

JĘZYK MUZYKI DLA OSÓB (NIE TYLKO) ZE ŚWIATA AUTYZMU
STUDIA – REFLEKSJE – DOŚWIADCZENIA
LUBLIN, 2016, 189-208

NAUKA AUDIACJI NA ZAJĘCIACH DZIECIĘCEJ ORKIESTRY SMYCZKOWEJ

Barbara Pazur

Zakład Dydaktyki Muzycznej i Muzykoterapii, Instytut Muzyki, Wydział Artystyczny
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
al. Kraśnicka 2a, 20-345 Lublin
e-mail: bpazur@umcs.pl

Streszczenie. Audiacyjny model edukacji muzycznej ma zastosowanie w projektowaniu procesu nauczania-uczenia się muzyki w każdym wieku i w każdej formie aktywności muzycznej. Najkorzystniejszym sposobem nauczania audiacji byłoby włączenie jej w proces nauczania wszystkich przedmiotów w szkole muzycznej oraz współpraca wszystkich nauczycieli mających kontakt z uczniem. Artykuł poświęcony jest problematyce wprowadzenia nauki audiacji w szkolnictwie muzycznym na przykładzie cyklu zajęć z orkiestrą smyczkową przygotowujących do pokazowego warsztatu w czasie Międzynarodowego Seminarium Gordonowskiego „Język muzyki dla osób (nie tylko) ze świata autyzmu” w Lublinie.

Słowa kluczowe: audiacja, myślenie muzyczne, szkoła muzyczna, edukacja muzyczna, orkiestra dziecięca

LEARNING AUDIATION FOR CHILDREN STRING ORCHESTRA

Abstract. The audiation model of music education is applied in designing the music teaching-learning process at each age and each form of musical activity. The most favourable method for teaching audiation would be to include it in the process of teaching of all subjects in music school and cooperation between all teachers in contact with the pupil. The article addresses the problem of introduction of the audiation education in music schooling illustrated by a series of workshops for a string orchestra preparing to play at the Gordon International Seminar “The Language of Music to People (not only) from the World of Autism” in Lublin.

Keywords: audiation, musical thinking, music school, music education, children’s orchestra

WPROWADZENIE

Istotę audiacji (tzw. myślenie muzyczne) najlepiej jest zrozumieć poprzez analogię: audiacja jest dla muzyki tym, czym myśl dla mowy (Gordon, 1999, s. 10). Edwin Elias Gordon¹ (tamże, s. 60) mówił, że osiem typów audiacji (słuchanie znanej lub nieznannej muzyki, czytanie, zapisywanie, odtwarzanie i wykonywanie, odtwarzanie i zapisywanie, tworzenie i improwizowanie muzyki podczas wykonywania, czytania, czy pisania) reprezentuje różne sposoby doceniania muzyki poprzez rozumienie. Audiacja zachodzi wtedy, gdy rozumiemy muzykę podczas jej słuchania, kiedy wykonujemy ją z pamięci (nie jest ona jednak wcześniej nauczona na pamięć!), kiedy audiujemy zanim zaczniemy tworzyć, czy improwizować, i gdy czytamy z nut albo zapisujemy muzykę. Aby tak naprawdę czytać z nut ze zrozumieniem czy też zapisać słyszany utwór ze słuchu, uczeń powinien audiować muzykę patrząc na jej zapis nutowy, bez pomocy instrumentu. Sama tylko zdolność do nazwania i oznaczenia nut czy innych symboli muzycznych nie świadczy ani o umiejętności czytania czy pisania nut, ani też nie jest gotowością do osiągnięcia tej umiejętności. Używanie prawidłowego palcowania, klawiszy czy kłapek na instrumentach dętych podczas czytania nut, jest niczym innym, jak tylko dekodowaniem i odnosi się do inteligencji ogólnej, a nie uzdolnień muzycznych. Tylko wtedy nazwy dźwięków i definicje symboli muzycznych nabierają sensu, jeżeli cały zapis notacyjny jest powiązany z tym, co muzyk słyszy wewnątrznie audiując motywy tonalne i rytmiczne i ich odniesienie do trybów i metrum. Dlatego, aby nadać znaczenie muzyce, którą się słyszy i notacji, którą się widzi, powinno się uczyć w odpowiednim porządku. Jeśli chodzi o rytm, bez audiacji wybija się zapis rytmiczny i wartości rytmiczne powiązane z określonymi symbolami, uciekając się do liczenia. Tempo staje się nierównomierne, metrum nieprecyzyjne i motywy rytmiczne wykonywane są najczęściej nieprawidłowo. Nie poprawi się też błędów rytmicznych za pomocą mechanicznego wybijania pulsu nogami. Dlatego uczmy odczuwać uderzenia pulsu w ciele za pomocą koordynacji, ruchu i audiacji rytmicznej, a nie uczmy, jak liczyć, czy stukać nogami. *Teoria uczenia się muzyki* dotyczy procesu uczenia się oraz daje wskazówki, jak można nauczać w najbardziej efektywny sposób. Istotą *teorii uczenia się muzyki* są działania w kolejności uczenia się. Pierwszych kilka minut jednostki lekcyjnej poświęca się na te działania, a reszta lekcji to ćwiczenia w wykonawstwie muzycznym.

¹ Sylwetkę Edwina E. Gordona przedstawiono w artykule Jolanty Gawłykiewicz, strona 91 (przyp. red.)

Fundament *teorii uczenia się muzyki*² to kolejność uczenia się, gdzie każda nowa umiejętność opiera się na innej, wcześniej wyuczonej, a wszystko powiązane jest z audiacją. W działaniach w kolejności uczenia się nie wprowadza się czytania ani pisania nut, jeśli wcześniej nie przejdzie się przez poziomy: słuchowo/głosowy, skojarzeń słownych i syntezy części.

AUDIACYJNY MODEL EDUKACJI MUZYCZNEJ

Audiacyjny model edukacji obejmuje proces rozwoju muzykalności człowieka od urodzenia do dorosłości. Jak pisze Ewa A. Zwolińska (2012, s. 94-102), w modelu tym następuje gromadzenie, przetwarzanie i prezentowanie struktur muzycznych. Takie podejście wymaga rezygnacji z pamięciowego modelu nauczania na rzecz modelu, w którym dominuje audiacja (myślenie muzyczne). W audiacyjnym modelu kształcenia o efektach nie decyduje ilość zgromadzonej wiedzy o muzyce, lecz umiejętność posługiwania się językiem muzycznym w różnych rodzajach aktywności. Głównym celem edukacji muzycznej jest rozwijanie audiacji, niezbędnej w każdej działalności muzycznej, ale konieczna ona jest zwłaszcza wtedy, gdy uczniowie stykają się z nową, nieznaną muzyką. Potrzebne jest zwłaszcza rozwijanie myślenia twórczego, bo wtedy uczeń umie ocenić własne wykonania muzyczne, docenić wykonania innych osób oraz potrafi rozwiązywać różne problemy. Audiacyjny model edukacji muzycznej ma zastosowanie w projektowaniu procesu nauczania-uczenia się muzyki niezależnie od wieku uczniów oraz formy aktywności (muzyka ogólna, chóralna, instrumentalna). Dużą wagę przywiązuje się tutaj do różnic indywidualnych – czyli cech osobowości lub zachowań charakterystycznych dla każdego ucznia. Nauczyciele zwykle pracują z grupami zróżnicowanymi pod względem inteligencji, zdolności specjalnych, zainteresowań, nastawienia, poziomu aspiracji i motywacji. Konieczna jest indywidualizacja nauczania, aby u wszystkich dzieci rozwinąć poczucie satysfakcji i wiary w siebie, a także dać poczucie sukcesu. Efekty kształcenia muzycznego odnoszą się do pożądanych zmian w uzdolnieniach, umiejętnościach, zainteresowaniach, wiedzy oraz budowaniu własnej osobowości muzycznej.

Najkorzystniejszym modelem nauczania audiacji byłoby włączenie jej w proces nauczania wszystkich przedmiotów w szkole muzycznej, począwszy już od pierwszej klasy I stopnia obydwu cykli (czteroletniego

² Więcej informacji na temat zagadnień związanych z *teorią uczenia się muzyki* E.E. Gordona można odnaleźć w pracach: Pazur, 1996, 2001, 2010, 2012a, 2016; Zwolińskiej, 2000, 2011; Zwolińskiej, Jan-kowskiego, 1995.

i sześćoletniego) oraz współpraca wszystkich nauczycieli mających kontakt z uczniem – począwszy od nauczyciela przedmiotu głównego, czyli gry na instrumencie, po nauczycieli przedmiotów teoretycznych – rytmiki, kształcenia słuchu, audycji muzycznych; chóru czy zespołu instrumentalnego. Każdy nauczyciel stosujący audiacyjny model edukacji powinien posiadać następujące kompetencje: znać naturę audiacji, uzdolnień muzycznych, teorię uczenia się muzyki i umieć ją stosować w praktyce; mieć świadomość konieczności rozwijania potencjalnych zdolności muzycznych; być specjalistą od nauczania muzyki w swojej specjalności, z przygotowaniem pedagogicznym i psychologicznym; posiadać wiedzę teoretyczną dotyczącą procesu twórczego, umiejętności motywowania oraz prowadzić zajęcia „stylem zaangażowanym”, co oznacza, wykonywanie wszystkich bądź większości zadań, które stawia przed swoimi wychowankami; oceniać uczniów normatywnie i idiograficznie³; dostosowywać nauczanie do indywidualnych potrzeb muzycznych wszystkich uczniów (Zwolińska, 2012, s. 117). Na początku trzeba byłoby wspólnie określić stan predyspozycji muzycznych uczniów – charakter uzdolnień, zainteresowań i doświadczeń muzycznych, poziom umiejętności muzycznych. Następnie trzeba określić wspólne cele ogólne wszystkich lekcji dotyczące audiacji. Określone cele trzeba potem realizować indywidualnie, ale odpowiednio dobrać metody z uwagi na: zakładane cele lekcji, poziom uzdolnień uczniów w danej klasie, stan umiejętności muzycznych (tonalnych, rytmicznych, ruchowych, w grze na instrumencie). Nauczyciel każdego przedmiotu mógłby organizować sobie własne treści nauczania, formy, metody, techniki działania, ale powinien współpracować z pozostałymi nauczycielami w zakresie porządkowania celów.

WPROWADZENIE NAUKI AUDIACJI

Edwin E. Gordon przestrzegał przed „rewolucyjnym” wprowadzaniem zmian w sposobie uczenia w istniejących zespołach muzycznych, czy klasowych. Proponował stopniowe wprowadzanie działań wspomagających rozwój myślenia muzycznego, poczucia rytmu, poczucia harmonii. W rzeczywistości szkół muzycznych, gdzie uczy się „tradycyjną” metodą czytania nut, gdzie funkcjonuje do chwili obecnej solmizacja absolutna, gdzie praca nad

³ Gordon (1999, s. 456) mówi, że kiedy praca ucznia oceniana jest normatywnie, stopień uzależniony jest od jego osiągnięć w porównaniu z osiągnięciami wszystkich innych w klasie. Gdy zaś praca oceniana jest idiograficznie, stopień dotyczy faktycznego osiągnięcia tego ucznia w odniesieniu do jego możliwości. Innym sposobem oceny idiograficznej jest porównanie przeszłych osiągnięć ucznia z jego aktualnymi dokonaniem.

czytaniem rytmu to odliczanie słowne „raz, i, dwa i, trzy, i...” lub wystukiwanie pulsu nogą, a rozczytywanie utworu muzycznego rozpoczyna się od odczytania zapisu nutowego bez osłuchania ucznia z melodią, warto wprowadzić naukę audiacji jako tzw. działania w kolejności uczenia się wg *teorii uczenia się muzyki* na początku każdego zajęcia. W zakresie rytmu pracuje się nad poczuciem pulsu wprowadzając ruch całego ciała. Różnicuje się od razu metrum i zamiennie pracuje w metrum na 2 i na 3. Po wprowadzeniu tzw. *siatki rytmicznej* makrobitów i mikrobitów realizuje się mówiąc, a następnie grając na instrumentach motywy rytmiczne. Przechodzi się z nauką motywów (grupowo i indywidualnie) przez kolejne poziomy (słuchowo-głosowy, skojarzeń słownych, syntezy części) uczenia się umiejętności na etapie różnicowania – oraz szybko przeskakuje się do wnioskowania i improwizacji. W zakresie tonalności wprowadza się pracę z motywami tonalnymi także różnicując tonalności (początkowo dur i moll, a następnie inne skale – dorycka, frygijska, itd..) i identycznie postępując jak z motywami rytmicznymi przechodzi się przez kolejne poziomy, aż do improwizacji. Praca nad motywami tonalnymi łączy się nierozdzielnie z kształceniem poczucia harmonii rozpoczynając od rozróżniania i audiowania dwóch tonalności – dur i moll oraz dwóch funkcji harmonicznycy – toniki i dominanty. Podczas zajęć jak najszybciej przechodzi się do improwizacji rytmicznej, tonalnej i harmonicznej, ponieważ umiejętność improwizacji nieodłącznie jest związana z audiacją. Jest już dostępnych kilka źródeł, gdzie możemy znaleźć sposoby nauki improwizacji wg *teorii uczenia się muzyki* E.E. Gordona (m.in. Gawryłkiewicz, Gawryłkiewicz, 2011; Azzara, Grunow, 2010; Grunow, Gordon, Azzara, 1998; Pazur, 2012a; 2014, 2015). Według Edwina E. Gordona (1999, s. 340), jeśli działania w kolejności uczenia się są w odpowiedni sposób skoordynowane z działaniami w klasie i ćwiczeniami w wykonawstwie muzycznym, uczniowie mają dużą motywację do nauki. Uczą się rozumieć to, co robią i dlaczego to robią, cieszą się, że coś umieją, i że osiągają w tym dobre wyniki. Jednym słowem uczą się audiować. Tak więc, mając dobre wyniki, są jednocześnie stale sami przez siebie motywowani do dalszej nauki.

Idealną sytuacją byłaby stu procentowa frekwencja wszystkich uczniów na każdej lekcji. Niestety, tak, jak to bywa w większości tego typu zajęć, brak systematyczności z powodu chorób, czy nieobecności wynikających z udziału w konkursach, wyjazdach, czy z innych przyczyn losowych skutkuje mniejszą znajomością motywów i ogólnym niezorientowaniem w przebiegu ćwiczeń audiacyjnych. Nawet po kilkunastu tygodniach widać dużą różnicę w rozwoju myślenia muzycznego uczniów systematycznych oraz uczniów, którzy opuszczali

zajęcia. Mimo wszystko pracuje się wspólnie ze wszystkimi uczniami, tak samo, jak nie wyklucza się osób, którzy przychodzą do grupy jako nowi i nie mają żadnych doświadczeń z tego typu nauczaniem. Takim uczniom pozwala się na osłuchiwanie się oraz uczestniczenie we wspólnych działaniach w klasie. (Gordon, Woods, 1999, s. 55).

DZIECIĘCA ORKIESTRA SMYCZKOWA

Zespołem warsztatowym, gdzie poza normalną pracą nad repertuarem wprowadzono elementy nauki audiacji jest zespół smyczkowy Państwowej Szkoły Muzycznej I stopnia im. Rodziny Wiłkomirskich w Świdniku. Uczniowie tej Szkoły realizują program państwowej szkoły muzycznej pierwszego stopnia Ministra Kultury w dziedzinie nauki gry na instrumentach i teorii. W ramach zajęć indywidualnych dzieci uczą się gry na fortepianie, skrzypcach, wiolonczeli, kontrabasie, gitarze, klarncie, saksofonie, flecie poprzecznym, perkusji i akordeonie. Ponadto mają zajęcia rytmiczne, audycje muzyczne i kształcenie słuchu. W starszych klasach wszyscy uczniowie uczęszczają na zespoły muzyczne: chór, zespół smyczkowy, zespoły kameralne i wokalne, a także Zespół Tańca Ludowego „Leszczyniaczy”. Od pierwszej klasy uczniowie biorą udział w koncertach na terenie Szkoły i poza nią, reprezentują Szkołę na przeglądach i konkursach. W ramach wymiany kulturalnej młodzież uczestniczy w warsztatach artystycznych i koncertach w kraju i za granicą.

Nauka w szkole odbywa się w dwóch cyklach: sześcioletnim i czteroletnim. Warunkiem ubiegania się kandydata o przyjęcie do pierwszej klasy jest ukończenie 5 lat i nieprzekroczenie 16 roku życia.

Szkoła oferuje:

- indywidualną naukę gry na instrumencie;
- dostosowane do przedziałów wiekowych programy nauczania;
- lekcje ogólnomuzyczne w małych grupach;
- indywidualizację i profesjonalność nauczania;
- możliwość wypożyczenia instrumentu i nut;
- korelację zajęć z planami lekcyjnymi w szkołach macierzystych⁴.

Na zajęcia zespołu smyczkowego w roku szkolnym 2015/16 uczęszczali wszyscy uczniowie grający na skrzypcach i wiolonczeli z klas IV-VI cyklu sześcioletniego oraz III-IV cyklu czteroletniego. Nie było w tych klasach uczniów grających na altówce i kontrabasie. Przedział wiekowy uczniów to 10-16 lat.

⁴ Ze strony internetowej Szkoły <http://psm.swidnik.pl/historia-szkoly/> dostęp 04.08.2016.

W programie zespołu smyczkowego jest zbiorowe muzykowanie, praca nad interpretacją oraz gra zespołowa w aspekcie precyzyjnej realizacji rytmu, orientacji we współzależności głosów, rozwoju muzykalności, poznania literatury. Wymaga się, aby na poziomie podstawowym uczeń w sposób prawidłowy pod względem rytmicznym wykonał swoją partię będąc w zgodzie z pozostałymi członkami zespołu, miał orientację w przebiegu poszczególnych głosów, potrafił wykonać i odróżnić sposób wykonania utworów kompozytorów różnych epok, stylów i gatunków muzycznych. Uczeń powinien też w sposób prawidłowy wykonać swoją partię utworu zachowując czystość intonacyjną, frazowanie, zauważyć złą intonację u innych członków zespołu, odczytać informację zawartą w ruchach dyrygenta, dotyczącą rozpoczęcia i zakończenia (frazy zdania, okresu, utworu), dynamiki, artykulacji, interpretacji, zachować dyscyplinę pracy w grupie, zachować się trakcie koncertu na scenie. W szkolnym programie nauczania (Puławska, 2014) w dziale *Osiągnięcia uczniów* podkreśla się kształcenie zamiłowania do muzykowania w orkiestrze oraz przygotowanie ucznia do pracy w orkiestrze. Uczeń powinien być świadomy roli, jaką pełni instrumentalista w zespole; wykazywać dyscyplinę artystyczną i ogólnowychowawczą; być systematyczny, punktualny, cierpliwy, wytrwały i koleżeński; uczestniczyć w prezentacjach zespołu; posiadać umiejętność koncentrowania się; dbać o estetykę sceniczną zespołu, zgodną z obowiązującymi normami. Przygotowanie ucznia do pracy w orkiestrze obejmuje znajomość notacji muzycznej, a w szczególności: wartości nut i pauz, metrum, wysokości dźwięków, znaków chromatycznych, orientację we współzależności głosów w utworach orkiestrowych; czytanie nut ze zrozumieniem w zakresie umożliwiającym wykonanie a'vista prostych utworów muzycznych, wykonanych w wolnym tempie. Uczeń powinien mieć podstawowe umiejętności w zakresie techniki gry na instrumencie oraz wykorzystywać w grze podstawowe dla swojego instrumentu sposoby artykulacji, agogiki, dynamiki oraz frazowania. Powinien samodzielnie stroić swój instrument i dbać o prawidłową intonację, a także zachowywać prawidłową postawę podczas gry. Następne ważne umiejętności to: dbałość o puls, swobodę ruchu oraz o odpowiednią koncentrację podczas pracy w zespole; kształtowanie pięknej barwy dźwięku podczas gry. Uczeń powinien samodzielnie przygotowywać swoje miejsce pracy do zajęć, korygować popełniane błędy, słuchając pozostałych członków zespołu; dbać o właściwe wyposażenie do pracy w orkiestrze. Powinien samodzielnie zaznaczać w nutach uwagi nauczyciela prowadzącego zajęcia. Powinien też dokonywać krytycznej oceny wykonanego utworu oraz korygować popełniane błędy. Do lepszego przygotowania prezentacji muzycznej może wykorzystywać technologię

informacyjną i komunikacyjną w zakresie wskazanym przez nauczyciela, np. dokonywać nagrań audio próby, lekcji lub własnej gry w domu.

NAUKA AUDIACJI NA ZAJĘCIACH ORKIESTRY

Zajęcia zespołu smyczkowego PSM I st. im. Rodziny Wiłkomirskich w Świdniku odbywają się raz w tygodniu przez 2 godziny lekcyjne (łącznie 90 minut). Nauczycielem prowadzącym zespół jest mgr Agata Szlązak, od 1 grudnia 2015 do końca stycznia 2017 z powodu urlopu macierzyńskiego zastępowała ją dr hab. Barbara Pazur. W roku szkolnym 2014/2015 zostały wprowadzone elementy nauki audiacji, zaniechane jednak z powodu wytężonej pracy na próbach nad innym repertuarem i braku czasu. Regularne ćwiczenia zostały przywrócone od 20 stycznia 2016 r. Były to *działania w kolejności uczenia się* (ćwiczenia audiacyjne z motywami tonalnymi i rytmicznymi) oraz elementy gordonowskich *działań w klasie i ćwiczeń w wykonawstwie muzycznym* (analiza piosenek, nauka gry ze słuchu, analiza harmoniczna, dobieranie akompaniamentu na dźwiękach basowych, dźwiękach akordowych, równoległe wspólne granie kilku planów – melodii głównej, linii basu i wypełnienia w rytmie makro- i mikrobitów). Ćwiczenia te odbywały się na początku pierwszej godziny zajęć (30-40 minut), reszta czasu przeznaczona była na realizację programu, czyli pracę nad dwoma utworami:

1. E. Gradeski: Ragtime *Lody* w opracowaniu Barbary Pazur.

2. S. Romberg: *Softly, as in a Morning Sunrise* z operetki *The New Moon* w opracowaniu Barbary Pazur.

Łącznie z pokazowymi warsztatami podczas Międzynarodowego Seminarium Gordonowskiego w Lublinie odbyło się 12 zajęć zespołu. Poniżej plany poszczególnych zajęć:

Lekcja 1. 20 stycznia 2016 r.

1. Ruch z pulsem.

2. Motywy rytmiczne na makro- i mikrobitach w metrum dwu i trójdzielnym (poziom słuchowo-głosowy).

3. Motywy tonalne toniczne i dominantowe w D-dur (poziom słuchowo-głosowy) – śpiewanie i granie.

4. Piosenka *Tajemnicze echo* (Pazur, 2012b, s. 65) – osłuchanie, analiza budowy, nauka śpiewu, śpiewanie w kanonie, śpiewanie z melodią basową, nauka grania ze słuchu w tonacji podstawowej.

Lekcja 2. 27 stycznia 2016 r.

1. Piosenka z poprzednich zajęć: *Tajemnicze echo* – śpiew w kanonie i z melodią basową, śpiew w metrum na 3, śpiew w moll.
2. Motywy tonalne w D-dur toniczne i dominantowe (poziom słuchowo-głosowy) – śpiewanie i granie na instrumentach.
3. Ruch z pulsem.
4. Motywy rytmiczne w metrum dwudzielnym – makro-, mikrobity i rozdrobnienia (poziom słuchowo-głosowy).
5. Nauka ze słuchu nowej piosenki *Chłód nam nie zaszkodzi* (Pazur, 2012b, s. 17) – osłuchanie, analiza i śpiewanie.

Lekcja 3. 3 lutego 2016 r.

1. Motywy tonalne:
 - toniczne i dominantowe w dur (poziom skojarzeń słownych – solmizacja);
 - toniczne i dominantowe w moll (poziom słuchowo-głosowy).
2. Ruch z pulsem.
3. Motywy rytmiczne w metrum dwudzielnym – makro-, mikrobity i rozdrobnienia (poziom słuchowo-głosowy).
4. Motywy rytmiczne – makro- i mikrobitowe w metrum dwudzielnym i trójdzielnym (poziom skojarzeń słownych – solmizacja).
5. Piosenka *Poleczka* (Krystyniak, 1997, s. 15) (znana wcześniej uczniom) – granie ze słuchu w różnych tonacjach, granie z melodią basową w tonacji D-dur.

Lekcja 4. 10 lutego 2016 r.

1. Motywy tonalne:
 - toniczne i dominantowe w dur – poziom słuchowo-głosowy;
 - toniczne i dominantowe w dur – poziom skojarzeń słownych – solmizacja;
 - toniczne i dominantowe w dur – poziom skojarzeń słownych – poznanie nazw tonika i dominanta – mówienie;
 - toniczne i dominantowe w dur – poziom skojarzeń słownych – nazwy tonika i dominanta – śpiewanie;
 - toniczne i dominantowe w dur – granie na instrumentach.
2. Piosenka *Zajęc* (Pazur, 2012b, s. 15) – analiza, śpiewanie, nauka gry ze słuchu.

Lekcja 5. 3 marca 2016 r.

1. Ruch z pulsem.
2. Motywy rytmiczne:
 - na 3 – makro-, mikrobity i z rozdrobnieniami – poziom słuchowo-głosowy;

- na 3 – makro- i mikrobyty – poziom skojarzeń słownych;
- na 3 – makro- i mikrobyty i z rozdrobnieniami – poziom skojarzeń słownych;
- na 2 i na 3 – makro- i mikrobyty – synteza części.

3. Motywy tonalne:

- toniczne i dominantowe w dur – skojarzenia słowne (solmizacja)
- toniczne i dominantowe w dur – skojarzenia słowne (rozpoznawanie funkcji).

4. Melodia *Piosenka o wesołym kotku* (Pazur, 2012b, s. 45):

- śpiewanie;
- granie na instrumentach w G-dur;
- dobieranie akompaniamentu na prymach dźwięków akordowych i na trójdźwiękach.

Lekcja 6. 9 marca 2016 r.

1. Ruch z pulsem.

2. Motywy rytmiczne:

- na 2 i 3 – skojarzenia słowne;
- na 2 i 3 – improwizacja na poziomie słuchowo-głosowym.

3. Motywy tonalne:

- toniczne i dominantowe – skojarzenia słowne;
- toniczne i dominantowe – improwizowanie swoich motywów w odpowiedzi.

4. *Piosenka o wesołym kotku* w G-dur

- improwizowanie akompaniamentu na dźwiękach akordowych toniki i dominanty.

Lekcja 7. 16 marca 2016 r.

1. Motywy rytmiczne:

- na 3 – makro-, mikrobyty i rozdrobnienia – poziom skojarzeń słownych;
- na 3 – makro-, mikrobyty i rozdrobnienia – improwizowanie swoich motywów.

2. Motywy tonalne

- toniczne i dominantowe – skojarzenia słowne;
- toniczne i dominantowe – improwizowanie swoich motywów.

3. Melodia *Przyszła Pani Wiosna* (Pazur, 2012b, s. 14):

- słuchanie, analiza słuchowa budowy melodii;
- śpiewanie,
- granie na instrumentach.

Lekcja 8. 23 marca 2016 r.

1. Motywy rytmiczne:

- na 2 i na 3 – makro- i mikrobyty – improwizowanie swoich motywów na

poziomie skojarzeń słownych – razem i solo.

2. Motywy tonalne:

- toniczne i dominantowe w dur – improwizowanie swoich motywów na poziomie skojarzeń słownych razem i solo.

Lekcja 9. 30 marca 2016 r.

1. Motywy rytmiczne:

- na 2 i na 3 – improwizowanie swoich motywów na poziomie skojarzeń słownych – razem i solo.

2. Motywy tonalne:

- toniczne i dominantowe w dur – improwizowanie swoich motywów na poziomie skojarzeń słownych razem i solo.

3. Piosenka *W lesie* (Krystyniak, 1997, s. 105):

- analiza – określenie makro- i mikrobitów, określenie tonalności (dur, czy moll), określenie metrum i wskazanie zmian harmoniczych);
- granie podstawy akordów lub innych dźwięków akordowych;
- granie w innych tonacjach.

Lekcja 10. 6 kwietnia 2016 r.

1. Motywy rytmiczne:

- na 2 i na 3 – makro- i mikrobity – improwizowanie swoich motywów na poziomie skojarzeń słownych – razem i solo;

- na 2 i 3 – synteza części.

2. Motywy tonalne:

- toniczne i dominantowe w dur – improwizowanie swoich motywów na poziomie skojarzeń słownych razem i solo,
- dur i moll – synteza części.

3. Piosenka *W lesie*

- słuchanie i analiza (określenie rodzajów artykulacji, określenie makro- i mikrobitów, określenie metrum i wskazanie zmian harmoniczych).

Lekcja 11. 13 kwietnia 2016 r.

1. Motywy rytmiczne na 2 z rozdrobnieniami – improwizowanie swoich motywów.

2. Motywy tonalne:

- w moll – poziom skojarzeń słownych;
- w dur – improwizacja swoich.

3. Melodia *Misie* (Pazur, 2012b, s. 30)

- słuchanie;

- analiza rytmu (wskazanie makro- i mikrobitów);
- analiza budowy;
- analiza przebiegu harmonicznego;
- nauka gry ze słuchu;
- granie drugiego głosu – podstawa basowa, podstawa basowa w rytmie na makro- i mikrobitach;
- granie trzeciego głosu – pizzicato na dźwiękach akordowych w rytmie makro- i mikrobitów;
- połączenie wszystkich głosów – melodii głównej, melodii basowej i wypełnienia akordowego.

Lekcja 12. 17 kwietnia 2016 r.

Zajęcia pokazowe podczas warsztatu *Nauczanie audiacji w dziecięcej orkiestrze smyczkowej* w ramach Międzynarodowego Seminarium Gordonskiego w Lublinie.

Część pierwsza – 4,5 minuty

1. Ruch z pulsem – rytmy dwudzielne i trójdzielne.

2. Motywy rytmiczne w pulsie na dwa – powtarzanie tych samych motywów:

- makro- i mikrobity;
- poziom słuchowo głosowy;
- poziom skojarzeń słownych;
- makro-, mikrobity i rozdrobnienia;
- poziom słuchowo głosowy;
- poziom skojarzeń słownych.

3. Improwizacja nowych motywów – razem i indywidualnie:

- makro- i mikrobity;
- poziom słuchowo głosowy;
- poziom skojarzeń słownych;
- makro-, mikrobity i rozdrobnienia;
- poziom słuchowo głosowy;
- poziom skojarzeń słownych.

Część druga – 3,5 minuty

1. Motywy tonalne – powtarzanie śpiewając tych samych motywów – razem i indywidualnie:

- w dur;
- poziom słuchowo-głosowy;
- poziom skojarzeń słownych – powtarzanie motywów;

- poziom skojarzeń słownych – śpiewanie *tonika* lub *dominanta* na podstawie basowej – razem lub indywidualnie;
- improwizacja swoich motywów tonicznych w odpowiedzi na toniczne i dominantowych w odpowiedzi na dominantowe – razem lub indywidualnie.

Część trzecia – 10 minut

1. Melodia *Krakowiak* (Krystyniak, 1997, s. 96):

- słuchanie gry na skrzypcach;
- analiza odcinków muzycznych – czy takie same, podobne, czy różne;
- wycucie pulsu – czy dwudzielny, czy trójdzielny, gdzie makrobity, gdzie mikrobity;
- zaśpiewanie dźwięku centralnego – znalezienie *do*;
- ustalenie przebiegu harmonicznego (śpiewanie *tonika* i *dominanta* podczas słuchania gry);
- granie na swoich instrumentach dźwięków basowych toniki i dominanty na tle melodii granej przez nauczyciela;
- znalezienie wszystkich dźwięków akordowych toniki i dominanty;
- granie pizzicato akompaniamentu na dźwiękach akordowych toniki i dominanty podczas gry melodii przez nauczyciela;
- nauka ze słuchu gry melodii na swoich instrumentach – granie zbiorowe i indywidualne.

Część czwarta – 4 minuty

1. Prezentacja przygotowanych utworów:

E. Gradeski: Ragtime *Lody* w opracowaniu Barbary Pazur;

S. Romberg: *Softly, as in a Morning Sunrise* z operetki *The New Moon* w opracowaniu Barbary Pazur.

Figure 1 displays eight rhythmic motifs, numbered 1 through 8, arranged in two columns. Each motif is written on a single staff with a treble clef and a 2/4 time signature. The motifs consist of various rhythmic patterns using quarter notes, eighth notes, and rests, often with accents or slurs. Motif 1: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 2: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 3: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 4: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 5: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 6: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 7: Quarter, quarter, quarter, quarter. Motif 8: Quarter, quarter, quarter, quarter.

Rys. 1. Przykłady motywów rytmicznych wykorzystanych podczas zajęć

Figure 2 displays sixteen tonal motifs, numbered 1 through 16, arranged in four rows of four. Each motif is written on a single staff with a treble clef and a key signature of two sharps (D major). The motifs consist of various tonal patterns using quarter notes, eighth notes, and rests, often with accents or slurs. Above each motif is a chord symbol: 1 D, 2 A, 3 D, 4 A⁷, 5 D, 6 A, 7 A⁷, 8 D, 9 D, 10 A, 11 A⁷, 12 A⁷, 13 D, 14 A, 15 A⁷, 16 D.

Rys. 2. Przykłady motywów tonalnych wykorzystanych podczas zajęć

Tajemnicze echo

Musical notation for 'Tajemnicze echo' in D major, 4/4 time. The melody consists of two staves. The first staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The second staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. Chords are indicated above the notes: D, A, D, D.

Chłód nam nie zaszkodzi

Musical notation for 'Chłód nam nie zaszkodzi' in D major, 2/4 time. The melody consists of two staves. The first staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The second staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. Chords are indicated above the notes: D, A, D, A, D, D.

Zajac

Musical notation for 'Zajac' in D major, 2/4 time. The melody consists of two staves. The first staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The second staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4.

Krakowiak

Musical notation for 'Krakowiak' in D major, 2/4 time. The melody consists of two staves. The first staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The second staff has notes D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. Chords are indicated above the notes: G, D, G, D, G.

Rys. 3. Melodie wykorzystywane podczas zajęć

Poleczka

Musical score for 'Poleczka' in G major, 2/4 time. The score consists of four staves. The first two staves are for the vocal line, and the last two are for the guitar accompaniment. The melody is simple and repetitive, consisting of eighth and quarter notes. Chords are indicated above the notes: D, A, and D.

Piosenka o wesołym kotku

Musical score for 'Piosenka o wesołym kotku' in G major, 3/4 time. The score consists of four staves. The first two staves are for the vocal line, and the last two are for the guitar accompaniment. The melody is simple and repetitive, consisting of quarter and eighth notes. There are no chord indications.

Misie

Musical score for 'Misie' in G major, 2/4 time. The score consists of two staves. The top staff is for the vocal line, and the bottom staff is for the guitar accompaniment. The melody is simple and repetitive, consisting of quarter and eighth notes. Chords are indicated above the notes: G, D, G, D, G.

Rys. 4. Melodie wykorzystywane podczas zajęć

W lesie



Rys. 4. Melodie wykorzystywane podczas zajęć

Na zakończenie 12-tygodniowego cyklu zajęć dzieci – członkowie orkiestry smyczkowej – opanowały:

- umiejętność poruszania się w pulsie;
- wycucie makro- i mikrobitów w rytmie 2- i 3-dzielnym;
- umiejętność rytmizacji z nazwami solfeżu rytmicznego makro-, mikrobitów i rozdrobnień w rytmie 2- i 3-dzielnym;
- umiejętność improwizacji rytmicznej nazwami solfeżu rytmicznego makro-, mikrobitów i rozdrobnień w rytmie 2-dzielnym i na sylabach neutralnych w makro-, mikrobitach i rozdrobnień w rytmie 3-dzielnym;
- wycucie tonalności dur i moll;
- wycucie dźwięku centralnego w obu tych tonalnościach;
- umiejętność improwizacji śpiewem i grą na instrumencie motywów tonicznych i dominantowych w tonalności durowej;
- wycucie przebiegu harmonicznego melodii durowej opartej na tonice i dominancie;
- umiejętność analizy ze słuchu budowy formalnej melodii (odcinki takie same, podobne, różne) – AB, ABA, AA¹BA²;
- umiejętność dobierania drugiego i trzeciego głosu do melodii (opartych na dźwiękach basowych i dźwiękach akordowych).

Ćwiczenia na rozwój audiacji planuje się kontynuować podczas dalszej pracy z zespołem.

PODSUMOWANIE

Proponowane przez Edwina E. Gordona systematyczne ćwiczenia audiacyjne powinniśmy wdrożyć do wszystkich zajęć muzycznych na każdym szczeblu kształcenia w szkolnictwie ogólnokształcącym i muzycznym. Zostały już poczynione przez Polskie Towarzystwo Edwina Gordona pierwsze kroki w kierunku opracowania podstawy programowej nauczania muzyki wg *teorii uczenia się muzyki* (Zwolińska, Gawryłkiewicz, 2007), są w Polsce pierwsze doświadczenia w zakresie kształcenia nauczycieli wg tej teorii (Zwolińska, 2012), na razie tylko w Bydgoszczy, ale zachęcamy inne ośrodki uniwersyteckie i akademickie do wprowadzania tej specjalności. Zgodnie z audiacyjnym modelem edukacji, jeśli obejmiemy procesem kierowania rozwojem muzykalności człowieka od urodzenia do dorosłości, a nawet zapewnimy kontakt z muzyką dzieciom w okresie prenatalnym, pokierujemy procesem rozwoju audiacji wstępnej poprzez zajęcia umuzykalniające niemowląt i małych dzieci, a w przedszkolach, szkołach ogólnokształcących i muzycznych wprowadzimy naukę audiacji, i elementy nauki audiacji wykorzystamy podczas zajęć chóru, orkiestry czy zajęć tanecznych, to mamy szansę wykształcić muzykalne społeczeństwo, które cieszy się z umiejętności muzycznych i ze zrozumienia muzyki.

BIBLIOGRAFIA

- Azzara, Ch.D., Grunow, R.F. (2010). *Developing Musicianship through Improvisation*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Gawryłkiewicz, J., Gawryłkiewicz, M. (2011). *Wstęp do nauki improwizacji*. Kraków: Wyd. Impuls.
- Gordon, E.E. (1999). *Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Gordon, E.E., Woods, D.G. (1999). *Zanurz się w program nauczania muzyki – Działania w kolejności uczenia się. Podręcznik dla nauczycieli*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Grunow, R.F., Gordon, E.E., Azzara, Ch.D. (1998). *Jump Right In: the Instrumental Series*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Krystyniak, T. (1997). *Ręce pełne muzyki. Instrumenty, zespoły. Repertuar i wskazówki praktyczne*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Pazur, B. (1996). Po II Seminarium Autorskim Profesora Edwina E. Gordona. *Wychowanie Muzyczne w Szkole*, 2, 63-72.
- Pazur, B. (2001). IV Seminarium Gordonowskie w Bydgoszczy. *Wychowanie Muzyczne w Szkole*, 5, 256-262.
- Pazur, B. (2010). Międzynarodowe Seminarium Gordonowskie „Rewolucja w Edukacji Muzycznej”. *Wychowanie Muzyczne w Szkole*, 4, 76-83.

- Pazur, B. (2012a). *Nauka improwizacji muzycznej wg teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona na materiale polskich piosenek dziecięcych, ludowych i popularnych. Śpiewnik*. Lublin: Wydawnictwo Muzyczne POLIHYMNIA.
- Pazur, B. (2012b). *Nauka improwizacji muzycznej wg teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona na materiale polskich piosenek dziecięcych, ludowych i popularnych. Teoria i praktyka*. Lublin: Wydawnictwo Muzyczne POLIHYMNIA.
- Pazur, B. (2014). Improwizacja muzyczna w szkole wg Teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona. W: L. Matuszak (red.), *Dźwięk w pedagogice i terapii*. (s. 11-22) Włocławek: Wyd. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej we Włocławku.
- Pazur, B. (2015). Improwizacja muzyczna według Edwina E. Gordona. W: M. Kołodziejcki, B. Pazur (red.), *Wybrane zagadnienia z teorii i metodyki wczesnej edukacji muzycznej w przedszkolu i klasach początkowych szkoły podstawowej*. (s. 123-158). Lublin: Wydawnictwo Muzyczne POLIHYMNIA.
- Pazur, B. (2016). Grupowa nauka gry na instrumentach według koncepcji Edwina Eliaza Gordona. W: M. Kołodziejcki (red.), *Transgresje w edukacji. Twórcza edukacja i edukacja do twórczości*. s. 195-209. Pułtusk: Wyd. Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieyszтора.
- Puławska, E. (2014). *Szkolny program nauczania dla Państwowej Szkoły Muzycznej im. Rodziny Wiłkomirskich w Świdniku - przedmiot główny Zespół smyczkowy*. Świdnik: PSM
- Zwolińska, E. (2011). *Audiacja. Studium teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytet Kazimierza Wielkiego.
- Zwolińska, E. (red.). (2000). *Podstawy uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona – Materiały z III Sympozjum Gordonowskiego Zamość, 2-12 sierpnia 1998 r.* Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Zwolińska, E., Jankowski, W. (red.). (1995). *Teoria uczenia się muzyki według Edwina E. Gordona – Materiały II Seminarium Autorskiego w Krynicy 27 kwietnia – 3 maja 1995 roku*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Zwolińska, E.A. (2012). *Kształcenie nauczycieli według teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Zwolińska, E.A., Gawryłkiewicz, M.M. (2007). *Podstawa programowa nauczania muzyki wg teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona*. Bydgoszcz: Wydawnictwo „Kreska”.

Notka o Autorze

Barbara Pazur – dr hab. sztuk muzycznych w dyscyplinie artystycznej dyrygentura, Kierownik Zakładu Dydaktyki Muzycznej i Muzykoterapii w Instytucie Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Przewodnicząca Rady Naukowej i Komitetu Organizacyjnego Międzynarodowej Konferencji Naukowej i Międzynarodowego Seminarium Gordonowskiego „Język Muzyki dla osób (nie tylko) ze świata autyzmu” w Lublinie w 2016 r. Dyrygent chóralny i organizator życia muzycznego, członek Zespołu Konsultacyjnego Polskiego Towarzystwa Edwina E. Gordona, w latach 2006-2015 kurator regionalny Akademii Chóralnej:

Programu „Śpiewająca Polska”, pomysłodawca i Dyrektor Artystyczny Lubelskiego Festiwalu Chórów Parafialnych. Od 1998 roku prowadzi zajęcia umuzykalniające wg teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona. Autorka wielu artykułów i publikacji związanych m.in. z teorią uczenia się muzyki E.E. Gordona.