

SZKOŁY ZANIEDBANE W ŚPIEWIE

W szarym życiu szkolnym, nastawionym na realizowanie przedmiotów „naukowych”, przybycie nauczyciela „specjalisty” śpiewu staje się zapowiedzią „lepszych czasów” dla pieśni w szkole.

Od tegoż „specjalisty” oczekuje się na każdym kroku raptownych cudów na polu śpiewacko-muzycznym w szkole. Oczywiście otrzymuje on starsze klasy, gdyż młodszym wystarczą nauczyciele śpiewu „niespecjaliści”.

W ten sposób śpiewak-specjalista znajduje się pewnego dnia powiedzmy w klasie szóstej. Kierownik informuje, że w klasie w ogóle od paru lat nie było lekcji śpiewu. Kiedyś, przed laty, była „śpiewająca” nauczycielka, prowadząca chór na uroczystości szkolne, poza tym dzieci „podśpiewywały” przy różnych innych „koniecznościach” szkolnych.

W klasie nauczyciel proponuje dzieciom, by zaśpiewały znane im piosenki. W pierwszej chwili zażenowanie, później krzykliwa imitacja pieśni. Najgorzej przedstawiają się obowiązujące od najmłodszych klas „Boże, coś Polskę”, „Jeszcze Polska” i „Brygada”. Różnorodna interpretacja tekstu, melodii, rytmu, tempa w wykonaniu poszczególnych klas, staje się twardym orzechem do zgryzienia w najbliższej pracy śpiewackiej nowego nauczyciela. O wiadomościach teoretycznych, przewidywanych programem śpiewu w poprzednich latach nauczania, nie ma mowy.

To wszystko dzieje się w ostatnim, ewentualnie przedostatnim roku nauczania w szkole powszechnej. Kiedy wyniki innych przedmiotów są gorliwie przestrzegane i egzekwowane przez władze różnych instancji, śpiew, aczkolwiek w założeniu równorzędny innym przedmiotom, poziomem swym w klasie siódmej czy szóstej odpowiada ledwie wymaganiom programu klas najniższych.

W ciągu dwudziestu lat istnienia szkolnictwa polskiego usankcjonował się ten, można by powiedzieć, niemoralny stosunek do przedmiotu śpiewu w szkole powszechnej. Wszelkie wizytacje szkół czy klas dotyczą przedmiotów „naukowych”; świadomie, wstydliwie unikają wszystkiego, co trąci śpiewem. Najmniejsze uchybienia programowe z języka polskiego, rachunków czy historii są protokularnie, wytrwale ścigane, natomiast nagminnie niedbalstwa śpiewackie uchodzą bezkarnie.

Rezultatem tego stanu jest uporczywe niedocenywanie i pomijanie wartości śpiewaczych w rocznych planach dydaktyczno-wychowawczych, a w dalszej konsekwencji — zakłamaný stosunek wysiłku nauczycielskiego do elementów śpiewaczych, przewidzianych programem.

Ta rzeczywistość śpiewacza stała się już zwyczajem i prawem niepisanyým bardzo wielkiego odsetka szkół powszechnych. Znamienným zjawiskiem tej rzeczywistości jest fakt rezygnacyjnego pogodzenia się ogółu wychowującego z tym stanem.

W zespole tych zjawisk aktualnym staje się pytanie, jak ma radzić sobie nauczyciel śpiewu, kierowany osobistą rzetelnością pracy śpiewaczej, zamiłowaniem do przedmiotu i wiarą w swe możliwości w tej dziedzinie, kiedy ma realizować program śpiewu w starszych klasach, tymczasem klasy te uczuciowym i intelektualnym poziomem śpiewaczym dorównują klasom najniższym.

Ze względu na powszechność tego zjawiska pytanie to staje się problemem nuchu śpiewaczego na terenie wielu szkół powszechnych.

Znajdując się niejednokrotnie w podobnych okolicznościach dzielę się w niniejszym artykule swymi spostrzeżeniami, rezultatami i wnioskami. Jako przykład biorę klasę siódmą, która w poprzednich sześciu latach nauczania nie miała właściwie lekcji śpiewu w sensie wymagań programu.

Na wstępie czynię próbę skreślenia krótkiej analizy psychologicznej klasy tego typu, jako grupy śpiewających dzieci.

1. Klasa zdaje sobie wyraźnie sprawę, że śpiew jest traktowany przez szkołę jako przedmiot mniejszej wartości. W ogóle nie dopatruje się w lekcji śpiewu jakichkolwiek usiłowań dydaktyczno-wychowawczych ze strony nauczycieli. W toku lekcji nie wyczuwa się kontaktu myślowo-uczuciowego między klasą a nauczycielem, co jest duszą każdej lekcji śpiewu.

2. Pod względem karności klasa jest zdemoralizowana dotychczasowym „odwalaniem” śpiewu. Nie ma skupienia wewnętrznego i aktywności zespołowej. Dla trudniejszych, głośniejszych typów dzieci godzina śpiewu była okazją dla wyżycia się ich ruchliwości i impulsywności. Beznadziejność nauczyciela, który nie potrafił odczuć właściwego autorytetu przedmiotu śpiewu i użyć go dla wytworzenia nastroju, potęguje beznadziejność śpiewaczą klasy. W rezultacie dzieci wychodzą na pauzę rozstrojone, bez radości przeżytych estetycznych wzruszeń, jakie powinna dać pieśń, z ulgą odbycia czegoś uciążliwego. Kompensatę znajdują na boisku lub korytarzu, oczywiście ze szkodą dla porządku szkoły.

3. Kultura śpiewacza klasy pierwotna. Instynkt śpiewaczy zahamowany w swym rozwoju. Brak spontaniczności w śpiewie. Względnie najlepiej przedstawiają się pieśni o wyraźnym zacięciu rytmicznym. Najważniejszy moment w śpiewie, mianowicie indywidualne i zespołowe przeżywanie treści śpiewanych pieśni, nie jest wydobyty. Po każdorazowym prześpiewaniu pieśni nie widać w zachowaniu się dzieci refleksu tych przeżyć. Dzieci bezpośrednio po pieśni zachowują się hałaśliwie, jakby kontynuując „odkrzychaną”, a nie przeżytą pieśń.

4. Wiadomości teoretyczne, przewidywane w wynikach programu śpiewu, całkowicie są obce dzieciom.

Na tle takich warunków w klasie nauczyciel śpiewu ma do pokonania niezwykle trudności, wymagające specjalnej metody, energii i czasu. Przede wszystkim musi:

- 1) zmienić postawę ucznia wobec przedmiotu śpiewu;
- 2) wyplenić fałszywe nawyki śpiewacze, nagromadzone w ciągu poprzednich lat zaniedbania śpiewaczego;
- 3) w skrócie przejść materiał programu śpiewu poprzednich lat; dostosować treść programu aktualnego danej klasy do ewentualnych możliwości śpiewających klasy;
- 4) wytworzyć atmosferę kultury śpiewaczej w całokształcie zjawisk życia szkolnego.

Realizowanie tych punktów wymaga:

- 1) w pierwszym rzędzie zdolności wycucia, jaką rzeczywistą wartość śpiewaczą przedstawia dana klasa, tzn. w jakim punkcie rozwoju śpiewaczego w odniesieniu do programu śpiewu znajduje się;
- 2) umiejętności zdania sobie sprawy, jaki odcinek programu może być faktycznie zrealizowany na gruncie poziomu śpiewaczego danej klasy;
- 3) opracowania na podstawie powyższych przesłanek szczegółowego planu pracy śpiewaczej w klasie, z uwzględnieniem:
 - a) zasobu materiału pieśniarskiego, który poza oddziaływaniem estetycznym pozwoli wydobyć charakterystyczne elementy muzyczne, prowadzące w czasie skróconym do umuzykalnienia poprzez pieśń,
 - b) odpowiedniej selekcji przygotowawczych ćwiczeń pomocniczych, objętych programem, które jednak ze względu zarówno na skrócony czas jak i rozwój umysłowy starszych klas, musiałyby być pominięte i zastąpione innymi elementami pomocniczymi,
 - c) doboru specjalnej metody, dostosowanej do psychiki klasy.

Momentem wyjściowym pracy śpiewaczej w tych warunkach jest postawienie klasy „frontem do pieśni” już przy pierwszym zetknięciu się z klasą. Nauczyciel musi podpatrzeć piosenkę, która „chwyci klasę”, da jej pierwszy zespołowy dreszcz estetyczny. Droga ta doprowadzi do momentu, kiedy u dzieci zjawi się radość i potrzeba śpiewania. Dobór odpowiednich pieśni w tej fazie bardzo jest trudny i odpowiedzialny. Nauczyciel musi wczuć się w treść i charakter przeżywania pieśni przez klasę. Trzymać rękę na pulsie nastroju klasy. Dobór tematu pieśniarskiego opierać na atmosferze emocjonalnej klasy, gdyż pierwszy stosunek dziecka do pieśni jest czysto uczuciowy. Treść słowna wybranej pieśni musi jaskrawo wskazywać klasie sposób i potrzebę takiej a nie innej interpretacji.

Pierwsza wspólnie wykonana pieśń winna dobitnie, „namacalnie” uprzytomnić dzieciom różnicę w wykonaniu tej pieśni w porównaniu z poprzednimi „odwalonymi na zimno” pieśniami. Będzie to pierwszy „wstrząs” radości estetycznej, pierwszy stopień budzenia się dążności śpiewaczej klasy.

W szkołach śpiewaczo zaniedbanych kardynalnym błędem jest śpiew krzykliwy, tradycyjnie przekazywany przez pokolenia klasowe i gorliwie podtrzymywany przez nauczycieli mianujących się „nieszpecjalistami”. Od pierwszej chwili należy wytwarzać nawyk śpiewania naturalnym, swobodnym głosem i mieć stałą, czujną uwagę nad stopniem napięcia głosu, gdyż krzykliwy śpiew będzie się jeszcze przez długi czas „atawistycznie” wydobywał.

Na przykładzie pieśni T. Mayznera „Żołnierzyki”, w trzeciej zwrotce, słowa „sza, cichutko, już śpią w skrzyni”, wyraźnie wskazują dzieciom potrzebę odpowiedniego zciszenia i nadania wymaganego wyrazu. W tym sensie dobrane pieśni, odpowiednio stopniowane pod względem wymogów dynamicznych, doprowadzą do umiejętności prawidłowego postępowania się wszelkimi rodzajami cieniowania.

Dalszym krokiem jest zwrócenie uwagi na podkreślanie i uwypuklanie w pieśni akcentów słownych, tzn. wzmacnianie zgłosek akcentowych, zciszenie zgłosek nieakcentowanych. Jest to ważne w pieśniach, gdzie akcent słowny nie pokrywa się z akcentem muzycznym. Klasyczny przykład: „Gaiczek zielony”, pieśń nagminnie nieprawidłowo śpiewana w szkole z tego tytułu.

Równocześnie należy dążyć do wytworzenia sprawności oddechowej. Nauczyciel w umówiony sposób wskazuje dzieciom miejsce w pieśni, gdzie występuje spokojny i głęboki oddech.

Dalszym, niepożądanym spadkiem zaniedbanej pracy śpiewaczej w szkole jest niewyraźna, zamazana, niedbała wymowa. Krzyk prowadzonej fortissimo linii melodyjnej zabił wrażliwość na piękno słowa w pieśni.

Do wyraźnej wymowy dążyłem drogą sugestywnego oddziaływania na dzieci własnym przykładem. Czyniłem to już po paru lekcjach cichego śpiewania. Wykonując wspólnie z dziećmi pieśń, wyraziście, z pewną przesadą, jakby recytowałem spółgłoski nadając swej twarzy w czasie wymawiania samogłosek odpowiednią, zdecydowaną mimikę, spowodowaną układem mięśni twarzy. Mimiką tą sygnalizowałem dzieciom wyraz treści wykonywanej pieśni. W krótkim czasie doszliśmy do takiej wprawy we wzajemnym rozumieniu się, że wyrazem swej twarzy, bez pomocy rąk dyrygowałem śpiewem, uwzględniając cieniowanie, tempo, oddech, a przede wszystkim wyraźną wymowę. Oczywiście czynić to można po oswojeniu się dzieci z osobą nauczyciela.

Dążąc do uzyskania wyraźnej wymowy stosowałem przed każdą nową pieśnią chóralną deklamację. Również dla urozmaicenia i połączenia elementu słowa z barwą muzyczną praktykowałem deklamację solową na tle wykonywanej mormorando, przez całą klasę pieśni.

Wyżej omówione elementy muzyczne (cieniowanie, oddech, dykcja) wprowadzone do śpiewu dały dzieciom radość śpiewu i satysfakcję estetyczną.

W trzecim miesiącu pracy w klasie jako ćwiczenie pomocnicze przeprowadziliśmy analizę powyższych elementów na przykładzie wybranych pieśni. Uczeń pisze na tablicy zwrotkę nowej pieśni. Treść tej pieśni dyktuje dzieciom potrzebę podło-

zenia odpowiednich znaków dynamicznych na właściwych miejscach. Akcent słowny podkreślały dzieci kreską poziomą, nad odpowiednią sylabą; miejsca oddechu zaznaczały haczykiem. Czyniły to z wielkim zadowoleniem. Pieśń w ten sposób opracowana stawała się dzieciom bliższą, bardziej własną.

Indywidualne opracowywanie pieśni w powyższy sposób dało początek pracom domowym z przedmiotu śpiewu. W ten sposób wytwarzał się stosunek pozaszkolny ucznia do śpiewu szkolnego. Równocześnie prace te miały charakter ćwiczeń przygotowawczych do przyszłego śpiewania na podstawie nut.

Po wstępnym okresie rozśpiewania klasy pieśnią wyrastał na podłożu uczuciowym szlachetniejszy, krytyczny, bardziej intelektualny stosunek uczniów do pieśni. Na podłożu takiego zainteresowania dojrzewało u dzieci dążenie do uczenia się pieśni „przy pomocy nut”.

Pierwszym materiałem nutowym były łatwe pieśni w tonacji C major, o wyraźnej linii melodycznej. Po krótkich objaśnieniach techniki pisma nutowego śpiewałem melodię wskazując na nuty. W ten sposób dzieci słyszały i widziały melodię. W trudnych miejscach pieśni analizowałem z dziećmi obrazowo (na podstawie graficznego rozmieszczenia nut na pięciolinii) linię melodyjną i słuchowo utrwalałem trudniejszy odcinek pieśni. Poczym opracowywaliśmy głosowo całą pieśń.

Opracowywanie pieśni „przy pomocy nut” jest bardzo pomocne właśnie wówczas, kiedy chodzi o opanowanie specjalnie trudnych miejsc w pieśni. Czysto słuchowe (przez powtarzanie) przyswajanie oderwanego fragmentu jest uciążliwe, mało skuteczne i niepożądane ze względu na oderwanie od całości. Wzrokowa pomoc w takich wypadkach jest bardzo skuteczna i niezawodna. Poza tym dzieci obejmując optycznie powtarzany odcinek pieśni, łącznie z całością napisanej na tablicy pieśni, nie posiadają poczucia czegoś oderwanego.

W pieśni „Żołnierzyki” dzieci we wszystkich wypadkach dążą — drogą inercji — w miejscu, gdzie występuje wyraz „maszerują”, do obniżenia sylaby „ją” o ton w stosunku do sylaby „ru”. Melodia natomiast wymaga zachowania tego samego tonu. Przekonałem się, że dopiero długotrwałe słuchowe powtarzanie tego fragmentu prowadzi do celu. Stosując natomiast nuty jako pomoc wzrokową używałem natychmiastowy efekt.

Umiejętność posługiwania się nutami przy nauczaniu pieśni stała się naturalnym pomostem do wprowadzenia pisma nutowego w zakresie gamy C major z uwzględnieniem sposobu wyrażania wartości rytmicznych. Wiadomości te były już wstępem do prób samodzielnego śpiewania „z nut” pieśni łatwiejszych pod względem rytmu i melodii.

Próbę śpiewania nut głosem rozpoczynałem od śpiewania gamy C major, na tle której, w oparciu o poczucie tonacji, wybierałem odległości. Dalszym etapem był odpowiedni dobór piosenek pod względem stopniowania trudności trafiania interwałów. Na przykład pieśń „Kiedy ranne” ze względu na swą budowę melodyczną bardzo łatwo wytwarza u dzieci poczucie odległości sekundy, natomiast pieśń „Za-

jączek” w swej pierwszej części jest typowym materiałem dla opanowania tercji i kwinty.

Drogą tą doszedłem w końcu roku do względnie samodzielnego czytania przez dzieci łatwych fragmentów pieśni w zakresie tonacji C. F i G major.

W drugim półroczu opracowywałem pieśni dwugłosowe w łatwym układzie. Tu również obowiązuje pewna zasada doboru pieśni pod względem trudności harmoniczných. W początkach śpiewania dwugłosowego dobieierałem pieśni rozpoczynające się i kończące unisono, z tym, że w biegu linii melodyjnej znajdowały się również miejsca śpiewane unisono. Pozwala to załamującym się, jeszcze niedoświadczonym partiom głosowym utrzymać się we właściwym współbrzmieniu.

Poszczególne głosy opracowywałem krótkimi odcinkami łącząc co pewien czas głos pierwszy z drugim, przez co utrzymywałem klasę w ciągłym zainteresowaniu i napięciu estetycznym. To podtrzymywanie stałej temperatury uczuciowej w czasie lekcji śpiewu jest konieczne, jeśli chodzi o efekt podciągnięcia zaniedbanej kultury śpiewaczej w klasie do porządane go poziomu.

Bardzo pomocniczym środkiem, przygotowującym do dwugłosowości, są kanony, odpowiednio dobrane i użyte. Zachowanie tempa oraz utrzymanie melodii jest rzeczą zasadniczą w śpiewaniu kanonów, dlatego też należy ostrożnie korzystać z nich. Kanony trudne i źle opracowane prowadzą do niechlujstwa śpiewacze go w sensie wielogłosowości. Celem uniknięcia monotonii w wykonywaniu kanonów stosowałem zmianę tempa i dynamiki. Tą drogą utrwalalam u dzieci nawyki samodzielnego stosowania różnych odcieni dynamicznych w czasie śpiewu. Równocześnie rozwijałem zdolność reakcji głosowej na bodźce zewnętrzne (ruchy nauczyciela, prowadzącego chór).

Przewidzianą w programie godzinę chóru szkolnego poświęcałem wspólnemu śpiewaniu przez połączone starsze klasy pieśni jedno i dwugłosowych, opracowanych poprzednio na lekcjach śpiewu.

To częste, wspólne śpiewanie połączonych klas w ramach zbiorowe go życia szkolnego jest konieczne, jeśli chodzi o wytworzenie atmosfery harmonijne go i szlachetniejszego współżycia uczniów poszczególne ych klas w szkole i poza szkołą.

Dlatego też wszelkie okazje w życiu szkolnym muszą być wyzyskane dla wspólne go śpiewania łączonych klas. W planie prac dydaktyczno-wychowawczych szkoły momenty takie mogą być przewidziane i odpowiednio zorganizowane. Podnosi to niesłuchanie ogólną kulturę śpiewaczą całej szkoły i nadaje piętno jej postawie zarówno duchowe j jak i zewnętrznej.

Dopiero na podkładzie takiego poziomu śpiewacze go szkoły naturalną i pożądaną jest rzeczą organizowanie chóru szkolnego. Zynić to można w tych szkołach, gdzie śpiew jest prowadzony wedle programu od paru lat. Natomiast w szkołach zaniedbanych śpiewaczo bardziej pożądaną rzeczą jest dążyć do ogólnego podciągnięcia szkoły do maksimum poziomu śpiewacze go, nawet kosztem godziny przewidziane j dla chóru szkolnego. Dopiero w drugim roku rzetelnej pracy nauczyciela śpiewu w takiej szkole chór szkolny może mieć miejsce.

Przedstawiając w krótkim zarysie moje wysiłki śpiewacze w klasie siódmej, dla której przedmiot śpiewu w poprzednich latach nie istniał w sensie wymagań programu, nie usiłowałem wyczerpać zagadnienia. W ogóle plan pracy śpiewaczej w klasie tego typu nie da się ująć w żadne schematyczne ramy. Zależy jest od oblicza śpiewaczego klasy, zdolności nauczyciela śpiewu oraz zrozumienia i dobrej woli wszystkich czynników wychowujących na terenie danej szkoły.

Pisząc sylwetkę śpiewaczki klasy upośledzonej w tej dziedzinie starałem się zainteresować zagadnieniem rzetelnego realizowania programu śpiewu w szkole powszechnej, a równocześnie pobudzić nauczycieli śpiewu do dyskusji na temat: „Jaki stan zastałem w szkole od szeregu lat śpiewaczo zaniedbanej, jak sobie radziłem i jakie rezultaty osiągnąłem”. Dyskusja taka może wydobędzie na wierzch bóleczki śpiewacze wielu szkół i przyczyni się do zwrócenia uwagi na sprawę normalnego realizowania programu śpiewu równoległe z innymi przedmiotami w szkołach wszystkich stopni organizacyjnych.

Dotychczas sprawa ta dziwnie była przemilczana, gdyż nikt nie pytał nauczyciela śpiewu, jakie ma trudności, jak sobie radzi, nikt mu nie pomagał, nikt nie oceniał za pracę śpiewaczą. Ocenę otrzymywał za wyniki nauczania przedmiotów „naukowych”. Niejednokrotnie nauczyciel prowadzący 20 godzin śpiewu oceniany był jedynie na podstawie wyników z przedmiotów pozostałych 10 godzin. Wysiłek 20 godzin śpiewu nie był brany pod uwagę. Stan ten prowadził prostą drogą do bagatelizowania śpiewu. W każdym razie ciężar gatunkowy obowiązkowości był przesuwany ze śpiewu na przedmioty znajdujące się „w zasięgu egzekutywy” stron kontrolujących i oceniających.

Oczywiście nie dotyczy to szkół, gdzie śpiew jest realizowany zgodnie z programem śpiewu od najniższych klas, gdzie również nauczyciel śpiewu jest należycie oceniany. Jednak przykłady te tworzą tak mały odsetek w szkolnictwie powszechnym, że zagadnienie wyżej omawiane jest jeszcze w tej chwili stale aktualne i otwarte.

Wszelkie usiłowania i trudy idące „z dołu”, tzn. ze strony nauczycieli śpiewu, w kierunku wypełnienia „własnym pomysłem” luk śpiewaczych w ogólnej realizacji programu szkolnego, będą nie wystarczające, jeśli „góry” nakreślające i zatwierdzające plan pracy szkolnej nie przyjmą odpowiedniego kursu w stosunku do śpiewu w szkole. I to w każdej szkole, nie tylko III stopnia, w siedzibie Inspektoratu, gdzie są potrzebne chóry szkolne dla prezentacji szkoły powszechnej na uroczystościach.

Jeśli śpiew zajmuje miejsce równorzędne w hierarchii przedmiotów nauczania objętych programem dla szkół powszechnych, wówczas winien być jednakowo honorowany. O ten uczciwy stosunek do śpiewu ze strony czynników organizujących wychowanie muszą walczyć w pierwszym rzędzie nauczyciele śpiewu, którzy stoją najbliżej bóleczek śpiewu w szkole. Każdy głos z terenu, obrazujący sytuację śpiewaczą w szkole, w sensie pozytywnym lub negatywnym, przyczyni się do podjęcia zorganizowanej akcji, prowadzącej do przywrócenia równorzędnego prawa obywatelskiego przedmiotowi śpiewu w szkole.

A. Bojanowski

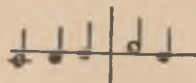
KILKA UWAG W SPRAWIE NAUKI ŚPIEWU

Jakkolwiek dziecko z wielką łatwością przyswaja sobie pięciolinie, jak również nuty i ich podział, to jednak w klasach bardzo młodocianych można z korzyścią

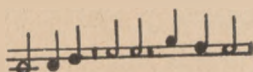
stosować system stopniowego przybywania linii: a więc na razie



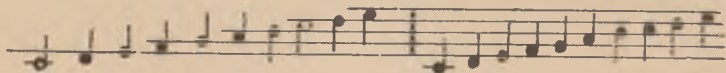
po czym



następnie



aż do pięciolinii pełnej.

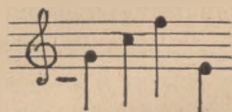


Ćwiczyć należy, rzecz oczywista, łącznie z rytmem, ucząc dzieci liczyć ręką, a to dlatego, że rytm jest integralną częścią muzyki i pomijać go pod żadnym pozorem nie wolno.

Wyjątkowo stosować można ćwiczenia z ruchomą nutką,

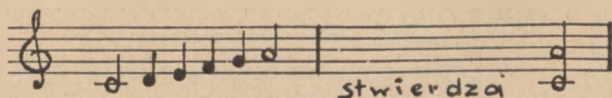


która w miarę posuwania się na pięciolinii pomaga w nauce trafiania interwali.



Ucząc dzieci czytać nuty głosem należy pobudzać je do samodzielnej pracy nad odszukiwaniem interwali i ich sprawdzaniem, np.: Jak brzmi interwał Do-La?

Dziecko bierze za podstawę gamę, którą zna dokładnie, i szuka,



czyli robi muzyczne równanie.

Wszystkie te ćwiczenia należy robić przy kamertonie rurkowym, nigdy przy fortepianie lub skrzypcach, ani też na dźwiękach o wysokości względnej, gdyż nie daje to możliwości racjonalnego posługiwania się rejestrami głosowymi.

Używać nazw nut tylko Ut re mi sol la si, gdyż przyczyniają się one do rozwoju głosu, posiadają bowiem samogłoski, na których opiera się mowa ludzka.

Baczyć należy, aby zmiany rezonatorów: piersiowego na podniebieniowy i podniebieniowego na rezonator z głowy następowały w miejscach właściwych.

Unikać krzyku, portamenta, łączenia ze sobą dźwięków i słów, czuwać nad czystością intonacji i prawidłowym otwieraniem ust (zawsze za mało!) W ćwiczeniach baczyć na niebezpieczne przejścia z dominanty i subdominanty na tonikę, oraz z drugiego stopnia na pierwszy — przejścia te prawie zawsze za wiele opadają. Interwale wznoszące brać zawsze jakby większe, opadające jakby mniejsze.

W śpiewie zbiorowym czuwać, aby nie było różnic komatkowych w poszczególnych głosach w stosunku do tych samych dźwięków. Np. linia melodyjna jest

taka: 

drugi śpiewak, śpiewający z pierwszym unisono, porobił różnice:



trzeci także:



Kilku zrobiło to samo.



Z tak zestawionych poszczególnych głosów nie może być dobrego, a tym samym przyjemnego brzmienia chóru. Stałe utrzymywanie zespołu w kamertonicznym stroju i stosowanie do wyżej wymienionych wskazówek zapobiegnie tym anomaliom, które nie powinny mieć miejsca, a tak często się zdarzają.

Nigdy w nauce śpiewu nie należy stosować metod względnych: uniemożliwiają one rozwój rytmiczny i nie pozwalają na racjonalne używanie rezonatorów, których z powodu względności skali dźwiękowej śpiewający nigdy nie może świadomie zastosować. Z tego wynika, że głos nie może się wykształcić i posiadać prawidłową emisję. Poza tym metody takie niepotrzebnie zajmują czas i obalamują uczących i uczących się. Lepiej od razu przystąpić do ścisłej nauki nut i z nich śpiewania. Śpiew a nie metoda, jest celem nauki i do niego należy zawsze iść prostą drogą.

Reasumując powyższe stwierdzam: Metoda względna 1) nie ma ścisłego rytmu, 2) nie ma racjonalnego użycia rejestrów, 3) nie ma ogólnie przyjętej interpretacji

nut, 4) nie ma pięciolinii, używanej powszechnie w muzyce, 5) nie ma ustalonych tonacji, i jest niepedagogiczna.

Należy ustalić raz na zawsze, że nauka śpiewu w szkole musi być traktowana jako wiedza, a nie jako eksperyment, rozrywka i nowatorstwo dla nowatorstwa.

St. Kazuro

MUTANCI

Spśród wielu trudności i zagadnień zawodowych, z jakimi musi się spotkać w swej pracy szkolnej każdy nauczyciel śpiewu, a zwłaszcza nauczyciel starszych klas szkół powszechnych, na największą uwagę zasługuje sprawa okresu dojrzewania u chłopców. Nie ma szkoły, w której by nie było mutantów, nie ma nauczyciela, który by się z tym zjawiskiem nie spotkał i od jego stosunku do tego zagadnienia zależą nietylko wyniki jego pracy, ale bardzo często przyszłość głosowa dziecka. Wiemy powszechnie, że dzieci w wieku mniej więcej 11 — 13 lat rozpoczynają okres dojrzewania, ulegają niejako (jak to ma miejsce w rodzinie płazów, gdy młoda, mała i delikatna kijanka zamienia się w żabę), przeobrażeniu. Zachodzą wtedy u dziecka pewne procesy psycho-fizyczne. W dziedzinie psychiki daje się zauważyć z jednej strony przekora, z drugiej depresja, to znów ferment uczuciowy, budzenie się uczuć miłosnych. W dziedzinie fizycznej — przede wszystkim występują dysproporcje ciała, a także poczynają się zarysowywać wszystkie te drugorzędne elementy, które stanowią o różnicy płci, a między innymi zmiana głosu z dziecięcego na męski, zwaną powszechnie mutacją.

Któż z nas nie widział zafrasowanego brzdąca skarżącego się przed nauczycielem na swój gruby głos i równocześnie proszącego, by go przedzielono z I głosu do II, gdyż w pierwszym głosie nie może wziąć wysokich dźwięków, albo — ileż to razy uskarżają się chłopcy że nie mogą śpiewać razem z dziewczynkami, gdyż z powodu „strasznej chrypy nie mogą wyciągnąć melodii w górę”. Są to oczywiście sygnały początku mutacji.

Dziecko w tym czasie rozpoczyna dość długi i przewlekły okres tej choroby.

Trzeba dodać, że jest ono wtedy bardzo osamotnione i nieszczęśliwe. Okres ten wymaga zarówno ze strony rodziców jak i szkoły troskliwej opieki. Nas, nauczycieli śpiewu, poza zmianami, jakie dokonywują się w psychice dziecka, winien obchodzić jego głos i warunki, w jakich winno się odbywać dalsze jego kształcenie muzyczne. Jak należy postępować z dziećmi (w szkołach powszechnych jest ich bardzo wiele), które przechodzą okres mutacji. Odpowiedź na to daje program: „chłopca mutującego nie należy zmuszać do śpiewu, gdyż mu to sprawia trudności, a w razie bardzo ostrej formy mutacji zwolnić zupełnie na pewien czas od obowiązku śpiewania, jednak nie z lekcji śpiewu”. W praktyce jest niekiedy inaczej, zwłaszcza na wsi, gdzie śpiewu uczy bardzo często młody i niedoświadczony nauczyciel. Jako dowód może posłużyć fakt, jaki miał miejsce w jednym z małych

miasteczek. Do jednego z tamtejszych nauczycieli śpiewu przychodzi w towarzystwie inspektora szkolnego wizytator. Nauczyciel zamiast lekcji śpiewu czytał z dziećmi „Płomyk”. Na zapytanie, dlaczego samowolnie zamienia lekcję — oświadczył, że $\frac{3}{4}$ przechodzi mutację w ostrej formie (przesada!) przeto zgodnie z programem zwolnił ich od śpiewu zupełnie. Podobny wypadek zdarzył się również pod Warszawą. Oto pewna nauczycielka, mając dużo kłopotu z mutującymi chłopcami poleciła im, żeby w czasie lekcji śpiewu grali w siatkówkę. Jest to objaw całkowitego braku zrozumienia programu. Program wprawdzie w szczególnych okolicznościach zwalnia od obowiązku śpiewania, ale nigdy z lekcji śpiewu. Myli się ten, kto sądzi, że umuzykalnienie dziecka, uczynienia go wrażliwym i subtelnym na piękno muzyki, można osiągnąć jedynie i wyłącznie drogą wykonywanych przez niego pieśni.

Są wypadki, i to częste, że dziecko słuchając ładnej interesującej i dostosowanej do jego psychiki muzyki, więcej przeżywa, niż wtedy, gdy samo jest jej wykonawcą.

Trzeba tylko umieć dziecko zainteresować, czy to przez odpowiedni dobór piosenek (dobór repertuaru pieśniarskiego dla dzieci w wieku dojrzewania nie jest rzeczą łatwą. Muszą to być piosenki łatwe, wesołe, żywe, melodyjne o interesującym rytmie i tekście, wzniesające radość i pogodę, a rozprasające smutek i depresję, jaka w tym okresie ustawicznie dzieciom towarzyszy), czy też przez samo prowadzenie lekcji. Zależy to w pierwszym rzędzie od duszy nauczyciela. Z drugiej znów strony udział ucznia mutującego niekoniecznie musi się sprowadzać do samego tylko słuchania lekcji i śpiewu. Może on zabierać głos na temat rzucanych przez nauczyciela zagadnień co do tonacji (mol-dur), taktu, rytmu. Może brać udział w odgadywaniu taktu, w rozpoznawaniu odległości, w pisaniu nut itp. Może śpiewać razem z innymi półgłosem, cicho, w myśli, jednym słowem należy mu stworzyć takie warunki, ażeby się lekcją interesował, żeby brał w niej czynny udział i żeby ta lekcja dostarczała mu miłych i radosnych przeżyć. Zadaniu temu może sprostać każdy nauczyciel, o ile cechować go będzie miłość do dziecka oraz odpowiednie przygotowanie fachowe. Dzieci w wieku dojrzewania są na ogół nielubiane nie tylko przez swych rówieśników i osoby starsze, ale nierzadko i przez samych rodziców (zwłaszcza w rodzinach proletariackich). Oto w r. ubiegłym zgłosił się do mnie ojciec mojego wychowanka (szkoła w Warszawie, kl. VI) ze skargą na swego syna za to, że syn jego od pewnego czasu stał się jakiś dziwnie nieposłuszny. „Nie mogę — oświadczył w końcu — na niego patrzeć, a już najbardziej daje mi się we znaki jego gruby i wstrętny głos”.

Jak z tego wynika, źle się dzieje biednym i osamotnionym mutantom. Któż wobec tego ma się opiekować tymi nieszczęśliwymi istotami, jeśli rodzony ojciec „nie może na nich patrzeć”? Któż ma wzniesać w ich sercach radość i zapał do pracy, któż ma przeprowadzić ich przez bardzo burzliwy jak na ich wiek okres, od którego zależeć będzie ich los, i przyszłe szczęście, któż spowoduje na ich twa-

rzach uśmiech, jeśli i z lekcji śpiewu ich się usunie, „bo przeszkadzają swym grubym głosem”?

Na zakończenie pragnę dodać, że ze względu na ważność zagadnienia byłoby pożądanym, aby na ten temat mogli się wypowiedzieć Koleżanki i Koledzy; gdyż dokładne i wszechstronne omówienie tego zagadnienia ułatwi pracę niejednemu nauczycielowi śpiewu, a tymczasem uchroni niejedno dziecko przed szkodliwymi następstwami.

Fr. Sadowski

PO PRZEZ 54?

Pisząc ten reportaż nie potrzebuję wkładać różowych okularów, bo temat jest tak wdzięczny, że nawet ciemne szkła rozjaśni i beznadziejnemu pesymiście rzuci w serce promień słońca.

Po przez 54? — ani krain, ani mórz, ani rzek, ani gór, lecz przez 54 audycje szkolne w obrębie Kuratorium Krakowskiego ciągnęło się pasmo wrażeń, podnoszących na duchu i krzepiących wiarę w lepszą kulturalną przyszłość naszego narodu. Bo przyszłość narodu — to młodzież, a w czasie mego objazdu zetknęłam się z młodzieżą, która rozumie znaczenie muzyki w rozwoju duchowym społeczeństwa i daje tego dowody.

Nie zawsze stąpało się po różach. Przede wszystkim brak chwili wytchnienia — bo przecież placówki kulturalne w Polsce przeważnie nie korzystają ze zniżek kolejowych, trzeba więc było zmieścić jak największą ilość audycji w obrębie miesięcznej karty kolejowej. Poza tym nie wszystkie Dyrekcje rozumiały znaczenie wychowawcze muzyki, w kształtowaniu młodych serc i umysłów — lecz młodzież i te braki wyrównywała sama.

Do pewnego przemysłowego miasta przyjeżdżam na audycję, wyznaczoną na godzinę 14; trzy szkoły stłoczone w jednej sali stojąc we wszystkich przejściach czekają. Są po 6 godzinach nauki.

W chwili, gdy mam wyjść na estradę, jeden z profesorów, organizator tej audycji, zapytuje „a czy będzie potrzebny fortepian?” Powiedziałam, że mam grzebień i mogę na nim spróbować, zaakompaniuję na pewno, może jednak Chopin i Szymanowski gorzej wypadną, gdyż nigdy jeszcze nie próbowałam ich wykonywać na tym instrumencie. Młodzież czekała jeszcze 20 minut, aż z pobliskiej kawiarni przyniesiono pianino w nieprawdopodobnym stanie.

Innym razem dyrektor prosił, aby nie przysyłać jednego skrzypka, lecz, jeśli można, trzech(!)

Myliliby się, kto by przypuszczał, że to chodzi o kwartet lub trio. To był projekt, aby trzech skrzypków grało to samo, aby było mocniej. Ta ciekawa refleksja nasunęła się zapewne po usłyszeniu „pszczołki”: Wyleciałyby „pszczołki” razem, a wróciłyby rojem os.

Wspominam z rozrzewnieniem i największym szacunkiem audycje: w Bielsku, Bochni, Brzesku, Chrzanowie, Kozienicach, Myślenicach, Ostrowcu, Pińczowie i Żywcu, gdzie w braku miejsca część młodzieży stała stłoczona około 2 godzin wchłaniając w ciszy i skupieniu każde słowo i każdy dźwięk naszej wielkiej narodowej twórczości muzycznej. Często młodzież dojeżdżająca ze wsi do szkoły wyrzekała się obiadu, zostając do wieczornego pociągu (w Chrzanowie, Nowym Targu itd.), byle się oderwać od szarżyzny dnia powszedniego i chociażby kosztem tak wielkiego wysiłku podnieść ducha na wyżyny, dostępne człowiekowi wielkiej kultury.

Zostaną mi zawsze w pamięci oczy ratchnione włościańskich dzieci w Kozienicach, które co dzień po kilka kilometrów idą piechotą do szkoły. Drugi raz w życiu słyszeli żywą muzykę, a mieli tak dziwne wycucie wartości poszczególnych utworów, że po skończonej audycji jednogłośnie domagali się powtórzenia — etiudy Szymanowskiego.

Wyjątkowo serdecznie witano i przyjmowano nas w: Dębicy (młodzież na dworcu żegnała kwiatami), Kętach, Końskich, Mariówce, Mielcu, miejscowościach znanych z gościnności, zarówno jak Pińczów, Sandomierz, Staniątka, Zawiercie, Żywiec lub Starachowice, gdzie grono nauczycielskie in corpore, mimo ulewnego deszczu, odprowadziło nas na dworzec. Miłe i starannie przygotowane przyjęcie mieliśmy w Jaśle, Ostrowcu, Pionkach. W Pionkach wszystko człowiekowi przypomina, jak łatwo się w proch obrócić, bo gdzie nie spojrzeć — proch: „Spółdzielnia spożywcza Proch”, „Obuwie Proch” i skład kapeluszy „Proch”.

Na naszą cześć wszędzie te kochane chłopaki stroili się w odświętne mundury, świeże kołnierzyki, buty przed samą audycją były doczyszczane, aby świeciły jak lustro. I teraz — wysyłało się na przespiegi, czy aby „panie”, które przyjechały, warte były tego zachodu. Czasami na te „panie” trzeba była czekać. Czy mogły przewidzieć np., że w Chrzanowie w sobotę dorożek nie ma?

Mogłoby się zdawać, że w tak „masowym wydaniu” audycji, wszędzie prawie z tym samym programem, nasza praca będzie trochę szablonowa! Bynajmniej... My dajemy za każdym razem nasze prawdziwe przeżycia, a resztą, tzw. atmosferę dla prawdziwej sztuki stwarza audytorium. Atmosfera ta poruszała w nas zawsze jakieś nowe struny. Najlepszym tego przykładem są Kielce, gdzie 3 audycje trwały bez przerwy 5 godzin, a trzecia była dla nas najmiłsza. Albo dwie w Zawierciu, wśród tego wyjątkowo kulturalnego środowiska, lub druga w Ostrowcu, która wytworzyła między mną a słuchaczami przedziwny kontakt duchowego zbliżenia i wzajemnego zrozumienia.

Pewnego ranka koncertowaliśmy w Pińczowie, tegoż popołudnia — w Busku-Zdroju, a wieczorem — w Górcie koło Buska, zakładzie dla młodzieży leczącej gruźlicę kości. Połowa sali, udekorowanej zielenią, zastawiona krzesłami, które zajmują młodociani pacjenci, lekarze, grono nauczycielskie. W drugiej — rzędy białych łóżek, a w nich blade, zbolące twarzyczki, ale w każdym oczach błysk radośnego oczekiwania — przecież to wielka chwila w szarym, smutnym życiu. Przez

otwarte drzwi na korytarzach słuchają ci, których łóżka na sali się nie mieściły — pielęgniarki i służba folwarczna siedzą na schodach. W tym przybytku cierpienia i walki z nim wytworzył się taki nastrój, jakiego nie zaznałam nigdy, nigdy też nie słyszałam p. Bieńkowskiej, śpiewającej tak pięknie. To była i dla mnie prawdziwa uczta artystyczna.

W Częstochowie na dworcu młodzież dojeżdżająca czeka na pociąg — i my też. Pociąg staje — nikt nie wsiada. Zajmujemy miejsca w przedziale — i wtedy młodzież szturmem zdobywa nasz wagon. Nie czas na kurtuazję dla pći pięknej, jeśli chodzi o dociśnięcie się do naszego przedziału, lecz, że więcej, jak 12 osób nie mogło się zmieścić w naszym przedziale — rozmowa pantoflową pocztą wraz z autografami obiega cały wagon.

Dyrekcje w Dębicy, Mariówce, Rabce, Żywcu specjalnie dbały o wygląd estetyczny własnych sal — dekorując je zielenią i dając nam w ten sposób dowód sympatii i kurtuazji.

W Zakopanem jedynie przypomniały mi się czasy Szekspira, kiedy to wystarczyło postawić na scenie tablicę z napisem „las”, aby publiczność w to uwierzyła. W sali „Morskiego oka” mówiliśmy sobie: tu jest estrada, lecz nikt w to uwierzyć nie chciał — widzieliśmy jedynie rozwalone kulisy.

Nigdy nie mogę przejść obojętnie koło fortepianu — jest to dla mnie żyjąca indywidualność. Spotkałam się teraz z tak różnymi, lecz zawsze pełnymi dobrej woli, aby maximum dać ze siebie; nawet ten, któremu brakło oktawy w wiolinie i oktawy w basie i dla którego ad hoc przekomponować trzeba było i Paderewskiego i Szymanowskiego. Były i takie, którym i najwybredniejszy znawca nic by zarzucić nie mógł. Spotkałam też okaz uparty, w którym 8 klawiszów za nic nie chciało odpowiadać. Inny, jakby entuzjasta, miał klawisze, które — raz naciśnięte — brzmiały do końca utworu. Był też taki figlarz, który zabawiał się w „siurprizy” i wydawał całkiem inne tony, niż się spodziewałam. Były i takie, które służyły do tańca i do różańca różnym akademikom z górą sto lat. Chylę czoło przed ich zasługami i wstawiam się o wieczny dla nich odpoczynek... Jeden w Nowym Targu trapił moich poprzedników. Przyjeżdżam z góry zrezygnowana, aż tu wita mnie woźny: „Przed godziną przyjechało z Krakowa nowe fisharmonium na audycję”.

Moje życie artystyczne poświęcone będzie w wielkiej części audycjom szkolnym. Cieszę się zatem, że nieraz jeszcze praca moja da mi sposobność nawiązania znów kontaktu, który młodzież sama przedłużyć chciała, przysyłając listy pełne serdeczności i uznania pionierskiej pracy. Więc piszą mi np. uczennice III i IV klasy gimnazjum w Mariówce:

„Kochana Pani! Nie wiemy dlaczego ośmieliłyśmy się pisać do Pani — ale chyba tylko dlatego, że musimy, po prostu musimy podziękować Pani za etiudę Szymanowskiego. W ogóle dotąd muzyki nie lubiłyśmy i nie rozumiwałyśmy, traktowałyśmy ją jak coś zupełnie obcego i obojętnego. I dopiero dziś, pod wpływem Pani prelekcji, a przede wszystkim pod wpływem granej tak cudnie etiudy, pierwszy

raz w życiu wczuliśmy się trochę w muzykę, może trochę zrozumieliśmy i pokochałyśmy ją. Dotąd robiły na nas wrażenie tylko słowa. Na dzisiejszym koncercie słuchałyśmy tylko muzyki.

Nie umiemy sobie wytłumaczyć tego, choć na ogół jesteście tak mało uczuciowe i takie dalekie od rozczułań i płaczu, gdy Pani powiedziała te kilka słów, a potem zagrała, miałyśmy oczy pełne łez i po prostu nie wiedziałyśmy, gdzie jesteście.

Więc dziękujemy Pani za te kochane chwile i za to, że pod wpływem Jej gry zmieniłyśmy swe zdanie o muzyce”.

Czy taki list nie jest dostateczną zachętą do dalszej pracy?

M. Lipkowska

ZANIK RYTMIKI

Nauka gimnastyki rytmicznej, zwanej popularnie „rytmiką”, dotarła do Polski stosunkowo niedługo po jej stworzeniu, bo w latach bezpośrednio wojnę poprzedzających. Twórca jej, genialny pedagog szwajcarski, Emil Jaques-Dalcroze, rozpoczął pierwsze próby wprowadzania w życie swej metody na terenie Genewy o kilka zaledwie lat wcześniej (1905 r.). Wpędce, oceniwszy znaczenie pedagogiczne rytmiki, poczęły zjeżdżać do Dalcroze’a tłumy osób, pragnących poznać bliżej jej zasady; instytut dalcroze’owski przeniósł się do Hellerau (Niemcy), i był aż do samej wojny celem wędrowek tych wszystkich, którzy interesowali się nowopowstałą metodą.

Pedagogika muzyczna zorientowała się szybko, jak wielką rolę w umuzykalnieniu dziecka może odegrać rytmika. Przeniesienie zagadnień rytmu na grunt praktyki i to praktyki ruchowej, daje rezultaty nieporównanie lepsze, niż rozważanie ich w sferze teorii, a nawet w sferze granych przez ucznia dźwięków. Zaabsorbowane bowiem dwoma nowymi dla siebie zagadnieniami: nauką gry na instrumencie i sprawami rytmu, dziecko przeslizguje się powierzchownie po zasadach tego ostatniego, a związane z nim problemy rozwiązuje przeważnie w płaszczyźnie mniej lub więcej bezmyślnego naśladownictwa.

Nie można pominąć również momentu zabawy, wynikającego dla dziecka z każdej, odpowiednio poprowadzonej lekcji rytmiki, a połączonego z bieganiem czy skokami. To właśnie mądre skojarzenie w rytmice elementów rozrywki z nauką, skojarzenie szczególnie cenne w pedagogice dziecięcej, powoduje tak doskonałe rezultaty w dziedzinie swobodnego opanowania problemów rytmicznych. Z resztą rytmika zahacza o wiele innych, nawet poza-muzycznych zagadnień wychowawczych: przymusza do ściśłego myślenia, wyrabia szybkość orientacji przy jednoczesnym skupieniu wewnętrznym (natychmiastowa reakcja na „hop!”), wpływa na estetykę ruchów. Toteż naukę rytmiki stosują u siebie nie tylko szkoły muzyczne, w szczególności na kursach dziecięcych, ale i przedszkola, oraz niższe klasy szkół powszechnych.

Przewidują ją oczywiście także i programy szkół polskich. Częstokroć, a na-

wet niestety najczęściej, przedmiot ten w szkołach ogólnokształcących pozostaje pod kierunkiem dyletantów, mających o rytmice najogólniejsze tylko, dość słabe wyobrażenie. Dotyczy to przede wszystkim, choć nie wyłącznie, szkół prowincjonalnych. Smutne te i niepożądane tradycje nie mogą być oczywiście tolerowane w szkołach muzycznych, gdzie nauka rytmiki ma zadania szczególnie ważne, kładzie bowiem podwaliny pod całą przyszłą wiedzę o rytmie. Istniejące w Warszawie szkoły rytmiki dostarczyły jednak w latach powojennych pokaźnego zastępu pedagogów, przeważnie kobiet, doskonale w swej specjalności wykształconych, łączących znajomość zasad rytmiki z ważną umiejętnością improwizacji (improwizowanej gry na fortepianie). Ale stopniowo ten stan rzeczy zaczął ulegać zmianie. Zainteresowanie „publiczności” poczęło przesuwac się w kierunku słabo tylko z rytmiką związanego tańca plastycznego, ogarniając nawet taniec akrobatyczny, a to głównie od czasu, gdy scenki kabaretów i teatryków wysunęły zapotrzebowanie na tego właśnie typu artystki. Objaw ten musiał wpłynąć w niepożądany sposób na istniejące szkoły rytmiki. Dostosowując swą podaż do warunków popytu, do żądań i zainteresowań zgłaszających się uczennic zaczęły się one stopniowo przekształcać na szkoły „rytmiki i plastyki”, szkoły „tańca plastycznego”, czy „artystycznego”, wychowując nierzadko wyłącznie przyszłe girlsy kabaretowe.

Ten stan rzeczy trwa już od dziesięciu bodaj lat wywołując fatalne skutki. Zastęp nauczycielek rytmiki, tej prawdziwej, szlachetnej rytmiki Jaques-Dalcroze'a topnieje z roku na rok. Szkoły muzyczne, orientujące się w wartościach rytmiki i w tym, jak wygląda ta metoda w swej nieskażonej formie, nie mogą znaleźć odpowiednich sił nauczycielskich do obsadzenia tego ważnego przedmiotu. Te zaś szkoły, dla których pojęcie gimnastyki rytmicznej jest rzeczą mało sprecyzowaną, oddają ją w ręce niepowołane, pacząc szlachetną ideę Jaques Dalcroze'a i powodując skutkiem tego fałszywy pogląd na zasadę rytmiki, jako rzeczy zbędnej w pedagogice dziecięcej w ogóle, a w szkolnictwie muzycznym w szczególności. Poglądu takiego nie wypowie żaden rozsądny pedagog, znający dobrze i dokładnie prawdziwe zasady rytmiki dalcroze'owskiej. Nieszczęście zaś polega na tym, że na terenie Polski właściwa, niespaczona rytmika pojawiła się jak meteor: na bardzo stosunkowo krótki przeciąg czasu, a przez długie już lata dochodzi do świadomości szerszego ogółu w formie tak zniekształconej i niewiele mającej wspólnego z zasadami rytmu (będącego przecież integralną częścią składową muzyki), że usprawiedliwia aż nadto wszelkie przeciw niej wymierzane zarzuty.

Stopniowo kurczyć się będzie również i garstka osób, znających i pojmujących prawdziwą rytmikę, a wraz z tym spadnie do minimum zapotrzebowanie na nauczycieli rytmiki. Dziś jednak zapotrzebowanie to trwa niewątpliwie i przy ogólnym bezrobociu w dziedzinie pedagogiki muzycznej ma nawet pewien posmak objawu pomyślnego. Ale rzeczą szkół rytmiki, rzeczą tych osób, które rozważając swą przyszłość biorą pod uwagę własne zainteresowania muzyczno-pedagogiczne, jest poważne zastanowienie się nad wagą tego objawu i odpowiednie wyciągnięcie zeń konsekwencji.

WYCIECZKA DO ŻELAZOWEJ WOLI

(Czytanka dla kl. VI, VII szkoły powszechnej i I gimnazjalnej).

Spora to była gromada, nie z jednej klasy, ba — nawet nie z jednej szkoły... Gwarno było w pociągu, który wystukując o szyny jednostajne rytmy pędził z Warszawy do Sochaczewa.

W stukocie kół rozpozna się zawsze, co się chce, więc — ile dzieci, tyle piosek można by sobie pomyśleć w tym dziecięcym gwarze.

Wszystkie one jednak dałyby się zmieścić w dwóch rodzajach śpiewania: w kołysance i w marszu, bo jechały dziewczynki i jechali chłopcy. Dziewczynki nie tak dawno przestały kołysać lalki, a niektórzy chłopcy cichcem do dziś dnia bawią się w żołnierzy.

Gromada rozgadała się na dobre. Wesoło! Słońcem zalana równina. Miasta już ani śladu. Równiuchne pola Mazowska daleko gdzieś z niebem się łączą; chyba że je na widnokręgu rozetnie smuga lasu, albo przy drodze — rząd smukłych topoli, uciekających od pociągu, jakby w zabawie w berka z Hanią, Zosią i Kaziem i z tą, co za mała na Barbarę, a za duża na Basię, więc „Barbasią” się zwie. Trudno ich wszystkich wyliczyć. Za to zliczyć trzeba było przy wsiadaniu do pociągu. Zadanie niełatwe... W dwurzędzie miało się to bractwo ustawić na peronie. Ale gdzie tam!... Szyk mieszała ciekawscy. Chłopcy przede wszystkim sprawdzić musieli koniecznie czy lokomotywa z fabryki chrzanowskiej, czy poznańskiej.

Teraz przynajmniej spokój! Drzwi wszystkie konduktor starannie pozamykał na klucz, a otworzy dopiero w Sochaczewie. Nawet największym wiercipiętom nic nie może grozić. Jak też to dalej będzie? Od Sochaczewa do Chodakowa — kolejką, a po tem na miejsce — cztery kilometry piechotą. Tak sobie rozmyśla „pan od śpiewu”. Cały chór trzeba było zabrać, choć się niektórzy pewno i zmęczą. bo wiele z nich — słabe dzieciaki, choć tęgie śpiewaki... Więc jadą wszyscy. Jadą i gawędzą. Brzęczy, jak w ulu. Co chwila jedno przez drugie wykrzykuje — co widzi. Niedaleko już Sochaczew, więc zdarzają się śród domostw, z miejska, z cegły budowanych — chałupy drewniane o słomianych strzechach, a wymalowane na kolor błękitu. „O, jakie ładne niebieskie chałupy”, wykrzykuje któreś z dzieci. „To malowanie na niebiesko miało kiedyś swoje szczególne znaczenie — objaśnia pan od śpiewu. Jeżeli w rodzinie gospodarskiej była panna na wydaniu, to się tak właśnie na niebiesko malowało chałupę. Na wsi powiadają: jasno malowana. Jasne niebo mazowieckie, więc i chałupa niebieska jest według Mazurów jasna”.

Dzieci są rade, roześmiane... Jakaś pogoda idzie od wsi mazurskiej. Miło jest, dobrze, że aż się którejs dziewczynie śpiewać zachciewa: „Da u mojej matuleńki, da u mojej ukochanej kryształowe okieneczka, da i malowane ściany”. Chór podchwytuje dalszą zwrotkę, a wtórują mu stukotem koła pociągu, migają do taktu topole przydrożne, grusze, na miedzach siedzące, barwne chałupy... Wszystko to zdaje się podrygiwać w oberku raźnie a szumnie i śpiewać wraz z chórem: „Kry-

szałowe okieneczka, da bom ja je umywała, da i malowane ściany, da bom ja je malowała!...”

Piosnka z tych stron, z Sochaczewskiego. Wiedzą o tym młodzi śpiewacy. Wiedzą również i o tym, że jest taki mazurek Chopina, którego zakończenie żywo przypomina tego właśnie oberka chłopskiego. W owym mazurku Chopina pomieszała się tęskność z żywością, niemal — z rozhukaniem. Obraz równiny mazowieckiej budzi w duszy jedno i drugie uczucie: tęskność, bo wzrok długo, przeciągle szuka oparcia gdzieś, na skraju horyzontu... Żywość, bo nie masz człeku przeszkód przed sobą. Pola równiutkie, biec można daleko, w podskokach, hołubce wybijając!...

Podróż przeminęła wśród śpiewu i wesela. Zwyczajnie — wycieczka w gromadzie. W pociągu przewodziły dziewczęta, w marszu, od Chodakowa — chłopcy prowadzili gromadę wyśpiewując, wykrzykując niemal wszystko, co im w piosenkach znane było o żołnierzu i wojence.

W miarę posuwania się naprzód, coraz wyraźniej widać było zarośla, kryjące Utratę. Rzeka, wijąc się na cztery świata strony, ginie w wielkiej kępie drzew, w której zieloności rozróżnić się daje ściana strzelistych topoli, rozłożyste bukiety kasztanów i tak rozmaite w odcieniach barw drzewa i krzewy, że pomyśleć by można — malarz — czarownik farbę porzucił i zaklął je w drzewa, od których w drgającym w południe powietrzu idą blaski przedziwne.

Srebrzy się listowie jesionu, czerwienią czupryny bukowe, zielenią się wierzby długie warkocze. Tu — krzew wybują w dostojnych fioletach, tam — okiść złocista płomieniem się żarzy, a wszystko to muzyką jakąś się zdaje i każe zacichnąć i słuchać...

Gromada dzieci staje przed wrotami. Jeżeli ktoś teraz rozmawia, to jak najciszej, szeptem. Chłopcy, nie wiedząc z czyjego rozkazu, czapki zdjęli z głowy. Jest cisza zupełna, jak w świątyni. Żelazowa Wola... Świątynia wielkiego ducha muzyki narodowej, z której szło natchnienie na wszelką inną sztukę — na słowa w poezji, na kształty w rzeźbie, na barwy w malarstwie, a nawet — na czyny w życiu, w czas walki i zwycięstw.

Zachwycone młode oczy oglądają park i dworek, w którym stała kolebka Jego — małego Chopina.

Oglądają ziemię nad szemrzącą cichutko Utratą, nad którą w marzeniach Jego — młodzieńca — zatracano się — co ziemskie, a powstawało — co nieśmiertelne.

T. Mayzner

Przypisek Redakcji: Umieszczamy powyższą czytanekę, stanowiącą zakończenie książeczki „Chopin” T. Mayznera z propozycją wypróbowania jej i łaskawego nadesłania artykułów dyskusyjnych na temat reagowania uczniów, podobnie, jak dwa lata temu, po wypróbowaniu czytanki, stanowiącej wstęp do tej książeczki.

PŁYTY DLA AUDYCJI

Nie ulega wątpliwości, że jedyną, właściwą formą audycji szkolnych są te, w których uczestniczy wykonawca bezpośrednio. Wykonawca — artysta musi być jednak zastąpiony tam, gdzie brak możliwości korzystania z sali koncertowej, lub ekipy artystów miałby spowodować zaniechanie tak nieodzownego już dziś czynnika kultury, jakim jest audycja w szkole.

Program nauki w szkole powszechnej mówi o audycjach warunkowo. Obowiązkiem zaś audycja jest tam, gdzie nauka śpiewu była przedmiotem fakultatywnym.

Przyszły rok szkolny (1939/40), w którym spodziewać się możemy obowiązku nauki śpiewu w gimnazjum, a nadobowiązkowości jedynie w liceum ogólnokształcącym, nie może pomniejszyć znaczenia audycji. Zniesienie ich obowiązkowości jest już dziś nie do pomyślenia. Poważne trudności, przede wszystkim natury finansowej stały się przyczyną wprowadzenia w większości szkół zarówno powszechnych, jak też i średnich „zastępstw” żywej muzyki. Radiofonizacja szkół przyszła tu z walną pomocą.

Chociaż jednak liczba szkół, korzystających z audycji radiowych zwiększa się z każdym miesiącem, przyznać trzeba, że najlepszy aparat, najlepszy odbiór, najlepsze warunki lokalne, wreszcie — najdogodniejsza pora audycji nie stwarzają takich warunków, w których muzyka oddziaływać ma według swego wielkiego przeznaczenia — muzyka, przekazana przez radio przeważnie nie wzrusza...

Mniej jeszcze działa płyta patefonu, jako źródło muzyki. Płyta jednak ma pewną cechę dodatnią wówczas zwłaszcza, kiedy u tworu muzycznego chcemy „nauczyć”.

Cudzysłów, któregośmy tu użyli, ma uzmysłwić fakt nauczania utworu bez nauki w ścisłym tego słowa znaczeniu. Unikanie dydaktyzmu w audycjach muzycznych jest ze wszech miar wskazane, jednak usuwanie go zupełnie byłoby marnotrawstwem. I tu właśnie występuje dobroczynna rola płyty.

Możność powtórzenia charakterystycznej jakiejś części utworu muzycznego, lub też całej kompozycji bez rozczłonkowania na elementy stwarza warunki dogodne do poznawania utworu, a nie dopuszcza do zbyt szczegółowego dydaktyzmu. Możemy więc, posługując się płytą, pamięciowo przyswoić utwór, możemy zaznajomić ucznia z formą kompozycji, demonstrując jej poszczególne części, czy motywy. Istota muzyki z płyty wyklucza jednak demonstrowanie poszczególnych głosów w zespole, co dla nauki w ścisłym słowa tego znaczeniu może być stratą, lecz jest równocześnie hamulcem dla przesadnie dydaktycznie ujmowanej analizy utworu.

Oto dodatnie strony płyty. Strony ujemne dobrze są znane; a przytym tak są jaskrawe, że nieraz wątpliwości nasuwa stosowanie płyt, jako jedyne go środka dla organizowania audycji muzycznych w tych warunkach, w których żaden inny środek nie jest osiągalny. Płyta bowiem spełni niewątpliwie swoje zadanie wobec słuchacza, dla którego utwór „odegrany” na patefonie jest przypomnieniem wykonania artystycznego na estradzie.

Jeżeli jednak dziatwa szkolna nigdy nie słyszała muzyki artysty, wykonywującego bezpośrednio jakikolwiek utwór muzyczny, to zgrzyt kiepskiej maszyny, a nawet dźwięk dobrej — nie wytworzy właściwych wrażeń, ani pojęć. Dokonanie wyboru płyt bez możliwości wypróbowania ich w składzie instrumentów, a nawet na podstawie posiadanego katalogu firmy, jeżeli nie jest niemożliwe, to w każdym razie przysparza wiele kłopotu.

Dla ułatwienia wyboru zamieszczamy w niniejszym artykule wykaz płyt ułożonych według rodzajów audycji. Osobnym działem ujmujemy płyty dla użytku w szkole powszechnej, przyczym liczymy się tu głównie z poziomem klasy V, VI i VII.

Oczywiste jest, że działy, w które ujęte płyty dla szkoły powszechnej nie mogą stanowić „rodzajów” audycji, lecz są jedynie wskazówką dla układającego audycję, któremu łatwiej będzie znaleźć utwór, ujęty w dziale „rodzajowym”. Wymienione utwory muzyczne w grupie „B” — dla gimnazjów i liceów, zbliżone są w swej systematyce do programów audycji, przewidzianych w ramowych programach, ustalonych przez Ministerstwo W. R. i O. P.

Całość wykazu stanowi zatem materiał do wyboru, który otrzymać można u składników. Wykaz zawiera skróconą nazwę producenta, nazwisko kompozytora, tytuł utworu, wykonanie, a niekiedy i wykonawcę oraz cenę płyty.

Skróty oznaczają: Od. — Odeon, Col. — Columbia, H. M. V. — His Masters Vois, Syr. — Syrena. Na razie podajemy część spisu dla szkół powszechnych.

KOLENDY:

Syr. Noskowski — a) Lulajże Jezuniu, b) Gwiazdka (Chór „Harfa”) 2.50.
 „ a) Bóg się rodzi, b) Anioł pasterzom mówił (Chór „Harfa”) 2.50.

Pieśni i tańce Podhala w opracowaniu St. Mierczyńskiego:

Syr. a) Krzesane, b) Na drobną nutę — 2.50.
 „ a) Sabałowe nuty, b) Spiskie nuty — 2.50.

CHÓRY SZKOLNE

Pieśni żołnierskie w opracowaniu T. Mayznera (chór międzyszkolny):

Syr. a) O mój rozmarynie, b) Przybyli ułani, c) Pieśń wojacka — 2.50.

Pieśni ludowe w opracowaniu T. Mayznera (chór międzyszkolny):

Syr. a) Pastorałka (Lubelskie), b) Jabłoneczka (Mazowsze), c) Dysc (Podhale) 2.50.

Pieśni ludowe w opracowaniu T. Mayznera (chór międzyszkolny):

Od. a) Od Orawskiej strony (Podhale) — 3.—.
 b) Kokołem, kołem przepióreczko (Kurpie) — 3.—.
 c) Floriańska brama (Krakowiak) — 3.—.

Pieśni ludowe w opracowaniu T. Mayznera (chór międzyszkolny):

- Od. a) Od boru do boru (od Nowego Sącza) — 3.—.
 b) Czemu nie orzesz? (Kujawy) — 3.—.
 c) Hej ty Wisło!... Mazowsze) — 3.—.

Dalszy ciąg spisu — w następnych numerach „Śpiewu w Szkole”. teem.

ZATWIERDZENIE CZASOPISM DZIECIĘCYCH Z. N. P.

Wobec zapytań w sprawie zatwierdzenia przez władze szkolne czasopism dziecięcych, wydawanych przez Z. N. P., informujemy:

M A Ł Y P Ł O M Y C Z E K — tygodnik dla dzieci od lat 7—8, został ostatnio zatwierdzony przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pismem z dnia 15 lipca 1938 r. Nr II Pr. — 15239/37.

P Ł O M Y C Z E K — tygodnik dla dzieci od lat 9—11, został ostatnio zatwierdzony przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pismem z dnia 15 lipca 1938 r. Nr Pr — 15240/37.

P Ł O M Y K — tygodnik dla dzieci i młodzieży od lat 11—13, został ostatnio zatwierdzony przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pismem z dnia 15 lipca 1938 r. Nr II Pr — 15241/37.

M Ł O D Y Z A W O D O W I E C — tygodnik, został zatwierdzony przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do użytku młodzieży szkół zawodowych, doksztalających, gimnazjów zawodowych, gimnazjów ogólnokształcących oraz starszych klas szkół powszechnych rozporządzeniem z dnia 27 lutego 1936 r. Nr II Pr — 13930/35.

Czasopisma dla dzieci i młodzieży, wydawane przez Związek Nauczycielstwa Polskiego, są więc zatwierdzone do użytku młodzieży szkolnej przez Ministerstwo W. R. i O. P.

Każda szkoła powinna prenumerować te czasopisma w możliwie największej ilości i przeciwdziałać rozpowszechnianiu czasopism niezatwierdzonych przez władze szkolne.

SCHUBERT, AUDYCJA MUZYCZNA DLA GIMNAZJÓW

(Czas trwania — od 45 do 50 minut)

Kiedy ktoś wśród ludzi, miłujących muzykę, wymieni nazwisko Franciszka Schuberta, wnet budzi się przede wszystkim wspomnienie jego wzruszających, tak dobrze, na całym świecie znanych pieśni — staje w pamięci: „Ave Maria”, „Serenada”, „czy też pieśń o „polnej różyczce”. Przede wszystkim pieśnią swoją Schubert zdobył świat.

Pieśni tych Schubert skomponował około 600... Zdumiewa nas olbrzymia ilość tworzenia Schuberta, kiedy pomyślimy, że żyjąc na świecie Bożym zaledwie 31 lat genialny ten kompozytor napisał oprócz tych 6 setek pieśni — 9 symfonii, kilkanaście oper, blisko 20 mszy, wiele utworów chóralnych, wiele kameralnych — więc trio'ów, kwartetów, — utworów fortepianowych — pomyśleć by można, że Schubert musiał tworzyć w wyjątkowo sprzyjających warunkach, skoro takie mnóstwo napisał... Jakże daleko były od prawdy, ktoby tak właśnie myślał!...

Oto krótka opowieść o jego życiu:

Rodzina Schubertów wywodzi się z górników śląskich, z pogranicza Moraw. Ojciec Franciszka był nauczycielem ludowym na jednym z przedmieść Wiednia. Był niemal nędzarzem, gdyż ojcem 19 dzieci, z których 10 zdołał wychować. Franciszek przyszedł na świat w 1797 r. Jako małe dziecko, zdradza zdumiewające zdolności muzyczne, a że ojciec jest nauczycielem uzdolnionym do muzyki, więc mały Schubert wcześniej zaczyna muzykować. Jako 9 letni chłopiec przyjęty zostaje do chóru chłopców wiedeńskich przy kościele Św. Stefana. Chóru, utrzymywanego od bardzo dawna aż po dziś dzień przez miasto Wiedeń. Może nawet zdarzyło się Wam usłyszeć przez radio ten niezwykły chór chłopięcy o tak świetnych tradycjach. Wśród gromady wyjątkowo uzdolnionych chłopców mały Schubert jest „wprost utkany z muzyki”, jak się o nim wyraża kierownik chóru. Po mutacji Schubert opuszcza chór, zostają po nim w kościele jego młodzieńcze utwory religijne — natchnione msze i psalmy, pisane jak przez dojrzałego, wytrawnego kompozytora. Schubert wraca do domu, gdzie jako 17 letni młodzieniec dopomaga ojcu w pracy nauczycielskiej. Wśród zajęć szkolnych wciąż rozbrzmiewają mu w myśli natchnione melodie... Na lekcjach arytmetyki z malcami, w klasie, w której uczy, liczby wydają mu się oznaczeniami miary taktu, które w nutach stawia po kluczu...

Kiedy z zadania arytmetycznego wypada ułamek $\frac{2}{4}$ — on, Franciszek Schubert, widzi i wyczuwa... 1, 2... 1, 2... Wiersze, czytane z dziećmi, jakoś mu się same przemieniają w pieśni... Więc czyta: „Raz chłopczyna w letni dzień ujrzała różę polną...” I nagle w tym wierszu Goethego słyszy...

(Śpiew — „Polna różyczka”).

Tak oto — praca nauczyciela w szkole — nie dla niego, nie dla Franciszka

Schuberta! Marzyciel! Taki, którego ludzie na ogół mało rozumieją. Mówią nawet o takim wzgardliwie: „Rozmazaniec”... „ciepłe kluski”...

Więc Schubert porzuca pracę nauczycielską i już tylko pisze. Przyjaźni się z młodymi poetami i muzykami. Poznaje wraz z nimi, w czasie wieczornych gawęd, dzieła wielkich poetów niemieckich: Goethego, Schillera i do ich wierszy pisze pieśni. Tworzy je tak, jak dotąd nikt na świecie. Wszystkiemu, co powiedziane słowem poezji — odpowiada ściśle zdanie muzyczne Schuberta. Podchwytuje Schubert każdy nastrój, czy to w prostych piosenkach zwrotkowych jak ta o różyczce polnej, tworzonych na podobieństwo pieśni ludowych, czy też w kunsztownych pieśniach deklamacyjnych — jak pieśń, którą za chwilę usłyszymy.

Duszę ma Schubert niezmiernie czułą, więc pełna uczucia jest jego muzyka. Fantastyczność wiersza Schubert — romantyk potęguje obrazowością swojej muzyki.

Oto ballada Goethego: „Król Olch”. W języku niemieckim wiersz ten sam przez się posiada rytmikę szczególnie obrazową. Cwałowanie konia: „Wer reitet so spät durch Nacht und Wind, es ist der Vater mit seinem Kind...”

(Śpiew ewent. płyta — „Król Olch”)

Król Olch w fantastycznej opowieści — upostaciowanie śmierci, zdaje się ścigać... samego Schuberta. Więc tworzy gorączkowo, jak gdyby w przeczuciu zbliżającej się śmierci, chce wszystko wypowiedzieć muzyką, co mu natchnienie przynosi. Przede wszystkim jednak w pieśniach swych Schubert jest mistrzem. Mistrzostwo wielkie w pieśni „Małgorzata przy kołowrotku” polega na połączeniu liryzmu zwieżeń Małgorzaty z mechanicznym, monotonnym warkotem kołowrotka.

(Śpiew ewent. płyta — „Małgorzata przy kołowrotku”)

Obydwie te pieśni — „Króla Olch” i „Małgorzatę” posłał Schubert z wyrazami uwielbienia autorowi tekstów — Goethemu i... o zgrozo! Goethe nawet nie był ciekaw ich usłyszeć.

Był Schubert zapoznany przez współczesne społeczeństwo, był niemiłosiernie wyzyskiwany przez wydawców, którzy mu ofiarowywali śmiesznie mało za najpiękniejsze jego dzieła, tłumacząc, że... albo papier podrożał, albo, że Schubert tyle krzyżyków i bemoli nastawiał... i to na samym początku, tuż przy kluczu, że nikt takiej pieśni nie kupi, zleknie się, że zbyt trudna.

Wierzył w prawdziwość tych uwag Schubert — marzyciel, czasem starał się nawet ułatwiać swoje pieśni.

Ale zresztą pisał co czuł — dzieła jego... leżały niewydane.

Anielska muzyka jego symfonii t. zw. „niedokończonej” zabrzmiała po raz pierwszy w 37 lat po śmierci twórcy.

Tworzył Schubert tak, jak by dlań nie istniały przeciwności życia — tworzył pisząc na pamięć, bez sprawdzania na fortepianie bo dorobił się go dopiero pod koniec życia, tak samo, jak pokoju własnego — bo wiecznie gdzieś — kątem mieszkał... Tworzył mimo to tak pogodne, tak podnoszące na duchu kompozycje, jak ten choćby marsz wojskowy, który za chwilę usłyszycie.

(Płyta ewent. gra fortepianowa — „Marsz wojskowy”)

A teraz pierwsza część „Symfonii Niedokończonej” — Tu cechą utworu będzie zwiewność, lekkość i nieodłączna cecha muzyki Schuberta — melodyjność.

(Płyta — Symf. h⁰ — część I — Allegro)

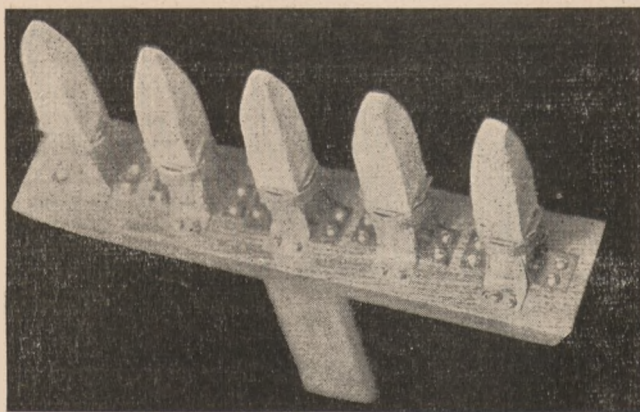
Schubert — romantyk posługuje się przeważnie małymi formami, gdyż przede wszystkim w małej właśnie formie kompozycji muzycznej (w pieśni, w drobiazgu instrumentalnym nadać może łatwiej moc wyrazu o wyższym nasileniu. Bezpośredniość, prostota, zawarta w muzyce Schuberta, jest również cechą tworzonej przez niego nowej epoki w muzyce — romantyzmu.

Zakończymy naszą audycję miniaturą fortepianową, nazwaną przez Schuberta „chwilą muzyczną”. (Płyta ewent. gra fortep. — wyjątek z cyklu: „Moment musical”).

T. Mayzner

PRZYRZĄD DO KREŚLENIA PIĘCIOLINII NUTOWEJ

Nie każda szkoła oprócz tablicy przeznaczonej do pisania posiada i może posiadać tablicę z pięciolinia do notowania nut w czasie nauki śpiewu. Nauczyciel prowadzący śpiew musi sam w razie potrzeby rysować pięciolinię kredą od ręki, lub za pomocą linii, co sprawia różnego rodzaju trudności w czasie lekcji. Poniżej podamy sposoby wykonania przyrządu, który może ułatwić i ulepszyć sposób pisania pięciolinii na tablicy. Używając tego przyrządu zyskamy na czasie i na estetyce wykonania pięciolinii.

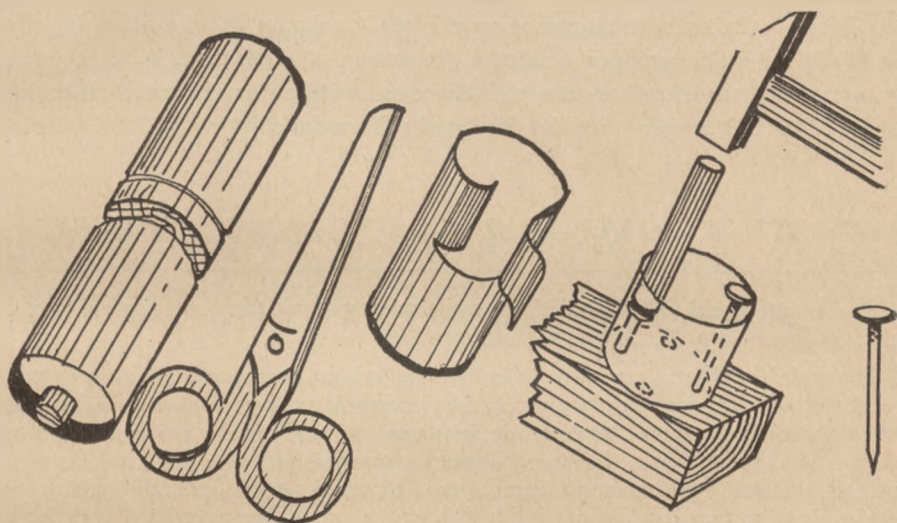


Jak widać z rysunków przyrząd do kreślenia pięciolinii składa się z rączki i deseczki drewnianej, połączonej z rączką. Na deseczce są umieszczone rurki służące do umieszczania kredy. Denka rurek można przytwierdzić dwiema, trzema lub czterema śrubkami, ewentualnie gwoździkami. Rurek z denkami dostarczą nam bate-

rie od latarek kieszonkowych, lub łuski od naboń do dubeltówki. Można je też zrobić ze starej pompki od roweru lub piłki, z rurek mosiężnych itp. Do odcinków rurek odpowiedniej długości przylutujemy denka i przytwierdzimy je do deseczki.

Po wykonaniu przyrządu umieszczamy kredę w rurkach. Rurki możemy zastąpić odpowiednio wyciętymi blaszkami mosiężnymi, stalowymi, ewentualnie z każdego rodzaju blachy.

Zastosowanie blaszek wskazuje rysunek drugi. Blaszkę tę stworzą rodzaj trzymaczy, zaopatrzonych w skówki (pierścienie), które wzmacniają siłę trzymania. Skówki osadzone na blaszkach u dołu podsuwamy do góry po wstawieniu do blaszek kredy.



W ten sposób otrzymamy przyrząd do rysowania pięciolini nutowej. Bliższe szczegóły konstrukcji i wymiary przyrządu są podane na załączonych rysunkach, a sposób posługiwania się nim na załączonej fotografii. Dla uproszczenia i wygodnego noszenia przyrządu — w razie potrzeby — do szkoły, możemy posługiwać się przyrządem bez rączki. W czasie posługiwania się opisanym przyrządem dobrze jest, jako środka pomocniczego użyć linii w ten sposób, że przyrząd prowadzimy opierając jedną rurkę (dolny kawałek kredy) o linię, przyłożoną do tablicy.

B. KUFLUK

Przypisek redakcji: Opisany przyrząd, projektu kolegi Bazylego Kufluka może być wykonany na zamówienie poszczególnych szkół w „Naszym Domu” w Warszawie. Adres: Warszawa 45, Plac Konfederacji Nr 14, Bazyli Kufluk.

K O M U N I K A T Y

Po 12-letnim istnieniu Wydz. Naucz. VI b. Państwowego Konserwatorium Muzycznego w Warszawie w roku bieżącym założono Koło Absolwentów Wydziału. Pierwszy zjazd odbył się 20 listopada r. b., na którym wybrano Zarząd w składzie następującym: prezes — M. Konarzewski, sekretarz — L. Zielińska, skarbnik — J. Baczyńska. Poza tym do Zarządu weszli: Kama Norska-Górecka, F. Sadowski, A. Janiszewska, K. Sobczyński, Z. Szczepański i ks. T. Miazga.

Założeniem ideologicznym Koła, zgodnie z zatwierdzonym przez Komisariat Rządu m. stołecznego Warszawy statutem, jest dążność do podniesienia znaczenia muzyki i śpiewu w pedagogice i w życiu oraz obrona praw nauczycieli śpiewu i muzyki; celem — działalność muzyczno-artystyczna, naukowa, obrona praw Absolwentów Wydziału VI b, samopoc naukowa, finansowa, a także ułatwianie w poszukiwaniu pracy. Na zapoczątkowanie prac Zjazd uchwalił zorganizowanie chóru i własnej świetlicy. Kierownictwo chóru na prośbę Zarządu objął prof. St. Kazuro.

N O W E W Y D A W N I C T W A

A. Lewandowski. KOLENDY, w najłatwiejszym układzie na fortepian z tekstem. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie.

Dwanaście najpopularniejszych kolend w takim opracowaniu fortepianowym, że dziecko po zaznajomieniu się z zasadami czytania w kluczu wiolinowym i basowym mogłoby już wygrać te kolendy, napisane w skali głosu dziecięcego, a więc możliwe do odśpiewania. Teksty są bardzo starannie dobrane. Mimo niezmiernie prostego a nawet prymitywnego opracowania harmonicznego, kolendy brzmią wręcz pięknie. Znać w tym dziełku nie tylko dobrego pianistę, ale muzyka o wyjątkowym wyczuciu harmonicznym, który dając prostotę uniknął szablonu, tak pospolitego we wszelkich „ułatwionych” opracowaniach.

Fr. Gazda. BABIOGÓRSKIE PIEŚNI Z ZAWOI, w układzie na 3 i 4 głosy równe. Wydawn. Małopolsk. Zw. Teatrów i Chórów Ludowych.

Trzeba to przyznać, że M. Mikuta ma szczęśliwą rękę. Siódmy tomik Biblioteczki Małopolsk. Zw. Chórów i Teatrów Ludowych, również jak i poprzednie jest doskonale przemyślany i bardzo pożyteczny. Z tekstów wynika, że przeznaczony jest ten zbiorek dla świetlic. Niektóre z 12 pieśni nadadzą się i na chóry szkolne. Opracowania 3 i 4 głosowe łatwe i z wielką znajomością muzyki regionu dokonane. Pieśni pochodzą z pod Babiej Góry, więc z Wadowickiego. A chociaż niektóre z nich wywodzą się z zupełnie płaśczyzn, to wersje tak są zgóralszczone, że brzmienie mimo tematycznych obcości każe słuchaczowi wyczuć parzenice, serdak i ciupagę.

Z każdego taktu układów wyziera autentyczny babiogórski gazda, rozmyślony w swojej pieśni, walczący o to, żeby się nie „zabacyła”.

PIEŚNI SZKÓŁ POWSZECHNYCH M. ST. WARSZAWY.

13 pieśni jednogłosowych wydał jeden z rejonów szkolnych m. Warszawy. Cel wydawnictwa — dostarczenie nauczycielstwu łatwych pieśni ujednostajnionych

w brzmieniu dla umożliwienia odśpiewania na masówkach dziecięcych prostych piosenek przez wszystkich przypadkowych śpiewaków, poczynając od kl. III lub IV.

Na zbiorek złożyły się następujące pieśni: Boże, coś Polskę, Pieśń o Opatrzności Boskiej, Matko niebieskiego Pana, Hymn Państwowy, Pierwsza Brygada, Warszawianka, Marsz ks. Józefa, Przybyli ułani, Płyniesz Olzo, Mazur, Walczyk, Oberek, Krakowiak (Góralu od Żywca).

Ponowne wydanie trzech zasadniczych (w programie wymienionych) pieśni okazało się konieczne, wobec uporczywego zniekształcania brzmienia obowiązującego w podręcznikach na kl. IV, V i VI.

Niektóre z pozostałych pieśni (ludowe) znane są z audycji radiowych „Śpiewajmy piosenki”, nadawanych w sobotę o godz. 11, oraz z dodatków „Śpiewu w Szkole”.

Wydawnictwo opatrzone w nadruk na okładce „R. Szk. 1938/39”. Należy stąd wnioskować, że dalszy repertuar wydany zostanie w przyszłym roku szkolnym. Sprawa ogólnego rozśpiewania zyskać może znacznie dzięki tej inicjatywie z jednym wszakże warunkiem, żeby standaryzowany repertuar nie był jedynym repertuarem szkolnym. Groziłoby to wówczas konsekwencjami smutnej pamięci „Świąt pieśni”, kiedy to nauczyciel wykuwał z dziećmi tylko te pieśni, którymi się popisywał w czasie owych dokumentnie wymiendlonych „świąt”...

NA ORKIESTRĘ SZKOLNĄ. Stefan Bossowski wydał Pieśń Wieczorną St. Moniuszki na 3 skrzypce, altówkę, wilonczelę i kontrabas, tudzież na fortepian (zastosowany dowolnie — „ad libitum”) w układzie łatwiejszym i w analogicznym układzie, nieco trudniejszym — Polonez Staropolski „Za króla Jana” K. Kurpińskiego. Obydwa utwory opracował J. Powroźniak bardzo przystępnie i zdoskonałą znajomością rzeczy. Wydawnictwo należy powitać z zadowoleniem, przydatność jego dla szkoły będzie niewątpliwie wielka. Uwzględniono przy tym nareszcie słachetne instrumenty smyczkowe, a nie szczypane, szarpane, czy tarmoszone mandoliny, gitary itp., obce zgoła polskiej kulturze muzycznej!

* * *

Pomorski Związek Śpiewaczy zapoczątkował dwie nader pożyteczne biblioteczki dla chórów mieszanych i męskich oraz dla młodzieży szkolnej.

Z pierwszej biblioteczki (chóry miesz. i męsk.) ukazało się już drukiem 18 numerów, w których umieszczone zostały utwory świeckie i kościelne kompozytora pomorskiego Z. Moczyńskiego. Przewidziane jest następnie wydanie utworów także innych kompozytorów.

Druga biblioteczka przeznaczona jest dla szkół (chóry na 1, 2 i 3 głosy równe: chłopięce, żeńskie lub męskie) i ma na celu dostarczenie młodzieży i zespołom chóralnym tanich ulotek w cenie po 5 gr za sztukę. Nawet najuboższy zespół będzie mógł pozwolić sobie na zakup tych ulotek (20 egz. — 1 zł) i będzie miał możliwość skompletowania własnej biblioteczki. W każdej ulotce znajdować się będą krótkie charakterystyki, dotyczące kompozytorów, czy też zamieszczanych pieśni. W wyborze pieśni będą uwzględniane przede wszystkim tematy Wielkiego Pomorza. Nr 1 zawiera Hymn Państwowy i dwie pieśni narodowe: Boże coś Polskę i Pierwszą Brygadę, które zostały ustalone przez Min. W. R. i O. P. w latach 1926 i 1937, a Nr 2 Z. Moczyńskiego — Hymn Pomorza na trzy głosy.

Dla orientacji dyrygentów i nauczycieli jest podawany przy każdym utworze stopień trudności od 1 do 5. Nad wydawnictwami czuwa Ludwik K i c.

KOLYSANKA

Opr. K. Guzikowski

Adagio

MM ♩ = 66

A a dzie - cię spać, spać, ja bę - dę cię
 A a a a a a a a
 A a a a a

ko - iy' - sać *mov. m.*
 bę - dę ko - iy' - sać *mov. m.*
 a ja bę - dę dzie - cię bę - dę ko - iy' - sać

ko. te - czku idź idz,

a a a a a

a a a

pp

idź, Zo- sie - Ńka chce śnić, śnić, śnić.

Zo- sie-ńka chce już śnić śnić

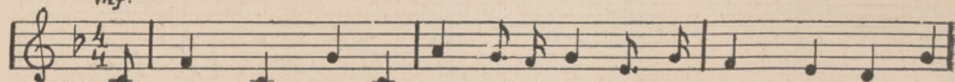
a, a, śnić Zosieńkachce już śnić Zosie-ńka śnić.

pp

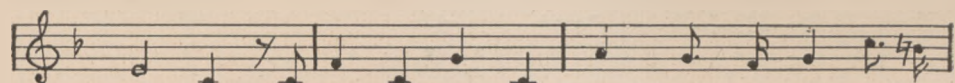
WÓDZ

Słowa: E. Szymańskiego.

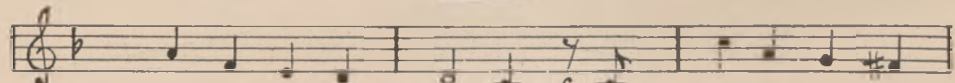
Muz. T. Mayznera

*Marszowo — energicznie**mf.*

My, wszy - stkie dzie - ci, ma - le i du - że, od pier - wszej kla - sy
Nad ci - łą a - rmią czu - wa tro - skli - wie i strze - że Pol - ski



wie my, że brat nasz żoł - nierz w sza - rym mun - du - rze oj -
naj - pier - wszy żoł - nierz na - szej Oj - czy - zny, Pan



czy - stej bro - ni zie - mi. Ko - cha - my wszy - scy
Smi - gly Rydz, Mar - sza - tek. Nie jed - ną bi - twę



na - szych żoł - nie - rzy moc - no i bar - dzo sacze - rze i wie - my ko - go
sto - czył już z wro - giem, ni - gdy nie po - niósł klę - ski. Żoł - nie - rze, wszę - dzie



siu - chać na - le - ży, kie - dy się jest już żoł - nie - rzem.
cho - ciaż - by w o - gień, pój - dą za Wo - dzem zwy - cię - skim!

KACZKA PSTRA

(pastorałka)

Ukl. T. M.

Żywo

1. Ka - czka pstra dzia - ki ma, sie - dzi so - bie na ka - mie - niu,
Kwa! Kwa! na ka - mie - niu,

trzy - ma du - dki na ra - mie - niu, kwa, kwa, kwa, pięk nie gra...
trzy - ma na ra - mie - niu, kwa, kwa, pię - knie gra...

2. Gęsiołek, indorek, na bębenku wybijają
Pana wdzięcznie wychwalają
Ge, ge, ge, gęgają.

3. Czyżyczek, szczygliczek, na gardłeczkach, jak na skrzypeczkach
Panu śpiewają w gniazdeczkach,
Lir, lir, lir, w gniazdeczkach.

4. Wróblowie, stróżowie, gdy na szopach świergotają
Ziarnkom pokoju nie dają,
Dziw, dziw, dziw, nie dają.

Dnia 7 grudnia zmarła w Warszawie ś. p. Stanisława Szymanowska, siostra genialnego kompozytora Karola Szymanowskiego, znakomita odtwórczyni Jego pieśni. Sztuka polska poniosła z Jej odejściem wielką stratę.

W dniu 11 listopada 1938 r. odbyła się na Pradze przy ul. Otwockiej uroczysta Akademia Międzyszkolna w XX Rocznicę Odzyskania Niepodległości. Wykonawcami jej byli: chóry szkół 37 i 152 pod kierunkami pp. J. Rulewicza i F. Sadowskiego, orkiestra szkoły 114 pod kier. p. K. Sobczyńskiego, deklamacje szkoły 89, tańce i obrazek sceniczny szkół 30 i 192, solo skrzypce (Oberek Wieniawskiego i Walc Brahmsa) — p. Kamiński, solo fortepian (Cis-mol i As-dur — Szopena) p. Cz. Aniołkiewicz. Przemówienie wygłosił ks. Stefan Blezień. Zorganizowaniem tej uroczystości zajął się Rejon Konferencyjny Warszawa — Praga. Poza tym chóry szkół 152 i 116 pod kierunkiem pp. Sadowskiego i Köhlera wzięły udział w zorganizowanej przez P. O. W. Akademii w dniu 13.XI — w sali kina „Praga”.

Dużą aktywność wykazuje chór szkoły 182 (ul. Bema), który bierze czynny udział w uroczystościach i koncertach dla starszego społeczeństwa. W r. ub. brał udział w uroczystości 11 listopada, w urocz. choinkowej, w koncercie dochodowym na rzecz harcerstwa i na zakończenie roku szkolnego. W b. r. w czasie uroczystej Akademii w XX Rocznicę Odzyskania Niepodległości. Kierownikiem chóru jest kolega E. Jewiec.

*

*

*

Z dużą przyjemnością należy powitać fakt organizowania w szkole 132 międzyszkolnej orkiestry. Organizowaniem orkiestry zajmuje się kol. A. Kaźmierczak.

 REDAGUJE KOMITET

REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUDWIK PAWŁOWSKI

 WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO
 STANISŁAW KWIATKOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA