

**Barbara Pazur**

**RECENZJA**

**Jolanta Gawryłkiewicz, Miłosz Gawryłkiewicz: Wstęp do nauki improwizacji. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011**

Publikacja „Wstęp do nauki improwizacji” jest to podręcznik otwierający serię wydawniczą zadedykowaną praktycznej nauce improwizacji na podstawie teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona. Jest to pierwsza tego typu pozycja w Polsce i ma stanowić pomoc w doskonaleniu umiejętności improwizacyjnych osób prowadzących zajęcia muzyczne dla małych dzieci, a także rozpoczynających nauczanie audiacji na poziomie kształcenia formalnego. Książka ma na celu wypełnienie luki w ofercie podręczników do nauki muzyki opartych na teorii Edwina E. Gordona, a jeszcze większej luki w nauczaniu sztuki improwizacji. Dzięki tej pozycji, a przede wszystkim dalszym częściom serii wydawniczej odbiorca będzie miał możliwość na tyle, na ile pozwolą mu indywidualne predyspozycje muzyczne zanurzyć się w ten, o wiele ciekawszy, niż oglądany z pozycji tylko słuchacza, albo odtwórcy – świat muzycznej improwizacji. Do tej pory można się było opierać jedynie na literaturze obcej, podręcznikach do nauki improwizacji skonstruowanych przez samego Edwina E. Gordona<sup>1</sup> oraz jego uczniów i współpracowników<sup>2</sup>. Brakuje polskich podręczników napisanych przez praktyków specjalizujących się w „metodzie” E.E. Gordona.

Autorzy podręcznika - Jolanta Gawryłkiewicz i Miłosz Gawryłkiewicz do takich należą. Są małżeństwem świetnie uzupełniających się muzyków, całą swoją działalnością oddanych teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona i problematyce kierowania rozwojem muzycznym dziecka, wykładowców seminariów i kursów gordonowskich, organizatorów i wykonawców koncertów gordonowskich. Mają doświadczenie w prowadzeniu zajęć umuzykalniających z dziećmi przebywającymi na etapie audiacji wstępnej oraz starszymi. W 2010 roku wspólnie przygotowali publikację „Podręcznik do kierowania edukacją muzyczną małego dziecka” wydaną przez Oficynę Wydawniczą Impuls w Krakowie.

Publikacja „Wstęp do nauki improwizacji” składa się z dwóch części. Część pierwsza to część teoretyczna, w której omówione są podstawowe pojęcia związane z elementami teorii

---

<sup>1</sup> Edwin. E. Gordon: Harmonic Improvisation for Adult Musicians, GIA Publications, Inc, 2005

Edwin. E. Gordon: Improvisation in the Music Classroom, GIA Publications, Inc, 2003

<sup>2</sup> Christopher Azzara, Richard Grunow: Developing Musicianship Through Improvisation, GIA Publications, Inc, 2010

uczenia się muzyki E.E. Gordona, takimi, jak: audiacja wstępna i sposób przechodzenia przez jej typy i stadia, oraz audiacja właściwa z jej typami i stadiami. W tej części omówiono sposoby pracy dotyczącej muzycznego kształcenia formalnego z zachowaniem kolejności uczenia się umiejętności na etapie uczenia się różnicowania i uczenia się wnioskowania. Wyjaśnione są terminy, których zrozumienie przyda się w dalszej części – przy ćwiczeniach praktycznych – makrobity, mikrobity, metrum dwu- i trójdzielne, metrum złożone, dźwięk centralny, tonalność, szereg podstawowy, funkcje akordów, motywy tonalne, rytmiczne.

Materiał części praktycznej książki dotyczy poziomu słuchowo-głosowego w ramach uczenia się różnicowania z elementami przechodzenia do uogólnienia na poziomie słuchowo-głosowym z elementami twórczości/improvizacji na tym samym poziomie. Ale znajdujemy się także na etapie skojarzeń słownych w zakresie nazewnictwa metrum i tonalności. Tonalności, na których oparte są ćwiczenia – to nie tylko dur, moll, ale także pozostałe skale modalne – dorycka, frygijska, lidyjska, miksolidyjska, eolska i lokrycka. Autorzy skupiają się głównie na wyćwiczeniu odczucia dźwięku centralnego tych skal. Polega to na znajdowaniu dźwięku centralnego w kontekście pytania i odpowiedzi z pozycji dominanty (V stopień) o prymę toniki – w majorze i minorze harmonicznym, z pozycji subtoniki (VII stopień) o prymę toniki – w skalach: doryckiej, frygijskiej, eolskiej, miksolidyjskiej i lokryckiej, oraz z pozycji supertoniki (II stopień) o prymę toniki w skali lidyjskiej. Śpiewanki i ćwiczenia melodyczne przeplatane są ćwiczeniami ruchowymi. Polecenia dotyczą poruszania się w pulsie rytmiczank w metrum dwudzielnym i powtarzanie motywów rytmicznych (5 przykładów) oraz w pulsie rytmiczank w metrum trójdzielnym z powtarzaniem motywów (także 5 przykładów).

W drugiej części działu praktycznego przechodzimy do ćwiczeń z powtarzaniem motywów tonalnych opartych na kontekstach w postaci śpiewanek w określonych tonalnościach (dur – 3 przykłady, oraz moll harmoniczny – 3 przykłady) oraz do poruszania się w pulsie, powtarzania motywów rytmicznych, ale tym razem z odpowiadaniem, w jakim metrum była ta rytmiczanka. Zawsze swoją odpowiedź można skonfrontować z prawidłową odpowiedzią w dalszej części podręcznika. W tej części oprócz rytmiczank na 2 i 3 pojawiają się rytmiczanki w metrach nieregularnych (3+2, 2+3, 2+2+3, 3+2+2). I następnie po trzech ćwiczeniach z powtarzaniem motywów w tonalnościach molowej harmonicznej i durowej przystępujemy do samodzielnej odpowiedzi, jaka to była tonalność. To samo dotyczy metrum – od tej chwili odpowiadamy, czy jest to metrum dwu, czy trójdzielne.

W trzeciej części działu praktycznego zatytułowanej „Podstawy harmoniczne. Motywy rytmiczne” Autorzy prezentują śpiewanki w różnych tonalnościach (durowa, molowa harmoniczna oraz w skalach modalnych) do wykonania według schematu: osłuchanie, włączenie się w śpiew, osłuchanie się z linią basu, włączenie się w śpiewanie linii basu, samodzielne śpiewanie linii basu oraz rytmiczanki w różnych metrach do wykonania według schematu: samodzielne odgadnięcie, w jakim jest metrum, poruszanie się w pulsie, powtarzanie motywów lub improwizowanie nowych motywów.

Ostatnia część książki to: spis bibliografii i informacje na temat Fundacji Kreatywnej Edukacji oraz Polskiego Towarzystwa Edwina E. Gordona, a także notki o Autorach.

Po części opisowej następuje część z samymi materiałami nutowymi wszystkich ćwiczeń, które są opisane w poprzedniej części oraz umieszczone na płycie z plikami MP3 dołączonymi do podręcznika.

Bardzo dobrze, że publikacja Jolanty i Miłosza Gawryłkiewiczów została zatytułowana „Wstęp do nauki improwizacji”, a nie „Podręcznik do nauki improwizacji”. Dzięki temu zrozumiałe staje się potraktowanie całego zagadnienia w sposób dość szybki i powierzchowny. Nie ma możliwości i czasu zatrzymania się dłużej i utrwalenia np. jednej skali i jednego przebiegu harmonicznego w ćwiczeniach na dobieranie linii basu. Miejmy nadzieję, że w dalszych częściach cyklu, czyli we właściwych podręcznikach do nauki improwizacji znajdziemy większą ilość przykładów w jednej skali, a przede wszystkim rozszerzenie nauki improwizacji do 7 poziomów, o których w omawianej publikacji nie wspomniano, a o których piszą, i wg których dobrany jest materiał we wspomnianych wcześniej podręcznikach amerykańskich Ch.D. Azzary i R.F. Grunowa<sup>3</sup>.

Zastanawiający jest także sposób, w jaki odbiorcy publikacji „Wstęp do nauki improwizacji” mają funkcjonować na poziomie skojarzeń słownych w uczeniu się różnicowania, chyba, że autorzy traktują odpowiadanie na pytanie, czy melodia jest w skali durowej, czy molowej, albo rytmiczanka w metrum dwudzielnym, czy trójdzielnym – jako poziom werbalny w uczeniu się wnioskowania na etapie uogólniania. W działaniach opartych na niniejszej publikacji nie kojarzymy metrum z nazwami sylab rytmicznych (Du De, lub Du

---

<sup>3</sup> Christopher Azzara, Richard Grunow: Developing Musicianship Through Improvisation, GIA Publications, Inc, 2010

Da Di), a tonalności z nazwą dźwięku centralnego (Do dla dur, La dla moll, Re dla skali doryckiej), ponieważ wcześniej nie mieliśmy okazji tych nazw się nauczyć. Czyli na jakiej podstawie powinniśmy nazwać skalę lub metrum – na podstawie „odczucia wewnętrznego”? Edwin E. Gordon pisze: *„Na poziomie słuchowo/głosowym nadajemy temu, co słyszymy, tylko wewnętrzne, syntaktyczne znaczenie. Na poziomie skojarzeń słownych, obok wydobywania znaczenia wewnętrznego, takiego jak tonalność czy metrum, nadajemy temu, co audiujemy, także znaczenie zewnętrzne, nie syntaktyczne. Zewnętrzne znaczenie może odnosić się do (na przykład) skojarzeń motywów z nazwami literowymi dźwięków, nazwami wartości rytmicznych, interwałów, sylab tonalnych czy rytmicznych. Dopóki nie okrzepnie znaczenie wewnętrzne, próby zastosowania znaczenia zewnętrznego będą uciążliwe i wprowadzą wiele zamieszania.”*<sup>4</sup> Dlatego być może Autorzy „Wstępu...” tak wiele czasu poświęcają na „wydobywanie znaczenia wewnętrznego”, aby to znaczenie zdążyło „okrzepnąć”. Ale, niestety pojawiło się tu już nazewnictwo – dur, moll, metrum dwu- i trójdzielne, tak więc nie można powiedzieć, że mamy okazję pozostawać cały czas tylko na poziomie słuchowo-głosowym. I można by w tym miejscu dyskutować, w jakiej kolejności powinniśmy na poziomie skojarzeń słownych wprowadzać nazwy tonalności i metrum – przed (tak, jak ma to miejsce w omawianej publikacji) wprowadzaniem nazw solmizacyjnych, czy po? Edwin E. Gordon pisze: *„Chociaż można nauczyć się rozpoznawać i rozróżniać tonalności, metra, motywy tonalne i rytmiczne bez kojarzenia ich z nazwami, to jednak wcześniej czy później ten rodzaj nauki okazuje się mało skuteczny i ograniczony.”*<sup>5</sup> A dalej: *„Kiedy poprzez skojarzenia słowne nadajemy nazwę, czy to przedmiotom, dźwiękom, ideom czy emocjom, to nie tylko je opisujemy, ale podajemy ich definicję (lub znaczenie). Kiedy już potrafimy przypisać nazwy – albo właściwe, albo solmizacyjne – tonalnościom, metrom, motywom tonalnym czy rytmicznym, które słyszymy, to nie tylko uczymy się rozpoznawać, ale i szybciej rozróżniać między nimi. Dodatkowo jesteśmy w stanie zarówno je audiować, jak i rozumieć ich wewnętrzną logikę.”*<sup>6</sup> I przestrzega przed niebezpieczeństwem: *„Jeżeli wprowadza się uczniów w poziom uogólniania (podpoziom werbalny) uczenia się wnioskowania, a nie przygotowuje się ich do tego wcześniej na poziomie skojarzeń słownych, wtedy większość z nich nie jest w stanie wykonać tego, o co się ich prosi”.*<sup>7</sup> Autorzy omawianej publikacji

---

<sup>4</sup> E.E. Gordon: Sekwencje uczenia się w muzyce. Umiejętności, zawartość i motywy. Wyd. Uczelniane WSP. Bydgoszcz 1999, s. 139

<sup>5</sup> Tamże, s. 143

<sup>6</sup> Tamże, s. 144

<sup>7</sup> Tamże, s. 145

wprowadzają nazwy tonalności dur i moll zanim zapoznali odbiorców z nazwami sylab tonalnych, w związku z czym nie mamy skojarzenia, że jeżeli Do jest dźwiękiem centralnym, to słuchamy melodii w dur, a przy La – w moll. Odbiorcy mają nam odpowiedzieć tylko na podstawie wewnętrznego odczucia w oparciu o tylko(!) trzy wcześniej wysłuchane przykłady w dur, kiedy zaznajamiają się z tą nazwą. To samo z metrum i decyzją, czy jest dwu-, czy trójdzielne. Chyba, że, Autorzy założyli, że mają do czynienia z osobami, które wcześniej osłuchały się wystarczająco z bardzo dużą ilością melodii w różnorodnych skalach. Wspomnieli przecież na wstępie że, aby przystąpić do ćwiczeń tu proponowanych uczeń powinien przejść zintensyfikowaną fazę akulturacji w postaci osłuchania się w bardzo dużej ilości melodii w różnorodnych skalach, metrach, stylach i kierunkach muzycznych. Autorzy z pewnością przyjęli, że pośrednimi odbiorcami podręcznika mają być dzieci, które przeszły „szkolenie” w postaci zajęć umuzykalniających dla niemowląt i małych dzieci wg teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona, zatem przeszły przez wszystkie etapy audiacji wstępnej, i są już osłuchane w dużej ilości melodii i rytmiczek, mają wykształcone poczucie pulsu rytmicznego i są gotowe do działań z motywami rytmicznymi, melodycznymi i do śpiewania linii basu. Jednak nie jest to do końca tak oczywiste. Jeśli zetkniemy się z dziećmi, z którymi nie przeszliśmy fazy audiacji wstępnej, zestaw ćwiczeń może okazać się za trudny, a polecenia zbyt skomplikowane i wyprzedzające uzyskanie gotowości do nabycia określonych umiejętności (na przykład w ćwiczeniu 49 w śpiewance w skali doryckiej polecenie samodzielnego dodania linii basu pojawia się zbyt szybko, bo bez wcześniejszego osłuchania się z proponowaną linią basową). Dlatego na płycie CD powinno się znaleźć do osłuchania i ośpiewania wiele melodii np. w dur i moll opartych na tonice i dominancie z wprowadzoną linią basu, melodii nie tylko skomponowanych samodzielnie przez Autorów, ale też z wielkiego zbioru polskich dziecięcych śpiewanek. I dopiero po osłuchaniu z co najmniej kilkunastoma melodiami powinno się przystąpić do tworzenia własnej linii basowej.

Jednak, ponieważ publikacja jest „Wstępem do nauki improwizacji”, a nie właściwym podręcznikiem, zestaw nagrań dołączonych do książki można traktować jako materiał do osłuchania się z wielością skal, do zrozumienia znaczenia podstawy basowej i okazji do zauważenia różnic między skalami, metrami. Dzięki temu książka ta spełnia wielką rolę na polu akulturacji muzycznej dając odbiorcom bogaty materiał muzyczny. Także zawartość merytoryczna podręcznika ułożona w sposób logiczny i usystematyzowany wskazuje nam drogę do osiągnięcia założonego celu, czyli wprowadzenia właściwej nauki improwizacji.

Język narracji jest zrozumiały, przystępny, oparty na nomenklaturze związanej z elementami teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona. Logiczna jest też struktura treści: część teoretyczna, praktyczna, materiały nutowe i dołączona płyta z nagraniami. Pozycja jest nowatorska, nie ma na polskim rynku podobnych, wypełnia lukę w ofercie pomocy do umuzykalnienia, czy nauki muzyki. Powinni po nią sięgnąć nie tylko specjaliści teorii uczenia się muzyki E.E. Gordona, ale także nauczyciele, którym leży na sercu wykształcenie świadomych odbiorców i wykonawców muzyki, którzy nie boją się odejść od rozpoczynania nauki muzyki od uczenia teoretycznego. Czekamy z niecierpliwością na dalsze publikacje Autorów w przeświadczeniu, że przy tak dokładnie opracowywanych i przemyślanych elementach nie skończy się na jednej, czy dwóch, ale wielu częściach już tym razem „Podręcznika do nauki improwizacji”.