

ROK · I · WARSZAWA · Nr. 2

ŚPIEW W SZKOLE

MIESIĘCZNIK

ORGAN SEKCJI NAUCZYCIELI MUZYKI
I ŚPIEWU
• ZWIĄZKU
NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

W. 1. B.

PAŹDZIERNIK · 1933 ROKU

T R E Ś Ć N U M E R U:

• **ARTYKUŁY:**

- **STANISŁAW REDA** — NAUKA ŚPIEWU A WYCHOWANIE PAŃSTWOWE.
- **KAROL HŁAWICZKA**—INTERPRETACJA PROGRAMU NAUKI ŚPIEWU DLA KLASY V.
- **JÓZEF VACH** — UWAGI DO ĆWICZENIA PIEŚNI W CHÓRZE.
- **JADWIGA WIERZBIŃSKA**—PRÓBY STOSOWANIA W SZKOLE PROGRAMU ŚPIEWU.
- **KRONIKA.**
- **WIADOMOŚCI Z ZAGRANICY.**
- **DODATEK MUZYCZNY:—KANTATA KU CZCI JÓZEFA PIŁSUDSKIEGO — Z SZEŚCIOGŁOSOWEGO UTWORU KS. EUG. GRUBERSKIEGO NA TRZY GŁOSY RÓWNE PRZEROBILIŁ T. MAYZNER.**

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMIN.: Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35.
Redakcja czynna codziennie od godz. 11 do 14: tel. 238-92
Administracja czynna od godziny 8 do 15, tel. 269-49.

WARUNKI PRENUMERATY:

Prenumerata roczna zł. 8.—
Dla członków Związku Naucz. Polsk. zł. 4.—
Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism zł. 3.—

KONTO P. K. O. Nr. 435.

KAŻDY CZŁONEK Związku Nauczycielstwa Polskiego może otrzymać „Śpiew w Szkole” bezpłatnie, jako dodatek miesięczny do „Głosu Nauczycielskiego”.

TAN ISŁAW REDA

NAUKA ŚPIEWU A WYCHOWANIE • PAŃSTWOWE

Państwo, łożąc olbrzymie sumy na oświatę ma w tem pewien określony cel; zależy mu mianowicie na tem, aby wychować obywateli, interesujących się czynnie nie tylko swymi prawami, ale i obowiązkami względem ojczyzny, obywateli, którzyby wobec jej wszystkich zadań i celów zajmowali aktywną postawę. Nie może tego dopiąć nauka, pojmowana jako coś stanowiącego cel sam w sobie, oderwany od życia i dnia dzisiejszego. Przeciwnie, należy położyć nacisk na aktualizację zagadnień naukowych, wykazywanie związków między nimi, a życiem i podkreślenie dróg, po których kroczyć będzie postęp kraju i ludzkości. Rozpatrując powyższą kwestję, musimy uznać potrzebę doktryny wychowawczej, doktryny, któraby w pewnym pożądanym kierunku naginała dusze młodego pokolenia do określonego celu.

Na ten kierunek złoży się wpływ wychowawczy szkoły, sam pobyt w niej. Ta droga była aż do ostatnich czasów jedyną, na którą państwo mogło oddziaływać. Skutki były jednak nieznaczące. Okazało się koniecznym baczenie, aby każdy poszczególny przedmiot miał pewną uprzednio zupełnie wyraźnie wytyczoną linię. Myśl ta, częściowo wprowadzona już w życie, jest zdobyczą czasów ostatnich. Okazało się, że nie tylko taki przedmiot, jak np. historia daje się po linii pewnych prądów prowadzić, ale nawet i inne przedmioty, jak np. matematykę, czy geografję aktualizować można. Postulat: nie zabijając indywidualności młodych dusz, podsunąć im pewien wspólny pogląd na życie i świat, staje się coraz bardziej obowiązującym. Ma się rozumieć, że na tę pracę składać się muszą wszystkie czynniki, wywierające w szkole wpływ na wrażliwe młodzieńcze dusze. Już Konarski w czyn starał się wprowadzić zasadę, by to, co nazywamy nauką o ludziach

i słowach (humaniora) nie miało przewagi nad nauką o rzeczach (realia). Dziś dążenie to trzeba by odwrócić i żądać, by owe realia w duszy przyszłego obywatela nad humaniorami nie wzięły góry. Z tego też względu każdy z przedmiotów szkoły ogólnokształcącej, do odłamu humanistycznego należący, musi zając określoną pozycję w nowym kierunku wychowawczym. Przez uwagę bowiem, daną realiom, moglibyśmy doprowadzić do ustabilizowania się typu obywatela chłodnego, niezdolnego do uniesień, zapału, a nawet skrajnie egoistycznego. Idealem zaś wychowawczym powinno być wykształcenie człowieka zrównoważonego, a jednak zdolnego do odczuwania wzruszeń estetycznej, czy innej natury, człowieka, który imperatywy rozumu i serca potrafi harmonijnie ze sobą uzgodnić. W tych dążeniach nie może braknąć przedmiotu o tak emocjonalnym charakterze, jak śpiew i muzyka.

Rola śpiewu w wychowaniu obywatelsko-państwowem da się sprowadzić do następujących zadań. Po pierwsze — mimo dość małej ilości czasu, wydzielonej temu przedmiotowi, musi on uczniowi dać pojęcie, co rozumiemy przez słowa: „muzyka i sztuka“; po drugie — musi go zapoznać z narodowym charakterem tej muzyki i sztuki, z ich przeszłością i przyszłością. Przy rozważaniu tych zagadnień, na samym wstępie napotykamy trudność dość znaczną, w postaci braku odpowiedniej literatury naukowej, poświęconej tej kwestji.

Inne przedmioty, pod tym kątem widzenia rozpatrywane, jak np. język polski, matematyka, przyrodznawstwo, mają pewne przyczynki w postaci prac ogłoszonych w Dzienniku Urz. Kurat. Warszawskiego. Nasze zagadnienie muzyki — jak dotąd poruszone nie zostało przez nikogo. Podkreślił już to ś. p. minister Czerwiński w przemówieniu, wygłoszonym na zakończenie prac komisji opiniodawczej o ustroju szkolnictwa muzycznego w dn. 22.V.29. „Nie będę tał, że jeżeli przedmioty nauczania, mające na celu wychowanie estetyczne młodzieży, nie zdobyły sobie w szkole tej powagi i znaczenia, na jakie zasługują niewątpliwie, to bodaj w niemalej mierze przyczynia się do tego fakt, że metody nauczania tych przedmiotów nie są jeszcze dostatecznie skrytalizowane, przynajmniej, jeżeli nie w teorii, to w zastosowaniu praktycznem“. Ideał wychowawczy został przez ministra Czerwińskiego w ten sposób określony: „jakiś abstrakcyjny ideał człowieka wogóle, który za swoją ojczyznę uważa cały świat cywilizowany, nie może być ideałem, wystarczającym dla organizatorów nowego szkolnictwa bo nam trzeba wychować ludzi, którzyby z naszej gleby wyrosli, naszym, polskim służyli celom i którzy byłiby obywatelami świata cywilizowanego przez to i dlatego, że są dobrymi obywatelami Polski“.

Jak więc widzimy — podkreśla się z jednej strony konieczność wychowania człowieka w pełni kulturalnego, zdolnego do przeżywania wzruszeń estetycznych, z drugiej strony nie dąży się do kosmo-

polityzmu, jeno wręcz przeciwnie: do nadania człowiekowi zdecydowanie polskiego oblicza.

Jeżeli wyjdziemy z powyższych założeń, będziemy musieli stwierdzić, że pierwszym zadaniem muzyki jest wpoić w ucznia przekonanie, iż kultura — to budowla, na którą wiele złożyło się cegieł i że gmach ten istniećby nie mógł, gdyby która z nich została pominięta. Zadaniem nauczyciela jest wytłumaczyć uczniowi, że sztuka to owo coś, zapomocą którego wypowiada się dusza ludzka w swych wznosach i upadkach, pragnieniach i dążeniach. Uczeń powinien wiedzieć, że sztuka stała kiedyś u kolebki człowieka i napewno odprowadzi go do grobu. Urodziła się niejako z człowiekiem, z nim rozwijała się i wzrastała. Tę linię rozwoju od prymitywu do arcydzieła trzeba choć w najbardziej ogólnych zarysach przedstawić, biorąc pod uwagę np. historję muzyki narodu. Trzeba przecie, aby poznano w szkole polską pieśń ludową — aby, dzięki temu, uczeń mógł w dziedzinie sztuki uczynić znaczny krok naprzód, nie zapominając, oczywiście, o prymitywie ludowym, w którym charakter narodowy wybitnie się przejawiał. Środki, jakich używał naród w pieśni, zaleźnie od momentu swego dziejowego rozwoju, winne mu być znane. Przedewszystkiem uczeń powinien dowiedzieć się w szkole, że naród nasz wytworzył własną, odrębną kulturę, która pozwoliła mu się oprzeć wrogiej przemocy która w chwilach klęsk decydowała o jego duchowej niezależności. A przecież niepełną byłaby kultura, gdyby zabrakło w ogólnym jej obrazie tego, co muzyką zwiemy. W walce o duszę polską, muzyka odegrała niepoślednią rolę i nieraz melodje, wedle pięknego określenia Roberta Szumana, „były dla narodu w niewoli działami, ukrytymi wśród kwiatów“.

Imię, które posiadamy w rodzinie narodów cywilizowanych, zawdzięczamy nietylko dziełom miecza czy nauki, ale także temu, żeśmy do skarbu sztuki, która jest własnością ogółu cywilizowanego, własny dorobek wnieśli.

Możemy być dumni z naszego dzieła, naszego dorobku narodowego w tej dziedzinie. Strzec się jeno trzeba przeholowania, to bowiem doprowadzić może do megalomanji — czego dowodem Niemcy przedwojenne i dzisiejsze Włochy faszystowskie. Tam instrukcja wychowania państwowego idzie w kierunku niezdrowego szowinizmu i pogardy dla reszty świata. Tak w wypisach włoskich Brocchi A. Gustarelli Alegretto e Sevanelle (Medjolan) czytamy: „Wielcy ludzie byli wszędzie — we Francji, Anglii, Niemczech, w całej Europie, jak również w Ameryce i Azji. Ale szczęście szczególnie łaskawie uśmiechało się Italji, która jakby odziedziczyła po dawnym Rzymie misję nauczania wszystkich ludzi piękna, dobra i wiedzy. Pierwszym wielkim poetą nowych czasów był jak wiecie Dante — Włoch. Najgenjalniejsi artyści, jacy kiedykolwiek żyli, byli Włochami. Najtężsi muzycy od Palestriny do Klaudjusza Monteverde, byli mistrzami zarówno naszych, jak i obcych twórców w boskiej dziedzinie muzyki — byli Włocha-

mi "... W ten sposób rośnie „hurra nacjonalistyczne“, a co za tem idzie, niezdrowe imperjalistyczne apetyty. Przeciwdziałać tego rodzaju nastrojom należy bezwarunkowo, bądź to przez wykazywanie spójni kulturalnych, łączących narody zachodnio-europejskie w jedną wspólną rodzinę, bądź też przez unaocznienie, iż dobrotek danego narodu wniesiony do skarbcza kultury zachodnioeuropejskiej, acz jest wielkim, nie jest jednak całkowicie indywidualnym, całkowicie własnym.

Zdawałoby się, że zadanie państwowego wychowania w zupełności spełnić może odpowiednio traktowana nauka o Polsce współczesnej wraz z historją — słusznie jednak prof. Łempicki podkreśla, że „bez sztuki, wychowanie państwowe ograniczyłoby się do wpojenia szeregu norm i zasad w postaci obowiązującej, bez którego poczucie państwowości pozostanie tylko uświadomieniem sobie pewnej normy“.

Otóż pilne zwrócenie uwagi na chóry szkolne, staranie się o to, by żadna szkolna uroczystość bez pieśni odpowiedniej nie mogła się obyć, walnie może się przyczynić do wzmocnienia owego pierwiastka zapału — do związku pomiędzy zasadami, przyjętymi przez umysł, a uczuciami kultywowanymi przez serce.

Chór szkolny ma przemówić do wrażliwej, młodej duszy melodjami, towarzyszącymi czynowi narodu, zarówno w klęskach, jak i w dniach chwały. Uczucie wystrzela nietylko ze słów, ale bardziej jeszcze z dźwięków, bo częstokroć nie wszystko mogą wypowiedzieć słowa.

Występy chóru winny być ilustracją i dopełnieniem nauki historii. Winny stać się ważnym czynnikiem w budzeniu czci dla świętej przeszłości.

Dwie te rzeczy, dźwięk i słowo, są nierozdzielnie z sobą związane. Słowo będzie podkreślało historyczne znaczenie pieśni bardziej dobitnie, będzie mówiło o dniu minionej przeszłości narodu, gdy tymczasem melodia znajdzie bezpośrednio drogę do młodego serca. Boć przecież nietylko Francuza zelektryzują pełne płomienego żaru, jednym buntu krzykiem będące tony „marsyljanki“ — tak samo skują w nieruchomą postawę każdego Polaka dźwięki „mazurka“ i wielu wyczuć musi, że w pieśniach legionowych brmi niezłomna wiara w zwycięstwo idei. Melodje te, z którymiśmy żyli i zrosli się od dziecka, mimo, że tak często słyszane, zawsze mówią nam coś nowego. Pobieźnie więc przejrawszy te wszystkie drogi i środki, zapomocą których oddziaływuje muzyka, widzimy, że zagadnienie: śpiew, a wychowanie państwowe, na pozór, nie mające jedno z drugim związku, nabiera wagi i może stać się po dokładnem tego przemyśleniu wainym bodźcem do skierowania młodych dusz w pożądanym dla Ojczyzny kierunku. Tu jednak trzeba zaznaczyć, że tylko tego rodzaju oddziaływanie wtłoczyć może przedmiot w ramę systemu, a nie jakiś sporadyczny, nieprzemyślany występ. I godzina lekcyjna, o ile pod tym kątem widzenia zostanie ujęta, napewno da nam pożądaną

przez nas rezultat. I niech uczeń wysnuje kiedyś wniosek, że kultura duchowa składa się z pracy setek pokoleń, a sztuka jest jedną z najbardziej cennych w niej wartości, w sztuce zaś muzyka zajmuje miejsce pierwsze.

Gdy taki cel sobie postawimy, to napewno wychowamy człowieka w pełni kulturalnego i obywatela, dla którego „Salus reipublicae suprema lex“.

KAROL HŁAWICZKA

INTERPRETACJA PROGRAMU NAUKI ŚPIEWU DLA KLASY 5-ej

(Ciąg dalszy).

„W związku bezpośrednim lub pośrednim z opracowywaniem pieśni, jako środki pomocnicze do ich poprawnego wykonywania, stosowane okolicznościowo, w miarę potrzeby: ćwiczenia...

W powyższym wstępie do ćwiczeń rytmicznych i melodyjnych, ograniczającym ich rolę w klasie V, podaje programowi dwa podejścia do problemu umuzykalniania dzieci — w związku bezpośrednim lub pośrednim z opracowywaniem pieśni. Ćwiczenia stosowane w związku bezpośrednim z opracowywanymi pieśniami mają to do siebie, że stanowią doraźną pomoc przy opanowaniu przez dzieci danej pieśni. Nauczyciel analizuje pieśni, bada jej strukturę i wyszukuje pewne trudniejsze momenty rytmiczne lub melodyjne, jako temat do ćwiczeń. Takie dobieranie tematów ćwiczeń z pieśni, których wybór podyktowały względy natury przeważnie niemuzycznej, łatwo może stać się równoznaczne z bezplanowością i przypadkowością. Nauczyciel więc winien bardzo ostrożnie dobierać pieśni, któreby nie nastęczały trudności, przekraczających możliwości wykonania młodzieży — oraz wprowadzić pewne stopniowanie w doborze tematów do ćwiczeń.

Przed wojną, w zaborze austriackim, w szkołach polskich stosowano następujący plan lekcji śpiewu. Nauczyciel przypominał dzieciom tekst pieśni, następnie objaśniał znaki nutowe pieśni, wypisanej na tablicy, opracowywał jeden lub dwa trudniejsze motywy rytmiczne, kilka trudniejszych interwałów, z pieśni — poczem przystępował do uczenia pieśni. Miejsca trudniejsze zostały w ten sposób przez odpowiednie ćwiczenia ze słuchu przygotowane, to też samo opracowanie pieśni szło gładko. Jest to stosowanie ćwiczeń stojących w bezpośrednim związku z opracowywaną pieśnią.

W piątej klasie jednak przewiduje program również pewien systematyczny kurs ćwiczeń, mających dać dziecku pewną sprawność w zakresie rytmu i intonacji — niezależnie od opracowywa-

nych pieśni. Lekcja śpiewu w klasie V, w myśl programu nie musi być zawsze jednolita — od czasu do czasu znajdują się w niej tematy ćwiczeń niezwiązane z głównym tematem lekcji — pieśnią. Ćwiczenia te częściowo zostały wymienione w programie.

Określenia „jako środki pomocnicze do ich poprawnego wykonywania, stosowane okolicznościowo, w miarę potrzeby“, mają na celu zwrócenie nauczycielowi uwagi, by nie zajmował się w ćwiczeniach problemami, nie występującymi w pieśniach i by nie poświęcał im wiele czasu. Ćwiczenia winny odnosić się do problemów praktycznych, winny też trwać krótko, i mieć charakter środków pomocniczych, nie zaś głównych tematów lekcji. Nauczycielstwo wiele nagrzeszyło marnowaniem czasu na śpiewanie lub wypukiwanie motywów rytmicznych zapożyczonych z muzyki instrumentalnej, a nie mających żadnej praktycznej wartości i powstałych niejednokrotnie przypadkowo podczas pisania na tablicy.

„Ćwiczenia rytmiczne: rozpoznawanie słuchowe rodzajów taktu z dodaniem sześciomiaru“.

Rozpoznawanie rodzajów taktu jest ćwiczeniem, które udaje się w każdej klasie, o ile jest metodycznie przeprowadzone. Najpierw winny dzieci wyczuć w pieśni miarowe uderzenia. Zrozumieją one doskonale, o co nam chodzi, jeżeli polecimy im maszerować w takt pieśni. Nie będą zaznaczały długość dźwięków, tylko równomierne uderzenia. Zamiast maszerowania można polecić pukać lub klaskać w takt piosenki. „Pukajcie tak, jak się maszeruje“. Kiedy dzieci uchwycą puls rytmiczny, — śpiewa nauczyciel powtórnie pieśń, mocno akcentując dźwięki wypadające na „raz“. Dzieci mają je również mocniej zaznaczyć, następnie określić liczbą „raz“, w końcu po zorjentowaniu się co do rodzaju taktu, przejść do wykonywania odpowiednich ruchów taktowych ręką.

Jeszcze jeden problem należy objaśnić. Rozpoznawanie taktu jest łatwe, o ile chodzi o takty proste, komplikuje się jednak przy taktach złożonych $4/4$ lub $6/8$. W taktach tych należy początkowo uwzględniać tylko akcent główny na „raz“, pomijając akcenty pomocne, bo tylko wten sposób dzieci odróżnią cztermiar od dwumiaru, a sześciomiar od trzymiaru.

„Śpiewanie z nut na jednym dźwięku lub gamie prostych motywów rytmicznych występujących w pieśniach tej klasy, w taktach $2/4$, $3/4$ $4/4$ “.

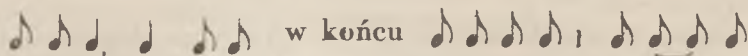
Bardzo często znają dzieci dokładnie stosunki matematyczne długości dźwięków i umieją znakomicie wyliczyć, ile ósemek wypada na półnutę, ile i jakie dźwięki należy wpisać dla dopełnienia taktu — natomiast zawodzą przy samodzielnym wykonaniu najprostszych rytmów.

Wzór programu wymienia bardzo dobre ćwiczenia na wyrobienie sprawności w samodzielnym wykonywaniu rytmiki: śpiewanie prostych motywów rytmicznych na jednym dźwięku lub gamie.

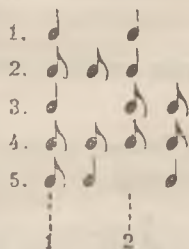
Zamiast wypukiwania lub wyklaskiwania śpiewanie rytmu, choć i tamte sposoby mogą czasem okazać się skuteczne. Powodzenie jednak tych ćwiczeń nie zależy od sposobu ich wykonania, ale od umiejętności stopniowania zadań. Ćwiczenia rytmiczne winny stale postępować od najłatwiejszych do najtrudniejszych. Często w pierwszym takcie pieśni występuje właśnie rytm najtrudniejszy, to też od niego nie należy rozpoczynać, ale od taktu łatwiejszego. Najprostszym rytmem są równomierne uderzenia, np. ćwierćnuty. Od nich też należy wyjść przy wszystkich ćwiczeniach rytmicznych. Jeżeli chcemy opracować n. p. synkopę wykonujemy najpierw ćwierćnuty, następnie szukamy rytmów stopniowo zbliżających się do synkopy.



w końcu



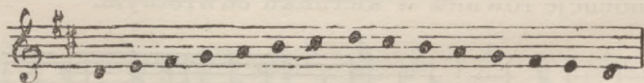
Motywy te zapisujemy na tablicy kolejno i polecamy je nucić początkowo na jednym dźwięku.



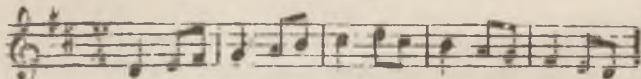
Przy synkopie należy podkreślić dwa momenty metodyczne zasadniczej wagi dla jej wykonania,

a) pierwsze dwie nuty synkopy należy wykonać tak, jakby to były dwie ósemki, b) nuta ostatnia wypada po drugim uderzeniu. Synkopę można rozumieć jako cztery ósemki, z których trzeciej nie śpiewamy, ale zaznaczamy uderzeniem miarowem.

Kiedy dzieci opanowały poszczególne motywy polecamy je zastosować w gamie:



n. p.



Ćwiczenia te wykonywane samodzielnie przez dzieci ograniczamy do taktu 2/4, 3/4 i 4/4.

„Ćwiczenia melodyjne: śpiewanie na podstawie nut gamy, trójdźwięków na stopniu I, IV i V oraz ich fragmentów w tonacji C major”.

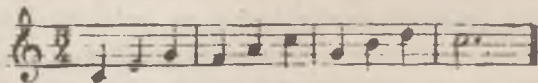
Następnie podaje program te ćwiczenia, które są potrzebne do prób śpiewania pieśni w tonacji C major, przyczem wymienia dwie drogi postępowania: śpiewanie gamy i trójdźwięków. Jeżeli program wspomina o śpiewaniu gamy, to nie od pierwszego do ósmego stopnia i z powrotem, bo to dzieciom jest dostatecznie znane, ale w pewnych warjantach, dających sprawność w stoso-

waniu sekund i prym. Nauczyciel pisze na tablicy gamę C major. Następnie wskazuje na poszczególne dźwięki, a dzieci śpiewają solmizacją. Przy wskazywaniu nie należy postępować przypadkowo, ale według pewnego planu. Najpierw należy opracowywać kolejne śpiewanie dźwięków gamy, z zastosowaniem zmiany kierunku od różnych stopni n. p. 12345/43/4321. Następnie można wprowadzić dźwięki powtarzające się n. p. 1123 44 323. Wkońcu można łączyć jedno zadanie z drugim.

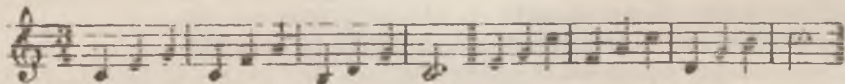
Celem zainteresowania dzieci, należy ćwiczeniom tym nadać różne formy. Nauczyciel śpiewa jakąś melodię, poruszającą się po kolejnych dźwiękach gamy, a uczniowie rozpoznają co nauczyciel śpiewa; nauczyciel wskazuje szereg dźwięków na tablicy, dzieci patrzą, zapamiętują wskazany szereg dźwięków, a potem śpiewają od razu i t. p.

Inne interwale znajdziemy w trójdźwiękach na stopniu I. IV, V. Program mówi w tym znaczeniu o „fragmentach“ owych trójdźwięków. W klasie czwartej dzieci poznały trójdźwięki w for-

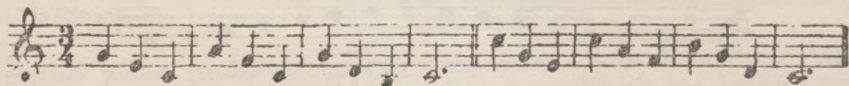
mie krótkiej melodji.



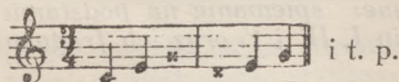
Obecnie należy wprowadzić również i inne odmiany tej samej kadencji.



Te same kadencje również w kierunku odwrotnym.



Przez częstsze powtarzanie tych trójdźwięków, także i trzygłosowo, nauczą się dzieci trafiać poszczególne stopnie gamy. Proces ten można przyspieszyć przez śpiewanie tych kadencji częściowo w myśli. Zamiast trzech tonów poszczególnych trójdźwięków śpiewamy tylko dwa, a nawet jeden, resztę śpiewając w myśli n. p.



Do zapamiętania poszczególnych stopni przyczynia się także znakomicie śpiewanie kadencji ze zmianą akcentów na pierwszym, drugim lub trzecim tonie poszczególnych trójdźwięków. Metoda Tonic Solfa podaje nieco odmienny sposób opracowywania fragmentów.

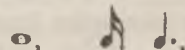
Po takim przygotowaniu kadencyj trafianie interwałów występujących w pieśniach nie będzie stanowiło trudności.

„Śpiewanie ze sluchu trójdźwięku minorowego na pierwszym stopniu, odtwarzanie jego poszczególnych tonów”.

O ile dzieci wprowadzimy odpowiednią piosenką w tonację minorową, zaśpiewanie trójdźwięku pójdzie gładko. Nie należy go jednak śpiewać solmizacją, bo sprawi im dużo kłopotu tercja mała „mi”. Owo „mi” było dotąd stale używane w trójdźwięku „majorowym” na oznaczenie tercji wielkiej, dlatego też trójdźwięk minorowy należy śpiewać jakąś zgłoską obojętną lub cyframi. Te ostatnie będą konieczne przy „odtworzeniu” czyli trafianiu poszczególnych tonów trójdźwięku minorowego. Nauczyciel poleca zaśpiewać trójdźwięk minorowy cyframi „raz, trzy, pięć” — poczem każe trafiać ton „pięć, raz, trzy, raz, pięć, trzy” i t. p. Uczniowie winni także rozpoznawać poszczególne tony śpiewane przez nauczyciela.

„W łączności z posługiwaniem się nutami niezbędne wyjaśnienia, dotyczące znaków muzycznych (sposób oznaczania wartości rytmicznych i taktu, nazwy nut) oraz rozmieszczenia półtonów i całych tonów w gamie C major”.

Na tym poziomie nauczania winny znaleźć właściwe objaśnienie wszystkie znaki nutowe, występujące przy śpiewie z nut, lub na podstawie nut. Ponieważ w klasie IV poznały dzieci nazwy dźwięków gamy C major oraz ćwierćnuty, ósemki, półnuty i odpowiednie pauzy, należy w klasie V rozszerzyć znajomość nazw nut w dół i do góry, od g małego do g dwukreślnego. Ponadto należy dzieci zapoznać ze sposobem oznaczania taktu i notowania dalszych

wartości rytmicznych, jak , i. t. p., ujmując te wia-

domości w pewną całość. W klasie V należy również objaśnić budowę gamy C major, to znaczy rozmieszczenie półtonów i całych tonów. W tym celu można zastosować tę tak popularną pomoc z żywym fortepianem (8 dzieci przedstawiających 8 stopni gamy).

„Wyniki nauczania.

Przyswojenie conajmniej 15 pieśni, przeważnie dwugłosowych, śpiewanych z wyraźną wymową, ścisłą rytmiką, czystą intonacją, z zastosowaniem urozmaiconego cieniowania i koniecznych zmian tempa; umiejętność korzystania z nut, jako środka pomocniczego przy śpiewaniu pieśni ze sluchu; znajomość pisowni muzycznej w zakresie, potrzebnym przy opracowywaniu pieśni”.

W wynikach ujęto krótko te wiadomości i sprawności, jakie dzieci winny wynieść z klasy V. Pod koniec roku winna więc klasa znać conajmniej 15 pieśni, przeważnie dwugłosowych (8 — 10) śpiewanych wyraźnie, czysto i z zastosowaniem dynamiki. Przyzwyczai-

jenie do wyraźnej wymowy i urozmaiczonego cieniowania winno przejawiać się nawet podczas śpiewu, prowadzonego przez jedno z dzieci.

Umiejętność korzystania z nut można zbadać w ten sposób, że każe się dziecku wskazywać nuty pieśni śpiewanej przez nauczyciela. Jeżeli dziecko wykaże dostateczną orientację i potrafi w nutach rozpoznać miejsce śpiewane, osiągnęło cel, wytknięty dla tej klasy. Ponadto winno umieć wyjaśnić znaczenie znaków nutowych, występujących w pieśniach.

„Uwagi.

Mimo wprowadzenia wskazanych ćwiczeń należy nadal większość czasu poświęcać na samo śpiewanie pieśni“.

Ponieważ materiał ćwiczeniowy w klasie V znacznie jest większy, niż w klasach poprzednich, umieszczono w uwagach ostrzeżenie, że pieśń musi mieć jednak na lekcjach miejsce dominujące. Lekcje śpiewu należy rozpoczynać i kończyć powtarzaniem pieśni.

Należy od czasu do czasu dla utrwalenia powtarzać cenniejsze pieśni z klas poprzednich.

Nauczycielstwo przyzwyczajone jest co roku tworzyć repertuar pieśni od początku.

Jeżeli więc przyjdziemy do klasy V lub VI w październiku, to na zapytanie, ile pieśni dzieci umieją, wymieniają jedną lub dwie świeżo opracowane. Tymczasem właśnie początek roku ma przynieść w pierwszym rzędzie przypomnienie i odświeżenie dawnego repertuaru. Gdyby rzeczywiście było tak, jak nauczyciele uważają, to na wycieczkach jesiennych dzieci nie miałyby co śpiewać. Dlatego też należy zaraz z początku każdego roku powtórzyć szereg pieśni z lat poprzednich, żeby wzbudzić ochotę do śpiewu i rozszerzyć zakres pieśni na lekcji. Te wycieczki w przeszłość „można wiązać również z pieśniami“ opracowywanymi, przypominając przy uczeniu pieśni marszowej, wszystkie pieśni tego rodzaju dawniej poznane; to samo odnosi się do pieśni religijnych, narodowych, ludowych i t. p.

„Posługiwanie się nutami przy śpiewie winno mieć drojakię znaczenie. Nuty mogą służyć albo jako pomoc przy uczeniu się i powtarzaniu melodji ze słuchu, albo też, jako podstawa do odczytywania pieśni głosem, zależnie od jej trudności i stopnia wyrobienia uczniów w tym zakresie“.

Ponieważ program klasy V przewiduje próby śpiewania pieśni z nut w tonacji C major, dlatego pieśni w C major winny dzieci odczytywać, choćby w części z nut. Natomiast pieśni w innych tonacjach będą opracowywane na podstawie nut ze słuchu, przy czym pewne szczegóły n. p. rytmiczne młodzież będzie mogła wykonywać samodzielnie.

UWAGI DO ĆWICZENIA PIEŚNI W CHÓRZE

Ferdynand Vach jest założycielem i dyrygentem chóru morawskich nauczycieli, który zdobył sobie swego czasu imię najlepszego zespołu europejskiego. Uwagi jego o sposobie przygotowywania utworów chóralnych przydadzą się w naszej pracy chóralnej w szkole i poza szkołą. Arytykul Vacha przedrukujemy z „Przeglądu Muzycznego” z roku 1950.

Wyuczenie dzieła muzycznego polega na specjalnie zasugerowanym wykonaniu, które dyrygent przemyślał i opracował według intencji kompozytorów.

Im większa jest ta sugestia, tem wykonanie jest lepsze. Zasadę tę stosuje się tak do zespołów orkiestrowych jak i chóralnych. Chór jest w całym tego słowa znaczeniu istotą samoistną, jak orkiestra. Warunkami wartości chóru są: świeże, dobrze postawione głosy, jasna i lekka góra, wyrównana średnica, jędrne tony niskie, zupełnie pewna intonacja, precyzyjny rytm, opanowanie najdelikatniejszych odcieni, wzorowy oddech i bezwzględne opanowanie techniki oraz dyscyplina, a wszystko to ujęte artystycznie.

Każdy głos chóru uważam za głos solowy i jako takim się nim zajmuje: 50 głosów sopranowych tworzy jeden głos solowy, 50 altów to znowuż solo, a taksamo 50 tenorów i 100 basów stanowią jednostki. Z tego wynika, że 50 czy 100 głosów zespołu chóralnego, musi być zdolnych do wykonania utworu muzycznego tak, jakby to był głos solowy. Jeżeli te warunki są spełnione, wówczas do właściwego ćwiczenia jest już tylko jeden krok.

Kilka praktycznych wskazówek zaczerpniętych ze sposobów pracy „Śpiewaczego Towarzystwa Nauczycieli Morawskich” (w skróceniu P. S. M. U.) najlepiej objaśni i wykaże dobitnie całe to zagadnienie.

Rozmowy, żarty i roztrząsanie ważnych zagadnień milknie z miejsca, gdy dyrygent podchodzi do pulpitu, aby wpieryw wypróbować pojedyncze głosy, czy i w jakim stopniu opanowały swoje partje. Ćwiczenie to odbywa się w najcichszym „pianissimo”, prawie szeptem. Przechodzi się w ten sposób wszystkie głosy. Ćwiczmy n. p. chór Towaczowskiego „Orle, pesty orle”. Dyrygent przekonawszy się, że członkowie doskonale opanowali partje i intonację¹⁾ przechodzi do szczegółów wykonania i to bardzo drobiazgowo. Przedewszystkiem chodzi o rytm pierwszych dwóch taktów. Śpiewa się je pp., co nie jest łatwym ze względu na podłożone słowa.

Trzeba to bez przerwy kilkarkotnie powtarzać i zwracać uwagę, jak zasadniczem jest należyte przetrzymanie nut drugiego taktu. Potem się ćwiczy dwa następujące takty.

¹⁾ Studium intonacji, tak ważną część pracy zespołów śpiewaczych, odpada jak widzimy w P. S. M. U. (Przyp. red.).

Szesnastki sprawiają znaczne trudności, dlatego ćwiczymy je we wszystkich samogłoskach, później solmizując, wreszcie z podłożonymi słowami, i to naprzemian w pp. i z *crescendem*, aż wreszcie szesnastki wyjdą dźwięcznie i gładko. Teraz ćwiczymy te cztery takty razem bez wydechu, a kładziemy na to nacisk, by zawsze o tę regułę dbać. Następujące cztery takty, opierające się na dominancie, są identyczne w rytmie, więc nie trzeba ich osobno ćwiczyć. Tożsamo jest z taktem 16-tym, który odpowiada 9-temu. W tem stadjum ćwiczenia uważamy i na odcienie dynamiczne. W taktach 17 — 20 ćwiczymy najpierw 1 i 2 bas, aby i w pp. i w „legato“ pięknie brzmiały.

Teraz następuje ciągle powtarzanie poszczególnych fraz a to dla udoskonalenia rytmu i dykcji w pp. i to przy należytem cieniowaniu i w należytem tempie. Te drobiazgi ćwiczymy przed każdorazowem śpiewaniem tego utworu. Ostatnią częścią ćwiczenia jest wypracowanie poszczególnych zwrotek, które jest warunkiem efektownego wykonania utworu.

Utwór ten wyćwiczono na próbie wieczornej za 1½ godziny; z tego jasno wynika, że i detale trzeba należycie opracować, powtarzanie zaś ciągle dwóch taktów (w trudniejszych miejscach) nie powstrzymuje postępu ćwiczenia, lecz przeciwnie, w krótkim czasie prowadzi do całości zupełnie opanowanej i pięknie oddanej.

Po wyćwiczeniu każdego utworu powtarza się cały repertuar a zwłaszcza trudniejsze partje. Sobotnia próba kończy się śpiewaniem ludowych pieśni. Na każde ćwiczenie przeznaczona jest wieczorem 3 godziny, rano i popołudniu po 4 godziny.

W niedzielę rano o 8 schodzimy się na drugą próbę. Ćwiczymy utwór Nebuszka „Pieśń Wielkiego Piątku“, o którym mistrz Suk powiedział, że jest to pierwszy modernistyczny utwór chóralny czeski. Kompozycja ta, która zawsze i wszędzie wywołuje głębokie wrażenie, intonacyjnie nie jest bardzo trudną, ale męczy śpiewaków i muzyków. Tu musi każdy śpiewak czuć i myśleć zasadami harmonji. Dalejże z zapałem do pracy! Sposób uczenia jest ten sam. Najpierw próbuje się intonację poszczególnych głosów w pp. Potem ćwiczy się detale, i to pierwsze takty obu basów, ze specjalnym naciskiem na 4-ty takt.

Melodję pierwszych tenorów do tych czterech taktów śpiewa u nas drugi tenor — pauzujący w partyturze — (tak samo i solowe partje — wybiera się głosy o jasnym zabarwieniu) poczem natychmiast wykonuje własny głos, przydzielony mu w partyturze. Takty 5-ty do 8-go ćwiczy najpierw II tenor i I bas, potem dołącza się II bas, wreszcie i I tenor; ten głos musi kilkakrotnie przeciwieć frazę 8-go taktu z silnym akcentem na pierwszej sylabie.

Takty 25 — 30 — czterogłosowy motyw samych basów — ćwiczymy przytłumionym ciemnym zabarwieniem głosowem, aby osiągnąć dźwiękowy charakter nastroju, w przeciwieństwie do poprzednich taktów bardziej jasnych, otwartych. Ten czterotaktowy motyw kończy się akordem e, cis, fis, ais; jest to dosyć ciężkie

bezpośrednie przejście do tonu h w I tenorze, a zaraz potem w II basie. Z tego powodu należy cały ten motyw często powtarzać celem opanowania intonacji. Trudnem jest także bezpośrednio występujące stopniowanie taktów 33 — 36, które dochodzi do szczytu napięcia w sześciogłosowem ff con forza.

I to należy pilnie i często ćwiczyć pełnemi głosami i troskliwie dbać o to, aby i tu — jak przedtem i potem — tony były pewne i silne, by robiły wrażenie bicia dzwonu. Końcowa reminiscencja głównego motywu aż do pp. sotto voce nie przedstawia już znaczniejszych trudności w intonacji, należy jednak wyrównać jego dynamikę z pp aż do pppp con morendo.

Tak mielibyśmy opracowaną intonację i częściowo cieniowanie, poczem przystępujemy do dramatycznego opracowania, zwłaszcza w taktach 20 — 36. Czterogłos basu (takt 25 do 30) wymaga świetnego wypracowania, tak co się tyczy harmonji, jak i dramatyczności. Wypracowanie stylizowania przeprowadza się znanym już sposobem I-go utworu.

To dzielenie utworu na drobne części nie jest drobiazgowością, przeciwnie, jest zajmujące, ale musi się odbywać szybko, musi zainteresować, ale nie śmie nużyć. Ćwiczenia te uważam za bezwzględnie konieczne, bez nich bowiem chór nigdy nie dojdzie do doskonałości. Oczywiście zależy to przede wszystkim od dyrygenta, by ćwiczenia ułatwił swem fachowem przygotowaniem. Przede wszystkim nie wolno mu żądać wszystkiego naraz. I tak n. p. na pierwszej próbie wyćwicz intonację, na drugiej po powtórce, opracuje dynamikę cieniowania, na trzeciej dykcję, na czwartej udoskonali frazowanie z należytymi i dokładnemi wydechami. Dyrygent przechodzi wszystko kolejno, skutkiem czego ćwiczenia są dość interesujące, a udział w próbach liczny i punktualny.

Nie bójmy się zatem ćwiczenia szczegółów. Mówię to z własnego doświadczenia. W ten sposób wyćwicyłem — w czasie, gdy byłem dyrygentem chóru „Morawian“ w Kromieryżu — trzy oratoria Dvoraka: „Svatebni košile, Stabat Mater, Sw. Ludmiłę“, i to stale z powodzeniem.

Pod koniec jeszcze kilka słów o dyrygowaniu jako takim. Nie jest to rzeczą trudną ovladnąć chórem zdyscyplinowanym, a pełnym zapału i artyzmu. Każdy członek pewny swej umiejętności nie zechce stawiać siebie na 1-szym planie; wszędzie jest wzorowym i znakomitym, jako cząstka chóru, złożonego z 50 osób. Najważniejszym łącznikiem dyrygenta z chórem jest oko. Znakomicie to wyraziła krytyka, mówiąc o nas: „każda jednostka tego chóru 50-osobowego wpija wzrok w dyrygenta, wszyscy oddają z podziwienia godną pewnością każdą frazę, bacząc pilnie na każdy ruch jego ręki lub nawet palca“. I to jest prawdą. Tu nie trzeba wielkiego rozmachu, ale umiejętnego ruchu przy miejscach o napięciu dramatycznym. Pianissima należy dyrygować spokojnie, lecz wyraźnie, przyczem batuta jest nieruchoma. Chór jest wtedy zupeł-

nie swobodny i może chwilowy nastrój oddać. Fortissima iniejsca o silnem napięciu wymagają większego rozmachu prawej ręki, przyczem lewa ręka współpracuje przez wydobywanie przewodniego tematu z całości głosów. Oczywiście nie można podać stałych formułek na wszelkie wypadki, zależy to bowiem od charakteru kompozycji, od tekstu, od nastroju i t. p.

Wskazówki są konieczne, ale muszą pozostawiać pewną swobodę; dyrygent opanowując chór, pozwala mu na pewną samodzielność odtwarzania. Teatralnie afektowane ruchy są czemś zupełnie zewnętrznem, a imponują tylko temu, który niema zupełnie zamiloowań artystycznych. Uważam zaś pracę dyrygenta za coś większego, niż pusty, zewnętrzny efekt.

Wyczerpałem temat i zdradziłem tajemnice działalności „P. S. M. U.“, a życzę kolegom po fachu, by około siebie zebrali tyłu pełnych energii i poświęcenia i entuzjazmu śpiewaków, jak ja w „P. S“.

JADWIGA WIERZBIŃSKA

PRÓBY STOSOWANIA W SZKOLE PROGRAMU ŚPIEWU

Przy układaniu planów lekcyjnych dla niższych klas szkoły powszechnej należy pamiętać, że wypełnianie całej niemal lekcji pieśniami może spowodować pewne znużenie dzieci jednostajnością tematu. By do tego nie dopuścić, winien nauczyciel wyzyskiwać wszelkie możliwości ożywiania i urozmaicenia pracy nad pieśnią, a nadto stwarzać sytuacje, w których mógłby najskuteczniej działać w kierunku umuzykalnienia i muzycznego uświadomienia dzieci.

Dla ożywienia wykonania pieśni, stosujemy możliwie wyrazistą dykcję, barwne cieniowanie, zmiany tempa, a dla urozmaicenia — śpiewanie pieśni grupami, posługiwanie się głosami solistów-dzieci, powierzanie zdolniejszym jednostkom kierownictwa pieśnią, ilustrowanie tekstu rytmicznymi ruchami, częściową lub pełną inscenizacją piosenek.

FRAGMENT LEKCYJNY W I-szej KLASIE.

Piosnka o Czyścioszku.

Opowiem wam dzisiaj o trojgu brudasków, którzy mieszkają niedaleko stąd przy ul... Są to dwaj braciszkwowie, Józio i Franio i ich siostrzyczka, Kazia. Wszyscy są zawsze rozczochrani i brudni, bo nie lubią się myć, ani czesać. Jednego wieczoru, gdy ich mamusia przygotowała wodę do mycia, wszyscy zaczęli płakać i wycierali oczy brudnymi rękami. A jakiego to koloru były łzy, które płynęły im po buziach? — Pewnie czarne. — A ładnie wyglądali? — Nie, brzydtko!

Wtem drzwi się otworzyły i wszedł 8-letni chłopczyk Janek. Był tak czysto ubrany i ładnie umyty, że przyjemnie było na niego popatrzeć. „Czego płaczecie?“ — zapytał. „Bo nie chcemy się myć u, u, u...“. Janek zadziwił się. „To wy tak boicie się wody?“ — „A ty się nie boisz?“. — Janek roześmiał się wesoło i zaśpiewał im: „A ja przecież zimnej wody wcale się nie boję, żadnej mi nie zrobią szkody zimne, czyste źródła. Pucu, pucu buzię, szyję, wodą lodową, rano wieczór, tak się myję, czy zima, czy lato“. Bardzo podobała się dzieciom ta piosenka i poprosiły Janka, aby ich jej nauczył. Mamusia bardzo się ucieszyła, gdy ją zaśpiewały i powiedziała: „Jeżeli nie boicie się już wody, to zabierajcie się prędko do mycia“. Dzieci zaraz posłuchały, grzecznie umyły się i od tamąd zawsze rano i wieczorem prześpiewały przed myciem piosenkę Czyścioszka. — Czy chcecie, abym was tego nauczyła? — „Prosimy, prosimy“ — wołają dzieci. (Nauczenie piosenki).

Na następnej lekcji dzieci powtarzają piosenkę z właściwą interpretacją, a potem odgrywają scenę, opowiedzianą im na poprzedniej lekcji. Jedno z najczystszych i możliwie śpiewających dzieci wychodzi z klasy, a inne udają, że płaczą, gdy „Mamusia“ zachęca je do mycia. Wówczas wchodzi Czyścioszek i po odpowiednim dialogu śpiewa piosenkę, którą potem powtarza chórem cała klasa. Następnie dyżurni wybierają kilkoro najczystszych dzieci, które maszerują po klasie, podczas gdy pozostałe śpiewają i kontrolują, czy Czyścioszki chodzą zgodnie ze śpiewem.

LEKCJA W II KLASIE O NISKIM POZIOMIE.

Dzieci śpiewają piosenkę o kowalu („Mały śpiewnik“ Bojarskiej) i przy słowach „buch, buch, buch“, uderzają piąstkami o dłonie. Na zapytanie, ile było uderzeń w jednej zwrotce, obliczają, że „trzy, a potem znowu trzy“; piszą więc na tablicy w jednej linii „buch, buch, buch“ i poniżej to samo. Po odpowiednim naprowadzeniu dzieci ustalają, że śpiewają trzy razy „buch“ cieńszym głosem i trzy razy „grubszym“. Wobec tego jedno z nich podkreśla wyżej napisane wyrazy cieńszą, a niżej napisane grubszą linią. Gdy śpiewam jedno lub drugie, dzieci je rozpoznają i wskazują na tablicy, wyżej lub niżej napisane słowa. Tym sposobem kojarzy się w ich umysłach pojęcie „grubości“ i wysokości dźwięków, co ułatwia później wskazywanie gestami kierunku linii melodyjnej. Następnie polecam kilkorgu dzieci narysować na tablicy przedmioty, o których jest mowa w piosence. Rysują więc: młot, podkowę, obręcz, kosę, siekierę a przy następnym wykonaniu jedno z dzieci wskazuje na tablicy to, o czym w danej chwili chór śpiewa, a więc rysunki albo wyrazy. Cała klasa uważa, aby to wskazywanie nie było w rozbieżności ze śpiewanym tekstem, co dzieciom mniej rozgarniętym i słabo wyczuwającym rytmikę szczególnie trudności sprawia przy słowach „buch, buch, buch“. Następnie dzieci powtarzają kilka znanych piosenek, a przy koń-

cu lekcji inscenizują piosenkę „Tramwaj“ („Ogródek dziecięcy“). Jeden chłopczyk gra rolę motorowego — kładzie czapkę z daszkiem i przy śpiewie „dyń, dyń, dyń“ uderza kluczem o druty liczydła. Jeżeli tylko opóźni, lub przyspieszy uderzenie, zostaje zdyskwalifikowany przez klasę i inny chłopiec zajmuje jego miejsce, przedmiot dziecięcych marzeń.

DWA FRAGMENTY LEKCYJNE W V KLASIE.

Dzieci wchodzi do klasy, śpiewając melodię kanonu Rączki. „Ósma już godzina“, której uczyły się na poprzedniej lekcji. Pełniają jeszcze te same niedokładności rytmiczne, staram się więc, aby same zauważyły je i poprawiły. Przypominają sobie, że po każdym „sza“ ma być króciutka pauza. Po kilku próbach, które się nie udają, polecam kilkakrotne zaśpiewanie gamy od dźwięku fa, a więc w tonacji F, (w której jest napisany kanon) na sylabę „sza“ z zachowaniem pauz po każdym dźwięku. Następnie powtarzają melodię kanonu, przyczem staccato wypada cokolwiek lepiej, ale ósemka z kropką niedokładnie; wówczas śpiewam pierwszy takt, a dzieci zauważają, że przetrzymuję pierwszy dźwięk, skracam zaś drugi, a więc przedłużam pierwszy „kosztem“ drugiego. Chcą to naśladować, lecz przeszkadza im spółgłoska s, którą stale dołączają do pierwszej sylaby, skracając tem brzmienie samogłoski ó. Po dokonaniu podziału ó-sma następuje poprawa w wykonaniu, które staje się zupełnie dokładne po przypomnieniu dzieciom, że podobną trudność już przezwyciężyły przy uczeniu się hymnu „Jeszcze Polska“.

Przystępujemy do wycieniowania melodji kanonu, przyczem najtrudniejsze jest osiągnięcie końcowego pianissima. Polecam, aby dzieci kilka razy powtórzyły cztery ostatnie takty, dając przy końcu mniej oddechu, rozchylając kąciaki ust i skierowując głos na twarde podniebienie.

Na następnej lekcji utrwalam już w formie ćwiczeń poprawione szczegóły kanonu. Dzieci śpiewają gamę *do m* skali undecymy staccato, ale ze zmianą sylaby „sza“, którą słusznie uważają za niewygodną do śpiewu, na zgłoski solmizacyjne, a potem gamę według motywu rytmicznego dwóch pierwszych taktów; wreszcie udoskonalają pianissimo, śpiewając jaknajciszej ostatnie takty. Potem śpiewają kanon na trzy głosy, stosując urozmaiconą dynamikę, a za trzecim powtórzeniem mormorando. Następnie zawieszam na tablicy napisaną na kartonie pieśń Nokowskiego „Sokół“ i śpiewam ją, a jedno z dzieci wskazuje liniijką odpowiednie nuty. Nuceę, lub gram początek melodji, a dzieci śledzą za nią oczyma i określają w którym miejscu ją przerwałam. Następnie zalecam wyszukanie pewnego podobieństwa tej pieśni do kanonu. Dzieci znajdują je, spostrzegając, że tak jak w kanonie, niektóre sylaby są „przetrzymane“ i podkreślają je w czasie powtórnego wykonania przezemnie pierwszych 8-miu taktów. Ro-

bią wówczas spostrzeżenie, że przy każdej z 4-ch nut, odpowiadających tym przedłożonym sylabom, jest umieszczona kropka. Te, które znalazły znaczenie i wartość ćwierciowej z kropką, domyślają się, że i w tym wypadku kropka wpływa na przedłużenie brzmienia nuty, przy której stoi. Po tej analizie raz jeszcze powtarzam pierwszą część pieśni, poczem dzieci śpiewają ją cicho, a potem głośniejsze.

Następuje powtarzanie jedno i dwugłosowych pieśni.

KRONIKA

WARSZAWSKIE KONCERTY — PORANKI SZKOLNE.

W dyrekcji Polskiego Radja w Warszawie odbyła się w pierwszych dniach października konferencja w sprawie czwartkowych poranków szkolnych, transmitowanych przez Radjo z Filharmonji dla dzieci szkół powszechnych. W naradach wzięli udział pp. T. Mayzner, delegat M-stwa W. R. i O. P., T. Mazurkiewicz, kierownik muzyczny Polskiego Radja, St. Natanson, przedstawiciel Wydz. Kultury Magistratu, oraz dyrygenci pp.: J. Ozimiński, K. Wilkomirski i St. Wolfstal. W dyskusji omówiono zasady programów, których ustalenie w szczegółach powierzono pp. dyrygentom. Z obserwacyj, poczynionych w ubiegłym sezonie poranków zarówno przez uczestników konferencji, jak i przez kolegów nauczycieli szkół powszechnych, wyciągnięto następujące wnioski:

1-o Na koncertach czwartkowych powinny być wykonywane bardziej dostępne utwory muzyczne, aniżeli dotychczas. Wyłączone być winny części koncertów, a zwłaszcza koncertów fortepianowych.

2-o Jednorazowy występ pianisty powinien się składać najwyżej z trzech krótkich utworów.

3-o Najbardziej pożądanem „solo“ jest śpiew kobiecy, lub tenorowy śpiew męski. Obserwacje dziecka-słuchacza wykazują stopniowe słabnięcie zainteresowania w następującym uszeregowaniu instrumentów koncertujących: skrzypce, fortepian, wiolonczela, flet.

4-o Przy doborze śpiewaków decydować musi na równi z jakością głosu także jakość dykcji.

5-o Zainteresowanie orkiestrą symfoniczną (instrumentami) pobudzana będzie częstszymi pokazami instrumentów, oraz demonstrowaniem grup instrumentów w orkiestrze.

6-o Przy układaniu programów uwzględnione będą przede wszystkim utwory wartościowe.

Dla celów dydaktycznych w skład programów wejdą kompozycje, charakteryzujące styl muzyczny (klasycyzm, romantyzm i t. p.), bądź też narodowość muzyki.

Dydaktyzm znajdzie również wyraz w omawianiu i pokazie zasadniczych form muzycznych (z symfonij — poszczególne i najłatwiejsze części).

7-o W razie umieszczenia w programach utworów kilku kompozytorów, prelegenci, objaśniający audycje, unikać będą omawiania życiorysu kompozytorów z wyjątkiem kompozytorów polskich, oraz najwybitniejszych twórców obcych narodowości.

8-o Programy, ustalone na czas dłuższy, ulegać mogą zmianie, o ile praktyka wykaże niedostateczne zainteresowanie dzieci rodzajem wykonywanych utworów.

9-o Objaśnienia powinny być udzielane nie raz jeden, na początku koncertu, lecz w krótkiej formie, w ciągu wykonywanych utworów, przed grupami jednorodnych kompozycji, lub też (w razie wykonywania utworów bardziej skomplikowanych, lub kształcących) — przed poszczególnymi kompozycjami.

Z uwagi na treść punktu 8-go niniejszych wytycznych, Redakcja „Śpiewu w Szkole” prosi Koleżanki i Kolegów o łaskawe nadsyłanie Swych spostrzeżeń zarówno co do programów, jak też i co do ich wykonania, a także — co do objaśnień, udzielanych w czasie koncertów przez prelegentów. Redakcja prosi o szczerze i bezwzględne formułowanie uwag, przede wszystkim na podstawie poczynionych obserwacji nad reagowaniem dziecka z VI-ej klasy szkoły powszechnej, gdyż programy dostosowywane będą przede wszystkim do tego poziomu.

W sprawie koncertów czwartkowych otwieramy wolną mównicę na łamach „Śpiewu w Szkole”.

T. MAYZNER

• WIADOMOŚCI Z ZAGRANICY

FRANCJA (PARYŻ).

Wrażenia dzieci z koncertu. — Dzieciom, które były na jednym z koncertów szkolnych, polecono opisać swoje wrażenia. Niektóre z nich były ujęte w formę gładką, inne naiwne i proste. Naogół dzieci opisywały z przyjemnością przygotowania do koncertu, salę, fotele — tak interesujące dla dzieci ubogich. „Byłam tuż przed samą sceną” — pisze jedna mała słuchaczka, uważając to za wyjątkowy przywilej.

Przed uszyna cieszyły się oczy. „Oglądam salę” — pisze jedna ze słuchaczek — „i moje oczy zatrzymują się na orkiestrze, która stroi instrumenty”.

Ale czekanie wydaje się dzieciom długie.

„W końcu podniosła się pewna pani i przemawiała do nas. Mówiła, że nam chce dać pojęcie o muzyce”.

Przemówienie, jakkolwiek krótkie, niecierpliwi małych słuchaczy.

„W końcu odzywa się muzyka”. „W końcu słyszymy orkiestrę”.

Pewna dziewczynka, uczęszczająca do konserwatorium mówi: „W końcu podchodzi dyrygent i podnosi pałeczkę”.

To moment oczekiwany, błogosławiony. Głęboka cisza, uroczysta chwila dla tłumu młodych słuchaczy.

„Kiedy ma się rozpocząć wykonanie wielkiego dzieła symfonicznego, kiedy

dyrygent daje znak pałeczką... czy nie czujemy, że serce żywiej bić zaczyna, jakby miało się dokonać jakiegoś tajemniczego misterjum?" — mówi Sourian.
To oczekiwanie znajduje swój wyraz w wielu opisach dzieci.

*

Koncert się zaczyna. Przed każdym utworem prelegent daje objaśnienia.
„Najpierw uwertura „Ojczyzna“ Bizeta. Utwór ten bardzo mi się podoba“. Inni nie nie pamiętają z tej uwertury. Raczej piszą o tem, kim był Bizet, jakie dzieła pisał i że otrzymał nagrodę rzymską.

Następnie melodje z baletu Rameau. — Jedno z dzieci zapamiętało, że Rameau „odnowił naukę harmonji“.

„Potem ten „pomocnik czarodzieja“. Każde dziecko o tem opowiada.

„Pewien czarodziej miał wiadro, które samo przynosiło wodę, jeżeli wymówiło się pewne zaklęcie. Pomocnik, korzystając z nieobecności czarownika, wypowiedział zaklęcie. I wiadro przyniosło wodę. Ale pomocnik zapomniał drugiego zaklęcia, którem wstrzymuje się wiadro. Siekierą porąbał wiadro na dwoje. To nic nie pomaga, bo teraz są dwa wiadra. Mieszkanie jest zalane wodą. Czarownik wraca i wprowadza porządek odpowiedniem zaklęciem“.

W ten sposób opisuje jedno z dzieci balladę Goethego. Opis ten zajmuje przeważnie najwięcej miejsca w opowiadaniu dzieci. Dzieci doceniają treść naraecyjną muzyki więcej niż sam poemat symfoniczny. Ale jedno z dzieci pisze: „W muzyce można było wysłyszeć chlupotanie wody“. Inne: „Wielki bęben naśladował przyjsście wiadra“.

Strona naraecyjna najwięcej przemawia do wyobraźni i w następnych utworach. Oto „Koło Omfalji“. Jedna z dziewczynek słyszała nawet „toczenie się koła“ — a prawie wszystkie, że Saint-Saens jest twórcą różnych dzieł i był członkiem Akademii Sztuk Pięknych.

Bardzo podobał się „Taniec sylfów“ — a jeszcze więcej „Marsz węgierski“ Oto kilka uwag końcowych.

„Chciałbym, by jeszcze raz odbył się koncert w tym roku, taki piękny jak ten“.

„Chciałabym podziękować wszystkim paniom i panom, którzy nam grali“.

„Kiedy słyszy się jakiś piękny utwór, chciałoby się być podobnym do muzyków“.

„Znowu przyjdę“.

A co mówi uboga dziewczynka, której nauczyciel dał dwa franki na opłacenie wstępu:

„Chciałabym częściej posłuchać takich koncertów... Koncert czwartkowy pozostawił mi wzruszające wspomnienie... podziwiam talent tych muzyków... dziękuję memu nauczycielowi, który umożliwił mi doznanie tak wielkiej przyjemności“.

STANY ZJEDNOCZONE.

Wakacyjny obóz muzyczny. — Piątą rok już z rzędu zbiera się w Interlochen, stanie Michigan, młodzież szkół średnich, celem kształcenia się w grze orkiestralnej. 500 studentów, wybranych przez nauczycieli muzyki z 30 stanów — brało udział w wakacyjnym obozie muzycznym, celem wykonywania najlepszej muzyki pod kierownictwem wybitnych dyrygentów Ameryki. Inicytywę do stworzenia takiego obozu dał dr. J. E. Maddy, który w 1920 roku na konferencji „supervisorów“ pierwszy wystawił orkiestrę uczniowską w pełnym składzie instrumentów. Odtąd na konferencjach „supervisorów“ muzyki w Nowym Yorku, Dallas, Chicago grała narodowa orkiestra uczniów szkół średnich, złożona z najlepszych uczniów muzyki Stanów Zjednoczonych.

Ponieważ co roku komplet ten bezpowrotnie rozwiązywał się, Maddy rzucił myśl tworzenia wakacyjnych obozów muzycznych, celem tworzenia dłużej trwających orkiestr uczniowskich. Eksperyment udał się całkowicie i w roku bieżącym na terytorjum Stanów Zjednoczonych było kilka takich obozów. W Interlochen są dwa jeziora i las do dyspozycji obozu, hotel na 300 osób, scena na 400 osób i ławki na pomieszczenie 10.000 widzów.

Tegoroczna orkiestra występowała przez tydzień w Chicago na wystawie międzynarodowej „Stulecie postępu“.

Hitleryzm a nauczanie muzyki w szkołach. — Rewolucja hitlerowska w Niemczech, wprowadziła nową ideologję do nauczania szkolnego, w przeciwstawieniu do idej podstawowych Zachodu, liberalizmu i demokracji. Zamiast myśleć o ludzkości, o człowieczeństwie — wychowawca winien widzieć cel konkretny w urobieniu z dziecka współczesnego Niemca, z pełnią swojskie pojętych praw życiowych. Celem, najwyższym dobrem i absolutną miarą wychowania nie jest jednostka, indywidualność, osobowość — ale obywatel, jedność rasy, ludu i państwa!

W nauce śpiewu wyraża się ten nowy ideał wychowawczy, w rezygnacji z estetycznych, delikatniejszych celów wychowawczych, a w powrocie do śpiewu popularnego, do muzyki marszowej i pieśni wojennej. Nowa ideologja i praktyka nie znalazły jeszcze swoich przedstawicieli, przejawiając się narazie w niszczeniu rzeczy dawnych. Szeroko otwieramy oczy przerażeni, widząc co się dzieje w Niemczech. Każdy, kto kiedykolwiek zdradzał jakieś sympatje wobec socjalizmu schodzi z widowni albo też krzykiem nacjonalistycznym stara się swoje dawne sympatje zatuzować.

I tak Walter Kühn, dyrektor instytutu dla muzyki kościelnej i szkolnej na uniwersytecie w Królewcu (dawniej członek partji socjalistycznej), chcąc ukryć swoje barwy partyjne rzucił się pierwszy przeciw głównemu organowi muzyczno-pedagogicznemu „Zeitschrift für Schulumusik“, zarzucając pismu, iż brało subsydja od żyda, radcy ministerjalnego dr. Kestenberga. Ten ostatni, naturalnie w pierwszych dniach nowego regime'u musiał opuścić stanowisko. Następnie zaatakował dotychczasowego wodza nowego wychowania muzycznego Fritza Jödego, zarzucając mu, iż „zwalcza chrystjanizm“ i „burzy prawdziwego niemieckiego ducha jedności“.

Wywiązała się z tego polemika, której ostatecznym wynikiem było usunięcie Waltera Kühna, bardzo zresztą zasłużonego pedagoga, byłego socjalisty, ze stanowiska dyrektora akademji.

Ataki przeciw prof. Jödemu kontynuowano dalej. Prof. Hasse i dr. Nedden — opublikowali w „Nazionalsozialistischer Kurier“ oświadczenie, zaopatrzone 40 podpisami wybitnych muzyków, że Jöde jest marksistą, ateistą i prowadzi wychowanie muzyczne na manowce.

W obronie Jödego wystąpiła firma Kallmeyer, wydająca pismo „Zeitschrift für Musik“ oraz intratne dziełko Jödego (samego dziełka „Der Musikant“ rozeszło się 800.000). Firma zwraca się do różnych wybitnych osobistości z prośbą o podpisy, celem ratowania „czerwonego“ Jödego. I rzecz bardzo ciekawa, koledzy jego komitet redakcyjny pisma „Zeitschrift für Schulumusik“, do których także należy Jöde, ogłaszają oświadczenie, że nie mają z ową odezwą nic wspólnego, a tem samem nie podejmują się go bronić.

Jöde będzie prawdopodobnie zmuszony do opuszczenia swego stanowiska w akademji muzyki kościelnej i szkolnej w Berlinie — a jego dzieło wychowawcze, przedewszystkiem „twórczość muzyczna dziecka“, zniknie, przytłumiona pieśnią wojenną i muzyką marszową „budzących“ się Niemiec.

REDAKTOR: KAROL HŁAWICZKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA

WYDAWNICTWA _____

„NASZEJ KSIĘGARNI“

Czernławski T.

Zbiór pieśni dla szkół i kursów ogólnie-kształcących,
20 pieśni w łatwym układzie dwugłosowym. Zesz. I 0.60

Czernławski T.

Zesz. II, 22 pieśni w układzie dwugłosowym średniej trudności 0.60

Kazuro S.

30 pieśni dziecięcych na jeden głos 1.50

Kazuro S.

30 pieśni dziecięcych z fortepianem 4.80

Mayzner T.

Śpiewnik szkolny na 2, 3 i 4 głosy równe (14 pieśni) 1.60

Wierzblińska J.

Nauka śpiewu w szkole powszechnej. Wskazówki metodyczne 2.—

Wierzblińska J.

Cz. II na kl. II, III i IV. Wyd. II. 2.—

Wierzblińska J.

Cz. III dla V, VI, VII oddz. szkoły powsz. i I, II, III kl. gimn. niższego 2.50

A d r e s

• **NASZEJ KSIĘGARNI** •

Warszawa, Świątokrzyska 18.

Konto P.K.O. Nr. 2058.