


**Materiały pomocnicze
dla nauczycieli
kształcenia słuchu
z audycjami muzycznymi**



Materiały pomocnicze dla nauczycieli kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi

Urszula Cebula
Aleksandra Dudek
Izabela Olma
Anna Pawelec
Mariusz Tokarski
Danuta Anna Wilczak

centrum
edukacji 
artystycznej

Warszawa 2014

Redakcja merytoryczna
Ewelina Sroczyńska

Współpraca redakcyjna
Zofia Wawrzyńska

Korekta językowa
Sylwia Kozak-Śmiech

Grafika nutowa
Anna Pawelec

Projekt graficzny i skład
Danuta Czudek-Puchalska

Redaktor prowadzący
Agnieszka Mroczek

© Centrum Edukacji Artystycznej
© Urszula Cebula
© Aleksandra Dudek
© Izabela Olma
© Anna Pawelec
© Danuta Anna Wilczak
Warszawa 2014

Wydawnictwo Centrum Edukacji Artystycznej
ul. Mazowiecka 11, pok. 21; 00-052 Warszawa
tel./fax 22 826 15 80; wydawnictwo@cea.art.pl; www.cea.art.pl

ISBN 978-83-62156-10-8

1. Istota nauczania przedmiotów ogólnomuzycznych w świetle zmian wprowadzanych w szkole muzycznej I stopnia (Mariusz Tokarski)	7
2. Koncepcja nauczania przedmiotu kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi (Anna Pawelec)	9
Wymagania ogólne	9
Metody nauczania	10
Pomoce dydaktyczne	11
Korelacja z nauką gry na instrumencie	13
3. Wybrane zagadnienia z metodyki nauczania kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi	15
 Postrzeganie i wyrażanie metrum i rytmu (Urszula Cebula)	15
Poczucie pulsu	15
Nauka taktowania	18
Utrwalanie wartości rytmicznych	19
Uzupełnianie wartości rytmicznych	22
Takty ósemkowe	25
Synkopa	30
Ćwiczenia sprawdzające	36
 Kształcenie słuchu harmonicznego i poczucia tonalnego (Anna Pawelec)	39
 Rozwijanie aktywności twórczej ucznia (Izabela Olma)	58
 Kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi – przykładowe scenariusze lekcji (Danuta Anna Wilczak)	73
 Łączenie elementów kształcenia słuchu i audycji muzycznych (Aleksandra Dudek)	80
Tańce	81
Faktura	84

Forma	87
Elementy dzieła muzycznego	90
Kompozytorzy	91
Aneks – Propozycje przykładów muzycznych z wybranych pomocy dydaktycz- nych	94
Zagadki na zajęciach kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi	103
Rebusy, kalambury, zagadki wierszowane (Aleksandra Dudek)	103
Rebusy (Izabela Olma)	107
Notki o autorach	113

Istota nauczania przedmiotów ogólnomuzycznych w świetle zmian wprowadzanych w szkole muzycznej I stopnia

1

Mariusz Tokarski

Wyjątkową cechą naszego systemu kształcenia muzycznego jest dbałość o wszechstronny rozwój uczniów, czemu służy realizacja zarówno zajęć praktycznych związanych z nauką gry na instrumencie jak i przedmiotów ogólnomuzycznych dających wiedzę teoretyczną i uniwersalne umiejętności. Skuteczność tak działającego systemu nauczania zależy w dużej mierze od korelacji treści pomiędzy przedmiotami, współpracy wszystkich nauczycieli pracujących z uczniem oraz wykształcenia u samego ucznia umiejętności łączenia wiedzy i umiejętności zdobywanych na różnych zajęciach.

Najważniejsze zmiany wprowadzane stopniowo od września 2014 roku do systemu kształcenia muzycznego to przede wszystkim zwiększenie liczby zajęć praktycznych oraz dostosowanie formy przekazywanej wiedzy do wieku i etapu rozwojowego uczniów, czemu ma służyć zintegrowanie przedmiotów: kształcenia słuchu z rytmiką i kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi, oraz możliwość realizacji tych przedmiotów w mniejszych niż obecnie grupach.

Nowe ramowe plany nauczania i podstawy programowe realizowane w szkołach muzycznych nie zmieniają istoty zajęć ogólnomuzycznych, które mają przede wszystkim wspierać ucznia w nauce gry na instrumencie lub nauce śpiewu, dostarczając mu niezbędnej wiedzy i podstawowych umiejętności, z zakresu czytania nut, słuchowego rozpoznawania struktur muzycznych, zasad notacji muzycznej, analizy utworów muzycznych, instrumentoznawstwa i historii muzyki.

Integracja treści przedmiotów ogólnomuzycznych ma służyć skuteczniejszemu przekazywaniu wiedzy i umiejętności – lepiej skorelowanemu z doświadczeniem zdobywanym na zajęciach instrumentu głównego – oraz możliwie wszechstronnemu rozwojowi muzycznemu, do którego niezbędne jest rozwijanie nie tylko umiejętności i wiedzy ogólnomuzycznej, ale także wyobraźni, kreatywności i wrażliwości.

Połączenie kształcenia słuchu i audycji muzycznych ma za zadanie ułatwić przekazywanie wiedzy teoretycznej i historycznej od strony doświadczenia słuchowego, a zmniejszenie liczebności grup może z kolei przełożyć się na większą aktywność uczniów, nauczycielom zaś pozwolić na bardziej indywidualne podejście do każdego z nich.

Nowym elementem w podstawach programowych przedmiotów ogólnomuzycznych są treści bezpośrednio odnoszące się do kompetencji związanych z umiejętnością współpracy i działania w grupie, ponieważ są one niezbędne do osiągnięcia sukcesu w każdej dziedzinie. Jest to szczególnie ważne dzisiaj, kiedy coraz więcej rodziców posyła swoje dzieci do szkoły artystycznej nie wiążąc ich przyszłości zawodowej z uprawianiem sztuki (a przynajmniej nie deklarując tego na tak wczesnym etapie kształcenia). Rodzice oczekują, że szkoła muzyczna wyposaży ich dzieci w uniwersalne kompetencje takie jak systematyczność, zadaniowość, kreatywność, czy w końcu – skuteczna komunikacja w grupie.

Konsepca nauczania przedmiotu kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi

Anna Pawelec

2

Nowy przedmiot – kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi – znajdzie się w siatce godzin szkoły muzycznej I stopnia w klasach IV–VI cyklu sześcioletniego oraz w klasach II–IV cyklu czteroletniego. Czas przeznaczony na jego realizację to dwie godziny w tygodniu.

Myślą przewodnią koncepcji zintegrowania przedmiotów kształcenie słuchu oraz audycje muzyczne było położenie nacisku na praktyczny sposób zdobywania kompetencji słuchowych. Kształcenie słuchu muzycznego winno odbywać się z wykorzystaniem literatury muzycznej oraz wiedzy i umiejętności z zakresu audycji muzycznych. Przykłady z literatury należy dobierać ze szczególną uwagą – powinny być one dostosowane do wieku i możliwości percepcyjnych dzieci i odpowiednio skorelowane z zakresem przekazywanej wiedzy. Pamiętajmy o tym, że – ze względu na obniżony wiek szkolny – w niedalekiej przyszłości uczniowie rozpoczynający klasę IV w cyklu sześcioletnim i III w cyklu czteroletnim będą przeciętnie o rok młodszy niż obecnie. Działania adekwatne do wieku i możliwości poznawczych uczniów pozwolą im szerzej spojrzeć na utwór muzyczny – zarówno z perspektywy wykonawcy, jak i odbiorcy – oraz przyczynią się do rozwoju ich zainteresowań muzycznych.

Wymagania ogólne

Wymagania ogólne z przedmiotu kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi w nowej podstawie programowej ujęte zostały w sześciu punktach:

1. Rozwijanie słuchu muzycznego.

Uczeń rozwija umiejętności słuchowego rozpoznawania struktur melodycznych, metroritmicznych i harmonicznycnch oraz zmian w zakresie elementów i budowy dzieła muzycznego; potrafi zaznaczyć w przebiegu muzycznym poznane struktury i rozróżnić zjawiska muzyczne.

2. Rozwijanie umiejętności czytania nut głosem.
Uczeń odtwarza głosem zapis nutowy na podstawie znajomości notacji muzycznej oraz wykształconych wyobrażeń słuchowych (kierunek melodii, brzmienie poszczególnych interwałów, relacje czasowe), zwraca uwagę na intonację.
3. Kształcenie ekspresji muzycznej.
Uczeń rozwija wyobraźnię i wrażliwość muzyczną, potrafi wypowiadać się poprzez aktywność muzyczną, kształtuje twórczą postawę wobec stawianych zadań.
4. Kształcenie podstawowej wiedzy z zakresu teorii muzyki.
Uczeń posługuje się właściwą terminologią muzyczną, rozumie podstawowe pojęcia i oznaczenia muzyczne, dostrzega, rozróżnia i buduje poznane struktury.
5. Rozbudzanie zainteresowania literaturą muzyczną.
Uczeń zapoznaje się z różnorodną literaturą muzyczną, opisuje dzieło, posługując się terminologią muzyczną. Kształtuje umiejętność świadomego odbioru muzyki i jej wartościowania. Wyraża własne opinie dotyczące słuchanych utworów.
6. Wykorzystanie w praktyce posiadanej wiedzy i umiejętności.
Uczeń wykorzystuje wiedzę i umiejętności do realizacji innych przedmiotów muzycznych, dostrzega korelację między zagadnieniami pochodzącymi z różnych przedmiotów.

Metody nauczania

Dobór metod nauczania powinien być adekwatny do takich czynników, jak: wiek uczniów, cele i treści nauczania, organizacja jednostki lekcyjnej względnie cyklu jednostek, dostępne pomoce dydaktyczne itp. Do nauczania przedmiotów zintegrowanych – do takich bowiem należy kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi – najbardziej właściwe wydają się metody oparte na koncepcji wielostronnego nauczania-uczenia się. Składają się na nią: działalność poznawcza (nabywanie wiedzy), działalność praktyczna (nabywanie umiejętności) oraz strona afektywna (emocjonalne nastawienie ucznia do nauki) – szczególnie istotna dla procesu kształtowania świadomego, wrażliwego wykonawcy oraz odbiorcy sztuki.

W zakresie działalności poznawczej można wykorzystać:

- przyswajanie wiedzy podanej w formie informacji, pogadanki, wykładu, dyskusji itp.;
- pracę z podręcznikiem lub zeszytem ćwiczeń;
- samodzielne dotarcie ucznia do informacji, np. samodzielna praca z książką, eksploracja źródeł internetowych, giełda pomysłów;

zaś w zakresie działalności praktycznej:

- metody ćwiczebne – zależne od opracowywanych treści;
- realizację zadań twórczych i odtwórczych.

Świadome przeżywanie muzyki powinno być „sterowane” przez nauczyciela (przynajmniej w początkowym okresie nauczania). Należy dążyć do wytworzenia u dziecka wrażeń i odczuć wewnętrznych – impresji, m.in. poprzez przekazanie mu niezbędnych informacji na temat słuchanego utworu. Percepcja muzyki może być połączona z innymi formami aktywności, takimi jak ruch (zaplanowany nawet jako gesty wykonywane na siedząco, w ławce szkolnej) czy aktywność plastyczna, które umożliwiają i ułatwiają wyrażanie uczuć i emocji – ekspresję. Taka forma świadomego słuchania i przeżywania muzyki szczególnie bliska jest dzieciom młodszym, może więc sprawdzić się jako jedna z metod pracy z czwartoklasistami (choć dzieci starsze również czerpią z niej przyjemność).

Pomoce dydaktyczne

Podstawowymi pomocami dydaktycznymi winny być dobrej jakości nagrania utworów muzycznych reprezentujących różne epoki, kompozytorów, obsadę, formę itp. Na potrzeby ćwiczeń można wykorzystywać również fragmenty utworów, należy jednak dążyć do przedstawiania uczniom całych kompozycji. Z tego względu przykłady do odsłuchania w całości powinny mieć określone parametry, tj.:

- niewielkie rozmiary – uczniowie, szczególnie młodsi, często nie są w stanie w skupieniu wysłuchać kompozycji trwającej zbyt długo;
- czytelna forma;
- przejrzysta faktura.

Nieocenionym źródłem przykładów muzycznych są utwory oraz zbiory utworów dla dzieci. Jednakowo przydatne będą tu zarówno utwory instrumentalne, jak i wokalne – piosenki. Ich zaletą jest to, że są one powszechnie znane: dzieci grały je, śpiewały lub słyszały w wykonaniu kolegów. Dziecięce etiudy i tzw. utwory dowolne są świetnym materiałem mogącym posłużyć m.in. do nabywania umiejętności określania formy muzycznej oraz spostrzegania prostych zależności harmonicznym i melodycznym; problem faktury polifonicznej można przykładowo zilustrować kanonem (dla młodszych dzieci) lub inwencją dwugłosową Johanna Sebastiana Bacha (dla uczniów klas V i VI). Krótkie kompozycje adresowane do dzieci zawierają często wiele elementów, które mogą być przedmiotem lekcji kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi.

Kolejne pomoce dydaktyczne, które można wykorzystać w pracy, to zbiory zadań i ćwiczeń (dyktanda, ćwiczenia solfeżowe itp.). Choć podręczniki te mają niejednokrotnie mocno ugruntowaną pozycję na rynku wydawniczym, nie powinno się po-przestawać na korzystaniu wyłącznie z jednego z nich. Rolą kreatywnego nauczyciela jest samodzielne poszukiwanie takich metod pracy i środków dydaktycznych, które umożliwią przekazywanie wiedzy w formie przystępnej, zrozumiałej i atrakcyjnej dla uczniów.

Wiele kontrowersji budzi wykorzystanie oprogramowania komputerowego do nauki kształcenia słuchu. Żyjemy w rzeczywistości multimedialnej, więc korzystanie z komputera jest nieuniknione. Nie ma zadowalającej odpowiedzi na pytanie: używać czy nie używać? W świetle obserwacji poczynionych przez środowiska lekarzy oraz pedagogów można pokusić się o stwierdzenie, że im więcej dziecko (uczeń szkoły podstawowej) zrobi samodzielnie: napisze, narysuje, wyklei, zrealizuje ruchem, głosem itp., tym bogatszy wachlarz doświadczeń, wiedzy i umiejętności zdobędzie. Komputer jako podstawowe narzędzie pracy, podające wiele rzeczy niejako „na tacy”, bez konieczności zastanawiania się nad nimi (np. prawidłowo zapisane grupy rytmiczne, znaki przykluczowe i wiele innych zagadnień, z którymi uczniowie mają problemy), nie wydaje się zatem najlepszym rozwiązaniem, zwłaszcza w szkole podstawowej. Może natomiast służyć do zdobywania i wzbogacania wiedzy; prace domowe polegające na poszukiwaniu wskazanych treści czy wysłuchaniu utworów muzycznych są dla ucznia interesującą formą obcowania z kulturą w sieci. I tu uwaga – zadaniem nauczyciela będzie wskazanie wartościowych, sprawdzonych witryn internetowych. Należy wystrzegać się stron tworzonych przez osoby niekompetentne, gdyż często zawierają one wiele błędów merytorycznych.

Kolejną grupą pomocy dydaktycznych są różnego rodzaju plansze, kartoniki, krzyżówki itp., których zadaniem jest urozmaicenie i wspomaganie procesu nauczania. Poza gotowymi planszami, np. z instrumentami muzycznymi, pomoce takie sporządzane są na ogół przez samych nauczycieli, to oni bowiem wiedzą najlepiej, czego potrzebuje dana grupa uczniów. Warto przy tym stosować zasadę: im młodsze dzieci, tym atrakcyjniejsza forma wizualna – kolory, kształty, opracowanie graficzne – pomocy dydaktycznych.

Pozostaje jeszcze kwestia zeszytu: czy uczeń ma go prowadzić? A może wystarczy zeszyt ćwiczeń? Dostępne są przecież na rynku opracowania dla wszystkich klas i zapewne będą powstawać nowe. Wśród nauczycieli znajdują się z pewnością zwolennicy i przeciwnicy tak tradycyjnego zeszytu nutowego, jak i zeszytu ćwiczeń. Za zeszytem ćwiczeń będą przemawiać: nierzadko interesująca szata graficzna, gotowe klucze, znaki, zadania itp. Taka pomoc dydaktyczna istotnie wspomaga pracę nauczyciela – szczególnie od strony organizacyjnej. Należy jednak pamiętać, że

wraz z obniżeniem wieku szkolnego obniży się też sprawność grafomotoryczna uczniów klas IV–VI (co niestety można zaobserwować już dziś). Z tego względu zasadne wydaje się stwierdzenie, że tradycyjny zeszyt powinien należeć do podstawowego wyposażenia ucznia – po pierwsze, jako miejsce, w którym będzie on ćwiczył samą sprawność pisania nut, po drugie, jako miejsce, w którym poprzez pisanie będzie doskonalił umiejętność spostrzegania różnych zależności w muzyce, trudnych do wychwycenia w przypadku uzupełniania mniejszych lub większych fragmentów tekstu muzycznego lub wykonywania innych szablonowych działań.

Lista środków dydaktycznych nie kończy się oczywiście na propozycjach przedstawionych powyżej. Każdy nauczyciel z pewnością korzysta z własnych wypróbowanych pomocy – i nie należy z nich rezygnować.

Korelacja z nauką gry na instrumencie

Założeniem edukacji w szkołach muzycznych I stopnia jest – obok przygotowania potencjalnych kandydatów do nauki w szkołach II stopnia – wykształcenie świadomych odbiorców sztuki, przyszłych melomanów.

Na zajęciach kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi uczeń ma poznawać – na przykładzie literatury muzycznej, w tym również utworów z repertuaru uczniowskiego – różne elementy dzieła muzycznego i sposoby ich zastosowania. Przenoszenie treści nauczanych na zajęciach ogólnomuzycznych na lekcje instrumentu ma służyć wspieraniu procesu nauki gry na nim. Ma również pomóc uczniom w pełniejszym zrozumieniu wykonywanych utworów, w uzyskaniu ich całościowego obrazu. Wskazane jest więc, by nauczyciele-instrumentaliści analizowali z uczniami utwory i wymagali od nich podstawowej wiedzy teoretycznej, tj.:

- w jakiej tonacji napisany jest utwór;
- czy jest kompozycją samodzielną, czy wchodzi w skład cyklu;
- kto jest autorem (wraz z umiejętnością prawidłowego przeczytania nazwiska w przypadku autorów zagranicznych);
- do jakiej epoki należy utwór lub w jakim stylu jest utrzymany;
- co znaczą zastosowane w utworze określenia dotyczące tempa, dynamiki, artykulacji itp.;

oraz umiejętności:

- wskazania i nazwania podstawowych struktur i zależności występujących w utworze (trójdźwięki, pasaże, gamy, proste połączenia harmoniczne, motywy powtarzane progresywnie);
- dokonania ogólnej analizy formalnej (z ilu i jakich części składa się utwór);

- określenia faktury (polifoniczna, homofoniczna);
- określenia innych cech utworu (tańce).

Oczywiście stopień uszczegółowienia informacji o utworze zależeć będzie od wieku ucznia, jego predyspozycji intelektualnych i umiejętności zastosowania nabytej wiedzy w praktyce. Jednakże konsekwentne „objaśnianie” utworów uczniom młodszym, a następnie stopniowe wdrażanie ich do analizy samodzielnej – choćby najprostszej – uświadamia im, że istnieje związek między przedmiotami ogólnomuzycznymi a nauką gry na instrumencie. Działanie takie – a więc wskazanie lub samodzielne znalezienie przez ucznia „klucza” do rozumienia utworu – wspomaga procesy analitycznego myślenia, syntezy materiału muzycznego i uczenia się na pamięć. Daje również szansę na ukształtowanie z jednej strony świadomego młodego wykonawcy, potencjalnego ucznia szkoły średniej, z drugiej zaś świadomego melomana, który o muzyce potrafi powiedzieć coś więcej niż to, że mu się podoba lub nie. W kontekście niskich kompetencji muzycznych polskiego społeczeństwa szczególnie istotne wydaje się to ostatnie.

Nauczyciele kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi powinni natomiast włączać w tok lekcji uczniowskie prezentacje muzyczne. Krótkie formy grane przez dzieci, a następnie wspólnie omawiane w klasie, mogą stanowić punkt wyjścia do kształtowania umiejętności świadomego słuchania utworów. Do takich prezentacji można dołączyć działania o charakterze plastycznym lub aktywność ruchową (szczególnie w pracy z dziećmi młodszymi). Nawet najprostsza ilustracja narysowana w zeszycie czy gest wykonany podczas słuchania muzyki ułatwiają zapamiętywanie przekazywanych treści. Kompetencje muzyczne nabyte polisensorycznie – nie tylko słuchowo, lecz także za pomocą zmysłów wzroku i dotyku – są trwalsze niż wiedza encyklopedyczna.

Wybrane zagadnienia z metodyki nauczania kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi

3

Urszula Cebula
Anna Pawelec
Izabela Olma
Danuta Anna Wilczak
Aleksandra Dudek

Postrzeganie i wyrażanie metrum i rytmu

Urszula Cebula

Ćwiczenia i zabawy opisane poniżej dotyczą realizacji zagadnień związanych z metrum i rytmem. W większości z nich wprowadziłam element ruchu, kierując się zasadą: „usłyszę – zapomnę, zobaczę – zapomnę, wykonam – zapamiętam”. Mimo że uczniowie mają za sobą już trzy lata edukacji w szkole muzycznej, wszelkie umiejętności nabyte przez nich w tym czasie wymagają systematycznego utrwalania i rozwijania. Ze względu na możliwość różnorodnego formułowania poleceń i zwiększania stopnia trudności zabawy znane dzieciom z klas młodszych można wykorzystać również w klasach starszych. Moje propozycje mają stanowić inspirację dla nauczycieli kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi do opracowania ćwiczeń dostosowanych do potrzeb i możliwości danej grupy uczniów. Po dokonaniu stosownych modyfikacji można je wykorzystać na wiele różnych sposobów.

Poczucie pulsu

■ Ćwiczenia inhibicyjno-incytacyjne

Ćwiczenia inhibicyjno-incytacyjne, czyli hamująco-pobudzające, polegają na zapoczątkowaniu ruchu i jego zatrzymaniu przy utrzymaniu stałego pulsu rytmicznego. Polecenia mogą nawiązywać do aktualnie realizowanego zagadnienia lub mogą być z nim zupełnie niezwiązane. Ćwiczenia tego typu świetnie sprawdzają się jako

przerywnik ruchowy w zajęciach, gdyż poprawiają uczniom nastrój i pozytywnie wpływają na ich percepcję.

- a) Jeśli to możliwe, uczniowie chodzą po sali, jeśli nie – maszerują w miejscu obok swoich ławek w rytm muzyki granej przez nauczyciela. Na hasło „Hop!” – podskakują obunóż cztery razy, na hasło „Już!” – obracają się wokół siebie przez dwie miary i uderzają dłońmi o stół w rytmie: dwie ósemki i ćwierćnuta na kolejne dwie miary.
- b) Uczniowie, siedząc w ławkach, klepią dłońmi o uda puls akompaniamentu realizowanego przez nauczyciela. Na hasło „Raz!” – wstają i wykonują kłaśnięciem całą nutę z równoczesnym chodzeniem w miejscu uzupełnienia ćwierćnutowego, na „Dwa!” – klepią ośmiokrotnie o ciało na zmianę dłońią prawą i lewą, rozpoczynając od stóp, a kończąc na głowie, w rytmie dwa razy szybszym od pulsu, na „Trzy!” – siedząc na krześle, unoszą w górę nogi i w tej pozie wytrzymują przez cztery miary.

■ Zakłęte pomniki

Reakcja ruchowa na akcent

- a) Dzieci siedzą na odsuniętych od ławek krzesłach, nie poruszając się. Są pomnikami. Gdy w improwizacji nauczyciela usłyszą akcent – występujący nieregularnie – zmieniają figurę.
- b) Uczniowie słuchają przykładu muzycznego granego przez nauczyciela. Zmieniają pozę na każdy akcent metryczny. Gdy usłyszą:
 - akcent zagrany w górnym rejestrze – zmieniają figurę od pasa w górę, gdy w dolnym – od pasa w dół;
 - jako akcent trójdźwięk durowy – tworzą figurę, w której widoczny jest krzyżyk, gdy trójdźwięk molowy – kółko;
 - jako akcent sekundę – zmieniają pozę, poruszając na akcent tylko głową, gdy tercję – dłońmi, rękoma i ramionami, kwartę – tułowiem, kwintę – stopami; nauczyciel czterokrotnie powtarza na akcent ten sam interwał, tak by uczniowie zdołali go rozpoznać i odpowiednio zareagować.

■ Imiona

Rozpoznawanie metrum

Dzieci siedzą w ławkach. Liczą sylaby w swoich imionach, np. Ol-ga, Ma-tyl-da, Ka-ro-li-na, A-po-li-na-ry itd. Gdy usłyszą muzykę graną w takcie 2/4, 3/4, 4/4 lub 5/4, wstają i zamieniają się miejscami w ławkach te dzieci, których imiona

mają liczbę sylab zgodną z metrum akompaniamentu. Uczniowie poruszają się w pulsie lub rytmie akompaniamentu w zależności od ustalonych zasad.

■ Orkiestra taktująca

W tym ćwiczeniu uczniowie doskonalią umiejętność taktowania oraz wykazują się znajomością rejestrów poznanych instrumentów i głosów.

Na tablicy wypisane są wszystkie instrumenty oraz głosy orkiestry:

- skrzyp-ce, al-tów-ki, wio-lon-cze-le;
- fle-ty, klar-ne-ty, sak-so-fo-ny;
- te-nor, ba-ry-ton, bas głą-bo-ki.

Uczniowie podzieleni są na trzy grupy, taktujące na: 2/4, 3/4 i 4/4. Są muzykami grającymi na instrumentach wypisanych na tablicy: skrzypcach, altówce i wiolonczeli. Nauczyciel podaje puls ćwierćnotowy, a potem gra sygnał, np. trójdźwięk, w jednym z trzech rejestrów: górnym, środkowym lub dolnym. Uczniowie mają rozpoznać rejestr i rozpocząć taktowanie z równoczesnym skandowaniem nazwy instrumentu:

- gdy zabrzmiał rejestr wysoki, odzywają się dzieci „grające” na skrzypcach – taktują na 2/4 i mówią „skrzyp-ce”;
- na sygnał w rejestrze środkowym „grają” altówki – taktują na 3/4 i powtarzają rytmicznie nazwę swojego instrumentu;
- na sygnał zagrany nisko odzywają się wiolonczele, taktując na 4/4.

O tym, która grupa uczniów realizuje ćwiczenie, decyduje nauczyciel, wywołując na przykład najpierw instrumenty smyczkowe (jw.), potem dęte drewniane (na sygnał w górnym rejestrze reagują flety, w środkowym – klarnety, zaś w dolnym – saksofony), a na koniec głosy ludzkie.

■ Powitania

Uczniowie słuchają przykładu muzycznego, rozpoznają jego metrum, a następnie wypowiadają głośno odpowiednie powitanie:

- Wi-taj! lub Hej-ka! – w takcie 2/4,
- Cześć wszyst-kim! – w takcie 3/4,
- O! Już je-steś! – w takcie 4/4,
- Dzień do-bry Pa-ni!/Pa-nu! – w takcie 5/4,
- Dzień do-bry ko-cha-ni! – w takcie 6/4,
- Wi-taj-cie mo-i mi-li! – w takcie 7/4,

podchodząc przy tym do kolegi i podając mu rękę na „raz”. Z każdą osobą witają się dwukrotnie, a potem przechodzą do następnej.

- Improwizacja nauczyciela może być oparta na znanych utworach, np.:
- w takcie 5/4 – na walcu z *VI Symfonia h-moll* Piotra Czajkowskiego (cz. II *Allegro con grazia*), temacie głównym ze ścieżki dźwiękowej do filmu *Mission Impossible* Lalo Schifrina lub utworze *Take Five* Paula Desmonda;
 - w takcie 7/4 – na muzyce jazzowej, np. na utworze *Resignation* Brada Mehldaua lub *Money* zespołu Pink Floyd.

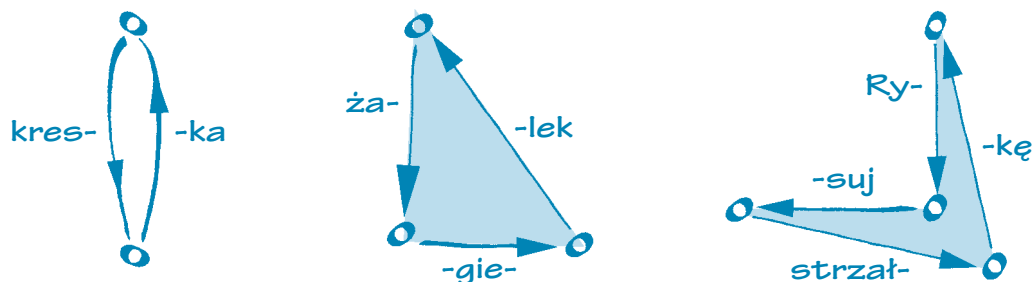
Można zastosować również nagrania¹.

Nauka taktowania

Najprostszym sposobem wprowadzenia ruchów taktowania jest odwołanie się do ruchów dużych, poznanych na rytmice. Uczniowie cyklu czteroletniego nie mają jednak rytmiki i ruchów tych nie znają. Dlatego proponuję inny sposób ich wprowadzenia.

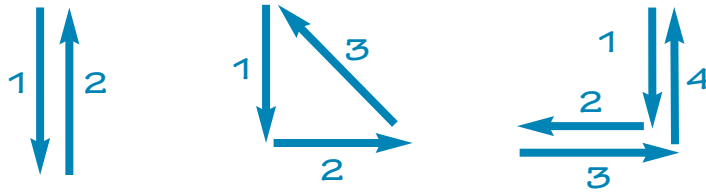
■ Rysowanie taktowania

Gdy uczniowie słyszą metrum dwudzielne, rysują w powietrzu pionową kreskę, mówiąc: „Kres-ka”, gdy trójdzienne – rysują żagiel i mówią: „Ża-gie-lek”, gdy zaś czterodzielne – rysują strzałkę i mówią: „Ry-suj strzał-kę”.



¹ Na przykład L. Schifrin, *Mission Impossible*, TV Theme Song 1966, http://www.youtube.com/watch?v=jZiIb_Bf824 [dostęp: 16 czerwca 2014]; P. Czajkowski, *VI Symfonia h-moll* „Patetyczna” op. 74, cz. II *Allegro con grazia*, Orkiestra Teatru La Scala w Mediolanie, dyr. Yuri Temirkanov, http://www.youtube.com/watch?v=m9N_Atr1tiQ [dostęp: 16 czerwca 2014].

Schemat ruchu dla prawej ręki



Nauczyciel może improwizować melodie w różnym metrum lub wykorzystać nagranie stanowiące „mix” fragmentów różnych utworów.

■ Ćwiczenia ruchowe usprawniające podzielność uwagi i niezależność pracy obu rąk

- Taktowanie w kanonie – obie ręce taktują w tym samym metrum, ale w kanonie.
- Taktowanie polimetryczne:
 - jedna ręka taktuje na 2, a druga na 3;
 - jedna ręka taktuje na 3, a druga na 4.
- Dyrygent i chór – nauczyciel dzieli uczniów na trzy grupy; każda grupa ma przyporządkowany takt oraz melodię do śpiewania:
 - 2/4 – interwał (np. septyma mała),
 - 3/4 – trójdźwięk (np. durowy bez przewrotu),
 - 4/4 – dominantę septymową (np. w postaci zasadniczej).

Wybrany uczeń-dyrygent podaje chórowi dźwięk – na sylabie „la” lub z nazwą literową (wersja trudniejsza), po czym jedną ręką stuka puls, akcentując początek taktu, zaś drugą wskazuje grupę, która śpiewa swoją melodię, taktując przy tym na dwa, trzy lub cztery. W wersji trudniejszej dyrygent jedną ręką taktuje, a drugą wskazuje śpiewającą grupę.

Utrwalanie wartości rytmicznych

■ Łączenie zrytmizowanego tekstu z ostinatami rytmicznymi

Kilkoro uczniów mówi tekst wiersza *Zespoły Urszuli Cebuli* (temat), a potem kolejno dołączają do nich pozostałe głosy (ostinata). Do nauczyciela należy decyzja, czy połączyć temat ze wszystkimi ostinatami, czy z jednym wybranym, np. temat i ostinato I. Określenia wykonawcze w nawiasach są tylko propozycją. Do swojego

ostinata uczeń wykonuje pozę lub ruch naśladowący wykonawcę danego rodzaju muzyki.

Temat: *Kiedy skończę się uczyć
w mojej szkole muzycznej,
będę mógł grać na przykład
w grupie folklorystycznej
lub w zespole rockowym,
albo w orkiestrze dętej.
Będę dalej poznawał
różne dźwięki przepiękne!*

Zespół

Urszula Cebula

4
Kie - dy skoń - czę się u - czyć w mo - jej szko - le mu - zycz - nej, bę - dę

4
mógł grać na przy - kład w gru - pie folk - lo - ry - sty - cznej lub w ka -

6
pe - li ro - cko - wej al - bo w or - kie - strze dę - tej. Bę - dę

8
da - lej po - zna - wał róż - ne dźwię - ki prze - pię - kne!

- Ostinata: I. *Będe grał w kapeli, uhaha!* (radośnie)
 II. *Aaa... heavy metal!* (straszny głosem)
 III. *Jazzband.* (elegancko)
 IV. *Yo! Hip-hop, yo!* (leniwie)
 V. *Reggae.* (znudzonym tonem)
 VI. *Jak mariachi. Ole!* (walecznie)
 VII. *Alleluja!* (anielsko)

Zespół

Urszula Cebula

Bę - de grał w ka - pe - li, u - ha - ha! Bę - de
 Aaa... he - avy me - tal!
 Jazz - band. Jazz - band.
 Yo! Hip - hop yo!
 Reg - gae. Jak ma - ria - chi. O - le!
 Al - le - lu - ja!

Ćwiczenia

- a) Tworzenie własnej melodii do rytmów wierszyka i ostinat.
- b) Improwizowanie głosem melodii do tematu z równoczesną realizacją rytmu wybranego ostinata ruchem, klaskaniem lub w inny sposób (ćwiczenie dla jednego ucznia).
- c) Improwizowanie głosem melodii do ostinata połączone z mówieniem tematu (ćwiczenie dla dwóch uczniów).
- d) Improwizowanie na własnych instrumentach melodii do rytmu tematu lub wybranego ostinata, np. na dźwiękach wybranego akordu.

■ Realizacja rytmu i melodii *Preludium c-moll op. 28 nr 20* Fryderyka Chopina z ostinatami rytmicznymi

Ćwiczenia

- a) Po zapoznaniu uczniów z melodią utworu i po jej utrwaleniu dzielimy ich na trzy grupy: grupa pierwsza śpiewa melodię najwyższego głosu preludium, druga klaszcze uzupełnienie szesnastkowe do jej rytmu, a trzecia dowolnymi ruchami realizuje ćwierćnuty.
- b) W wersji trudniejszej wybrane dziecko jednocześnie śpiewa melodię (bez nazywania dźwięków, np. na sylabie „la”) i wykonuje wybrane ostinato – uzupełnienie szesnastkowe (klaszcząc) lub ćwierćnuty (ruchem swobodnym).
- c) Jako wersję najtrudniejszą można zaproponować zadanie następujące: uczeń, siedząc na krześle, nuci melodię, klaszcze uzupełnienie szesnastkowe, a ćwierćnuty wykonuje, przesuwając jedną stopę w przód, a potem w tył lub poruszając się wolno ze zmianą ruchu co ćwierćnutę.

Uzupełnianie wartości rytmicznych

Uzupełnienie rytmiczne, czyli wypełnienie dłuższych wartości krótszymi, ma duży walor kształcący – kształci poczucie pulsu oraz umiejętność porządkowania słyszanych wartości rytmicznych w czasie. Uczeń dobrze wykonujący tego typu ćwiczenia nie powinien mieć problemów z zapisem słyszanych rytmów, ma bowiem „wewnętrzny metronom” przyporządkowujący słyszane wartości do poszczególnych miar taktu.

■ Wykonanie długich wartości z uzupełnieniem w takcie ćwierćnutowym

- a) Dzieci podzielone są na dwie grupy: jedna gra na trójkątach, druga na klawesach. Na „raz” grają trójkąty, zaś słabe części taktu – będące równocześnie uzupełnieniem ćwierćnutowym – realizują klawesy. Nauczyciel lub wybrany uczeń wywołuje metrum lub pokazuje je taktowaniem, a dzieci grają na instrumentach.
- b) Do grup grających na trójkątach i klawesach dołączają dwie grupy poruszające się w rytmie wykonywanym przez instrumenty.
- c) Uczniowie podzieleni są na cztery grupy – każda ma przyporządkowaną wartość rytmiczną (półnutę, półnutę z kropką, całą nutę, wartość do pięciu), którą ma uzupełnić, śpiewając swoją strukturę melodyczną (interwał, trójdźwięk, dominantę septymową lub fragment gamy) od dźwięku podanego przez nauczyciela i w ustalonym przez niego pulsie ćwierćnutowym. Gdy nauczyciel mówi: „półnuta z kropką” i gra dźwięk, który będzie prymą trójdźwięku durowego, odpowiednia grupa śpiewa tercję i kwintę tego trójdźwięku; gdy powie: „wartość do pięciu” i poda dźwięk, który będzie toniką, odpowiednia grupa śpiewa gamę durową od II do V stopnia itd.

Przykładowe struktury do śpiewania:

- kwinta czysta, trójdźwięk durowy bez przewrotu, dominantą septymowa bez przewrotu, pierwszych pięć dźwięków gamy durowej;
- seksta mała, trójdźwięk molowy w II przewrocie, drugi tetrachord gamy molowej, np. harmonicznego, pięć pierwszych dźwięków z poznawanego właśnie utworu w tonacji molowej, śpiewanych w rytmie ćwierćnut.

Powyzsze struktury realizowane są przez wszystkie grupy od tego samego dźwięku. Można też śpiewać je od różnych dźwięków, w oderwaniu od tonacji.

■ Realizacja rytmu z uzupełnieniem we fragmencie *Etiudy op. 176* Jeana-Baptiste’a Duvernoya

Źródło: J.-B. Duvernoy, *Etiuda G-dur op. 176*, w: *Abecadło na fortepian*, opr. Mieczysław Niemira, Wydawnictwo Muzyczne Gama, Warszawa 2002.

- a) Realizacja taktów 1–8:
 - nauczyciel gra melodię prowadzoną półnutami, a uczniowie grają uzupełnienie na instrumentach perkusyjnych melodycznych;

Etiuda

Jean-Baptiste Duvernoy
op.176

The first system of the exercise, measures 1-4. The music is in G major (one sharp) and common time (C). The right hand features a melodic line with eighth-note patterns, while the left hand provides a simple harmonic accompaniment of quarter notes. A dynamic marking of *mf* is present in the first measure.

The second system of the exercise, measures 5-8. The right hand continues with eighth-note patterns, and the left hand maintains the harmonic accompaniment.

The third system of the exercise, measures 9-12. The right hand introduces sixteenth-note patterns, and the left hand continues with the harmonic accompaniment.

The fourth system of the exercise, measures 13-16. The right hand continues with sixteenth-note patterns, and the left hand maintains the harmonic accompaniment. The piece concludes with a double bar line.

- nauczyciel gra głos dolny, jedna grupa uczniów śpiewa głos górny, a druga realizuje na dzwoneczkach uzupełnienie ósemkowe;
 - uczniowie śpiewają w podziale na dwie grupy melodię obu głosów, a trzecia grupa realizuje na dzwoneczkach uzupełnienie ósemkowe.
- b) Realizacja całego utworu – uczniowie podzieleni są na trzy grupy (głosy) i śpiewają swoją melodię: raz półnuty, raz ósemki – zgodnie z tekstem utworu; troje dzieci gra dla ułatwienia melodię poszczególnych głosów na dzwoneczkach.

Takty ósemkowe

■ Porównanie taktów ósemkowych i ćwierćnutowych

Odróżnianie taktów ósemkowych od ćwierćnutowych warto poprzedzić ich porównaniem słuchowym. Takty ósemkowe trójdzielne mają zazwyczaj szybsze tempo i – co najważniejsze – kołyszący charakter. Ten sam rytm zagrany w takcie 3/4 i w 6/8 zabrzmiał zupełnie inaczej; pierwszy będzie miał charakter marszowy, drugi – kołyszący.

Przykładem utworu w takcie ćwierćnutowym może być *Mazurek g-moll* op. 24 nr 1 Fryderyka Chopina.

Ćwiczenia

- a) Określenie metrum utworu i przypomnienie zasad grupowania wartości w takcie 3/4.
- b) Utrwalanie melodii i rytmu utworu – nauczyciel gra melodię mazurka, zaś uczniowie realizują akompaniament do jego pierwszych szesnastu taktów:
 - na dzwoneczkach – dźwięki: d¹, g¹, c¹, g¹, d¹, g¹, d¹, d¹ na „raz” w każdym takcie;
 - na trójkątach – ostinato rytmiczne: pauza ćwierćnutowa i dwie ćwierćnuty.
 W taktach 1–8 uczniowie nucą dodatkowo melodię utworu.
- c) Analiza rytmu głównej melodii; zwrócenie uwagi na takty powtarzające się i takty nieco zmodyfikowane rytmicznie.
- d) Analiza i wykonanie rytmu akompaniamentu na dzwoneczkach i trójkątach, jak poprzednio.

e) Dyktando: uzupełnianka rytmiczna – utrwalenie sposobu grupowania nut w taktach ćwierćnutowych.

The image shows a musical score for a rhythmic dictation exercise. It consists of two systems of music, each with a treble and bass clef staff. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 3/4. The first system starts with a treble clef staff containing a melody of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The bass clef staff contains a rhythmic accompaniment of quarter notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. The second system starts with a treble clef staff containing a melody of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The bass clef staff contains a rhythmic accompaniment of quarter notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. The score is marked with a '6' at the beginning of the second system.

Przykładem utworu w takcie ósemkowym może być *Nokturn H-dur* op. 9 nr 3 Fryderyka Chopina.

Ćwiczenia

- Uczniowie słuchają utworu, kołysząc się w rytm muzyki.
- Uczniowie realizują akompaniament w podziale na dwie grupy: pierwsza grupa gra na trójkątach ćwierćnutę z kropką, druga delikatnie wystukuje ósemki, np. palcami o udo.
- Uczniowie wykonują ilustrację plastyczną do utworu.

- Pieśni *Życzenie* op. 74 nr 1 oraz *Wiosna* op. 74 nr 2 Fryderyka Chopina – porównanie metrum, tempa i sposobu grupowania wartości rytmicznych

Źródła:

— nuty – F. Chopin, *Życzenie* op. 74 nr 1 oraz *Wiosna* op. 74 nr 2, w: *Chopin – Pieśni i piosnki*, PWM/Fundacja Wydania Narodowego, Warszawa 2008;

— nagrania – F. Chopin, *Życzenie* op. 74 nr 1, wyk. Joanna Kozłowska – sopran, Olga Lemko – fortepian, koncert w Filharmonii Poznańskiej, <http://www.youtube.com/watch?v=-dd05517QZg> [dostęp: 16 czerwca 2014]; F. Chopin, *Wiosna* op. 74 nr 2, wyk. Aleksandra Kurzak – sopran, Nelson Goerner – fortepian, <http://www.youtube.com/watch?v=leLW50zItH8> [dostęp: 16 czerwca 2014].

Analizując tekst nutowy obu pieśni, uczniowie dostrzegą z pewnością różnicę w grupowaniu wartości rytmicznych w poszczególnych taktach (3/4 i 6/8). Wykonując rytmy obu pieśni w podobnym tempie, dostrzegą również różnicę w ich charakterze. Jednak podczas słuchania utworów z nagrania różnice te mogą się zatrzeć ze względu na odmienne tempo – szybkie w *Życzeniu* i prawie dwukrotnie wolniejsze w *Wiosnie*.

Ćwiczenia

- a) Omówienie zasad grupowania nut w muzyce wokalne; zapis rytmu obu pieśni w wersji „dla instrumentalisty”.
- b) Wyklaskiwanie rytmu obu pieśni z zaznaczeniem grupowania: w takcie 3/4 z akcentem na „raz”, w takcie 6/8 – na „raz” i nieco słabszym na „cztery”; wykonanie rytmu tataizacją z równoczesnym taktowaniem, śpiewanie melodii nazwami literowymi itp.
- c) Ćwiczenie ułatwiające zapamiętanie tekstu, rytmu i melodii pieśni – uczniowie śpiewają fragment pieśni z podziałem na dwie grupy, z których każda śpiewa po jednym słowie; wcześniej grupy śpiewają po dwa wersy, potem po jednym, następnie po słowie.
- d) Klaskanie rytmu przez kolejne osoby: po jednym takcie, po jednej mierze, po jednej wartości.

■ Grupowanie wartości rytmicznych w taktach ósemkowych i ćwierćnutowych

Jednym z zadań pojawiających się na kształceniu słuchu jest przekształcanie, a w zasadzie przegrupowywanie taktu 6/8 na 3/4 i odwrotnie. W szkole I stopnia rytmy w tego typu ćwiczeniach powinny być łatwe, tak by wszystkie dzieci zrozumiały i zapamiętały zasadę zamiany. Na lekcjach rytmiki rytmy w obu taktach wykonujemy początkowo ruchem, w formie zabawy, a dopiero potem krokami z tak-

towaniem. W starszych klasach rytm można tataizować, również z taktowaniem. Realizując ćwiczenia polegające na zamianie taktu, warto pod rytm podłożyć tekst. Uczniowie zauważą wtedy różnicę między poszczególnymi taktami – tekst pasujący do jednego nie będzie pasował do drugiego, gdyż akcenty wewnątrz taktu nie pokryją się z akcentami słów.

Ćwiczenia

- Zamiana taktu ósemkowego na ćwierćnotowy na przykładzie poznanych utworów – pieśni *Wiosna* oraz *Życzenie* Fryderyka Chopina – proponujemy uczniom zgrupowanie rytmów obu pieśni, np. jako rodzaj przekształcenia wariacyjnego.
- Ćwiczenia na grupowanie nut w takcie ósemkowym – utwór *Ósemki*:
 - uczniowie układają słowa do rytmu pierwszych dwóch taktów, a potem sprawdzają, czy tekst pasuje do identycznego rytmu zapisanego w takcie 3/4;
 - uczniowie przekształcają zapis wokalny (pozbawiony grupowania) w zapis instrumentalny;
 - uczniowie śpiewają melodię z akompaniamentem bazującym na tonacjach akordów podanych w nutach – jedno dziecko gra w odpowiednim momencie prymę akordu na dzwoneczkach lub cały akord na pianinie.

Ósemki

Urszula Cebula

The musical notation for "Ósemki" is presented in two staves. The first staff is in 6/8 time and contains four measures with chords C, Dm G C, C, and Dm G C. The second staff is in 3/4 time and contains four measures with chords F, C Dm G C, F, and C Dm G C. The melody consists of eighth notes in the first staff and quarter notes in the second staff.

■ Zmienne akcentowanie sześciu ósemek

Ciekawym przykładem zmiennego akcentowania sześciu ósemek w takcie jest utwór *America* z musicalu *West Side Story* Leonarda Bernsteina. Rozkład akcentów

zmienia się tu co takt: pojawiają się one na zmianę co trzy i co dwie ósemki. W niektórych wersjach nutowych obok oznaczenia taktowego 6/8 pojawia się oznaczenie 3/4, w innych jest tylko 6/8, a zapis drugiego taktu uproszczony jest do trzech ćwierćnut.

Uwaga: Uczniów nie zapoznajemy z tekstem nutowym – utwór przeznaczony jest wyłącznie do słuchania.

Źródło: L. Bernstein, *America* z musicalu *West Side Story* – nagranie z występu na Broadwayu (2009), <http://www.youtube.com/watch?v=GSvkVEgZoR0> [dostęp: 16 czerwca 2014].

America

Leonard Bernstein



Ćwiczenia

- Zabawa ruchowa: zaznaczanie miar – uczniowie klepią o dłonie kolegi na pierwszą i czwartą ósemkę w pierwszym takcie, a na trzy ćwierćnoty w takcie drugim przebiegają trzema krokami do innej osoby.
- Prosta polirytmia – uczniowie siedzą w ławkach i śpiewają melodię, uderzając jednocześnie o uda na przemian prawą i lewą dłonią: najpierw dwie ćwierćnoty z kropką, a potem sześć ósemek.

■ Takt 5/8

W grupach zaawansowanych można wprowadzić pojęcie taktu nieregularnego, np. taktu 5/8 o podziale wewnętrznym 3+2 i odwrotnie. Trudne może się okazać

już samo klaskanie ósemek w tym takcie z akcentami na „raz” i na „trzy” (2+3) lub na „raz” i na „cztery” (3+2). Przykładowym ćwiczeniem może być improwizacja na instrumencie melodii do podanego rytmu z podziałem wewnętrznym 2+3 lub 3+2. Ciekawym doświadczeniem dla uczniów będzie zetknięcie się z rytmami bałkańskimi, np. z pajduszką – szybkim tańcem bałkańskim w takcie 5/8.

Synkopa

■ Synkopa wyrażona przez łuk

Omawianie synkop warto rozpocząć od wprowadzenia synkopy przez kreskę taktową w takcie 4/4, na rytmie złożonym z samych ćwierćnut. Początkowo uczniowie realizują rytm bez synkopy, a dopiero potem z jej uwzględnieniem.



Ćwiczenia

- Chodzenie w rytmie ćwierćnut z klaśnięciem i zmianą kierunku ruchu na synkopę, tzn. na „cztery”.
- Tworzenie tekstu do rytmu zawierającego synkopę przez kreskę taktową, np.:

*Przyszła już wiosna do nas,
Wesoła i zielona.
Radośnie ptaszek nuci,
Że zima nie powróci!*

- Tworzenie melodii do podanego rytmu i tekstu (w formie poprzednika i następnika).
- Wykonanie własnej piosenki opartej na podanym rytmie, z zastosowaniem różnorodnej dynamiki i artykulacji.

■ Synkopa wyrażona przez wartość

Przykładem z literatury muzycznej może tu być piosenka *Pióreczko* Witolda Lutosławskiego do słów Janiny Osieńskiej.

Źródło:

- nuty – W. Lutosławski, *Pióreczko*, w: A. Cofalik, *Skrzypcowe ABC: szkoła gry na skrzypcach*, PWM, Kraków 2011;
- nagranie – *Lutosławski dzieciom*, wyk. chór Alla Polacca, Tomasz Włodarski – fortepian, DUX Recording Producers, Warszawa 2004.

Pióreczko

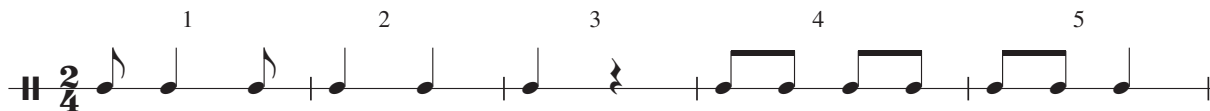
Witold Lutosławski

10

1. *Uciekło sikorce pióreczko*
Niebieskie z czarniutką kropeczką.
Wysoko latało, niziutko spadało,
Ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho!
Niebieskie pióreczko!
2. *Latała sikorka w kółeczko*
Ścigała niebieskie pióreczko.
Porwał ci je dudek, wetknął sobie w czubek,
Ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho!
Niebieskie pióreczko!
3. *Za górą, za lasem, za rzeczką*
Uciekło dudkowi pióreczko.
Na wodę sfrunęło, do morza płynęło
Ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho, ho ho ho!
Niebieskie pióreczko!

Ćwiczenia

Na tablicy zapisane są takty zawierające rytmy występujące w piosence. Każdemu z nich przyporządkowany jest numer:



a) Uczniowie klaszczą poszczególne takty. Następnie nauczyciel wywołuje numer taktu, a uczniowie wykonują go tataizacją dwa lub cztery razy.

b) Dyktando rytmiczne – nauczyciel gra melodię piosenki, a uczniowie zapisują schemat rytmu cyframi przyporządkowanymi poszczególnym taktom:

1 1 2 3 1 1 2 3 4 2 4 2 5 5 5 5 1 2 3

c) Gdy rytm jest już znany, można zwrócić uwagę na linię melodyczną. Uczniowie śpiewają piosenkę (ze słowami), realizując jednocześnie proste ostinato ruchowe:

- synkopa ósemkowa – stoją w miejscu i klaszczą synkopę;
- dwie ćwierćnuty – dwa kroki;
- ćwierćnuta i pauza – krok i zatrzymanie;
- cztery ósemki – na pierwszą miarę: pstryknięcie palcami kolejno prawej i lewej dłoni, na drugą miarę: „klaskanie” zewnętrzną stroną dłoni;
- dwie ósemki i ćwierćnuta – uderzenie dłońmi o uda, kolejno prawą i lewą, i krok.

■ Aktywne słuchanie *Menueta A-dur op. 13 nr 5* Luigi Boccheriniego Interpretacja przestrzenno-ruchowa

Uczniowie siedzą na krzesłkach w kole. Co drugie dziecko jest „jedyńką”, pozostałe są „dwójkami”. „Jedyńki” mają ustawione krzesła tyłem do środka koła, „dwójki” przodem. „Jedyńki” są wsunięte bliżej środka koła od „dwójek”.

Część pierwsza:

- na przedtakt uczniowie unoszą ręce nad głowę i „migają” dłońmi (ruch wkręcania żarówki w przyspieszeniu);
- takt 1 – na ósemkę klaszczą nad głową, na ćwierćnutę pochylają się i dotykają łydek, na drugą ćwierćnutę – kolana, na ósemkę – ud;

- takt 2 – na pierwszą ósemkę klaszczą, na drugą ósemkę i ćwierćnutę dwukrotnie klepią o uda;
- takt 3 i 4 z przedtaktem – powtórzenie schematu z taktów 1 i 2 z przedtaktem;
- takty 4–6 – na grupę: ósemka z kropką i szesnastka wszyscy zwracają się w prawą stronę; na „raz” w takcie 5 uczniowie wykonują w parach („jedyńka” z „dwójką”) figurę menuetową – łączą w powietrzu swoje prawe dłonie i tak zostają aż do kolejnej grupy: ósemka z kropką i szesnastka, na którą rozłączają dłonie, odwracają się w lewą stronę i łączą prawą dłoń z osobą po lewej stronie; ręce rozłączają na ósemkę z kropką i szesnastkę w takcie 6;
- takt 7 – na dwie pierwsze ósemki znów podają dłoń osobie z prawej strony, na dwie kolejne – osobie z lewej strony, na „trzy” rozłączają ręce i unoszą je w górę, zwracając się do przodu;
- takt 8 – na „raz” klaszczą w dłonie i opuszczają je na „dwa”;
- takty 8–16 – powtórzenie układu ruchowego realizowanego w taktach 1–8 (można ewentualnie wprowadzić drobne modyfikacje).

Część druga:

- na ostatnią miarę w takcie 16 „jedyńki” wstają i idą trzy kroki w przód (trzeci krok wypada na trzecią miarę), a następnie dwa kroki w tył w rytmie ćwierćnut (takty 17–18), na ostatnią miarę w takcie 18 siadają;
- w tym momencie (tj. na „trzy” w takcie 18) wstają „dwójki”, wykonują analogiczny ruch do środka koła i siadają z równoczesnym ruchem migania, po czym następuje powtórzenie części pierwszej.

■ Różne rodzaje synkop – piosenka *Synkopa* Urszuli Cebuli

Ćwiczenia

- a) Uczniowie wyszukują w zapisie piosenki znane synkopy; każdy rodzaj zaznacza innym „szlaczkiem”.
- b) Nauczyciel omawia poszczególne rodzaje synkop – przez kreskę taktową, przez wartość, przez kropkę, z rozdrobnieniem wartości, synkopowane ćwierćnuty.
- c) Uczniowie wykonują poszczególne rodzaje synkop na dowolnej sylabie (w izolacji od piosenki).
- d) Nauka piosenki – z nut lub ze słuchu.

Synkopa

Urszula Cebula



Syn-ko - pa psot-ni - cą by - ła, żar - ty wciąż stro - i - ła, gdzie tyl - ko się po - ja-wi - ła,

4



za-raz coś zbro-i - ła. Pod kres - ką tak-to- wą - nu - ty złą - czy ła, i ak - cent me - try - czny

8



— cał - kiem zmie - ni - ła. Kra - ko - wia - ka tań - czyć chcia - ła,

10



sła-be częś - ci zaz - na - cza - ła, cie - ka - we ryt - my - wy - my - śła - ła.

■ Tworzenie rytmu z synkopami do podanego tekstu

Urszula Cebula, *Hej!*

*Hej chłopaki, hej dziewczyny!
Czemu smutne macie miny?
Już wakacje niedaleko...*

*Czasu mieć będziecie wiele
No więc, młodzi przyjaciele,
Zobaczmy się niebawem nad rzeką.*

Ćwiczenia sprawdzające

■ Gra planszowa

Planszą jest powierzchnia podłogi. Pola można wykonać z szarf, gazet itp. Uczniowie są „żywymi pionkami”. Zawodnik słucha fragmentu utworu muzycznego (prezentowanego z nagrania) i rozpoznaje instrument. Przesuwa się do przodu o tyle pól, ile przyporządkowanych jest danemu instrumentowi:

- flet, fortepian – jedno pole,
- skrzypce, klawesyn, organy – dwa pola,
- fagot, werbel, wiolonczela – trzy pola.

Każde pole na planszy ma przypisane zadanie, np.:

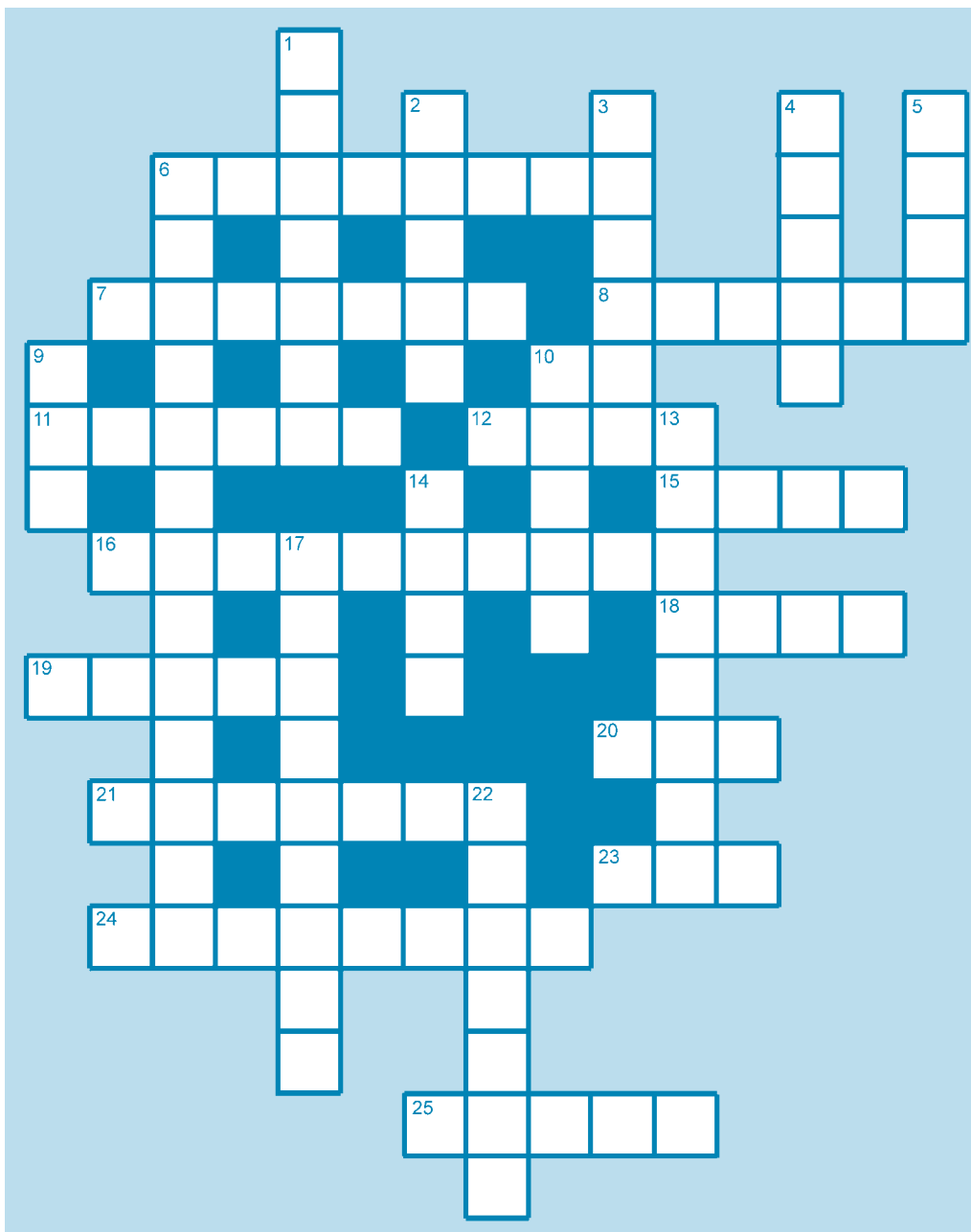
- zaśpiewaj piosenkę,
- zaśpiewaj gamę w górę,
- zaśpiewaj interwał,
- pokaż, jak taktuje się na...,
- pokaż, jak wykonujemy ruchem całą nutę,
- zaklaszcz rytm z synkopą,
- wykonaj uzupełnienie do rytmu...,
- „zatańcz” rytm...,
- powtórz figurę, którą wykona twój rywal,
- rozpoznaj melodię (np. hymn Polski, *Bogurodzica*, muzyka z filmu *Reksio*, *Cichanoc*, *Tamburyn* itp.) – jest to zadanie-bonus za cztery oczka w przód.

Za każde dobrze wykonane zadanie gracz zostaje na swoim miejscu, za źle wykonane – cofa się o jedno pole.

■ Krzyżówka

Poziomo:

- 6) zestaw instrumentów, któremu najczęściej powierza się utrzymywanie pulsu, zwłaszcza w muzyce popularnej;
- 7) inaczej talerze;
- 8) łomot, rumor;
- 10) nazwa solmizacyjna dźwięku leżącego na pierwszym polu w kluczu wiolinowym;
- 11) buduje skrzypce;
- 12) zakończenie utworu, np. fugi;
- 15) dawniej grywał w nim na pianinie taper;
- 16) pisze utwory muzyczne;
- 18) instrument o skrócie partyturowym Ob.;
- 19) zawodowo gra na instrumencie;
- 20) pierwsze imię Bacha;
- 21) fruwał nad Jezusem w szopce;
- 23) niski głos męski;
- 24) ozdobna melodia wykonywana na jednej sylabie;
- 25) wysoki głos męski.



Pionowo:

1) powiewają w otwartym oknie; 2) lejce; 3) liczba wydanych egzemplarzy, np. książki lub nut; 4) popularny w Polsce taniec czeski w takcie 2/4; 5) wysoko brzmiący instrument dęty drewniany; 6) część allegro sonatowego; 9) niski głos kobiety; 10) głośno w muzyce; 13) tańczy na linie w cyrku; 14) wartości rytmiczne określają ... trwania dźwięku; 17) chroni instrument przed uszkodzeniem; 22) instrument dęty drewniany o skrócie partyturowym Cl.

Odpowiedzi:

Poziomo: 6) perkusja, 7) czynele, 8) łoskot, 10) fa, 11) lutnik, 12) coda/koda, 15) kino, 16) kompozytor, 18) obój, 19) muzyk, 20) Jan, 21) aniołek, 23) bas, 24) melizmat, 25) tenor.

Pionowo: 1) firanki, 2) cugle, 3) nakład, 4) polka, 5) flet, 6) przetworzenie, 9) alt, 10) forte, 13) akrobata, 14) czas, 17) pokrowiec, 22) klarnet.

Kształcenie słuchu harmonicznego i poczucia tonalnego

Anna Pawelec

Prezentowane poniżej ćwiczenia powstały na podstawie materiału muzycznego wybranych etiud z I zeszytu *Etiud dla dzieci* pod redakcją Stanisławy Raube³ – repertuaru powszechnie znanego i dostępnego dzieciom grającym nie tylko na fortepianie. Przejrzystość faktury i zwięzłość formy tych kompozycji oraz oszczędność zastosowanych elementów języka muzycznego sprzyjają konstruowaniu zadań, których celem jest kształtowanie u uczniów nawyku spostrzegania podstawowych struktur (pasaże, gamy, trójdźwięki, ciągi interwałowe) i zależności muzycznych (pochody równoległych interwałów, następstwo harmoniczne ^(o)T–D, progresje itp.), a w konsekwencji wdrożenie do świadomego czytania i analizowania nut. Zaletą prostych utworów dla dzieci jest również możliwość wykonania ich na lekcji przez uczniów, nawet tych młodszych czy mniej zaawansowanych w grze na instrumencie. Możliwość zaakompaniowania klasie podczas śpiewania ćwiczeń czy też wspólne, grupowe wykonanie niewielkiej formy powstałej na bazie konkretnej kompozycji to działania, które wpływają na uczniów bardzo stymulująco: pobudzają ich kreatywność i dają radość ze wspólnego muzykowania.

Podstawowym zagadnieniem opracowywanym na bazie wybranych *Etiud dla dzieci* pod redakcją S. Raube jest kształcenie słuchu harmonicznego – obszaru, w którym uczniowie mają duże problemy. Dlatego też zasadniczym kryterium doboru przykładów była jasna i czytelna warstwa harmoniczna, zaś w ćwiczeniach główny nacisk położony jest na rozpoznawanie prymarnych następstw harmonicznym. Oczywiście harmonia nie funkcjonuje w oderwaniu od innych parametrów utworu (melodia, rytm itp.), dlatego też w zadaniach pojawiają się propozycje pracy nad innymi dyspozycjami słuchowymi i słuchowo-głosowymi (określanie kierunku linii melodycznej, umiejętność śpiewania w kanonie i dwugłosie, umiejętność przenoszenia śpiewanej melodii do wygodnego rejestru, rozpoznawanie rozmiaru interwałów, rozpoznawanie trójdźwięków itp.).

W ćwiczeniach wykorzystane zostały instrumenty perkusyjne z grupy tzw. instrumentów orffowskich. Ich stosowanie nie jest zarezerwowane wyłącznie dla klas I–III – mogą one stanowić uzupełnienie zbioru pomocy dydaktycznych również w klasach starszych. Instrumenty melodyczne (dzwonki, ksylofon) świetnie spraw-

³ *Etiudy dla dzieci* na fortepian, z. I, red. Stanisława Raube, PWM, Kraków 2004.

dzają się jako instrumenty akompaniujące do ćwiczeń solfeżowych. Instrumenty o nieokreślonej wysokości dźwięku są natomiast wielce przydatne do tworzenia ostinat czy kontrapunktów rytmicznych. Ponadto instrumentarium perkusyjne urozmaica przebieg lekcji i czyni ją bardziej atrakcyjną – a wiadomo, że radosne, pozytywne nastawienie uczniów do zajęć istotnie wspomaga proces uczenia się.

Propozycje pracy nad wybranymi etiudami z I zeszytu *Etiud dla dzieci* pod redakcją S. Raube **nie są gotowymi konspektami**. Z założenia mają formę otwartą i stanowią jedynie zbiory różnego typu pomysłów na opracowanie konkretnych zagadnień, które mogą posłużyć jako inspiracja do tworzenia własnych ćwiczeń – na podstawie innych utworów z repertuaru uczniowskiego. Gdyby jednak miały stać się gotowym materiałem dydaktycznym (konspektem), warto pamiętać, że:

- nie ma obowiązku realizowania wszystkich proponowanych zadań – czy to podstawowych, czy rozszerzających;
- ćwiczenia można wykonywać w dowolnej kolejności;
- nie zostały określone klasy, dla których przeznaczone są poniższe ćwiczenia – wszystko zależy od możliwości konkretnych uczniów;
- nie została określona liczba jednostek lekcyjnych, w ciągu których należy zrealizować wybrane ćwiczenia – również i to uzależnione jest od bieżących potrzeb i możliwości;
- na bazie podanych propozycji można (i jak najbardziej należy) tworzyć własne rozwiązania.

W przypadku zastosowania utworów z repertuaru uczniowskiego na lekcji kształcenia słuchu i audycji muzycznych należy pamiętać o podaniu podstawowych danych o utworze, takich jak: tytuł, kompozytor, czas powstania (epoka). Dobrze jest uzupełnić je o informacje dotyczące tonacji, faktury i formy (jeśli nie jest to tematem lekcji). Utwory wykorzystywane fragmentarycznie należy zaprezentować w całości, zaś kompozycje, które na potrzeby ćwiczeń zostały nieznacznie zmodyfikowane (np. poprzez transpozycję czy redukcję lub rozszerzenie faktury), również w wersji oryginalnej.

Propozycja 1

Zagadnienia:

- śpiewanie, tworzenie i określanie tercji harmoniczych,
- znaki skrótovej notacji muzycznej,
- imitacja, inwersja,

- progresja,
- wstęp do analizy harmonicznej,
- budowa aa_1 .

Zagadnienia rozszerzające:

- transpozycja.

Materiał muzyczny:

Etiuda 1 (Louis Köhler, *Etiuda z op. 162*)

L. Köhler
z op. 162

Moderato

5

1. Ćwiczenia wstępne – utrwalenie gamy C-dur:
 - a) śpiewanie gamy, triady harmonicznej, utrwalenia w tonacji;
 - b) śpiewanie gamy w kanonie (bez powtórzenia c^2);
 - c) śpiewanie motywów zawierających tercje i sekundy: c-d-e-c, c-e-d-c (w oparciu o wzory graficzne narysowane na tablicy) nazwami solmizacyjnymi i literowymi, progresywnie według kolejnych stopni gamy C-dur; ćwiczenie można wykonać w dwugłosie – jeden głos śpiewa gamę, drugi motyw.
2. Ćwiczenie graficzne – nauczyciel gra utwór, a uczniowie dokonują jego analizy słuchowej i wzrokowo dopasowują odpowiednie znaki graficzne (narysowane na tablicy) do motywów melodycznych zawartych w etiudzie:



Następnie wypełniają tabelkę obrazującą przebieg linii melodycznej prawej ręki – w odpowiednie miejsca wstawiają właściwe znaki graficzne:

Takt 1 	Takt 2	Takt 3 	Takt 4
Takt 5 	Takt 6	Takt 7 	Takt 8

Uwaga: Nauczyciel może rozdać wydrukowane tabelki do wklejenia do zeszytu lub polecić ich samodzielne narysowanie w zeszytach.

Kolejny etap to uzupełnienie pustych miejsc – taktów 2, 4, 6 i 8 – w których pojawiają się ćwierćnuta i pauzy oraz rozłożony trójdźwięk; sposób uzupełnienia jest dowolny – mogą to być wartości rytmiczne, opis słowny itp.

Uwaga: Zamiast ćwierćnuty i pauz w taktach 2, 4 i 6 można zagrać półnutę i pauzę półnutową.

- Nauczyciel gra utwór, uczniowie ze słuchu określają interwały, z których zbudowane są figury melodyczne w taktach 1, 3, 5 i 7.
- Analiza słuchowa – rozpoznanie metrum, wartości rytmicznych, zauważenie zjawiska progresji, imitacji między prawą i lewą ręką, określenie ambitusu poszczególnych motywów i całej melodii, omówienie budowy interwałowej motywów, zwrócenie uwagi na zakończenie.
- Zapisanie w zeszytach melodii pierwszych czterech taktów (zakończonych pojedynczą kreską taktową).
- Śpiewanie w kanonie (cztery pierwsze takty).

7. Określenie przez uczniów liczby taktów powtarzanych i różniących się, określenie struktury występującej w ostatnim takcie (trójdźwięk durowy bez przewrotu, tonika).
8. Zapisanie całej melodii (partia prawej ręki) z zastosowaniem skrótowej notacji (volty, repetycja), podpisanie trójdźwięku (i toniki) w ostatnim takcie; podpisanie wszystkich dźwięków stopniami.
9. Kształcenie umiejętności śpiewania i słyszenia interwałów harmoniczych – śpiewanie tematu złożonego z równoległych tercji.



10. Śpiewanie powyższego tematu przez uczniów z równoczesnym graniem etudy przez nauczyciela.
11. Analiza harmoniczna – określić, gdzie jeszcze, oprócz zakończenia, pasowałby trójdźwięk toniczny.
Uwaga: Należy wskazać hierarchię dźwięków w trójdźwięku: najpierw pryma, potem tercja, na końcu kwinta.
12. Praca domowa – określić i podpisać rozmiar tercji w melodii.

Zadania rozszerzające:

1. Wykonanie na fortepianie kanonu przez dzieci, parami przy instrumencie: jedno gra melodię, drugie powtarza ją o oktawę niżej.
Uwaga: Kanon można ograniczyć do czterech pierwszych taktów melodii.
2. Wykonanie kanonu głosowo-instrumentalnego: uczeń śpiewa melodię prawej ręki i powtarza ją na fortepianie (o oktawę niżej).
Uwaga: Jak wyżej.
3. Transponowanie melodii do tonacji F, G, ewentualnie D, B na podstawie zapisu melodii stopniami gamy (por. ćwiczenie 9).

Propozycja 2

Zagadnienia:

- rozpoznawanie następstwa T–D,
- śpiewanie rozłożonych trójdźwięków T i D,
- śpiewanie następstwa T–D w układzie trzygłosowym.

Zagadnienia rozszerzające:

- czterodźwięk D⁷ w postaci melodycznej i harmonicznej.

Materiał muzyczny:

Etiuda 21, t. 1–8 (Hermann Berens, Etiuda op. 70 nr 27)

Uwaga: Utwór oryginalnie napisany jest w tonacji C-dur. Ze względu na wygodę śpiewania proponowanych ćwiczeń (występujący w nich dźwięk g jest trudno osiągalny dla dzieci) wykorzystany w ćwiczeniach fragment etiudy został przenieśiony do tonacji D-dur. Jeśli tonacja ta okaże się również niewygodna, można transponować wyżej.

H. Berens
op. 70 nr 27 (fragment)

Allegretto

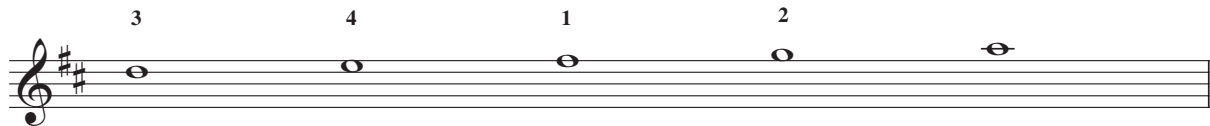
1. Utrwalenie gamy D-dur:

- a) śpiewanie gamy, triady harmoniczej, utrwalenia w tonacji;
- b) ćwiczenie dwugłosowe – śpiewanie rytmizowanej gamy z ostinatem podkreślającym I i V stopień; wzór:

2. Ostinato melodyczne zbudowane w oparciu o przebieg harmoniczny utworu:
wersja podstawowa



Wzór dla pierwszego zdania muzycznego:



- e) zapis melodii prawej ręki stopniami gamy (bez rytmu);
- f) analiza rytmu partii prawej ręki i zapis rytmu w zeszytcie.

4. Śpiewanie melodii prawej ręki z akompaniamentem wokально-instrumentalnym.

Uczniowie podzieleni są na trzy grupy: grupa I śpiewa melodię prawej ręki na sylabie „la”, a grupy II i III wykonują trzygłos akompaniujący (tzn. grupa II śpiewa tercje w podziale na dwa głosy na sylabie „la”, a grupa III realizuje akompaniament instrumentalny – na wszystkich wymienionych instrumentach jednocześnie lub na jednym wybranym).

Uwaga: Zanim uczniowie z grupy II wykonają tercje w dwugłosie, na sylabie „la”, wskazane jest, aby solmizacją i nazwami literowymi zaśpiewały najpierw górne, a potem dolne dźwięki tercji.

Akompaniament:

Śpiew

Dzwonki/
Ksylofon/
Fortepian
(oktawę niżej)

5. Praca domowa: ułożyć akompaniament wykorzystujący opracowywane na lekcji następstwo harmoniczne (lewa ręka – jak w ćwiczeniu 4, prawa – dowolnie kształtowane następstwo składników T i D; możliwa zmiana metrum; faktura partii prawej ręki – akordy lub figuracja akordowa).

Zadania rozszerzające:

1. Akompaniament w czterogłosie wokalny-instrumentalnym (z użyciem D^7).

Wzór:

The musical score is written for voice and piano. The voice part (Śpiew) is on a treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 3/8. It consists of a series of eighth notes and rests, with some notes beamed together. The piano accompaniment (Fortepian) is on a grand staff (treble and bass clefs) with the same key signature and time signature. It features a steady eighth-note bass line in the left hand and a treble line with some chords and eighth notes in the right hand.

Uwaga: Należy wskazać obecność dźwięku wspólnego między T i D.

2. Zmiana trybu – akompaniament z ćwiczenia 4 wykonać w tonacji d-moll (w odmianie harmoniczej); wskazać różnicę między toniką w tonacji durowej i molowej, zwrócić uwagę na podobieństwo dominant oraz na dźwięk prowadzący jako decydujący o trybie dominanty.
3. Na podstawie ćwiczenia 1 b (utrwalenie gamy D-dur, gama rytmizowana z ostinatem) wskazać dźwięk wspólny między T i S oraz odnaleźć subdominantę w ćwiczeniu.
4. Transponowanie melodii (głosem) z równoczesnym graniem akompaniamentu złożonego z prym toniki i dominanty (por. partia fortepianu w ćwiczeniu rozszerzającym 1).

Propozycja 3

Zagadnienia:

- rozpoznawanie następstwa $^{\circ}T-D$,
- interwały harmoniczne: sekunda i tercja,
- interwały melodyczne złożone: decyma, undecyma, duodecyma.

Zagadnienia rozszerzające:

- czterodźwięk D^7 i sekunda jako interwał składowy jego przewrotu.

Materiał muzyczny:
Etiuda 16 (S. Lachowicka)

Andante

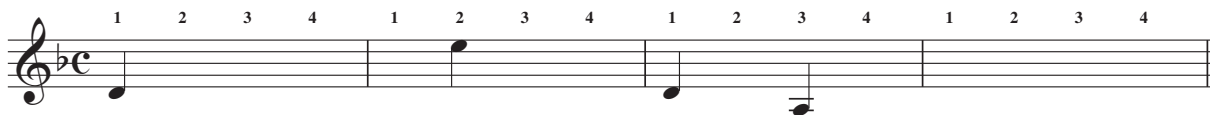
S. Lachowicka

1. Ćwiczenia wstępne:

- a) utrwalenie gamy d-moll – śpiewanie gamy w odmianach: eolskiej, doryckiej i harmonicznej, triady harmonicznej, utrwalenia w tonacji; zwrócenie uwagi na podwyższony VII stopień w odmianie harmonicznej oraz VI i VII w odmianie doryckiej;
- b) dyktando pamięciowe – analiza pod kątem użytych formuł melodycznych (fragmenty gamy w górę i w dół, powtarzające się wysokości dźwięku); analiza harmoniczna (następstwo °T–D); wskazanie budowy: poprzednik – następnik; śpiewanie solmizacją, literowo lub stopniami gamy, bez konieczności zapisu w zeszyte; śpiewanie z przyporządkowanymi gestami, np. °T – podnieść prawą rękę do góry, D – lewą; redukcja faktury: śpiewanie wyodrębnionych dźwięków – składników trójdźwięków °T i D; śpiewanie w kanonie (wejście drugiego głosu po czterech taktach).

2. Prezentacja utworu:

- nauczyciel gra etiudę, uczniowie rękoma wykonują gesty przyporządkowane $^{\circ}T$ i D (wg ćwiczenia 1b);
- analiza partii akompaniamentu (prawej ręki) – określenie rozmiaru interwałów granych harmonicznie, wskazanie powtarzającego się dźwięku a^1 , zwrócenie uwagi na to, że jest to dźwięk wspólny dla $^{\circ}T$ i D ; przypomnienie pojęcia „uzupełnienie ósemkowe”;
- analiza partii lewej ręki – określenie rozmiaru interwałów granych melodycznie: czy są to interwały proste (do oktawy), czy złożone (ponad oktawę);
- dyktando-uzupełnianka (partia lewej ręki zmodyfikowana rytmicznie):



- wskazanie interwałów złożonych, nazwy interwałów od nony do kwintdecymy – powtórzenie lub wprowadzenie;
- śpiewanie dyktanda z redukcją interwałów złożonych do prostych.

3. Ćwiczenia wielogłosowe zbudowane w oparciu o schemat harmoniczny utworu:

- uczniowie podzieleni na dwie grupy śpiewają jednocześnie poniższe melodie (zmodyfikowane ćwiczenie 1 b); nauczyciel (lub wyznaczony uczeń) gra na fortepianie partię lewej ręki (dyktando z ćwiczenia 2 d);



- b) ćwiczenie z użyciem dzwonek chromatycznych: uczniowie parami wykonują poniższe melodie; pozostała część klasy śpiewa prymy °T i D.



Uwaga: Powyższe melodie (z ćwiczeń 3 a i 3 b) można zestawiać i wykonywać dowolnie – głosem, na fortepianie, dzwonekach lub innych instrumentach. Z różnych wariantów może powstać niewielka forma muzyczna: AB, ABA lub rondo.

Zadania rozszerzające:

1. Do melodii A i B dołączyć septymę w dominancie, np.:



2. Na podstawie zapisanego dyktanda-uzupełnianki oraz analizy akompaniamentu (patrz ćwiczenie 2 b) zagrać na dzwonekach cały utwór – bez nut; zwrócić uwagę

L. Schytte
op.160 nr 16

Moderato

1. Ćwiczenia wstępne:

- a) utrwalenie gamy e-moll – śpiewanie gamy w odmianach: eolskiej, doryckiej i harmonicznej, triady harmonicznej, utrwalenia w tonacji; zwrócenie uwagi na podwyższony VII stopień w odmianie harmonicznej oraz VI i VII w doryckiej;
- b) utrwalenie trójdźwięków na poszczególnych stopniach gamy molowej harmonicznej – ćwiczenie z akompaniamentem; wzór (kontynuować od kolejnych stopni gamy);
- c) powtarzanie trójdźwięków bez przewrotu (w kierunku wznoszącym i opadającym) granych w rejestrze wysokim lub niskim od różnych stopni gamy – wyrywkowo; uczniowie śpiewają w wygodnym dla nich rejestrze średnim;

d) powtórzenie budowy przewrotów trójdźwięku majorowego i minorowego; rozpoznawanie struktur: nauczyciel gra przewroty trójdźwięków w kierunku opadającym, uczniowie „odwracają” je – śpiewają w kierunku wznoszącym, analizują i nazywają.

2. Prezentacja utworu:

- a) nauczyciel gra partię prawej ręki, uczniowie powtarzają ją w wygodnym rejestrze (o oktawę niżej) na sylabie „la”, tzw. lalaizacją;
- b) określenie metrum;
- c) analiza budowy formalnej utworu (aa₁) – wskazanie różnic w zakończeniu poszczególnych części;
- d) dyktando-uzupełnianka (redukcja utworu – pominięte pauzy w partii prawej ręki; zapis o oktawę niżej) – uczniowie zauważają i notują dźwięki wspólne

między kolejnymi parami trójdźwięków (najniższe), następnie analizują ruch dźwięku najwyższego i środkowego i uzupełniają zapis:



- e) analiza harmoniczna – znalezienie w przebiegu °T, °S i D;
- f) prezentacja pełnej wersji utworu; uczniowie śpiewają lub grają na dzwonkach ostinato:



- g) rozpoznanie odmiany gamy molowej, z której zbudowane jest ostinato.

Propozycja 5

Zagadnienia:

- rozpoznawanie i śpiewanie równoległych tercji gamowłaściwych,
- przedtakt,
- T i D w przebiegu utworu,
- skrótowa notacja muzyczna,
- wariacje.

Zagadnienia rozszerzające:

- transpozycja,
- zadanie kompozytorskie.

Materiał muzyczny:

Etiuda 14 (S. Lachowicka)

Uwaga: Utwór oryginalnie napisany jest w tonacji G-dur. Ze względu na wygodę śpiewania proponowanych ćwiczeń całość przetransponowana została do tonacji C-dur.

Moderato

S. Lachowicka



1. Ćwiczenie wstępne – utrwalenie gam C-dur i c-moll:

- śpiewanie gam, triad harmoniczych, utrwalenie w tonacji;
- śpiewanie gam w kanonie (bez powtórzenia c²);
- ćwiczenie dwugłosowe – utrwalenie tercji harmoniczych na każdym stopniu gamy (wzór w trybie majorowym, śpiewać także w minorze).

Wariant 1 (bez akompaniamentu):



Wariant 2 (z akompaniamentem):



b) redukcje faktury, wzór:

Śpiew

Dzwonki

Musical score for exercise b) showing vocal line (Śpiew) and bell accompaniment (Dzwonki) in 2/4 time. The vocal line consists of a sequence of chords and single notes, while the bell accompaniment consists of a simple rhythmic pattern of quarter notes.

c) zmiana trybu, wzór:

Śpiew

Dzwonki

Musical score for exercise c) showing vocal line (Śpiew) and bell accompaniment (Dzwonki) in 2/4 time. The key signature changes from one flat to two flats (B-flat major to D-flat major).

4

Musical score for exercise c) showing vocal line (Śpiew) and bell accompaniment (Dzwonki) in 2/4 time. The key signature changes from two flats to three flats (D-flat major to F major).

5. Zadania domowe (zagadnienia rozszerzające):

- transponować melodię główną do tonacji B, D, F; śpiewać głos górny, grać dolny;
- samodzielnie ułożyć wariację, przygotować nuty do śpiewania dla klasy.

Rozwijanie aktywności twórczej ucznia

Izabela Olma

W szkole muzycznej nauczyciel pełni rolę przewodnika po różnorodnej, wzbudzającej wielorakie skojarzenia i emocje sztuce muzycznej. Poprzez odpowiednie działania dydaktyczne, wykorzystujące bogactwo materiału muzycznego, można w interesujący sposób rozwijać aktywność twórczą ucznia.

Nauczanie kształcenia słuchu i audycji muzycznych w ramach jednej jednostki lekcyjnej wymaga od nauczyciela kreatywności i szerszego podejścia do wielu zagadnień. Wyobraźnię dzieci może on rozwijać poprzez: muzykowanie głosem, muzykowanie na instrumentach, słuchanie muzyki oraz różnego rodzaju zadania twórcze. Wyobraźnia muzyczna jest niezbędnym warunkiem wszelkiej twórczości i odtwórczości muzycznej, a ćwiczenia, które ją rozwijają, rozwijają również pamięć muzyczną. Bez kształcenia pamięci muzycznej kształcenie wyobraźni nie jest możliwe. Poprzez dobór odpowiedniego materiału dźwiękowego nauczyciel wpływa na umiejętność myślenia muzycznego ucznia, a także na pełniejsze rozumienie przez niego elementów języka muzycznego. W czasie pracy nad tymi zagadnieniami ujawniają się twórcze uzdolnienia ucznia i kształtuje się jego smak muzyczny.

W każdym dziecku istnieje potrzeba ekspresji i tworzenia, ale należy pamiętać o tym, że nie każde z równą radością podejmie się zadań, które wymagają od niego pomysłowości i samodzielności. Dlatego warto zadbać o to, by ćwiczenia takie nie przerastały zasobu wiedzy dziecka, dzięki czemu ich realizacja stanie się dla niego łatwa i przyjemna.

Zadania twórcze, odpowiednio dobrane, mają zastosowanie na różnych etapach nauczania i uczenia się:

1. Uczeń tworzy, poznając nowe zagadnienia.
2. Uczeń odtwarza, utrwalając poznane zagadnienia.
3. Uczeń tworzy, wykorzystując nabyte umiejętności.

Rozwinąć to można w sposób następujący:

1. Uczeń tworzy, poznając nowe zagadnienia:
 - a) interwały gamowłaściwe (bez znajomości dokładnego rozmiaru), opierając się na stopniach znanej gamy;
 - b) trójdźwięki durowe, molowe, zmniejszone i zwiększone (bez znajomości dokładnego rozmiaru tercji), opierając się na stopniach znanej gamy;

- c) gamy do trzech znaków przykluczowych (bez znajomości liczby znaków), opierając się na stopniach znanej gamy;
 - d) triady harmoniczne (bez znajomości dźwięków danej triady), opierając się na stopniach znanej gamy;
 - e) dominanty septymowe (bez znajomości ich budowy), opierając się na stopniach znanej gamy;
 - f) elementy budowy okresowej – motyw, fraza, poprzednik i następnik – bez znajomości charakterystyki tych pojęć;
 - g) elementy pieśni zwrotkowej oraz form: ABA, rondo i wariacje – bez znajomości charakterystyki tych pojęć;
 - h) odcinki muzyczne o fakturze polifonicznej i homofonicznej, jako wstęp do opracowywania tych zagadnień;
 - i) tańce narodowe na podstawie podanych schematów rytmicznych;
 - j) wybrane tańce obce na podstawie podanych schematów rytmicznych.
2. Uczeń odtwarza, utrwalając poznane zagadnienia:
- a) realizuje głosem lub na instrumencie ćwiczenia związane z nowo poznanym pojęciem;
 - b) analizuje nowo poznawane zagadnienia;
 - c) rozpoznaje i określa, wykorzystując nowo poznane pojęcia.
3. Uczeń tworzy, wykorzystując nabyte umiejętności:
- a) zapisuje symultanicznie słyszane pochody rytmiczne, melodyczne i melodyczno-rytmiczne, analizuje je i określa, stosując znane mu pojęcia z zakresu teorii muzyki;
 - b) zapisuje z pamięci słyszane pochody rytmiczne, melodyczne i melodyczno-rytmiczne, analizuje je i określa, stosując znane mu pojęcia z zakresu teorii muzyki;
 - c) uzupełnia, koryguje i transponuje widziane lub słyszane przebiegi rytmiczne, melodyczne i melodyczno-rytmiczne, analizuje je i określa, stosując znane mu pojęcia z zakresu teorii muzyki;
 - d) tworzy przebiegi rytmiczne i melodyczno-rytmiczne według ściśle określonych zasad, wykorzystując wiedzę teoretyczną nabytą w trakcie ćwiczeń dotyczącą: elementów dzieła muzycznego, polskich tańców narodowych i wybranych tańców obcych, budowy okresowej, formy rondo i wariacji;
 - e) improwizuje przebiegi rytmiczne i melodyczno-rytmiczne w oparciu o zasady podane przez nauczyciela;

- f) korzysta ze wskazanych tradycyjnych i multimedialnych zbiorów literatury muzycznej i informacji o muzyce, przyswaja je sobie i przetwarza na użytek konkretnych zadań.

W przykładowych scenariuszach lekcji, zamieszczonych poniżej, zawarte są różne formy wypowiedzi muzycznych tworzonych przez uczniów, uaktywniające ich wiedzę, umiejętności, wyobraźnię i ekspresję. Propozycje te powstały na podstawie materiału z następujących podręczników: *Solfeż elementarny* dla klasy IV Marii Wacholc [w skrócie: SE IV] oraz *Dyktanda elementarne* dla klas IV i V Marii Ćwiklińskiej i Małgorzaty Rogozińskiej [w skrócie: DE IV i DE V].

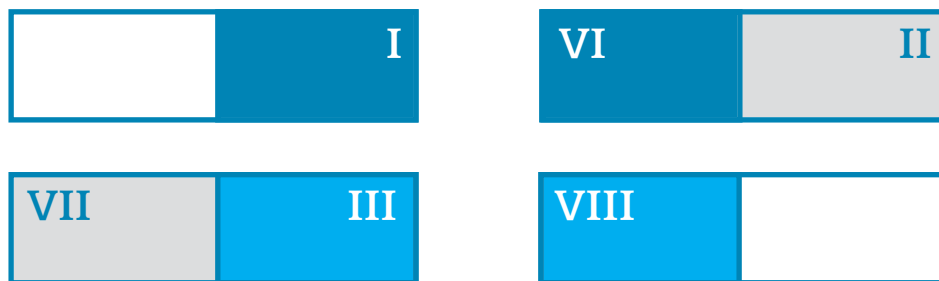
Propozycja 1

Zagadnienia:

- interwały – seksta mała i wielka,
- brzmienie puzonu,
- takt 2/4,
- gamy z jednym znakiem przykluczowym (utrwalenie).

1. Tworzenie dla poznania:

- a) tworzenie przebiegu melodycznego z wykorzystaniem kolorowych kostek domina (cyfry rzymskie oznaczają stopnie gamy); określenie nieznanego interwału;



- b) zapisanie na tablicy stworzonego przebiegu melodycznego w tonacji z jednym znakiem przykluczowym, np. w G-dur oraz e-moll eolskiej i harmoniczej; omówienie budowy poznanych interwałów.

2. Odtwarzanie dla utrwalenia:

- a) wykonanie na puzonie (przez ucznia lub nauczyciela) melodii ludowej *W moim ogródeczku* (SE IV, ćwiczenie 100); krótkie omówienie przez ucznia budowy puzonu i sposobu wydobycia dźwięku na tym instrumencie;

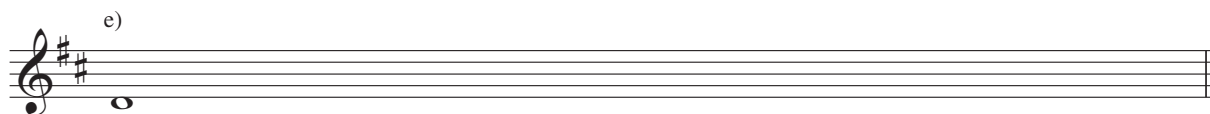
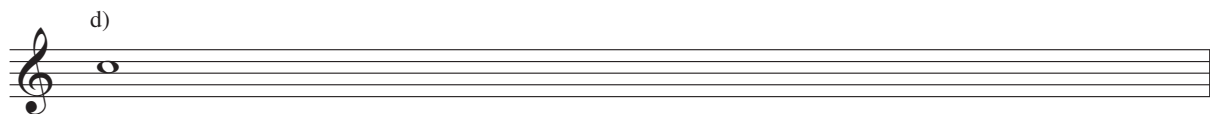
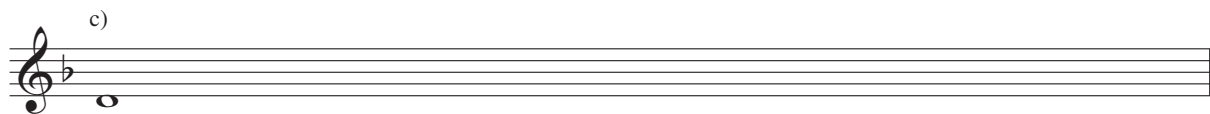
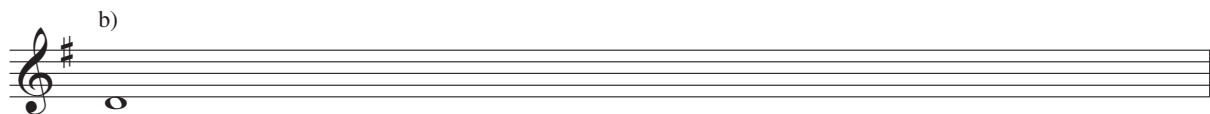
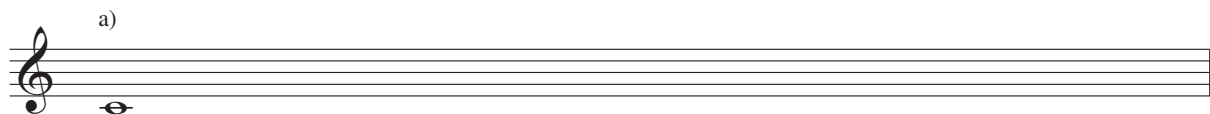
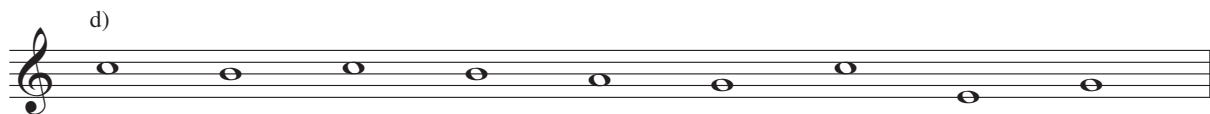
The image shows two musical staves. The top staff is a bass clef in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). It contains a melody of eighth and quarter notes. The bottom staff is labeled 'Ostinato' and is in 2/4 time, showing a rhythmic pattern of eighth notes. Below the ostinato is a measure with a '9' above it, indicating a nine-measure phrase. The main melody is repeated after the ostinato.

- b) powtórne wykonanie melodii przez puzonistę z równoczesną analizą przez uczniów tekstu ćwiczenia (klucz basowy); odnajdywanie i określanie interwału seksty małej;
- c) analiza i wykonanie przez uczniów ostinata zawartego w ćwiczeniu; wspólne wykonanie ćwiczenia: puzon – linia melodyczna, uczniowie – ostinato rytmiczne.

3. Tworzenie z wykorzystaniem nabytych umiejętności:

- a) symultaniczne zapisywanie pochodzących dźwięków – dyktando 157 z DE IV;

The image shows two musical staves, labeled 'a)' and 'b)'. Both are in treble clef. Staff 'a)' shows a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Staff 'b)' shows a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. The notes are spaced out to allow for dictation.



- b) znalezienie i określenie nowo poznanych interwałów;
- c) rytmiczny „głuchy telefon” na podstawie zaimprovizowanych przez uczniów rytmów w takcie 2/4 z wykorzystaniem grup rytmicznych z ostinatą rytmicznego (por. ćwiczenie 100); rytmiczny „głuchy telefon” polega na wystukaniu danego rytmu na plecach odwróconego tyłem kolegi, który powtarza tę czynność na plecach następnego kolegi itd.

Propozycja 2

Zagadnienia:

- budowa okresowa,
- tworzenie fraz,
- dyktando-uzupełnianka 205 z DE IV – Wolfgang Amadeus Mozart, duet *La ci darem la mano* z opery *Don Giovanni*,
- synkopa,
- określanie tonacji w ćwiczeniach: 136, 137, 140 i 144 z SE IV.

1. Tworzenie dla poznania:

- a) wysłuchanie fragmentu duetu *La ci darem la mano* z opery *Don Giovanni* W.A. Mozarta;


The image displays two staves of musical notation in 2/4 time. The first staff contains a melodic line with four phrases labeled 'I fraza', 'II fraza', 'III fraza', and 'IV fraza'. Brackets below the staff group the first two phrases as 'I zdanie - poprzednik' and the last two as 'II zdanie - następnik'. The second staff shows the same melodic line with some notes missing, intended for a dictation exercise.

- b) symultaniczne uzupełnianie dyktanda 205 z DE IV; po uzupełnieniu brakujących fraz – znalezienie poprzednika i następnika; zwrócenie uwagi na występującą tam synkopę; wprowadzenie pojęć: fraza, zdanie (poprzednik i następnik), okres.

2. Odtwarzanie dla utrwalenia:

- a) analiza wzrokowa ćwiczenia 136 z SE IV – ustalenie tonacji, wyklaskanie rytmu, zaznaczenie synkop, podział melodii na frazy i zdania, zwrócenie uwagi na tempo, śpiewanie *a vista*;

Dość żywo



Ma-mo mo - ja, u strój-ze mnie ła-dnie, bo przy - je-dzie sie-dem chłop-ców po mnie.

- b) analiza wzrokowa ćwiczenia 137 z SE IV – ustalenie tonacji, zwrócenie uwagi na tempo, określenie trybu trójdźwięków występujących w melodii, podział na frazy i zdania, śpiewanie *a vista*.

Umiarkowanie



Tam za War-sza-wą, tam za War-sza-wą na bło-niu, na bło - niu,

5



wy - wi - ja Ja - sio, wy - wi - ja Ja - sio na ko-niu, na ko - niu.

3. Tworzenie z wykorzystaniem nabytych umiejętności:

- a) ustalenie tonacji i zaimprovizowanie brakujących taktów w ćwiczeniach 140 i 144 z SE IV, np. z wykorzystaniem synkopy.

Żywo
mf



Dość żywo
f



Propozycja 3

Zagadnienia:

- progresja,
- żeński zespół wokalny (brzmienie, rozpoznanie głosów),
- aria z *Magnificatu* Georga Philippa Telemanna w wykonaniu Ensemble Planeta (tonacja G-dur),
- interwał kwinty czystej w dół – utrwalenie,
- określanie trójdźwięków – utrwalenie (ćwiczenie 126 z SE IV),
- dyktando-układanka 199 z DE IV – *Słodkie marzenie* Piotra Czajkowskiego, kontrasty dynamiczne zawarte w tym dyktandzie.

1. Tworzenie dla poznania:

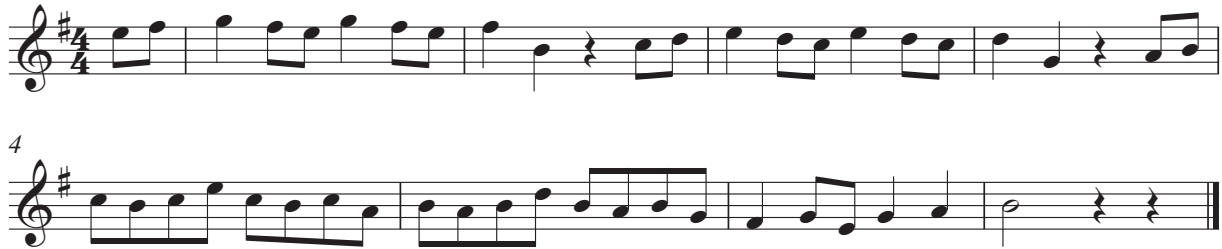
- wysłuchanie fragmentu arii z *Magnificatu* G.P. Telemanna w wykonaniu Ensemble Planeta⁴;
- ustalenie powtarzających się fragmentów – wprowadzenie pojęcia progresji;
- uzupełnianie melodii ze słuchu oraz zakreślenie wzoru progresji.

Wersja dla ucznia:



⁴ Nagranie dostępne jest na stronie internetowej: <http://www.youtube.com/watch?v=3g6e2wEHrBs> [dostęp: 5 maja 2014].

Wersja dla nauczyciela:



2. Odtwarzanie dla utrwalenia:

- słuchowa identyfikacja interwału kwinty czystej w dół, zaznaczenie go w uzupełnionym fragmencie muzycznym oraz intonowanie od różnych dźwięków;
- analiza wzrokowa ćwiczenia 126 z SE IV; określenie trójdźwięków znajdujących się w tym ćwiczeniu;



- śpiewanie *a vista* ćwiczenia 126 z SE IV, znalezienie przez uczniów progresji.

3. Tworzenie z wykorzystaniem nabytych umiejętności:

- wysłuchanie dyktanda 199 z DE IV – *Słodkie marzenie* P. Czajkowskiego – w wykonaniu nauczyciela;

- b) ułożenie podanych taktów w prawidłowej kolejności;
- c) zwrócenie uwagi na zjawiska dynamiczne, dopisanie określeń dynamicznych;
- d) wykonywanie przez uczniów zaimprovizowanego rytmu w takcie 3/4 z wykorzystaniem kontrastów dynamicznych w formie akompaniamentu do fragmentu utworu granego przez nauczyciela.

Propozycja 4

Zagadnienia:

- dominanta septymowa – tworzenie w oparciu o stopnie gamy C-dur;
- piosenka *Lajkonik* – odnalezienie w tekście nutowym elementów charakterystycznych dla krakowiaka, śpiewanie solmizacją i tekstem słownym;
- znalezienie dominanty septymowej i jej rozwiązania w tekście nutowym;
- korekta błędów w tekście nutowym – dyktando 164 z DE V.

1. Tworzenie dla poznania:

- a) zapisanie przez uczniów na tablicy dźwięków gamy C-dur (całymi nutami), w oparciu o podane przez nauczyciela stopnie gamy:

I, III, V, IV, VI, VIII, V, VII, II, V, VII, II, IV, III, II, I,

tak by powstała triada rozszerzona o dominantę septymową z rozwiązaniem;

- b) zaśpiewanie przez uczniów zapisanej melodii;
- c) określenie trójdźwięków triady, wprowadzenie pojęcia dominanty septymowej.

2. Odtwarzanie dla utrwalenia:

- a) zapoznanie uczniów z tekstem nutowym piosenki *Lajkonik*; przypomnienie wiadomości o krakowiaku; określenie w tekście nutowym elementów charakterystycznych dla krakowiaka (metrum, tempo, synkopy);

- b) śpiewanie piosenki solmizacją; znalezienie w tekście nutowym dominanty septymowej i jej rozwiązania;
- c) śpiewanie piosenki z tekstem, z akompaniamentem nauczyciela.

Żywo

C C G C G C F

Hej, na kra-kow-skim ryn-ku ma-ki i po - wo-je, ma-ki i po - wo-je, chłop-cy i

8 C G C F C G C C

dziew-czę-ta, ma-lo-wa-ne stro-je, chłop-cy i dziew-czę-ta, ma-lo-wa-ne stro-je. Ten Laj-

16 C G G C C G G C

ko - nik, nasz Laj - ko - nik, po Kra - ko - wie cią - gle go - ni. Laj - ko-ni - ku,

24 F F C C F G C

laj, laj, po-przez ca - ły kraj, kraj, Laj - ko-ni - ku, laj, laj, po-przez ca - ły kraj.

3. Tworzenie z wykorzystaniem nabytych umiejętności:

- a) wysłuchanie dyktanda 164 z DE V i określenie tonacji, w której jest utrzymane;
- b) znalezienie błędów w tekście nutowym;

Skrzypce

Wolfgang Amadeus Mozart, *Menuet F-dur* KV 2, t.1-8

Wiolonczela

Violoncello part, measures 1-4. The music is in F major (one flat) and 3/4 time. The bass clef is used. The notes are: m.1: F2, A2, C3; m.2: D3, F3, A3; m.3: B3, D4, F4; m.4: G4, A4, C5.

Violoncello part, measures 5-8. The music is in F major (one flat) and 3/4 time. The notes are: m.5: D4, F4, A4; m.6: B4, D5, F5; m.7: G5, A5, C6 (triple); m.8: B5, A5, G5.

Violoncello part, measures 1-4. Blue circles highlight the notes: m.1: F2, A2, C3; m.2: D3, F3, A3; m.3: B3, D4, F4.

Violoncello part, measures 5-8. Blue circles highlight the notes: m.7: G5, A5, C6 (triple); m.8: B5, A5, G5.

Empty musical staff for Violoncello part, measures 1-4.

Empty musical staff for Violoncello part, measures 5-8.

- c) dokonanie korekty tekstu nutowego;
- d) podpisanie I, IV i V stopnia gamy; znalezienie i zaznaczenie dominanty septymowej;
- e) utworzenie własnej czterotaktowej melodii w takcie 2/4 z wykorzystaniem dominanty septymowej.

Propozycja 5

Zagadnienia:

- wysłuchanie utworu *Dla Elizy* Ludwiga van Beethovena – znalezienie fragmentów muzycznych powtarzających się i różniących się od siebie,
- forma ronda – wprowadzenie nazwy,
- dyktando-uzupełnianka w formie ronda (dyktando 4 z DE V).

1. Tworzenie dla poznania:

- a) podział klasy na trzy grupy, z których każda wykonuje (stuka, klaszcze, pstryka, uderza dłońią o blat ławki itp.) inny rytm w takcie 3/4:
 - grupa A – trzy ćwierćnuty,
 - grupa B – sześć ósemek,
 - grupa C – dwanaście szesnastek.



Nauczyciel podaje puls ćwierćnutowy i wskazuje, która grupa w danym momencie wykonuje swoje wartości rytmiczne (kolejność grup: A, B, A, C, A).

- b) zapisanie na tablicy (przez wybranego ucznia) kolejności grup;
- c) prezentacja utworu *Dla Elizy* L. van Beethovena; określenie fragmentu powtarzającego się i fragmentów zmiennych; porównanie wniosków ze schematem napisanym na tablicy; wprowadzenie pojęcia „rondo”.

2. Odtwarzanie dla utrwalenia:

Każda z grup komponuje czterotaktową melodię w takcie 3/4 w tonacji B-dur. Jeden z uczniów wychodzi na środek klasy i wskazuje kolejność śpiewania melodii przez poszczególne grupy (A, B i C), tak by powstała forma ronda. Można zmieniać nazwy grup i powtarzać tę zabawę kilka razy.

3. Tworzenie z wykorzystaniem nabytych umiejętności:

- a) wysłuchanie dyktanda-uzupełnianki 4 z DE V;
- b) określenie aparatu wykonawczego i charakterystyka elementów dzieła muzycznego (melodii, metrum, tempa, dynamiki);
- c) określenie formy dyktanda;
- d) zapisanie melodii A wykonywanej przez obój;
- e) zaśpiewanie zapisanego fragmentu muzycznego bez towarzyszenia instrumentów (bez nagrania);
- f) zaśpiewanie tego samego fragmentu muzycznego z nagraniem płytowym.

Propozycja 6

Zadania kompozytorskie

Aktywność twórcza dzieci na etapie szkoły muzycznej I stopnia musi być oparta na jasnych i zrozumiałych zasadach, określających podstawowe parametry wypowiedzi muzycznej. Przedstawione poniżej propozycje pisemnych zadań kompozytorskich – nazywane przeze mnie: *Jesteśmy kompozytorami* – pozwolą nauczycielowi sprawdzić, czy uczeń opanował dane zagadnienie i w jakim stopniu przyswoił sobie treści przekazywane na lekcjach.

■ Zadanie 1

Sprawdzenie znajomości:

- budowy gamy F-dur i triady w tej tonacji,
- określeń z zakresu elementów dzieła muzycznego (dotyczących artykulacji, dynamiki i agogiki),
- skal głosów ludzkich.

Skomponuj – na podstawie podanych poniżej stopni gamy i schematu rytmicznego

- melodię w tonacji F-dur, a następnie:
- zaznacz w niej trójdzwięki triady i określ, jaką funkcję pełnią w tonacji (T, S czy D);

- określ rodzaj głosu ludzkiego, dla którego przeznaczona jest twoja kompozycja (wybierz odpowiedni klucz);
- określ tempo utworu;
- napisz określenia dynamiczne i artykulacyjne.

Stopnie gamy:

I, III, V, III, II, III, IV, IV, V, III, I, II, II, II, VII, V, II, III, VIII, V, VI, IV, III, II, I.

Schemat rytmiczny:



■ Zadanie 2

Sprawdzenie znajomości:

- budowy interwałów,
- budowy gamy d-moll harmoniczej,
- określeń z zakresu elementów dzieła muzycznego (dotyczących artykulacji, dynamiki i agogiki),
- skal instrumentów dętych drewnianych.

Skomponuj – na podstawie podanych poniżej interwałów (budowanych w górę lub w dół) – melodię w tonacji d-moll harmoniczej utrzymaną w takcie 3/4, która w warstwie rytmicznej będzie zawierała synkopę, a następnie:

- określ instrument (z grupy dętych drewnianych), na którym będzie wykonany ten utwór;
- określ tempo utworu;
- napisz określenia dynamiczne i artykulacyjne;
- określ dokładny rozmiar stworzonych interwałów.

Interwały:

3, 2, 2, 5, 2, 2, 3, 6, 2, 2, 4, 2, 3, 7, 2, 3, 4, 2.

Kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi – przykładowe scenariusze lekcji

Danuta Anna Wilczak

Propozycje metodyczne przedstawione poniżej mogą zadziwić swoją prostotą. I takie było założenie. Myśląc o realizacji nowego przedmiotu – kształcenie słuchu z audycjami muzycznymi – należy pamiętać, że nasi uczniowie to dzieci w wieku od 9 lat wzwyż (a mogą się zdarzyć nawet i młodsze). W tej sytuacji trudno odwoływać się do jakiegoś doświadczenia muzycznego czy znajomości terminologii muzycznej. W moim odczuciu powinno się wychodzić od najprostszych zagadnień, zjawisk czy problemów, aby potem dojść do wyznaczonego celu. Mam nadzieję, że przedstawione propozycje zainspirują Państwa do opracowania własnych rozwiązań.

Propozycja 1

Lekcję tę można zrealizować jako podsumowanie wcześniej opanowanych wiadomości lub jako punkt wyjścia do szczegółowego omówienia gamy a-moll.

Zagadnienia:

- gama a-moll – odmiany, trójdźwięki na wszystkich stopniach gamy,
- dominanta septymowa,
- homofonia.


Materiał muzyczny:

- pieśń *Dumka* Fryderyka Chopina op. posth. do słów Bohdana Zaleskiego,
- *Powszednia spowiedź* Wacława z Szamotuł.

Źródło: Barbara de Mezer, Danuta A. Wilczak, *Materiały nie tylko do kształcenia słuchu – muzyka wokalna XIII–XX w.*, AMFC, Warszawa 2008.

Przebieg lekcji:

- a) zapis partii głosu solowego w formie dyktanda jednogłosowego;
- b) śpiewanie zapisanej melodii – kilkakrotnie solmizacją i na koniec literami (dla utrwalenia zmian chromatycznych decydujących o odmianach gamy a-moll);



Mgła mi do o - czu za - wie-wa z ło - na, w pra-wo i w le - wo ćmi na - o - ko - ło.

5



Dum - ka na u - stach brzą-knie i sko - na. Nie - mo, och, nie - mo, bo nie-we-so - ło.

- c) określanie trójdźwięków w partii prawej ręki fortepianu poprzez podpisanie stopni gamy, na których są zbudowane (praca z tekstem nutowym pieśni);
- d) porównanie zapisu partii głosu solowego z zapisem partii prawej ręki – dzieci dochodzą do wniosku, że głos solowy pokrywa się z najwyższym głosem fortepianu; śpiewane dźwięki należą zatem również do poszczególnych trójdźwięków;
- e) analiza partii lewej ręki fortepianu i ponowne budowanie akordów z całego materiału (partii fortepianu i głosu solowego); odnalezienie i podpisanie akordu D⁷;
- f) zapis gamy a-moll w odmianie harmoniczej i doryckiej, trójdźwięków na wszystkich stopniach gamy oraz D⁷;
- g) śpiewanie pieśni z akompaniamentem fortepianu;
- h) wyjaśnienie pojęcia „homofonia”;
- i) wysłuchanie artystycznego wykonania *Dumki* (jeśli to możliwe – kilku różnych);
- j) omówienie znaczenia pieśni w twórczości Fryderyka Chopina.

W celu sprawdzenia umiejętności słuchowego rozróżniania akordów durowych i molowych proponuję analizę utworu *Powszednia spowiedź* Wacława z Szamotuł, utrzymanego również w tonacji a-moll. Po analizie słuchowej uczniowie pracują z partyturą w celu nabywania umiejętności budowania trójdźwięków w oparciu o materiał czterogłosowy.

Sopran

Ach, mój nie - bie - ski Pa - nie, Bo - że wszech - mo - gą - cy,

Alt

Ach, mój nie - bie - ski Pa - nie, Bo - że wszech - mo - gą - cy,

Tenor

Ach, mój nie - bie - ski Pa - nie, Bo - że wszech - mo - gą - - cy,

Bas

Ach, mój nie - bie - ski Pa - nie, Bo - że wszech - mo - gą - cy,

11

w je - dy - no - ści Trój - ce Świę - tej wie - cznie kró - lu - ją - - cy.

w je - dy - no - ści Trój - ce Świę - tej wie - cznie kró - lu - ją - cy.

w je - dy - no - ści Trój - ce Świę - tej wie - cznie kró - lu - ją - cy.

w je - dy - no - ści Trój - ce Świę - tej wie - cznie kró - lu - ją - cy.

Propozycja 2

Słuchając rozmaitych nagrań tego samego utworu, często zastanawiamy się nad różnicami interpretacyjnymi. Jedne wykonania nas zachwycają, inne mniej, ale zdają się i takie, których nie akceptujemy. Co sprawia, że ten sam zapis nutowy interpretowany bywa na różne sposoby? Decydują o tym subtelne, minimalne różnice w realizacji dynamiki, agogiki i artykulacji. Ale jak wyjaśnić wpływ tych czynników na wykonanie i odbiór utworu? Nasi uczniowie znają zapewne podstawowe określenia dotyczące poszczególnych elementów dzieła muzycznego – słuchając różnych kompozycji, potrafią te określenia przyporządkowywać i definiować, zaś grając na instrumentach, potrafią je realizować zgodnie z przyjętymi zasadami. Ale czy na pewno rozumieją ich wpływ na utwór?

Proponuję cykl dwóch lekcji, które pozwolą im to uświadomić. Realizując poniższy scenariusz, którego głównym celem jest ukazanie „filozofii” problemu, można oprzeć się na dowolnie wybranym materiale muzycznym.

Zagadnienia:

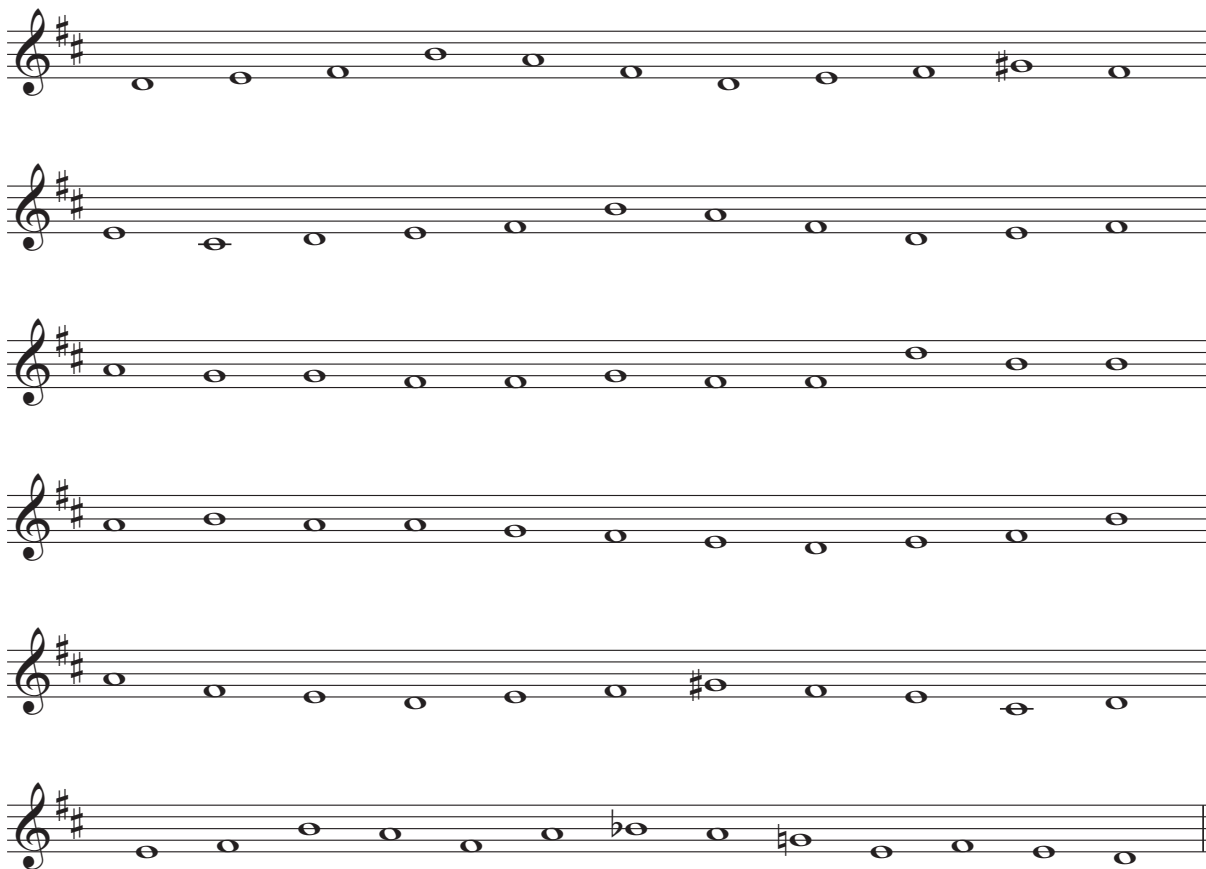
- metrum i rytm,
- agogika,
- dynamika,
- artykulacja.

Materiał muzyczny:

Fryderyk Chopin, pieśń *Poseł* op. 74 nr 7

Przebieg lekcji 1:

- a) punktem wyjścia jest melika (same wysokości dźwięków – bez rytmu) pieśni *Poseł* Fryderyka Chopina – zapis taktów 9–28 w formie dyktanda;
- b) przypomnienie temp wolnych, umiarkowanych i szybkich oraz podstawowych oznaczeń dynamicznych i artykulacyjnych;
- c) wybór metrum (dwu-, trzy- lub sześciomiarowego) i rytmizacja zapisanej meliki według własnego pomysłu (ewentualnie z dodaniem pauz);
- d) realizacja wymyślonego i zapisanego przez uczniów rytmu (kolejno wszyscy uczniowie);



- e) naniesienie na otrzymanej melodii własnych oznaczeń agogicznych, dynamicznych i artykulacyjnych;
- f) zadanie domowe: nauczyć się śpiewać „własną” melodię, realizując zaproponowane przez siebie określenia.

Przebieg lekcji 2:

- śpiewanie melodii „stworzonych” przez uczniów na poprzedniej lekcji;
- omówienie różnic pomiędzy poszczególnymi wersjami;
- prezentacja tekstu nutowego pieśni *Poseł* op. 74 nr 7 Fryderyka Chopina i porównanie go z propozycjami uczniów;
- wysłuchanie utworu (dla porównania – o ile to możliwe – w kilku wykonaniach);
- podsumowanie – omówienie przez uczniów wpływu metrum, rytmu, agogiki, dynamiki i artykulacji na charakter kompozycji.

Ro-śnie trwa-ka, ziół-ko, zim-ne dni się- mie-nią. Ty, wier-na jas - kół-ko, znów przed na- szą-

8

sie - nią. Z to-bą słoń-ce dłu - żej, z to-bą mi - ła wio - sna. Wi-taj nam z po

14

dró-ży, śpie - wa - czko ra - do-sna, wi-taj nam z po - dró-ży, śpie - wa - czko ra - do - sna.

Propozycja 3

Pracując z uczniami starszymi, o większym doświadczeniu muzycznym, lekcje o formie wariacyjnej zaczynamy zazwyczaj od wysłuchania i omówienia przykładu z literatury muzycznej. Jednym ze sposobów na sprawdzenie, czy uczniowie zrozumieli istotę omawianej formy, jest tworzenie przez nich własnych wariacji na zadany temat. W związku z obniżeniem wieku realizacji obowiązku szkolnego proponuję jednak kolejność odwrotną.

Zagadnienia:

— wariacje.

Przebieg lekcji:

- a) wyjaśnienie i wspólne ustalenie znaczenia w języku dziecięcym słowa „wariować” – dokazywać, bawić się, szaleć; a jak może „dokazywać, bawić się, szaleć, wariować” melodia? – może zmieniać: rytm, metrum (lub jednocześnie metrum i rytm), tryb; może być zaśpiewana przez jeden głos lub na dwa głosy, zagrana na różnych instrumentach (pojedynczo lub zespołowo), wykonana w innej tonacji itd.;
- b) zapisanie na tablicy melodii, która będzie tematem wariacji (może to być melodia dobrze znana uczniom, jak choćby jedna z piosenek, lub całkowicie nowa) – na przykład w formie dyktanda (ale nie jest to konieczne);
- c) śpiewanie tematu wariacji – najpierw literami, potem dwa, trzy razy solmiczacją, a na koniec na sylabie „la” w celu dobrego przyswojenia melodii;
- d) tworzenie wariacji – im więcej pomysłów ze strony uczniów, tym lepiej;
- e) wykonanie całego utworu;
- f) podsumowanie wiadomości o formie wariacyjnej;
- g) wysłuchanie przykładów z twórczości kompozytorów różnych epok ze szczególnym omówieniem każdego z nich (i jednoczesnym nawiązaniem do życia i działalności ich twórców).

Uwaga 1: W analogiczny sposób możemy wyjaśnić formę muzyczną ronda.

Uwaga 2: Omawiając podstawowe współczynniki utworu, warto odwołać się do pojęć znanych uczniom z języka polskiego: sylaba – motyw, wyraz – fraza; już dwa wyrazy mogą tworzyć zdanie – tak też jest w muzyce, dwie frazy tworzą zdanie muzyczne.

Łączenie elementów kształcenia słuchu i audycji muzycznych

Aleksandra Dudek

Połączenie przedmiotów nauczanych w ostatnich latach oddzielnie daje możliwość ukazania tego samego problemu muzycznego z różnych stron oraz ściślejszego zespolenia zagadnień prezentowanych dotąd osobno. Warto postarać się o to, by na każdej lekcji pojawiały się elementy zarówno kształcenia słuchu, jak i audycji muzycznych. Oczywiście może się zdarzyć, że proporcje czasowe lekcji będą przechylały się raz w jedną, raz w drugą stronę, jednak prowadzenie raz w tygodniu audycji muzycznych i raz kształcenia słuchu byłoby nieporozumieniem i wypaczeniem koncepcji zmian w szkolnictwie artystycznym.

Bazując na swoich dotychczasowych doświadczeniach w prowadzeniu przedmiotu zintegrowanego, przedstawiam poniżej kilka propozycji omówienia wybranych zagadnień. Przykłady te nie wyczerpują oczywiście tematu; mają być jedynie sugestią i inspiracją, zwłaszcza dla nauczycieli, którzy uczyli dotąd tylko jednego przedmiotu, oraz dla nauczycieli młodych, którzy dopiero rozpoczynają swoją pracę.

Wśród moich propozycji znajdują się zarówno scenariusze całych zajęć, jak i pomysły dotyczące ich fragmentów. Na ogół nie podaję klasy, dla której przeznaczona jest dana lekcja. Nauczyciel może bowiem wprowadzać poszczególne zagadnienia w dowolnej kolejności, oczywiście pod warunkiem zrealizowania podstawy programowej i przestrzegania zasady stopniowania trudności. Kolejność preferowaną przede mną opisałam w swoim programie nauczania audycji muzycznych w szkołach muzycznych I stopnia⁵.

Do każdego tematu czy problemu można podejść w rozmaity sposób. Punktem wyjścia może być wprowadzenie nowego terminu (interwału, trójdźwięku), przedstawienie postaci kompozytora, a nawet... pora roku. Jesienią na przykład warto nauczyć dzieci pięknej piosenki Adama Markiewicza *Jesień* do słów Zofii Holskiej-Albekier i zaprezentować im stosowną część *Czterech pór roku* Antonia Vivaldiego. Utwory te można wykorzystać również na lekcji poświęconej muzyce ilustracyjnej i programowej, zaś samą piosenkę – do utrwalenia synkop, tonacji F-dur, interwału kwarty (w motywie czołowym) lub seksty (w zakończeniu frazy), stopniowania dynamiki (efekt echa) (przykład 1).

⁵ Aleksandra Dudek, *Audycje muzyczne. Program nauczania dla szkół muzycznych I stopnia*, Triangel, Warszawa 2009. W programie tym znajdują się m.in.: propozycje utworów do słuchania, przykłady pozalekcyjnych form kształcenia, opis metod aktywizujących oraz spis polskich muzeów związanych z muzyką.

Źródło: Dorota Malko, *Muzyka w klasie 5, Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1983.

Przykład 1

Jesień

muz. Adam Markiewicz
sł. Zofia Holska-Albekier

6 Kie-dy li-lio-we wrzo-sy za-kwit-ną, już je- sień!— Kie-dy wie-czo-rem
11 od mgły błę-ki-tno, już je - sień!— Kie-dy pa-ją -czek z ni-cią wy-ru-szy, już
15 je- sień!— Już je- sień!— Kie-dy po-żół - kną li -ście na gru-szy, już
je- sień!— Je- sień!— Je- sień!—

Tańce

Tańce stanowią bardzo wdzięczny temat umożliwiający połączenie różnorodnych aktywności: śpiewania, realizacji rytmu, słuchania utworów i pisania dyktand. Dobrą ilustracją do tego tematu będą obrazy Zofii Stryjeńskiej z cyklu *Tańce polskie*. Istnieje również wiele piosenek w rytmie tańców. Wspaniałe wiersze Wandy Chotomskiej *Tańce polskie* mogą służyć nie tylko jako dodatkowy poetycki opis tańca, lecz także jako materiał do zadań twórczych lub rytmizacji, zwłaszcza wiersz *Mazur*, którego rytm idealnie współgra z rytmem opisywanego tańca.

Przykładowy scenariusz lekcji

■ Temat: Kujawiak

Przebieg lekcji:

- powtórzenie wiadomości z ostatniej lekcji dotyczącej mazura i powtórzenie rytmów charakterystycznych dla tego tańca;
- uświadomienie uczniom, że przykładem kujawiaka jest piosenka *Czerwone jabłuszko*; wspólne zaśpiewanie piosenki;
- zapisanie melodii piosenki w tonacji c-moll;
- poszukiwanie podobieństw i różnic między kujawiakiem a mazurem – zapisanie na tablicy cech obu tańców, np. w formie tabeli:

	Metrum	Tempo	Charakter	Rytm
Mazur				
Kujawiak				

i omówienie na tej podstawie różnic i podobieństw między nimi; sporządzenie notatki w zeszycie;

- wysłuchanie *Kujawiaka a-moll* Henryka Wieniawskiego; omówienie cech tańca i budowy utworu, zwrócenie uwagi na zmiany tempa i charakteru, omówienie zjawiska stylizacji w muzyce artystycznej;

Przykład 2

Maciuś

muz. Zygmunt Noskowski
sł. Maria Konopnicka

A po łą - ce, po zie-lo - nej, Ma-ciuś ow - ce - gna, na wierz-bo - wej fu-ja recz-ce

7
za -ło -śli - wie gra. Dla Bo - ga! Dla Bo - ga! za -ło -śli - wie_ gra.

- f) śpiewanie *a vista* utworów w rytmie kujawiaka, np. *Ty pójdiesz górą* z podręcznika *Nasza muzyka 4* (s. 89), ćwiczeń 182 i 188 z *Solfeża elementarnego dla klasy V* lub piosenki *Maciuś* Zygmunta Noskowskiego do słów Marii Kopnickiej (przykład 2);

Źródło: Zygmunt Noskowski, *Cztery pory roku – śpiewnik dla dzieci*, PWM, Kraków 1985.

- g) zadanie domowe – skomponuj własnego kujawiaczka w tonacji c-moll, na przykład do tekstu:

*Niebo deszczem płacze
– Kujawiak nie skacze,
smutna Kujawianka
nie uplecie wianka...*

Pewne grupy rytmiczne są często związane z konkretnymi tańcami. I tak przy omawianiu mazurka możemy utrwalić grupę rytmiczną: ósemka z kropką i szesnastka, która sprawia uczniom zazwyczaj spore problemy i bywa przez nich mylona z grupą odwrotną. Warto zatem podkreślić i wykorzystać fakt występowania tej grupy w muzyce polskiej, zwłaszcza w mazurkach Fryderyka Chopina: B-dur op. 7 nr 1, g-moll op. 24 nr 1 (zwracamy uwagę, że w obu utworach kropkę przy ósemce często zastępuje pauza szesnastkowa), a-moll op. 68 nr 2 oraz F-dur op. 68 nr 3. Wybrane fragmenty tych utworów mogą stanowić materiał do dyktanda rytmicznego. Zadaniem uczniów może być również określenie formy mazurków (ABA lub rondo).

Pamiętajmy, że temat tańców polskich wcale nie jest dla uczniów łatwy. Nie istnieją one w ich codziennym otoczeniu, nikt ich wokół nie tańczy, rzadko pokazuje się je w telewizji. Dlatego też dzieci potrafią pomylić krakowiaka z polonezem. Starajmy się zatem wiedzę o tańcach starannie utrzymywać, choćby już tylko ze względów patriotycznych. Sposoby powtarzania tego materiału mogą być rozmaite. Jednym z nich jest granie przez uczniów tańców z ich repertuaru – zadaniem reszty jest odgadnięcie, jaki to taniec. Dobrym sprawdzianem znajomości tańców, pozwalającym wykorzystać wiedzę z kształcenia słuchu, będzie również ćwiczenie następujące: każdy z uczniów otrzymuje komplet tańców Kazimierza Serockiego z cyklu *Krasnoludki* na fortepian (*Krakowiak*, *Oberek*, *Mazurek* i *Kujawiak*) – ich zadaniem jest odgadnąć, jakie to tańce, i krótko uzasadnić swój wybór, np. taniec nr 1 to krakowiak, gdyż ma szybkie tempo, takt 2/4 i synkopy; taniec nr 2 to oberek, gdyż występują w nim drobne wartości rytmiczne itd.

Faktura

Faktura należy do zagadnień, które łatwiej wprowadzić poprzez śpiew niż poprzez słuchanie muzyki: prezentujemy uczniom nagranie *Bogurodzicy* (przykład 3), śpiewamy ją wspólnie i mówimy, że jest to przykład monofonii; śpiewamy znaną piosenkę z akompaniamentem i uświadamiamy uczniom, że to homofonia. Dobrym przykładem na polifonię kontrastową jest zabawny polski quodlibet – jednoczesne wykonanie kolędy *Wśród nocnej ciszy* i piosenki biesiadnej *Pije Kuba do Jakuba*. Wszelkie kanony przeznaczone do śpiewania w sposób praktyczny ukażą imitację ścisłą. Warto przy tej okazji pokazać i zaśpiewać:

Przykład 3

Bogurodzica

Anonim, XIII w. (?)

Bo-gu-ro-dzi ca dzie-wi ca, Bo-giem sła-wie na Ma-ry-ja,
u twe-go sy-na Go-spo-dzi na ma-tko zwo-le-na, Ma-ry-ja,
zy-szczy nam, spu-ści nam Ky-ri-e lei-son. Twe-go dzie-la Krzci-cie-la, bo-ży-cze,
u-słysz-gło-sy, na-pełń my-śli czło-wie-cze. Słysz mo-dli-twę, jaż no-si-my,
a dać-ra-czy, je-goż pro-si-my: a na świe-cie zbo-żny po-byt,
po-ży-wo-cie raj-ski prze-byt. Ky-ri-e lei-son.

Przykład 4

Da pacem (kanon)

Musical score for 'Da pacem (kanon)'. The score is in G major and common time (C). It consists of a single melodic line with four numbered phrases (1, 2, 3, 4) indicated by boxes above the notes. The lyrics are: Da pa-cem Do - mi - ne, da pa-cem O Chri - ste, in di - e - bus no - stris.

Przykład 5

Sumer is icumen in (kanon staroangielski)

A

Musical score for 'Sumer is icumen in (kanon staroangielski)' - Part A. The score is in G major and 6/8 time. It consists of a single melodic line with four numbered phrases (1, 2, 3, 4) indicated by boxes above the notes. The lyrics are: Przy - szło la - to, ku - ku - łe - czko, śpie - waj, pta - szku tu. Niech się la - sy roz - le - ga - ją
7
słod - kim twym "ku - ku". Nuć "ku - ku". Wpraw - dzie trud - no cie - bie zo - czyć
13
gdy śpie - wasz "ku - ku", a - le głos twój wszę - dzie sły - chać, e - cho - dzwo - ni tu:
19
"ku - ku", "ku - ku" przez ca - ły dzień od świ - tu, aż do sa - me - go dnia.

B

Musical score for 'Sumer is icumen in (kanon staroangielski)' - Part B. The score is in G major and 6/8 time. It consists of a single melodic line with two numbered phrases (1, 2) indicated by boxes above the notes. The lyrics are: Nuć "ku - ku", o - nuć "ku - ku".

Przykład 6

Tęsknota nade mną szeleszcze (kanon)

muz. Aleksandra Dudek
sł. Maria Pawlikowska-Jasnorzewska

Tę - skno-ta na - de - mną sze - le - szcze, trą - ca mnie skrzy - dłem
Tę - skno-ta na - de - mną sze - le -
8 me - wim. Czy - wciąż ta sa - ma je -
szcze, trą - ca mnie skrzy - dłem me - wim.
13 szcze? Nie wiem, nie - wiem, nie wiem...
Czy - wciąż ta sa - ma je - szcze? Nie wiem...

- kanon, w którym głosy nie wchodzą w prymie (przykład 4),
- kanon podwójny (przykład 5),
- kanon w inwersji (przykład 6).

Lekcja poświęcona polifonii imitacyjnej jest właściwym momentem na wprowadzenie dyktanda dwugłosowego, w którym uczniowie uzupełniają jeden z głosów, zauważwszy uprzednio imitację. Do takich ćwiczeń najbardziej nadają się utwory, w których pojawia się imitacja ścisła, np. początkowy fragment *Inwencji dwugłosowej F-dur nr 8* Johanna Sebastiana Bacha, w którym polecamy uzupełnić głos dolny w kluczu basowym (przykład 7).

Przykład 7

The image shows two systems of musical notation for piano. The first system is in 3/4 time with one flat (B-flat). The right hand has a melody starting with a quarter note, followed by eighth notes, and a slur over the next two measures with an accent (>) over the first note. The left hand has a bass line with a fermata over the first measure. The second system continues the melody in the right hand with many slurs and a bass line with a slur and a fermata over the first measure.

Również i w tym przypadku dobrym sposobem sprawdzania wiedzy jest – podobnie jak w tańcach – rozróżnianie rodzajów faktury (monofonia, homofonia, polifonia kontrastowa, imitacja ścisła i swobodna) nie tylko ze słuchu, lecz także na podstawie zapisu nutowego. Kształtujemy w ten sposób wyobraźnię muzyczną uczniów. Sądzę, że każdy nauczyciel znajdzie wiele utworów odpowiednich do tego ćwiczenia. Można też stworzyć własne kompozycje – proste i czytelne dla uczniów.

Forma

Zanim polecimy uczniom określić formę utworu słuchanego, powinniśmy zapoznać ich z tym zagadnieniem w sposób praktyczny. Rozpoczynamy od prostych piosenek o budowie AB, np. *Wtem...* Thorda Gummessona do słów Stanisława Karaszewskiego (przykład 8). Po opanowaniu piosenki uczniowie analizują, jakie elementy decydują o budowie dwuczęściowej (rytm – drobniejsze wartości w części drugiej, tempo – szybsze w części drugiej, tryb – w pierwszej moll, w drugiej – dur, rejestr – wyższy w części drugiej, dynamika – w części pierwszej *piano*, w drugiej – *forte*, charakter – najpierw tajemniczy, potem wesoły).

Źródło: Thord Gummesson, *Miał raz tata grata fiata i inne piosenki*, WSiP, Warszawa 1989.

Przykład 8

Wtem...

muz. Thord Gummesson
sł. Stanisław Karaszewski

Powoli, tajemniczo

e D C D e e D

Wtem huk - nął grom i w do - mu za - padł zmrok, skrzyp - ne - ły drzwi i

7 C D e a D7 a

głu - chy dud - nił krok, w ciem - no - ściach ktoś ch - dził tu - i tam, to chy - ba duch al - bo

13 Fis7 H7 G A7

u - piór sam! Ha, ha, ha, w ciem - no - ściach u - krył się strach

18 D7 G G

hi, hi, hi, ciem - no - ści lu - bię się bać, hu, hu, hu, tam sie - dzi

21 A7 D7 1. G H7 2. G

u - piór i duch, he, he, he, nie bój się! Wtem, się!

Forma ABA oraz rondo są już znane dzieciom z lekcji rytmiki i łatwo je stworzyć zarówno jako kompozycje rytmiczne, jak i z linią melodyczną. Ciekawym pomysłem na dyktando utrwalające treści związane z zagadnieniem formy jest dopisanie ostatniej części do utworu o budowie ABA₁.

Przykładowy scenariusz lekcji⁶

■ Temat: Wariacje

Przebieg lekcji:

- a) powtórzenie wiadomości o budowie ronda;
- b) zaśpiewanie piosenki *Trzy kurki*: w wersji oryginalnej, w tonacji molowej, w kanonie i na 3/4 (z akompaniamentem i *a cappella*) oraz określenie elementów, które uległy zmianie (tryb, faktura, metrum);
- c) burza mózgów: w jaki jeszcze inny sposób kompozytor może zmienić temat? – zapis propozycji na tablicy, wspólne omówienie;
- d) wysłuchanie kilku wariacji Wolfganga Amadeusa Mozarta na temat piosenki francuskiej *Ah, vous dirai-je, maman* (KV 265), omówienie zmian w konkretnych wariacjach;
- e) dyktando połączone z elementem twórczym: piosenka *Trzy kurki* ze zmianą trybu, dodaniem ozdobników, zmianą rytmu lub zmianą rejestru – według uznania ucznia;
- f) wysłuchanie części IV *Kwintetu fortepianowego A-dur „Pstrąg”* op. 114 Franza Schuberta lub części II *Kwartetu smyczkowego C-dur „Cesarskiego”* op. 76 nr 3 Josepha Haydna – czym różnią się one od wariacji Mozarta? (instrumentacja, inny sposób opracowania wariacyjnego);
- g) podsumowanie wiadomości o formie wariacji: pytania i odpowiedzi formułowane przez uczniów (nauczyciel zadaje pytanie uczniowi, a ten po udzieleniu poprawnej odpowiedzi pyta następną osobę; kto nie potrafi zapytać lub odpowiedzieć – odpada z gry, a ci, którzy zostaną do końca zabawy, otrzymują ocenę bardzo dobrą);
- h) zadanie domowe: zmienić wariacyjnie własną melodię (mały, ośmiotaktowy okres muzyczny) na przynajmniej dwa sposoby, nauczyć się ją grać lub śpiewać.

⁶ Por. Aleksandra Dudek, *Audycje muzyczne. Program nauczania...*, s. 43–44. Na potrzeby niniejszej publikacji scenariusz ten został przez autorkę nieznacznie zmodyfikowany [przyj. red.].

Elementy dzieła muzycznego

Omawiając elementy dzieła muzycznego, warto korzystać z literatury uczniowskiej – dzieci uważniej przyjrzą się wówczas zmianom tempa i dynamiki w granych przez siebie utworach. Zauważą też zapewne, że etiudy mają często budowę ewolucyjną i rytmikę motoryczną, co podkreśla ich funkcję dydaktyczną. Dyktanda utrwalające zagadnienia związane z elementami dzieła muzycznego mogą polegać na dopisaniu stopni dynamiki, zmian tempa, artykulacji czy ozdobników.

Przykładowy scenariusz lekcji⁷

■ Temat: Dynamika

Przebieg lekcji:

- a) powtórzenie wiadomości z ostatniej lekcji (harmonika – definicja, rodzaje);
- b) wysłuchanie *Preludium c-moll* op. 28 nr 20 Fryderyka Chopina (najlepiej w wykonaniu nauczyciela): jaki element odgrywa w tym utworze najważniejszą rolę? (harmonika); co było zmienne? (dynamika);
- c) sformułowanie tematu lekcji – dynamika;
- d) sformułowanie z uczniami definicji dynamiki;
- e) praca w grupach – ustalenie stopni dynamiki w języku włoskim (od najcichszego) i zapisanie ich flamastrami na dużych arkuszach brystolu, sprawdzenie prawidłowości zapisu, zawieszenie arkuszy w widocznym miejscu klasy, powtórzenie określeń włoskich;
- f) zaśpiewanie piosenki *Bajka iskiejki* Witolda Lutosławskiego z uwzględnieniem zmian dynamicznych;
- g) wysłuchanie *Mazurka D-dur* op. 33 nr 2 Fryderyka Chopina – analiza budowy utworu i zmian dynamicznych w kolejnych frazach;
- h) wysłuchanie część II (*Andante*) *Symfonii G-dur nr 94 „Niespodzianka”* Josepha Haydna – skąd nazwa symfonii?; wprowadzenie określenia *sforzato* (nazwa, skrót, symbol);

⁷ Por. Aleksandra Dudek, *Audycje muzyczne. Program nauczania...*, s. 44–46. Na potrzeby niniejszej publikacji scenariusz ten został przez Autorkę nieznacznie zmodyfikowany [przyp. red.].

- i) dowolne krótkie dyktando ze zmianami dynamiki;
- j) samodzielne uzupełnianie w kartach pracy tabeli z nazwami, definicjami, symbolami i skrótami stopni dynamicznych oraz określeniami dotyczącymi zmian dynamiki;
- k) porównanie odpowiedzi z notatką sporządzoną przez nauczyciela;
Uwaga: Jeśli nauczyciel stwierdzi, że pojawiło się zbyt wiele błędów, nie rozdaje uczniom notatek, lecz poleca sporządzenie w domu własnej notatki na podstawie dowolnego słowniczka muzycznego.
- l) zadanie domowe – wyszukanie we własnym repertuarze utworów o interesującej, zmiennej dynamice i zaprezentowanie ich przed klasą.

Kompozytorzy

Sylwetki wielkich twórców stanowią zwykle punkt wyjścia w tworzeniu lekcji w latach, w których przypadają okrągłe rocznice ich urodzin lub śmierci (por. Rok Chopinowski czy Rok Lutosławskiego). Spuścizna wielkich kompozytorów polskich i zagranicznych obfituje w utwory, które z powodzeniem można wykorzystać na lekcjach w szkole muzycznej I stopnia – nie tylko jako przykłady do słuchania, lecz także do śpiewania i jako materiał do różnego rodzaju dyktand muzycznych. Omawiając na przykład twórczość Wolfganga Amadeusa Mozarta, warto zwrócić uwagę na pieśń *Tęsknota za wiosną* (*Sehnsucht nach dem Frühling* KV 596), również z tego powodu, że jest ona przykładem melodii w takcie 6/8 i rozpoczyna się rozłożonym akordem tonicznym. Jej fragment można wykorzystać jako dyktando.

Przykładowy scenariusz lekcji

■ Temat: Robert Schumann

Przebieg lekcji:

- a) nauczyciel przybliży uczniom postać kompozytora i podkreśla jego znaczenie dla kultury polskiej (słynne słowa o Chopinie);
- b) analiza piosenki *Sówka* (oryg. *Käuzlein*) op. 79 nr 11 Roberta Schumanna na podstawie zapisu nutowego (przykład 9);
- c) czytanie rytmiczne solmizacją z taktowaniem, zwrócenie uwagi na wytrzymywanie pauz;

Przykład 9

Sówka

muz. Robert Schumann
 sł. anonimowe
 przekł. W. Sanecka

fp

Ach, bied-ną je-stem sów-ką, ach, gdzież mój pta - si wdzięk? Mnie no - cą by - le

fp

fp

6

głup-stwo raz po raz wpra-wia w lęk. W mym so-wim kształ - cie ca - ła_ zło

fp

fp

12

i stąd mam smu - tków sto, ja bied - na sów -

fp

fp

fp

tr

16

- - - ka!

fp

- d) śpiewanie solmizacją z taktowaniem;
- e) śpiewanie z akompaniamentem: najpierw solmizacją, a następnie z tekstem (w wersji oryginalnej lub w polskim przekładzie);
- f) dyktando z *Dyktand elementarnych dla klasy V* Marii Ćwiklińskiej i Małgorzaty Rogozińskiej, np. 69 – *Volksliedchen* op. 51 nr 2 (dyktando melodyczne w kluczu basowym), 111 – *Erster Verlust* (korekta błędów) lub 160 – *Jägerliedchen* op. 68 (dwugłos);
 Uwaga: Tu dyktando z innymi zagadnieniami przerabianymi na lekcji będzie się łączyło tylko postacią kompozytora.
- g) słuchanie wybranych utworów z cyklu *Sceny dziecięce* op. 15 (np. *Marzenie*, *O dalekiej krainie*, *Szczęście* i in.), najlepiej w wykonaniu uczniów; jeśli nikt z uczniów nie ma ich w swoim repertuarze, powinien je wykonać sam nauczyciel lub zaproszony na tę okazję nauczyciel-pianista – prezentacja tych miniatur z płyty CD jest ostatecznością; mówimy uczniom, że Schumann zadedykował ten cykl swojej żonie Klarze Wieck, wybitnej romantycznej pianistce;
- h) przypomnienie wiadomości o utworach ilustracyjnych, omówienie charakteru, tempa i innych znanych uczniom cech utworów.

■ **Temat: Witold Lutosławski
i jego piosenki wykraczające poza system dur-moll, polimetria**

Przebieg lekcji:

- a) nauczyciel opowiada o kompozytorze i podkreśla jego znaczenie dla muzyki polskiej;
- b) zapisanie tematu lekcji: „Piosenki Witolda Lutosławskiego do słów Janiny Porazińskiej”;
- c) śpiewanie piosenek z nut (od dwóch do czterech – w zależności od poziomu grupy), np. *Siwy mróz* i *Plama na podłodze*;
- d) analiza rytmiczna – zwrócenie uwagi na zmiany metrum (polimetria), czytanie rytmiczne solmizacją z taktowaniem;
- e) analiza tonalna; oznaczenie fragmentów utrzymanych w różnych tonacjach i śpiewanie ich przez różnych uczniów – najpierw solmizacją *a cappella*, a następnie z tekstem i z akompaniamentem;
- f) dyktando-uzupełnianka, np. uzupełnianie fragmentów powtarzających się, ale ze zmianą metrum, w piosence *Malowane miski*;
- g) słuchanie muzyki, np. tytułowej części cyklu *Słomkowy łańcuszek*, analiza formy (wariacje) i techniki wariacyjnej (przede wszystkim zmiany akompaniamentu);
- h) powtórzenie, czym jest polimetria oraz w jaki sposób kompozytor wykracza poza ramy systemu dur-moll;
- i) zadanie domowe – śpiewanie z taktowaniem jednej z piosenek, np. *Plama na podłodze*.

Źródło: Witold Lutosławski, *Bajka iskiereki i inne piosenki dla dzieci na głos i fortepian*, PWM, Kraków 2013.

Aneks – Propozycje przykładów muzycznych z wybranych pomocy dydaktycznych

Przedstawione poniżej propozycje przykładów muzycznych, ilustrujących poszczególne zagadnienia omawiane na lekcjach kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi, pochodzą głównie z trzech podręczników: *Solfeż elementarny*, *Dyktanda elementarne* oraz *Nasza muzyka*.

Przydatnym podręcznikiem do audycji muzycznych jest publikacja Agnieszki Kreiner-Bogdańskiej *W krainie muzyki* (PWM, Kraków 2000), a w związku z powrotem do idei integracji kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi inspirujące mogą okazać się również *Materiały do nauczania umuzykalnienia z audycjami* Edyty Piaczyńskiej i Zdzisławy Przyjemskiej (COPSA, Warszawa 1976). Wiele propozycji metodycznych tam zawartych stało się znów aktualnymi, a inne – po niewielkiej modyfikacji – mogą stanowić cenne źródło pomysłów i wskazówek, jak łączyć treści przedmiotów prowadzonych przez wiele lat osobno.

■ Wykaz skrótów:

- SE IV Maria Wacholc, *Solfeż elementarny. Podręcznik dla klasy IV szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2001.
- SE V Maria Wacholc, *Solfeż elementarny. Podręcznik dla klasy V szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2001.
- SE VI Maria Wacholc, *Solfeż elementarny. Podręcznik dla klasy VI szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2001.
- DE IV Maria Ćwiklińska, Małgorzata Rogozińska, *Dyktanda elementarne dla klasy IV szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2007.
- DE V Maria Ćwiklińska, Małgorzata Rogozińska, *Dyktanda elementarne dla klasy V szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2008.
- DE VI Maria Ćwiklińska, Małgorzata Rogozińska, *Dyktanda elementarne dla klasy VI szkoły muzycznej I stopnia*, Triangel, Warszawa 2010.
- NM 4 Lidia Florek, Ilona Tomera-Chmiel, Tatiana Stachak, *Nasza muzyka 4*, Euterpe, Kraków 2009.
- NM 5 Lidia Florek, Ilona Tomera-Chmiel, Tatiana Stachak, *Nasza muzyka 5*, Euterpe, Kraków 2009.
- NM 6 Lidia Florek, Ilona Tomera-Chmiel, Tatiana Stachak, *Nasza muzyka 6*, Euterpe, Kraków 2009.

■ Rodzaje muzyki

- muzyka ludowa i artystyczna – zaśpiewanie dowolnej pieśni ludowej (np. SE IV: ćw. 13–15) i artystycznej (np. St. Moniuszko, *Kozak* – SE IV: ćw. 22).

■ Faktura utworu muzycznego

- śpiewanie utworów będących przykładami różnej faktury: monofonia – pieśń ludowa, homofonia – piosenka z akompaniamentem, polifonia kontrastowa

- polski quodlibet *Wśród nocnej ciszy* z piosenką biesiadną *Pije Kuba do Jakuba*, propozycje połączeń melodii przygotowane przez uczniów, imitacja ścisła – dowolny kanon, imitacja swobodna – *Inwencje dwugłosowe* J.S. Bacha, np. *Inwencja C-dur*;
- proste dyktanda o wyraźnej imitacji ścisłej (np. zapis w kluczu basowym przy podanej melodii w kluczu wiolinowym);
- słuchanie utworów stanowiących dopełnienie wiedzy praktycznej – różnicowanie faktur;
- SE IV: ćw. 154–156 (rozdz. IV.5 *Homofonia*) oraz ćw. 157–162 (rozdz. IV.6 *Polifonia*);
- DE IV: dykt. 215 i 216 (rozdz. IV.5 *Homofonia*) oraz ćw. 217–220 (rozdz. IV.6 *Polifonia*);
- DE V: dykt. 205–209 (rozdz. VI.3 *Polifonia i homofonia*);
- NM 5, s. 88–91 (*Polifonia i homofonia*).

■ Budowa okresowa i ewolucyjna

Okres muzyczny

- improwizowanie rytmiczne i melodyczne następnika do poprzednika;
- tworzenie własnych melodii będących okresem muzycznym;
- znalezienie w podręczniku ćwiczeń, które mają zasadę kształtowania ewolucyjną lub okresową;
- dyktanda o wyraźnej budowie poprzednik–następnik, w których poprzednik kończy się dominantą, zaś następnik – toniką.

Powtórzenie, podobieństwo, kontrast

- piosenka *Taniec* W. Lutosławskiego – forma AABA¹; piosenki i ćwiczenia w formie ABA, AB itp. (źródło: Witold Lutosławski, *Piosenki dzieciinne na głos i fortepian*, PWM, Kraków 2013);
- SE IV: ćw. 135–146 (rozdz. IV.1 *Fraza, zdanie, okres – poprzednik następnik*), ćw. 147–149 (rozdz. IV.2 *Pieśń zwrotkowa*), ćw. 150–151 (rozdz. IV.3 *Trzyczęściowa forma ABA*);
- DE IV: dykt. 208–211 (rozdz. IV.2 *Pieśń zwrotkowa*), dykt. 212 i 213 (rozdz. IV.3 *Trzyczęściowa forma ABA*);
- DE VI: dykt. 2;
- NM 4: s. 64–65 (rozdz. *Od motywu do budowy okresowej*).

Rondo

- tworzenie ronda rytmicznego i melodycznego, np. poprzez zestawianie różnych ćwiczeń solfeżowych, tak by powstała forma ABACA lub większa A (aba) B (cc¹) A (aba) C (ded) A¹ (ab¹a);
- dyktando w formie ronda lub zapis tematu ronda;
- SE IV: ćw. 152 i 153 (rozdz. IV.4 *Rondo*);
- DE IV: dykt. 214 (rozdz. IV.4 *Rondo*) i 125 (refren z utworu *Tamburyn* J.P. Rameau);
- DE V: dykt. 4;
- NM 4: ćw. 7 s. 58 (W.A. Mozart, *Rondo z Sonaty B-dur*).

Wariacje

- śpiewanie piosenki *Trzy kurki* – solmizacją, ze zmianą taktu, trybu, śpiewanie w kanonie jako wstęp do wysłuchania wariacji W.A. Mozarta *Ah, vous dirai-je, maman*;
- SE V: ćw. 174 (L. van Beethoven, temat z *Ośmiu wariacji na temat Franza Xavera Süßmayra*) oraz ćw. 175–179 (rozdz. VI.1 *Forma wariacji i technika wariacyjna*);
- DE V: dykt. 187–189 (rozdz. VI.1 *Forma wariacji i technika wariacyjna*);
- NM 4: ćw. 6 s. 54 (L. van Beethoven, temat z wariacji *Nel cor più*);
- NM 5: s. 37 (Kącik kompozytorski – *Wariacje na temat piosenki francuskiej*).

■ Tańce polskie

Polonez

- chodzony śląski *Bez woda koniczki* – dyktando (rytmiczne lub melodyczne), śpiewanie melodii z tekstem (lub zapis symbolem pierwszego interwału w kolejnych taktach);
- wysłuchanie dowolnych polonezów, ustalenie cech poloneza;
- SE V: ćw. 190–193;
- DE V: dykt. 190 i 200;
- SE VI: ćw. 34 (J.S. Bach, *Polonez BWV Anh. 119*);
- DE VI: dykt. 72 (J. Stefani, *Polonez Doroty z wodewilu Cud mniemany czyli Krakowiacy i Górale*);
- NM 4: ćw. 51 s. 17 (W.A. Mozart, *Polonez*).

Krakowiak

- nauka piosenki w rytmie krakowiaka, np. *Krakowiak Zuzi S. Rączki* (źródło: Maria Kaczurbina, Alicja Ludwikiewiczowa, Lech Miklaszewski, *Płynie rzecz-*

ka, *płyńcie i inne piosenki dla dzieci na głos i fortepian*, PWM, Kraków 2003) lub *Wielka wyprawa* T. Mayznera (źródło: Tadeusz Mayzner, *Rok w piosence*, PWM, Kraków 1964);

- wysłuchanie dowolnych krakowiaków, ustalenie cech krakowiaka (zwrócenie uwagi na synkopy);
- dyktando rytmiczne z synkopami;
- SE V: ćw. 187, 194, 195;
- DE V: dykt. 191, 199, 201, 202.

Mazur

- nauka piosenki *Taniec* Z. Noskowskiego (źródło: Zygmunt Noskowski, *Cztery pory roku – śpiewnik dla dzieci*, PWM, Kraków 1985) lub *Wesoła piosenka* T. Mayznera (źródło: Tadeusz Mayzner, *Rok w piosence*, PWM, Kraków 1964);
- wysłuchanie mazurów St. Moniuszki i ustalenie cech tańca;
- dyktanda rytmiczne z charakterystycznymi rytmami mazura (dwie ósemki, dwie ćwierćnoty, dwie ćwierćnoty, pauza ćwierćnotowa lub ósemka z kropką i szesnastka, dwie ćwierćnoty itd., lub ćwierćnuta z kropką, trzy ósemki itd.);
- SE V: ćw. 180, 181, 184, 185;
- DE V: dykt. 192, 194, 196, 198.

Oberek

- powtórzenie piosenki *Taniec* W. Lutosławskiego (zapis z pamięci, zauważenie dwóch funkcji harmoniczných) lub *Szewczyk* T. Mayznera;
- wysłuchanie *Oberka G-dur* G. Bacewicz, ustalenie cech oberka;
- SE V: ćw. 186, 189;
- DE V: dykt. 195, 197, 203.

Kujawiak

- piosenka *Czerwone jabłuszko* – dyktando;
- nauka z nut piosenki *Maciuś* Z. Noskowskiego, ustalenie cech kujawiaka;
- wysłuchanie *Kujawiaka a-moll* H. Wieniawskiego, problem stylizacji;
- SE V: ćw. 182, 188;
- DE V: dykt. 193, 204;
- NM 4: s. 88–89 i 93 (rozd. *Polskie tańce narodowe*).

Mazurek

- SE V: ćw. 167 (F. Chopin, *Mazurek F-dur* op. 33 nr 2);
- DE V: dykt. 82 (P. Czajkowski, *Mazurek z Albumu dla młodzieży* op. 39), dykt. 123 (F. Chopin, *Mazurek C-dur* op. 24 nr 2);

- DE VI: dykt. 42 (F. Chopin, *Mazurek cis-moll* op. 63 nr 3);
- NM 5: ćw. 67 s. 22 (K. Szymanowski, *Mazurek*).

■ Tańce obce i marsz

Walc

- nauka piosenki *Biały walczyk* F. Leszczyńskiej (źródło: Hanna Januszewska, Franciszka Leszczyńska, *Grajmy*, Biuro Wydawnicze „Ruch”, Warszawa 1970);
- DE VI: dykt. 71 (J. Strauss, *Walc*);
- NM 5: ćw. 24 s. 12 (F. Schubert, *Walczyk*), ćw. 27 s. 13 (F. Chopin, *Walc*);
- NM 6: s. 41 (Kącik kompozytorski – *Walc*).

Polka

- polka z opery *Sprzedana narzeczona* B. Smetany – słuchanie, śpiewanie i dyktando;
- piosenka *Prosimy was o uśmiech* A. Markiewicza, sł. Wanda Chotomska (źródło: Ewa Lipska, Maria Przychodzińska, *Muzyka w klasie 6, Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1984);
- NM 4: ćw. 11 s. 74 (S. Majkapar, *Polka*).

Menuet

- SE VI: ćw. 31 (J.S. Bach, *Menuet* BWV Anh. 118), 35 (J.S. Bach, *Menuet* BWV Anh. 120), 47 (J.S. Bach, *Menuet* BWV 842);
- DE V: liczne menuety różnych kompozytorów, np. dykt. 65, 70, 149.

Gawot

- DE VI: dykt. 78 (J.B. Lully, *Gawot*).

Tańce różnych narodów

- NM 4: s. 112–113 (polka, czardasz, walc, bolero, korowód).

Marsz

- piosenka *Rok* T. Mayznera (zauważenie formy ABABA);
- NM 5: ćw. 9 s. 42 (Anonim, *Marsz królewski*), większość melodii z rozdziału *Na żołnierską nutę*, np. s. 56–57;
- NM 6: ćw. 43 s. 20 (G. Verdi, *Marsz triumfalny*).

■ Elementy dzieła muzycznego

- piosenki i ćwiczenia o różnicowanej dynamice, zmiennym tempie, różnorodnej artykulacji itp. – do śpiewania i jako materiał do dyktand;

- SE V: ćw. 164–174 (rozdz. V *Realizacja ozdobników*);
- DE V: dykt. 178–186 (rozdz. V *Realizacja ozdobników*).

■ Instrumenty muzyczne

- dyktanda nagrane na instrumentach innych niż fortepian.

■ Epoki w muzyce

Średniowiecze i skale modalne

- śpiewanie utworów średniowiecznych, np. *Bogurodzicy* i fragmentów chorału gregoriańskiego;
- SE VI: ćw. 29 (*Gaude, mater Polonia*), ćw. 144–152 (rozdz. V.1 *Średniowiecze*);
- DE VI: dykt. 157–160 (rozdz. V.1 *Średniowiecze*);
- NM 5: s. 53–55 (*Zabytki polskiego średniowiecza*).

Renesans

- śpiewanie wybranych psalmów Mikołaja Gomółki;
- SE VI: ćw. 153–161 (rozdz. V.2 *Renesans*);
- DE VI: dykt. 161–173 (rozdz. V.2 *Renesans*);
- NM 5: s. 71–73 (*Zabytki polskiego renesansu*).

Barok

- śpiewanie i zapis fragmentów utworów J.S. Bacha i innych kompozytorów epoki baroku;
- SE V: ćw. 109 (*A. Vivaldi, Koncert a-moll op. 3 nr 6, cz. I*);
- SE VI: ćw. 162–168 (rozdz. V.3 *Barok*);
- DE VI: dykt. 174–183 (rozdz. V.3 *Barok*).

Klasycyzm

- SE VI: ćw. 169–176 (rozdz. V.4 *Klasycyzm*);
- DE VI: dykt. 184–190 (rozdz. V.4 *Klasycyzm*).

J. Haydn

- dyktando – zapis początkowych taktów cz. II *Symfonii G-dur „Z uderzeniem w kocioł”* nr 94 (dominanta septymowa);
- SE V: ćw. 6 (*Symfonia D-dur* nr 104, cz. IV), ćw. 7 (*Symfonia D-dur* nr 104, cz. III), ćw. 8 (*Symfonia G-dur* nr 100, cz. IV), ćw. 64 (*Symfonia B-dur* nr 85, cz. II), ćw. 65 i 66 (*Symfonia D-dur „Zegarowa”* nr 101, cz. III), ćw. 106 (*Symfonia G-dur „Z uderzeniem w kocioł”* nr 94, cz. IV), ćw. 165 (*Symfonia C-dur* nr 97, cz. III), ćw. 166 (*Symfonia D-dur* nr 93, cz. I).

W.A. Mozart

- dyktando – zapis początkowych taktów cz. I *Eine kleine Nachtmusik* KV 525 (dominanta septymowa), fragmentu arii *Non più andrai, farfallone amoroso* z opery *Wesele Figara* (przewroty trójdźwięków) i/lub tematu części I *Symfonii g-moll* KV 550;
- SE V: ćw. 202 (*Chór niewolników* z opery *Czarodziejski flet*).

L. van Beethoven

- SE V: ćw. 1 (*IX Symfonia d-moll* op. 125, cz. IV), ćw. 39 (*Ecossaise Es-dur*), ćw. 135 (*III Koncert fortepianowy c-moll*, cz. III).

Romantyzm

- dowolna pieśń romantyczna jako dyktando, np. *Polna różyczka* F. Schuberta;
- zapis pierwszych ośmiu taktów *Chóru Cyganów* z opery *Trubadur* G. Verdiego (trójdźwięki i ich przewroty);
- SE V: ćw. 105 (R. Schumann, *Wesoły wieśniak* op. 68 nr 10), ćw. 107 (F. Schubert, *Pstrąg* op. 32);
- DE IV: dykt. 15 (R. Schumann, *Śmiały jeździec*);
- SE VI: ćw. 177–182 (rozdz. V.5 *Romantyzm*);
- DE VI: dykt. 191–200 (rozdz. V.5 *Romantyzm*);
- NM 6: s. 55–57 (*Pieśń romantyczna*).

XX wiek

- SE VI: ćw. 183–186 (rozdz. V.6 *Muzyka XX wieku*);
- DE VI: dykt. 201–211 (rozdz. V.6 *XX wiek*).

■ Muzyka polska

Fryderyk Chopin

- śpiewanie jednej z pieśni Chopina, np. *Życzenie*;
- SE V: ćw. 167 (*Mazurek F-dur* op. 33 nr 2), ćw. 168 (*Hulanka* op. 74 nr 4);
- SE VI: ćw. 36 (*Smutna rzeka* op. 74 nr 3);
- NM 6: s. 73–77 (*Pieśni S. Moniuszki i F. Chopina*).

Stanisław Moniuszko

- śpiewanie pieśni Moniuszki z podręczników do kształcenia słuchu;
- SE IV: ćw. 22 (*Kozak*), ćw. 32 (*Świerszcz*), ćw. 43 (*Kukułka*), ćw. 50 (*Złota rybka*);
- SE V: ćw. 43 (*Pieśń wieczorna*), ćw. 52 (*Grajek*), ćw. 61 (*Co to za kwiatek*), ćw. 84 (*Wyjazd na wojnę*), ćw. 102 (*Znaszli ten kraj?*), ćw. 111 (*Piosnka żołnierza*), ćw. 141 (*Nad Nidą*);

- SE VI: ćw. 14 (*Bartek i cietrzew*), ćw. 22 (*Niepogoda*), ćw. 27 (*Żwawy chłopczyk*), ćw. 30 (*Pielgrzym*), ćw. 37 (*Dumka*), ćw. 45 (*Piosnka wieśniacza*), ćw. 96 (*Rada*), ćw. 97 (*Tułaczką*);
- DE IV: dykt. 19 (*Uwertura fantastyczna „Bajka”*), dykt. 98 (*Pod Zygmunta słupem*), dykt. 136 (*Chłopek*);
- NM 6: s. 73–77 (*Pieśni S. Moniuszki i F. Chopina*).

Mieczysław Karłowicz

- NM 6: s. 89–91 (*Pieśni Mieczysława Karłowicza*).

Karol Szymanowski

- SE V: ćw. 70 (*II Koncert skrzypcowy op. 61*), ćw. 80, 81, 116 i 134 (*IV Symfonia op. 60*);
- SE VI: ćw. 71 i 72 (*Mazurek op. 50 nr 3*).

Witold Lutosławski

- *Piosenki* do słów J. Tuwima i J. Porazińskiej.

Zagadki na zajęciach kształcenia słuchu z audycjami muzycznymi

Aleksandra Dudek
Izabela Olma

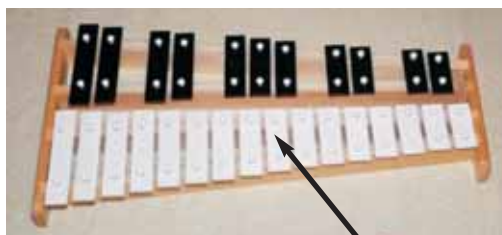
Rebusy, kalambury, zagadki wierszowane

Aleksandra Dudek

Na zajęciach kształcenia słuchu i audycji muzycznych można wprowadzać różnego rodzaju zagadki dotyczące przerabianego materiału, na przykład jako niespodzianka z okazji Dnia Dziecka czy pierwszego dnia wiosny. Od wielu lat tworzę do szkolnego pisemka rozmaite zadania szaradziarskie, rebusy, pantropy, krzyżówki, logogryfy, wybieranki, a także zadania wierszowane, np. kalambury, a uczniowie, którzy prawidłowo je rozwiążą, są losowo nagradzani. Zanim jednak skonstruujemy własną zagadkę, warto dowiedzieć się, jak się ją tworzy. Kompetentnym źródłem informacji na ten temat jest m.in. *Encyklopedia rozrywek umysłowych* Krzysztofa Oleszczyka. Ciekawe i prawidłowo skonstruowane zadania rozwijają wszak spostrzegawczość i wyobraźnię uczniów.

Rebusy – nazwy tańców

1. Rebus zwykły



Rozwiązanie: taran + Tell + a = tarantella

2. Rebus wspakowy



Rozwiązanie: O! + gnat = tango

3. Rebus anagramowy

Rozwiązanie powstaje przez przestawienie liter w odgadniętym wyrazie.



Rozwiązanie: trojka = trojak

Kalambury

Kalambur to zagadka słowna opisująca wyrazy, z których połączenia otrzymujemy nowy wyraz, również wyjaśniony w zagadce, stanowiący jej rozwiązanie. Kalambur może być:

- zwykły – gdy po pierwszym wyrazie następuje drugi (por. przykł. 1–3, 5 i 6),
- wiązany – gdy ostatnia litera pierwszego wyrazu jest jednocześnie pierwszą literą wyrazu drugiego,
- wiązany sylabowo – gdy dla obu wyrazów wspólna jest cała sylaba (por. przykł. 4),
- szufladkowy – gdy jeden wyraz jest w środku drugiego (por. przykł. 7),
- kołowy – czyli czytany kołowo,
- wspakowy – czyli czytany od tyłu.

Przykłady kalamburów:

1. *Czworokącik czerwony, wybór z wielu dźwięków,
opakuje mechanizm czasem nie bez wdzięku.*

Rozwiązanie: karo + seria = karoseria

2. *Jedna z dusz Egipcjanina
i wojskowa dyscyplina
dadzą pełen elegancji
taniec rodem z Francji.*

Rozwiązanie: ka + dryl = kadryl

3. *Matka Izaaka i jeszcze szajka jakaś
wolny taniec wnet odnajdziesz też w suitach Bacha.*

Rozwiązanie: Sara + banda = sarabanda

4. *Nie brutto, nie netto, hałas i bałagan,
instrumentu z hymnu Basia słuchać miała.*

Rozwiązanie: tara + raban = taraban

5. *Pierwsza tajemnicza jak widziadło senne,
drugie podliczają zakupy codzienne,
razem to instrument taki,
którym grać potrafią nawet niemowlaki.*

Rozwiązanie: mara + kasy = marakasy

6. *Angielski mężczyzna,
po bokach stromizna,
instrument szarpany
trochę zapomniany.*

Rozwiązanie: man + dolina = mandolina

7. *Bilardowe w domach pszczołek,
Monroe grała na nim czule.*

Rozwiązanie: kule + ule = ukulele

Zagadki wierszowane – kompozytorzy polscy

1. *Mozolnie ćwiczyć po nocach, dniach
dziś zdaje mi się rajem,
bo dużo trudniej – uwierzcie mi
– było rządzić mym krajem...*

Rozwiązanie: Ignacy Jan Paderewski

2. *I cóż ja w życiu umiałem?
Smyczkiem sunąć w wiolinie,
pieniądze wydawać w kasynie...
O żonę, dzieci nie dbałem.*

Rozwiązanie: Henryk Wieniawski

3. *Chociaż kochałem Aurorę,
to bardziej ten mały dworek
nad rzeką Utratą...
Po stracie Ojczyzny – nic mi już zapłata.*

Rozwiązanie: Fryderyk Chopin

4. *Psalmy Kochanowskiego
i stulecia przetrwają.
Ja muzykę dołożę
– niechaj i mnie wspominają!*

Rozwiązanie: Mikołaj Gomółka

5. *Przybyłem z Wilna do Warszawy,
gdziem spotkał słaby poblask sławy,
a bardzo dużo pracy.
Czy choć docenią rodacy?*

Rozwiązanie: Stanisław Moniuszko

6. *Wiele w życiu ukochałem:
muzykę i Tatry,
i jeszcze pewien obraz Bergmana,
i po śniegu sunące narty...*

Rozwiązanie: Mieczysław Karłowicz

Rebusy

Izabela Olma

Rebus to łamigłówka składająca się z odpowiednio ułożonych rysunków, napisów i znaków, której rozwiązanie polega na odczytaniu zaszyfrowanego hasła. Aby odgadnąć rebus, trzeba wykazać się wiedzą z wielu dziedzin, spostrzegawczością i umiejętnością łączenia różnorodnych treści. Rebusy przeznaczone dla dzieci powinny być proste i pozbawione niejednoznacznych treści (obecnych często w rebusach dla dorosłych). Zastosowanie tej formy rozrywki umysłowej na lekcjach kształcenia słuchu i audycji muzycznych spowoduje, że nauka stanie się atrakcyjna i przyjemna. Rebusy można wprowadzać jako wstęp do omawianego zagadnienia, jako podsumowanie lub jako sprawdzian znajomości pojęć związanych z muzyką. Dzieci mogą również tworzyć własne rebusy na zadany temat.

Poniżej przedstawiam rebusy muzyczne, których rozwiązaniem są pojęcia związane z muzyką. Życzę przyjemnej zabawy i zachęcam do tworzenia własnych zagadek.

Elementy dzieła muzycznego



Rozwiązanie: rytm



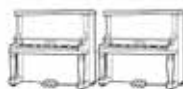
i=e



A=O

~~BEŁ~~

Rozwiązanie: melodia

~~DU~~~~PIANI~~~~FO~~

Rozwiązanie: dynamika

~~ŚCI~~

Q

~~POLI~~~~NT~~

Rozwiązanie: artykulacja



i



~~f~~

~~N~~

~~PIŁ~~

Rozwiązanie: agogika



e=ar

~~LTORNIA~~

Rozwiązanie: barwa



~~FA~~

D=M

~~DY~~

Rozwiązanie: harmonia

Epoki muzyczne



~~TU~~

Rozwiązanie: barok



Y



~~KANIE~~

MBAŁKI=ZM

Rozwiązanie: klasycyzm



N



D=R

F=M

~~FAGO~~

~~i~~

Rozwiązanie: romantyzm

Rodzaje głosu ludzkiego



~~i=op~~

Rozwiązanie: sopran



~~K~~

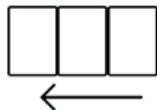


~~ÓWKA~~

Rozwiązanie: alt



~~KLAR~~



Rozwiązanie: tenor



~~GANY~~



~~KONTRA~~

Rozwiązanie: bas

Notki o autorach

■ Urszula Cebula

Absolwentka rytmiki w Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu. Od 2000 roku pracuje w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia w Kolbuszowej, jednej ze szkół objętych pilotażem zmian w szkolnictwie artystycznym; uczy rytmiki, kształcenia słuchu i audycji muzycznych. Współpracuje z CENSA i CEA. Jest autorką piosenek dla dzieci (*Śpiewam z nut – piosenki dziecięce*, zeszyt 1 i 2, Wydawnictwo Muzyczne Contra) i baśni muzycznych.

■ Aleksandra Dudek

Nauczyciel dyplomowany z trzydziestopięcioletnią praktyką pedagogiczną. Ukończyła Państwową Szkołę Muzyczną II stopnia w Gliwicach oraz Akademię Muzyczną w Katowicach na Wydziale Wychowania Muzycznego. W szkole muzycznej uczy przedmiotów: kształcenie słuchu, audycje muzyczne (dawniej umuzykalnienie z audycjami) oraz czytanie nut głosem. Uczyła również gry na fortepianie w przedszkolu muzycznym i ognisku baletowym, prowadziła rytmikę w przedszkolu integracyjnym (w tym dla dzieci niedosłyszących), metodykę nauczania przedmiotu muzyka w pomaturalnym Studium Nauczycielskim w Gliwicach, pracowała jako nauczyciel muzyki w szkole podstawowej i gimnazjum, prowadziła przez kilka lat zespół wokalny-taneczny. Od pięciu lat wykłada przedmioty muzyczno-metodyczne na kierunku pedagogicznym w Gliwickiej Wyższej Szkole Przedsiębiorczości. Jest autorką dopuszczonego do użytku szkolnego programu nauczania audycji muzycznych w szkołach muzycznych I stopnia. Została nagrodzona odznaką Zasłużony Działacz Kultury oraz Medalem Komisji Edukacji Narodowej.

■ Izabela Olma

Wieloletnia nauczycielka Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej w Białym-Białej. Na przestrzeni ponad 30 lat pracy w tej szkole uczyła przedmiotów ogólnomuzycznych. Była również akompaniatorem w klasie instrumentów smyczkowych

(skrzypce, altówka, kontrabas) oraz dętych (flet i saksofon). Nie boi się nowych zadań – stał udział w pilotażu zmian w szkolnictwie artystycznym w zakresie nauczania kształcenia słuchu i audycji muzycznych. Została odznaczona Medalem Złotym za Długoletnią Służbę.

■ Anna Pawelec

Absolwentka Akademii Muzycznej im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi (specjalność rytmika) oraz Akademii Muzycznej im. Fryderyka Chopina w Warszawie (specjalność dyrygentura symfoniczno-operowa). Pracuje w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia nr 3 im. Juliusza Zarębskiego w Warszawie: uczy kształcenia słuchu i audycji muzycznych, prowadzi Zespół Muzyki Dawnej „Il Mattino” oraz chór i orkiestrę szkolną. Jest również zatrudniona na stanowisku adiunkta w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, gdzie wykłada przedmioty specjalnościowe modułu Wychowanie Muzyczno-Ruchowe i kieruje uczelnianym chórem.

■ Danuta Anna Wilczak

Absolwentka Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia im. J. Elsnera oraz Państwowej Wyższej Szkoły Muzycznej w Warszawie na Wydziale Wychowania Muzycznego (1973). Początkowo uczyła przedmiotów teoretycznych w warszawskich szkołach muzycznych I stopnia (nr 2 i nr 5). Od 1978 roku do chwili obecnej pracuje w PSM II stopnia im. J. Elsnera w Warszawie jako nauczyciel: kształcenia słuchu, zasad muzyki, harmonii i czytania nut głosem. Od 1986 roku była stałym współpracownikiem AMFC, a w latach 1994–2008 – pracownikiem etatowym tejże uczelni. Na Wydziale Wokalnym prowadziła kształcenie słuchu, a na Wydziale Edukacji Muzycznej – metodyki: kształcenia słuchu, zasad muzyki i audycji muzycznych. Wykłada metodykę audycji muzycznych na Podyplomowych Studiach Pedagogiki Kształcenia Słuchu i Audycji Muzycznych. Od 2009 roku jest dyrektorem Instytutu Muzycznego Fundacji im. J. Elsnera.

Współpracuje z CEA (dawniej COPSA), opracowując i recenzując podstawy programowe, programy nauczania i podręczniki do przedmiotów: kształcenie słuchu, zasady muzyki i audycje muzyczne. Prowadzi wykłady, kursy i seminaria metodyczne dla nauczycieli kształcenia słuchu i audycji muzycznych. Jest współautorką (z Barbarą de Mezer) podręcznika *Materiały nie tylko do kształcenia słuchu – muzyka wokalna XIII–XX w.* (AMFC, Warszawa 2006, wyd. II – 2008). Od 2001 roku jest ekspertem MEN w sprawach awansu zawodowego nauczycieli. Jej praca zawodowa obejmuje również działalność na rzecz upowszechniania kultury muzycznej.