

Monika Gardoń-Preinl\*

Grzegorz Mania\*\*

Kraków

## Czytanie a'vista w szkole muzycznej II-go stopnia

### Sight reading in secondary music schools

#### Wprowadzenie

W artykule chcielibyśmy przedstawić założenia i wnioski płynące z realizacji oddzielnego przedmiotu „Czytanie a'vista”, wprowadzonego w Państwowej Szkole Muzycznej II st. im. Władysława Żeleńskiego w Krakowie, w ramach zmian związanych z reformą szkolnictwa artystycznego. Treści obejmujące naukę czytania a'vista obecne były dotychczas w naszych programach nauczania (jak zresztą także w innych szkołach na tym szczeblu kształcenia artystycznego), a szczególny nacisk kładziono na ich realizację w ramach przedmiotu „Nauka akompaniamentu”. Uczeń realizował go dopiero w wyższych klasach, tymczasem istniała zarówno potrzeba kształcenia umiejętności czytania a'vista, jak i wyrabiania (lub niekiedy korygowania) odpowiednich nawyków w zakresie odczytywania (odszyfrowywania) tekstu od początku kształcenia. W naszym przypadku wiązało się to z podjęciem nauki w szkole II-go stopnia, podkreślamy jednak z całą stanowczością, iż **czytanie a'vista wprowadzane powinno być od rozpoczęcia elementarnej edukacji muzycznej.**

---

\* dr hab., Państwowa Szkoła Muzyczna II st. im. W. Żeleńskiego

\*\* Państwowa Szkoła Muzyczna II st. im. W. Żeleńskiego

Przedmiot, dla którego skonstruowaliśmy program nauczania, realizowany jest w I i II klasie, specjalność: **fortepian**. Przeznaczono w siatce 1 godzinę tygodniowo dla 2 uczniów, albowiem przyjęto, iż poza samodzielnym czytaniem, ważna jest gra w duecie, na 4 ręce i 2 fortepiany. Proza rzeczywistości ukazała jednak słabość tych założeń – ze względów logistycznych (plan lekcji, dojazdy) praktycznie nie udało się uczniom dobrać w pary w dogodnych dla wszystkich terminach. Realizowano więc przedmiot na zasadach samodzielnej pracy z uczniem, teoretycznie dzieląc jednostkę godzinową na pół, w praktyce jednak, pracując zawsze min. 30 minut. Wniosek z dotychczasowej pracy, formułowany jeszcze na wstępie, jest jeden – czytania *à vista* powinno być w szkole muzycznej w wymiarze większym niż raz w tygodniu, sam zaś przedmiot należy realizować przez cały cykl kształcenia.

### **Założenia metodyczne i sugestie praktyczne**

Postawiono przed nami również zadanie metodyczne – dotychczas bowiem w polskich realiach czytanie *à vista* nie odbywało się wedle jakiegoś określonego planu i założeń, ponadto niemalże niespotykane było jako oddzielny przedmiot. W wielu szkołach podczas zajęć prezentowano uczniowi materiał nutowy (często zresztą nazbyt skomplikowany) i grano (niekiedy grę poprzedzał komentarz nauczyciela). Wychodzono, być może ze słusznego, przynajmniej częściowo, twierdzenia, iż sprawne czytanie *à vista* wyrabia się przez możliwe częste czytanie jak największej ilości materiału. Problem jednak w tym, że częstotliwość ograniczała się tylko do lekcji i to tylko do tych, na których nie trzeba było pracować nad programem w ramach nauki akompaniamentu. Rzadko zdarza się dziś, by uczniowie – skupieni na wielogodzinnych ćwiczeniach problemów technicznych – samodzielnie czytali nowy, nieznaną materiał nutowy. Tendencja ta utrwaliła się wraz z zanikiem zwyczaju muzykowania

domowego<sup>1</sup>. W rezultacie więc uczniowie, nie mając narzędzi do sprawnego odczytywania tekstu, bez wyrobionego nawyku analizy, bez regularnie i systematycznie kształconych umiejętności, takich jak orientacja na klawiaturze, stawali przed nastęrczącym liczne trudności, nierzadko przypadkowo dobranym tekstem. Konkluzja z takiego „przesłuchania” nasuwała się sama, szczególnie jeżeli uczeń nie posiadał naturalnej biegłości, – „czyta słabo”. Sam zresztą stawiał podobną autodiagnozę, a przekonanie o słabym a'vista jest dość powszechnym mniemaniem o sobie, wyrażanym często bez większego zażenowania<sup>2</sup>. Z przekonaniem takim uczniowie idą na studia, gdzie również nie kładzie się nacisku na czytanie a'vista, a nawet jeżeli zajęcia takie są realizowane (choć praktycznie nigdy w wystarczającym wymiarze godzinowym), to bywa za późno na wyrabianie prawidłowych nawyków i korektę niewłaściwych przyzwyczajzeń.

Mizerny stan czytania a'vista wiązać należy, rzecz jasna, z brakiem czasu na budowanie tej umiejętności od samego początku nauczania, jak również nierzadko brakiem świadomości. Regina Strokosz-Michalak wskazuje jednak, na podstawie przeprowadzonej ankiety, iż na wspomniany słaby stan złożył się również brak podręcznika do kształcenia a'vista<sup>3</sup>. Twierdzenie to jednak jest trudne do obrony. Dostępne są wszak pozycje Jana Hoffmana i Adama Riegera, jak również Juliusza Adamowskiego<sup>4</sup>. Nie sposób go podtrzymywać tym bardziej w obecnych czasach, a to ze

---

<sup>1</sup> STROKOSZ-MICHALAK, R., *Gram a'vista na fortepianie*, Częstochowa: WSP, 1998, s. 6.

<sup>2</sup> Choć w badaniach ankietowani wskazują potrzebę kształcenia w tym zakresie – zob. Konaszkiewicz, Z., Absolwenci – muzycy o problemach edukacji w SM II. W: Konaszkiewicz, Z., Chmurzyńska, M. (red.) *Raport o stanie szkolnictwa muzycznego II stopnia*, Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2014, s. 216.

<sup>3</sup> STROKOSZ-MICHALAK, R., *Gram...*, s. 10.

<sup>4</sup> HOFFMAN, J., RIEGER, A., *Szkola czytania nut*, Warszawa: Czytelnik, 1953; ADAMOWSKI, J., *Gra a'vista na fortepianie*, Wrocław: Państwowa Podstawowa Szkoła Muzyczna we Wrocławiu, 1979.

względu zarówno na rozbudowaną ofertę szkoleniową, jak i materiały zagraniczne (do części z nich odwołujemy się w bibliografii). Na marginesie dodać należy również, iż każdy z nauczycieli może skomponować własny zestaw ćwiczeń praktycznych w oparciu o dostępną literaturę – zestaw przykładowych, dostępnych pozycji z literatury dziecięcej prezentujemy na końcu artykułu.

Ze względu na specyfikę szkoły, będącą szkołą wyłącznie II-go stopnia, mogliśmy rozpocząć realizację treści nauczania od innego etapu – wyszliśmy bowiem z założenia, iż trafiają do nas uczniowie posiadający wiedzę teoretyczną oraz umiejętności pianistyczne na podstawowym poziomie. Na marginesie wspomnieć należy jedynie, iż jeżeli zaobserwowano mankamenty w przygotowaniu technicznym, podlegały one korekcie we współpracy z nauczycielem instrumentu głównego (prawidłowe nawyki wykonawcze są wszak jednym z elementów rozwijania umiejętności gry *a'vista*<sup>5</sup>).

Powyzsze założenie pozwoliło nam na pełniejsze wykorzystanie posiadanej przez uczniów wiedzy i zdobytych doświadczeń. Dlatego też, ucząc analizy tekstu i próbując kształcić schemat zachowania, który ową analizę uwzględnia przy czytaniu nut, mogliśmy odwołać się zarówno do posiadanych informacji teoretycznych w zakresie rozpoznania tonacji, funkcji harmonicznych, jak również sięgnąć po doświadczenia uczniów w zakresie identyfikacji wizualnej strony tekstu muzycznego (wygląd interwałów, akordów, sposoby grupowania wartości). Mogliśmy także odwołać się do wiedzy w zakresie typów akompaniamentu, do znanych struktur (gamy, pasaże), a także do znanych melodii (co ma niebagatelne znaczenie przy czytaniu *a'vista*)<sup>6</sup>. Oczywiście, rozpoczęcie kursu dopiero na pewnym etapie wiąże się także z trudnościami, z których najważniejsze to zerwanie z przyzwyczajeniami

---

<sup>5</sup> Por. ADAMOWSKI, J., *Gra a'vista...*, s. 31-32; zob. również HOFFMAN, J., RIEGER, A., *Szkoła...*, s. 15 i n.

<sup>6</sup> Por. KEILMANN, W., *Ich spiele vom Blatt*, Frankfurt-Londyn-New York: Litolf/Peters, 1970, s. 12 i n.

i utartymi schematami. Celem było rozwinięcie umiejętności szybkiego i wieloaspektowego spostrzegania, czemu służyć miały różnorodne ćwiczenia odbiegające od tradycyjnych zapisów (zapis awangardowy, rozstrzelenie melodii pomiędzy kilka pięcioletnich, pokawałkowanie melodii itp.). Przyjęliśmy również, iż koniecznym stanie się wyrobienie nawyku analizy (czyli odczytania tekstu poprzedzającego jego zagranie), a także zerwanie z wszechobecnym poprawianiem się, przystawaniem, by dokonać korekty (temu służyć miała zarówno gra na 4 ręce, jak i gra z ilustratorem, ale także ćwiczenia polegające na jednoczesnym śpiewaniu i graniu lub graniu i wystukiwaniu/tataizowaniu głośno rytmu). Wreszcie celem było wyrobienie umiejętności dokonywania odpowiedniej redukcji materiału muzycznego i odejścia od kolejnego przyzwyczajenia – bezwzględnego wykonywania wszystkiego, co zapisano w materiale muzycznym. Oczywiście, redukcja ta związana była ze specyficzną sytuacją jaką była gra bez przygotowania o jednorazowym charakterze. Celem nie jest absolutna wierność wobec tekstu, a maksymalne możliwe zrealizowanie zamierzeń kompozytora przy jednoczesnym zapewnieniu płynności przebiegu.

Przyjęliśmy następujące cele kształcenia:

– główne:

1. przygotowanie do samodzielnej pracy nad grą i repertuarem,
2. przygotowanie do publicznej prezentacji muzyki,
3. aktywny udział w popularyzacji kultury muzycznej,
4. rozwój techniki gry na fortepianie,

– dodatkowe:

1. rozwinięcie umiejętności sprawnego czytania zapisu nutowego bez przygotowania,
2. kształtowanie wyobraźni muzycznej,
3. kształtowanie umiejętności czytania nut w zespole,
4. wdrażanie ucznia do systematycznej pracy w domu i rozwijanie umiejętności korekty własnych błędów,

5. rozwijanie samodzielności ucznia w zakresie samodzielnej pracy i opracowania prostych utworów,
6. rozwój predyspozycji ucznia wykształconych na I etapie edukacyjnym i przygotowanie do dalszego kształcenia muzycznego.

Wśród treści nauczania znalazły się takie elementy, jak rozwijanie umiejętności wstępnej analizy czytanego materiału, np. tonacji, metrum, tempa, charakteru, faktury, budowy, dynamiki, artykulacji, oznaczeń wykonawczych, stylistyki itd. Powiązane z tym było również określanie charakteru utworu, a także dokonywanie wstępnej analizy muzycznej i wykonawczej przy braku kontaktu z instrumentem. Uczniowie mieli nauczyć się, mówiąc obrazowo, gry bez dotykania klawiatury, identyfikując ważne elementy utworu, znajdując schematy, struktury powtarzalne, aberracje, odnajdując momenty sprawiające trudność celem ich „rozbrojenia” przed rzeczywistym wykonaniem. Pomocne w tym przypadku było, jak wspominaliśmy, odwoływanie się do posiadanej wiedzy. Rozwijanie umiejętności wstępnej „obróbki” tekstu muzycznego ważne było nie tylko ze względu na kurs czytania *a vista*, ale dla ogólnego wykonawstwa – uczniowie bowiem, przystępując do czytania programu na fortepian główny, niezwykle rzadko dokonują wstępnej analizy. Poszerzenie wyobraźni muzycznej służyć miało nie tylko realizacji jednego przedmiotu, ale także stanowić pomoc w zakresie głównej specjalizacji i przedmiotów ogólnomuzycznych<sup>7</sup>.

Podjęliśmy również działania w celu rozwijania koordynacji wzrokowo-ruchowej, a także umiejętności przestrzennego wyobrażenia, wyczuwania klawiatury przy jednoczesnym czytaniu tekstu nutowego, a także wzrokowego jego zapamiętywania. W realizacji tych treści pomocne były zarówno powszechnie znane ćwiczenia na spostrzegawczość i szybkość czytania<sup>8</sup>, jak również cwi-

---

<sup>7</sup> Nieprzypadkowo wszak HOFFMAN J. I RIEGER A. piszą o czytaniu nut jako „solfeżu przy fortepianie” – *Szkoła...*, s. 20.

<sup>8</sup> Zob. ADAMOWSKI, J., *Gra...*, s. 56 i n.

czenia dedykowane grze na fortepianie<sup>9</sup>, które zakładają stopniową gradację wykonywanych struktur od pojedynczych dźwięków, przez interwały, po akordy dominantowe. Celom tym służyła również realizacja różnorodnych zapisów muzycznych, począwszy od podstawowych dla fortepianu dwóch kluczy, przez podstawy czytania w innych kluczach, realizację struktur nutowych z muzyki kameralnej (jako wstęp do czytania partytur), współczesny i awangardowy zapis muzyczny<sup>10</sup>, skończywszy na specyficznie skonstruowanych ćwiczeniach (melodia rozstrzelona pomiędzy pięcioliniami, pokawałkowana struktura, gra obiema rękoma w układzie horyzontalnym, itp.<sup>11</sup>). Poza rozwijaniem umiejętności spostrzegania, celem naszym było również zerwanie ze stereotypami i przyzwyczajeniami wykonawczymi, przekładającymi się później wszak i na grę solową, i kameralną<sup>12</sup>.

Zamierzeniem naszym było stopniowe doprowadzenie uczniów do realizacji wszystkich elementów przedstawionego do odczytania materiału. Dlatego też zaczęliśmy od przykładów prostszych, pochodzących zarówno z licznych zbiorów literatury fortepianowej dla dzieci, jak również opracowanych w tym celu kursów czytania a'vista<sup>13</sup>. W ten sposób uczniowie mogli stopniowo uczyć się

---

<sup>9</sup> Zob. KEILMANN, W., *Ich spiele...*, s. 8 i n. oraz STROKOSZ-MICHALAK, R., *Gram...*, s. 17 i n.

<sup>10</sup> Przydatne tu były np. utwory zebrane w zbiorze ŁUCIUKA, J., *Improwizacje dziecięce na fortepian*, Kraków: Wyd. PWM.

<sup>11</sup> Przykłady takich ćwiczeń znajdują się m.in. w zbiorze ADAMOWSKIEGO, J., *Gra...*, s. 106 i n.; artykule URBĄŃSKIEJ, H., Strategia czytania nut, *Twoja Muza* 2007, nr 6; cyklu HALL P. I MACARDLE, F., *Piano Time. Sight-Reading*, Wyd. Oxford University Press czy na blogu <http://avistadominikalasko.blogspot.com>.

<sup>12</sup> MARCHWIŃSKI, J. słusznie wskazuje na „niewolę kreski taktowej” jako jedno z największych zagrożeń, *Partnerstwo w muzyce*, Kraków: PWM, 2010, s. 12.

<sup>13</sup> BULLARD, A., *Joining the Dots. A Fresh Approach to Piano Sight-Reading*, ABRSM, Londyn; HARRIS, P., *Improve your sight-reading*, London: Faber Music; HALL P. I MACARDLE, F., *Piano...*

obejmowania całości przedstawionego materiału. Sięgnęliśmy także po znane przykłady muzyczne<sup>14</sup> (np. kolędy), ażeby wpłynąć na rozwijanie umiejętności gry ze słuchu.

Istotnym zagadnieniem była nauka sprawnego i możliwie dokładnego odczytywania nut, jednakże – naszym zdaniem – precyzja wcale nie była i nie powinna być celem samym w sobie. Dlatego też jednym z celów było nauczenie uczniów umiejętności sprawnego dokonywania redukcji – rezygnacji z niektórych partii zapisu, niektórych składników faktury (szczególnie przy gęstym, akordowym zapisie) na rzecz płynności przebiegu i czytelności myśli muzycznej. Z tych też względów ważne dla nas było możliwie częste sięganie po wykonawstwo w duecie – najprostszym rozwiązaniem, również logistycznie, była gra na 4 ręce lub 2 fortepiany. Także w tym przypadku mogliśmy sięgnąć nie tylko po istniejące kursy czytania *a'vista*<sup>15</sup>, ale także polską literaturę dla dzieci (lista przykładowych zbiorów jest zamieszczona na końcu artykułu). Staraliśmy się również organizować sesje czytania *a'vista* z tzw. ilustratorem, najczęściej innym uczniem. Nie sięgaliśmy jednak wówczas po literaturę wykonywaną w szkole II stopnia, z nierzadko rozbudowaną partią akompaniamentu, ale po utwory z poziomu I stopnia. Praktyka ta związana była także z próbą zredukowania stresu. Pewien rodzaj tremy towarzyszy bowiem pianistom przy każdym wykonaniu, choć zwykle jesteśmy przygotowani do prezentacji wyników wielogodzinnej pracy nad utworem. Rzadko zaś, praktycznie nigdy, nie prezentuje się pierwszej fazy, czyli odczytywania tekstu. Stąd wyjściowe założenie naszych zajęć – gra w duecie fortepianowym miała w znaczący sposób wpłynąć na zmniejszenie tremy towarzyszącej publicznej prezentacji gry *a'vista*.

Materiał muzyczny, realizowany w ramach przedmiotu należało, oczywiście, dobierać odpowiednio do indywidualnych potrzeb

---

<sup>14</sup> Cała szkoła Hoffmana J. i Riegera A. opiera się na znanych melodiach ludowych, zob. *Szkoła...*, s. 9 i n.

<sup>15</sup> HARRIS, P., *Improve Your Sight-reading! Piano Duet*, London: Faber Music.



i umiejętności ucznia. Przygotowany przez nas program realizowany mógł być zarówno w stopniu podstawowym, jak i rozszerzonym. Indywidualnie podeszliśmy również do kolejności, w jakiej pojawiają się poszczególne treści, np. w zależności od predyspozycji ucznia wprowadzaliśmy fragmenty homofoniczne, polifoniczne, zapis nietradycyjny, czytanie partytur itd. Szybko okazało się, iż z niektórymi uczniami więcej czasu spędzić należy na ćwiczeniach rytmicznych, z innymi zaś nad koordynacją wzrokowo-palcowo-słuchową.

Przyjęliśmy jednak za najważniejszy cel wyrobienie odruchu analizy i odczytywania jakiegokolwiek tekstu muzycznego przed przystąpieniem do gry. Powinna ona nastąpić dopiero po zrozumieniu i odczytaniu tekstu. Naszym celem było również wykształcenie u podopiecznych nawyku regularnego, samodzielnego czytania nieznanych im fragmentów muzycznych, bowiem w rozwoju umiejętności czytania a'vista niezwykle istotną rolę odgrywa systematyczność. Dla realizacji celu przedmiotu istotne było również, ażeby uczniowie uczęszczali na zajęcia, dlatego nacisk, także przy ocenie, położony był na możliwie najwyższą frekwencję.

### Obserwacje

Realizując przedmiot, mogliśmy dokonać kilku obserwacji. Jedną z najważniejszych, choć zupełnie niezaskakujących, był brak u uczniów nawyku analizy tekstu przed jego wykonaniem. Uczniowie, ujmując wprost, nie próbują odczytać tekstu, od razu kładą ręce na klawiaturze i wykonują zadany materiał. Wniosek z tego, iż podejście takie wynoszą ze szkolnictwa niższego stopnia i to z nauki przedmiotu głównego. Nieprzypadkowo, etap rozczytywania programu to najbardziej męczący moment dla uczniów, najczęściej też na tym etapie zniechęcają się do grania<sup>16</sup>. Niechęć zaś bierze

---

<sup>16</sup> Z badań zaś wynika, iż niechęć do ćwiczenia wymieniana jest przez 24% badanych jako przyczyna odejścia ze szkoły muzycznej II stopnia (zob. CHMU-RZYŃSKA, M., Nauczyciele przedmiotu głównego. W: Konaszkiewicz, Z.,

się właśnie z faktu, że zamiast przemyśleć i przeanalizować krótsze i dłuższe fragmenty programu, po prostu podejmują od razu próbę grania. W rezultacie więc są też przekonani, iż czytają słabo i z takim nastawieniem siadają do fortepianu. Niska samoocena jeszcze bardziej utrudnia pracę.

Podczas czytania a'vista zauważyć można było również niemalże obsesyjne poprawianie w trakcie gry. Uczniowie zatrzymywali się, by korygować błędy, wbrew złotej regule czytania a'vista<sup>17</sup>. Był to nieomalże odruch bezwarunkowy, ukazujący brak myślenia o większej całości, którą mieli wykonać. Jednocześnie mają i drugą w zasadzie obsesję – wykonywania wszystkich nut. Boją się dokonywać redukcji (nawet podczas gry z ilustratorem), bo kształceni są w poczuciu niewolniczego przywiązania do tekstu muzycznego. Na marginesie zauważyć można, iż akurat ta tendencja przyczynia się później nie tylko do słabego czytania, ale również niewielkich zdolności w zakresie improwizacji.

Dużym problemem było również nieumiejętne dobieranie tempa, nawet w przypadkach gdy go nie podano/nie narzucono. Najczęściej rozpoczynają zbyt szybko, bowiem najdokładniej analizie poddają pierwsze dwa takty. Nie obejmują całości, itd.

### **Wnioski końcowe**

Obserwowany nierzadko brak sprawnego odczytywania tekstu muzycznego jest jedną z największych bolączek kształcenia pianistycznego w polskim systemie. Problem również w tym, iż nie są podejmowane żadne działania systemowe, ażeby stan ten zmienić. Pokoleniom uczniów i nauczycieli towarzyszą więc złe nawyki

Chmurzyńska, M. (red.) *Raport o...*, s. 88), przez 65% nauczycieli w szkołach I stopnia wymieniana jest jako przeszkoda w osiąganiu lepszych efektów pedagogicznych (zob. CHMURZYŃSKA, M., Przedmiot główny – instrument. Nauczyciele i nauczanie W: Jankowski, W. (red.) *Raport o stanie szkolnictwa muzycznego I stopnia*, Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca, 2012, s. 45.

<sup>17</sup> HALL P. i MACARDLE, F., *Piano Time. Sight-reading*, Oxford University Press, book 1, s. 2.

i nierozwijane umiejętności, co powoduje zjawisko błędnego koła w kształceniu pianistycznym. O pewnym braku świadomości w zakresie potrzeby rozwijania wyobraźni muzycznej świadczą przeprowadzane w ostatnim czasie badania – większość nauczycieli przedmiotu głównego w szkołach II-go stopnia skupia się na kwestiach warsztatowych<sup>18</sup>. Raptem 10% badanych nauczycieli wskazało na konieczność podniesienia poziomu czytania a'vista<sup>19</sup>, tyleż samo wskazywało na potrzebę umieszczenia takiego przedmiotu w programach nauczania<sup>20</sup>, choć wielu wskazuje na słabe czytanie jako deficyt pozostały jeszcze po kształceniu na etapie I stopnia<sup>21</sup>. Możliwość zmiany leży więc w kształceniu przyszłych pedagogów. Uświadomieni nauczyciele, mający odpowiednie nawyki, przekażą je kolejnym adeptom sztuki pianistycznej.

Treści z zakresu czytania a'vista obecne były i są w programach nauczania na różnych poziomach kształcenia. Problem w tym, iż zwyczajnie brakuje czasu (choć nastawienie nauczycieli, sposób uczenia przedmiotu głównego, jak i brak odpowiednich nawyków są tu czynnikami nie mniej ważnymi). Umiejętność sprawnego i poprawnego odczytywania tekstu muzycznego należy kształcić od samego początku edukacji. Jednakże 30 minut lekcji w pierwszych klasach szkoły muzycznej I stopnia starcza na ćwiczenie programu, gam, czytanie zaś towarzyszy jedynie etapowi rozczytywania programu. Wydaje się konieczne wprowadzenie dodatkowych zajęć przeznaczonych na czytanie a'vista. Oczywiście, najlepiej byłoby rozdzielić pedagogów, bo prowadzący zawsze uzna, iż program jest

---

<sup>18</sup> Zob. CHMURZYŃSKA, M., Nauczyciele przedmiotu głównego. W: Konaszekiewicz, Z., Chmurzyńska, M. (red.) *Raport o...*, s. 67. Podobnie jest zresztą w szkołach I stopnia – zob. CHMURZYŃSKA, M., Przedmiot główny – instrument. Nauczyciele i nauczanie. W: Jankowski, W. (red.) *Raport...*, s. 49.

<sup>19</sup> CHMURZYŃSKA, M., Przedmiot główny – instrument. Nauczyciele i nauczanie W: Jankowski, W. (red.) *Raport...*, s. 68.

<sup>20</sup> Ibidem..., s. 96.

<sup>21</sup> Ibidem..., s. 82.

ważniejszy i istnieje ryzyko, iż poświęci dodatkowy czas na jego ćwiczenie. Jednakże pedagog na 15 minut to rozwiązanie niepraktyczne, dlatego należy pilnować wpisów w dzienniku, choć i to jest metoda niedoskonała. Ważne jest również śledzenie adnotacji dotyczących „wykonywanego repertuaru”, gdzie nauczyciel wyjaśnia, z jakiego programu korzystał podczas nauki czytania *à vista*.

Poniżej przedstawiamy zestawienie niektórych pozycji, dostępnych w Polsce, z których można dokonać wyboru ćwiczeń nadających się do realizacji przedmiotu „Czytanie *à vista*”. Jest to, rzecz jasna, zestawienie przykładowe i z natury niewyczerpujące, ma jednak na celu ukazanie, iż odpowiedniego doboru ćwiczeń można dokonać bez konieczności przetrząsania bibliotek szkolnych i akademickich, na podstawie znanych pozycji dydaktycznych.

Bartók B., *Die erste Zeit am Klavier*, Budapest: Editio Musica.

Bartók B., *Mikrokozmosz*, Budapest: Editio Musica.

Beyer F., *Szkoła gry na fortepianie*, Leipzig-Milano: Anton J. Benjamin.

Bloch A., *Jazda na gapę przez Europę*, Kraków: PWM.

Garścia J., *Abecadło*, Kraków: PWM.

Garścia J., *Łamigłówki na fortepian* op. 23, Kraków: PWM.

Garścia J., *Małe sonatiny*, Kraków: PWM.

Garścia J., *Miniatury* op. 5, Kraków: PWM.

Garścia J., *Obrazki muzyczne dla najmłodszych* op. 21, Kraków: PWM.

Garścia J., *Obrazki muzyczne dla najmłodszych* op. 21, Kraków: PWM.

Grawiński J., *Podręcznik nauczania początkowego gry na fortepianie*, Łódź: Polski Instytut Muzyczny.

Grzebalska M., *Krasnoludki grają na fortepianie. Elementarz muzyczny młodego pianisty*, Kraków: PWM.

Longchamps-Druskiewiczowa K., *Podręcznik początkowego nauczania gry na fortepianie*, Kraków: PWM.

Łada D., *Zabawy z fortepianem*, Bydgoszcz: Wydaw. Tonika.

Łuciuk J., *Improwizacje dziecięce na fortepian*, Kraków: PWM.

Markiewiczówna W., *Do-Re-Mi-Fa-Sol. Początki nauki gry na fortepianie*, Kraków: PWM.

Markiewiczówna W., *Kolorowe obrazki cz. I i II*, Kraków: PWM.

Pałasz E., *Choinkowe ozdoby*, Kraków: PWM.

Pfeiffer I., *Przylecieli aniołkowie*, Kraków: PWM.

Preuschoff-Kaźmierczakowa M., Woźniak F., *Muzyka dla najmłodszych*, Kraków: PWM.

Raube S. (red.), *Etiudy dla dzieci*, cz. I i II, Kraków: PWM.

Rybicki F., *Zaczynam grać*, Kraków: PWM.

Sozańska-Czajkowska T., *Podręcznik do nauki gry na fortepianie*, Z. 1 i następne, Siedlce: WSR-P.

Stachowski M., *Odys wśród białych klawiszy*, Kraków: PWM.

Tansman A., *Je joue pour maman*, Paris: Eschig.

Tansman A., *Je joue pour papa*, Paris: Eschig.

Tansman A., *Pour les enfants* cz. I i II, Paris: Eschig.

Woźny M., *W krainie melodii*, Kraków: PWM.

Na 4 ręce/2 fortepiany:

Altberg E., Romaszkowa Z. (red.), *Na cztery ręce. Wybór utworów na fortepian*, Kraków: PWM.

Biskupska M., Bruce D., *Łatwe kolędy na fortepian na cztery ręce*, Podkowa Leśna: Crescendo.

Diabelli A., *Ćwiczenia melodyjne* op. 149, Kraków: PWM.

Garścia J., *Graj ze mną na cztery ręce*, cz. I i II, Kraków: PWM.

Grieg E., *Tańce norweskie* op. 35, Kraków: PWM.

Hall P., *Mixed Doubles. Piano Time Duets* cz. I i II, Oxford University Press.

Kováts G. (red.), *Easy music for piano duet*, Budapest: Editio Musica.

Majkapar S., *Pierwsze kroki* op. 29, Kraków: PWM.

Ptaszyńska M., *Alfabet muzyczny*, Kraków: PWM.

**Bibliografia**

1. ADAMSKI, J., *Gra a vista na fortepianie*, Wrocław: PWSM, 1979.
2. HOFFMAN, J., RIEGER A., *Szkoła czytania nut*, Warszawa: Czytelnik, 1953 .
3. STROKOSZ-MICHALAK, R., *Gra a vista na fortepianie*, Częstochowa: WSP, 2001.
4. BORUCIŃSKA, K. (red.), *Gra a vista jako nieodzowny element kształcenia muzyka*, Warszawa: **Wydawnictwo** Uniwersytetu Muzycznego Fryderyka Chopina, 2006.
5. BULLARD, A., *Joining the Dots. A Fresh Approach to Piano Sight-Reading*, London: ABRSM , 2010.
6. HALL, P., MACARDLE F., *Piano Time. Sight-reading*, Oxford University Press, 1996.
7. HARRIS, P., *Improve your sight-reading*, London: Faber Music, 2005.
8. HARRIS, P., *Improve your sight-reading! Piano Duet*, London: Faber Music, 2012.
9. KEILMANN, W., *Ich spiele vom Blatt*, Henry Franfurt-Londyn-Newy Jork: Litolf's Verlag, 1970.
10. URBANŃSKA, H., *Strategia czytania nut, Twoja Muza* 2007, nr 6.
11. *A vista* [on-line] [dostęp 05.04.2016]. Dostępny w: <http://avistadominikalasko.blogspot.com>

**Streszczenie**

W artykule przedstawiono program kształcenia w zakresie „Czytanie a vista”. Przedmiot, jako oddzielny dla młodych pianistów, został wprowadzony w Państwowej Szkole Muzycznej II st. im. Władysława Żeleńskiego w Krakowie i był wynikiem reformy, która dała szkołom muzycznym pewną swobodę w kształtowaniu programów nauczania. W artykule opisano początkowe założenia, metody nauczania oraz zaprezentowano refleksje, które pojawiły się w trakcie realizacji programu.

**Słowa kluczowe:** a vista, kształcenie pianistyczne

**Abstract**

The article presents how sight reading was introduced at the Wladislaw Zelenski Secondary Music School as a separate subject for young pianists. This „new” subject was a result of a reform that gave music schools some freedom in shaping the curriculums. The solo-oriented teaching process has always neglected sight reading, even though it is an essential part of piano curriculum. Starting new classes was an attempt to change this situation. The article describes the initial assumptions, teaching methods and presents reflections gathered from practice.

**Keywords:** sight reding, piano teaching