

*Integrująca rola fortepianu  
obowiązkowego w procesie  
nabywania wiedzy i umiejętności  
świadomej pracy nad utworem*



AKADEMIA MUZYCZNA W KRAKOWIE

Z prac  
Zespołu Przedmiotowego Fortepian Obowiązujący

***Integrująca rola  
fortepianu obowiązkowego w procesie  
nabywania wiedzy i umiejętności  
świadomej pracy nad utworem***

Pod redakcją Elżbiety Hoffman



Kraków 2017

CYTOWANIE

*Integrująca rola fortepianu obowiązkowego w procesie nabywania wiedzy  
i umiejętności świadomej pracy nad utworem*, red. Elżbieta Hoffman,  
Akademia Muzyczna w Krakowie, Kraków 2017

REDAKCJA WYDAWNICZA

*Herbert Oleschko*

*Piotr Papla*

PROJEKT OKŁADKI

*Antek Korzeniowski*

© Copyright by Akademia Muzyczna w Krakowie 2017

Publikacja nr 198

**ISBN 978-83-62743-80-3**

## Spis treści

<b>Od redakcji</b> .....	7
<b>Adam Kowalski</b> Proces kształtowania aparatu gry w ramach zajęć z Fortepianu dodatkowego na wszystkich stopniach kształcenia .....	9
<b>Hanna Stankiewicz-Jóźwicka</b> Nauka Fortepianu dodatkowego jako konieczny element wykształcenia muzyków wszystkich specjalności. Postulat zrealizowany, czy zmarnowana szansa – rozważania z perspektywy doświadczeń na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie .....	15
<b>Zofia Malcolm</b> Wpływ nauki gry na fortepianie na integrację zdolności muzycznych i intelektualnych ucznia szkoły muzycznej. Spojrzenie na problem przez pryzmat osobistych, wieloletnich doświadczeń nauczyciela gry na fortepianie w szkołach muzycznych różnych szczebli .....	33
<b>Marzena Szczepańska-Butler</b> Holistyczne spojrzenie na zagadnienia związane z przedmiotem Fortepian ogólny w edukacji muzycznej .....	41
<b>Milena Kędra</b> Znaczenie przedmiotu Fortepian obowiązkowy w procesie kształtowania artysty-muzyka XXI wieku – cele i wyzwania w kontekście zmian społecznych i kulturowych .....	55
<b>Urszula Gałkowska-Węgrzyn</b> Aspekty uniwersalne dydaktyki w ramach przedmiotu Fortepian obowiązujący .....	65
<b>Elżbieta Hoffman</b> Realizacja przedmiotu Fortepian dodatkowy/obowiązkowy. Conditio sine qua non w procesie kształcenia muzyka-profesjonalisty. Spojrzenie na potencjał i realizację przedmiotu w szkołach muzycznych I i II stopnia oraz na szczeblu akademickim .....	71
<b>Gabriela Szendzielorz-Jungiewicz</b> „Otwarte” partytury, improwizacja, kreacja – muzyka współczesna na zajęciach Fortepianu dodatkowego .....	77



## Od redakcji

Niniejsza publikacja zawiera teksty referatów wygłoszonych podczas drugiej ogólnopolskiej konferencji dotyczącej przedmiotu Fortepian dodatkowy/obowiązkowy. *Integrująca rola obowiązkowej nauki gry na fortepianie w polskim szkolnictwie muzycznym w procesie zdobywania wiedzy muzycznej i nabywania umiejętności świadomej pracy nad utworem* była w założeniu głównym nurtem rozważań. Konferencja jest częścią szerszego projektu mającego na celu przeprowadzenie badań w różnorodnych pod względem terytorialnym środowiskach szkół muzycznych w celu pozyskania wiedzy na temat percepcji przez uczniów tekstu muzycznego, a następnie: rozpoznanie stopnia wykorzystania potencjału tkwiącego w przedmiocie Fortepian dodatkowy i Fortepian obowiązkowy oraz wynikające z tego wskazania związane ze zwiększeniem efektywności działań edukacyjnych.

Katedra Badań Edukacyjnych pod kierownictwem prof. dra hab. Jana Jazownika oraz Katedra Fortepianu pod kierownictwem prof. dra hab. Andrzeja Pikula patronowały całości przedsięwzięcia, natomiast Centrum Edukacji Artystycznej współfinansowało realizację Konferencji.

*Elżbieta Hoffman*  
*pomysłodawca i organizator Konferencji*





**Adam Kowalski**

## **Proces kształtowania aparatu gry w ramach zajęć z Fortepianu dodatkowego na wszystkich stopniach kształcenia**

Jan Parandowski mawiał, że u podstaw każdej ze sztuk jest rzemiosło. Tożsamą myśl przedstawił Joseph Ratzinger, późniejszy papież Benedykt XVI: „...wydaje się, że tym, co się liczy [w sztuce] nie może być moralność, lecz tylko sprawność (niem. *die Kunst* – umiejętność): sztuka płynie ze sprawności (niem. *können* – umieć) – wszystko inne jest jej pogwałceniem. Jakże to przekonujące!”<sup>1</sup>

Proces kształtowania aparatu gry nie jest rzeczą łatwą. Gdyby tak było, nie poświęcalibyśmy temu aż tak wiele uwagi. W kontekście zajęć z fortepianu dodatkowego sprawa ma się dosyć poważnie, ponieważ wielu uczniów traktuje ten przedmiot za ledwie hobbyistycznie.

Fortepian obowiązkowy to przedmiot obligatoryjny. Dla większości naszych uczniów jest to drugi instrument. Dla nich zajęcia te sprowadzają się niejednokrotnie tylko do realizacji programu. Z tej nakreślonej przeze mnie ponurej perspektywy trudno jest o realizację czegoś więcej.

Fortepian, jak każdy przedmiot, a szczególnie dodatkowy, ma rozwinąć muzykalność, myślenie o utworze. Dla wielu muzyków jest to jedyny przedmiot, na którym mogą pobudzać przede wszystkim wyobraźnię harmoniczną, na którym uczą się słuchać współbrzmień. Dla takich uczniów fortepian jest niepowtarzalny, daje możliwości dotąd niespotykane i staje się źródłem inspiracji do dalszego rozwoju muzycznego.

---

1 J. Ratzinger, *Na początku Bóg stworzył... Cztery kazania o stworzeniu i upadku*, Salwator, Kraków 2006, s. 72.

Dla uzyskania tego jakże ważnego efektu, w zajęciach tych potrzeba czegoś więcej niż realizacji zadań programowych. Potrzeba ducha, który ożywi pozostałe elementy. Potrzeba punktu odniesienia, od którego zależeć będzie cała perspektywa. Osią tych zajęć powinna być praca nad aparatem gry, pojmowana jako środek do celu i jako proces, który ma swój początek i którego końca nie da się określić. Jest to proces nieskończony, który trwa tak długo, jak jesteśmy artystami.

W kontekście zajęć z fortepianu dodatkowego jakże cenne są słowa mentora pianistyki, autora wielu podręczników Mirosławy Preuschoff-Kaźmierczakowej, która zwykła mawiać, że technika jest środkiem wyrazu<sup>2</sup>. Technika pojmowana jako narzędzie, a nie jako cel.

Swoją pracę piszę z perspektywy nauczyciela fortepianu (także fortepianu dodatkowego) szkoły muzycznej pierwszego stopnia. Z perspektywy nauczyciela, który nigdy do szkoły pierwszego stopnia nie uczęszczał jako uczeń, i który swoje rzemiosło artystyczne osiągnął w ramach zajęć z fortepianu dodatkowego. Chciałbym tym samym przeprosić, że przez chwilę posługiwać się będę wyłącznie własnym doświadczeniem.

Edukację muzyczną rozpocząłem dopiero w drugim stopniu szkoły muzycznej w klasie organów, jako uczeń bez przygotowania muzycznego, a na wyrównanie zaległości miałem dwa lata (sic!). Rozpoczęta edukacja w szkole muzycznej drugiego stopnia, po wcześniejszym uczęszczaniu jedynie do ogniska muzycznego, była dla mnie nie lada wyzwaniem. W obowiązkach byłem sumienny, natomiast jedynym przedmiotem, z którym miałem ogromne problemy, był fortepian traktowany jako przedmiot dodatkowy. Do dziś pozostałem z nieodpartym wrażeniem, że zajęcia ograniczały się przede wszystkim do realizowania form muzycznych przewidzianych w programie egzaminacyjnym. Na podejście do problemów związanych z moim aparatem gry zwyczajnie nie było czasu. Nauczyciel oczywiście miał świadomość moich technicznych ograniczeń, jednak najważniejsze, urastające wręcz do rangi „złotej zasady”, było realizowanie programu. Nietrudno sobie wyobrazić jak wielkim dyskomfortem było dla mnie granie na

---

2 M. Preuschoff-Kaźmierczakowa, *Fortepian dla najmłodszych*, Część 1. *Metodyka nauczania początkowego*, Ars Nova, Poznań 1994, s. 30.

tym instrumencie. Wykonanie sonatin, sonat, utworów polifonicznych, czy nawet utworów dowolnych słabym, nieosadzonym dźwiękiem, pozbawionym wyrazu i blasku było sytuacją niekomfortową, podczas gdy jakość grania na instrumencie głównym zupełnie nie przystawała do tego poziomu.

Nie chciałbym, żeby ktokolwiek odniósł wrażenie, jakoby dokonywał oceny szkolnictwa artystycznego, któremu tak wiele zawdzięczam. Chciałbym jednocześnie zapewnić, że z mojej strony jest to wyłącznie opis sytuacji.

W tytule zasugerowałem, że kształtowanie aparatu jest procesem długim, pracochłonnym, trudnym, rzadko (choć zdarza się) ryzykownym. Jest procesem, do którego niezbędne jest zaangażowanie ucznia, jego otwartość i zgoda na podjęcie trudnego i pracochłonnego zadania, pamiętając przy tym, że te wszystkie ważne zadania dzieją się w ramach zajęć z instrumentu dodatkowego. Dlatego potrzebna jest tutaj forma umowy jaką uczeń zawiera z nauczycielem. Ważne jest, czy uczeń w ramach tych zajęć podejmie inicjatywę inwestycji w swoją technikę gry.

Rozpoczynając proces kształtowania aparatu gry z uczniem – który prawdopodobnie ma niewielkie doświadczenie grania na instrumencie klawiszowym, bo jest skrzypkiem, czy perkusistą – nie wolno zostawić go samego. Nauczyciel musi towarzyszyć, a pierwsze lekcje, rozpoczynające pracę nad aparatem, powinny odbywać się wyłącznie w obecności nauczyciela, bez względu na wiek ucznia.

Za przykład niech posłużą nam François Couperin, który rozpoczynając z uczniem żmudną pracę nad aparatem gry zabierał klucz od klawesynu, pozostawiając go zamkniętym. Opisywał to w sposób następujący: „...aby podczas mej nieobecności [dzieci] nie mogły zniweczyć w jednej chwili tego, co osiągnąłem z wielkim trudem, pracując przez trzy kwadransy”<sup>3</sup>. W dalszej części swego dzieła Couperin zachęcał, aby uczniowie początkowo ćwiczyli wyłącznie w obecności pedagoga: „...[uczniowie] są zanedbani, gdy są sami i nie przestrzegają należytego układu rąk”<sup>4</sup>.

3 W. Chmielowska, *Z zagadnień nauczania gry na fortepianie*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1963, s. 15.

4 W. Chmielowska, *Z zagadnień nauczania gry na fortepianie...*, s. 15.

Wszelkie próby ćwiczenia dobrego nawyku w grze na fortepianie, szczególnie na fortepianie dodatkowym, są konieczne w obecności pedagoga. Kontrola luźnej ręki, przegubu, a w konsekwencji kultura brzmienia jest niemożliwa do osiągnięcia bez zaprezentowania i opieki nauczyciela. Choć początkowo nauczyciel głównie teoretycznie tłumaczy zagadnienie, to jednak praktyka zmierzać powinna do usamodzielniania się ucznia.

W kontekście opisywanego powyżej problemu zwróćmy uwagę na problematykę pracy w ramach zajęć z fortepianu dodatkowego z uczniami grającymi na pozostałych instrumentach klawiszowych. Pośród nich są klawesyniści czy organiści, dla których przede wszystkim budowa instrumentu sprawia, że sposób wydobycia dźwięku znacznie się różni. Lekkość klawiatury klawesynu, jego słabe opiórkowanie czy płytka, niekoniecznie mechaniczna klawiatura organów sprawiają, że uczniowie nie rozumieją potrzeby wsparcia się w klawiaturze, a problematyka kultury brzmienia staje się jedynie wyzwaniem. Podjęcie próby zmiany techniki gry u takich uczniów budzi niezrozumienie i niepotrzebne napięcie w ramach zajęć. Jednakże uzyskanie zaufania ucznia, rozpoczęcie procesu kształtowania jego aparatu na fortepianie daje niezliczone rezultaty. Owocem tejże współpracy jest poprawa gry na głównym instrumencie: ręka nie napina się w szybkich przebiegach oraz w graniu interwałów, a możliwości grania w szybszym tempie wzrastają, choć jak mawiał Carl Philipp Emanuel Bach: „...mniemanie, że wartość wykonawcy mierzy się szybkością jego gry należy bezsprzecznie do przesądów”<sup>5</sup>. Uczeń, widząc te jakże wymierne rezultaty, mając świadomość wzrastania jego muzycznego potencjału, zyskuje chęć i zamiłowanie do przedmiotu. W ramach zajęć z fortepianu dodatkowego uczniowie często zaczynają dokonywać korekty technicznej utworów wykonywanych na głównym instrumencie. Ta praktyka jest dowodem potrzeby kształtowania aparatu gry, jest dowodem rozpoczętego procesu.

Konieczność grania ucznia we wstępnej fazie procesu wynika także z tego, że nasze zajęcia są często pierwszymi lekcjami nauki gry na instrumencie klawiszowym. Jesteśmy pierwszymi, a czasem jedynymi pedagogami tegoż instrumentu. Warto

---

5 W. Chmielowska, *Z zagadnień nauczania gry na fortepianie...*, s. 27.

wspomnieć, iż w tych sytuacjach właściwie mamy do czynienia z uczniami w stosunkowo późnym wieku. Późnym w odniesieniu chociażby do sytuacji podręcznikowej<sup>6</sup>. Za przykład niech posłużą słowa wspomnianego już przeze mnie François Couperina: „Nie należy wnioskować z tego, że młodzież starsza nie powinna się uczyć, trzeba wszakże uznać za rzecz zupełnie naturalną, że dla rozwoju rąk i przysposobienia ich do gry na klawesynie najlepiej jest rozpocząć naukę możliwie jak najwcześniej. Wiek dziecka od lat sześciu do siedmiu jest najodpowiedniejszy do rozpoczęcia nauki”<sup>7</sup>.

Proces kształtowania aparatu gry jest także zachętą do zdobywania umiejętności w zakresie aplikatury. W ramach zajęć z fortepianu dodatkowego jest to zadanie o tyle trudniejsze, o ile problem artykulacyjny zdecydowanie różni się od jego wykonania na instrumencie głównym. Kwestie artykulacyjne mogą znacznie odbiegać od tych, do których uczniowie są przyzwyczajeni na własnych instrumentach. Nie będę omawiał problemów na każdym instrumencie z osobna. Przykładem niech będzie praca ze skrzypkiem. Wykonanie artykulacji *staccato* na skrzypcach dokonuje się ruchem poziomym wyłącznie prawej ręki. Na fortepianie zmuszony jest odbić się od klawisza i wykonać ruch w pionie. Warto też zwrócić uwagę, że na skrzypcach prawa ręka odpowiedzialna jest za jakość dźwięku, podczas gdy lewa pilnuje wysokości, zatem każda ręka odpowiada za co innego.

Aparat gry, technika to bodaj najczęściej padające słowo w czasie edukacji muzycznej, ponieważ, aby coś wyrazić, trzeba mieć do tego środki<sup>8</sup>.

Jak już wspomniałem, kształtowanie aparatu gry jest procesem, do którego rozpoczęcia niezbędna jest otwartość ucznia. Rozpoczynając tę żmudną, ale jakże istotną pracę, ważna jest świadomość, z jakim muzykiem mamy do czynienia

---

6 Sytuacja ta stoi w sprzeczności z popularną, podręcznikową zasadą: naukę gry na instrumencie należy rozpocząć jak najwcześniej. W. Chmielowska, *Z zagadnień nauczania gry na fortepianie...*, s. 15.

7 W. Chmielowska, *Z zagadnień nauczania gry na fortepianie...*, s. 15.

8 M. Preuschoff-Każmierczakowa, *Fortepian dla najmłodszych...*, s. 30.

nia. Praca nad aparatem z organistami czy klawesynistami będzie dla nich jedyną możliwością wyrażania wolumenu brzmienia, jakości alikwotów jedynie za pomocą klawiszy, bez konieczności zmiany klawiatur czy rejestru brzmieniowego. Dla skrzypków będzie to chociażby możliwość synchronizacji rąk, gdzie nie tylko jedna ręka może wykonać melodię czy wydobyć dźwięk, ale obie ręce mogą być odpowiedzialne za te same elementy.

Mając świadomość, że w mojej pracy nie da się poruszyć wszystkich problemów, jakie dotyczą omawianego zagadnienia, to jednak na koniec chciałbym jeszcze wspomnieć o realizacji wymagań programowych, bardzo istotnych dla procesu kształtowania aparatu gry.

Poziom utworów winien wzrastać wraz z wiekiem i doświadczeniem ucznia. Praca nad aparatem gry pozostaje jednak niezmienna i wciąż aktualna, dlatego program winien być dostosowany do możliwości aparatu uczenia, zważywszy na to, że aparat gry jest narzędziem, a nie celem. Praktyka pokazuje również, że każdy uczeń, szczególnie w szkole artystycznej, ma swoje własne, indywidualne tempo rozwoju, którego nie jest w stanie nikt prognozować. Za przykład niech nam posłuży nauczyciel Emila Gilelsa, któremu zadano pytanie, czy stresuje się gdy słucha wykonania swoich uczniów. Odpowiedział, że największym stresem jest dla niego moment, w którym wybiera dla nich utwory.

**Hanna Stankiewicz-Jóźwicka**

**Nauka Fortepianu dodatkowego  
jako konieczny element wykształcenia muzyków  
wszystkich specjalności. Postulat zrealizowany,  
czy zmarnowana szansa – rozważania  
z perspektywy doświadczeń na Uniwersytecie  
Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie**

Przedstawiam pewien zbiór myśli na temat nauki fortepianu zwanego „dodatkowym” jako koniecznym elemencie wykształcenia muzyków wszystkich specjalności. Moja praca w charakterze nauczyciela przedmiotu, w wielu ośrodkach często nazywanego potocznie „Fortepianem dodatkowym” lub „Fortepianem obowiązkowym”, nie dotyczy nauki tego przedmiotu w szkołach I i II stopnia. Dotyczy wyłącznie pracy ze studentami różnych wydziałów i specjalności jednej uczelni, jaką jest Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie. Dotyczy studiów stacjonarnych I i II stopnia w tej uczelni. Przyjęta przeze mnie perspektywa ma jednak charakter ogólny i na podstawie swoich doświadczeń postaram się sformułować kilka wniosków o charakterze powszechnym. Rozważania koncentrować się będą wokół czterech zagadnień:

- (1) „Fortepian dodatkowy”, „Fortepian obowiązkowy”, „Fortepian ogólny”, czy po prostu „Fortepian”?
- (2) Znaczenie umiejętności gry na fortepianie dla muzyków wszystkich specjalności.
- (3) Niebezpieczna tendencja do ograniczania dostępności nauki fortepianu dla nie-pianistów.

(4) Potrzeba umiejętności gry na fortepianie na przykładzie śpiewaków i szczególnych doświadczeń w ich nauczaniu na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie.

**1. „Fortepian dodatkowy”, „Fortepian obowiązkowy”, „Fortepian ogólny” czy po prostu „Fortepian”?**

W mojej uczelni, zarówno w tzw. planach studiów jak i w spisie przedmiotów realizowanych w czasie studiów I i II stopnia, przedmiot nazywany często w innych szkołach i uczelniach Fortepianem „dodatkowym”, „obowiązkowym”, czy „ogólnym”, nosi po prostu nazwę „Fortepian” bez żadnych przymiotników.

Wiele lat temu członkowie powstałego w UMFC w 1994 roku Zakładu Fortepianu Ogólnego, którego od samego początku jestem członkiem, doszli do wniosku, że uzupełnianie nazwy tego przedmiotu różnymi przymiotnikami nie jest właściwe. Postulowali, aby przedmiot nosił nazwę „Fortepian”, bez żadnych przymiotnikowych opisów. Ustalono, że przedmiot powinien nosić taką właśnie nazwę, bo przecież w niej zawiera się wszystko to, co jest zawarte w programie nauczania tego przedmiotu. Przymiotniki takie jak „dodatkowy”, „obowiązkowy”, czy „ogólny” w istocie nie wnoszą nic, co mogłoby stanowić ważną informację o poziomie, zakresie, czy pozwalałoby określić oczekiwania, co do realizacji przedmiotu. Wprowadzają jednak pewną mało pozytywną konotację. Tak jak powszechna kiedyś lista lektur obowiązkowych powodowała niczym nie uzasadnioną niechęć do tych książek, które miały nieszczęście znaleźć się na wspomnianej liście, mimo że nikt nie dociekał, czy są one ciekawe lub stanowią wyjątkowo wysokiej jakości pozycje literackie. Ich rzeczywista wartość nie miała żadnego znaczenia. Tak samo często różne inne dodatkowe obowiązki uważa się w zasadzie za uciążliwe i niedostatecznie uzasadnione wymaganie dodatkowej pracy i wysiłku. Osoby obarczane tymi „dodatkowymi”, „obowiązkowymi”, czy „ogólnymi” przedmiotami były do nich nastawione od razu negatywnie.

Ponadto dyskutowano nad znaczeniem potocznym tych przymiotników w zestawieniu z nazwą przedmiotu, który ma przecież bardzo niejednorodne znaczenie dla różnych studentów – niektórzy mają się w jego ramach nauczyć grać na fortepianie prawie od zupełnego początku, inni zaś mają rozwijać swoje już



często zaawansowane umiejętności gry na tym instrumencie. I tak np. dyskutowano, dlaczego przymiotnik „**dotatkowy**” miałby być dodany do nazwy „Fortepian”. Dlaczego właśnie ten przedmiot miałby być dodatkowy? I do czego miałby być dodatkiem? Jeśli do przedmiotu głównego, to przecież wszystkie pozostałe przedmioty w obowiązującej studentów siatce godzin stanowią pewnego rodzaju dodatek do kierunku lub przedmiotu potocznie nazywanego głównym.

W czasie prac Zespołu zastanawiano się też, w jakim celu zaczęto dodawać do nazwy przedmiotu Fortepian inny używany często przymiotnik „**obowiązkowy**”. Przecież wszystkie przedmioty umieszczone w deklarowanej siatce godzin są obowiązkowe, więc jaki sens miałby mieć ten zapis używany wyłącznie w odniesieniu do fortepianu. Ten przymiotnik tym bardziej więc nie wnosił żadnej informacji, ani niczego nie precyzował, a jedynie obarczał przedmiot negatywną konotacją. Dlatego też uznano, że również z niego należy zrezygnować.

Wreszcie jeśli chodzi o ostatni przymiotnik „**ogólny**” – zastanawiano się, co on miałby oznaczać w nazwie przedmiotu? Na jakim stopniu ogólności miałby być realizowany ten przedmiot, a także w jakim sensie miałby on być ogólny?

Według *Słownika języka polskiego PWN*<sup>1</sup>, „ogólny” znaczy: 1. dotyczący ogółu osób; 2. obejmujący całokształt czegoś; 3. odnoszący się do wielu podobnych przedmiotów, zjawisk; 4. składający się ze szczegółów.

Zgodnie z tymi słownikowymi znaczeniami wydaje się, że w odniesieniu do przedmiotu „Fortepian” można ten przymiotnik rozumieć następująco:

Ad. znaczenia 1 („dotyczący ogółu osób”) – można domniemywać, że nauka przedmiotu o nazwie „Fortepian ogólny” dotyczy wszystkich tych, a więc właśnie ogółu osób, które nie realizują przedmiotu Fortepian jako przedmiotu głównego, lecz jako uzupełnienie w procesie kształcenia do ich przedmiotu podstawowego. Takie określenie byłoby jednak nic nie wnoszące, a nawet mylące. Ogół studentów każdej wyższej uczelni muzycznej obejmuje przecież również pianistów. Ogół nie-pianistów jest pewną, wprawdzie zdecydowanie większością, ale jednak subkategorią ogółu studentów wszystkich uczelni muzycznych.

---

1 Por. M. Szymczak (red.), *Słownik języka polskiego PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, Tom 2, s. 474.

Ad. znaczenia 2 („obejmujący całokształt czegoś”) – można by odnieść wrażenie, że nauka przedmiotu obejmuje całokształt umiejętności i wiedzy niezbędnych do realizacji gry na fortepianie. Z tym jednak zastrzeżeniem, że właściwie na każdym kierunku, a wręcz na każdej specjalności, wymagania odnośnie nauki tego przedmiotu są i muszą być przecieź różne. Co za tym idzie, poziom jego realizacji na poszczególnych specjalnościach też jest inny. Także poziom przygotowania studentów jest różny, więc trudno mówić o jakimś ujednoczeniu poziomów i objęciem nauką całokształtu umiejętności pianistycznych, fortepianowych.

Ad. znaczenia 3 i 4 („odnoszący się do wielu podobnych przedmiotów, zjawisk”) i („składający się ze szczegółów”) – nauka gry na fortepianie w odniesieniu do innych podobnych przedmiotów. To chyba najbardziej znaczące rozumienie ogólności tego przedmiotu. Można by z niego wyciągnąć wniosek, że przedmiot „Fortepian ogólny”, realizowany przez prawie wszystkich studentów uczelni muzycznej, jest potrzebny dla lepszego zrozumienia całego bogactwa sztuki muzycznej w ogóle. Daje też szerokie pole do rozpoznania i umiejętności rozróżnienia szczegółów stylistycznych, artystycznych, technicznych i wielu innych w muzyce każdej epoki, na każdym poziomie trudności – zarówno wykonawczych, jak i percepcyjnych. Takie znaczenie tego określenia miałoby największe uzasadnienie i najlepiej odpowiadałoby specyfice nauczania w ramach tego przedmiotu. Po długich rozważaniach i dyskusjach uznano jednak, że nie powinien on mimo wszystko być przypisany do nazwy przedmiotu. Pozostawiono ten przymiotnik wyłącznie w nazwie Zakładu Fortepianu Ogólnego w UMFC jako ten, który mimo wielu zastrzeżeń z uwagi na zbyt duże uproszczenie, w zasadzie najlepiej oddaje specyfikę i cel naszej pracy na wszystkich wydziałach i kierunkach studiów.

W rezultacie długotrwałych dyskusji i dzięki determinacji osób należących do Zakładu Fortepianu Ogólnego doprowadzono do usunięcia w UMFC przymiotnikowych części nazw przedmiotu, pozostawiając tylko nazwę „Fortepian” jako najwłaściwszą. W związku z tym w spisie przedmiotów ani w planach studiów na każdym wydziale, kierunku i specjalności nie ma już żadnych przymiotnikowych składników nazwy tego przedmiotu. Jest przedmiot o nazwie „Fortepian” lub „Fortepian z nauką

akompaniamentu”, jest też „Nauka akompaniamentu z czytaniem *a vista*” itd. Wszystkie nazwy w sposób jednoznaczny wskazują, co jest przedmiotem danego kursu i jakie umiejętności ma on studentowi dać.

Na marginesie dodam, że rozważano też nazwy takie jak „uzupełniająca”, czy szczegółowe: „Fortepian dla dyrygentów”, „Fortepian dla wokalistów”, jednak wiele osób uważało, że mogłoby to skutkować pewnymi wymuszeniami, czy ograniczeniami programowymi, repertuarowymi i innymi, co z kolei mogłoby przełożyć się na zbytnie zawężenie (tematyczne) w realizacji tego przedmiotu jako nauki gry na fortepianie w zakresie dostosowanym wyłącznie do możliwości, planów i potrzeb oraz oczekiwań studenta.

## **2. Znaczenie umiejętności gry na fortepianie dla muzyków wszystkich specjalności**

W swojej praktyce dydaktycznej realizuję przede wszystkim zajęcia dla organistów i klawesynistów z przedmiotu o nazwie „Fortepian” na Wydziale Fortepianu, Klawesynu i Organów. Przez wiele lat współpracowałam też i nadal współpracuję z innymi wydziałami, w tym z Wydziałem Reżyserii Dźwięku, Wydziałem Kompozycji, Dyrygentury i Teorii Muzyki, Wydziałem Dyrygentury Chóralnej, Edukacji Muzycznej, Muzyki Kościelnej, Rytmiki i Tańca, czy z Wydziałem Wokalno-Aktorskim. Na każdym z wymienionych wydziałów, a nawet na każdym kierunku, przedmiot ten jest realizowany inaczej, na jego realizację przeznaczane są inne ramy czasowe – zarówno w liczbie semestrów, jak i w liczbie godzin w tygodniu w poszczególnych semestrach, a także inny jest jego program i zakres. Trzeba pamiętać, że są to zajęcia indywidualne, prowadzone w ramach relacji „mistrz-uczeń”. Każdy uczeń, każdy student jest inny, ma inne przygotowanie, inny potencjał, wrażliwość muzyczną, umiejętności techniczne, inne cele pragnie zrealizować, ucząc się gry na fortepianie. Tych różnic jest nieskończenie wiele, bo każdy człowiek jest też inną osobowością i my, nauczyciele staramy się, aby każdy nasz uczeń był traktowany zupełnie indywidualnie pod każdym względem. Dla każdego studenta przygotowujemy indywidualnie dobrany program nauczania i indywidualny, przemyślany sposób pracy. Cele nauki naszych studentów są przecież

bardzo różne, a my w zasadzie nie tylko mamy dbać o realizację programu, ale też powinniśmy starać się przybliżyć uczniów do osiągnięcia wymarzonego celu, w tym do zakładanego przez nich sukcesu w dalszym życiu artystyczno-zawodowym, czy to na konkursie, czy na estradzie, często w zupełnie innej dziedzinie muzycznej niż gra na fortepianie, czy na innym instrumencie klawiszowym, w czym jednak nauka gry na fortepianie może znacząco dopomóc.

Jestem głęboko przekonana, że nauka gry na fortepianie na każdym poziomie jest bardzo potrzebna wszystkim studentom uczelni muzycznych na wszystkich kierunkach. Jej znaczenie dla rozwoju osobowości artystycznej, a także dla pełniejszego zrozumienia całej złożoności sztuki i kultury muzycznej jest zupełnie wyjątkowe. Fortepian jest bowiem instrumentem, na którym można realizować nie tylko wszystkie style i wszystkie formy muzyczne. Można na jego klawiaturze realizować jedno- i wielogłos zarówno polifoniczny, jak i homofoniczny. Ten instrument może bardzo skutecznie pomagać każdemu solistycznie w opanowaniu dzieła, które będzie wykonywał z orkiestrą lub z zespołem kameralnym, chórem, akompaniamentem fortepianu, organów. Wszystkim muzykom, w szczególności grającym na instrumentach jednogłosowych, ale też kompozytorom i aranżerom, dyrygentom i reżyserom dźwięku, śpiewakom i rytmiczkom, słowem wszystkim studentom ułatwi słyszenie harmoniczne, ułatwi zrozumienie i realizację polimetrii<sup>2</sup>, polirytmii<sup>3</sup>,

---

2 Polimetria – jednoczesne występowanie w różnych głosach (lub kompleksach głosów) tej samej kompozycji różnego rodzaju metrum; polimetria powoduje konflikty układów akcentowych, odmiennie przebiegających w poszczególnych głosach; jednym ze znanych przykładów kunsztownej polimetrii jest scena na balu w operze *Don Giovanni* W.A. Mozarta (finał I aktu), gdzie jednocześnie są zestawione 3 różne tańce: menuet na 3/4, anglaise na 2/4 i walc na 3/8; technikę polimetrii stosuje się szerzej w muzyce współczesnej (za: <http://www.rmflclassic.pl/encyklopedia/polimetria.html>).

3 Polirytmia – jednoczesne występowanie w różnych głosach (lub kompleksach głosów) kompozycji przebiegów o kontrastującej strukturze rytmicznej; w przeciwieństwie do polimetrii, polirytmia nie zakłada różnic metrum w poszczególnych przebiegach, nie powoduje więc niezgodności w rozmieszczeniu akcentów (za: <http://www.rmflclassic.pl/encyklopedia/polirytmia.html>).

izometrii<sup>4</sup>. Na fortepianie można też zrealizować każdą partię orkiestry i dowolnego zespołu.

Korzyści płynące dla muzyków wynikające z poważnie, ale też przede wszystkim odpowiedzialnie traktowanej i właściwie ukierunkowanej nauki gry na fortepianie, są więc nie do przecenienia. Umiejętność gry na tym instrumencie to największa korzyść w rozwoju artystycznym, prawdziwe bogactwo środków, idealne narzędzie pracy dla w pełni wykształconego artysty-muzyka a także nauczyciela.

Takie przedmioty jak czytanie partytur, instrumentacja, analiza dzieła muzycznego, akompaniament, improwizacja, harmonia, historia form i technik muzycznych, aranżacja i wiele innych, będą mogły być zupełnie inaczej prowadzone dla studentów co najmniej dobrze przygotowanych pianistycznie, niż dla takich, którzy słabo radzą sobie z tym instrumentem. Przecież muzyka to mowa dźwięków. Nie można rozumieć, a tym bardziej uprawiać zawodu muzyka, nie mogąc usłyszeć tego, co zapisane w nutach, tego o czym uczymy na przedmiotach teoretycznych. Artysta musi mieć narzędzie, które pozwoli mu na pełnię przekazu muzycznego. I tym najbardziej skutecznym narzędziem dzięki swoim wyjątkowym możliwościom może być fortepian.

Żeby jednak móc w pełni wykorzystać możliwości, jakie daje ten instrument, trzeba mieć odpowiednio dużo czasu na ćwiczenie na dobrej klasie fortepianie, na konsultacje, aby nie zmarnować szansy dogłębnego, spokojnego, systematycznego studiowania i uczenia się technik pianistycznych. Trzeba poznawać ten instrument, mogąc coraz lepiej realizować na nim wszystkie zamierzenia – zarówno własne, jak i kompozytora.

### **3. Niebezpieczna tendencja do ograniczania dostępności nauki fortepianu dla nie-pianistów**

Niestety, przez wiele lat mojej pracy daje się zauważyć coraz bardziej drastyczne ograniczanie godzin nauczania tego przedmiotu. Studenci klawesynu i organów mogą wybrać naukę gry na fortepianie przez 3 lata studiów I stopnia. Do

---

<sup>4</sup> Izometria oznacza, że we wszystkich głosach kompozycji na danym odcinku zastosowana jest identyczna struktura metryczna (za: <http://www.muzykotekaskolna.pl/wiedza/terminy/izometria>).

niedawna jeszcze mogli uczyć się tego przedmiotu przez dwa semestry w wymiarze 1 godziny tygodniowo na pierwszym roku na studiach II stopnia. Od pewnego czasu przedmiot ten z powodu koniecznych oszczędności został znacznie, bo o 50% ograniczony właśnie na studiach magisterskich. Studenci, którzy go wybrali, mogą realizować przedmiot tylko przez pół godziny lekcyjnej, czyli dokładnie 22,5 minuty raz w tygodniu przez dwa semestry, czyli w sumie przez jeden rok. Trudno w takiej sytuacji o satysfakcjonującą, czy konstruktywną pracę z pedagogiem nad wyzwaniem, jakim mogłaby być większa forma w całości, jak np. sonata F. Schuberta, czy nawet koncert J. Haydna. Osoby, które przez trzy lata nauki gry na fortepianie na studiach I stopnia zrobiły znaczne postępy i mogłyby z powodzeniem dalej się rozwijać pianistycznie, w obecnej sytuacji mogą liczyć przede wszystkim na, mówiąc kolokwialnie, „utrzymanie formy”. Takie ograniczenie czasowe umożliwia wyłącznie pracę na małych formach, miniaturach, etiudach, ewentualnie częściach większych form. To jednak wielka strata dla studentów klawesynu i organów, którzy często swoje życie zawodowe realizują nie tylko na klawesynie, czy organach. Fortepian, jako instrument zdecydowanie bardziej dostępny i przez to powszechny, mógłby umożliwić im uprawianie drugiego zawodu – może nie zawsze pianisty-solisty, ale na pewno akompaniatora, kameralisty, a czasem nauczyciela gry na fortepianie w szkołach muzycznych I stopnia lub ogniskach muzycznych. Mogliby nie tylko czerpać prawdziwą satysfakcję z poziomu wykonywanej pracy jako pianiści, ale też dzięki umiejętnościom pianistycznym na wysokim poziomie znacznie rozszerzyć możliwości zarobkowania. Tym bardziej, że często po trzech latach rzetelnej pracy w czasie studiów I stopnia studenci reprezentują zaawansowany poziom i brak wystarczającego kontaktu z przedmiotem powoduje zauważalny, znaczący regres<sup>5</sup>.

Redukcje godzin nauczania tego przedmiotu mają miejsce również na innych wydziałach. Jednak chciałabym jasno po-

5 Więcej na ten temat patrz: H. Stankiewicz-Józwicka, *Nauka fortepianu ogólnego dla klawesynistów i organistów w uczelni wyższej z wcześniejszym przygotowaniem pianistycznym – problemy i wyzwania* [w:] E. Hoffman, A. Kalarus (red.), *Rola fortepianu w procesie kształcenia muzyka-profesjonalisty*, Akademia Muzyczna w Krakowie, Kraków 2016.

wiedzieć, że przyczyna tych redukcji nie leży wyłącznie po stronie uczelni. Wszystkie zajęcia indywidualne, a ten przedmiot do nich należy, są kosztowne. To oczywista prawidłowość, że system indywidualnych zajęć w ramach relacji „mistrz-uczeń” jest droższy od zajęć prowadzonych w grupach, czy zajęć zbiorowych, kiedy na pedagoga w czasie jednej godziny ćwiczeń, czy wykładu przypada od kilku do kilkudziesięciu studentów. Dla nauki gry na fortepianie, tak samo zresztą jak dla nauki gry na innych instrumentach, nie ma jednak alternatywy. Zajęcia z wielu przedmiotów, przede wszystkim artystycznych, wykonawczych, w uczelniach muzycznych muszą być tak realizowane. Nie można w tym sposobie pracy nic zmieniać. Nam, pedagogom i naszym studentom wydaje się to oczywiste, jednak wielokrotnie słyszałam z ust różnych urzędników, że taki sposób nauczania jest zbyt kosztowny, że to rozrzutność. Szukanie, czy wymuszanie oszczędności w tej dziedzinie może okazać się zgubne. Raz stracona pozycja polskiego szkolnictwa muzycznego będzie musiała być odbudowywana latami i prawdę mówiąc trudno przewidzieć z jakim skutkiem, ponieważ nasze miejsce w światowym rankingu szybko zostanie zajęte. „Algorytmy” opracowywane na potrzeby administrowania szkolnictwem wyższym powinny uwzględniać specyfikę uczelni muzycznych.

Trzeba też zwrócić uwagę na istotny dla tych uczelni wskaźnik kosztochłonności. Ze zdumieniem słucham czasem, że uczelnie muzyczne są za drogie i muszą obniżyć koszty kształcenia. To zupełne nieporozumienie, które może doprowadzić do drastycznego obniżenia poziomu kształcenia artystów-muzyków, a przecież to oni stanowią polską elitę kulturalną doskonale rozpoznawalną na świecie. To nasi studenci i absolwenci zdobywają laury na międzynarodowych konkursach i festiwalach. To oni konkurują z sukcesem z największymi artystami na świecie. W dziedzinie kultury muzycznej jeszcze nie straciliśmy pozycji lidera. Możemy być z siebie dumni. Jeszcze mamy znakomitą kadrę pedagogiczną, mimo że ciągle brak pieniędzy na jej godziwe uposażenia, na instrumentarium, na poprawę warunków lokalowych, które zaniedbywano przez lata. Ale obecny algorytm, od którego zależy finansowanie uczelni, nie ma narzędzi, które mogłyby w sposób rzetelny i prawdziwy określić potrzeby finansowe

dla kształcenia artystów-muzyków na odpowiednim poziomie, tym samym gwarantując adekwatną ilość godzin zajęć indywidualnych ze wszystkich realizowanych tym systemem przedmiotów, przeważnie wykonawczych. Zapewnić sprawne, wysokiej klasy instrumentarium i odpowiednie warunki lokalowe. Brakuje też narzędzi do oceny i przyznania punktów na działalność artystyczną, w tym koncerty, konkursy, nagrania. Dotyczy to zarówno studentów, jak też doktorantów i pedagogów. Myślę, że ta ich działalność jest co najmniej tak samo widoczna i znacząca dla kultury na świecie, jak publikacje i referaty na konferencjach są ważne dla rozwoju nauki i że powinna być doceniana w dotacjach.

Dla ukazania wyjątkowości UMFC wystarczy przytoczyć dane publikowane przez Fundację Edukacyjną Perspektyw na podstawie informacji Głównego Urzędu Statystycznego z roku 2014. Chodzi o współczynnik umiędzynarodowienia uczelni. Dane te dotyczą roku akademickiego 2014/2015.

Obecnie [2014/2015] w Polsce studiuje **46 101 studentów zagranicznych ze 158 krajów**, czyli o ponad 10 tysięcy więcej niż w roku poprzednim (wzrost o ponad 28%). Tak dużego wzrostu ich liczby polskie uczelnie jeszcze nie doświadczyły. Stanowią oni w tej chwili **3,1% ogółu studentów** w naszym kraju (siedem lat temu było to zaledwie 0,6%, rok temu 2,3%). Wzrost współczynnika umiędzynarodowienia wynika nie tylko ze wzrostu liczby obcokrajowców, ale również ze spadku ogólnej liczby studentów w Polsce. W roku akademickim 2014/2015 na polskich uczelniach studiuje łącznie 1.469.386 osób – o ponad 80.491 studentów mniej niż w roku poprzednim i o ponad 265.000 mniej niż trzy lata temu. (...) Na świecie ponad **4,5 miliona studentów uczy się poza granicami swojego kraju**. Według prognoz, do roku 2020 liczba ta się podwoi. Ponad połowa międzynarodowych studentów to Azjaci (dominują wśród nich Chińczycy, Hindusi i Koreańczycy). Większość studentów z zagranicy goszczą kraje OECD, a spośród nich: Stany Zjednoczone, Australia, Wielka Brytania, Niemcy i Francja. Do tej «wielkiej piątki» trafia ponad połowa wszystkich studentów zagranicznych na świecie. 7% z nich trafia, od niedawna, również do Chin. Mimo spektakularnego wzrostu, w dalszym ciągu w Polsce **uczy się procentowo nie tylko o wiele mniej studentów niż w najwyżej rozwiniętych krajach Zachodu czy w Chinach, ale też mniej niż u naszych sąsiadów**: w Czechach, na Węgrzech, Słowacji, Litwie, Łotwie, Estonii, a nawet w Bułgarii. Polska jest,



obok Chorwacji, najmniej umiędzynarodowionym krajem Unii Europejskiej i jednym z najsłabiej umiędzynarodowionych w OECD<sup>6</sup>.

Utrzymujący się od lat wskaźnik około 9% studentów zagranicznych w UMFC (zgodnie z wewnętrznymi statystykami prowadzonymi w uczelni) pokazuje, że polskie uczelnie artystyczne są wciąż bardzo atrakcyjne dla świata z uwagi na poziom nauczania, kadry, program nauczania i realizację misji. Może się to jednak skończyć z powodu wzrastającego niedofinansowania. Dotyczy to również płac w uczelniach muzycznych. W ostatnich trzech latach była realizowana w Polsce trzyletowa podwyżka płac dla nauczycieli akademickich. We wszystkich mediach informowano co roku o jej wysokości, znaczeniu i potrzebie. W UMFC pensje pracowników w większości znacząco odbiegają od średnich krajowych uposażeń pracowników uczelni wyższych w Polsce. Dane na ten temat są zamieszczone między innymi w obszernych materiałach, „Informacji o zatrudnieniu i płacach nauczycieli akademickich” z maja 2016 roku, Informacji MKiDN – pismo i tabele, Informacji MNiSZW, Informacji MZ i innych, skierowanych do Podkomisji Stałej do spraw Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Tak więc zmniejszanie liczby godzin nauczania przedmiotów indywidualnych i również innych, często nie wynika z woli władz uczelni. Jest to dramatyczna reakcja spowodowana złą sytuacją finansową Uniwersytetu Fryderyka Chopina w Warszawie, wynikającą z niedostosowania funkcjonującego w Polsce systemu finansowania uczelni do specyfiki uczelni muzycznych. W związku z tym w marcu 2014 roku Senat naszej uczelni podjął wyjątkową uchwałę, w której wyraża nie tylko troskę i zaniepokojenie obniżaniem dotacji podstawowej, ale też stanowczy sprzeciw wobec tej sytuacji. Przytoczę wspomnianą uchwałę w całości z uwagi na jej znaczenie również dla innych wyższych uczelni muzycznych w otaczającej nas rzeczywistości.

---

6 Fundacja Edukacyjna Perspektywy na podstawie informacji GUS „Dane wstępne dotyczące szkolnictwa wyższego 2014”, [http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2221:juz-ponad-46-tysiecy-studentow-zagranicznych-w-polsce&catid=24&Itemid=119](http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=2221:juz-ponad-46-tysiecy-studentow-zagranicznych-w-polsce&catid=24&Itemid=119).

## **UCHWAŁA NR 8/107/2014 z dnia 10 marca 2014 roku w sprawie obniżenia dotacji na rok 2014 dla Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina**

Na podstawie § 38 pkt 3 lit. a, pkt 6 lit. f Statutu UMFC (z dnia 25 06 2013 roku z późniejszymi zmianami), po otrzymaniu pisma Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 24 lutego 2014 roku, dotyczącego wysokości przyznanych środków na działalność dydaktyczną z budżetu Państwa na rok 2014, Senat Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina wyraża stanowczy sprzeciw wobec drastycznego zmniejszenia dotacji, powodującego dalekosiężne, negatywne skutki dla naszej Uczelni w sferze artystycznej, dydaktycznej i naukowej, a w konsekwencji dla szeroko pojętej kultury i dziedzictwa narodowego.

Radykalne obniżenie dotacji podmiotowej o 10% (tj. o 3 mln 580 tys. zł) w stosunku do roku ubiegłego, spowoduje destabilizację pracy oraz zagrożenie bytu największej i najstarszej polskiej uczelni muzycznej, skąże społeczność akademicką na degradację i daleko idące ograniczenia w pełnieniu misji Uczelni, procesu dydaktycznego, odnowy kadry akademickiej, działalności artystycznej i planowanego rozwoju.

Senat UMFC stanowczo sprzeciwia się funkcjonowaniu algorytmu, wprowadzonego Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 lutego 2013 roku, zmieniającym rozporządzenie w sprawie sposobu podziału dotacji z budżetu państwa dla uczelni publicznych i niepublicznych (Dz.U. z 2013 r. poz. 273), niedostosowanego do zadań uczelni artystycznych, a zwłaszcza muzycznych, który już po raz drugi negatywnie decyduje o ustalaniu wysokości dotacji dla naszej i innych polskich uczelni muzycznych.

Senat przypomina, że w ubiegłym roku dotacja dla UMFC została zmniejszona o blisko 1 mln złotych, co spowodowało poważne utrudnienia w pracy, konieczność redukcji planów nauczania i zmiany w organizacji procesu dydaktycznego.

Senat Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina zwraca się do Władz Państwowych Rzeczypospolitej Polskiej, a szczególnie do Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz do Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego o zmianę decyzji dotyczącej przyznania tegorocznej dotacji oraz przeciwdziałanie negatywnym tendencjom zawartym w obowiązującym algorytmie, zmierzającym do degradacji wyższego szkolnictwa muzycznego w najbliższej przyszłości.

Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina oraz akademie muzyczne w Polsce pełnią misję kształcenia utalentowanej młodzieży wg zasady „mistrz-uczeń” i pracują głównie w systemie nauczania indywidualnego. System ten, w którym funkcjonował Józef Elsner i jego genialny student Fryderyk Chopin oraz

wielu innych wybitnych Polaków, np. Ignacy Jan Paderewski, Karol Szymanowski i Witold Lutosławski, nie może być poddawany szkodliwym eksperymentom, wyrażonym w obowiązującym algorytmie. Uchwałą niniejszą Senat Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina przyjął jednogłośnie.

#### **4. Znaczenie umiejętności gry na fortepianie na przykładzie studentów Wydziału Wokalno-Aktorskiego i szczególnych doświadczeń w ich nauczaniu na UMFC**

Nauka gry na fortepianie jest wartością, którą doceniają studenci nawet tak – wydawać by się mogło – odległego od pianistyki wydziału jak Wydział Wokalno-Aktorski UMFC.

Niestety, poziom przygotowania pianistycznego osób zaczynających studia, za wyjątkiem tych, które kończyły w szkołach II stopnia fortepian lub rytmikę, poza nielicznymi wyjątkami, najczęściej jest zadziwiająco niski. Tak jakby wcześniej w różnych szkołach przedmiot Fortepian (tzw. dodatkowy) nie był traktowany wystarczająco poważnie. Szkoda, że zbyt często spotykamy się z tak niskim poziomem przygotowania z tego przedmiotu, że zastanawiamy się jak to jest w ogóle możliwe. Przecież nauka gry na fortepianie trwa wystarczająco długo, aby uczeń zdołał na dobrym poziomie opanować podstawy, a nawet zrealizować wiele pozycji fortepianowych z różnych epok, na co najmniej dobrym poziomie artystycznym. I nie chodzi mi o jakiś bardzo wysoki poziom trudności tych utworów, tylko wyłącznie o wysoki poziom ich realizacji, bo najważniejsze powinno być jak się gra a nie, co o się gra. Jest to smutne, ponieważ uczniowie nie zawsze zdają sobie sprawę z tego, że to właśnie nauka gry na fortepianie może pomóc im w uzyskaniu prawdziwie wysokiego poziomu artystycznego również w zawodzie śpiewaka. Właśnie grając na fortepianie może uczeń zrozumieć i usłyszeć istotę polifonii, może decydować o sposobie jej realizacji używając coraz większej liczby środków potrzebnych i dostępnych mu do osiągnięcia zamierzonego efektu brzmieniowego. To fortepian daje mu możliwość prowadzenia w tej polifonii różnej liczby głosów, zaczynając od prostych form dwugłosowych, a kończąc na pięciogłosowych. To na tym instrumencie może usłyszeć i samodzielnie ocenić własne próby linearnego prowadzenia głosów w utworach polifonicznych. Dzięki temu może np. w dziele trzygłosowym dowolnie wybrany głos śpiewać a pozostawiać pozostałym głosom rolę akompaniamentową.

stałe grać na fortepianie. To wielka wartość dla wykształcenia wszechstronnego artysty.

Fortepian pozwala nauczyć się nie tylko słyszenia harmonicznego, nie tylko polifonii. Śpiewak, który będzie umiał dobrze grać na fortepianie, bez trudu przygotowuje każdą pieśń z akompaniamentem. Poznając i ćwicząc nowy utwór będzie mógł sam sobie akompaniować. Dzięki temu pozna partię realizowaną przez fortepian i będzie umiał bardzo sprawnie, na wysokim poziomie artystycznym, bez stresu wykonać przygotowane dzieło z towarzyszącym akompaniamentem realizowanym przez siebie, orkiestrę lub przez akompaniatora.

Wydział Wokalno-Aktorski jest też jednym z tych, który nie oparł się drastycznym zmniejszeniu liczby godzin i semestrów nauczania przedmiotu Fortepian. Wiem od koleżanek i kolegów, którzy dłużej niż ja pracują na tym Wydziale, że kiedyś przyjmowano na ten Wydział osoby bez przygotowania pianistycznego, które w ogóle nie umiały grać na fortepianie. Studia były pięcioletnie, jednolite i nauka gry na fortepianie też trwała 5 lat, przez pełne 10 semestrów. Później liczba lat nauki gry na fortepianie wynosiła 4 lata, a więc spadła do 8 semestrów, a obecnie trwa tylko przez 3 lata, czyli przez 6 semestrów na studiach I stopnia stacjonarnych czteroletnich i 1 rok, czyli 2 semestry na studiach I stopnia nie stacjonarnych trzyletnich. Studenci studiów II stopnia przedmiotu Fortepian nie realizują wcale.

Należy także zwrócić uwagę, że to właśnie na tym wydziale studenci mają zajęcia z tzw. korepetytorem, pianistą, który pomaga im poznać i opracować dzieła wokalne. Co będzie, kiedy ukończą studia? Jak sami poradzą sobie przy fortepianie? To pytania trudne i bardzo niewdzięczne. Nie wiem, czy ktoś zna, albo chce usłyszeć na nie odpowiedź.

Dlaczego poruszam ten temat? Właśnie na Wydziale Wokalno-Aktorskim w UMFC, na którym mamy studentów o bardzo różnym poziomie przygotowania pianistycznego i co zatem idzie na bardzo różnym poziomie umiejętności pianistycznych, odbywa się nieprzerwanie od 1998 roku zupełnie wyjątkowy konkurs. Właśnie w 1998 roku, przy poparciu kierowników Katedr Wokalnych i Kameralistyki Fortepianowej oraz we współpracy z pedagogami pracującymi na tym wydziale, starszy wykładowca Halina Szyszkowska zorganizowała konkurs.

zowała w 1998 roku pierwszy konkurs o nazwie „Miniatura fortepianowa-pieśń”.

Jest to właściwie wyłącznie konkurs wydziałowy, studenci innych wydziałów nigdy w nim nie uczestniczyli i nie uczestniczą. Jedną z nagród regulaminowych dla laureatów było zaliczenie z najwyższą oceną kolokwium lub egzaminu końcowego z Fortepianu w danym roku akademickim na Wydziale Wokalnym. Nagrody rzeczowe były skromne: początkowo organizowane i finansowane przez większość pedagogów prowadzących zajęcia z Fortepianu na tym Wydziale, przez niektórych pedagogów wokalistyki, jak też z funduszu przyznanego przez Katedrę Wokalistyki – przeważnie płyty, nuty, książki. Praca jurorów była honorowa, a udział w niej brali nauczyciele akademicy prowadzący zajęcia z Fortepianu na Wydziale Wokalnym, Wokalno-Aktorskim oraz zaproszeni z innych wydziałów, współpracujący z Wydziałem Wokalnym, Wokalno-Aktorskim. Organizatorzy konkursów zawsze spotykali się i nadal spotykają się z dużą przychylnością dziekanów Wydziału, przewodniczących katedr i wszystkich pedagogów wokalistyki i fortepianu. Konkurs odbywa się nieprzerwanie od 1998 roku, cyklicznie co 3 lata, a więc w 2001, 2004, 2007, 2010 i 2013 roku. Od 2001 roku mam zaszczyt i przyjemność uczestniczyć w pracach jury tego konkursu.

Ostatni konkurs „Miniatura fortepianowa-pieśń” odbył się 28.04.2016 roku. Konkurs jest jednoetapowy. W programie są dowolnie wybrane miniatury fortepianowe i pieśni wykonywane przez wokalistów, do których akompaniament realizuje uczestnik konkursu. Jury nie ocenia wykonań wokalnych. Oceniamy wyłącznie wykonania fortepianowe, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki i potrzeb Wydziału. Przyznawane są trzy nagrody i trzy wyróżnienia. W latach, w których nie było konkursów, odbywały się audycje „Miniatura fortepianowa-pieśń” w sali operowej, w których brali udział przede wszystkim studenci wydziału Wokalnego/Wokalno-Aktorskiego. Do udziału w Audycjach, ale nie w konkursach, zapraszani byli też studenci z innych wydziałów, których rekomendowali pedagodzy. Chęć uczestnictwa w tych konkursach, zaangażowanie studentów w prowadzenie ich, radość nie tylko z uzyskanych nagród, ale też z możliwości publicznego występu i uczestniczenia w wyzwaniach konkursowych, świadczą

o potrzebie ich organizowania. Wszyscy uczestnicy i laureaci poza dyplomami uczestnictwa otrzymują coś znacznie ważniejszego. Zdobywają doświadczenie w pracy przy fortepianie, w pracy z akompaniatorem, w opanowaniu tremy przed występem, a co najważniejsze odnajdują radość ze wspólnego muzykowania, przełamują bariery skrępowania i lęku przed publicznością i przed jury. Kiedy czekają po konkursie na jego wyniki, widzimy jak cieszą się ze swoich występów, słyszymy jak je komentują i sami oceniają, jak muzyka w swoim pełnym wymiarze staje się ich pasją i zawodem, który będą wykonywać przez całe życie.

Dla tych studentów Wydziału Wokalno-Aktorskiego nauka gry na fortepianie to na pewno nie jest zmarnowana szansa. To więcej niż zrealizowany postulat, to otwarcie możliwości do wejścia na wyżyny sztuki wokalne, a właściwie sztuki muzycznej w ogóle.

## 5. Posłowie

Nauka gry na fortepianie może jednak realizować zupełnie inne, bardzo znaczące dla każdego człowieka zadania i cele, o których właściwie nie mówi się i nie pamięta. Może warto zacząć uczyć tego przedmiotu na dowolnym możliwym stopniu zaawansowania na każdych studiach, tak jak uczy się np. umiejętności korzystania z komputera, czy wychowania fizycznego? Byłaby to znacząca inwestycja w przyszłość studentów, w ich sprawność intelektualną, manualną i fizyczną w ogóle, w ich rozwój. Mogłby to być nie tylko znakomity rodzaj profilaktyki, ale też inwestycja w lepszą jakość życia.

Na zakończenie przytoczę niewielki fragment artykułu Marcina Siwca *Dlaczego warto uczyć się grać na fortepianie?*:

...gra na fortepianie jest najbardziej skomplikowaną czynnością wykonywaną przy pomocy rąk jaką wymyśliła ludzkość. Porównajmy to z pracą chirurga – powszechnie uważaną za wyjątkowo skomplikowaną. Wymaga ona ogromnej precyzji, tzw. pewnej ręki, doświadczenia i oczywiście stuprocentowej wiedzy z zakresu medycyny. Jednak pod względem manualnym daleko jej do gry na instrumentach klawiszowych. (...) co z tego faktu wynika w praktyce? Otóż to, że nauka gry na

instrumentach klawiszowych jest jednym z najlepszych sposobów doskonalenia umysłu! (...) Stopień skomplikowania gry na pianinie sprawia, że umysł – aby nad tą czynnością zapanować – musi pracować na najwyższych obrotach. Konsekwencją tego jest oczywiście szybki wzrost jego sprawności. Następną korzyścią wynikającą z podjęcia nauki gry jest polepszenie koncentracji uwagi. (...) Spektakularnym rezultatem takiego poziomu zaawansowania w panowaniu nad instrumentem jest zagranie trwającego np. godzinę koncertu bez jednej pomyłki. (...) Warto zauważyć, że gra na pianinie wymaga wysokiego poziomu koordynacji ruchowej. Każda ręka i każdy jej palec mają swoje zadania do wykonania i – co najważniejsze – muszą je wykonywać precyzyjnie ze sobą współpracując. (...) Dodatkową korzyścią wynikającą z nauki gry na pianinie jest ćwiczenie pamięci, (...) nauczenie się tych kilku czy kilkunastu tysięcy nut na pamięć, (...) to naprawdę niezły sposób doskonalenia pamięci<sup>7</sup>.

Te fragmenty to oczywiście tylko wstęp a właściwie zachęta do ewentualnej debaty na temat dodatkowych korzyści, które można uzyskać dzięki dobrze prowadzonej nauce gry na fortepianie.

---

7 M. Siwiec, *Dlaczego warto uczyć się grać na fortepianie?* (<https://artelis.pl/artykuly/2331/Dlaczego-warto-uczyc-sie-grac-na-fortepianie>).





Zofia Malcolm

**Wpływ nauki gry na fortepianie  
na integrację zdolności muzycznych  
i intelektualnych ucznia szkoły muzycznej.  
Spojrzenie na problem przez pryzmat osobistych,  
wieloletnich doświadczeń nauczyciela  
gry na fortepianie w szkołach muzycznych  
różnych szczebli**

Dla każdego, kto sam się uczył lub uczył kogoś gry na fortepianie, oczywisty wydaje się pogląd, że nauka gry na instrumencie muzycznym działa pobudzająco na różne zmysły i proces uczenia się, że rozwija aktywność umysłu. Wyzwaniem iście naukowym staje się próba odpowiedzi na pytanie: w jaki sposób następuje integracja zdolności i umiejętności i na ile te zintegrowane zdolności, ukształtowane w toku nauki gry na fortepianie, przekładają się na procesy zdobywania wiedzy muzycznej i nabywania umiejętności świadomej pracy nad utworem? Moja wypowiedź nie rości sobie prawa do rozprawy naukowej, a jest jedynie spojrzeniem na problem przez pryzmat osobistych wieloletnich doświadczeń nauczyciela gry na fortepianie w szkołach muzycznych różnych szczebli.

Celem działań nauczyciela w procesie nauczania oraz ucznia w procesie uczenia się jest umiejętność wykorzystania potencjału tkwiącego w nauce gry na fortepianie. Wiadomo, że inaczej podchodzi do tematu bardzo młody adept gry na fortepianie (niejednokrotnie 4-5 lub 6-cioolatek), a inaczej nieco starszy instrumentalista, dla którego fortepian staje się w pewnym okresie edukacji drugim i dodatkowym instrumentem, nowym dodatkowym wyzwaniem. Podobnie musi różni-

cować swoje działanie nauczyciel, stale modyfikując metody w zależności od wspomnianej sytuacji. Niedawno przeprowadziłam sondaż wśród uczniów szkoły muzycznej I i II stopnia dotyczący przydatności nauki gry na fortepianie jako instrumencie dodatkowym. Zadałam pytanie: jak dalece promieniują te umiejętności na inne sfery życia – głównie muzyczne (choć nie tylko)? Uczniowie – nawet ci „oporni” w nauce gry na fortepianie – akcentowali rozwój procesów myślowych, pracę dwóch półkul mózgowych. Podkreślali, że poprzez zdobyte umiejętności pianistyczne szybciej i głębiej zbliżają się do utworu – nawet do tego, który poznawali na swoim tzw. „głównym” instrumencie. Za przykład podawali możliwość lepszego poznania swojego utworu po przegraniu nie tylko głosu solowego, ale choćby zarysu partii akompaniamentu. Skrzypkowie klas licealnych wspominali, że przegranie na fortepianie fugi skrzypcowej, ułatwia im wysłyszenie zawłości prowadzenia głosów w utworze polifonicznym.

Wiele lat temu, jako początkujący nauczyciel próbowałam sobie odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób można pracować nad wyobraźnią muzyczną w toku nauki gry na fortepianie? Z poznania tego tematu ukształtował mi się pogląd, że właśnie poprzez rozwój wyobraźni następuje integracja zdolności muzycznych i intelektualnych ucznia (teza: integracja poprzez wyobraźnię). W procesie edukacji muzycznej stykają się zdolności czysto muzyczne (słuch wysokościowy, barwowy, harmoniczny, pamięć muzyczna, poczucie rytmu, zdolności manualne, zdolności twórcze, emocjonalność) ze zdolnościami intelektualnymi (pamięć [jej trwałość, pojemność, wierność], szybkość procesów myślowych, koncentracja, słuch wewnętrzny). W toku nauczania/uczenia się celem działania jest uruchomienie procesu integracji, czyli wzajemnego wpływania, przenikania różnorodnych procesów poznawczych, ich rozwój, przekształcanie i w konsekwencji ulepszanie kolejnych etapów działania uczenia/uczenia się – w tym wypadku gry na fortepianie.

Nowoczesna pedagogika w ostatnich latach bardzo interesuje się pracą mózgu i osobowością jednostki, zadając sobie pytanie, w jaki sposób można sterować wyobraźnią, aby uzyskać zamierzone efekty pedagogiczne (prace Johna Deweya, Jeana Piageta, Stefana Szumana). W tym wypadku nie chodzi

o wyobraźnię bierną (samorzutną), ale o wyobraźnię kierowaną. Celem działania staje się świadome kierowanie procesem wyobrażania, aby ukształtować wyobrażenie czegoś, co jest aktualnie potrzebne. „Wyobraźnia jako wtórny obraz myślowy” (Sartre) jest procesem poznawczym, umożliwiającym przetwarzanie zdobytych wcześniej informacji oraz kształtowanie nowych, nieznanych struktur, zaś wybór metod i ich realizacji w kierowanym oddziaływaniu na procesy wyobrażeniowe musi być oparty na wnikliwej analizie osobowości jednostki. Działanie nauczyciela powinno zmierzać do nauczenia wychowanka kierowanej obserwacji i zainspirować takie procesy myślowe jak analiza, synteza, wnioski porównawcze, uogólnienia itp. nie rezygnując z kontroli słownej kształtowanego wyobrażenia. Myślenie i wyobrażanie to jedno z najważniejszych procesów zachodzących w psychice ludzkiej – to procesy dwustronne – wyobraźnią zawsze kieruje myślenie. Wyobraźnia bazuje na pamięci a funkcją pamięci jest przechowywanie, funkcją wyobraźni jest przekształcanie (S. Rubinsztein). Nauczyciel musi w toku działania zawsze pamiętać, iż aby powstało wyobrażenie, proces myślowy musi przebiegać w atmosferze pełnej życzliwości i aprobaty dla pracy umysłu ucznia. Wyobraźnia uznana jest za cechę współkreującą zdolności, umożliwiając pełniejsze ich wykorzystanie. Elementarne zdolności dopiero przy współdziałaniu wyższych procesów myślowych aktywizują się, dając zadawalający efekt.

Jaki wniosek pedagogiczny wypływa z faktu wzajemnego skorelowania wyobraźni ze zdolnościami szczegółowymi oraz tych dwóch elementów osobowości z inteligencją ogólną? Dowodzi to, że praca nad wyobraźnią jest istotnym elementem edukacji, a szczególnie edukacji artystycznej. Zależkowe zadatki wrodzonych zdolności rozwijane równomiernie przy współdziałaniu ogólnej inteligencji i właśnie wyobraźni mogą rozwinąć się osiągając pełniejszy kształt. Analiza wszystkich cech jednostki, przy doborze odpowiednich metod oddziaływania determinuje prawidłowe i świadome kształtowanie wyobraźni ucznia. Generalizując można powiedzieć, że kierowanie rozwojem wyobraźni w toku nauczania polega na nauczeniu umiejętności obserwacji i rozwijaniu poszczególnych umiejętności (np. czytania nut czy gry na instrumencie). Pedagogika pianistyczna od dawna zwracała uwagę na

procesy wyobrazeniowe, robiąc to czysto intuicyjnie – np. Chopin i Liszt zalecali swoim uczniom, aby praca nad utworem przebiegała świadomie, zawsze z udziałem umysłu i woli.

Przełomem w zrozumieniu procesów wyobrazeniowych była praca M. Varro, zwracająca uwagę na słuch wewnętrzny, czy prace Leimera i Gieseckinga mówiące o refleksji i intensywnej pracy umysłu. Dichler i Martienssen twierdzą, że pianistyczna sztuka wykonawcza tkwi bardzo głęboko w psychice grającego: wrażliwości słuchowej, wyobraźni, woli, inteligencji, emocjonalności. Za Bachem Martienssen powtarza: „...oczy są duszą malarza; uszy – duszą muzyka”. Kompleks słuchowo-ruchowych postrzeżeń jest dominujący w pianistyce. Oczywiście jest, że w pianistyce wzrok nie powinien nigdy być receptorem dominującym, jednak może znakomicie ułatwić proces samokontroli, przyspieszyć naśladownictwo i być wsparciem dla wrażeń słuchowo-ruchowych. Wyobrażenia słuchowe ułatwiają u smyczkowców i wokalistów kontrolę wysokości dźwięku – u pianisty granie i zapisywanie melodii ze słuchu, czytanie nut. Najlepszym sposobem kształtowania wyobrażeń słuchowych jest nauka śpiewu, choć wiąże się w dużej mierze z etapem rozwoju czułości krtani. Działanie wyobrażeń słuchowych charakterystycznych dla pianisty to tzw. słuch wewnętrzny, który umożliwia kontrolę wysokości dźwięku, tembru, odcieni artykulacyjnych i dynamicznych, a także przyspiesza zapamiętywanie przebiegu melodycznego. Słuchem wewnętrznym kieruje się pianista przy kształtowaniu frazy, posiłkuje się przy czytaniu *a vista*, poznaniu dzieła muzycznego jedynie przez notację, a także umożliwia pracę kompozytorską. Oczywiście dla każdego instrumentalisty są wyobrażenia czuciowo-ruchowe. Ten tok myślenia rozwija pianista i pedagog angielski James Ching definiując technikę pianistyczną jako „umiejętność stosowania właściwych rodzajów ruchów we właściwym czasie i kierunku oraz z odpowiednią siłą”<sup>1</sup>. Cytowane przez Czesława Sielużyckiego, za G. d’Abreu, zdanie S. Rachmaninowa mówi więcej: „nie ma interpretacji bez techniki”<sup>2</sup>. Istnieją różne podejścia do metodyki nauczania gry na fortepianie – jedni wychodzą od

1 J. Ching za: Czesław Sielużycki, *Ręka pianisty*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1982, s. 18.

2 S. Rachmaninow za: Cz. Sielużycki, *Ręka pianisty...*, s. 17.

wrażeń słuchowych (tzw. interpretacyjna metoda nauczania), dla innych punktem wyjścia jest motoryka. W metodzie interpretacyjnej rozwój ruchowej strony gry dokonuje się niejako podświadomie – samokontrola dotyczy nie tyle ruchu, co końcowego efektu w postaci dźwięku, a następnie wtórne korygowanie ruchu (Czesław Sielużycki). Leimer i Giesecking zalecali osiągnięcie niezawodnej techniki drogą kształcenia jasnego wyobrażenia sposobów uderzenia; Sielużycki mówi o „automatyzmie kierowanym przez świadomość”<sup>3</sup>. Osobiście w pracy z uczniami rozpoczynającymi naukę gry na fortepianie w wieku około 12 roku życia wybieram raczej metodę interpretacyjną, starając się wykorzystać ich zdobyty wcześniej pewien potencjał wiedzy i umiejętności. Także w pracy z małutkimi dziećmi ta metoda jest mi bliższa, gdyż należy pamiętać o labilności aparatu ruchowego (zależności rąk i palców, słabe czucie powierzchniowe czubków palców, mała ruchliwość stawowa).

Reasumując dotychczasowe rozważania należy podkreślić, że naczelnym zadaniem pedagogiki ogólnej jest rozwijanie licznych umiejętności poprzez kształtowanie wszystkich elementów osobowości ucznia. Metoda kompleksowa od dawna jest uznana za najskuteczniejszą. Początkowe celowe działania pedagoga nie są w pełni uświadamiane przez ucznia, jednak z czasem coraz bardziej należy pobudzać procesy myślowe ucznia i zachęcać do samokontroli, prób definiowania odbieranych wrażeń zmysłowych i ich przekształcenie w obrazy wyobrazeniowe. Dobór metod pracy z uczniem zależy od jego wrodzonych predyspozycji. Dbając o równomierny rozwój wyobraźni i umiejętności pedagog powinien wcześniej rozeznaczyć się w niedomogach wychowanka, szczególnie silnie rozbudzając „uśpione zdolności”. Pedagog rzadko ma do czynienia z uczniem bardzo zdolnym muzycznie. Tadeusz Wroński preferuje atakowanie od razu w najslabszy punkt.

W mojej wypowiedzi próbowałam przedstawić procesy zachodzące w organizmie ucznia w toku nauki gry na fortepianie, które mają umożliwić (ułatwić) uczniowi wypowiedź muzyczną na tym instrumencie. Najczęściej wspominałam o pracy z młodszym dzieckiem, rozpoczynającym naukę gry na fortepianie w wieku 5-6 lat. Naukę gry na fortepianie, jako

---

3 Cz. Sielużycki, *Ręka pianisty...*, s. 40.

drugim instrumencie, czyli rozszerzenie oferty edukacji muzycznej, uczniowie rozpoczynają najczęściej 5 lat później. Taki proces edukacji ma nieco inny przebieg. Uczniowie ci mają już pewne przygotowanie muzyczne, słuchowe, wzrokowe, intelektualne, ale z czuciowym jest znacznie gorzej. Praca nad wyobraźnią czuciowo-ruchową na klawiaturze najczęściej rozpoczyna się prawie od zera. Pedagodzy napotykają na wiele trudności – podstawowa to niejednokrotnie brak instrumentu w domu. Uczeń ma już ukształtowane wyobrażenia czuciowo-ruchowe na swoim tzw. głównym instrumencie, natomiast musi nauczyć się wyczuwać klawiaturę, odległości interwałowe, odczuwać ciężar ręki i „dno” klawiatury. Czekają na ucznia konieczność przeuczenia numeracji palców, rozwoju umiejętności czytania nut w obu kluczach jednocześnie itp. Wprawdzie procesy myślowe uczniów, z racji wieku przebiegają nieco szybciej, niż w wieku wczesnoszkolnym, ale za to czasu na naukę i praktykę jest znacznie mniej – a to spowalnia uzyskiwanie żądanych efektów. Wymiar lekcji fortepianu dodatkowego w systemie szkolnym jest znacznie mniejszy niż na instrumencie głównym. Jednocześnie sam uczeń także nie może poświęcić zbyt dużo czasu na indywidualną praktykę, pomimo iż niejednokrotnie sam odczuwa korzystny jej wpływ na własny rozwój. Właściwie prowadzony metodycznie uczeń potrafi sam w inteligentny sposób przenosić zdobyte doświadczenia pianistyczne na swój instrument wiodący, na praktyczną pracę w zakresie harmonii, na planowanie ćwiczenia, czy wreszcie na swoje zachowanie na estradzie.

Ze starszą młodzieżą podczas pracy nad utworem przy fortepianie proponuję nawiązywać do posiadanej już pewnej wiedzy teoretycznej, takiej jak: operowanie nazewnictwem harmonicznym, analiza formalna utworu, poszerzenie wiedzy o kompozytorze, formie, stylu i epoce. Takie działania lepiej wiążą zdobywaną w szkole wiedzę (nie tylko z zakresu muzyki) i motywują do pracy poszukiwawczej, tym samym rozwoju własnej osobowości.

Szczególne miejsce w procesie nauki gry na fortepianie dodatkowym należy się tworzeniu właściwego, twórczego kontaktu zarówno uczeń-nauczyciel, jak również we wspólnocie klasowej choćby jednego nauczyciela, a także wymianie doświadczeń w szerszym gronie. Mam tu na myśli wspólne

kameralne granie na 4 ręce na fortepianie, albo – jeszcze bardziej dla mnie cenne – próby łatwego akompaniamentu, na początek do gry kolegi na instrumencie bliskim i znanym dla akompaniatora – potem łatwiej można wdrażać współpracę z innymi instrumentalistami. Te zadania, choć z początku nastrożają trochę trudności, to w dalszej edukacji są niezwykle cenne i stopniowo coraz bardziej lubiane i niezwykle pożyteczne. Znakomicie jest, gdy przygotowane wspólnie przez uczniów utwory można zaprezentować szerszej publiczności w formie audycji klasowej, czy ogólnoszkolnej. Obserwuję, że uczniowie-instrumentaliści niejednokrotnie gorzej (a przynajmniej inaczej) reagują emocjonalnie podczas występu na tzw. drugim, dodatkowym instrumencie. W mojej praktyce miałam także uczniów, którzy ulepszali kontrolę emocjonalną poprzez częste prezentacje na fortepianie dodatkowym, co potem miało przełożenie na występy na swoim głównym instrumencie.

Tak się składa, że osobiście (jako kierownik Sekcji Fortepianu Dodatkowego i z dużym poparciem dyrekcji szkoły) zainicjowałam i zorganizowałam już kilkanaście cykli warsztatów prowadzonych przez specjalistów w zakresie fizycznego i mentalnego przygotowania do występu – stałym gościem szkoły była Jadwiga Śmieszchalska. O bogactwie, jakie wnosi w rozwój adepta sztuki muzycznej nauka gry na fortepianie, można by pisać długo – bez względu na fakt, czy to będzie tzw. instrument pierwszy (ten główny), czy drugi (ten dodatkowy) – można przytoczyć nazwiska muzyków multiinstrumentalistów. Dla mnie określenie „obowiązujący” ma pewne pejoratywne zabarwienie – „fortepian dodatkowy” brzmi lepiej, choć najbliższe w moim odczuciu jest określenie używane w szkolnictwie hiszpańskim „piano complementario” – fortepianu uzupełniający, instrument dopełniający rozwój osobowości młodego muzyka. Moim marzeniem byłoby, aby dzieci (nawet w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym) miały kontakt i odbywały naukę w przyjaznej atmosferze zabawowej (a nie w aurze wyścigu i konkurencji) na różnych instrumentach jednocześnie: na fortepianie, na instrumencie smyczkowym i może także na małym instrumencie dętym. Po takich doświadczeniach przez 2-3 lata zarówno pedagog widzi, a i sam uczeń czuje, który z instrumentów jest mu bliższy, który dla niego jest tym pierwszym i najważniejszym,

na którym chciałby się pełniej realizować. Nie znaczy to wcale, że inny instrument ma być całkowicie odsunięty.

Chciałabym podkreślić, że w ostatnich latach w szkole, w której pracuje już ponad 30 lat, atmosfera dla zajęć fortepianu dodatkowego jest bardzo korzystna i w pełni popierana przez dyrekcję. W celu zwiększenia motywacji i atrakcyjności przedmiotu organizowane są przez sekcję corocznie konkursy, koncerty i warsztaty – uczestnictwo we wszystkich tych działaniach jest dobrowolne, bez niezdrowej konkurencji i przebiega w miłej atmosferze.



## **Holistyczne spojrzenie na zagadnienia związane z przedmiotem Fortepian ogólny w edukacji muzycznej**

Podjmując zadanie postawione w temacie dzisiejszej konferencji, zdecydowałam się na próbę wielowątkowego podejścia do zagadnienia i z możliwie szerokiej perspektywy.

### **1. Holistyczne, czyli jakie**

Termin „holistyczny”, który został użyty w tytule referatu, staje się określeniem coraz powszechniej stosowanym w celu opisanego całościowego kontekstu danej problematyki i występuje w odniesieniu do różnych dziedzin życia oraz nauki. Istnieje wiele definicji tego pojęcia. Ja zaproponuję te, które najlepiej wpisują się w zakres tematyczny niniejszego referatu.

W latach pięćdziesiątych XX wieku wybitny polski filozof, estetyk, etyk Władysław Tatarkiewicz, opisując nową fizykę w trzecim tomie *Historii filozofii*, omawia dwa sposoby rozumienia i badania zjawisk otaczającej nas przestrzeni: fizykę newtonowską – mechaniczną i nową fizykę – którą nazywa „organiczną”. Filozofia fizyki newtonowskiej wywodzi się z przekonania, iż każdy proces można opisać poprzez zbadanie poszczególnych elementów składowych, inaczej mówiąc – całość jest sumą właściwości wszystkich komponentów. Teoria ta w sposób naturalny i wystarczający spełniała swoje zadanie w przeważającej większości przypadków, ale nie we wszystkich. Nie znalazła zastosowania w badaniach zjawisk w skali mikro, na przykład podstawowego składnika materii

jakim jest atom. I tę drugą sytuację Władysław Tatarkiewicz opisuje w sposób następujący:

(...) w zastosowaniu do świata atomów [mechaniczna fizyka newtonowska – przyp. aut.] zawiodła. Bo ustroju atomu niepodobna w ten sposób wytłumaczyć. Stanowi on jakby całość wyższego rzędu, której niepodobna złożyć z części tak, jak się składa maszynę. (...) Całość jest jakby celem, do którego dostosowują się części. Tłumacząc więc zjawiska (...) należy je ujmować „całościowo” (nazwano ujęcie takie „holizmem”, od gr. ὅλος [czyt. holos – przyp. aut.] – cały), lub inaczej mówiąc: „organicznie”, a nie mechanicznie<sup>1</sup>.

Jeśli sięgnąć do źródeł nowszych definicja hasła „Holizm”, którą podaje internetowy *Słownik Języka Polskiego PWN* brzmi następująco: „Teoria zakładająca, że świat stanowi całość, niedająca się sprowadzić do sumy części”<sup>2</sup>.

Koncepcja ta opisuje ciekawy przypadek, w którym badany mechanizm jako całość stanowi większą wartość niż suma jego poszczególnych elementów, oraz że niemożliwym jest określenie, które składowe są ważniejsze, a tym samym jaka jest, i czy w ogóle istnieje, ich wzajemna hierarchia. Możemy zaobserwować efekt takiego wzajemnego oddziaływania, ale nie znamy szczegółów jak ów efekt został osiągnięty. Świat, materia, umysł ludzki kryją w sobie nieskończoną tajemnicę poznania. Dzięki temu dokonując życiowych wyborów kierujemy się wiedzą praktyczną, prawdopodobieństwem pojawienia się zdarzeń, eksperymentujemy lub po prostu zdajemy się na intuicję.

Trudno na przykład powiedzieć, skąd wzięło się powszechnie znane przekonanie, że osoby, które uczą się grać na fortepianie osiągają lepsze wyniki w nauce języków obcych, i odwrotnie, z jakiego powodu biegłość w przedmiotach ścisłych ułatwia naukę gry na instrumencie. Niestety, nie sposób prześledzić wprost, krok po kroku, jakie mechanizmy uruchamiają te zależności. Mimo to wielu rodziców zachęconych tą „wiedzą powszechną” posyła swoje dzieci do szkoły muzycznej, bo wierzą w realne efekty takiej drogi edukacyjnej.

1 Władysław Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, Tom 3. *Filozofia XIX wieku i współczesna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1981, s. 277-278.

2 <http://sjp.pwn.pl/szukaj/holistyczny.html> (dostęp z dnia 19 maja 2016).

**Idea wzmacniania efektów kształcenia poprzez szeroko kontekstową edukację jest na tyle interesująca i empirycznie potwierdzona, że powinna stać się myślą przewodnią w planowaniu nowoczesnej edukacji muzycznej na miarę XXI wieku.** Jeśli to takie proste, to w czym w takim razie tkwi trudność zastosowania pomysłu w praktyce. Opracowanie możliwie najlepszego wariantu wszelkich zadań edukacyjnych, w szczególności muzycznych, w kolejnych etapach koniecznych transformacji, nie jest zadaniem łatwym. Pierwsze problemy zaczynają się na poziomie wypracowania wspólnego dla środowiska muzycznego stanowiska, jaki jest cel edukacji muzycznej, jaka jest preferowana sylwetka absolwenta uczelni oraz jakich sposobów użyć do osiągnięcia oczekiwanych rezultatów edukacyjnych.

## **2. Co chcemy uzyskać w efekcie procesu edukacyjnego, czyli jak zdefiniować idealnego absolwenta**

Celem edukacji muzycznej jest wychowanie artysty, naukowca, nauczyciela, wykształconego wszechstronnie, który charakteryzuje się profesjonalizmem w zakresie własnej specjalizacji, pogłębionym o doświadczenia praktyczne, który swobodnie porusza się w wielu dziedzinach humanistycznych. Jest otwarty na nowe formy dokształcania się i wykazuje chęć dzielenia się szerokokontekstową wiedzą muzyczną. Postulat wszechstronności, nad którym warto się w tym miejscu zatrzymać, wymaga odpowiednich działań złączonych ideą integrowania wiedzy z różnych obszarów i dyscyplin poznawczych, które z zasady nie uznają wzajemnej rywalizacji ani się nie wykluczają. Innymi słowy, studiowanie tego samego przedmiotu z różnych punktów widzenia poszerza horyzonty myślowe uczącego się i wzmacnia jego kreatywność w przyswajaniu zadań, których się podejmuje.

Praktyka edukacji holistycznej (to znaczy z pełnym wykorzystaniem potencjału tkwiącego w poszczególnych przedmiotach), przynosi w konsekwencji o wiele lepsze efekty całościowe, niż opracowywanie pojedynczych zagadnień wyrwanych z szerszego kontekstu. W efekcie należy się spodziewać, że tak przygotowany absolwent w przyszłości samodzielnie i z sukcesem pokieruje swoją karierą – artystyczną, naukową, pedagogiczną – świadomie włączy się w organizację najlepszych warunków funk-

cjonowania kultury, sztuki, edukacji, zarówno muzycznej jak i powszechnej oraz stanie się poważnym partnerem dyskursu w interdyscyplinarnej przestrzeni społecznej.

W pewnym momencie przyjdzie im zastąpić obecną kadrę pedagogiczną, artystów oraz urzędników zarządzających instytucjami kultury i edukacji. Przejmą również rolę opinotwórczą. Wymiana pokoleniowa z jednej strony przynosi nadzieję i zapowiedź ożywienia może trochę zbyt akademickich warunków, a z drugiej pytanie, czy nowa generacja skorzysta w pełni z dobrych doświadczeń i wniosków, które przynosi nam pamięć historyczna. Można się spodziewać, że jako dorośli będą kierować się w życiu zasadami, które zostaną im zaszczipione i rozwiną się na przestrzeni lat edukacji. W niedługim czasie zadczydą jak rozłożą się priorytety w planowaniu działań poszczególnych sektorów kultury oraz według jakiego klucza będą dysponowane środki finansowe przeznaczone na poszczególne resorty.

Czy wystarczy im odwagi do przeprowadzenia swoich pomysłów? Myślę, że tak. Wychowani w duchu asertywnej postawy wobec otaczającej rzeczywistości aktywnie i bez tremy ruszą w świat z własnymi ideami, starając się przekonać innych do swoich racji. Jest to pozytywna obserwacja, ale z drugiej strony tym bardziej środowisko edukacyjne wszystkich szczebli powinno się żywo zainteresować w jaki sposób tę młodzież kształcić, by ich propozycje i argumenty były jak najwyższej próby. Wszak nie ulega wątpliwości, że w pewnym momencie, w sposób istotny wpłyną one na decyzje autorów tych koncepcji.

### 3. Edukacja XXI wieku a przedmiot Fortepian

W tym miejscu nasuwa się pytanie, czy i w jaki sposób możemy wziąć udział w planowaniu nowoczesnej edukacji, i jak do tego zadania użyć potencjału drzemiącego w fortepianie? Miejsce przedmiotu Fortepian jest, można by tak powiedzieć, na skrzyżowaniu wielu zagadnień muzycznych, humanistycznych i edukacyjnych. Skupia w sobie obszerną wiedzę przedmiotów czysto zawodowych oraz szeroki zakres tematów z wielu dziedzin nauki, nie mniej ważnych dla przeprowadzenia kompleksowego procesu nauczania. **Idea integrującej roli nauki gry na fortepianie, tak trafnie sformułowana**

**w temacie niniejszej konferencji, opisuje założenie, które w zasadzie nie wymaga żadnego uzasadnienia.**

Każdy pianista z doświadczeniem pedagogicznym wie i czuje intuicyjnie, bez cienia wątpliwości, jak bogaty arsenał narzędzi poznawczych oferuje ten wielofunkcyjny instrument. Jednak w sytuacji gdy pozycja przedmiotu wyraźnie słabnie, bo nawet jeśli teoretycznie znajduje się w grafiku obowiązkowych zajęć, nie zawsze jest traktowany z należyłą uwagą (żeby użyć eufemizmu), okazuje się, że to, co dla nas jest oczywiste, nie musi takim być dla innych. Okoliczności związane z funkcjonowaniem przedmiotu w wielu przypadkach domagają się reakcji i zdecydowanego działania całego środowiska.

Są sprawy w codziennym życiu, które nie potrzebują do-  
praszać się żadnej interwencji, ponieważ istnieją w przestrze-  
ni społecznej samodzielnie i bronią się własną, tak zwaną siłą  
nabywczą. Natomiast działania w przestrzeni kultury i eduka-  
cji zawsze będą wymagały szczególnej troski i zainteresowania,  
ponieważ dla części społeczeństwa te sektory, z racji znikomej  
zyskowności (siły nabywczej), po prostu **n i e i s t n i e j a**.

#### **4. Opłacalność i finansowanie kultury**

Chciałabym w tym miejscu zacytować słowa nieodżałowa-  
nego już dziś profesora Janusza Tazbira (1927-2016), history-  
ka doby baroku, który bardzo ciekawie i jak zwykle z wielkim  
poczuciem humoru, opisał sytuację w polskiej humanisty-  
ce, która również świetnie zilustruje ogólny klimat frustracji  
towarzyszący wielu instytucjom edukacji i kultury. W eseju  
z 1990 roku zatytułowanym *Zagrożenia i szanse humanistyki  
w XXI wieku* czytamy:

(...) chciałbym w tym miejscu przypomnieć, iż niemiecka bi-  
blioteka w Wolfenbüttel, która gromadzi książki z tej epoki  
[baroku – przyp. aut.] i urządza liczne konferencje oraz wyda-  
je cenne publikacje, jest niemal w całości finansowana przez  
zakłady Volkswagena. (...) Chętnie widziałbym FSO w roli  
benefaktora, dajmy na to polskich badań historycznych, ale  
jesteśmy na razie w państwie, gdzie nikogo nie dziwi dopłaca-  
nie do fabryk, hut i kopalń, natomiast przynoszenia zysków  
oczekuje się od... humanistyki<sup>3</sup>.

---

3 Janusz Tazbir, *Długi romans z muzą Klio*, Wydawnictwo Iskry,  
Warszawa 2007, s. 97.

## 5. Potencjał fortepianu

O taką codzienność opisaną przez profesora Janusza Tazbira ociera się w przestrzeni edukacyjnej przedmiot Fortepian, stąd potrzeba nieustannego przypominania jaki potencjał tkwi w tym instrumencie i jakie pozytywne konsekwencje niesie z sobą jego celowe i świadome zastosowanie w kształceniu. Fortepian praktycznie od zawsze był instrumentem powszechnie kojarzonym z kształceniem muzycznym. Przyznawano mu taką rolę ponieważ wielozadaniowość wynikała z założeń konstrukcyjnych, udoskonalanych przez ponad trzy wieki jego historii i poskutkowała wypracowaniem instrumentu o niepodważalnie najbardziej uniwersalnej użyteczności, zarówno w sytuacjach koncertowych, jak i szeroko rozumianych zadaniach dydaktycznych.

Warunki wielogłosowości, praktycznie nieograniczone możliwości kolorystyczne, wyrazowe, dynamiczne oraz imitacji innych instrumentów, które spełnia fortepian, są w najwyższym stopniu użyteczne zarówno dla przyszłego kompozytora, dyrygenta, wokalisty oraz muzyka instrumentalisty różnych specjalności. Atrakcyjność instrumentu wzmacniają jego kompaktowe rozmiary oraz jednoosobowa „obsługa”. Jedynie orkiestra mogłaby stanowić konkurencję, gdyby nie fakt – jak słusznie podkreślał Olivier Messiaen – że ten wieloosobowy instrument nie jest ani tak precyzyjny, ani szybki w realizacji partytury jak fortepian.

Wielowiekowa tradycja fortepianu ma jeszcze inne zalety. Oferuje przebogaty repertuar, praktycznie nie do wyczerpania – od epoki baroku po współczesność – i otwiera przed uczącym się kolejne możliwości przyswajania wiedzy zawodowej, wzbogaconej o szereg zagadnień z dziedzin tylko pozornie luźno związanych z muzyką. Podam kilka przykładów.

**Muzyka baroku**, za sprawą wielogłosowości, stawia grającemu bardzo wysokie wymagania słuchowe i koordynacyjne całego skomplikowanego procesu wykonawczego. Zakłada również znajomość ówczesnego instrumentarium, wymaga analizy formalnej utworu oraz erudycji w dziedzinie zagadnień interpretacyjnych, teorii afektów i zwrotów retorycznych. Zintegrowana w ten sposób wiedza z zakresu wielu przedmiotów, opracowywana na zajęciach fortepianu, przyczynia się w spo-

sób całościowy do pełnego zrozumienia zapisu nutowego i pozwala wykonawcy stylowo utwór zinterpretować.

**Romantyzm** łączy przestrzeń muzyczną z warstwą literacką i odniesieniami do sztuk plastycznych. Opowiada historię człowieka romantyzmu, uwikłanego w jego ideologiczne przesłania. Poezja Goethego, *Sonet*y Petrarcki czy *Spozalizio* Raphaella, przeobrażone w wyobraźni Franza Schuberta i Ferencza Liszta, przeniknęły do kompozycji, a teraz oczekują odkrycia na nowo, w świadomej całego spektrum znaczeniowości i odniesień interpretacji.

Kolejną ilustrację możliwości interdyscyplinarnego oddziaływania wielu dziedzin, takich jak historia powszechna, kulturoznawstwo, socjologia czy etnografia muzyczna, zogniskowanych wokół fortepianu, możemy odnaleźć w cudownie artystycznie przetworzonej formie mazurków Fryderyka Chopina i uzupełnić odniesieniami do pracy badawczej Oskara Kolberga *Lud. Jego zwyczaje, sposób życia, mowa, podania, przysłowia, obrzędy, gusła, zabawy, pieśni, muzyka i tańce*.

Jeszcze jeden przykład interakcji muzyki klasycznej z etnografią zawdzięczamy pasji zbierania tematów ludowych, awangardowego kompozytora XX wieku, Béli Bartóka, która przerodziła się w poważne studium folklorystyczne *Muzyka ludowa nasza i narodów sąsiednich (Népzsenék és a szomszéd népek népzsenéje)*. Studia nad modalnością i rytmiką melodii ludowych wielu różnych kultur pozwoliły kompozytorowi wypracować bardzo oryginalny język muzyczny. Opracowywanie z uczniem *Mikrokosmosu*, *14 Bagatel* op. 6 czy *Szkiców* op.9b – szczególnie *a vista* – może stać się nie tylko wartościowym, ale również bardzo interesującym punktem zajęć.

## 6. Stylowość wykonania

Kompozytor, tworząc muzykę, komunikuje się ze światem zewnętrznym poprzez dźwięki zapisane oryginalnym językiem znaków graficznych. W zapisie nutowym zatopione są – niczym w bursztynie – myśli, nastroje, zwierzenia, dramaty, do opowiedzenia których brakłoby mu słów. Z tego zapewne powodu praktycznie każdy kompozytor o istotnym znaczeniu dla historii muzyki tworzył swój niepowtarzalny kod przekazu, swoisty idiom charakteryzujący się wybitnie indywidualnymi

cechami. Aby ponownie przywrócić idee zapisane w nutach i wyrazić je obrazami dźwiękowymi, potrzebna jest sprawność w odczytaniu tekstu wraz ze zrozumieniem zamysłu warstwy emocjonalnej. Praca nad interpretacją to systematyczne gromadzenie wiedzy teoretycznej i umiejętności zastosowania jej w praktyce. To jest zapewne najciekawszy i najbardziej złożony rozdział edukacji muzycznej i wykonawstwa. I tu znowu fortepian jest niezastąpiony. Można na nim zagrać wszystko, od najprostszych utworów po skomplikowane partytury orkiestrowe. Ale już na tym etapie niezbędny jest regularny kontakt z nauczycielem, który przeprowadzi ucznia przez ten zawiły proces.

Słuchanie nagrań niestety nie wystarczy, chociaż walory poznawcze takiej praktyki są bezdyskusyjne. Szkopuł w tym, że niektóre proponowane wykonania potrafią sprowadzić nie-wprawnego słuchacza na estetyczne manowce. Nie można również osiąść tej specjalistycznej wiedzy czytając poradnik *Interpretacja w weekend* – zakładając, że ktoś taki podręcznik napisał – tu potrzebne są czas i fachowiec.

## 7. Ciągłość

Jednym z podstawowych warunków koniecznych by odnieść sukces w jakiegokolwiek dziedzinie artystycznej jest zapewnienie dostępności nauki i zachowanie jej ciągłości. Jeśli traktować proces edukacji powierzchownie i wyrywkowo to taka praca jest pozbawiona jakiegokolwiek uzasadnienia. Nie przygotowuje ucznia do nowego etapu w stopniu wyższym, a pozbawiona planu, kontekstu i w końcu jakiegokolwiek celowości działań skutecznie zniechęca do muzyki. Z drugiej strony dobrze skonstruowany program, realizowany systematycznie, regularnie przeprowadzana weryfikacja efektów kształcenia i naturalna aktywizacja uczniów do uczestnictwa w wydarzeniach muzyczno-edukacyjnych, takich jak audycje, koncerty, konkursy, daje uczniom i nauczycielom poczucie sensu i wzmacnia motywację do dalszych przedsięwzięć.

Żeby wspomóc ten punkt widzenia głosem autorytetu, przywołam postać naszego kompozytora Karola Szymanowskiego, który tuż przed objęciem stanowiska rektora Kon-



serwatorium w Warszawie, całym sercem zainteresowany podniesieniem poziomu edukacji muzycznej w społeczeństwie polskim, napisał w roku 1930 rozprawę *Wychowawcza rola kultury muzycznej w społeczeństwie*, gdzie z dużą znajomością perspektywy społeczno-historycznej zakresła mechanizmy budowania ciągłości wielowiekowej tradycji muzycznej w społeczeństwie niemieckim – i pyta:

Czy to się stało za sprawą Ducha Świętego? Jakiejś nadziemskiej łaskawej interwencji? Nie sędzę (...) Naród, który może się poszczycić tak wielką kulturą muzyczną wznosił ten gmach, cegła po cegle, piętro po piętrze, aż osiągnęła bardzo wysoki poziom, którego pozazdrościć by mógł niejeden ośrodek europejski. (...) Królowie i książątka więcej się przejmowali sprawą wystawienia na scenie *Fausta* niż zawiłymi politycznymi kwestiami. (...) Był również pewien król-obłąkaniec, który okradł niemal skarb własnego państwa, by przyczynić się do wzniesienia teatru-świątyni, z którego miała promieniować na świat cały sztuka groźnego futurysty [Ryszarda Wagnera – przyp. aut.] (...) Z tej to mrówczej, zapobiegliwej pracy, nieustannych wysiłków i starań, z przekonania o powadze i państwowym nawet znaczeniu świetnie zorganizowanej akcji powstał wspólniały gmach kultury muzycznej Niemiec<sup>4</sup>.

Kompleksowa organizacja działań, uwzględniająca ciągłość w realizowaniu zaplanowanych zadań jest, jak widać, kluczem do osiągnięcia wysokich wyników. Przenieśmy się zatem na nasz szkolny grunt.

## 8. Fortepian w trójstopniowej edukacji

Uczeń szkoły muzycznej I stopnia w 4-5 klasie jest w bardzo dobrym wieku do wdrażania nowych tematów. W grafiku zajęć ogólnokształcących pojawiają się nowe przedmioty humanistyczne i ścisłe, takie jak historia, geografia, biologia, fizyka, które mogą stać się początkiem fascynacji ucznia na całe dorosłe życie. Podobne zaciekawienie i oczarowanie może zdarzyć się podczas lekcji fortepianu. Jeśli dostanie tę szansę, odkryje nowe przestrzenie poznawcze, jakie oferuje przedmiot Fortepian z całą jego wielowymiarowością. Jednak z pewnością nic się nie zdarzy, jeśli dyrekcja szkoły powołując

4 Karol Szymanowski, *Wychowawcza rola kultury muzycznej w społeczeństwie*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1949, s. 20-21.

się na prawo wyboru, z urzędu odmówi uczniowi możliwości realizacji przedmiotu. W szkolnictwie nie może być miejsca na podejrzane eksperymenty, które podważają kanon podstawowych zadań muzyczno-edukacyjnych. Jest to rzecz o tak fundamentalnym znaczeniu, iż bezwzględnie wymaga ustalenia obowiązku odbywania zajęć z fortepianu przez uczniów I i II stopnia wszystkich specjalności. Pozostawienie tak ważnych decyzji inicjatywie dyrektora szkoły jest przejawem niezrozumienia istoty edukacji muzycznej.

Na stronie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego w informacjach dotyczących „Głównych kierunków zmian w szkolnictwie artystycznym” czytamy: „Nowe rozwiązania mają umożliwić na etapie szkoły muzycznej I stopnia równoczesne kształcenie zarówno przyszłych artystów, jak i świadomych odbiorców sztuki”<sup>5</sup>. Jak wynika z tej zapowiedzi, powinien być to czas naturalnego wejścia w nowy świat zagadnień muzycznych, ale z całym zasobem wiedzy merytorycznej, umożliwiającej kontynuację nauki w stopniu wyższym. Ale jak to się ma do kolejnego punktu zatytułowanego *Różnorodność* – tego samego autorstwa:

Wprowadzenie nowych specjalności oraz większa elastyczność w wyborze przedmiotów w cyklu kształcenia, wychodzą naprzeciw oczekiwaniom uczniów i rodziców, z jednej strony podnosząc atrakcyjność nauki w szkole artystycznej, a z drugiej umożliwiając lepsze przygotowanie do kontynuowania nauki<sup>6</sup>.

Tak zaproponowany plan jest całkowicie niemożliwy do spełnienia i wewnętrznie sprzeczny! Dobór przedmiotów podstawowych i obowiązkowych w edukacji muzycznej nie może być decyzją ani ucznia, ani rodzica, ani nawet dyrekcji, bo to nie są strony takich rozmów. Rodzic czy uczeń mogą co najwyżej poprosić o rozszerzenie zakresu przedmiotów, ale redukcjonowanie któregokolwiek z nich nie należy do zakresu ich kompetencji. Również nie należy do zadań dyrekcji ocena, które przedmioty w edukacji muzycznej powinny znaleźć się w podstawowym kanonie, a które są uzupełniające. Ana-

5 <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/uczniowie-i-studenci/szkoly-artystyczne/zmiany-w-szkolach-artystycznych.php> (dostęp z dnia 19.05.2016).

6 Ibidem.

logicznie, nie jest w gestii indywidualnej preferencji dyrekcji szkoły podstawowej i gimnazjum czy matematyka, biologia, fizyka, geografia mają być obowiązkowe czy fakultatywne. Wprowadzenie zbyt wcześnie specjalizacji spowodowałoby, iż uczniowie na początkowym etapie edukacji straciliby kontakt z niezbędną wiedzą ogólną, potrzebną do normalnego rozwoju młodego człowieka, który ma w przyszłości rozumieć świat. Podobnie jak przyszły lekarz przez wiele lat zdobywa wiedzę z zakresu medycyny ogólnej, a dopiero po zaliczeniu przedmiotów podstawowych wybiera specjalizację.

Teraz należałoby spojrzeć na temat z punktu widzenia ucznia rozpoczynającego „przygodę” z fortepianem w szkole I stopnia oraz jak to się przekłada na realizację zagadnień w trójstopniowej edukacji. Wprowadzony w uroki gry solowej obiema rękami, w różnych kluczach, może wykonać utwór całkowicie samodzielnie, w pełnym zakresie brzmieniowym i harmonicznym. Z drugiej strony otwiera się przed nim nowy rozdział – gra zespołowa. Odkrywa, że może występować w innej roli niż dotychczas i potrafi wykonać wraz z solistą prosty akompaniament do utworu z repertuaru własnej specjalizacji. Stawia pierwsze kroki w poznawaniu literatury na cztery ręce. Dostrzega jaki wpływ mają poszczególni członkowie zespołu na budowanie całości utworu kameralnego oraz jak ważna jest współpraca wszystkich wykonawców w dążeniu do wypracowania całości interpretacji. Gra zespołowa i estradowa z poziomu pianisty, opanowana choćby w małym zakresie, przynosi nieocenione doświadczenie dla praktyki w stopniu wyższym i fundamentalnie rozszerza percepcję tekstu nutowego. Tu doświadczenie edukacji I stopnia kumuluje się z większą dojrzałością i samodzielnością ucznia stopnia II.

Nowe przestrzenie wiedzy obudzone już w młodym człowieku otwierają przed nim inny sposób myślenia o muzyce. Widzi ją teraz jako pełen złożoności system. Zauważa, że zrozumienie zasad odczytania integralnego tekstu utworu muzycznego jest podstawą ogarnięcia całej jego kompleksowości, co z perspektywy instrumentalisty czy wokalisty, skoncentrowanego wyłącznie na swojej partii solowej, może być nie tylko trudne do osiągnięcia, ale wręcz niemożliwe bez tego doświadczenia. Praktyka kameralisty, zdobyta podczas towarzyszenia od fortepianu solistom różnych specjalności, umożliwi przyszłemu

absolwentowi pełne realizowanie procesu edukacyjnego gdy to on sam znacznie uczyć. Dopiero wtedy będzie mógł w pełni ocenić w jaki potencjał wiedzy został wyposażony.

### **9. Fortepian przedmiotem obowiązkowym dla wszystkich specjalności**

Żaden instrument nie może poszczycić się taką rozmaitością zagadnień możliwych do realizacji jaką dysponuje fortepian. Równocześnie ciągle musi upominać się o należne mu miejsce w hierarchii z innymi przedmiotami muzycznymi, chociaż nie można powiedzieć, żeby brakowało mu jakiegokolwiek funkcjonalności. Przypomnę tylko, że nie mówimy o filozofii czy kulturoznawstwie, ale o przedmiocie muzycznym, który będzie towarzyszył absolwentom do końca ich zawodowej aktywności. Podam przykład.

Język angielski w Polsce nie jest językiem urzędowym, ale poprzez szerokie zastosowanie i dostrzeżony w nim potencjał wypracował sobie bardzo silną pozycję w edukacji. Musi zatem nastąpić całkowita zmiana w myśleniu o przedmiocie Fortepian, ale nie z perspektywy rodzica, ucznia, dyrekcji, czy jednej szkoły, tylko z poziomu organizacji szkolnictwa muzycznego w Ministerstwie Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Często pojawiające się pytanie jak wyrównać poziom kształcenia w zakresie fortepianu w poszczególnych ośrodkach w kraju, sugeruje – niestety zgodnie z prawdą – że są szkoły dobrze przygotowane do realizacji zadań edukacyjnych w całym zakresie, ale są i takie, które tych warunków nie zapewniają. Różnice te można wstępnie poprawić poprzez przyznanie z poziomu ministerialnego odpowiedniej rangi przedmiotowi Fortepian, która wraz z bardzo dobrze skądiną już skonstruowaną podstawą programową dla I i II stopnia, zapewni odpowiednie warunki edukacyjne od strony organizacyjnej.

Należy zatem zacząć od zmiany statusu fortepianu na przedmiot obowiązkowy dla wszystkich specjalności, bez którego żaden stopień edukacji muzycznej nie może być poprawnie realizowany. Dookreślenie „dodatkowy” w I stopniu i umieszczenie w kategorii przedmiotów uzupełniających w stopniu zarówno I jak i II, wypacza całkowicie

jego potencjał oraz sugeruje przedmiot drugiej, mniej ważnej kategorii, którym można dowolnie manipulować. Ta z pozoru mała zmiana podniesie jego rangę i poskutkuje odgórnymi zaleceniami wymagalności określonych warunków, zapewniających profesjonalny proces dydaktyczny. Pozostałe elementy, takie jak organizacja i praktyczne sposoby realizacji przedmiotu to kolejne tematy wymagające osobnego potraktowania i omówienia na oddzielnym spotkaniu. Podjęty temat jest niezmiennie aktualny i dyskutowany z dużymi emocjami, i to jest powód, dlaczego należy do niego stale powracać – co dzięki uprzejmości organizatorów konferencji możemy czynić już po raz drugi – z nadzieją, że każdy kolejny krok przybliży nas do wypracowania silniejszej pozycji przedmiotu Fortepian i lepiej zorganizowanych działań edukacyjnych.



## **Znaczenie przedmiotu Fortepian obowiązkowy w procesie kształtowania artysty-muzyka XXI wieku – cele i wyzwania w kontekście zmian społecznych i kulturowych**

Spotykamy się dzisiaj by rozmawiać o ważnym problemie, którym jest jakość nauczania przedmiotu Fortepian obowiązkowy – inaczej nazywany dodatkowym. Są oczywiście i inne jego, może mniej wdzięczne nazwy, używane w kularowej dialektyce. Jednak o tym jakie i o kontekście posługiwania się nimi, wspomnę nieco później. Najpierw chciałabym zastanowić się, dlaczego w ogóle tak jest, iż przedmiot ten często napotyka na opór i niechęć – i to nie tylko wśród uczniów. Znaczenie tego przedmiotu bywa często bagatelizowane przez rodziców, ale też – co stwierdzam z wielką przykrością – przez naszych kolegów-instrumentalistów.

Oczywiście sama semantyka słowa „dodatkowy” już budzi pewne obawy co do interpretacji. DODATKOWY – marginalny, poboczny, pozaplanowy, pomniejszy, podrzędny, epizodyczny..., ale również – nadzwyczajny, specjalny, pomocniczy, szczególny, wyjątkowy, coś ekstra. W naszym słowniku dla słowa „dodatkowy” możemy znaleźć aż 104 synonimy. Jest sprawą oczywistą, że podejście do każdego przedmiotu, czy to dodatkowego, czy też głównego, to sprawa indywidualna – wypadkowa odpowiedzialności, inteligencji i umiejętności świadomego dokonywania właściwych wyborów. Niemniej, czy aby tylko to?

Może warto zastanowić się jak w XXI wieku oceniana jest sytuacja artysty, jaki jest jego status społeczny? Przed jakimi wyzwaniami stoją dzisiaj młodzi ludzie, decydując się na

drogę kształcenia artystycznego? Czego oczekują od procesu edukacyjnego? Jak ma wyglądać jakość kształcenia, na co może liczyć młody człowiek kończący uczelnię artystyczną? Jakie są perspektywy naszych absolwentów? Czy nasz przedmiot jest im w tej ścieżce edukacyjnej w ogóle potrzebny? A jeśli tak, to w jaki sposób ma im służyć w dalszej, samodzielnej już drodze artystycznej lub pedagogicznej?

Sytuacja artysty w naszym współczesnym świecie nie jest godna pozazdroszczenia. Ulrich Beck, jeden z najbardziej znanych socjologów niemieckich, w swojej pracy z roku 2004 sarkastycznie zauważa, że artyści stają się ofiarami „nowego wspaniałego świata pracy”<sup>1</sup>. Artyści zostają zaliczeni do nowej, powstającej w naszym stuleciu klasy społecznej – prekariatu. W Europie zjawisko prekariatu (czyli klasy społecznej o niepewnej przyszłości, często pracującej poniżej standardów swojego wykształcenia i potencjału) jest efektem globalnego kryzysu ekonomicznego. W dyskusjach na temat sytuacji artystów pojawiają się dwa wątki – z jednej strony niezwykle dynamiczny rozwój rynku sztuki, a z drugiej paradoksalnie rosnąca niepewność ekonomiczna i brak stabilizacji zawodowej. Ciekawe zjawisko, iż pomimo pewnej ostrożności rynków finansowych liczba instytucji kulturalnych i oświatowych stale wzrasta. Pomimo to młodym ludziom ciężko odnaleźć stabilną pracę gwarantującą odpowiedni poziom życia. Ten poziom jest zresztą kreowany przez niezaspokojony konsumpcjonizm, czasem zupełnie tracący związek ze zdrowym rozsądkiem.

A spoglądając na oczekiwania społeczne wobec kultury, cóż... widać jak bardzo dewaluuje się pojęcie talentu. Talent-show to widowiska bijące rekordy popularności. Talentem może być dosłownie wszystko, a sukces można odnieść szybko i nagle. Towarzyszą temu zresztą bardzo często zabiegi medialne łączenia takich wydarzeń z szybkimi, prostymi emocjami tzw. „wzruszenie na zawołanie” – taką właśnie „papką pseudo-kulturalną” karmiony jest przeciętny Kowalski systematycznie. Z jednej strony więc trudno nam będzie rzeczowego Kowalskiego namówić na poszukiwanie wzruszeń w symfoniach Brucknera, ale musimy się z nim liczyć, ponieważ również ten sam Kowalski posyłając dziecko do szkoły

---

1 U. Beck, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2004, s. 370.



muzycznej ma prawo oczekiwać łatwego i spektakularnego sukcesu – bo przecież każdy ma talent...

Kiedyś prof. Andrzej Pikul podawał znakomity przykład podejścia nowoczesnego modelu rodzica do problemu profesjonalnego muzycznego kształcenia dzieci. Zaznaczam, że nie chodzi o umuzykalnianie, gdyż stosunkowo często zacierają się teraz ta granica. Chodzi oczywiście o problem ćwiczenia samodzielnego w domu. Rodzice bardzo często nie potrafią zrozumieć, dlaczego trzeba ćwiczyć na instrumencie, skoro mówiąc wprost – jeśli dziecko ucześnie na przykład na dodatkowe lekcje karate, to jest ono w trakcie trwania tych zajęć przygotowywane skutecznie do zdobywania medali i odnoszenia sukcesów. W głowach rodziców powstaje pytanie, dlaczego kształcenie młodego muzyka instrumentalisty wymaga tyle poświęceń i wyrzeczeń i jeszcze wcale nie gwarantuje sukcesu. A przecież w dzisiejszej rzeczywistości sukces jest konieczną miarą wartości jakiegokolwiek działania człowieka. Sukces to często jedyny wymierny efekt i moim zdaniem społecznie ogranicza naszą inicjatywę, chęć eksperymentowania. Nie lubimy podejmować ryzyka, przecierać nowych ścieżek. Obawa przed porażką, brakiem wymiernych efektów naszej działalności bywa paraliżująca, a często niestety determinuje działania i decyzje – tak ze strony rodziców, jak i pedagogów.

Tu oczywiście rozpatruję problem instrumentu głównego. Rodzi się automatycznie pytanie, jakie oczekiwania mogą pojawić się wobec przedmiotu Fortepian dodatkowo. Dla nas nauczycieli rola tego przedmiotu stanowiącego bazę warsztatu i wykształcenia każdego młodego muzyka-instrumentalisty jest oczywista. Czy jednak rodzice, z którymi szczególnie na etapie szkoły podstawowej musimy się liczyć, mają świadomość, jaka jest rola tego przedmiotu? A musimy liczyć się z ich opinią, gdyż to oni wspierają proces kształcenia i najczęściej decydują o wyborze dalszej drogi edukacji swoich dzieci.

Mając na uwadze te właśnie aspekty przeprowadziłam badanie w formie wywiadu na wybranej grupie rodziców – posługując się portalami społecznościowymi i przestrzenią internetową. Niestety, z przykrością muszę stwierdzić, że nasz przedmiot nie wywołuje szczególnie pozytywnych emocji. Z jednej strony wydaje się, iż rodzice mogliby być zadowole-

ni, że dziecko uczy się grać na fortepianie jako instrumencie dodatkowym, z drugiej poddawane są krytyce formy pracy, podejście nauczycieli, ilość repertuaru (sic!), brak wpływu na wybór utworów, forma przesłuchań i system oceniania.

Pozwolę sobie przytoczyć jedną opinię, ponieważ wypowiedział ją rodzic, który jest czynnym muzykiem:

W sprawie Fortepianu dodatkowego. W mojej opinii jest to rzecz zbędna w I stopniu. Czas nauczyciela (oraz idące za tym środki finansowe) poświęcony na uczenie dziecka, które nie chce się uczyć, można byłoby przeznaczyć na zdecydowanie lepiej zorganizowane, regularne lekcje z akompaniamentem. U dzieci z pewnymi deficytami pojawiają się problemy z palcowaniem, ponieważ na swoim instrumencie mają inaczej oznaczane palce. Przystawianie się zajmuje bardzo dużo czasu i jest ogromnie frustrujące. Ponadto dla nauczyciela, który uczy grać na instrumencie dziecko, które nie chce się uczyć, [uczenie] musi być niezwykle przykrym doświadczeniem. Moim zdaniem jest sens wprowadzania Fortepianu dodatkowego, ale dopiero w II stopniu, gdy dzieci wyrażą chęć dalszej nauki. W I stopniu jest to moim zdaniem tylko marnowanie czasu dzieci, nauczycieli i rodziców oraz środków finansowych, których wiecznie brak. Biorąc pod uwagę to, że prawdopodobnie około 80-90% dzieci nie będzie kontynuować nauki w II stopniu, to nauka gry na fortepianie przez te dwa lata jest totalnie bez sensu. **Jeśli miałyby mieć sens, to wówczas należałoby ją rozpocząć równoległe z grą na instrumencie głównym w pierwszej klasie.** Rola umuzykalniająca, jaką ostatnio usiłuje się narzucić szkołom muzycznym, powoduje, że przyjmowanych jest do nich zbyt wiele dzieci, które niestety nie nadają się do nauki gry na instrumentach, a tym bardziej na dwóch naraz.

Warto zastanowić się, dlaczego wokół tego przedmiotu istnieją już wątpliwości na tym etapie nauczania. Jestem przekonana, że każdy rodzic posyłający dziecko do szkoły muzycznej wie, że profesjonalna aktywność muzyczna wspiera rozwój inteligencji, rozwija poznawczo, kształtuje dodatnie cechy charakteru – wyrabia cierpliwość, wytrwałość. Zdajemy sobie sprawę, iż kształcenie muzyczne wspiera wydajność mózgu, a szczególnie grając na fortepianie usprawniamy zapamiętywanie, koncentrację i poczucie przestrzeni. Dzieci uczące się grać na instrumencie są znacznie bardziej empatyczne, dojrzałe emocjonalnie, zrównoważone, zdyscyplinowane i komunikatywne.

Może ta cała sytuacja byłby znacznie prostsza, gdyby fortepian rzeczywiście towarzyszył młodym instrumentalistom od pierwszej klasy – wtedy mieliby szansę krok po kroku spokojnie zaprzyjaźniać się z instrumentem i jego specyfiką. Wiemy oczywiście, że finanse rządzą światem – nie tylko w sensie globalnym, ale również w sensie środków przeznaczanych na edukację i tu nie ma co się oszukiwać. Zaczynamy być okreśłani przez socjologów jako społeczeństwo *homo economicus*. Jednak musimy mieć jasną świadomość, co będę zawsze szczególnie podkreślać, że sztuka czy edukacja to nie jest firma czy korporacja. Tutaj nie ma prostych rachunków i prostych rozwiązań ekonomicznych. Tu zawsze będzie pytanie o jakość – a jakość kosztuje. Nasze przedmioty są indywidualne i w przeciwieństwie do zbiorowych są drogie. I dobrze. Sztuka zawsze wymagała mecenatu. Bez niego nie powstałoby wiele cudownych dzieł. Musimy inwestować w edukację, ale inwestować mądrze. Dlatego warto zastanowić się, co jest możliwe, żeby sytuację poprawić.

Tak na marginesie, w trakcie moich badań padło interesujące pytanie: dlaczego pianiści główni nie są uczeni równoległe na innym instrumencie dodatkowym? Szkoda, że nie ma teraz takiej możliwości, ja miałam możliwość wyboru instrumentu dodatkowego i to było dla mnie niezwykle interesujące doświadczenie.

Wracając do moich badań za pomocą źródeł internetowych, sytuacja oceny przedmiotu zmienia się trochę już na poziomie szkoły średniej, a na poziomie studiów wyższych przedmiot jest przez większość doceniany. Co ciekawe wszyscy respondenci uważają, iż w ich własnej pracy pedagogicznej fortepian jest niezastąpionym narzędziem pracy. Większość z nich, prowadząc już działalność pedagogiczną entuzjastycznie ocenia korzyści z posiadanych umiejętności grania na fortepianie. Rozmawiałam z osobami z Kanady, Stanów Zjednoczonych, Brazylii, Francji, Anglii i Japonii. Wszyscy ci już doświadczeni muzycy podkreślają, iż nasz system szkolnictwa, który pozwolił im na opanowanie fortepianu jako dodatkowego instrumentu, jest bezcenny. Stanowi to dla nich wielką pomoc dydaktyczną. Najczęściej sami akompaniują własnym uczniom, uwrażliwiając ich na brzmienie przestrzenne, polifonię, wielowarstwowość – kształcąc w zakresie twórczej, ak-

tywnej współpracy z drugim instrumentem. Jest to wielkim atutem naszych absolwentów, ponieważ tylko tzw. „wschodnia szkoła” dysponuje tak wyszkolonymi instrumentalistami. Dla przykładu podano mi informację, iż we Francji w ogóle taki przedmiot jak Fortepian dodatkowy nie istnieje. Dlatego dla naszych absolwentów stanowi to dodatkowy atut na rynku pracy.

No właśnie, rynek pracy... Z jednej strony jesteśmy klasą prekariuszy – jak już wcześniej wspomniałam – jednak z drugiej zaczyna się doceniać rolę edukacji artystycznej. Uważa się, iż odgrywa ona znaczącą rolę w zwiększaniu kompetencji młodych ludzi w XXI wieku. Komisja Europejska wystąpiła z projektem utworzenia Europejskiej Agendy Kultury, zatwierdzonym przez Radę Unii Europejskiej. Projekt ten działa od roku 2007. W Agendzie położono specjalny nacisk na wpływ edukacji artystycznej na rozwój kreatywności uczniów, co stanowi istotną wartość szczególnie w procesie nieuchronnej globalizacji. Strategia współpracy krajów UE w tym zakresie wyraźnie podkreśla znaczenie kompetencji kluczowych, świadomości kulturalnej i kreatywności, które są możliwe do osiągnięcia szczególnie dzięki edukacji artystycznej.

Parlament Europejski w Rezolucji z 2009 roku o studiach artystycznych w Unii Europejskiej przedstawił zalecenia dotyczące rozwoju edukacji artystycznej i wezwał do lepszej jej koordynacji w skali europejskiej. Zauważono, iż przed edukacją stoją różnorodne wyzwania, które wpływają na organizację i treści kształcenia artystycznego. Przyspieszona globalizacja przyniosła nam w tym zakresie zarówno korzyści, jak i wyzwania. A są to między innymi: zwiększona rywalizacja międzynarodowa, migracja i wielokulturowość, postęp technologiczny i rozwój ekonomii wiedzy.

Korzyści to rozwijanie zróżnicowanych umiejętności i zainteresowań, rozpoznawanie i rozbudzanie zdolności oraz kreatywności. W tym kontekście posiadanie przez naszych absolwentów dodatkowych, różnych umiejętności wyróżniających ich na rynku pracy jest bardzo istotne.

Tylko czy ten potencjał jest u nas zawsze dobrze wykorzystywany? Czy przedmiot, który rzeczywiście z ekonomicznego punktu widzenia jest kosztowny, zawsze spełnia swoją funkcję dydaktyczną i zawsze jest prowadzony na wzorcowym, czy

choćby dobrym poziomie? Od czterech lat pracuję na stanowisku kierownika Międzywydziałowego Zespołu Fortepianu Obowiązującego. Mam okazję zaobserwować pewne pozytywne i negatywne zjawiska dotyczące efektów dydaktycznych realizacji przedmiotu jakim jest Fortepian dodatkowy w szkolenictwie niższych szczebli.

Niejednokrotnie mamy przyjemność pracować ze znakomitymi studentami, którzy stosownie traktując rolę przedmiotu niezwykle solidnie i z entuzjazmem pracują ze znakomitymi zresztą efektami. Z przyjemnością można usłyszeć na egzaminie skrzypka grającego *Koncert F-dur* Szostakowicza, czy dyrygenta, wykonując z nim *Koncert A-dur* KV 414 Mozarta. I wtedy doskonale wiemy, jak sensowna i mądra praca została wykonana w szkole średniej czy podstawowej. Oczywiście nie chodzi tu o czynienie ze skrzypka pianisty koncertującego, ale o zaszczerpienie miłości do fortepianu i poczucia sensowności pracy na dodatkowym instrumencie. Zdarzają się inne sytuacje. Jest zjawiskiem niepokojącym, iż pojawiają się studenci po całym regularnym cyklu kształcenia kompletnie nie radzący sobie z fortepianem, a czasem nawet opornie czytający w kluczu basowym. Badając to zjawisko niejednokrotnie dociera do nas, iż w niektórych szkołach lekcje fortepianu nie odbywają się na korzyść akompaniamentu (szczególnie jeśli prowadzi je ten sam nauczyciel). Zdarza się, iż ten sam program jest wielokrotnie powtarzany na egzaminach – w związku z tym czytanie płynne nut i koordynacja rąk na fortepianie potrafi stanowić problem na pierwszym roku studiów.

Miałam taki szczególnie uroczy przypadek zresztą studenta, który po szkole podstawowej i średniej zdał egzamin na dyrygenturę. W szkole II stopnia uzyskał dyplom jako trębacz. Niemniej zdając na dyrygenturę ze specyfiką czytania partytur, nasze oczekiwania są na poziomie możliwości wyegzekwowania polifonii – np. preludium i fugi Bacha. Okazało się to przerastać młodego człowieka kompletnie. Inwencja trygłosowa też, dwugłosowa również. Ku mojej rozpaczy mistrzowską pozycją opanowaną przez młodego adepta dyrygentury z zakresu baroku okazało się być małe preludium... Nasza współpraca to była lekcja pokory i niezwykle cenne doświadczenie dla obu stron. Okazało się, że przedmiot ten w szkole młodego człowieka był traktowany wybitnie po macoszemu,

a on sam widząc *post factum* jak bardzo ten przedmiot jest mu potrzebny, walczył o nadrobienie zaległości. Ale cóż jesteśmy w stanie zrobić przez jeden rok? Dlatego niezwykle ważne jest dbanie o to, iż jeśli ten przedmiot istnieje, to żeby był sensownie i mądrze prowadzony.

My na uczelni z powodu cięć finansowych dysponujemy ograniczonym do minimum czasem na tego typu dydaktykę. Dla instrumentalisty mamy tylko jeden rok pracy. Nawet na dyrygenturze w siatce godzin zajęcia z fortepianu to jeden rok. Tylko edukacja w zakresie sztuk muzycznych pozwala nam na kilka semestrów pracy ze studentem. Dlatego tak ważne jest profesjonalne traktowanie tego przedmiotu w szkołach I i II stopnia. Jest to naprawdę niezwykle ważny kapitał umiejętności. Na tym etapie wszystko zależy od pedagoga. W naszych zajęciach indywidualnych relacja mistrz-uczeń jest nie do przecenienia. To naprawdę od nas zależy, czy młody człowiek będzie miał motywację do pokonywania trudności warsztatowych fortepianu. I czy będzie szukał tam muzyki i piękna, czy tylko będzie czekał, żeby ten koszmar się skończył. Z mojego punktu widzenia niezwykle ważny jest dobór repertuaru – to czasem jest ekwilibrystyka, ale warto znaleźć wartościowe kompozycje na każdym poziomie zaawansowania, w których młody człowiek znajdzie możliwość wyrażania ekspresji, a nie tylko traci czas na znalezienie tam jakiegokolwiek sensu. Warto grać Bacha – wydaje się to być oczywistym stwierdzeniem, ale ja, mając doświadczenie z egzaminów wstępnych, śmiem twierdzić, że jednak często jest on skutecznie omijany w procesie dydaktycznym. A student II roku edukacji jest obligatoryjnie proszony na egzaminie o wykonanie z pamięci preludium i fugi Bacha i naprawdę niejednokrotnie stanowi to barierę nie do przejścia.

Właśnie – problem pamięci... Wykonawstwo artystyczne to przede wszystkim sztuka pamięciowego opanowywania utworów. W swojej pracy spotykam się z wieloma problemami sensownego uczenia się na pamięć i korzystania z pamięci w ogóle. Nie dotyczy to oczywiście jednostek wyróżniających się – problem raczej istnieje u przeciętnych, powiedzmy dobrych, bardzo dobrych studentów. Obserwuję osłabienie pamięci znaczeniowej, refleksyjności poznawczej. Ma to dla nas ogromne znaczenie i jestem pewna, że problemy z pamięć-

cią i koncentracją u młodych ludzi będą nam coraz bardziej utrudniać pracę – i oby nie zmusiły nas do obniżenia progu wymagań.

Dlatego też jeszcze raz chciałam podkreślić znaczenie zintegrowanych działań szkolnictwa wszystkich stopni w celu podnoszenia rangi naszego przedmiotu, jego praktycznej wartości dla instrumentalistów, dyrygentów czy kompozytorów. Dlatego też tak istotne jest dbanie o jakość tego przedmiotu, chociażby w tym zakresie, w którym jest on możliwy do realizacji. Marzyłabym o zdecydowanie większej ilości godzin przeznaczonych na Fortepian dodatkowy – nie mam najmniejszych wątpliwości, że byłoby to z ogromną korzyścią dla młodych muzyków. Niemniej jeśli nawet jest jak jest, musimy koniecznie dbać o jakość nauczania, sensowność i efektywność. I o to, żeby nie był to fortepian oburącz przymusowy, koncentracyjny, czy też po prostu forteklapa, ale by pozostał i dla nauczycieli i studentów fortepianem *con amore*...





## **Aspekty uniwersalne dydaktyki w ramach przedmiotu Fortepian obowiązujący**

*Fortepian obowiązujący przedmiot zbędny czy realizacja podstawowych celów edukacji muzycznej*, to tytuł mojego artykułu umieszczonego w „Zeszytach Naukowym” Uniwersytetu Muzycznego w Warszawie w roku 2001. Był to czas ogromnych trudności finansowych w szkolnictwie. Szukano oszczędności, rozpoczął się proces zmniejszania wymiaru zajęć na niektórych wydziałach a na wydziale instrumentalnym w niektórych uczelniach całkowitej likwidacji przedmiotu.

Co zrobić, aby omawiany przedmiot, nie był „pianinem przymusowym”, „wymuszonym”, dodatkiem nie lubianym, złem koniecznym. To wielkie wyzwanie, w pierwszym rzędzie dla instancji decyzyjnych, o tak zwanych siatkach godzin, i równie wielkie dla wszystkich pedagogów prowadzących te zajęcia.

Anna Kierska w swej pracy *Nauczanie gry na fortepianie – powołanie, umiejętność, wiedza*, rozdział 23 poświęca przedmiotowi „Fortepian obowiązkowy”. Autorka rozpoczyna rozdział cytując wypowiedź wiolinisty Emila Górskiego, który w roku 1988 tak mówił na temat kształcenia pedagogów swojej specjalności:

...skrzypek w czasie studiów uczy się gry na fortepianie przez dziewięć lat (...). Jest to dostatecznie długi okres nauki, by przyszły nauczyciel potrafił poprawnie zaakompaniować swoim uczniom w szkole muzycznej I stopnia, natomiast w szkole muzycznej II stopnia, gdzie przerabia się już trudne sonaty i koncerty, umiał przegrać partię fortepianu na tyle, by się

z nią zapoznać, co niewątpliwie ułatwi mu właściwe opracowanie z uczniem głosu solowego<sup>1</sup>.

Dalej Anna Kierska pisze:

Przedmiot, który jest nazywany bardzo różnie: „fortepian obowiązkowy”, „fortepian dodatkowy”, „fortepian ogólny”, (a w naszej Akademii „fortepian obowiązujący”), a nawet w gwarze uczniowskiej „pianino przymusowe”, obowiązuje wszystkich uczniów, których przedmiotem głównym nie jest fortepian. Celem kształcenia jest opanowanie umiejętności gry na tym uniwersalnym instrumencie, umiejętności, które pozwolą uczniowi lepiej zrozumieć i realizować przedmioty takie jak kształcenie słuchu, harmonia, instrumentacja, czytanie partytur, kompozycja, dyrygentura itp. Pozwola mu odczytać partyturę orkiestrową, chóralną, zapoznać się z partią każdego jej głosu, ułatwią przeprowadzenie wszelkich analiz teoretycznych. Są niezbędne wokaliście i soliście-instrumentaliście przy uczeniu się własnej partii, jak też przy poznawaniu partii akompaniamentu fortepianowego. Przydatność umiejętności gry na fortepianie wydaje się wystarczająco uzasadniona, by uznać przedmiot za bardzo ważny<sup>2</sup>.

Powszechnie wiadomo, że sytuacja w szkolnictwie podstawowym i średnim nie jest komfortowa, zważywszy na półgodzinne zajęcia w tygodniu i niestety nie przez wszystkie lata nauki. A jak przedstawia się weryfikacja umiejętności nie pianistów na studia wyższe? Wydział II Instrumentalny oraz Wydział III Wokalno-Aktorski, to wydziały, na których nie ma żadnej weryfikacji umiejętności gry na fortepianie. Wydział I Kompozycja i Teoria w ramach egzaminu praktycznego weryfikuje jedynie czytanie *a vista*. Natomiast od przyszłych dyrygentów oczekuje się w ramach egzaminu gry i czytania *a vista*, kandydat powinien wykonać dwa utwory o zróżnicowanym charakterze, w tym jeden polifoniczny, bez specjalnych wymagań co do ilości głosów.

---

1 A. Kierska, *Nauczanie gry na fortepianie – powołanie, umiejętność, wiedza*, Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego, Wrocław 2011, s. 334.

2 A. Kierska, *Nauczanie gry na fortepianie...*, s. 334-335.

## **Edukacja Artystyczna w zakresie Sztuki Muzycznej**

W ramach egzaminu kierunkowego jest gra, ale na wybranym przez siebie instrumencie. Jedynie kandydatki wybierające specjalność Rytmika zobowiązane są do wykonania programu na fortepianie. Przedmiot Fortepian obowiązujący na omawianym wydziale jest realizowany przez dwa lata, czyli cztery semestry. Do historii już przeszła możliwość wyboru tego przedmiotu w ramach tzw. fakultetu. Wspomniałam o jakże ważnej i odpowiedzialnej roli wszelkich instytucji i gremiów decydujących o kształcie naszego kształcenia, powierzonych pedagogom przyszłych nauczycieli, dyrygentów symfonicznych i chóralnych i instrumentalistów.

### **Relacja pedagog-uczeń-student, rola dydaktyki w procesie nauczania**

Czym jest uniwersalizm w owym procesie? Opracowując ze studentem nie-pianistą, w zależności od jego stopnia zaawansowania, czy to *Małe Preludia* J.S. Bacha, czy np. jakąkolwiek balladę Fryderyka Chopina, praca nad każdym z tych utworów wymaga od wykładowcy tych samych kompetencji. Każde z tych dzieł rządzi się tymi samymi prawami.

I w tym miejscu warto zaznaczyć rolę integracji zdobytej wiedzy ogólnomuzycznej na zajęciach z przedmiotów teoretycznych z umiejętnościami zdobywanymi na zajęciach praktycznych.

Fortepian dla nie-pianistów powinien ułatwiać poruszanie się w obszarach takich przedmiotów jak harmonia, kształcenie słuchu, kontrapunkt, czy formy muzyczne. A zatem działa tu sprzężenie zwrotne.

Adam Rieger, jeden z twórców idei powstania Wydziału Edukacji Muzycznej, twierdził, że nie ma przedmiotów tzw. pobocznych, a wszystkie są równie ważne dla właściwego rozwoju dojrzałego artysty i nauczyciela. Nauczanie gry na fortepianie powinno być procesem twórczym.

Małgorzata Szpinalska we wspomnianym „Zeszytce Nauczonym” pisze:

Fortepian, poprzez swoje niezwykle możliwości i różnorodność brzmienia, rozszerza muzyczny światopogląd każdego ucznia,

szczególnie zaś posługującego się przeważnie jedną linią melodyczną<sup>3</sup>.

Henryk Neuhaus w książce *Sztuka pianistyczna* pisze:

...Fortepian to najbardziej intelektualny ze wszystkich instrumentów i dlatego obejmuje najszerze horyzonty, nieogarnione przestrzenie muzyczne, (...) na nim można wykonać wszystko co nazywa się muzyką...<sup>4</sup>

Jak już wspomniałam, programy realizowane na zajęciach, od najdrobniejszych miniatur z dawnych tańców i melodii poprzez drobne utwory, suity, partity, preludia i fugi J.S. Bacha, po formy takie jak sonaty Beethovena, czy znaczące utwory F. Chopina, wszystkie zawierają te same elementy. Służą one artystycznej, w pełni świadomej wypowiedzi poprzez ich realizację.

Trzeba uświadomić sobie i podopiecznemu, iż uniwersalne elementy jak dynamika, artykulacja, agogika, fraza, oddech (pauza), zrozumienie formy, organizacja w czasie, to wszystko są funkcje ekspresji.

### **Wyzwania dla pedagogów, ich rola w kształtowaniu artystycznej osobowości uczniów i studentów**

H. Neuhaus pisze:

Jedno z głównych zadań pedagoga, to dać uczniowi jak najszybciej takie gruntowne przygotowanie, aby pedagog przestał mu być potrzebny (...) wszczepić mu tę samodzielność myślenia, metod pracy, samopoznania i umiejętności osiągania celu, którą nazywamy dojrzałością...<sup>5</sup>

Nauczyciel gry na jakimkolwiek instrumencie (...) powinien być przede wszystkim nauczycielem muzyki, tzn. objaśniać ją i tłumaczyć. Jest to szczególnie nieodzowne dla uczniów (i studentów) mało zaawansowanych (...) nauczyciel powinien

---

3 M. Szpinalska, *Czas – droga – prędkość i piękno wykonania [w:] O nas, o naszej pracy i związanych z nią problemach*, Zeszyt Naukowy nr 34, Akademia Muzyczna im. F. Chopina, Międzywydziałowy Zakład Fortepianu Ogólnego, Warszawa 1997, s. 33.

4 H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna. Notatki pedagoga*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1970, s. 87.

5 H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna...*, s. 205.

być jednocześnie historykiem muzyki, teoretykiem, nauczycielem solfeżu, harmonii, kontrapunktu...<sup>6</sup>

Autor poświęca wiele uwagi kształceniu wokalistów, często z nikłym przygotowaniem ogólnomuzycznym. W związku z tym jeszcze jeden cytat z Neuhausa:

Posiadanie głosu często przez nieporozumienie uważa się za daną od natury muzykalność i talent artystyczny. A przecież nie uważamy młodego pianisty za muzykalnego tylko na tej podstawie, że u niego w domu stoi dobry Bechstein...<sup>7</sup>

Dlatego warto przywołać słowa Adama Riegera i Jana Hoffmana, którzy twierdzą, że ucznia należy wszechstronnie umuzykalniać oraz systematycznie rozwijać jego wyobraźnię. Słowa te zawarte są w *Szkole czytania nut na fortepian*<sup>8</sup>.

Przytoczę jeszcze raz przemyślenia Anny Kierskiej:

Kształcenie wyobraźni muzycznej ucznia musi iść w parze z kształceniem jego osobowości, ze wzbogacaniem jego wnętrza, z systematycznym wyposażaniem go w wiedzę teoretyczną, wszystko to pozwoli uczniowi prezentowany utwór wypełnić treścią, grać go ze zrozumieniem konstrukcji, charakteru, stylu<sup>9</sup>.

Powszechnie wiadomo, że tzw. technika wywodzi się z greckiego słowa *techne*, a znaczenie tego słowa to sztuka.

A zatem nie tylko znakomita biegłość, ale wielka dbałość o jakość dźwięku.

I znowu powołam się na Henryka Neuhausa:

Muzyka to sztuka dźwięku (...) główną troską i najważniejszym obowiązkiem każdego wykonawcy (ja dodam nauczyciela), jest praca nad dźwiękiem, (...) i jeszcze raz chcę podkreślić, że każda praca nad dźwiękiem jest pracą nad techniką, a każda praca nad techniką jest pracą nad dźwiękiem<sup>10</sup>.

Nauczyciel, przewodnik w obszarach wielkiej sztuki, ma jeszcze jedno wyzwanie. Jak przekonać niechętnych uczniów,

---

6 H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna...*, s. 207.

7 H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna...*, s. 208.

8 J. Hoffman, A. Rieger, *Szkola czytania nut na fortepian. Na melodiach ludowych*, Czytelnik, Warszawa 1953.

9 A. Kierska, *Nauczanie gry na fortepianie...*, s. 80.

10 H. Neuhaus, *Sztuka pianistyczna...*, s. 75.

studentów, traktujących fortepian obowiązkowy jak „pianino przymusowe”.

W tym miejscu przytoczę przemyślenia naszej absolwentki Wydziału Edukacji Muzycznej, zawarte w jej pracy magisterskiej:

Każdy z nas czuje odrazę do przymusu i kontroli. Jest to cecha ogólnoludzka. Nauczyciel nie może zapomnieć, że uczeń jest podmiotem a nie przedmiotem w ich wspólnej relacji (...). Praca muzyka pedagoga wpleciona jest w budowanie świata wartości pozamuzycznych. To stanowi jego istotę. Pełny odbiór sztuki nie jest możliwy bez określonego poziomu wrażliwości – myślę zarówno o muzykach, jak i o melomanach. (...) Rolą nauczyciela jest zafascynować, pokazać możliwości muzyki, rozbudzić motywację, nauczyć języka dźwięków, języka emocji, rozbudzić wyobraźnię<sup>11</sup>.

Dalej autorka pisze o konieczności rozmowy i partnerstwa we wzajemnych relacjach:

Partnerstwo nauczyciela i ucznia, okazać się może konstruktywną formą stosunków między nimi, łączącą obie strony w dziedzinie ich wspólnych działań. Partnerstwo to współpraca i wzajemny szacunek<sup>12</sup>.

Pedagogice potrzebne są trzy C: ciepło, cierpliwość i czas. Na zakończenie przytoczę słowa Romana Ingardena:

Nauczyciele muzyki poprzez swoją profesję powinni pozostać na służbie wartości Piękna i Dobra. Tylko ci mogą być wzorem dla innych<sup>13</sup>.

---

11 Beata Kajmowicz, *Uniwersalizm dydaktyki w sferze muzyki w oparciu o aspekty pedagogiki chopinowskiej* [praca magisterska], Akademia Muzyczna w Krakowie, Kraków 2000, s. 23, 26, 32.

12 B. Kajmowicz, *Uniwersalizm dydaktyki...*, s. 17.

13 Cyt. za: B. Kajmowicz, *Uniwersalizm dydaktyki...*, s. 41.

**Realizacja przedmiotu Fortepian dodatkowy/  
obowiązkowy. *Conditio sine qua non* w procesie  
kształcenia muzyka-profesjonalisty.  
Spojrzenie na potencjał i realizację przedmiotu  
w szkołach muzycznych I i II stopnia  
oraz na szczeblu akademickim**

Przygotowując się do tej konferencji, zapragnęłam sięgnąć do wiedzy o prapoczątkach tworu F d/o: kiedyś ten przedmiot powstał! Zamarzyło mi się skierować wdzięczną myśl do jakiegoś mądrego przodka, który uznał, iż grającemu na każdym innym od tego królewskiego instrumentu, jakim jest fortepian, trzeba dać szansę rozwoju na rzecz zbudowania pełniejszej osobowości muzyka-profesjonalisty. Oczywiście, od dawna status multiinstrumentalisty – w czym także mieściła się gra na klawesynie, klawikordzie, a później na fortepianie – był dość powszechnym zjawiskiem. Ale ktoś zrobił z tej dodatkowej specjalności przedmiot. Może kiedyś skutecznie jakąś kwerendę w celu ustalenia tego faktu... Potencjał przedmiotu jest olbrzymi. Należy jedynie dobrze to sobie uświadomić i wykorzystać. Mówiąc o uświadomieniu, mam na myśli zarówno nauczyciela, jak i ucznia.

Moje dzisiejsze rozważania nad przedmiotem będą dwu- aspektowe: potencjał i realizacja, wizja naprawy. Bez specjalnej przesady można stwierdzić, iż omawiany przedmiot kumuluje w sobie wszystko, co związane jest z edukacją muzyczną każdego szczebla. Dookreślając, owo „wszystko” wskazuje na: kształcenie słuchu, harmonię – w tym przestrzenne słyszenie, zasady Muzyki – w tym świadomość budowy me-

lodzi, zjawisk rytmicznych, agogiki, dynamiki, wszelkich oznaczeń graficznych i opisowych, form i analizy dzieła muzycznego. Bo też powiedzmy: wszelka tzw. teoretyczna wiedza muzyczna jest w służbie dzieła muzycznego; wynika z niego i ma do niego prowadzić. A zatem, fortepian d/o jest przedmiotem z jednej strony wspierającym to, co jest treścią zajęć związanych z główną dla danego ucznia specjalnością instrumentalną, ale zarazem wzbogacającym o te wartości, które są wyłącznie specyfiką pracy przy fortepianie na podstawie literatury tego instrumentu.

Gdy rozpoczynam pracę w ramach przedmiotu F d/o w szkolenictwie muzycznym I stopnia, staram się maksymalnie uczniowi wytłumaczyć, po co się spotykamy. Z uczniem w szkole muzycznej II stopnia, który uczył się wcześniej u innego pedagoga (lub pedagogów) rozpoczynam od zadania pytania o świadomość celu przedmiotu. Podobnie rzecz ma się ze studentami. Zakłopotanie i nacechowane popłochem, poszukiwanie odpowiedzi wywołuje u mnie odruch współczucia. Jeszcze większą empatię wywołuje trudna do powstrzymania przez mojego rozmówcę emisja niewerbalnych sygnałów absolutnej niechęci i poczucia przymusu do... „oddbębienia” takiego zajęcia. No cóż, padają ponętne propozycje powtórzenia granych już wcześniej utworów: czasem wprost, a czasem poprzez kamuflaż stwierdzeniem o niezrealizowanym marzeniu grania danej pozycji... Tak więc, staram się, aby pierwsze spotkania były budowaniem podłoża współpracy opartej na zrozumieniu i stwarzającej szansę właściwego rozwoju ucznia i studenta. Pierwszy semestr jest na ogół skoncentrowany na budowaniu relacji, porozumienia, wzbudzania chęci do pracy i właściwego ukierunkowania tej pracy. W przypadku uczniów mamy jeszcze przed sobą następnych kilka semestrów, co oznacza, iż tempo koniecznych procesów można optymalnie dostosować do rozwijania indywidualnych możliwości i umiejętności każdego z nich z szansą na uzyskanie pożądaných efektów pod koniec etapu. Gorzej rzecz ma się ze studentami. Rok! Dwa semestry! Często mam wrażenie, że jestem ćwiczona batem siatki godzin. Rok na naprawienie szkód wyrządzonych poprzednimi zaniedbaniami. No cóż, staje się na głowie, żeby jeszcze zdążyć czegoś nauczyć.



Moje wieloletnie doświadczenie pedagogiczne związane z wszystkimi trzema szczeblami edukacji muzycznej pozwala mi na formułowanie różnych wniosków. Jednym z nich jest brak korelacji przedmiotowej w znaczeniu praktycznym. Jakże często zdarza się, że uczeń lub student, całkiem niezłe wyposażony w wiedzę z zakresu danego przedmiotu, nie uruchamia mechanizmu przełożenia tej wiedzy do pracy nad utworem. W czym należy upatrywać przyczyny takiego zjawiska? Odnoszę wrażenie, że brakuje ze strony nauczycieli-teoretyków skutecznego nakierowania świadomości ucznia czy studenta na fakt, iż wszystko co jest treścią ich zajęć należy dostrzec w utworach i wykorzystać do doskonalenia pracy nad nimi.

Zajęcia z F d/o powinny być niejako klamrą korelacji, skupiając maksymalną ilość elementów i zagadnień. O potencjale przedmiotu powiedziano już wiele podczas dzisiejszej konferencji, a także podczas podobnego spotkania dwa lata temu w tej sali. Przytoczę jeszcze w tym miejscu zapis dwóch podstaw programowych, które poprzez wytyczane cele także ukazują ten przedmiot w jego ważnej roli.

### **Podstawy programowe: 12.05.2012**

Treści nauczania:

- zasady notacji oraz czytania nut,
- samodzielna praca nad utworem,
- przygotowanie do muzykowania zespołowego.

Osiągnięcia uczniów:

- umiejętność gry z zachowaniem podstawowych sposobów artykulacji, dynamiki i frazowania,
- umiejętność gry akordów i ozdobników,
- umiejętność równoczesnego czytania z dwóch pięciolinii w kluczu wiolinowym i basowym,
- umiejętność czytania *a vista* łatwych i krótkich utworów,
- umiejętność samodzielnego opracowania łatwego utworu, z uwzględnieniem właściwego frazowania, artykulacji, tempa, dynamiki i stylistyki utworu,
- umiejętność grania prostych akompaniamentów z repertuaru wykonywanego na instrumencie głównym lub gry na cztery ręce.

## Rozporządzenie ministra z dnia 2.07.2014

Cele kształcenie – wymagania ogólne:

- nauka gry *a vista* – uczeń kształci podstawowe umiejętności gry *a vista* łatwych utworów muzycznych,
- kształcenie umiejętności gry w zespole – uczeń poznaje zasady gry w zespole, wykorzystuje nabytą wiedzę i umiejętności muzyczne,
- kształcenie umiejętności samodzielnej pracy – uczeń:
  - (1) świadomie realizuje wyznaczone przez nauczyciela cele;
  - (2) w pracy nad utworem posługuje się posiadaną wiedzą oraz świadomie uczy się utworu na pamięć.

Wymagania szczegółowe:

- nauka gry *a vista* – uczeń: (1) dokonuje wstępnej analizy tekstu; (2) gra *a vista* proste utwory, każda ręka osobno – w kluczu wiolinowym i basowym,
- kształtowanie umiejętności gry w zespole – uczeń: (1) gra łatwe utwory na cztery ręce z nauczycielem lub innym uczniem; (2) realizuje spójną interpretację w zespole (agogika, dynamika),
- kształcenie umiejętności samodzielnej pracy – uczeń: (1) realizuje zalecenie nauczyciela oraz koryguje popełniane błędy podczas samodzielnej pracy; (2) wykonuje z pamięci wybrane utwory; (3) wykorzystuje wiedzę zdobytą na innych przedmiotach (zwłaszcza ogólnomuzycznych).

Dlaczego zatem jest tak źle, skoro jest tak dobrze? Dlaczego martwić mogą i powinny osiągane efekty w szkolnictwie muzycznym I i II stopnia w zakresie omawianego przedmiotu? Pozwolę sobie wypunktować parę negatywnych, częstych zjawisk, które są odpowiedzią na powyższe pytanie.

1. Uczniowie i studenci odczuwają jako przymus i uciążliwość zajęcia z F d/o – nie zrozumienie misji przedmiotu przez prowadzących go nauczycieli.

2. W zatrwającej przewadze pracę i jej efekty cechuje bylejakość.

3. Zła atmosfera otaczająca przedmiot, brak poparcia i zrozumienia dla jego idei przez pedagogów instrumentu głównego.

4. Zdarza się, że przedmiot prowadzą osoby niekompetentne.

Ad 1. Poczucie przymusu i uciążliwości bierze się z braku świadomości roli przedmiotu. To jest trochę tak jak z matematyką, która powinna być uświadomiona i realizowana jako nauka myślenia przy pomocy liczenia, a nie jako coś do wkuwania i trenowania bez zrozumienia, co tworzy odium zniechęcenia i odstraszenia od przedmiotu. Brak należytych starań ze strony nauczyciela, mających na celu wywołanie właściwego spojrzenia na istotę rzeczy, czyni z tego przedmiotu karykaturę i przechyla szalę wartościowania na negację.

Ad 2. Najczęściej jest to wynik lekceważenia przedmiotu przez nauczyciela, minimalizacji jego wkładu pracy i minimalizacji wymagań wobec ucznia.

Ad 3. Zjawiska opisane w dwóch poprzednich punktach sumują się w coś wzbudzającego niechęć, poczucie niepotrzebności, coś „przymulającego”, więc po co istniejącego? Na dodatek, zdaniem uczących instrumentu głównego, marnuje się czas, zamiast ćwiczyć na swoim instrumencie.

Ad 4. Z przyczyn organizacyjnych wcale nierzadkim zjawiskiem jest prowadzenie przedmiotu przez osoby niekompetentne (choć z tzw. uprawnieniami).

Jest źle. Mówię to na podstawie obserwacji i doświadczeń moich własnych, ale także wielu innych nauczycieli. Oceniając sytuację z pozycji Akademii Muzycznej, stwierdzamy w niepokojąco dużej ilości przypadków fatalne efekty realizacji przedmiotu w szkolnictwie muzycznym II stopnia i podobnie rzecz ma się w spojrzeniu z pozycji II stopnia na stopień I. Od wielu lat jako wykładowcy Uczelni zastanawialiśmy się nad sposobem przekazywania zwrotnych informacji do źródeł, które były przyczyną naszych zastrzeżeń, a nierzadko oburzenia. Oburzenia na brak profesjonalizmu i lekceważenia misji przedmiotu, czyli marnotrawstwa potencjału, ale także nakładów finansowych marnotrawionych poprzez fatalną realizację przedmiotu. Problem nabrzmiał do rozmiarów budzących głęboki niepokój i zaowocował determinacją w dążeniu do radykalnej poprawy.

Muzyka jest językiem emocji. Emocje cechują artystyczne profesje, są głęboko wpisane w nasze wnętrza. Wokół przed-

miotu, będącego „bohaterem” naszych rozważań, należy budować pozytywne emocje. Żywię głębokie przeświadczenie, iż powinny być przeprowadzone badania wszystkich środowisk szkolnych w celu oceny stanu i jakości realizacji przedmiotu F d/o. Poprzez szeroką ofertę szkoleń i warsztatów należy uruchomić program naprawy. Mam upoważnienie dr Mileny Kędry, kierownika naszego Zespołu do zgłoszenia gotowości Zespołu do pionierskiej pracy w tym zakresie.

**„Otwarte” partytury, improwizacja, kreacja –  
muzyka współczesna  
na zajęciach Fortepianu dodatkowego**

Zajęcia fortepianu dla studentów, dla których przedmiot ten nie jest przedmiotem głównym, prowadzę od początków mojej aktywności zawodowej. Pracowałam z jazzmanami, kompozytorami, teoretykami, rytmiczkami Akademii Muzycznej w Katowicach, a także ze studentami Instytutu Muzyki Akademii Jana Długosza w Częstochowie. Cykl zajęć obejmował 4, 3 lub 2 lata po 1 godzinie w tygodniu:

- 4 lata dla jazzmanów-aranżerów Akademii Muzycznej (obecnie fortepianu klasycznego nie ma w planach studiów), dla studentów Instytutu Muzyki Akademii Jana Długosza (obecnie 2 lata);

- 3 lata dla kompozytorów i teoretyków Akademii Muzycznej (obecnie 2 lata);

- 2 lata dla instrumentalistów jazzowych Akademii Muzycznej (obecnie fortepianu klasycznego nie ma w planach studiów), dla rytmiczek Akademii Muzycznej (obecnie 1 rok).

Jak widać ilość godzin przeznaczonych na ten przedmiot niestety się zmniejsza.

Przygotowanie pianistyczne studentów było bardzo zróżnicowane. Wymagało to od wykładowcy dużej elastyczności w doborze programu i pracy nad problemami technicznymi. Różny był też oczywiście stopień zainteresowania poszczególnych studentów grą na fortepianie. Na przestrzeni lat, gromadząc doświadczenia w bezpośredniej konfrontacji ze studentami, a także w konfrontacji ze słuchaczami, będąc sama wykonawcą, rozwijałam się jako pedagog, niejednokrot-

nie doznając dużej radości i satysfakcji. Prowadzenie przeze mnie w Akademii Muzycznej w Katowicach zajęć „Praktyka wykonawcza muzyki współczesnej” dla pianistów, później dla wszystkich zainteresowanych instrumentalistów oraz „Podstawy improwizacji” dla pianistów miało też istotny wpływ na sposób pracy w ramach fortepianu dodatkowego.

Realizując zróżnicowane programy uzależnieni jesteśmy oczywiście od umiejętności pianistycznych studentów. Chciałam zwrócić tu jednak uwagę na moim zdaniem ciągle jeszcze zbyt mało wykorzystywany materiał tzw. muzyki współczesnej, która w potocznym rozumieniu obejmuje muzykę powstałą w XX wieku. I tak np. utwory Béli Bartóka to kopalnia problemów muzycznych, technicznych. 6 zeszytów *Mikrokosmosu* – od najprostszych do skomplikowanych struktur muzycznych – przeprowadza wykonawcę przez niezależne prowadzenie głosów, ciekawe układy rytmiczne, oryginalne frazowanie, nowe harmonie, zróżnicowanie artykulacyjne, bogactwo kolorystyczne, kontrasty wyrazowe. *Bagatele* są elementarzem współczesnego pianisty. *Dla dzieci* to wspaniałe utwory w nieskomplikowanej fakturze.

Warto zainteresować studentów łatwiejszymi utworami Arnolda Schönberga (np. *Sechs kleine Klavierstücke* op. 19) i Antona Weberna (*Kinderstück*, *Klavierstück*). Wymagają one od wykonawcy skupienia na pojedynczym, maksymalnie skonstrastowanym dźwięku. Są wspaniałą „gimnastyką” dla umysłu i ucha. Także w twórczości Igora Strawińskiego znajdziemy kompozycje niezbyt skomplikowane, a równocześnie stawiające przed wykonawcami wyrafinowane zadania muzyczne. To 3 *łatwe utwory* na 4 ręce i 5 *łatwych utworów* na 4 ręce. Bardzo polecam również *Children's Songs*, których autorem jest znany pianista i kompozytor jazzowy Chick Corea. Utwory te są efektem fascynacji i studiów Corei nad muzyką Bartóka i Hindemitha. Są ciekawym materiałem w oryginalnej stylistyce do pracy nad jednolitym wykonywaniem powtarzanych motywów, rozwiązywaniem problemów metrytmicznych, wyborem artykulacji i dynamiki, problemami kolorystycznymi.

Specjalne walory dydaktyczne niosą z sobą natomiast partytury utworów aleatorycznych. Ich nie do końca określony kształt wymaga od wykonawcy podejmowania decyzji kompozytorskich. To wykonawca decyduje np. o ilości powtórek da-

nego motywu, o kolejności motywów, o wyborze określonych dźwięków, struktur rytmicznych, dynamice, czasie trwania. W taki sposób wykonawca przejmuje od kompozytora istotną odpowiedzialność za utwór. Uczy to świadomego grania – kształtowania fraz, rozłożenia napięć, poczucia formy. Doświadczenia zdobyte w taki sposób owocują w interpretacji utworów tradycyjnie zanotowanych, których odczytywanie przestaje być czymś mechanicznym i pozbawionym głębszego namysłu. Realizacja „otwartych” partytur rozwija wyobraźnię i może stać się inspiracją do własnych poszukiwań twórczych. Gorąco polecam następujące zbiory:

- Andrzej Koszewski, *Makowe ziarenka*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1978,
- Juliusz Łuciuk, *Improwizacje dziecięce*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1965,
- Krystyna Moszumańska-Nazar, *Bagatele*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1975,
- Edward Pałasz, *Miniatury*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1974,
- Mats Persson, *Tiger-Tango*, Editio Suecia, Stockholm 1999,
- Marta Ptaszyńska, *Podróże w kosmos I*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1981,
- Józef Wilkomirski, *Na łące*, Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków 1978,
- Hans Zender, *Spazierwege und Spiele*, Edition Breitkopf, Wiesbaden 1977.

Najnowszą muzykę przydatną w pracy na zajęciach fortepianu dodatkowego możemy znaleźć np. w wydawnictwach będących plonem konkursów kompozytorskich:

- *Mikołajowe granie*, Rydułtowskie Centrum Kultury „Feniks”, Rydułtowy 2012,
- *Srebrna Szybka*, Szkoła Muzyczna I st. im. B. Rutkowskiego w Krakowie, Wydawnictwo Euterpe, Kraków 2005.

Wielu pedagogów broni się przed wprowadzeniem do pracy nad instrumentem improwizacji, uzasadniając to swoim brakiem przygotowania metodycznego i brakiem określonych zdolności. A przecież najwcześniejszą aktywnością muzyczną większości z nas była właśnie improwizacja – śpiewanie przez dziecko własnych melodyjek, koncerty na garnkach i pokryw-

kach, zabawy „hałasem” itp. Każda praktycznie rzecz mogła być użyta do tworzenia nieświadomych konstrukcji dźwiękowych. Z chwilą podjęcia systematycznej nauki muzyki w szkole muzycznej działania te zostają niestety najczęściej bardzo ograniczone lub wręcz zahamowane. Uczeń ma opanować umiejętność odczytywania dokładnego zapisu nutowego. Kształtując odtwórcę zaniedbuje się w taki sposób rozwijanie wrażliwości twórczej tak przecież niezbędnej każdemu artyście. Ale improwizacja to nie tylko rozwijanie ekspresji twórczej. Poświęcanie paru minut lekcji z dzieckiem, czy ze studentem na realizowanie prostych zadań improwizacyjnych jest też wspaniałym sposobem na „oswajanie” instrumentu i naukę naturalnego z nim kontaktu. Jeśli improwizowanie potraktujemy jako pracę nad techniką pianistyczną, naukę świadomego grania, to sądzę, że każdy z pianistów będzie w stanie takie zajęcia prowadzić. Zaufajmy naszej wyobraźni! Przykładowo podaję kilka propozycji zadań do zrealizowania:

- utwory ilustracyjne *Burza, Deszcz, Ptasi koncert, Zabawa piłką, Huśtawka* itp.,
- utwór na jeden dźwięk oparty na urytmizowanym dźwięku z wykorzystaniem wszystkich rejestrów fortepianu,
- utwór oparty na skali chromatycznej o ściśle określonej bezwzględnej kolejności dźwięków „skaczących” po różnych rejestrach,
- rondo na czarnych klawiszach,
- etiuda z aktualnego repertuaru z dodaną własną, śpiewaną melodią,
- utwór z zastosowaniem problemu technicznego sprawiającego wykonawcy trudność.

Na zajęciach indywidualnych, jeśli tylko prowadzący wykaże się niewielką empatią, łatwo odkryć zainteresowania podopiecznego, poznać jego osobowość i możliwości. Tym o większym potencjale twórczym lub po prostu tym bardziej zainteresowanym przedmiotem dobrze jest zaproponować przygotowanie własnej kompozycji, przy czym zapis utworu nie powinien być koniecznie obligatoryjny. Czelowanie wykonania muzyki własnego pomysłu może być dla ucznia lub studenta niezwykle owocne, rozwijające. W mojej pracy wielokrotnie doświadczałam zdumiewającego zjawiska, że student o małych umiejętnościach technicznych był w stanie bardzo dobrze zagrać własny skomplikowany utwór – napisany z pewnością nie na swój poziom



umiejętności. Dlaczego pedagodzy nie mieliby korzystać z tego sposobu poszerzania umiejętności swoich uczniów i studentów? Wykonując ćwiczenia improwizacyjne i własne utwory niezbędne jest oczywiście ciągle dbanie o jakość wykonania i praca nad pojawiającymi się problemami technicznymi, przy czym naturalną konsekwencją pracy powinna być możliwość występu publicznego na koncercie.

Muzyka współczesna to świetny materiał dydaktyczny. Oswaja grającego z nową harmonią, skomplikowaną metryką, uczy słuchania barw. „Otwarte” partytury rozwijają u wykonawcy świadomość kształtowania formy, odpowiedzialność za utwór i wyobraźnię twórczą. Improwizacja i wykonywanie własnych kompozycji buduje kreatywną osobowość, a równocześnie może być materiałem do poszerzania umiejętności pianistycznych. Jestem przekonana, że wprowadzanie omawianych przeze mnie zagadnień do pracy w ramach tzw. Fortepianu dodatkowego może stworzyć doskonałą bazę szeroko pojętych doświadczeń dla muzyków wszelkich specjalności. Młody wykonawca uczy się być aktywnym partnerem kompozytora. Młody kompozytor uczy się konsekwentnego i jasnego przekazywania swoich idei. I jeden i drugi uczą się, że muzyka jest żywym językiem służącym do porozumiewania się ze słuchaczem.

Więcej szczegółów można znaleźć w moich następujących publikacjach:

- *Utwory aleatoryczne w dydaktyce*, Wydawnictwo WSP w Częstochowie, Częstochowa 1996,
- *Cykl miniatur fortepianowych Children’s Songs Chicka Corei – nie tylko dla pianistów jazzowych* [w:] *Prace Naukowe Akademii Jana Długosza w Częstochowie. Edukacja Muzyczna*, z. II, Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2008,
- *Problemy zapisu w wybranych utworach XX wieku dla młodych pianistów* [w:] *Z zagadnień wykonawstwa instrumentalnego. Historia i współczesność. 1*, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2008,
- *Improwizacja – między okiełznaniem a rozbudzeniem wyobraźni. Propozycja zajęć dla pianistów* [w:] *Muzyka fortepianowa. Refleksja teoretyczna. Sztuka pianistyki*, Wydawnictwo Akademii Muzycznej im. Stanisława Moniuszki, Gdańsk 2012.



ISBN 978-83-62743-80-3