ciągu nauki. Mimo to jednak, nawet w tych niekorzystnych, gdyż niewystarczających, warunkach, można osiągnąć takie przynajmniej wyrobienie głosu dziecka, aby ono mogło, bez szkody dla zdrowia swego narządu głosowego, nie tylko wykonywać śpiewy szkolne, ale i zyskać na przyszłość zdrowe podstawy dla fizjologicznego rozwoju głosu.

„Ustawienie głosu” dziecka (chłopców i dziewcząt) opiera się na tych samych zasadach, na których polega praca nad rozwojem głosu kobiecego, albowiem narząd głosowy dziecka jest podobny pod względem mechanizmu i stosowania rezonacji do narządu głosowego kobiety. Różni się od głosu kobiecego jedynie niniejszą wydajnością pod względem skali, siły, wytrzymałości i dlatego prosty rozsądek nakazuje stawiać narządowi głosowemu dziecka o wiele mniejsze wymagania. Ze specjalną uwagą i troską należy traktować u dziecka rejestry głosowe. [...]

[...] głos chłopca przed mutacją jest właściwie głosem kobiecym, a więc trzeba go jako taki odpowiednio traktować. Jest wiadomym, że wyciąganie w górę u kobiet rejestru piersiowego sprowadza zawsze olbrzymie szkody dla zdrowia głosu i że obowiązuje tu kardynalna zasada: nie należy

nigdy wyciągać rejestru dolnego, a więc piersiowego, ku górze, lecz górny, a więc z głowy, sprowadzać w dół i obejmować nim, o ile możliwość, cały zasięg głosu. Jak wiemy, zasięg rejestru piersiowego u kobiet jest bardzo mały, gdyż sięga on mniej więcej u sopranu od  $h$  do  $f^1$ , u mezzosopranu do  $g^1$ , a tylko w głosie altowym podchodzi on wyżej i może sięgnąć do  $c^2$ . Ponieważ w chórach szkolnych – a wiadomo, że wszystkie niemal pieśni śpiewane w szkole sięgają poza te granice – dzieci starają się siebie nawzajem przekrzyczeć, przy czym najbardziej uzdolnione zachowują się tu najaktywniej, podnosi się zwykle granica rejestru piersiowego o kilka tonów do góry, śpiew zamienia się w krzyk. W tych nadużyciach popełnianych na rejestrze piersiowym tkwi jedna z przyczyn zła, ona wyjaśnia nam, dlaczego to zwykle najpiękniejsze głosy zostają w szkole powszechnej zrujnowane. [...]

Świadomość, że do zaśpiewania chóralnego niewinnej na pozór piosenki ludowej lub prostej pieśni kościelnej trzeba tak samo wykształconego i wyrobionego organu głosowego, jak do zaśpiewania tzw. popisowego utworu, z trudem przenika do tych, którzy każą wątłym głosom dziesięcio-, a nawet ośmioletnich dzieci wykonywać wśród wielkich mas głosowych, w wielkich salach, w ramach tak modnych dzisiaj zawodów i popisów wielogłosowe utwory chóralne, przekraczające fizyczne i psychiczne dyspozycje dziecka.

Podobnie jak w niewłaściwym traktowaniu zagadnienia rejestrów głosowych, tak i w nieprzestrzeganiu fizjologicznych praw w odniesieniu do mutacji głosu tkwi przyczyna rujnowania głosów dzieci w okresie szkolnym. Podczas gdy przeważająca większość pedagogów, a przede wszystkim lekarzy zaleca przerwanie nauki śpiewu w tym tak krytycznym dla głosu okresie, niektórzy z nich nie widzą niebezpieczeństwa w jej prowadzeniu i nakazują tylko ostrożność, lekkie nucenie, śpiewanie w wygodnej

tonacji itp. Wyłączenie mutujących ze śpiewu mogłoby bowiem – ich zdaniem – wywołać u chłopców zaniedbanie w ich rozwoju muzycznym, zubożenie dla śpiewu, a w każdym razie pewne przeszkody w normalnym toku nauki. [...]

[...]

O ile mutacja dokonuje się w formie łagodnej, może nauczyciel, przy zastosowaniu jak największej ostrożności, odbywać naukę śpiewu z przechodzącą mutacją, ale tylko z każdym z osobna, nigdy w formie śpiewu zbiorowego. Gdy jednak występuje chrypka, załamywanie się głosu itp., w takich wypadkach uczeń musi być bezwarunkowo wyłączony z obowiązku śpiewania. Nie znaczy to jednak, aby mutującego ucznia należało w ogóle zwalniać z obowiązku obecności na godzinie śpiewu. Taki uczeń, chociaż sam przez dłuższy okres czasu nie będzie brał udziału w śpiewie, z przysłuchiwania się śpiewowi innych, z toku lekcji odniesie niejedną korzyść dla swego rozwoju muzycznego.

Podobnie jak u chłopców, należy również i w stosunku do dziewcząt zastosować wielką ostrożność w obchodzeniu się z ich głosem w czasie mutacji, którą – jak wiemy – przechodzą, aczkolwiek nie w tak gwałtownej formie, również i dziewczęta. W ogóle należałoby jak najbardziej oszczędzać i chronić od wysiłków wrażliwe narządy głosowe dziewcząt w okresie, w którym dokonuje się u nich fizjologiczny proces rozwojowy. [...]

[...]

Jako największy wniosek wynikający z toku dzisiejszych naszych rozważań musimy uznać zasadę, że tylko taką naukę śpiewu w szkole powszechnej należy uznać za pożyteczną i celową, która doprowadzi do umuzykalnienia dziecka i rozwinięcia w nim wrażliwości na piękno muzyczne oraz zamiłowania do śpiewu, która w szczególności wykształci mu słuch i nauczy go czytania nut głosem, która jednak zdoła to osiągnąć bez jakiegokolwiek, najmniejszej nawet szkody

dla zdrowia i normalnego rozwoju narządu głosowego dziecka. Wykazaliśmy, że kształcenie głosu dziecka w szkole musi być traktowane, jeśli np. chodzi o wyrobienie rejestru głosowego i wyrównanie go z pierśowym, jeśli chodzi o pozwalanie na śpiewanie mutującym, indywidualnie. Zindywidualizowanie nauki w odniesieniu do powyższych problemów musi się stać najważniejszą zasadą pedagogiczną. Wszędzie tam, gdzie okoliczności i warunki (niewystarczająca ilość godzin, zbyt wielka ilość uczniów itp.) nie pozwalają na indywidualne traktowanie, jedynie miarodajnym winien być wzgląd na zdrowie narządu głosowego dziecka.

[...]

Że w czasie śpiewania należy zarządzać częste pauzy wypoczynkowe, o tym mówi każdy dobry podręcznik metodyki śpiewu. Przypominając to, pragnę zwrócić uwagę na naukowo stwierdzony fakt, że zaczynające naukę, a więc sześciolatnie dziecko, może śpiewać bez przerwy najwyżej przez przeciąg pięciu minut, a potem musi przez podwójną ilość czasu odpoczywać, o ile oczywiście śpiew ten nie ma dziecku przynieść jakiegokolwiek szkody. W toku naszych rozważań zaznaczyliśmy niejednokrotnie, że indywidualizacja w nauczaniu śpiewu, zwłaszcza w pierwszym okresie, wysuwa się na czoło konieczności z tym zagadnieniem związanych. Dlatego to i w niemieckim programie nauki śpiewu widnieje zasada: „należy zachęcać dzieci na wszystkich stopniach do samodzielnego śpiewania i stopniowo je do tego przyzwyczajać”. Zalety tego są widoczne: nauczyciel nie tylko będzie mógł lepiej poznać każde dziecko z osobna, kontrolować i rozwijać słuch we wszystkich jego własnościach, ale przede wszystkim należy ukształtować jego narząd głosowy, rozwijać, doskonalić i wzmacniać i nie dopuszczać do jakiegokolwiek uszkodzenia. Albowiem daleko łatwiej jest ochronić narząd głosowy przed zaburzeniami, niż powstałe zaburzenia usunąć.

## Zapraszamy na IV Ogólnopolską Konferencję Metodyczną Nauczycieli Muzyki

Po raz kolejny zapraszamy nauczycieli muzyki na konferencję, która co roku gromadzi pedagogów-pasjonatów, pozwala na wymianę doświadczeń, dostarcza inspiracji. Tegoroczna, IV Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki, odbędzie się w dniach 20–21 kwietnia 2012 roku w Hotelu nad Jeziorem Białym w Skorzęcinie.

**P**odobnie jak w poprzednich edycjach, nauczyciele, którzy wezmą udział w konferencji, nie będą się nudzić, bowiem dwudniowe spotkanie wypełnią warsztaty, wykłady plenarne i panele dyskusyjne, prezentacje wydawnictw edukacyjnych, muzycznych i multimedialnych, instrumentów i sprzętu muzycznego oraz koncerty. Postarał się o to organizator – **Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki** – przy wsparciu partnerów strategicznych, którymi w tym roku są:

- **Wydawnictwo Nowa Era,**
- **Narodowy Instytut Fryderyka Chopina,**
- **Akademia Muzyczna im. I. J. Paderewskiego w Poznaniu,**
- **redakcja czasopisma „Wychowanie Muzyczne”.**

Konferencji patronują liczne firmy i instytucje:

- **Instrumenty.pl,**
- **Firma Muzyczna.pl,**
- **Mijusic,**
- **Polskie Wydawnictwo Muzyczne,**
- **Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne,**
- **Wydawnictwo Pedagogiczne Operon,**
- **Grupa Edukacyjna MAC,**
- **Oficyna Edukacyjna Krzysztof Pazdro,**
- **Wydawnictwo Szkolne PWN,**
- **Agencja Wydawnicza Gawa,**

- **Wydawnictwo Pani Twardowska,**
- **Platforma Edukacyjna Eduskrypt.**

W tym roku porozmawiamy głównie o **muzyce w szkole podstawowej w świetle nowej podstawy programowej**. Jest to temat niezwykle aktualny, jako że od 1 września 2012 roku w klasach czwartych szkół podstawowych obowiązywać będzie nowa podstawa programowa i zasadniczo za dwa lata reforma, która weszła w życie w 2009 roku, obejmie cały cykl kształcenia. W gimnazjum na skutek zmian programowych zajęcia muzyczne zostały ograniczone, pewną ich rekompensatą i rozszerzeniem oferty edukacji kulturalnej są wprowadzone „zajęcia artystyczne”. Co i na ile zmieni się w nauczaniu muzyki w szkole podstawowej, będzie można dowiedzieć się podczas tegorocznej konferencji, a zwłaszcza podczas poświęconego temu zagadnieniu popołudniowego panelu dyskusyjnego – przygotowanego i prowadzonego przez Mariusza Baranowskiego, Grażynę Kilbach oraz Mirosława Grusiewicza. Z tematem przewodnim będą wiązały się też oferty wydawnictw szkolnych i niektóre warsztaty.

Część plenarną rozpoczną prelekcje dotyczące trzech najistotniejszych, newralgicznych problemów współczesnej edukacji



muzycznej, związanych z celami, treściami i środkami nauczania. Występują:

- prof. dr hab. Maria Przychodzińska, *Edukacja a wartości „wielkiej tradycji muzycznej”*,
- prof. dr hab. Zofia Konaszkiewicz, *Wychowanie przez sztukę – rodzime tradycje w globalnej rzeczywistości*,
- dr Danuta Gwizdalanka, *Media a kultura i edukacja muzyczna*.

**Maria Przychodzińska** to osoba najbardziej zasłużona dla edukacji muzycznej w Polsce, współtwórczyni polskiej koncepcji wychowania muzycznego, autorka licznych podręczników dla uczniów i nauczycieli, kilkunastu monografii oraz kilkuset artykułów oraz opracowań metodycznych i naukowych. W swym wystąpieniu ustosunkuje się ona do sądów – wypowiedzianych wskutek coraz bardziej marginalnego udziału w życiu społecznym i kulturalnym muzyki, która przez stulecia tworzyła wielkie narracje – że niekoniecznie muzyka ta powinna stanowić trzon i podstawę nauki szkolnej.

**Zofia Konaszkiewicz** swoim doświadczeniem i wiedzą od wielu lat aktywnie wspiera działania na rzecz powszechnej edukacji muzycznej. W Skorzęcinie przedstawi własne poglądy na temat wychowawczych aspektów szeroko rozumianej działalności edukacyjno-muzycznej; spróbuje m.in. odpowiedzieć na pytania: czy współczesna szkoła wspomaga wychowanie uczniów? oraz czy wykorzystujemy potencjalne możliwości działań muzycznych w celu wszechstronnego w rozwoju uczniów?

**Danuta Gwizdalanka** – znany muzykolog, a przede wszystkim popularyzator muzyki i komentator współczesnych zjawisk z zakresu kultury muzycznej – zajmie się problemem związków między rozwojem nowoczesnych technologii i mediów a zmianami w kulturze i edukacji. Jest to o tyle istotne, że wiele osób związanych zarówno z kulturą, edukacją, jak i mediami balansuje między ciągłymi eksperymentami, działaniami nacechowanymi przesadną wiarą w moc sprawczą nowoczesnych rozwiązań technologicznych a racjonalnym wykorzystaniem mediów i techniki dla potrzeb człowieka.

Drugi dzień konferencji wypełnią warsztaty. Uczestnicy będą mogli skorzystać z następujących propozycji:

- Teresy Lisowskiej – *Tańce w kręgu*,
- Jacka Tarczyńskiego – *Zabawy muzyczne w klasach 4–6*,
- Moniki Gromek, Grażyny Kilbach – *Propozycje metodyczne Nowej Ery*,





– Grażyny Flicińskiej-Panfil – *Emisja głosu chóru szkolnego – zasady i ćwiczenia.*

**Teresa Lisowska**, instruktorka tańców w kręgu, uczennica Hanny Sypiańskiej, Lynn Frances, Gabrieli Wosien i Martine Wintonington, poprowadzi warsztaty taneczne. Zajmie się tańcami w kręgu, które mogą i powinny mieć szerokie zastosowanie w edukacji, gdyż sprzyjają zarówno integracji grupy, jak i relaksacji. Najczęściej wywodzą się z tańców ludowych z różnych regionów świata i są chyba najchętniej tańczone przez grupy formalne i nieformalne na całym świecie.

**Jacek Tarczyński**, mimo iż swoje pomysły najczęściej adresuje do dzieci młodszych i nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej, na tegorocznych warsztatach – zgodnie z głównym tematem konferencji – przedstawi propozycje dla dzieci starszych. Można spodziewać się, że i tym razem nie zabraknie zabaw muzycznych nawiązujących do idei Orffa, improwizacji wokalne, instrumentalnej i wszelkiego innego rodzaju działań twórczych, śpiewu, gry na instrumentach, tańca, ruchu przy muzyce.

Wydawnictwo **Nowa Era** w bieżącą edycję konferencji zaangażowało się w sposób wyjątkowy, przeznaczyło znaczne środki finansowe, przygotowało też dla uczestników warsztaty, których prowadzenie powierzono współautorkom nowych podręczników do muzyki dla szkoły podstawowej: **Monice Gromek** – doradcy metodycznemu

i wiceprezesowi Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki oraz **Grażynie Kilbach** – współautorce nowej podstawy programowej w zakresie edukacji muzycznej oraz prezesowi Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki.

**Grażyna Flicińska-Panfil** jest profesorem Wydziału Wokalno-Aktorskiego Akademii Muzycznej im. I. J. Paderewskiego w Poznaniu. Na warsztatach z emisji głosu podzieli się ona swoim doświadczeniem, które miała okazję zdobyć podczas studiów u prof. Stefana Stuligrosza, prof. Bożeny Karłowskiej oraz na wielu kursach interpretacyjnych i mistrzowskich w kraju i zagranicą, m.in. u Adeli Stolte.

Ciekawie zapowiadają się także prezentacje nowych podręczników szkolnych. O ile oferta do gimnazjum w zdecydowanej większości nieznacznie zmieniła się na skutek reformy programowej – głównie z powodu pośpiechu wydawnictwa adaptowały wcześniej wydane podręczniki – to dla szkół podstawowych przygotowywane są obecnie zupełnie nowe pozycje, na rynek wchodzi też nowi wydawcy. Na konferencji będzie można zapoznać się z nowymi podręcznikami, porozmawiać z ich autorami i wydawcami, jak również uzyskać egzemplarze promocyjne. Na sali plenarnej nowe pakiety edukacyjne dla szkół podstawowych zaprezentują: **Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Wydawnictwo Nowa Era, Grupa Edukacyjna MAC Edukacja** oraz **Wydawnictwo Szkolne PWN**. W holu zaś, poza wymienionymi,





przedstawią swą ofertę: **Instrumenty.pl**, **Firma Muzyczna.pl** (wyłączny dystrybutor w Polsce Bum Bum Rurek), **Mijusic**, **Polskie Wydawnictwo Muzyczne**, **Oficina Edukacyjna Krzysztof Pazdro**, **Agencja Wydawnicza Gawa**, **Wydawnictwo Pani Twardowska**.

Uzupełnieniem tradycyjnego już kiermaszu pakietów edukacyjnych dla szkół w bieżącym roku będą trzy unikalne prezentacje:

- **Mijusic** zachęci do korzystania z polskich programów do kształcenia słuchu i nauki teorii muzyki – ich adresatem jest szkolnictwo muzyczne, ale wiele z tych aplikacji można wykorzystać poza systemem tego szkolnictwa;
- **Eduskrypt** i **SNM** zaprezentują ofertę letnich szkoleń dla nauczycieli muzyki;
- **Firma Muzyczna** zaprezentuje **Bum Bum Rurki** – kryjącą w sobie ciekawe możliwości nowość na polskim rynku; bez wątpienia interesujący pomysł na wspomaganie edukacji muzycznej. Czy i w jakim wymiarze rurki przyjmą się w Polsce – czas pokaże, tymczasem na konferencji każdy będzie mógł sam je ocenić.

Konferencję uświetnią koncerty. Poranny przygotowuje Akademia Muzyczna

im. I. J. Paderewskiego w Poznaniu – będzie to recital **Eweliny Rajchel** i **Piotra Kałużnego** zatytułowany *Lata dwudzieste, lata trzydzieste*, wieczorny zaś – niewątpliwą atrakcją konferencji – wypełni muzyka kwartetu smyczkowego **Grupa MoCarta**. Filip Jaślar, Michał Sikorski, Paweł Kowaluk oraz Bolek Błaszczuk – tworzący grupę – swoje opracowania opierają na największych przebojach muzyki klasycznej i rozrywkowej, łączą wysoki kunszt i wirtuozerię z ogromną dawką humoru i zabawy. Ich motto stanowią słowa byłego wiolonczelisty Artura Reniona: „Jesteśmy na przekór dostojnej powadze sal koncertowych, na przekór nużącej codzienności życia muzyków, na przekór zaprzysięgłym melomanom i na przekór fanom rocka, rapu czy muzyki pop, którzy boją się klasyki jak ognia. Traktujemy naszą Matkę Muzykę z żartobliwą ironią i jesteśmy pewni, że się nie obrazi”.

Grupa znana jest przede wszystkim z telewizyjnych występów, koncertuje na największych festiwalach i imprezach kulturalnych i rozrywkowych, ale najczęściej jako jeden z wielu wykonawców. Na konferencji, za sprawą Nowej Ery, będzie można posłuchać i zobaczyć jej pełny, godzinny program.



## Program konferencji

### Piątek, 20 kwietnia

- 10.00–10.45 – Otwarcie konferencji oraz koncert przygotowany przez Akademię Muzyczną im. I. J. Paderewskiego w Poznaniu
- 10.45–12.15 – Prelekcje
- prof. dr hab. Maria Przychodzińska, *Edukacja a wartości „wielkiej tradycji muzycznej”*
  - prof. dr hab. Zofia Konaszkiwicz, *Wychowanie przez sztukę – rodzime tradycje w globalnej rzeczywistości*
  - dr Danuta Gwizdalanka, *Media a kultura i edukacja muzyczna*
- 12.15–12.30 – Przerwa kawowa
- 12.30–14.00 – *Nowa podstawa programowa w szkole podstawowej* – prelekcje i dyskusje:  
prelegenci: Mariusz Baranowski, Grażyna Kilbach  
moderator: dr Mirosław Grusiewicz
- 14.00–15.00 – Obiad
- 15.00–19.00 – Prezentacje podręczników, książek, pomocy dydaktycznych i sprzętu muzycznego w auli oraz kiermasze w holu

### Prezentacje wydawnictw w auli:

- 15.00 – Operon
- 15.30 – WSiP
- 16.00 – Nowa Era
- 16.30 – Grupa Edukacyjna MAC
- 17.00 – Wydawnictwo Szkolne PWN
- 17.30 – Programy do kształcenia słuchu Mijusic
- 18.00 – Letnie szkoły artystyczne Eduskryptu i SNM
- 18.30 – *Bum Bum Rurki – w poszukiwaniu niezwykłego brzmienia*

### Prezentacje w holu:

Instrumenty.pl, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Bum Bum Rurki, Mijusic, Gawa, Pani Twardowska, Nowa Era, Operon, WSiP, Grupa Edukacyjna MAC, Wydawnictwo Szkolne PWN, Oficyna Edukacyjna Krzysztof Pazdro

### 19.30–20.30 – Koncert Grupy MoCarta

- 21.00– – Kolacja z karaoke

### Sobota, 21 kwietnia

- 8.00–8.50 – Śniadanie
- 8.50– – Wspólne zdjęcia, przydział do grup warsztatowych
- 9.00–15.40 – Warsztaty. Cztery warsztaty w grupach, po 1,5 godz.:
- Teresa Lisowska – *Tańce w kręgu*
  - Jacek Tarczyński – *Zabawy muzyczne w klasach 4–6*
  - Monika Gromek, Grażyna Kilbach – *Propozycje metodyczne Nowej Ery*
  - Grażyna Flicińska-Panfil – *Emisja głosu chóru szkolnego – zasady i ćwiczenia*
    - 9.00–10.30
    - 10.40–12.10
    - 12.10–12.30 – Przerwa kawowa
    - 12.30–14.00
    - 14.10–15.40
- 15.40– – Zakończenie konferencji
- 15.50– – Obiad

# Toccatà d-moll

Jan Sebastian Bach

oprac. na instrument klawiszowy: Mirosław Grusiewicz

Adagio

The first system of the score is in G minor, 3/4 time. It begins with a forte (*ff*) dynamic and an Adagio tempo. The right hand starts with a half note G4, followed by a quarter note F4, and then a half note E4. The left hand plays a series of chords: G2-B2-D3, F2-A2-C3, and E2-G2-B2. The system concludes with a half note G4 in the right hand and a half note E2 in the left hand.

The second system begins with a measure rest in the right hand. The left hand continues with a series of chords: G2-B2-D3, F2-A2-C3, and E2-G2-B2. The system is marked *molto pesante e tenuto*. The right hand enters with a half note G4, followed by a quarter note F4, and then a half note E4. The system concludes with a half note G4 in the right hand and a half note E2 in the left hand.

The third system features a series of triplets in both hands. The right hand plays a sequence of eighth notes: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3. The left hand plays a sequence of eighth notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. The system concludes with a half note G4 in the right hand and a half note E2 in the left hand.

The fourth system continues the triplet patterns from the previous system. The right hand plays a sequence of eighth notes: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3. The left hand plays a sequence of eighth notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. The system concludes with a half note G4 in the right hand and a half note E2 in the left hand.

The fifth system concludes the piece with a final cadence. The right hand plays a sequence of eighth notes: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3. The left hand plays a sequence of eighth notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. The system concludes with a half note G4 in the right hand and a half note E2 in the left hand.

11 *meno presto*

*ff*

13 *leggiero*

*ff*  
*ten.*

*mf*

15

17 *8va*-----

*f* *legato*

*8va*-----

19 *8va*-----

21 (8<sup>va</sup>)

sostenuto

23

25

27

Quasi Adagio

ten. ten.

29

ten. ten.

# Aria na strunie G z III Suity Orkiestrowej D-Dur

(początkowy fragment utworu)

Jan Sebastian Bach

oprac. na instrument klawiszowy: Mirosław Grusiewicz

**Lento** ♩ = 60

5

9

1. 2.

W poprzednim numerze w utworze *Niech gwiazdka w sercu rok cały trwa* w akompaniamencie w taktach 10. i 11. nie umieściliśmy bemola es, za pomyłkę czytelników przepraszamy. Poprawione nuty są dostępne na stronie internetowej czasopisma. Zamieszczamy tam wszystkie utwory muzyczne publikowane w czasopiśmie w wygodnym do druku formacie A4.

Zachęcamy do korzystania z tej formy dostępu do nut.

# Wachet auf, ruft uns die Stimme

(początkowy fragment utworu)

Jan Sebastian Bach

oprac. na instrument klawiszowy: Mirosław Grusiewicz

6

9

12

16

20

# Baran

muz.: Romuald Twardowski  
sł.: Jan Brzechwa

Wesoło *mf*

1. Przy - szedł ba - ran do ba - ra - na  
2. Trwo - ga pa - dła na ba - ra - ny:

5 *rall.* *a tempo*

i po - wia - da: „Pro - szę pa - na, no - gi bo - lą mnie od ra - na,  
„Do - brze po - myśl, mój ko - cha - ny, wiesz, co by - to swe - go cza - su?

9 *rall.* *a tempo*

pan mnie weź - mie na ba - ra - na". Ba - ran ty - lko gło - wą krę - ci:  
Nie wy - wo - łuj wi - lka z la - su!". Ba - ran, sły - sząc to, zba - ra - niał,



13

„No - sić pa - na nie mam chę - ci, a - le znam pe - wne - go wi - lka,  
ba - ran dłu - żej się nie wzbra - niał i choć rzecz to nie - sły - cha - na,

Rit. \*

17

rall. a tempo

któ - ry no - sił ra - zy ki - lka".  
wziął ba - ra - na na ba - ra - na, wziął ba - ra - na na ba - ra - na.

Rit. \*

1. Przyszedł baran do barana i powiada:  
„Proszę pana, nogi bołą mnie od rana,  
pan mnie weźmie na barana”.

Baran tylko głową kręci:  
„Nosić pana nie mam chęci,  
ale znam pewnego wilka,  
który nosił razy kilka”.

2. Trwoga padła na barany:  
„Dobrze pomyśl, mój kochany,  
wiesz, co było swego czasu?  
Nie wywołuj wilka z lasu!”.

Baran, słysząc to zbaraniał,  
baran dłużej się nie wzbraniał  
i – choć rzecz to niesłychana –  
wziął barana na barana.

## Tydzień

muz.: Romuald Twardowski  
sł.: Jan Brzechwa

Wesoło *mf* poco stacc.

1. Ty - dzień dzie - ci miał sie-dmio-ro:  
2. Czwa-rtek w gó-rze i - głą grze-bie  
(stacc.)

*f* *mf*

4 Niech się tu - taj wszy-stkie zbio - rą!". A - le prze-cież nie tak ła - two  
i za - szy - wa dziu - ry w nie-bie. Chcie - li pra - cę sko - ńczyć w pią-tek,

4

6 *rall.* *f* a tempo  
ra - dzić so - bie z li - czną dzie - twą. Po - nie - dzie - ła już od wto - rku  
a to le - dwie był po - czą - tek. Za - my - śli - ła się so - bo - ta:

6 *rall.* *piu f*

8

po - szu - ku - je ko - ta w wo - rku, wto - rek śro - dę wziął pod bro - dę:  
„Toż do - pie - ro jest ro - bo - ta!“. Po - szli ra - zem do nie - dzie - li,

10

rall. a tempo *mf*

„Cho - dźmy si - tkiem cze - rpać wo - dę“. Ty - dzień dra - pie się w prze - dzia - tek:  
tam po - rzą - dnie od - po - czę - li.

12

„No, a gdzie jest po - nie - dzia - tek?“. Po - nie - dzia - tek już od wto - rku

14 *rall.* *a tempo*  
po - szu - ku - je ko - ta w wo - rku. I tak da - lej, i tak da - lej,

14 *rall.* *f*

16  
i tak da - lej, i tak da - lej, da - - - - - lej..

16 *sva* *sf*

Tydzień dzieci miał siedmioro:  
„Niech się tutaj wszystkie zbiorą!”  
Ale przecież nie tak łatwo  
radzić sobie z liczną dziatwą.

Poniedziałek już od wtorku  
poszukuje kota w worku,  
wtorek środę wziął pod brodę:  
„Chodźmy sitkiem czerpać wodę”.

Czwartek w górze igłą grzebie  
i zaszywa dziury w niebie.  
Chcieli pracę skończyć w piątek,  
a to ledwie był początek.

Zamyśliła się sobota:  
„Toż dopiero jest robota!”  
Poszli razem do niedzieli,  
tam porządnie odpoczęli.

Tydzień drapie się w przedziałek:  
„No, a gdzie jest poniedziałek?”  
Poniedziałek już od wtorku  
poszukuje kota w worku.  
I tak dalej, i tak dalej,  
i tak dalej, i tak dalej, dalej...

# Żarłok

muz.: Romuald Twardowski  
sł.: Alicja Stradczuk

Wesoło *mf*

1. Jed-na, dru-ga, trze-cia bu-łka,

7

po-tem pół bo-che-nka chle-ba i już o-pró-żnio-na pół-ka, do je-dze-nia nic już,

13 *f* Refren

do jedzenia nic już nie ma. To żarłoczek ma-ty nasz zjadł już bu-łki, zjadł już chleb,

19

wszy-stkopo-łknie, co mu dasz, cze - ko-la-dki lu - bi też, cze-ko-la-dki lu-bi też.

Zakończenie

25 *mp* *f*

A kto tym ża - rło - kiem jest? Wasz ma - lu - tki cza - rny pies. 8va---

1. Jedna, druga, trzecia bułka,  
potem pół bochenka chleba  
i już opróżniona półka,  
do jedzenia nic już,  
do jedzenia nic już nie ma.

Ref.: To żarłoczek mały nasz  
zjadł już bułki, zjadł już chleb,  
wszystko połknie, co mu dasz,  
czekoladki lubi też, czekoladki lubi też.

2. Bo żarłoczek mały nasz  
o jedzeniu tylko śni,  
ciągle się do kuchni pcha,  
mlaska smacznie, kiedy,  
mlaska smacznie, kiedy śpi.

Ref.: To żarłoczek mały nasz...

3. Trzy kosteczki, dwa kotlety  
– oto co je na śniadanie,  
a do tego dwa pulpety  
i na deser klops w śmie...  
i na deser klops w śmietanie.

Ref.: To żarłoczek mały nasz...

Zakończenie: A kto tym żarłokiem jest?  
Wasz malutki czarny pies.

# Kołysanka

muz.: Romuald Twardowski  
sł.: Alicja Stradczuk

Umiarkowanie *mf*

1. Noc do o - kna się za - kra - da,  
2. Księ - życ scho - wał się za chmu - ry,

5

ja - sno świe - cą gwia - zdki dwie, ma - ma baj - kę o - po - wia - da,  
mgły po - kry - ty ca - ty świat. Ma - ciuś o - czka swe już zmru - żył,

9

Ma - ciuś nie śpi je - szcze, nie. U - śnij mi, sy - nku mój,  
ma - ma wciąż mu śpie - wa tak:

Refren

13

nie bój się, je - stem tu. Zi - mno jest, pa - da śnieg,

17

z to - bą tak do - brze - jest.

21

*p* rall.

A . . . . .

1. Noc do okna się zakrada,  
jasno świecą gwiazdki dwie,  
mama bajkę opowiada,  
Maciuś nie śpi jeszcze, nie.

Ref. Uśnij mi, synku mój,  
nie bój się, jestem tu.  
Zimno jest, pada śnieg,  
z tobą tak dobrze jest.

2. Księżyc schował się za chmury,  
mgły pokryły cały świat.  
Maciuś oczka swe już zmrzył,  
mama wciąż mu śpiewa tak:

Ref. Uśnij mi, synku mój...



## Spis treści rocznika 2011

	nr	str.
<b>Kultura</b>		
BERNATOWICZ Zofia, <i>Emocja i refleksja w działaniach animatora muzyki</i> . . . . .	5	4–8
DOMAGAŁA Jarosław, <i>Prasa muzyczna w Polsce w okresie dwudziestolecia międzywojennego</i>	1	9–15
GODLEWSKI Grzegorz, <i>Animacja i antropologia</i> . . . . .	2	4–12
GWIZDALANKA Danuta, LORKOWSKA Halina, STANKOWIAK Maria, STANKOWIAK Bogusław, ŻMIJEWSKI Michał, <i>Alojzy Andrzej Łuczak in memoriam</i> . . . . .	4	28–34
KONASZKIEWICZ Zofia, <i>Wychowanie muzyczne a wychowanie człowieka integralnego</i> . . . . .	4	17–23
LITWINOWICZ-DROŹDZIEL Małgorzata, <i>Muzyka w kulturze</i> . . . . .	2	13–17
ŁAWROWSKA Romualda, <i>Udział dzieci i młodzieży w polskiej praktyce scholi     przy kościołach parafialnych</i> . . . . .	1	16–21
PRZYCHODZIŃSKA Maria, <i>Powszechne wychowanie muzyczne 1960–1990.     Między koncepcją a realizacją (1)</i> . . . . .	3	4–14
PRZYCHODZIŃSKA Maria, <i>Powszechne wychowanie muzyczne 1960–1990.     Między koncepcją a realizacją (2)</i> . . . . .	4	4–16
RYCHŁY Maciej, <i>Muzyka imienna</i> . . . . .	2	18–20
SZYMAŃSKA Karolina, <i>Dlaczego nie ma wielkich kompozytorek?     – próba odpowiedzi w świetle krytyki muzycznej i teorii XIX i XX wieku</i> . . . . .	1	4–8
ŚLIWA Marcin, <i>Krajobrazy współczesnej kultury – w poszukiwaniu utraconego słuchacza</i> . . .	4	24–27
<b>Teoria i badania</b>		
FUDAŁA Rafał, <i>Recepcja literackich dzieł sztuki (wiersza i piosenki)     wśród uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej</i> . . . . .	5	21–27
KACZMAREK Stella, <i>Efektywne sposoby ćwiczenia na instrumencie.     Wyniki badań przeprowadzonych na niemieckich studentach</i> . . . . .	2	21–25
PANAS Renata, <i>Z dziejów wzajemnych związków między muzyką a kolorem</i> . . . . .	5	9–15
PYDA-GRAJPEL Anna, <i>Muzyka polska w szkołach muzycznych</i> . . . . .	2	26–27
SADOWSKA Katarzyna, <i>Kultura muzyczna przyszłych nauczycieli małego dziecka</i> . . . . .	5	16–20
<b>Materiały metodyczne</b>		
BAGŁAJEWSKA Anna, NOWOSAD Janusz, <i>Legenda o Legendzie Henryka Wieniawskiego.     Scenariusz zajęć integracyjnych z języka polskiego i muzyki</i> . . . . .	3	15–20
BAZYLEWICZ Danuta, GOŁUBIAK-BASSA Grażyna, MARCINEK Marta, SIMBORSKA Grażyna, <i>Czarodziejskie skrzypce Henryka Wieniawskiego     – scenariusz audycji muzycznej dla przedszkola</i> . . . . .	3	26–34

BUJNOWSKA Dorota, <i>Lubelskie ślady Henryka Wieniawskiego</i>	
– scenariusz wycieczki w formie questingu .....	3 40–44
GALUS Anna, <i>Dynamika ważnym elementem dzieła muzycznego</i> – scenariusz zajęć .....	1 22–26
GRUSZKIEWICZ Magdalena, <i>Test wiedzy muzycznej</i> .....	1 39–41
KORYCIŃSKA Maria, <i>Konstrukcje budowy okresowej</i> – scenariusz zajęć .....	1 27–31
KUZAJ Joanna, <i>Śladami Henryka Wieniawskiego</i> – scenariusz zajęć .....	3 21–25
LEŚNIAK Renata, <i>Zabawy i ćwiczenia kształtujące słuch muzyczny dzieci pięcioletnich</i> .....	5 28–36
NOWOSAD Janusz, <i>Karaoke – nauka, zabawa i relaks na zajęciach edukacyjnych</i>	
z przedmiotu muzyka .....	5 37–44
MERSKA Krystyna, <i>„Polska” młodość Fryderyka Chopina</i> – projekt edukacyjny .....	2 32–47
SMOCZYŃSKA Urszula, <i>Co ma papier do muzyki?</i> .....	2 28–31
STARYKIEWICZ Irena, STARYKIEWICZ Tadeusz, <i>Na tropach lubelskiego Paganiniego</i>	
– scenariusz gry ulicznej .....	3 45–50
SOŁTYSIK Agnieszka, <i>Scenariusze całodziennych zajęć muzyczno-plastycznych</i>	
dla przedszkolaków .....	4 47–54
TARCZYŃSKI Jacek, <i>Wykorzystanie zabawek dziecięcych na zajęciach muzycznych</i>	
w edukacji wczesnoszkolnej .....	4 43–46
TERENC-PAWLICZAK Romualda, <i>Elementy profilaktyki muzycznej w pracy pedagogicznej</i> ..	4 35–42
WASEK Agnieszka, <i>Henryk Wieniawski – skrzypek, kompozytor, pedagog rodem z Lublina.</i>	
Scenariusz lekcji .....	3 35–39
WIŚNIEWSKA Katarzyna, <i>Przykłady form polifonicznych i wariacyjnych</i> – scenariusze zajęć	1 32–38

## Nie tylko w szkole

BOBIŃSKA Beata, <i>Działalność edukacyjna Filharmonii Pomorskiej</i> .....	5 73–79
CIESIELSKI Rafał, <i>Nie tylko w szkole</i> .....	4 55–55
CIESIELSKI Rafał, <i>„Punkty kontrolne” szkolnych koncertów edukacyjnych,</i>	
<i>czyli jak wybierać na współczesnym rynku muzycznym</i> .....	5 61–72
DUDEK Marek, <i>Wychowawczo-terapeutyczna rola chóru szkolnego</i> .....	4 69–71
LESZCZYŃSKA Monika, <i>Izraelskie tańce ludowe – historia narodu, który spełnił marzenie</i> ..	5 45–51
NIEDOBIEK Jakub, <i>Przewodnik gitarowego harcownika.</i>	
<i>Na dobry początek kupujemy gitarę (1)</i> .....	4 56–64
NIEDOBIEK Jakub, <i>Przewodnik gitarowego harcownika. Trochę musztry (2)</i> .....	5 52–60
NOWAK Małgorzata, <i>Kształtowanie gustu muzycznego w zespole wokalnym i chórze</i> .....	4 56–64

## Ze świata

JANUSZEWSKA-WARYCH Maria, <i>Zasady i metody kształcenia muzycznego.</i>	
<i>Dyskusje i spory dydaktyków w Rosji.</i> .....	2 48–52

## Nowe media

STACHURSKA Ewa, <i>Amabile. Program do kształcenia słuchu muzycznego dla maluchów</i> ...	5 80–81
---	---------

## Recenzje – Kronika

CIESIELSKI Rafał, <i>Gimnazjalne podręczniki do muzyki (1)</i> .....	1 42–56
CIESIELSKI Rafał, <i>Gimnazjalne podręczniki do muzyki (2)</i> .....	2 53–59
CIESIELSKI Rafał, <i>Gimnazjalne podręczniki do muzyki (3)</i> .....	3 51–64

GRUSIEWICZ Mirosław, <i>Czy żółtodzioby mogą grać na fortepianie?</i> .....	1	57–60
ŁAWROWSKA Romualda, <i>Metoda projektów w poszerzaniu wiedzy o kulturze muzycznej przyszłych nauczycieli klas 1–3</i> .....	1	65–67
JANKOWSKI Wojciech, <i>Smykofonia – muzyka dla melomaluszków</i> .....	2	65–68
JARZOMBK Anna, <i>Muzyka należy do każdego</i> .....	3	68–72
JEMIELNIK Joanna, <i>W cieniu Chopina</i> .....	2	60–64
KOZŁOWSKI Sławomir, <i>Projekt Landscapes, czyli krajobrazy nowoczesnej edukacji</i> .....	3	65–67
ŁUSZPAK Alicja, PIĄTEK Joanna, <i>Music in Schools: Teaching and Learning Processes – o edukacji muzycznej w międzynarodowym gronie</i> .....	4	76–79
NOWAK Małgorzata, PAZUR Barbara, <i>V-lecie Ogólnopolskiego Programu Rozwoju Chórów Szkolnych Śpiewająca Polska w regionie lubelskim</i> .....	4	72–75
RAKOWSKI Andrzej, <i>Wybrane wnioski dotyczące działalności Zespołu Ekspertów Polskiej Rady Muzycznej ds. Muzyki w Szkolnictwie</i> .....	2	72–75
TWARDOWSKA Alicja, <i>Grodziski Chór Bogorya – z nadzieją patrzę w przyszłość chóralistyki</i> .....	1	61–64
TWARDOWSKA Alicja, <i>Mistrz Twardowski w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia w Puławach</i> .....	3	73–75
WAŁASZEWSKA Izabela, <i>XV Ogólnopolskie Warsztaty Muzyczne dla Nauczycieli</i> .....	2	69–71

## **SNM**

KORNELUK Tomasz, PIĄTEK Joanna, <i>Nauczyciele muzyki z całej Polski spotkali się po raz trzeci</i> .....	3	76–80
<i>III Ogólnopolska Konferencja Metodyczna Nauczycieli Muzyki w Ryni</i> .....	1	68–71
<i>Rynia w naszym obiektywie</i> .....	2	90–90

## **Dodatek muzyczny**

### **Głos z fortepianem**

<i>Bananowy song</i> (piosenka z repertuaru zespołu VOX), muz.: Ryszard Rynkowski, sł.: Tomasz Rayer, oprac.: Mirosław Grusiewicz .....	2	82–84
<i>Bo już jest lato</i> , muz.: Zbigniew Ciechan, sł.: Marek Dagnan, Bogusław Choiński .....	3	86–91
<i>Cisza jak ta</i> (piosenka z repertuaru zespołu Budka Suflera), muz.: Romuald Lipko, Krzysztof Cugowski, sł.: Andrzej Mogielnicki, oprac.: Sławomir Kula .....	2	76–78
<i>Niech Gwiazdka w sercu rok cały trwa</i> , muz.: Sam Pottle, sł.: David Axlerod, oprac.: Mirosław Grusiewicz .....	5	88–93
<i>Opuszczony</i> (piosenka z repertuaru zespołu Sumptuastic), muz. i sł.: Andrzej Janusz, oprac.: Sławomir Kula, Mirosław Grusiewicz .....	2	85–89
<i>Pokolenie</i> (piosenka z repertuaru zespołu Kombii), muz.: Bartosz Wielgosz, sł.: Jacek Cygan, oprac.: Sławomir Kula .....	2	79–81

### **Utwory wokalnie-instrumentalne**

<i>Assumpta est Maria</i> , muz.: Krzysztof Dzierma, oprac.: Mirosław Grusiewicz .....	1	72–86
--	---	-------

### **Utwory wielogłosowe a cappella**

<i>Dzisiaj w Betlejem</i> , popularna kolęda, oprac.: Barbara Pazur .....	5	83–83
<i>Lulajże, Jezuniu</i> , popularna kolęda, oprac.: Barbara Pazur .....	5	82–82
<i>Miała baba łysa krowa</i> , melodia ludowa, oprac.: Marcin Łukasz Mazur .....	4	85–89

**Pieśni jednogłosowe a cappella**

<i>Depce kónik</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	84–84
<i>Dziadek i babcia tańczą walczyka</i> , muz.: Adam Skorupka, sł.: Dorota Gellner . . . . .	4	81–82
<i>Jedzie drogą Mikołaj</i> , muz.: Ryszard Szeremeta, sł.: Anna Warecka . . . . .	5	86–87
<i>Kle, kle, kle boćóne</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	84–84
<i>Krasnale</i> , muz.: Adam Skorupka, sł.: Dorota Gellner . . . . .	4	80–80
<i>Na łakach, na polach</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	85–85
<i>Leć głośe po rośe</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	82–82
<i>Lećały zóráže</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	82–82
<i>Łuwáz mamó ráz</i> , pieśń ludowa z Kurpiów . . . . .	3	83–83
<i>Siedem krasnoludków</i> , muz. i sł.: Jacek Tarczyński . . . . .	4	83–84
<i>Zielona choinka</i> , muz.: Paweł Betley, sł.: Anna Warecka . . . . .	5	84–85

**Poza dodatkiem opublikowano**

<i>Alunelul</i> , tradycyjna melodia rumuńska, oprac.: Mirosław Grusiewicz . . . . .	3	30–30
<i>Ciemna noc</i> , muz. Jerzy Dyląg, sł.: Maria Guśpiel . . . . .	5	27–27
<i>Czarodziejska przejażdżka</i> , muz. i sł.: Janusz Nowosad . . . . .	3	25–25
<i>Dzień jeden w roku</i> , muz.: Seweryn Krajewski, sł.: Krzysztof Dzikowski . . . . .	5	42–43
<i>Dżdżownica</i> , muz. i sł.: Jacek Tarczyński . . . . .	4	45–45
<i>Krokodyl</i> , muz. i sł.: Jacek Tarczyński . . . . .	4	46–46
<i>Jingle Bells</i> , muz. i sł.: James Pierpont, sł. polskie: Elżbieta Zechenter-Spławińska . . . . .	1	24–25
<i>Nigun atik</i> , popularna melodia izraelska, muz.: Amitai Neeman . . . . .	5	48–48
<i>(Od) lo ahawti daj</i> , popularna melodia izraelska, muz.: Naomi Shemer . . . . .	5	50–50
<i>Panie Janie</i> , melodia popularna . . . . .	1	34–34
<i>Pierwszy śnieg</i> , muz.: Karol Urbanek, sł.: Jerzy Utkin . . . . .	1	29–30
<i>Uciekła mi przepióreczka</i> , melodia popularna . . . . .	1	28–28
<i>Wesołe przedszkole</i> , muz.: Franciszka Leszczyńska, sł.: Krystyna Parnowska . . . . .	4	51–52
<i>Wiosenny bal</i> , melodia angielska, sł. polskie: Jadwiga Mackiewicz . . . . .	5	33–34
<i>Śpiewać każdy może</i> , muz.: Stanisław Syrewicz, sł.: Jonasz Kofta . . . . .	5	41–42

## Autorzy

**RENATA PANAS** – absolwentka kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej Wydziału Artystycznego UMCS w Lublinie. Pracuje jako nauczyciel rytmiki w przedszkolach publicznych w Łęcznej oraz jako instruktor muzyczny w Gminnym Ośrodku Kultury w Milejowie. Swoje kwalifikacje uzupełnia na studiach podyplomowych w zakresie integralnej edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej z elementami metody Montessori w Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.

**MICHAŁ JUCHNO** – absolwent (2011) Instytutu Muzykologii Uniwersytetu Jagiellońskiego. Zainteresowania badawcze skupia na muzyce popularnej.

**DR PIOTR BARON** – dyrygent, nauczyciel akademicki, kompozytor. Zastępca dyrektora Instytutu Jazzu w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Nysie i wykładowca emisji głosu i prowadzenia zespołów oraz historii muzyki w tejże uczelni. Absolwent wychowania muzycznego w Studium Nauczycielskim w Wieluniu, studiów chórmistrzowskich w Akademii Muzycznej im. I. J. Paderewskiego w Poznaniu oraz Podyplomowego Studium Emisji Głosu Akademii Muzycznej w Bydgoszczy. Tytuł doktora uzyskał w zakresie prowadzenia zespołów wokalnych i wokально-instrumentalnych. Jest dyrektorem artystycznym Nyskiej Orkiestry Kameralnej, pomysłodawcą i dyrektorem artystycznym Festiwalu Kompozytów Śląskich, członkiem Polskiego Towarzystwa im. Carla Orffa w Warszawie, współzałożycielem i prezesem Towarzystwa Muzycznego im. J. Elsnera w Ozimku, dyrektorem Społecznego Ogniska Muzycznego oraz Społecznej Szkoły Artystycznej w Ozimku.

Odkrywca dzieł Hugo Ulricha i propagator twórczości K. Dittersa von Dittersdorffa oraz Józefa Elsnera.

**PIOTR ARKADIUSZ SZYMAŃSKI** – muzyk i wokalista, wykładowca emisji głosu dla nauczycieli w Wyższej Szkole Zarządzania i Administracji w Zamościu. Absolwent Instytutu Muzyki Wydziału Artystycznego UMCS, kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej, studiów podyplomowych emisja głosu dla nauczycieli oraz studiów doktoranckich w Instytucie Muzykologii KUL. Odznaczony honorową odznaką Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Zasłużony dla Kultury Polskiej”.

**JANUSZ NOWOSAD** – doradca metodyczny ds. muzyki i wiedzy o kulturze, dyplomowany nauczyciel muzyki w Gimnazjum nr 18 im. Macieja Rataja w Lublinie, regionalny sekretarz naukowy ds. muzyki Ogólnopolskiej Olimpiady Artystycznej – sekcja muzyki oraz ekspert komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy. Jest autorem kilku popularnych publikacji książkowych, m.in. *Anegdota, ciekawostka i dowcip w muzyce* (2004), *Sztuka na wesoło* (2008), *Uśmiech z pięciolinii* (2010), *śpiewników (Rozśpiewane bajeczki, Koziołek lubelski, Serce me bije jak dzwon, Sercem za serce)*, jest również pomysłodawcą wielu audycji muzycznych, koncertów, konkursów, festiwali dla dzieci i młodzieży województwa lubelskiego.

**DR JAKUB NIEDOBOREK** – adiunkt w Zakładzie Pedagogiki Instrumentalnej Wydziału Artystycznego UMCS w Lublinie. Absolwent Akademii Muzycznej w Katowicach. Wielokrotnie zdobywał laury na ogólnopolskich

i międzynarodowych konkursach muzycznych. Koncertuje jako solista i kameralista w kraju i zagranicą. Współpracuje z wieloma renomowanymi wykonawcami i orkiestrami, nagrywa dla Polskiego Radia i Telewizji, współtworzy zespoły: Por Fiesta, Aires De Los Andes, El Duende, Tanguillo. Jego zainteresowania, poza klasyką gitarową, obejmują także flamenco oraz muzykę latynoamerykańską, cygańską, romanse rosyjskie, sambę i bossa novę, tango argentyńskie.

**DR ALICJA TUPIEKA-BUSZMAK** – pedagog, muzyk, wokalista, kierownik Pracowni Pedagogiki Muzycznej w Instytucie Muzyki Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Absolwentka WSP w Olsztynie, Studiów Wychowania Muzycznego Carla Orffa w Akademii Muzycznej im. F. Chopina w Warszawie oraz Podyplomowych Studiów Emisji Głosu w Akademii Muzycznej im. F. Nowowiejskiego w Bydgoszczy. Jej zainteresowania zawodowe oscylują między sztuką i edukacją, głównie dotyczą interdyscyplinarnych form uprawiania sztuki, gdzie teatr, muzyka, taniec tworzą jedno spójne widowisko/proces, którego istotą jest wszechstronny rozwój osobowości człowieka, pogłębienie rozumienia i umiejętności wyrażania wartości estetycznych.

**BRONISŁAW ROMANISZYN** (1888–1963) – śpiewak, pedagog, działacz społeczny. Ukończył studia muzyczne w Wiedniu (skrzypce, śpiew) oraz w szkołę śpiewu J. Reszkego w Paryżu. Występował na największych scenach operowych Europy. Prowadził klasy

śpiewu w akademiach muzycznych w Katowicach i w Krakowie. Jest autorem licznych prac z zakresu teorii wokalistyki. Jako działacz społeczny był członkiem Rady Programowej PWM, aktywnym działaczem Polskiego Towarzystwa Tatrzańskiego oraz organizacji wędkarskich.

**ROMUALD TWARDOWSKI** – kompozytor i pedagog. Absolwent klasy fortepianu i kompozycji Państwowego Konserwatorium Litewskiego w Wilnie oraz klasy kompozycji Bolesława Woytowicza w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Warszawie, studiował też chórął gregoriański i polifonię średniowieczną pod kierunkiem Nadii Boulanger w Paryżu. Wieloletni profesor Państwowej Wyższej Szkoły Muzycznej w Warszawie, laureat wielu nagród i wyróżnień. Otrzymał m.in. I nagrodę Konkursu Młodych Związków Kompozytorów Polskich (1961), II miejsce na Międzynarodowej Trybunie Kompozytorów UNESCO w Paryżu (1963); I nagrodę na Międzynarodowym Konkursie Kompozytorskim w Pradze (1965); nagrodę na Międzynarodowym Konkursie Kompozytorskim im. księcia Rainiera w Monako (1973), nagrodę AGECE – Zachodnioeuropejskiej Federacji Towarzystw Chóralnych (1994), nagrodę im. Ignacego Jana Paderewskiego w Baltimore (2006). W całej jego twórczości przebiega indywidualny styl kompozytora, wynikający z docenienia roli i znaczenia tradycji, a przejawiający się w łączeniu tradycyjnych środków kompozytorskich z nowymi technikami.

W roku 2012 ukaże się pięć numerów czasopisma „Wychowanie Muzyczne”. Cena jednego egzemplarza będzie wynosić 12 zł (w tym 0% VAT).

## **PRENUMERATA „WYCHOWANIA MUZYCZNEGO” REALIZOWANA PRZEZ REDAKCJĘ**

Aby dokonać zamówienia nazywanego **prenumeratą**, należy zamówić nie mniej niż pięć kolejnych numerów czasopisma **w dowolnym momencie w roku. Koszt jednego egzemplarza wynosi 12 zł; rocznej prenumeraty – 60 zł.**

**Członkowie Stowarzyszenia Nauczycieli Muzyki** otrzymują czasopismo z bonifikatą 50%, a więc w przypadku prenumeraty bieżących numerów – w cenie **6 zł**, a przy zamówieniu pojedynczych egzemplarzy – w cenie 6 zł + koszty przesyłki.

**Istnieje także możliwość zamówienia numerów bieżących i archiwalnych.** Wówczas opłata zostaje zwiększona o koszty przesyłki ekonomicznej.

### **Cena numerów archiwalnych w 2012 roku będzie wynosiła:**

2000–2003 – 2 zł (członkowie SNM – 1 zł);

2004–2006 – 4 zł (członkowie SNM – 2 zł);

2007–2009 – 6 zł (członkowie SNM – 3 zł);

2010–2011 – 8 zł (członkowie SNM – 4 zł).

Zamówienia można składać za pośrednictwem formularza dostępnego na [www.wychmuz.pl](http://www.wychmuz.pl); pocztą na adres redakcji lub e-mailem: [redakcja@wychmuz.pl](mailto:redakcja@wychmuz.pl)

### **Opłaty:**

Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki, Al. Kraśnicka 2a, 20-718 Lublin  
PKO BP nr 52 1020 3219 0000 9102 0082 5695

## **W FORMIE ELEKTRONICZNEJ, W FORMACIE PDF**

czasopismo jest dostępne na: [www.wychmuz.pl](http://www.wychmuz.pl).

Cena prenumeraty rocznej – 30 zł (dla członków SNM – 20 zł). Więcej informacji na temat dostępu do wersji elektronicznej znajduje się na stronie internetowej czasopisma

## **PRENUMERATĘ MOŻNA TAKŻE ZAMÓWIĆ ZA POŚREDNICTWEM JEDNEGO Z KOLPORTERÓW.**

### **I. „RUCH” S.A.**

#### **Prenumerata krajowa:**

Zamówienia na prenumeratę przyjmują Zespoły Prenumeraty właściwe dla miejsca zamieszkania klienta do 5. dnia każdego miesiąca poprzedzającego okres rozpoczęcia prenumeraty.

[www.prenumerata.ruch.com.pl](http://www.prenumerata.ruch.com.pl)

#### **Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę:**

Informacji o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania udziela „RUCH” S.A. Biuro Kolportażu – Zespół Obrotu Zagranicznego, 01-248 Warszawa, ul. Jana Kazimierza 31/33, tel. +48 22 532 88 23, +48 22 532 88 16, [www.ruch.pol.pl](http://www.ruch.pol.pl).

### **II. Kolporter S.A.**

Prenumeratę instytucjonalną można zamawiać w oddziałach firmy Kolporter S.A. na terenie całego kraju. Informacje pod numerem infolinii 0801-205-555 lub na stronie internetowej:

<http://sa.kolporter.com.pl>.

Centrum Poczty Oddział Rejonowy w Bydgoszczy informuje o zakończeniu obsługi prenumeratorów „Wychowania Muzycznego”. Ostatnim numerem wysyłanym przez Centrum Poczty Oddział Rejonowy do prenumeratorów był numer 5/2011.