
ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W BYDGOSZCZY
Studia z Wychowania Muzycznego 1987 z. 7/8

ELŻBIETA SZUBERTOWSKA
WSP w Bydgoszczy

NIEKTÓRE PROBLEMY DYDAKTYCZNE ZWIĄZANE Z PRACĄ DOMOWĄ UCZNIA

Nauka gry na instrumencie na każdym etapie kształcenia jest zdobywaniem pewnych umiejętności niezbędnych do przekazania słuchaczowi treści utworów muzycznych. Wiąże się ona zawsze z samodzielną pracą ucznia czy studenta, która wypełnia czas pomiędzy poszczególnymi lekcjami z pedagogiem. Umiejętność wykorzystania tego czasu decyduje w dużym stopniu o postępkach w nauce. Jeśli sztuką jest wykonanie utworu muzycznego, to niezaprzeczalnie również swego rodzaju sztuką jest metoda zdobycia tej umiejętności, a więc ćwiczenie. Jest ona procesem zdobywania techniki rozumianej nie tylko jako biegłość palcowa, ale znacznie szerzej jako ogromny zasób umiejętności wydobywania różnorodnych dźwięków we właściwy sposób. Tak rozumiana technika jest narzędziem w naszych rękach, dzięki któremu możemy osiągnąć dobrą interpretację utworów. Podstawą wszelkiej techniki jest zmechanizowanie wielu czynności, do którego dojść możemy tylko dzięki systematycznemu i prawidłowemu ćwiczeniu. Przyzwyczajenie ucznia do starannego ćwiczenia jest jednym z podstawowych zadań nauczyciela gry na instrumencie.

Pierwszą podstawową czynnością w tym zakresie jest wdrożenie ucznia do samokontroli, która jest podstawowym warunkiem słyszenia własnej gry, a tym samym zauważania wszelkich błędów.

Francuski klawesynista Couperin /XVIII w/ zabierał początkującym uczniom klucz od sali, ażeby na początku nie próbowali ćwiczyć sami, a tylko pod kierunkiem nauczyciela. Jest sprawą oczywistą i zrozumiałą, że takie podejście do samodzielnej pracy może być jedynie krótkotrwałym etapem przejściowym stosowanym wobec małych dzieci. W naszej rzeczywistości usamodzielnianie ucznia, zwłaszcza dorosłego studenta,

zaczynającego naukę musi rozpocząć się zaraz po pierwszym zetknięciu się z instrumentem, a więc od pierwszej lekcji. Od pierwszych prób gry wykonywanych w obecności nauczyciela czy samodzielnie w domu należy nastawić go na wnikliwe i krytyczne słuchanie własnej gry, które pozwoli uniknąć wielu błędów.

Prawidłowe ćwiczenie - jako proces kształtowania nawyków i zdobywania umiejętności dokonuje się przede wszystkim poprzez powtarzanie dobrze kontrolowanych, niemal bezbłędnych wykonań. Wiemy jednak, że powtarzanie jest czynnością jednostajną i często prowadzi do znużenia i zniechęcenia. Istnieje dla pedagoga zadanie, aby taką z natury nieciekawą czynność uczynić twórczą i interesującą, mobilizującą ciągle do nowych wysiłków.

Zdobywanie umiejętności mądrego i ekonomicznego ćwiczenia jest najczęściej długotrwałym procesem dokonującym się przy współdziałaniu nauczyciela i ucznia. Brakuje również wyczerpujących opracowań dotyczących pracy domowej ucznia, gdyż większość podręczników metodycznych skupia się na funkcjonowaniu aparatu ruchowego, realizacji tekstu czy prowadzeniu lekcji.

Słynni artyści najczęściej czynili ze swego ćwiczenia tajemnicę niechętnie dzieląc się doświadczeniami w tym zakresie z innymi. Jeśli zapisane są jakiegokolwiek rady dotyczące ćwiczenia, to przekazane są one przez osoby postronne, nie zawsze bezpośrednio korzystające z tych wskazówek, a zatem często niewyczerpujące i nie poruszające sedna sprawy. Poza tym ćwiczenie dochodzenia do jakichś osiągnięć jest sprawą bardzo indywidualną - i najbardziej skutecznych rad może udzielić nauczyciel znający swego ucznia, jego zalety, wady i trudności, dysponujący jako muzyk własnym doświadczeniem w tym zakresie. Poniższe uwagi i spostrzeżenia są w przeważającej mierze wynikiem wnikliwych przemyśleń i doświadczeń wieloletniego nauczyciela muzyki pracującego m.in. na najtrudniejszym odcinku pracy pedagogicznej jakim są studia zaoczne.

Najważniejszym momentem przygotowania do ćwiczenia w domu jest lekcja. Przede wszystkim na lekcji nauczyciel powinien przekonać ucznia o celowości i konieczności systematycznego i uczciwego ćwiczenia, o szkodliwości bezmyślnego powtarzania ćwiczeń. Uczeń powinien zrozumieć, że mechaniczne przegrywanie ćwiczeń bez nastawienia na słyszenie własnej produkcji i samokontrolę nie ma nic wspólnego z ćwiczeniem, a jest jedynie gromadzeniem i uczeniem się błędów. Należy również zdawać sobie sprawę z tego, że każda lekcja jest momentem sprawdzenia stanu pracy nad utworem i ukierunkowaniem do dalszej pracy w domu. Każdy błąd popełniony na lekcji jest sygnałem, obok którego nauczyciel nie może przejść obojętnie. Brak należytych wyjaśnień na lekcji naraża ucznia na błędzenie i w konsekwencji na niewłaściwe przygotowanie następnej lekcji. Stąd też uwagi tego typu, że "utwór należy poprawić", bez ustalenia z uczniem, czy wskazania konkretnych błędów i sposobów pracy nad nim, nie mogą mieć nigdy miejsca. Błędnie wykonane miejsca trzeba przeciwiczyć już na lekcji, wskazać ich istotę i dostosować odpowiednie ćwiczenia umożliwiające ich poprawienie w czasie samodzielnej pracy w domu. Niezwykle ważnym momentem jest wykonanie pod okiem nauczyciela wskazanych przez niego ćwiczeń w sposób zadowalający, gdyż tylko wtedy może on mieć pewność, że uczeń należycie je zrozumiał i będzie w stanie wykorzystać je w pracy domowej. W niektórych sytuacjach polecam nawet uczniowi wykonanie najpierw wskazanych przez mnie ćwiczeń z poprzedniej lekcji by przekonać się, czy zostały one należycie zapamiętane i w związku z tym czy mogły być wykonywane w domu. Jest to szczególnie ważne w odniesieniu do lekcji prowadzonych ze słuchaczami studiów zaocznych. Długie okresy samodzielnej pracy sprzyjają zapomnianiu uwag, toteż na lekcji należy szczególnie starannie przygotować studenta do pracy w domu. Niekiedy student po samodzielnym odczytaniu utworu zmuszony jest przystąpić do opracowania go od strony technicznej i muzycznej bez kontaktu z nauczycielem, bez jego uwag i rad. Stąd też niezmiernie ważne jest dokładne przeanalizowanie tekstu w nowych utworach,

w utworach już opracowywanych omówienie błędów i ich przyczyn oraz dostosowanie możliwie skutecznych ćwiczeń pomocniczych ułatwiających samodzielną pracę. Przede wszystkim właśnie tu należy przewidzieć odpowiedni czas na powtórzenie i zapamiętanie ćwiczenia na lekcji, gdyż wszelki pośpiech w tym zakresie przynosi więcej szkody niż pożytku. Lepiej mniej przegrać na lekcji niż złym przykładem uczyć ucznia pospiesznej i pobieżnej pracy. Zresztą na każdej lekcji, również ze studentami dziennymi, trzeba przestrzegać podstawowych zasad stosowanych w ćwiczeniu, jeśli lekcja ma być jego wzorem. Należy zawsze pozostawić trochę czasu na spokojne przemyślenie przez ucznia każdego ćwiczenia, gdyż właśnie takie zastanowienie się jest również niezbędne w ćwiczeniu samodzielnym. Uważam, że w związku z tym należy tempo lekcji dostosować do tempa myślenia studenta. Wszelki pośpiech nauczyciela na lekcji powoduje nerwowe sytuacje sprzyjające bezmyślnemu wykonywaniu prób, mnożeniu błędów, które potem trzeba będzie poprawiać. Należy również zdecydowanie hamować skłonności ucznia do tego typu poczynań bez należytego skupienia się.

Wiemy wszyscy doskonale, że ćwiczyć dobrze, to ćwiczyć tak, żeby myślenie poprzedzało każdą wykonywaną próbę. Zbyt często jednak myślenie ucznia ogranicza się do oceny wykonania, a rzadko kiedy zapobiega błędom. W wolnym ćwiczeniu natomiast utrwała się w naszej świadomości cały szereg skomplikowanych ruchów, których poprawność jesteśmy w stanie spokojnie kontrolować. Staram się zawsze przekonać uczniów o tym, że pospieszne przegrywanie tylko pozornie posuwa pracę szybciej naprzód, gdyż pomyłki czy niedokładności powtarzane wielokrotnie utrwalają się w naszej pamięci ruchowej tworząc złe przyzwyczajenia. Jeśli nawet tę serię błędów uda nam się zakończyć jedno czy dwukrotnym wykonaniem poprawnym, to i tak liczba błędnych wykonań przeważa, stąd i mniejsza pewność poprawnego wykonania.

Za szybkie tempo ćwiczenia nie wiąże się tylko z częstotliwością powtarzania i zbyt szybkim tempem ćwiczonych utworów,

ale również, ze zbyt pochopnym przechodzeniem do nowych problemów, gdy tamte nie są jeszcze należycie opanowane. I tak np. jednym z bardzo częstych błędów w tej dziedzinie jest przechodzenie do ćwiczenia oburącz szczególnie trudnych miejsc w utworze, podczas gdy nie zostały one opanowane jeszcze każdą ręką oddzielnie. Również często po kilkakrotnym przegraniu utworu czy jego fragmentu w tempie wolnym ćwiczący zwiększa tempo i to, co zaledwie zarejestrował w swej świadomości staje się dla niego mniej ważne wobec konieczności zachowania ciągłości gry w nowym tempie.

Powyższe błędy w ćwiczeniu nader często zdarzają się studentom zaocznym. Niejednokrotnie przystępują oni do pracy nad utworem po pewnej przerwie², w czasie której zdołali wiele uwag nauczyciela zapomnieć. Mają oni również poczucie straconego czasu, który chcą jak najszybciej nadrobić. Nie zatrzymują się w tej sytuacji dłużej nad ćwiczeniem w wolnym tempie, ćwiczeniem każdą ręką oddzielnie trudnych fragmentów, nie utrwalają należycie w świadomości poszczególnych problemów zawartych w utworze, a tylko zwiększają częstotliwość powtórzeń, która sprzyja rodzeniu się nowych błędów. W tej sytuacji zaciera się właściwy obraz utworu. To, co w pierwszym przegraniu uważane było za błąd czy niestaranność teraz staje się nie zauważone i nie budzi zastrzeżeń. Osoby tak ćwiczące po pewnym czasie stają się niewrażliwe na błędy i uchybienia, przekonane, że to co zrobiły jest poprawne. W rezultacie wydłuża się bardzo droga do celu: nabyte błędy trzeba zlikwidować przy znacznie większym wysiłku i nakładzie pracy a w konsekwencji jednak miejsca "po błędach" są słabymi punktami, które np. najczęściej w czasie tremy zawodzą. Często tłumaczę moim studentom, że błędowi nie musimy się uczyć, skłonności do różnych uchybień tkwią w naszej naturze. Po co więc je utrwalać poprzez powtarzanie. Staropolska zasada "śpiesz się powoli" chyba bezbłędnie przystaje do metodyki ćwiczenia, zwłaszcza długotrwałego ćwiczenia bez niczyjej kontroli. Lepiej jest długo zastanawiać się i dokładnie wykonywać kilkakrotnie to

samo miejsce, niż przegrywać ten fragment częściej, ale bezmyślnie, bez zastanowienia się przed wykonaniem i bez oceny wykonania. Staram się również wytłumaczyć studentom, że podczas czytania nowego, zwłaszcza dłuższego utworu, absolutnie nie opłaca się przegrywanie go od początku do końca. Jest to wyraźna strata czasu i sił, najczęstszy powód do znużenia i zniechęcenia. Każde powtórzenie krótkiego fragmentu pozostawia w naszej pamięci ślad, który następnym powtórzeniem zostaje utrwalony. I tak np. w czasie, który zużyjemy na nieudolne jednokrotne przeczytanie całego utworu, możemy nauczyć się dobrze i pewnie jednego czy kilku fragmentów ćwiczonych w powyższy sposób i efekt tej pracy będzie widoczny.

Niezwykle ważne w czasie czytania utworu jest natychmiastowe poprawienie ewentualnej pomyłki /lepiej żeby jej wcale nie było/ i kilkakrotne wykonanie danego miejsca poprawnie, dla zatarcia niewłaściwego śladu w pamięci. Tę samą zasadę stosuję podczas lekcji. Kiedy uczeń demonstruje świeżo przeczytany tekst nie można pozwolić mu na dalsze przegrywanie, jeśli zjawiają się błędy. Natychmiastowa reakcja nauczyciela nie tylko powinna położyć kres dalszemu błędnemu graniu, lecz przede wszystkim powinna przypomnieć się uczniowi w momencie rozpoczęcia pracy w domu. Zauważyłam, że jeśli omawiam błędy po przegraniu dłuższego odcinka i jest ich kilka, to bardzo często uczeń nie zapamięta uwag i poprawi tylko część. Jeśli niekiedy trzeba kilkakrotnie nawet przerwać utwór i zaraz na lekcji poprawić błędy, uwagi moje są znacznie lepiej zapamiętane dzięki bezpośredniemu powiązaniu ich z przerwami w przebiegu utworu. Uważam również za celowe przy wprowadzaniu ćwiczenia pomocniczego nie tylko wyjaśnienie i pokazanie go, ale również zasygnalizowanie celu, do którego chcemy dojść poprzez jego opanowanie. Praca nad tak przygotowanym ćwiczeniem jest, moim zdaniem, bardziej świadoma, a mniej mechaniczna.

Niektórzy nauczyciele zadając nowy utwór czytają go ze studentem a'vista na lekcji. Nie wydaje mi się to wyjście najlepsze i najpewniejsze. Franciszek Liszt /jak dowiadujemy się z relacji matki jego uczennicy/zaczynał pracę na utworem

od dokładnego studiowania tekstu, a nie od czytania a'vista. W czasie czytania a'vista łatwo jest, dla zachowania ciągłości przebiegu, odczytać coś niestarannie, w przybliżeniu, co rzutuje później na dalszą pracę. Pierwsze przebranie pozostawia w świadomości grającego trwały ślad i nie ma gorszej rzeczy jeśli ten ślad jest niewłaściwy. Nie można jednak tylko zadać twór bez podania wskazówek do dalszej pracy nad nim. Bardzo ważne jest przyjrzenie się na lekcji nowym problemom występującym w utworze lub takim, z którymi student miewa kłopoty. I już przed rozpoczęciem samodzielnej pracy należy ostrzec go przed pewnymi błędami, które mogłyby w danym utworze wystąpić, uczulić szczególnie na niebezpieczne miejsca, zanim uczeń pobłądzi oraz przegrać te miejsca każdą ręką oddzielnie. Od razu wskazują uczniowi ćwiczenia, które w tym pierwszym etapie pracy będą skuteczne, żeby ułatwić mu pracę od samego początku.

Dla nauczyciela ważna jest również świadomość pewnych etapów pracy nad utworem. Arsenij Szczapow - rosyjski pedagog - w książce zatytułowanej "Lekcja gry na fortepianie w szkole muzycznej I i II stopnia"³ wyróżnia trzy etapy takiej pracy nad utworem. Pierwszym jest odczytanie utworu poprzedzone zapoznaniem się z ogólnym jego zarysem, przeczytanie przypisów czy uwag dotyczących np. ozdobników lub innych problemów technicznych, ustalenie palcowania i artykulacji, jakaś ogólna analiza formalna utworu. Po tym etapie ćwiczenia utwór powinien być zagrany w miarę płynnie, bez błędów w tekście, palcowaniu i artykulacji. Drugi etap pracy obejmuje największy krąg zagadnień, stąd też praca nad nim trwa najdłużej. Obejmuje ona scalenie wykonania, w którym mieści się również pamięciowe opanowanie utworu. Dalsza praca na tym etapie polega na pogłębieniu wyrazu, na które składa się m.in. wykończenie frazowania, uwypuklenie z umiarem każdego "wejścia" nowej myśli muzycznej, wyczuwaniu i uwypukleniu punktów kulminacyjnych, wypracowaniu cesur, zakończeń myśli muzycznej, opracowaniu dynamiki, ustaleniu tempa. Następnie, w dalszej kolejności pracy na tym etapie dążyć należy, według Szczapowa, do zła-

godzenia zbyt ostrych dźwięków, wydoskonalenia artykulacji, ustalenia perspektywy brzmienia, wycucia faktury, umiejętnego wykorzystania różnych barw dźwiękowych. Pod koniec tego etapu proponuje Szczapow pracę nad uzyskaniem precyzji rytmicznej, wprowadzeniem odcieni agogicznych i ujednoczeniem tempa. Trzeci etap doprowadzić powinien do tego, aby uczeń wykonywał utwór z przekonaniem na każdym fortepianie i przed każdym audytorium. Szczapow wyjaśnia również, że skuteczność pracy w drugim etapie uzależniona jest między innymi od tego, czy uczeń powraca do skrupulatnego sprawdzania w swej grze dokładności, powraca do przećwiczenia fragmentów każdą ręką oddzielnie z nut oraz w wolnym tempie. Zwraca również uwagę, że nie jest celowa, a często nawet możliwa, praca nad wszystkimi problemami jednocześnie. Rola nauczyciela polega więc na pokierowaniu pracą przez narzucenie konkretnych problemów: raz scalenie wykonania, innym razem zróżnicowanie dynamiki czy większą precyzję rytmiczną. W wyniku tak rozplanowanej pracy dojść możemy po pewnym czasie do łączenia myślą kilku problemów równocześnie. Ponadto należy pamiętać, że zbyt długa praca skupiona wyłącznie nad wygładzeniem szorstkości brzmienia doprowadzić może do tego, że uczeń gra zbyt "grzecznie", bez wyrazu, lub z kolei wyłączne skupianie się na emocjonalnej stronie wykonania może spowodować chwiejność rytmiczną i agogiczną.

Jest sprawą oczywistą, że nie zawsze można godzić się z takim rozplanowaniem pracy nad utworem. Należy nieraz przyjmując pewne modyfikacje w zależności od uzdolnienia ucznia, pilności czy nawet rodzaju przygotowywanego utworu. W warunkach naszej pracy - w uczelni o profilu pedagogicznym, prawie całkowicie zanika trzeci etap pracy nad utworem z tego względu, że tylko nieliczne utwory z opracowywanego repertuaru wykonywane są publicznie. Te zaś, które opracowywane i zaliczane są na lekcjach mają przede wszystkim służyć rozwojowi muzycznemu i technicznemu studenta, nie mogą być zatem robione powierzchownie. Właśnie więc na lekcji nauczyciel, po przesłuchaniu utworu, decyduje o przejściu do następnego etapu pracy

nad utworem szczegółowo wyznaczając problemy, którymi w najbliższym czasie należy się zająć.

Powróćmy jeszcze na moment do uwag Szczapowa. Dotyczą one stosowanych przez niego form pracy nad utworem, w których na ogół nie dostrzegamy nic rewelacyjnego: Na przykład przy scalaniu wykonania proponuje pracę nad fragmentami, a następnie stopniowe łączenie tych fragmentów w większe całości. Dotyczy to m.in. dłuższych utworów, allegra sonatowego, wariacji, ronda itp. Zwraca uwagę na oczywisty fakt, że w miejscach takich roboczych przerw utrwalają się luki, które słuchacze często wyczuwają. Proponuje zatem łączenie końca ogniwa poprzedniego z początkiem następnego, potem dodawanie po dwa, cztery lub osiem taktów naprzód i wstecz, aż do całkowitego usunięcia powstałej w czasie ćwiczenia luki. Zwraca również uwagę na bardzo ważny moment występujący w czasie czytania utworu - natychmiastowe przerwanie gry i poprawienie każdej pomyłki, kiedy jednak dochodzi do scalenia utworu nie zaleca przerywania wykonania po każdym błędzie, lecz zapamiętanie błędu i poprawienie go tuż po przegraniu utworu. Jest to bardzo ważne z tego powodu, że podczas publicznego wykonania mimo błędu należy zmobilizować wszystkie siły i kontynuować grę.

W moim przekonaniu należy wszelkimi sposobami dążyć do unikania pomyłek, do gry zawsze starannej i skupionej. Zjawienie się błędu jest sygnałem jakiejś słabości, którą trzeba zlikwidować. Natychmiastowe zatarcie błędu przez poprawne zagranie tego miejsca nie wystarczy do zlikwidowania złej skłonności. Należy to miejsce natychmiast poprawić poprzez zastosowanie odpowiednich ćwiczeń pomocniczych i przynajmniej kilkakrotne przegranie poprawne. Bardzo skutecznym, sugerowanym przez Szczapowa i przeze mnie wielokrotnie sprawdzonym sposobem jest przewidywanie błędu i zatrzymywanie się przed jego przypuszczalnym popełnieniem, w celu lepszego skupienia uwagi. Ćwiczenia takie wykonuję często z uczniami podczas lekcji z dobrym rezultatem.

Znajomość pewnych ogólnych zasad dotyczących ćwiczenia

oraz świadomość pewnych etapów w pracy nad utworem nie wyczerpuje jeszcze omawianej problematyki. Istnieje wiele takich trudności, których nie sposób pokonać tylko poprzez powtarzanie, choćby najbardziej systematyczne i poprawne. Zdobywanie techniki polega m.in. na tym, by każdą czynność uczynić łatwą. Służą temu różnorakie ćwiczenia pomocnicze, które nauczyciel powinien uczniowi proponować. Niektóre z tych ćwiczeń wynikają z uproszczenia i ułatwienia, inne wręcz odwrotnie: poprzez początkowe utrudnienia zawartych w utworze problemów technicznych przyspieszają bardzo osiągnięcie celu.

Każdy myślący i twórczy nauczyciel dysponuje sporym ich zasobem i potrafi każdej trudności zaradzić. Uczeń natomiast powinien te warianty gromadzić w swojej pamięci, żeby możliwie trafnie stosując je, ułatwić sobie maksymalnie ćwiczenie. Powinien też pamiętać o tym, że każde ćwiczenie poprawnie wykonywane procentuje, jeśli nie natychmiast, to w innym utworze, w którym taki, lub podobny problem się pojawi. I odwrotnie: każdy nie poprawiony błąd staje się złą skłonnością powodującą nieraz spore kłopoty grającemu, wymaga dłuższego okresu ćwiczeń do usunięcia, pokonywania znacznie większych trudności. Ćwiczenia pomocnicze występują zawsze w wyniku potrzeby zaradzenia pewnym trudnościom. I tak najczęściej: przyspieszają osiągnięcie biegłości w ćwiczeniu przede wszystkim etiid, poprzez zmiany w akcentowaniu dźwięków, przygotowywanie skoków i trudniejszych figur, zmianę rodzaju artykulacji, warianty rytmiczne czy dynamiczne. Szeregu dodatkowych ćwiczeń wymaga praca nad uwypukleniem faktury poprzez wyważenie brzmienia melodii na tle akompaniamentu w fakturze homofonicznej, precyzję w opracowaniu akompaniamentu pasaży, różnego typu akordów występujących tak w prawej, jak i w lewej ręce oraz swobodne wygranie obydwu planów brzmieniowych w trudnych kombinacjach skupiających w jednej ręce melodię i akompaniament. Oczywiście w miarę komplikowania się faktury ćwiczenia te stają się bardziej przydatne, a polegają na rozłącznym wyćwiczeniu poszczególnych problemów: np. poszczególnych głosów w fakturze polifonicznej, a następnie stopniowe ich łączenie, czy też poszczególnych problemów

w fakturach polifonizujących i homofonizujących. Właściwie każdy problem w grze od pierwszych lekcji do ćwiczenia koncertującego pianisty wymaga stosowania pomocniczych ćwiczeń, których nie sposób tu przytoczyć ze względu na małe rozmiary niniejszego studium. Zajmę się tymi problemami bardziej szczegółowo w specjalnym artykule tym zagadnieniom poświęconym.

Na koniec chciałabym jeszcze wysunąć następujący problem: ile należy ćwiczyć, żeby postępy w nauce były widoczne. Wiadomo, że warunkiem postępów jest nie tylko mądre, ale i systematyczne ćwiczenie. Ilość czasu przeznaczanego na nie jest bardzo różna: od kilkunastu minut do kilku godzin dziennie w zależności od zdolności, wieku, stopnia zaawansowania w grze i wielu innych czynników. Pianista koncertujący dysponuje w zasadzie, jeśli nie całym, to przynajmniej większą częścią dnia na przygotowywanie nowego repertuaru, utrwalanie i powtarzanie dawnego w celu ugruntowania go w pamięci.

Andor Foldes⁴ proponuje takim pianistom ułożenie sobie tygodniowego planu ćwiczeń, w którym półgodzinne jednostki przedzielane dłuższymi przerwami, zawierałyby: część sonaty klasycznej, etiudę Chopina czy Liszta, preludium czy fugę Bacha, utwór współczesny, ćwiczenia techniczne i czytanie a'vista. Oczywiście taki zestaw w następnych dniach zawierałby następujące kolejne części sonaty, inne etiudy, utwory dowolne czy ćwiczenia techniczne. Nie każdy student dysponuje jednak taką porcją czasu, który przeznaczyć może na ćwiczenia, dlatego sporządzanie takiego planu w naszych warunkach jest nierealne. Na ogół bardziej sumienni studenci wypracowują swoje własne metody w tym zakresie odpowiadające własnym możliwościom czasowym. Najbardziej zapracowanych, skarżących się na mało czasu do ćwiczenia staram się zachęcić do wykorzystywania każdej wolnej chwili między zajęciami do ćwiczenia np. szczególnie trudnych figur, ozdobników, akordów itp. aby w trakcie dłuższego i spokojnego ćwiczenia te mikroelementy były już przynajmniej częściowo przygotowane. Natomiast pozostały czas ćwiczenia radzę podzielić na takie odcinki czasowe, w których zdolni jesteśmy do pełnej koncentracji. Oznaki zmęczenia powinny być sygnałem, że należy odejść od instrumentu, otwo-

rzyć okno, zrobić krótki spacer, czy uczynić jeszcze coś innego dla regeneracji sił. Niedopuszczalne są kilkugodzinne ćwiczenia /niekiedy nawet nocne/ przed egzaminem, które na pewno nigdy nie zastąpią systematycznej pracy. Staram się zawsze wyjaśnić studentom to, że nie tyle liczy się czas ćwiczenia, lecz jego metodyka.

Przedstawione tu myśli nie wyczerpują bardzo szerokiej problematyki ćwiczenia - zwłaszcza czysto warsztatowej. Te zaś myśli są wynikiem obserwacji ćwiczeń studentów i pozwalają na wysunięcie wniosku: jeśli student szybko zrozumie sens właściwej pracy domowej, to praca z nim będzie znacznie ułatwiona, a na pozytywne rezultaty nie trzeba będzie długo czekać.

PRZYPISY

- ¹Chodzi tu o "osobiste ćwiczenie dojrzałych artystów", a nie o ogólne metodyczne uwagi dotyczące ćwiczenia przekazywane uczniom.
- ²Przypuszczalnie większość studentów dziennych nie zaczyna pracy zaraz po lekcji, lecz przerwa ta jest krótsza niż u studentów zaocznych.
- ³Obszerne fragmenty tej książki omawia W.Chmielowska w książce: Z zagadnień nauczania gry na fortepianie, PWM 1963
- ⁴A.Foldes, ABC pianisty, PWM 1966