

sztuka pianistyczna

Henryk Neuhaus

s z t u k a p i a n i s t y c z n a

NOTATKI PEDAGOGA

PWMI

Polskie Wydawnictwo Muzyczne

Tytuł oryginału

06 ucKycmee (BopmenbRHHOü uepbi

Z języka rosyjskiego przełożył

ARTUR TAUBE

Obwolutę projektował Janusz Bruchnals

Fotografie wykonali: M. Langda, J. Rosner i W. Stasiak

Przedmowa

Wraz ze śmiercią Henryka Neuhausa ubyła światu postać niezwykła, artysta wielkiej miary, muzyk niemal do szpiku kości przepełniony materią dźwiękową, głęboki myśliciel, wszechstronny pianista, z bożej łaski nauczyciel i wychowawca wielu pokoleń znakomych muzyków, przedstawicielei współczesnej szkoły rosyjskiej i radzieckiej. Urodził się on na południu Rosji w 1888 r. Ojciec jego był z pochodzenia Niemcem, matka zaś była Polką, krewną Szymanowskich, stąd też wpływy kulturowe, którym podlegał, były bardzo różnorodne. Studiując — z wyjątkiem krótkiego okresu młodości — i pracując całe życie na terenie wielkiego imperium rosyjskiego, nie uronił nic z tego, co wyniósł z domu rodzicielskiego; tych zaś, którzy znali jego i jego kuzyna Karola Szymanowskiego, z miejsca uderzało podobieństwo typu, koloru włosów, a nawet uśmiechu i intonacji głosu, szczególnie wtedy, gdy bezbłędnie mówił po polsku. Pamiętam doskonale, jak podczas trzeciego Konkursu im. F. Chopina w 1937 roku, w którym jako juror zasiadał w towarzystwie takich międzynarodowych koryfeuszów pianistyki, jak Emil Sauer, Wilhelm Backhaus, Isidore Philipp, Alfred Hoehn i in., Neuhaus na prywatnym spotkaniu towarzyskim deklamował koncert Jankiela z *Pana Tadeusza* i snuł przypuszczenie, iż *Polonez-Fantazja* Chopina jest genialną muzyczną transpozycją arcydzieła Mickiewiczowskiego.

Następne nasze dłuższe spotkanie miało miejsce właściwie dopiero w 1960 roku w Warszawie, gdy wielki muzyk był jednym z radzieckich jurorów szóstego Konkursu im. F. Chopina. Słyszałem go zaś właściwie tylko raz jeden, na audycji w wiedeńskim klubie muzycznym w 1912 roku, gdy grał *Maski* i inne kompozycje Karola Szymanowskiego. Zwiedzając z grupą naszych artystów uczelnie w Moskwie, Leningradzie i Kijowie w 1950 r., byłem oczywiście i na wykładzie Neuhausa i słyszałem wielu jego uczniów grających bieżąco opracowywany repertuar, m. in. techniczne części *Suit angielskich* Bacha, które wykonywali z wirtuozowskim zacięciem.

Książkę Neuhausa, niezależnie od wskazówek metodycznych w niej zawartych, uważać można za jego credo artystyczne, a zarazem kronikę pracy koncertowej i pedagogicznej. Pod tym względem szczególnie in-

Przedmowa

interesujące są rozdziały: *Nauczyciel i uczeń* oraz *O działalności koncertowej*. Są to jakby dwa wyznania podsumowujące rezultaty osiągnięć całego życia lub wzruszające rozważania samokrytyczne. Neuhaus daje w nich wyraz swym wysiłkom zmierzającym do pogodzenia wymagań, jakie stawia sobie jako koncertujący artysta, ze stale rosnącymi obowiązkami pedagogicznymi, co spowodowane jest ustawicznie wzrastającą liczbą młodych, pragnących korzystać z jego wiedzy i sztuki adeptów pianistyki.

Z kart tych rozdziałów można wyczytać skargę na niemożność uzyskania w pełni zadowalających wyników własnych produkcji artystycznych z powodu przeciążenia obowiązkami pedagogicznymi. Dylemat — i czynny artysta czy nauczyciel — wypunktowany jest tu z całą wyrazistością i szczerością, a nawet z próbą usprawiedliwienia zdarzających się niedociągnięć, wobec niezwykle wysokich wymagań, stawianych własnym produkcjom artystycznym.

Wśród tej pasjonującej kroniki życia i pracy znakomitego artysty szczególnie wzruszające są karty, na których kreśli on sylwetki swych najwybitniejszych uczniów oraz cierniową drogę początków własnej kariery pedagogicznej, tj. pracy z tymi, którzy mając zdolności ruchowe, mieli uszy zamknięte na piękno dźwięku, na muzykę. Wymieniając wielu z nich z imienia i nazwiska, ma jednego, którego ceni i podziwia ponad wszystkich — jest nim Światosław Richter. Granicząca z genialnością wszechstronność i natychmiastowe dogłębne odczytanie nowego utworu, fantastyczna pamięć, a zarazem rozpiętość ręki obejmującej z łatwością duodecymę — to zaledwie część niezwykłych warunków, jakimi obdarzyła Richtera szczodra natura. Panuje nad tym potężna, a jednak opanowana emocja i cudowny dar przekazywania tych przeżyć słuchaczom.

Emil Gilels — następna indywidualność artystyczna, której wiele wspomnień (z czasów współpracy) poświęca profesor, lecz temperatura ich jest odmienna.

Gilels wyłania się z tych kart jako wirtuoz wielkiego formatu. Jego osiągnięcia są wynikiem kolosalnej pracy, choć wydają się nie tak zharmonizowane z wymaganiami, jakie nosi w sercu jego mistrz. Strona emocjonalna bez reszty podporządkowana jest problemom konstrukcyjnym odtwarzanych utworów, a precyzja i blask wirtuozowski wywierają olbrzymie wrażenie. Dla mnie osobiście pamiętnym stał się występ Gilelsa z ekipą radzieckich artystów we Lwowie zimą 1939 roku, na którym z nieporównaną swadą grał on m. in. *Rapsodię hiszpańską* Liszta; również *Koncert g-moll* Saint-Saënsa, wykonany w czasie konkursu im. Królowej Elżbiety w Brukseli w 1964 r., iskrzył się fajerwerkami lekkości i dowcipu.

Praca Neuhaus'a z uczniami obdarzonymi talentem wielkiej próby warta jest specjalnego omówienia także dlatego, że sam autor obszernie ją relacjonuje, sprawiając niekiedy wrażenie jak gdyby dyskusji z samym sobą czy raczej próby przekonania kolegów-pedagogów mających inne metody nauczania i kształcenia. W rozdziale poświęconym osiągnięciom na tym polu wyraźnie daje się zauważyć podział na uczniów przeciętnie zdolnych i jednostki o wybitnym talencie odtwórczym. O ile w stosunku do pierwszej grupy sumiennosc i odpowiedzialność pedagogiczna nakazują mu wkładać wiele energii w pracę nad osiągnięciem wartościowych, pożytecznych rezultatów, o tyle w kierowaniu drugą grupą stara się unikać jakiegokolwiek nacisku, mogącego zniekształcić przyrodzone dane, przysłuszyć najszlachetniejsze cechy indywidualności. W niektórych wypadkach ingerencja Neuhaus'a nie szła tak daleko, jak spodziewał się jego uczeń. Odczucie psychiki młodego pianisty i genialne doświadczenie, a także intuicyjne wyczucie roli czasu w stopniowym, samodzielnym dojrzewaniu wielkiego talentu wykazywały w niejednym wypadku słuszność i racjonalność stosowanej przez niego metody pedagogicznej. Przeczytanie jak również przemyślenie tego rozdziału można zalecić każdemu pedagogowi.

Zastanawia zwracanie specjalnej uwagi na muzyczną stronę pracy nad instrumentem, na ewolucyjne powiązania stylów i szkół dziewiętnastowiecznych, ich rozwój i metamorfozy. A u podłoża wszystkiego leży miłość do muzyki, do piękna i do tego najdoskonalszego instrumentu, dzięki któremu możliwa jest pełnia indywidualnego wypowiedzenia się, za jaki uważa fortepian. Toteż za jeden ze środków poznania przebogatej literatury, ułatwiający analizę faktury, Neuhaus uważa grę na 4 ręce, która ponadto umożliwia aktywne przeżywanie oraz konfrontowanie wzajemnych doznań i wzruszeń. Przeprowadził on szereg pięknych i odkrywczych paralel, np. między niektórymi modulacjami w *Koncertie B-dur* Brahmsa a *Barkarolą* Chopina lub między późniejszymi opusami Skriabina a harmoniką Chopina. Koncentracja wyrazu w cudownym fragmencie fugata IV *Ballady* omówiona jest z najgłębszym, mistycznym niemal zachwytem. Przytoczone tutaj przykłady mogą dać wgląd w temperaturę muzycznych omówień Neuhaus'a.

Wśród innych rozdziałów specjalną uwagę należy zwrócić na zagadnienie rytmu. Stawiając w nagłówek tego rozdziału aforyzm Hansa von Bülowa „Na początku był Rytm” (aczkolwiek Bülow nie był pierwszym, który sformułował powyższą tezę), Neuhaus podkreśla tym samym znaczenie, jakie sam przypisuje temu pojęciu.

Analizując różnice, jakie zachodzą między pojęciami rytmu i metrum, a których na ogół nie uświadamiają sobie dostatecznie muzy-

cy-instrumentaliści, Neuhaus przekonująco opisuje martwość metrum w porównaniu z rytmem właściwym człowiekowi, rytmem mierzącym czas żywy, czas aktywny, czas indywidualny. Rozważania autora na temat rubata wykazują duże pogłębienie ujęcia tego budzącego spory terminu. Neuhaus deklaruje się jako przeciwnik nowych środków wyrazu i polemizuje z tezami, które wprowadzał do wykonawstwa Busoni. Staje mocno w obronie gry legato, a żądanie śpiewności dźwięku fortepianowego stawia na naczelnym miejscu, oczywiście w aspekcie specyfiki tego instrumentu.

Oddzielne rozdziały poświęca zagadnieniom dynamiki i techniki fortepianowej, podchodząc do tych kwestii zarówno od strony muzycznej, jak i myślenia dialektycznego. Należy z naciskiem podkreślić lak często w toku wywodów eksponowaną tezę o swobodzie interpretacji, oczywiście pod warunkiem przestrzegania pewnych muzycznych i dźwiękowych prawideł, które wspólnie są wszelkiej artystycznej wypowiedzi. Neuhaus jest zwolennikiem i bezwzględny rzecznikiem znakomitego opanowania metier, a materiał, jaki otrzymywał lub też mógł sobie dobierać, wizytując główne ośrodki kształcenia w Związku Radzieckim, szczególnie po śmierci Igumnowa, był w znacznym stopniu przygotowany do jego wymagań.

Neuhaus wielokrotnie w trakcie swych wywodów skarży się na przeciążenie utalentowanej młodzieży nadmiarem obowiązujących zajęć, porównując to niewątpliwie z tymi czasami, gdy sam studiował w Meisterklasse Wiedeńskiej Akademii Muzycznej u Godowskiego (analogie można niewątpliwie znaleźć i w naszych PWSM-ach). Miał wówczas możliwość przysłuchiwać się pracy swego mistrza w domu, obserwując jego zachowanie się przy fortepianie i całkowity spokój — mimo bardzo małych rąk — w najbardziej nawet karkołomnych ustępach swych transkrypcji. Ewentualny wysiłek poznać było można tylko po mimice twarzy.

Dysponując w okresie swej największej dojrzałości i aktywności takim wyselekcjonowanym zespołem uczniowskim, Neuhaus mógł ze spokojem, a zarazem pełną satysfakcją oddać się artystycznemu kształtowaniu młodych talentów. Jedynie Richter przekroczył normalne granice wieku. Uwidaczniało się to m. in. w specjalnym doborze repertuaru. Czerny z setkami opusów swych etiud odstawiony był niejako na boczny, bezużyteczny tor. W zamian Neuhaus wymienia te wszystkie preludia z obu tomów *Wohltemperiertes Klavier*, które powinny stanowić niezastąpione kompendium wiedzy technicznej również przy pracy oktawowej. Deklaruje się przy tym jako przeciwnik ćwiczeń rytmizowanych. Oczywiście, bezwzględny prymat przyznaje etiudom Chopina oraz wybranym etiudom Liszta, Rachmaninowa, Skriabina czy Debussy'ego. W wyborze repertuaru nie unika też wiel-

kich transkrypcji wirtuozowskich Liszta, jak np. z Wesela *Figara* lub *Don Juana* Mozarta.

Henryk Neuhaus deklaruje się jako zwolennik aspirantury, tj. dodatkowych lat kontroli profesora przy opracowywaniu repertuaru, pogłębianiu samodzielnego myślenia artystycznego i osiągnięciu pełnej dojrzałości. (U nas próby wprowadzenia aspirantury zostały po kilku latach zarzucone.)

O wielkiej i nieprzeciętnej wiedzy i erudycji Neuhausu świadczyć może fakt oparcia zasad pracy instrumentalnej na tych nielicznych, a genialnych wskazówkach, jakie pozostawił Chopin. Dotyczy to wyjścia z najnaturalniejszej pozycji pięciopalcowej z czarnymi klawiszami dla środkowych palców i stopniowego dochodzenia do opanowania gamy C-dur, najtrudniejszej dla pianisty. Neuhaus nie podziela opinii Józefa Hofmanna, który zaleca ćwiczenia piano i pianissimo, twierdząc, że dla posiadania pełnej, a dziś niezbędnej skali dźwiękowej należy pracować również forte, stosując różne stopnie napięcia mięśni — od całkowitej bierności i rozprężenia aż do użycia w poszczególnych momentach maksymalnej energii i siły, przy zachowaniu sklepionego układu dłoni. Radzi on przestrzegać tego szczególnie podczas pracy nad oktawami — zwłaszcza przy rękach o małej rozpiętości — w celu osiągnięcia możliwie czystego brzmienia (niska kiść przede wszystkim!), „by palce patrzyły w górę, a nie w dół” (obrazowe określenie Neuhausu). W pracy nad podwójnymi dźwiękami, a zwłaszcza chromatycznymi, przytacza szereg ćwiczeń i palcowań proponowanych przez Godowskiego, zaś w Chopinowskim *Preludium G-dur* poddaje dokładnej analizie ruchy i pozycje lewej ręki celem idealnego pokonania trudności utworu.

Przytaczając te przykłady, należy jednocześnie zwrócić uwagę na poruszone zagadnienia doboru właściwej dla danej ręki aplikatury oraz na pedalizację, jako na niezwykle ważne i istotne czynniki artystycznej interpretacji. Szereg poruszonych problemów Neuhaus ilustruje przykładami nutowymi.

Autor nie zajmuje tu stanowiska doktrynerskiego, biorąc pod uwagę różnicę w dźwięku i budowie instrumentu ostatnich stukilkudziesięciu lat.

Zresztą cały sposób prowadzenia wykładów i lekcji przez Neuhausu daleki był od z góry ustawionych schematów. Wystarczy przejrzeć rozdział o Neuhausie pióra A. Nikołajewa pt. *Poglądy H. G. Neuhausu na rozwój mistrzostwa pianistycznego* w tomie poświęconym *Mistrzom radzieckiej szkoły pianistycznej* (Muzgiz 1954), aby się o tym przekonać. Seanse lekcyjne były prawie zawsze dostępne dla wszystkich zainteresowanych, a przebieg lekcji zależał od prze-

Przedmowa

rabianego dzieła i danego materiału uczniowskiego. Stronie muzycznej podporządkowywał profesor wszystkie rozważania i uwagi. Osiągane rezultaty i olbrzymie doświadczenie były tym magnesem, który przyciągał słuchaczy.

Stojąc na stanowisku wyrazu muzycznego, Neuhaus przeciwstawiał się formalistycznemu ujmowaniu i odtwarzaniu utworów w sposób stanowczy.

Wielka erudycja i polot, z jakimi autor przeprowadza swe rozważania, autentyzm przykładów i ukochanie muzyki stanowią o wartości książki Henryka Neuhaus.

Zbigniew Drzewiecki

W

" T Elizawetgradzie (obecnie Kirowograd), małym prowincjonalnym miasteczku, sławnym z tego, że niegdyś tu właśnie Liszt dał swe dwa ostatnie koncerty jako zakończenie tournée koncertowego po imperium rosyjskim, urodził się 12 kwietnia 1888 roku Henryk Neuhaus. Rodzina Neuhausów zamieszkiwała to miasteczko przez wiele, wiele lat, zyskując sobie ogólne poważanie i szacunek. Ojciec, Gustaw Neuhaus, pianista i teoretyk, doskonały muzyk i pedagog, Niemiec pochodzący z Nadrenii, sprowadzony został z Odessy w celu nauczania gry na fortepianie w szkole założonej przez Michała Blumenfelda. Matka, Olga z Blumenfeldów (jej matka z domu Szymanowska), utalentowana pianistka, wraz ze swoim mężem prowadziła szkołę muzyczną, uważaną za jedną z najlepszych na południu Rosji. Szkoła przetrwała 65 lat. Surowy, zapobiegliwy ojciec wcześniej rozpoczął muzyczną edukację syna. Jak sam Henryk wspomina, został „zarazony muzyką od wczesnego dzieciństwa, gdyż zarazek muzyczny grasował tak w rodzinie ojca, jak i matki". Nie ma więc w tym nic dziwnego, iż w wieku lat 8–9 chłopak nie tylko grał już biegle na fortepianie, ale i improwizował.

Wielki wpływ na rozwój muzyczny Henryka wywarł jego wuj, Feliks Blumenfeld, pianista, kompozytor i dyrygent, autor szeregu utworów kameralnych, fortepianowych i pieśni. Dzięki niemu chłopiec poznał muzykę poważną. Henryk, korzystając z jego rad i wskazówek, składa w konserwatorium petersburskim jako ekstern egzamin, uzyskując dyplom i tytuł „artysty wyzwolonego". Od 1918 roku przebywają razem w Kijowie, koncertując na dwa fortepiany. W 1922 roku przenoszą się do Moskwy. Młodemu Neuhausowi najbardziej imponowała niezwykła wszechstronność wuja Feliksa i zapewne głównie pod jego wpływem już od lat najmłodszych poświęcał dużo czasu i pracy zdobywaniu wykształcenia. Nie uczęszczał do gimnazjum, lecz pobierał prywatne lekcje matematyki, historii, geografii i języków obcych (w domu dzieci rozmawiały z ojcem po niemiecku, z matką po polsku, a gdy byli wszyscy razem, rozmawiali po francusku), bardzo dużo czytał oraz rozmyślał o sztuce i nauce, o ich związkach i przeciwieństwach. Wchłaniał wiedzę nagromadzoną przez wieki, chociaż żył przede

wszystkim terażniejszością. Niezwykle ważne było dla niego obcowanie z rówieśnikami, tak jak on wstępującymi na drogę artystyczną, z ludźmi o otwartym sercu i jasnym umyśle. Nie można więc uważać jedynie za przypadadek, iż tacy znakomici w przyszłości muzycy, jak Karol Szymanowski czy Paweł Kochański, byli od najmłodszych lat jego przyjaciółmi. Henryk z Karolem Szymanowskim, swym kuzynem, uczęszczali do tej samej szkoły muzycznej Gustawa Neuhaus, chodzili na wspólne wycieczki, często odwiedzali się. Neuhaus nie raz bywał w Tymoszwówe — dużo wtedy muzykowali. W Tymoszwówe niepodzielnie panowała muzyka: Feliks Szymanowski, starszy brat Karola, był doskonałym pianistą, a jego młodsza siostra Stanisława — utalentowaną śpiewaczką. Neuhaus był pierwszym wykonawcą *Wariacji* op. 3 Szymanowskiego na temat ludowy, a także *Fantazji* op. 14 poświęconej mu. Neuhaus był towarzyszem licznych podróży Szymanowskiego, w czasie których dyskutowali o życiu i sztuce. Z tym właśnie związana jest wypowiedź Karola Szymanowskiego zawarta w jego liście do Hanny Klechniowskiej wysłanym z Nervi w 1908 r., w którym pisze: „Chodzę czasami w góry z Har. Neuhausem, widzę wówczas ogromny szmat cudownej ziemi. Jest tam cicho i spokojnie. Wszystkie szmery i odgłosy ludzi pozostają daleko poza mną w dole. Przeważnie milczymy, żeby nie płoszyć cudownej godziny.”

W 1917 roku w Elizawetgradzie razem z Szymanowskim Neuhaus organizuje koncerty połączone z wykładami o muzyce, na które szczególnie chętnie uczęszczała młodzież szkolna. W koncertach tych brali udział Karol Szymanowski, Deszewow, młody kompozytor i teoretyk, śpiewaczka Bałanowska i inni miejscowi muzycy.

Z Pawłem Kochańskim zbliżyła Neuhaus a ich wspólna zamiłowanie do muzyki oraz pokrewieństwo artystycznych temperamentów. Właśnie to pokrewieństwo temperamentów, jak później odnotowuje Neuhaus, dało pierwszy bodziec do długotrwałej i niezwykle owocnej współpracy. W 1915 roku na dyplomowym egzaminie w Petersburgu grali *Sonate d-moll* Brahmsa, trochę później, na jednym z petersburskich koncertów muzyki współczesnej — *Sonate Fis-dur* Regera i *Trio* tegoż kompozytora (partię wiolonczelową wykonał Sztimmer), później wielokrotnie grywali w Kijowie. Grali utwory klasyków i romantyków, jak również kompozytorów współczesnych, między innymi *Sonate* Debussy'ego, *Sonate d-moll* op. 9, *Mity*, *Nokturn* i *Tarantelę* oraz inne utwory Szymanowskiego. Według słów Neuhaus a granie z Pawłem Kochańskim było niezwykle przyjemne. Rozumieli się nawzajem „w pół słowa”.

Muzyczna droga Neuhaus a była trudna i często ciernista. Neuhaus pisze o tym: „Moja osobista biografia koncertowa jest raczej wzorem dowodzenia odwrotnego niż czymś godnym naśladowania. Bezpośred-

nio po ukończeniu Meisterschule przy Wiedeńskiej Akademii Muzycznej u Leopolda Godowskiego w związku z warunkami wojennymi (wybuch I wojny światowej w 1914 r.) od razu wsiąknął w grzędawisko pracy pedagogicznej i początkowo z bardzo słabymi uczniami. Elizawetgrad, Tyflis, Kijów, wreszcie w 1922 r. Moskwa — oto ciernisty szlak, jaki wyznaczył los pianiście przeznaczonemu do koncertowej działalności. Tę sprzeczną dla wykonawcy drogę przeszedłem od roku 1914 do 1922. Drogę, po której wciąż idę coraz bardziej pobielony siwizną, coraz bardziej pobrużdżony zmarszczkami." Niejednokrotnie przeżywał on ogromne niepokoje artystycznego sumienia, poznał też gorzyc niepowodzenia. Jego sztuka była owocem wyjątkowej, surowej, bohaterskiej niemal pracy. Dość długo czekał na ogólne uznanie. Światowa sława, szczególnie jako wychowawcy największych współczesnych pianistów, przyszła o wiele później, w ostatnich dziesiątkach lat jego życia.

Oto co pisał o Henryku Neuhausie J. Milsztein w artykule pt. *Zycie poświęcone muzyce* w „Sowieckiej Muzyce” (nr 1 z 1965 r.).

„Jesienią 1922 roku przeniósł się Henryk Neuhaus do Moskwy. Od tego czasu działalność jego została organicznie związana ze stolicą. Gra na koncertach symfonicznych i recitalach. Daje cykle sonat skrzypcowych z Blinderem, następnie z Polakinem, występuje z kwartetem im. Beethovena. Daje recitale złożone z 10 sonat Skriabina. Kiedy indziej gra *Koncert e-moll* Chopina, *A-dur* Liszta, *Koncert* Skriabina. Grał Chopina *Sonatę h-moll*, *Barcarole*; sonaty Beethovena i *Kreislerianę* Schumanna. Utwory Brahmsa, Prokofiewa, Szostakowicza. Sonaty Aleksandrowa i Miaskowskiego. Na jednym koncercie gra *24 preludia* Debussy'ego, co stało się wydarzeniem w Moskwie... Neuhaus mógł grać mniej lub bardziej dobrze (nie był on pianistą o równym standardzie, poziom jego gry był zależny od napięcia nerwowego, nastroju, władzy momentu, ale niezmiennie, władczo przyciągał słuchacza do siebie, entuzjazmował i potrafił natchnąć swoją grą). Zawsze był inny, a jednocześnie zawsze pozostawał sobą. Zdawało się, że na estradzie nie wykonuje muzyki, lecz ją tworzy. W jego grze nie było nic sztucznego, szablonowego... Dysponował przedziwną kolorystyką dźwiękową w celu odtworzenia najbardziej subtelnych odcieni uczucia, co dla wielu wykonawców było niedostępne. Cały oddawał się uczuciu, dla którego nie było granic. Był zarazem wyjątkowo wymagający i surowy dla siebie, ustosunkowując się krytycznie do każdego detalu.

...Lubił życie, lubił współczesność, bacznie śledził wszystko, co nowe i cenne, nigdy nie godził się z trywialnością i brakiem smaku. Ukryty był w nim zadziwiający zapas entuzjazmu, zawsze był w ruchu, łatwo się zapalał. Był bez reszty opanowany przez sztukę.

Taką samą nieustanną energią i namiętnością przesiąknięta była jego działalność pedagogiczna, która właśnie w Moskwie osiągnęła swoje apogeum. Zdumiewający był gigantyczny rozmach, niezwykle było jego zmierzanie do celu, szerokie horyzonty, surowe wymagania. Osobisty czar, głęboki rozum, subtelność, nieskazitelny smak i wreszcie rzadkie rozeznanie przyciągały do niego uczniów, którymi dzisiaj szczyli się cały świat. Wystarczy wymienić nazwiska S. Richtera, E. Gilelsa, J. Zaka, żeby zrozumieć całą ważkość i rozmiary jego prac pedagogicznych... Umiał wyjątkowo subtelnie i nieomylnie wyczuwać potrzeby duchowe młodych muzyków. Nie tylko świetnie ich uczył, ale pobudzał ich umysły, fantazję, rozwijał ukryte w nich siły, czynił ich bardziej czułymi, subtelnymi, namiętnymi, myślącymi, bardziej uczciwymi, wytrwałymi, bardziej oddanymi swojej pracy. Nigdy nie narzucał swoim uczniom czegoś, co byłoby sprzeczne z ich naturą, nigdy nie przygniatał ich własną indywidualnością, na odwrót — z miłością rozwijał ich osobowość. Jako artysta posiadał szeroką kulturę. Nie było przypadkiem, że muzyka nie istniała dla niego w izolacji od innych sztuk pięknych, lecz pozostawała w ścisłym związku z poezją, teatrem, malarstwem, architekturą. Rozumiał, że wszelkie sztuki piękne są w stałym z sobą kontakcie i uzupełniają się wzajemnie. To wszystko ułatwiało mu jak najbardziej szlachetnie spełnić swą kulturalną misję, pomagało uchwycić z wyjątkową subtelnością najbardziej utajone w tym lub innym wypadku zjawiska i przekazywać swoją wiedzę innym w najbardziej zrozumiałej formie. Z dużym talentem pisał również eseje, artykuły, recenzje".

Henryk Neuhaus trzykrotnie przyjeżdżał do Warszawy. Dwa razy jako członek jury Konkursu Chopinowskiego, trzeci raz na 25. rocznicę śmierci Karola Szymanowskiego. Pomimo wieloletniego pobytu w Związku Radzieckim świetnie władał językiem polskim, zarówno w mowie, jak i w piśmie (utrzymywaliśmy stałą korespondencję). Za każdym pobycem w Polsce cieszyły go bardzo spotkania z rodziną zamieszkałą w Warszawie i muzykami polskimi. Na jednym z zebrań rodzinnych w moim domu, na którym było też sporo muzyków, między innymi Witold Małcużyński i Jerzy Waldorff, w pewnym momencie powiedział, że ma uczucie, jakby przeniósł się do Tymoszówki. W czasie swego ostatniego pobytu w Polsce odwiedził też Kraków, aby być na grobie Karola Szymanowskiego na Skałce. Wtedy też omówiłem z nim sprawę przetłumaczenia na język polski jego książki. Książkę tę z serdeczną dedykacją otrzymałem od niego w marcu 1964 r., na kilka miesięcy przed śmiercią. Umarł niestety, a ja nie mogłem pokazać mu tej tak drogiej dla mnie pracy, drogiej zarówno ze względu na jego niezapomnianą osobę, jak i na niezwykłą głębię myśli, uczuć, miłości do muzyki i młodzieży, jakie ta książka zawiera.

*Książkę tę poświęcam wszystkim
moim drogim Kolegom, Pedagogom
i Uczniom, studiującym sztukę
gry na fortepianie*

H. Neuhaus

Zamiast przedmowy

Na początku kilka prostych twierdzeń, które w dalszym ciągu tej pracy zostaną bardziej rozwinięte:

1. Zanim ktoś rozpocznie naukę gry na jakimkolwiek instrumencie — bez względu na to, czy jest dzieckiem, młodzieńcem, czy też osobą dorosłą — musi czuć w sobie muzykę, musi zatem pielęgnować ją w swoim umyśle, nosić ją w swej duszy, słyszeć jej dźwięki. Cały sekret talentów i geniuszy polega na tym, iż w duszy takiego osobnika muzyka żyje pełnym życiem na długo przed pierwszym jego kontaktem z klawiaturą czy też strunami i smyczkiem. To było przyczyną, iż Mozart jako kilkuletnie dziecko „od razu” mógł grać na fortepianie i skrzypcach.

2. Każde wykonanie utworu (problemy wykonawcze będą głównym tematem tej pracy) składa się oczywiście z trzech zasadniczych elementów, a mianowicie:

- a) to, co się wykonuje (kompozycja),
- b) wykonawca,
- c) instrument, dzięki któremu ucieleśnia się odtworzenie.

Tylko pełne zestrojenie tych trzech elementów (a przede wszystkim muzyki) zabezpiecza dobre, artystyczne wykonanie. Najprostszym tego przykładem jest wykonanie przez solistę jakiegoś utworu muzycznego na fortepianie (na skrzypcach solo, wiolonczeli itd.).

Zmuszony jestem mówić o tych prostych sprawach dlatego, ponieważ w praktyce pedagogicznej szczególnie często spotykam się z przyznawaniem pierwszeństwa któremuś z tych trzech elementów, przede wszystkim zaś (i to jest bardzo smutne) spotykam się z niedocenianiem treści muzycznej

(tzw. obrazu artystycznego), przy zwróceniu szczególnej uwagi na techniczne opanowanie instrumentu.

Drugim błędem, spotykanym co prawda u instrumentalistów o wiele rzadziej, jest niedocenianie trudności i doniosłości problemów technicznego opanowania instrumentu, czego — że tak powiem — domaga się sama muzyka, a to z kolei prowadzi nieuchronnie do gry niedoskonałej, nacechowanej dyletantyzmem, świadczy o braku niezbędnego przygotowania zawodowego.

3. Kilka słów o technice. Im jaśniejszy jest cel (treść, muzyka, plan wykonania), tym wyraźniej dyktuje on środki prowadzące do jego osiągnięcia. To twierdzenie nie wymaga dowodów. Będę do tego jeszcze nie raz wracał później.

C o określa jak, chociaż w ostatniej fazie jak określa c o (prawo dialektyki). Metoda moich wykładów sprowadza się pokrótce do tego, aby grający możliwie jak najwcześniej (po wstępnym zapoznaniu się z utworem i po przeczytaniu go choćby „na brudno”) zrozumiał to, co my nazywamy „obrazem artystycznym utworu”, to znaczy treść, sens, poetycką istotę muzyki, i potrafił dobrze analizować daną kompozycję z punktu widzenia teoretyczno-muzycznego. Ten jasno sformułowany cel pozwala grającemu świadomie dążyć do jego realizacji, dając temu wyraz w swojej grze — oto i problem „techniki”.

Ponieważ w dalszym ciągu tej pracy często będzie mowa o „treści” jako hierarchicznie najważniejszym warunku dobrego wykonania, a przewiduję, iż przy częstym powtarzaniu słowo „treść” (czy „obraz artystyczny”, czy „sens poetycki” itd.) może irytować młodych pianistów, przygotowałem więc sobie na wszelki wypadek replikę: „A właśnie że treść i jeszcze raz treść! Jeśli więc potrafię dobrze wykonać wszystkie tercje, seksty oraz oktawy, rozwiążę wszystkie inne problemy wirtuozowskie zawarte w Brahmsa *Wariacjach na temat Paganiniego*, nie zapominając jednocześnie o muzyce, to będzie właśnie «treść», jeśli zaś zagram nieczysto i fałszywie — to żadnej «treści» nie będzie.”

To szczerza prawda! Złote słowa! Pewien mądry pisarz tak powiedział o pisarzach: „Doskonalić styl — to znaczy doskonalić myślenie. Kto się z tym od razu nie zgadza, temu już nic nie pomoże.” Oto właściwy sposób rozumienia techniki (stylu)! Często przypominam uczniom, iż słowo technika pochodzi od greckiego słowa „techne”, co oznacza sztukę. Każde udoskonalenie techniki jest udoskonaleniem sztuki, a więc pomaga w wydobywaniu treści utworu, „ukrytego sensu”, innymi słowy — stanowi materię, realne ucieleśnienie sztuki. Niestety, wielu grających na fortepianie pod słowem technika rozumie jedynie biegłość, szybkość, równość, brawurę, a niekiedy przede wszystkim błyskotliwość, czyli pojedyncze elementy techniki, a nie technikę w całości, tak jak rozumieli ją Grecy i jak rozumie ją prawdziwy artysta. „Techne” — technika to coś o wiele bardziej skomplikowanego i trudnego. Opanowanie takich elementów, jak biegłość, czysta gra, nawet tu i ówdzie spotykane poprawne wykonanie itp., same przez się nie zabezpieczają jeszcze „artystycznego wykonania”, które możliwe jest tylko w oparciu o prawdziwie pogłębioną i uduchowioną pracę. Oto dlatego tak trudno w wypadku ludzi bardzo utalentowanych przeprowadzić dokładną granicę między pracą nad techniką i pracą nad muzyką (nawet jeśli zdarza im się po sto razy powtarzać jedno i to samo miejsce). To wszystko jedno. Stara prawda — „Powtarzanie jest matką wiedzy” — w równym stopniu odnosi się do najmniejszych, co i do największych taleniów, w tym wypadku i jedni, i drudzy znajdują się na tych samych pozycjach (choć rezultaty ich pracy bywają oczywiście różne). Wiadomo, że Lisztowi zdarzało się niekiedy po sto razy powtarzać jakieś szczególnie trudne miejsce. Pewnego razu, gdy Richter grał mi po raz pierwszy *IX Sonatę* Prokofiewa (którą kompozytor poświęcił zresztą Richterowi), nie mogłem nie zauważyć, iż pewien wyjątkowo trudny, polifoniczny, bardzo ruchliwy fragment (w trzeciej części, wszystkiego jakieś 10 taktów) „wychodzi” mu bardzo czysto. Richter powiedział mi: „A ja studiowałem ten fragment przez dwie godziny bez

przerwy." Oto właściwa metoda, przynosi ona bowiem wspaniałe rezultaty. Aby osiągnąć jak najlepsze wyniki, pianista powinien pracować wciąż, bez odkładania pracy „na potem”. Kiedyś w czasie rozmowy z pewną uczennicą, która pracowała ospale i niepotrzebnie traciła wiele czasu, uciekłem się do następującej, wziętej z życia metafory: proszę sobie wyobrazić, iż chce pani zagotować wodę w rondelku. Należy więc postawić go na ogniu i nie zdejmować, dopóki woda się nie zagotuje. Pani jednak, gdy woda osiąga temperaturę 40—50°, gasi ogień i zajmuje się czymś innym. Po pewnym czasie pani znowu przypomina sobie o rondelku — woda przez ten czas zdążyła już ostygnąć — zaczyna pani wszystko od początku, i tak po wiele razy, aż w końcu znudzi się to pani zupełnie i straci pani sporo czasu na to, by wodę wreszcie zagotować. W ten sposób traci pani mnóstwo czasu, obniżając tym samym oczywiście swój „tonus pracy”.

Mistrzostwo w pracy nad opanowywaniem utworów, a jest ono jednym z najprawdziwszych kryteriów osiągnięcia przez pianistę dojrzałości, charakteryzuje się celowością poczynań i umiejętnością oszczędzania czasu. Im większy udział bierze w tym procesie wola (celowość zamierzeń) i uwaga, tym efektywniejsze będą rezultaty. Odwrotnie: im bardziej pasywny stosunek do pracy, tym bardziej opóźniają się terminy opanowania utworu, prowadząc nieuchronnie do utraty zainteresowania dla studiowanej kompozycji. Wszystko, o czym wyżej mówiłem, to sprawy znane, lecz nie od rzeczy będzie przypomnieć o tym raz jeszcze. (O technice mówi rozdział IV, a także wiele innych stron tej książki. Umówiliśmy się wszak, że „techné” oznacza samą sztukę.)

4. Żeby mieć prawo przemawiać i żądać, by nas słuchano, trzeba nie tylko umieć mówić, ale przede wszystkim trzeba mieć coś do powiedzenia. Jest to równie oczywiste, jak to, że $2 \times 2 = 4$, a mimo to nietrudno byłoby dowieść, że βetki i tyśiące wykonawców stale grzeszą przeciwko tej zasadzie.

Pewien uczony powiedział ponoć, iż w Grecji wszyscy umieli dobrze mówić, we Francji zaś — dobrze pisać. Jednak-

że wielkich mówców greckich i wielkich pisarzy francuskich można by policzyć na palcach, a nas w tym wypadku interesują właśnie ci najwięksi mówcy i pisarze. Antoni Rubinstein nie bez pewnego żalu powiedział kiedyś, że w czasach obecnych „wszyscy” dobrze grają. No, cóż, to nie jest takie złe: lepiej, żeby „wszyscy” grali dobrze, niż by mieli grać źle. Lecz słowa Rubinsteina ze swym smutno-sceptycznym zabarwieniem do dnia dzisiejszego nie straciły znaczenia.

Od młodości aż do dnia dzisiejszego zachowałem jedno przeświadczenie: każde spotkanie z wybitnym człowiekiem — czy to będzie pisarz, czy poeta, muzyk czy plastyk, Tołstoj, Puszkina, Beethoven czy Michał Anioł — przekonuje mnie o tym, że dla mnie ważne jest przede wszystkim to, że mam do czynienia z człowiekiem wielkim, że poprzez sztukę widzę wielkiego człowieka, a już obojętne mi jest, czy człowiek ten wypowiada się prozą, wierszem, dźwiękami, czy w marmurze. Gdy miałem około 15 lat, żałowałem bardzo, że Beethoven nie „przeobraził” swojej muzyki w filozofię, byłem bowiem przekonany, że filozofia ta byłaby głębsza, prawdziwsza i bardziej ludzka niż filozofia Kanta czy Hegla¹.

Opowiem tu o pewnym moim dziecięcym pomysle, zbiegł się on bowiem w czasie z tymi właśnie „myślami”, o których dopiero co mówiłem (pamiętajcie: miałem wówczas około 15 lat). Rozmyślając o sztuce i nauce, o ich wzajemnych powiązaniach i sprzecznościach, nie wiem dlaczego, doszedłem do wniosku, iż matematyka i muzyka znajdują się na dwóch przeciwległych biegunach życia ludzkiego, że te dwie antypody ograniczają i określają całą twórczo-duchową działalność człowieka i że między nimi mieści się wszystko, co ludzkość stworzyła w dziedzinie sztuki i nauki. Myśl o tym tak mię opętała, że zacząłem pisać na ten temat coś w rodzaju

¹ Nie muszę dodawać, że zarówno Kanta, jak i szczególnie Hegla znałem wtedy nader powierzchownie, Beethovena zaś — całkiem nie-
źle.

„traktatu”. Początkowo wydawało mi się nawet, że wypowiadam jakieś nowe i dość ciekawe myśli, wkrótce jednak doszedłem do słusznego wniosku, że za mało mam wiedzy, że mój umysł jest za mało zdyscyplinowany, a więc nie ma sensu zajmować się takimi psychologicznymi, a może nawet gno-seologicznymi tematami. O tej niedokończonej (zgubionej zresztą) pracy można by tylko powiedzieć słowami Feba z epigramatu Puszkina: „Jest chęć, lecz mało mózgu... Hej, różgą!” Wspomniałem o tych moich dziecinnych dumaniach, gdyż (proszę czytelników o wyrozumiałość)... po dziś dzień wydaje mi się, iż matematyka i muzyka stanowią bieguny ludzkiego ducha, a być może, gdyby życie moje potoczyło się innymi torami, to kto wie, czy nie kontynuowałbym rozmyślań i fantazjowania na ten temat.

Chociaż to tylko moje dziecinne bredzenia, sądzę, że jest w nich odrobina prawdy, a przytoczyłem je tylko dlatego, że teraz, mając wielkie doświadczenie pedagogiczne, zbyt dobrze wiem, jak często zdolni, umiejący sprostać swoim zadaniom uczniowie nie zdają sobie nawet sprawy z jak wielkimi przejawami ducha ludzkiego stykają się ciągle w swej codziennej pracy. Rozumie się, nie sprzyja to pogłębieniu artyzmu ich wykonań — w najlepszym wypadku zatrzymują się oni na poziomie dobrego rzemiosła.

Cóż, nie posądzicie mnie chyba o czołobitność, spotykając na stronach tej książki określenia „wielki”, „wybitny” („bohater i orszak chwalcących przed nim”). Stara teoria bohatera i tłumów dawno już skończyła swój żywot, razem z wieloma iluzorycznymi ideami przeszłości. Dobrze dzisiaj wiemy, iż tak zwany „wielki człowiek” jest takim samym produktem swoich czasów, jak każdy inny człowiek. Wiemy jednak także, iż taki „produkt” — jeżeli nazywa się on Puszkinem lub Mozartem — należy do najdrogocenniejszych, jakie wydała nasza biedna ziemia. Musimy również pamiętać i o tym, że taki „produkt” jest najbardziej złożoną rzeczą, jaka istnieje na świecie — bardziej złożoną niż galaktyka czy jądro atomu. Mówiąc o tym, chcę mocno podkreślić, że bardzo ważną spr-

wą jest uświadomienie uczniom, z jak niezwykle cennym materiałem będą mieli w ciągu swego życia do czynienia, jeżeli rzeczywiście chcą oddać się w służbę sztuki.

Nigdy nie opuszcza mnie uczucie, że obcuję z „cudem”, gdy objaśniam uczniom genialne utwory wielkich muzyków, gdy razem staramy się zbadać, w miarę naszych możliwości, głębię tej twórczości, przeniknąć jej tajniki, zrozumieć jej prawidłowości, wznieść się na jej wyżyny. Wiem, że właśnie ta świadomość „cudu” i związana z tym radość, radość poznania i odczuwania, stanowi cały sens mego życia i zmusza mnie jako pedagoga do daleko większej, niż przewiduje „norma”, ofiarnej pracy, bez żadnej dla siebie pobłażliwości.

Postaram się przedstawić swoje poglądy na temat poszczególnych ogniów gry na fortepianie, tak jak widzę je jako metodyk: o obrazie artystycznym (czyli o samej muzyce), o rytmie, o dźwięku, o różnych elementach techniki.

Artystyczny obraz utworu muzycznego

P

• rzyznając, że tytuł tego rozdziału budzi we mnie wątpliwości, pomimo że zawarte w nim pojęcie jest powszechnie przyjęte i pomimo że wszyscy rozumieją przez te słowa coś w pełni racjonalnego i realnego. Bo cóż to jest „artystyczny obraz utworu muzycznego”, jeżeli nie sama muzyka, żywa materia dźwiękowa, mowa muzyczna z jej prawidłowościami, z jej częściami składowymi, czyli melodią, harmonią, polifonią itp., z określoną budową formalną, z emocjonalną i poetycką treścią? Ileż razy słyszałem, jak uczniowie, którzy nie przeszli prawdziwej szkoły muzycznej i artystycznej, to znaczy nie otrzymali wychowania estetycznego, muzycznie mało rozwinięci, usiłowali odtworzyć dzieła wielkich kompozytorów. Mowa muzyczna była dla nich niejasna, zamiast mowy otrzymywało się bełkot, zamiast jasnej myśli — jej nikłe szczątki, zamiast silnego uczucia — płonne wysiłki, zamiast głębokiej logiki — „następstwa bez przyczyn”, zamiast obrazów poetyckich — prozaiczną czkawkę. Odpowiednio do tego, oczywiście, również i tak zwana technika była niewystarczająca.¹ Tak wygląda gra, w której obraz artystyczny jest wypaczony, nie zajmuje centralnej pozycji, bądź nawet jest całkiem nieobecny.

Diametralnym przeciwieństwem takiego wykonania jest na

¹ Pewnego razu w mojej klasie zdarzył się następujący wypadek. Jeden z uczniów, który później porzucił muzykę i został znakomitym inżynierem, tak bez wyrazu, prozaicznie zagrał dwa ostatnie wstrząsające „okrzyki” w *Balladzie g-moll* Chopina, że mimo woli powiedziałem mu: To brzmi tak, jakby dziewczyna w czerwonej czapce na stacji metra krzyknęła: „Odsunąć się od toru!”

przykład wykonanie Swiatosława Richtera. Richter, grając nawet a vista (po raz pierwszy) dowolny utwór — czy to będzie utwór na fortepian, opera czy symfonia, co kto woli — od razu odtwarza go prawie idealnie, zarówno pod względem treści, jak i technicznego rzemiosła (w tym wypadku stanowi to jednolitą całość).

Co chcę przez to powiedzieć?

Po pierwsze: wszystko, co w sprawie „obrazu” mówiono i pisano (z wyjątkiem niektórych wypowiedzi bardzo wielkich ludzi), jest przeważnie rezultatem nastawienia się na jakiś ogólny (urojony), przeciętny typ ucznia, podczas gdy z doświadczenia wiemy, iż uczą się muzyki (to znaczy muszą pracować nad „obrazem artystycznym”) i minimalnie uzdolnieni, i genialnie uzdolnieni, żywi, realni ludzie, i że w rzeczywistości wszystkie stopnie między brakiem uzdolnień a geniuszem są wypełnione, i to jak wypełnione! Setkami, tysiącami wariantów i odchyłeń w jedną lub drugą stronę, w zależności od indywidualnych właściwości osobnika. Wniosek jasny: w każdym przypadku praca nad „obrazem artystycznym” wyglądać będzie inaczej.

Po drugie: im większy muzyk, im bardziej muzyka jest dla niego otwartą księgą, tym mniejszy staje się problem pracy nad obrazem; sprowadza się prawie do zera u takich jak Richter: cała „praca” w rzeczywistości polega na tym, żeby się utworu „wyuczyć”. Ale właśnie tu zaczyna się ów ogromny wysiłek, dogłębna i namiętna praca, która nie bez przyczyny w odniesieniu do wielkich artystów określana bywa nazwą „męki twórczej”. Wrubel malował czterdzieści razy głowę Demona właśnie dlatego, że był genialny, a nie dlatego, że był niezdolny.

Oczywiście spytacie mnie, czemu mówię o Richtercze, talencie unikalnym, przecież my — pedagogzy, metodycy — powinniśmy się nastawić na przeciętnie zdolnych uczniów, być może nawet mniej niż przeciętnie zdolnych; nie interesują nas Richterzy — to „żywoł”. Protestuję stanowczo przeciw poglądom tego rodzaju.

Rozumując w ten sposób, uspokajając się słowami: talent, geniusz, żywioł itp., małodusznie odsuwamy od siebie najbardziej palący problem, problem, który w pierwszej kolejności powinien zajmować badacza-metodyka. Jestem przekonany, iż dialektycznie przemyślana metodyka w szkole powinna obejmować wszystkie stopnie uzdolnień — od muzycznie upośledzonych (bo i tacy powinni uczyć się muzyki — muzyka jest narzędziem kultury na równi z innymi gałęziami sztuki) do żywiołowo genialnych. Jeżeli myśl metodyczna koncentruje się na małym odcinku rzeczywistości (przeciętnie zdolnym uczniu), to staje się ułomna, niepełnowartościowa, niedialektyczna i dlatego nieobowiązująca. Jeżeli już być metodykiem (a metodyk powinien badać rzeczywistość), to być nim do końca, obejmować cały horyzont, a nie obracać się w błędnym kole swego własnego systemiku! Prawda, trudne to jest, bardzo trudne! Każdy wielki pianista-artysta jest dla pedagoga-badacza czymś takim, jak dla fizyka nierozszczepiony atom. Trzeba posiadać dużo energii duchowej, rozumu, subtelności, talentu i wiedzy, aby wniknąć w ten skomplikowany organizm. A tym właśnie powinna zajmować się metodyka, aby wyjść z pieluszek i przestać wreszcie wywoływać chęć ziewania u każdego, kto naprawdę jest pianistą-muzykiem. Wszystkie metodyki przedmiotów artystycznych powinny być w pewnej mierze interesujące i pouczające zarówno dla ucznia, jak i dla mistrza, dla początkującego i „kończącego”, inaczej bowiem wątpliwe jest, by mogły usprawiedliwić swe istnienie.

Dla wygody wykładu godzę się na razie stłumić w sobie zastrzeżenia co do słuszności sformułowania „praca nad obrazem artystycznym” i tymczasowo go używać. A zatem ustalmy co następuje: praca nad „obrazem artystycznym” zaczyna się od pierwszych chwil studiowania muzyki i gry na instrumencie muzycznym. Nasi najlepsi pedagodzy dziecięcych szkół muzycznych wiedzą doskonale o tym, że zaczynając uczyć dziecko pisma nutowego, powinni z dopiero co przyswojonych sobie przez ucznia znaków zestawzić zapis jakiejś melodii (nie

suchej wprawki) — jeśli to możliwe, melodii już znanej (tak wygodniej ustalić to, co słyszalne, z tym, co widzialne — ucho z okiem) — i nauczyć go odtwarzania tej melodii na instrumencie.

Takiemu początkowemu „m u z y k o w a n i u” towarzyszą oczywiście pierwsze, najprostsze ćwiczenia techniczne, których celem jest wstępne zaznajomienie z instrumentem i opanowanie go. Obstają przy następującej triadzie dialektycznej: teza — muzyka, antyteza — instrument, synteza — wykonanie, odtworzenie.

Muzyka żyje wewnątrz nas, w naszym mózgu, w naszej świadomości, uczuciu, wyobraźni, jej miejsce zamieszkania można ściśle określić: jest nim nasz słuch; instrument istnieje poza nami, jest częstką obiektywnego, zewnętrznego świata, którą trzeba poznać, którą trzeba opanować, aby podporządkować ją naszemu światu wewnętrznemu, naszej woli twórczej.

Praca nad obrazem artystycznym powinna się zacząć równocześnie z początkiem nauki gry na fortepianie¹ i przyswojeniem sobie pisma nutowego. Chcę przez to powiedzieć, że jeżeli dziecko potrafi wykonać jakąś najprostszą melodię, trzeba dążyć do tego, aby to pierwsze „wykonanie” było wyraziste, tj. aby charakter wykonania dokładnie odpowiadał charakterowi „treści” danej melodii; do tego celu najlepiej nadają się melodie ludowe, w których pierwiastek emocjonalno-poetycki występuje o wiele dobitniej niż w najlepszych nawet utworach pedagogicznych dla dzieci. Należy możliwie jak najwcześniej zacząć wymagać, „aby dziecko smutną melodię grało smutno, dziarską — dziarsko, uroczystą — uroczysto itd., oraz by jego zamysł artystyczno-muzyczny stał się całkiem jasny. Według opinii doświadczonych pedagogów, pracujących w szkołach dziecięcych, średnio uzdolnione dzieci

¹ Nie rozumiem tego oczywiście w ten sposób, że praca ta powinna się zacząć już na pierwszej lekcji; w każdym poszczególnym przypadku rozsądny pedagog będzie umiał znaleźć odpowiedni do tego moment; ważne jest, by moment ten nastąpił jak najwcześniej.

z daleko większym entuzjazmem grają melodie ludowe niż utwory z dziecięcej literatury pedagogicznej, zawierającej problemy czysto techniczne i „intelektualne” (na przykład: gra całymi nutami, półnutami itd., pauzy, staccato, legato itd.); utwory te, których opanowywanie rozwija i umysł, i palce dziecka, jego czynnościową, „roboczą” energię, choć konieczne i niezastąpione, nie poruszają jego duszy i wyobraźni.¹

Wszystko o czym tu mówię, jest stare jak sama muzyka i jej studiowanie — to zupełnie oczywiste. Chcę tylko wyjaśnić niektóre szczegóły zagadnienia, postawić kropkę nad „i”.

Wszyscy wiemy, iż rozwój bogactwa i różnorodności metod uczenia się, ich dokładności i subtelności, jest konieczny dla pianisty-artysty w celu przekazania całej różnorodności niezmiernie bogatej literatury fortepianowej. Osiągalny jest on jednak tylko przez studiowanie samej literatury, tj. żywej, konkretnej muzyki². Dopóki dziecko gra ćwiczenie lub etiudę, a nie jakiś utwór czysto instruktywny, pozbawiony treści muzycznej, może go grać według życzenia — wolniej lub prędzej, głośniej lub ciszej, cieniować lub nie, to znaczy w jego wykonaniu nieunikniona jest pewna doza nieokreśloności i dowolności, będzie to gra „w ogóle”, pozbawiona wyraźnej celowości (gra dla gry, a nie dla muzyki), gra, którą można scharakteryzować tak: „gram, co wychodzi” (często jest to raczej to, co nie wychodzi). Żeby „wychodziło”, żeby ta instrumentalno-techniczna praca (chcę powiedzieć: praca nad opanowaniem instrumentu i trening aparatu ruchowego) przynosiła rzeczywistą korzyść, konieczne jest postawienie

¹ Ma się rozumieć, że oprócz melodii ludowych należy stosować wielką ilość prościutkich melodii Haydna, Mozarta, Webera, Czajkowskiego, Glinki i innych, nie mówiąc już o doskonałych cyklach Schumanna i Czajkowskiego, napisanych specjalnie dla dzieci i młodzieży bardziej zaawansowanej, a mających czysto artystyczną wartość.

² Oczywiście, każdy rozsądny pianista zestawi sobie — w miarę potrzeby — specjalne ćwiczenia techniczne dla opanowania specjalnych trudności studiowanego stylu, kompozytora czy utworu — takie są wymagania prawidłowego, dedukcyjnego myślenia.

przed uczniem jasnych i określonych celów oraz nieustępliwe egzekwowanie ich pełnego osiągnięcia, na przykład: odegrać etiudę czy ćwiczenie z taką, a nie inną szybkością, z taką a nie mniejszą ani większą siłą; jeśli celem etiudy jest rozwinięcie równości brzmienia, to nie wolno pozwalać na jakikolwiek przypadkowy akcent, zwolnienie czy przyśpieszenie, należy natychmiast poprawiać niedokładności itd., itd. (zakładamy, że rozsądny pedagog nie będzie stawiał przed uczniem zadań nieosiągalnych).

Co zaś się dzieje, gdy dziecko gra utwór nie instruktywno-etiudowy, lecz kompozycję prawdziwie artystyczną, choćby najprostszą? Po pierwsze: jego stan emocjonalny będzie całkiem inny, podwyższony w porównaniu ze stanem, jaki towarzyszy studiowaniu „pożytecznych” ćwiczeń i suchych etiud (a jest to moment rozstrzygający przy pracy). Po wtóre: daleko łatwiej będzie mu można zasugerować — jego bowiem własne pojmowanie wyjdzie tej sugestii naprzeciw — jakim dźwiękiem, w jakim tempie, z jaką dynamiką, z jakimi zwolnieniami i przyśpieszeniami (jeśli są one uzasadnione w danym utworze), a — co za tym idzie — jakimi sposobami technicznymi trzeba będzie wykonać dany utwór, żeby zabrzmiał jasno, przemyślanie i wyraziście, to jest adekwatnie do swojej treści. Praca ta, praca dziecka nad artystycznym utworem muzyczno-poetyckim (to jest nad obrazem artystycznym i wyrażeniem go w brzmieniu fortepianu), będzie w embrionalnej formie tą pracą — bogatą, celową, kierunkową, dokładną i różnorodną co do sposobów — o której mówiłem wyżej, charakteryzując zajęcia dojrzałego pianisty-artysty.

Sądzę, że nietrudno odgadnąć, do czego wiedzą moje rozważania o tak znanych, iż być może nawet uprzykrzonych sprawach. Wzywam do tego, żeby w miarę możliwości prosto, nie zbaczając z drogi i nie zatrzymując się zbyt długo na jej etapach, dążyć do celu, a celem tym jest artystyczne wykonanie artystycznej literatury muzycznej, powołanie do życia niemego zapisu nutowego — stworzenie dźwięku.

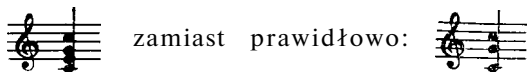
Powiem w tym miejscu kilka słów o sławnym pianiście L. Godowskim.

Leopold Godowski, mój niezrównany nauczyciel, jeden z wielkich pianistów-wirtuozów epoki porubinsteinowskiej pewnego razu powiedział nam w klasie, że nigdy nie uczył się gam (i tak było naprawdę), a grał je przecież tak świetnie, tak równo i tak pięknym dźwiękiem, że bodaj nic lepszego nie słyszałem. Grał, jak można najlepiej, gamy, które napotykał w utworach, i w ten sposób nauczył się grać „gamę jako taką”.¹ Mały, lecz znaczący szczegół.

Na czym polegała metoda pedagogiczna Godowskiego? Jak wiadomo, słynął on jako „czarodziej techniki” („ein Hexenmeister der Technik” — taka była jednogłośnie opinia krytyki niemieckiej i światowej) i dlatego też wielu młodych pianistów ze wszystkich krajów garnęło się głównie do niego w nadziei, że otrzymają receptę na zdobycie „techniki wirtuozowskiej”. Ale niestety! O technice w tym sensie, w jakim pojmowali ją ci młodzi ludzie, Godowski nie mówił prawie ani słowa, wszystkie jego uwagi w czasie lekcji dotyczyły wyłącznie muzyki, poprawiania m u z y c z n y c h niedociągnięć wykonania, uzyskiwania maksymalnej logiki, precyzji słuchowej, jasności, plastyki, a wszystko na podstawie najdokładniejszej zgodności z tekstem nutowym i obszernej jego interpretacji. W swojej klasie najbardziej szanował prawdziwych muzyków, odnosił się zaś z wyraźną ironią do pianistów, u których palce pracowały szybko i sprawnie, a głowy wolno i ciężko (było kilku takich w moich czasach). Tracił natychmiast wszelkie zainteresowanie do ucznia, który wykazywał niedostatek słuchu, uczył się tępo fałszywych dźwięków i przejawiał zły smak. I tak kiedyś, zaraz na pierwszej lekcji „ścięła się” pewna koncertująca już pianistka tylko dlatego, że w przedostatnim takcie *Etiudy C-dur* op. 10 nr 7 Cho-

¹ Zwracam uwagę, że jest to dedukcja zamiast o wiele zwykleszej i ogólnie przyjętej indukcji: najpierw uczyć się „gamy jako takiej”, a potem dopiero grać ją w utworze.

pina grała zbyteczny dźwięk (tercję) lewą ręką, a mianowicie:



Mimo kilkakrotnych próśb Godowskiego, żeby zagrała akord prawidłowo, w żaden sposób nie mogła pojąć, czego się od niej żąda. Ze zdziwieniem wzruszała ramionami i zapewniała, że gra „czysto”. Po lekcji Godowski już na korytarzu zapytał mnie z zabójczo ironicznym uśmiechem: „Jak się panu podobała ta słynna pianistka N.?” (Jak było do przewidzenia, N. okazała się potem dość słabą pianistką, ale za to wielką histeryczką.)

Wszystkie wypowiedzi Godowskiego dotyczące metodyki gry na fortepianie sprowadzały się zazwyczaj do kilku skąpych uwag o *Gewichtspiel* („grze ciężarowej”) i *vollständige Freiheit* (pełnej swobodzie). Co tu dużo mówić: „sapienti sat” (mądryemu wystarczy). Poza tym dwa lub trzy razy zalecał niektórym uczniom popracować nad *Etiudą F-dur* nr 8 Clementiego (red. Tausiga) trzydziestu trzema sposobami, które pokrótce demonstrował. Rzecz prosta, zakładał, że uczniowie interesujący się nie tylko techniką wirtuozowską w ogóle, ale właśnie jego (niesłychanymi) osiągnięciami, powinni byli znać jego opracowania, zwłaszcza zaś *50 Chopin-Studien* — pięćdziesiąt opracowań etiid Chopina (niektóre wprost niesłychanej trudności oraz nieporównane pod względem pomysłowości muzycznej i geniuszu kombinacyjnego); opracowania, w których nie tylko tekst nutowy, ale i uwagi do niego stanowią wyczerpującą szkołę współczesnej techniki wirtuozowskiej, oczywiście w stylu Godowskiego¹.

¹ Rzecz jasna, te sławne opracowania etiid stanowią duże obniżenie wartości artystycznego poziomu oryginału: genialne poematy fortepianowe, wszechmocny środek studiowania muzyki i instrumentu, skromnie nazwane etiidami, Godowski przeobraził w prawdziwe etiidy, tylko etiidy, odbierając w ten sposób pojęciu „etiuda” to najwyższe poetycko-artystyczne znaczenie, jakie nadali mu Chopin (przede

Powtarzam: w czasie lekcji Godowski był nie nauczycielem gry na fortepianie, ale przede wszystkim nauczycielem muzyki, to znaczy tym, czym jest niewątpliwie każdy prawdziwy artysta, muzyk, pianista, gdy tylko stanie się pedagogiem.

Myślę, że każdy zrozumie, dlaczego w tym kontekście naskikowałem pokrótce metodę pedagogiczną Godowskiego.

Nie zostaną chyba posądzeni o nieskromność, jeśli teraz opowiem nieco o sobie; przecież dla każdego myślącego człowieka „ja” — to nie tylko podmiot, lecz jednocześnie jeden z przedmiotów poznania rzeczywistego świata, co prawda trochę osobliwy to przedmiot, do którego odnosić się z należytym obiektywizmem jest niekiedy trudniej niż do jakiegokolwiek innego. Opowiem o sobie w związku z zagadnieniem „pracy nad obrazem artystycznym”.

Muzyką zostałem zarażony w pierwszych latach mojego życia, bakcył muzyczny grasował i w rodzinie mego ojca, i w rodzinie matki (oboje byli nauczycielami muzyki — to jest gry na fortepianie — w prowincjonalnym mieście Elizawetgradzie, obecnie Kirowograd).

Od dzieciństwa, jak daleko sięga moja pamięć, słyszałem muzykę, przy czym słyszałem niewiarygodną ilość najobrzydliwszej muzyki w czasie lekcji udzielanych przez moich rodziców (dziewięć dziesiątych uczniów były to najzwyklejsze, niezdolne muzycznie dzieci, które uczyły się muzyki jak jakiegokolwiek innego przedmiotu), a rzeczywiście dobrej, pierwszorzędnej muzyki prawie nie słyszałem. „Pożywka” dla moich zdolności była więc więcej niż mizerna.

Największym muzycznym i rodzinnym wydarzeniem były przyjazdy z Petersburga wuja, Feliksa Blumenfelda, brata mojej matki. Nigdy nie zapomnę, jak będąc jeszcze małym dzieckiem, całymi wieczorami, do późnej nocy (w czasie jego pobytu pozwalano mi kłaść się spać bardzo późno) słuchałem wspaniałej gry wuja. Grał mnóstwo utworów fortepianowych,

wszystkim), Liszt, Skriabin, Rachmaninow, Debussy, ale spróbujcie pograć etudy Godowskiego...

zwłaszcza Chopina, Schumanna, Liszta, utwory własne, utwory Głazunowa, Bałakiriewa, Ładowa, ale najbardziej utkwiły mi wtedy w pamięci niektóre opery Wagnera — *Śpiewacy norymberscy*, *Tristan i Izolda*, *Zygfryd*, które ku naszemu wielkiemu zachwytowi wykonywał niekiedy w całości w ciągu jednego wieczoru.

Dzięki niemu usłyszałem także po raz pierwszy *Damą Piłkowską*, *Borysa Godunowa* i opery Rimskiego-Korsakowa. Oczywiście i siostra, i ja musieliśmy grać przed nim, a jego uwag wysłuchiwalismy w nabożnym skupieniu. Niezapomniane, cudowne dni! Życie wydawało się świętem, od rana do wieczora nie opuszczało nas uczucie radości i szczęścia!

Ale niestety, zdarzało się to nie częściej niż raz na trzy, cztery lata i trwało nie dłużej niż tydzień lub dwa. A potem następowały znowu dni powszednie, które trzeba było wypełniać i ożywiać już własnymi siłami.

Gdy miałem osiem lub dziewięć lat, zacząłem najpierw trochę, a potem coraz więcej improwizować na fortepianie, im dłużej zaś — z tym większym zapałem. Niekiedy (było to trochę później) dochodziłem do zupełnego opętania: ledwie się obudziłem, a już w sobie słyszałem własną muzykę, swoją muzykę, i tak przez cały dzień. Ale nie wiadomo dlaczego ukrywałem to (zwłaszcza przed ojcem) i improwizowałem na fortepianie tylko w tych godzinach, gdy rodziców nie było w domu (później ulitowano się nade mną i nad moją siostrą i już rzadziej słyszeliśmy uczniowskie brzdąkanie, za to sami zaczęliśmy się więcej uczyć).

Pamiętam, jakby to było dzisiaj, że gdy szedłem na lekcje do wuja i ciotki Przyszychowskich (u których uczyłem się matematyki, historii, geografii i języka francuskiego), czasami dosłownie traciłem oddech od wypełniającej moją głowę muzyki: gdy coś śpiewało we mnie jakieś uroczyste adagio, szedłem powoli i dostojnie; gdy zaś zaczynało się allegro eon fuoco lub presto furioso, pędziłem galopem przez puste zaułki, a za mną ze wściekłym ujadaniem gnały kundły podwórzowe różnej maści, które jak z procy wypadały z bram. To

Leopold Godowski



Henryk Neuhaus





były niezapomniane, szczęśliwe, pełne zachwytu czasy, trwające — oczywiście z wszelkimi perypetiami, „niebywałymi” wzlotami i upadkami („himmelhoch jauchzend, zu Tode betrübt”) — w przybliżeniu do 16—17 roku życia, kiedy to ostatecznie „zamknąłem swoją skrzynkę, a klucz rzuciłem do morza”, wyrzekłem się własnej muzyki i zająłem się tylko cudzą. Zaczął się straszny kryzys, który trwał kilka lat, ciężki, bolesny czas. Spadłem jakby z nieba na ziemię i omal się nie roztrzaskałem, wracałem do zdrowia bardzo powoli. Potem przeszedłem pełny kurs teorii kompozycji u profesora Paula Juona¹ w Berlinie. Juon uważał mnie za zdolnego i uparcie namawiał, żebym poświęcił się kompozycji, lecz ja zostałem wierny swojemu postanowieniu, o którego przyczynach mówić tutaj nie chcę. Zabawne, że po paru lekcjach, gdy przyniosłem swojemu profesorowi kilka utworów: skomplikowane kanony i fugi w stylu nowoczesnym, sonatinę w duchu klasycznym (formalnie dość zgrabną, lecz bez wyrazu, pisałem bowiem raczej dla wprawy niż z „natchnienia”), dwie albo trzy pieśni oraz drobiazgi fortepianowe — wszystko to poza szkolnymi zadaniami zabawne — powtarzam, po wysłuchaniu tego wszystkiego, powiedział mi: „Właściwie umie pan wszystko, czego mógłbym pana nauczyć, ale jeśli pan chce, to dla gimnastyki umysłu popracujemy nad ścisłym kontrapunktem, co zawsze jest pożyteczne.” Zgodziłem się i przez dziesięć miesięcy bez przerwy pisywałem — oprócz zadań — motety i madrygały, skomponowałem nawet jeden dwunastogłosowy utwór w tym stylu do tekstu łacińskiego.

Co się tyczy pracy nad pianistyką, to od dwunastego roku życia pozostawiony byłem właściwie samemu sobie. Jak to często bywa w rodzinach nauczycielskich, rodzice tak byli zajęci uczniami (dosłownie od rana do późnego wieczora), że dla własnych dzieci prawie nie mieli już czasu, chociaż z właściwą wszystkim rodziców słabością niezwykle wysoko oceniali moje zdolności (ja sam byłem o wiele trzeźwiejszy, zawsze

¹ Uczeń S. Taniejewa, a brat naszego znanego artysty K. Juona.

zdawałem sobie sprawę ze swoich braków, mimo iż czasami czułem w sobie coś „niezupełnie zwykłego”). Ale o tym już mówić nie będę: znają mnie jako pianistę, znają moje dobre i złe strony i nikogo nie może interesować mój „okres przed-historyczny”. Powiem tylko, iż dzięki tej wczesnej „samodzielności” narobiłem dużo głupstw, których mógłbym doskonale uniknąć, gdybym jeszcze ze trzy, cztery lata pozostawał pod czujną opieką doświadczonego, rozumnego pedagoga¹. Brakowało mi tego, co nazywają szkołą, dyscypliną. Nie ma jednak złego, co by na dobre nie wyszło: moja przymusowa samodzielność sprawiła, że doszedłem — chociaż niekiedy krętymi ścieżkami — do wielu rzeczy własnym rozumem. Nawet moje niepowodzenia i błędy często potem okazywały się pouczające i pożyteczne; w takich bowiem sprawach, jak praca nad sztuką, gdzie indywidualność decyduje jeżeli nie o wszystkim, to prawie o wszystkim, jedyną pewną podstawę zawsze stanowić będzie poznanie zdobyte własnymi siłami i własnym doświadczeniem.

Chciałem — niech czytelnik mi wybaczy — umieścić tę autobiograficzną informację właśnie tutaj, w rozdziale o obrazie artystycznym. Myślę, że wyjaśni to czytelnikowi, dlaczego trudno mi jest mówić o pracy nad obrazem artystycznym w oderwaniu od kompleksu zagadnień muzycznych i pracy artysty. Oczywiście, jako zawodowy muzyk często dokonywałem tego rozdziału, zwłaszcza gdy stałem się już starszy i bardziej doświadczony; jak wszyscy inni, długo czasem powtarzałem nie tylko miejsca szczególnie trudne technicznie, ale także jakąś najprostszą frazę (np. w mazurku Chopina czy w sonacie Mozarta), aby jak najdobitniej wyrazić zamysł muzyczno-artystyczny.

¹ O ileż lepsze jest położenie dzisiejszych dzieci, które uczą się w dziecięcych szkołach muzycznych, zwłaszcza w CMSz (Centralna Szkoła Muzyczna), mógłbym o tym wiele powiedzieć.

Mówiłem już wyżej, jak zaznajamia się z utworem prawdziwie wielki muzyk: cała ogromna „praca nad obrazem artystycznym” dokonuje się u niego w sposób błyskawiczny i podświadomy, wyraźnie świadczy o tym wykonanie. (Żeby jednak nie było nieporozumień, zaznaczę, iż trafiają się często „spryciarze”, którzy bezbłędnie mogą zagrać a vista — ani razu się nie zacinając i bez jednej fałszywej nuty — najbardziej skomplikowane utwory, ale ich wykonanie bywa najzwyczajniejsze, a nawet liche. Pianistów takich nie należy mieszać z Richterem, u którego zachwyca właśnie doskonałość wykonania a vista. Znanie nam są wyczyny Liszta: raz na przykład przed audytorium cudownie zagrał a vista *Karnawał Schumanna* *.)

Przytaczam te fakty „błyskawicznego” opanowania utworów (a zatem i „obrazu artystycznego”), które mógłbym do woli mnożyć, opierając się na sprawdzonych przykładach z życia wielu wybitnych muzyków, nie po to, żeby jeszcze raz mówić o ich „genialności”, nazbyt wszystkim znanej, ale po to, żeby postawić sobie pytanie: co się tu właściwie dzieje, jakie wnioski — pedagogiczne i metodyczne — można wysnuć na podstawie tych zjawisk ku pożytkowi średnio zdolnych, ku pożytkowi wszystkich uczących się.

Uważam, iż bez względu na tajemniczość zjawiska „genialnego uzdolnienia”, daje się ono nie tylko opisać, lecz również zbadać i przeanalizować. Wśród pedagogów naszej specjalności bardzo rozpowszechniony jest pogląd, że przeciętny uczeń w żadnym wypadku nie powinien naśladować wielkiego talentu: quod licet Iovi, non licet bovi (co wolno Jupiterowi, nie wolno bykowi). Naśladować, tym bardziej zaś głupio naśladować (a jest to zjawisko dość rozpowszechnione) — to rzecz

¹ Ale nie ma róż bez kolców: Klara Schumann opowiadała, że u niej w mieszkaniu Liszt obrzydliwie zagrał kwintet jej męża i tylko grzeczność nie pozwoliła jej wyjść z oburzeniem z pokoju. Zresztą nie trzeba zapominać, że Klara Schumann wcale nie bezstronnie odnosiła się do wielkiego Franza.

szkodliwa, ale uczyć się¹ u kogoś, kto więcej umie i więcej wie — jest zawsze pożyteczne. Zdaje się, że to jasne.

Każdy pedagog wie z własnego doświadczenia, że lepsi uczniowie „podciągają” słabszych; współpraca ta ma charakter bezpośredni i żywiołowy, jednocześnie zaś dzięki ambicji jest świadoma. Nasze metodyczne rozumowania powinny pomóc jej, a nie hamować. I dlatego uważam, że dla pedagogiki nie tylko nie jest szkodliwe (nawet gdy się ma do czynienia z najbardziej przeciętnym uczniem), ale na odwrót — niezwykle owocne, by ani na chwilę nie zapominać o tych szczytowych możliwościach uzdolnienia muzycznego, które — czy chcemy, czy nie — przesadzają drogę rozwoju muzyki i życia muzycznego, a zatem i naszych codziennych wysiłków pedagogicznych. Krótko mówiąc, uważam (proszę mi nie zarzucać nieuzasadnionego optymizmu), iż starając się w miarę sił wniknąć w „mechanizm” wielkiego talentu, wyłuskamy zawsze coś pożytecznego i przydatnego nawet dla najbardziej przeciętnego ucznia. Opierając się na tym całkiem zresztą intuicyjnym przekonaniu, w swojej praktyce pedagogicznej nigdy nie dostosowywałem utworu do ucznia, ale zawsze starałem się stosować ucznia do utworu, nie zważając, ile to jego, a także mnie będzie kosztować.¹

W moim umyśle i w mojej duszy żyje jakieś wyobrażenie, na przykład o Beethovenie — ja go kocham, ja go ubóstwiam, przeżywam go jak najważniejsze wydarzenie mego życia, czuję i wiem, że wypowiedział to a to, stworzył coś, czego przed nim nigdy nie było, i wiem — w miarę moich zdolności — że trzeba to oddać tak a tak. Czy mogę się wyrzec tak jaskrawego, realnego obrazu i wizji, czy mogę pójść na jakiegokolwiek ustępstwa i kompromisy, by wygodzie słabemu uczniowi? Nigdy! Znaczyłoby to nie mieć szacunku ani dla siebie, ani dla ucznia. Nie raz wytykali mi pedagogzy, którzy słyszeli moje lekcje, że jest to swego rodzaju donkiszote-

¹ A to pojęcie zawiera w sobie podporządkowanie się, upodobnienie się, a zatem i pewne naśladowanie.

ria — tak czy tak — powiadali — nigdy nie „wyjdzie” to, czego chcę, to nie na siły (danego) ucznia. „Drodzy przyjaciele — odpowiadałem im na to — wy chcecie sto procent zysku, a ja będę bardzo rad, jeśli osiągnę dziesięć procent.”¹

Tak się rzecz wygląda „optymistyczny sceptycyzm” doświadczonego pedagoga. Sens i efekty tego rodzaju pracy polegają — to chyba jasne dla każdego — na tym, że uczniowi stawia się bardzo wysoki, wyraźny i trudny cel (biorąc pod uwagę jego możliwości i wyobraźnię), który określa kierunek i intensywność pracy, jedyną rękojmiej rozwoju i wzrostu. I dobrze wiem, że te dziesięć procent dają niekiedy o wiele bogatszy plon niż sto procent „chrestomatyjnego blasku”, który wbrew Majakowskiemu i mnie niegodnemu niektórym do dziś jeszcze cenią ponad wszystko².

A więc im niższy poziom muzyczno-artystyczny, to znaczący dane intelektu, wyobraźni i słuchu (!), temperamentu itd., a także czysto techniczne zdolności ucznia, tym większy, tym bardziej skomplikowany problem stanowi dla niego i dla jego nauczyciela tak zwana „praca nad obrazem artystycznym”, tzn. tym trudniej otrzymać od ucznia artystycznie zadowolające, interesujące, wzruszające i porywające wykonanie (nawet jeśli ma on dobrą technikę), które byłoby pokarmem i dla umysłu, i dla serca. A przecież jeśli tego nie ma, to wykonywać tak w ogóle — dla kogoś — nie warto; tu znajduje się źródło westchnień Antoniego Rubinsteina: „wszyscy umieją grać” — czytajcie między wierszami: wszyscy umieją grać, ale mało kto umie wykonywać. Nie mówię o pianistach podobnych do Rachmaninowa. Nawet ja, grzeszny, przy pier-

¹ Nie ma tu żadnej sprzeczności z tym, co powiedziałem wyżej; w żadnym wypadku nie mogę obniżyć swoich wymagań, chociaż wiem doskonale, iż rezultaty bywają bardzo różne.

² Nierzadko intensywność i wymagania mojej pracy ustępują miejsca metodom łagodniejszym; dzieje się tak zwłaszcza przy zajęciach ze starszymi i bardziej doświadczonymi już uczniami, a niekiedy wskutek przeciążenia obowiązkami.

wszym zaznajomieniu się z utworem chwytam jego istotę, a różnica pomiędzy tym pierwszym „uchwyceniem” a wykonaniem, które jest wynikiem studiowania utworu, polega tylko na tym, że (wyrażając się po staroświecku) „duch staje się ciałem”, wszystko, co jest zdeterminowane wyobraźnią, uczuciem, wewnętrznym słuchem, zrozumieniem (estetyczno-intelektualnym), wszystko to staje się **w y k o n a n i e m**, staje się grą fortepianową. Nie chcę przez to powiedzieć, iż praca nad utworem nic nie dodaje do początkowej jego koncepcji i interpretacji — bynajmniej! Pomiedzy tymi dwoma zjawiskami zachodzi taki sam stosunek, jak między prawem a jego zastosowaniem w życiu, jak między postanowieniem a jego urzeczywistnieniem. Chcę tylko powiedzieć, że jeżeli nie ma „prawa”, jeżeli nie ma woli, to nie ma także urzeczywistnienia. I to właśnie stanowi punkt węzłowy, samą istotę problemu, **o** którym nie wolno zapominać pedagogowi-wychowawcy; rozumie się, że w przypadku, gdy uczeń pełen jest tej twórczej woli, funkcja pedagoga sprowadza się tylko do roli doradcy i starszego kolegi. Niekiedy nawet zaleca się zupełne nieingerowanie, przyjazną neutralność.

Wniosek ze wszystkich moich rozważań nasuwa się sam: warunkiem powodzenia w pracy nad „obrazem artystycznym” jest stałe rozwijanie ucznia pod względem **m u z y c z n y m**, **i n t e l e k t u a l n y m**, **a r t y s t y c z n y m**, a więc i pianistycznym. A znaczy to: należy rozwijać słuchowe dane ucznia, szeroko zaznajamiać go z literaturą muzyczną, kazać mu długo wgłębiać się w twórczość jednego kompozytora (uczeń, który zna pięć sonat Beethovena, to nie ten, który zna dwadzieścia pięć sonat, tu ilość przechodzi w jakość); polecić mu w celu rozwijania wyobraźni i słuchu nauczyć się utworu na pamięć tylko z nut, bez uciekania się do fortepianu; jak najwcześniej nauczyć go orientowania się w formie, materiale tematycznym, w strukturze harmoniczej i polifonicznej wykonywanego utworu (moje nieugięte wymaganie: jeśli utalentowany uczeń, mający **9—10** lat, potrafi dobrze zagrać sonatę Mozarta lub Beethovena, powinien umieć opowiedzieć sło-

w a m i o wszystkim, co dzieje się w tej sonacie z punktu widzenia analizy teoretyczno-muzycznej); budzić jego profesjonalną ambicję: dorównam najlepszym! (jeśli to konieczne, to znaczy, jeśli nie ma jej w uczniu); rozwijać jego fantazję przy pomocy trafnych metafor, obrazów poetyckich, analogii do zjawisk przyrody i życia, szczególnie życia duchowego i emocjonalnego; uzupełniać i tłumaczyć mowę muzyczną utworu (nie popadając broń Boże w wulgarne „ilustrowanie”); wszechstronnie rozwijać w nim miłość do innych sztuk, szczególnie do poezji, malarstwa, architektury, przede wszystkim zaś — wpoić mu (im wcześniej, tym lepiej) poczucie etycznej godności artysty, jego obowiązków, odpowiedzialności i praw.

Czytelnik, przeczytawszy to, co dotychczas napisałem w tym rozdziale, powie może: „Cóż, nic konkretnego o pracy nad obrazem i tak nie powiedział.” Odpowiem na to: „Przychodźcie do klasy, posiedźcie w niej miesiąc i dwa, a otrzymacie taką porcję k o n k r e t u , że starczy go wam na długo.”

Aby nadać tym notatkom pożądaną konkretność, musiałbym je uzupełnić niezliczoną ilością przykładów nutowych, rozbudowanych opisów przebiegu pracy z tym lub innym uczniem, nad tym czy innym utworem (zdarza się przecież, że siedzę z uczniem półtorej do dwóch godzin nad jedną stroną tekstu; bywa tak zazwyczaj w pierwszym okresie mojej pracy z uczniem), ale wówczas rozdział ten rozrósłby się do rozmiarów grubaśnego tomu. Nie mogę przytaczać tutaj nawet małej części tych rad, jakich udzielam uczniowi w trakcie opracowywania utworu; rady te, rzecz prosta, poprzedzają ukształtowanie się „obrazu artystycznego”. Ale dwie, trzy z nich przytoczę.

Zalecam uczniowi studiować utwór fortepianowy, jego zapis nutowy, tak, jak dyrygent studiuje partyturę — nie tylko w całości (to przede wszystkim, inaczej nie będzie się miało pełnego wrażenia, jednolitego obrazu), lecz i w szczegółach, rozkładając utwór na jego części składowe, na strukturę harmoniczną i polifoniczną; osobno rozpatrzeć

to, co główne: na przykład linię melodyczną, i to, co „drugorzędne”: na przykład akompaniament; ze szczególną uwagą zatrzymać się na rozstrzygających „zakrętach” utworu, czyli (jeśli to jest sonata) na przejściu do drugiego (pobocznego), tematu lub do reprzyzy czy do kody, a więc ogólnie — na zasadniczych momentach struktury formalnej itd. Przy tego rodzaju pracy odślaniają się przed uczniem zadziwiające rzeczy, nie spostrzeżone od razu piękno, w które obfitują utwory wielkich kompozytorów. Prócz tego zaczyna on rozumieć, że utwór piękny w całości, piękny jest również w każdym swoim szczególe, że każdy szczegół ma sens, logikę, wyrazistość, stanowi bowiem organiczną część całości. Studia takie radzę przeprowadzić o wiele gorliwiej niż powszechnie uznana pracę każdą ręką osobno, którą dopuszczam tylko w niektórych szczególnych wypadkach — potrzebna jest ona tak, jak potrzebne są „zapasowe wyjścia” w gmachu na wypadek pożaru lub innych niebezpieczeństw.¹

Jeżeli utwór jest już przestudiowany, przyswojony, wyuczony na pamięć, a więc — jak to się mówi krótko w uczniowskim żargonie — „leci”, na czym będzie polegać ta osobliwa praca, która może dać wykonaniu prawdziwie artystyczną wartość? Co należy zrobić, aby wykonanie było wzruszające, interesujące, sugestywne? (Przypominam po raz trzeci czy czwarty, że jednym udaje się to od razu, inni zaś muszą dobijać się tego w miarę sił i możliwości.) Wiem, co mi odpowiedzą: „To sprawa talentu, jedni to potrafią, inni nie — ot, i wszystko.” Dopóki jestem pedagogiem, będę zamykał uszy, aby nie słyszeć takich głosów.

A więc, co jest potrzebne wykonawcy, aby „słowem palić serca ludzi”, a jeśli nie palić, to choć ogrzać, poruszyć trochę?

Jedni powiadają: cierpliwość i praca, drudzy: cierpienia i niedostatek, jeszcze inni wreszcie: poświęcenie i wiele, wiele

¹ Oczywiście, bywają uczniowie, którym usilnie zalecam pracę każdą ręką oddzielnie — „zapasowe wyjście” trzeba wykorzystać, ale tylko łącznie ze wspomnianymi wyżej ćwiczeniami.

innych rzeczy. Wszyscy dobrze wiedzą, jakie ogromne znaczenie ma dla młodego artysty sukces przypadkowy i zasłużony, powodzenie, uznanie... Wszystko to prawda, wszystko to wchodzi nieuniknienie w biografię człowieka, który ma coś do powiedzenia innym, ale teraz nie chcę sięgać tak daleko, nie chcę zajmować się „psychologią”. Nasza mała (a zarazem bardzo wielka) sprawa — to tak grać naszą zadziwiającą, cudowną literaturę fortepianową, aby podobną się ona słuchaczowi, aby zmuszała go do tego, by bardziej kochał życie, silniej odczuwał, goręcej pragnął, głębiej rozumiał...

Oczywiście, każdy wie, że pedagogika stawiająca sobie takie cele przestaje być tylko pedagogiką, a staje się wychowaniem. A przecież pedagogika nie zawsze nim jest nawet u wybitnych pedagogów. Choć Godowski był tak zadziwiający, nie do naśladowania, to pracował z niektórymi uczniami (zwłaszcza prywatnymi, którzy płacili mu tym większe honoraria, im mniej mieli talentu) tylko formalnie, by nie powiedzieć formalistycznie. Lekcja często ograniczała się do tego, że Godowski wpisywał w nuty kilka znaków dynamicznych iagogicznych, w dwóch czy trzech miejscach oznaczał palcowanie, czynił parę uwag podobnych do recepty i zadawał następną lekcję. Jego niezmienna obojętność i zimna rzeczowość były przy tym niewzruszone. Żadnej chęci zagłębienia trochę głębiej w duszę ucznia, przekształcenia go (potrząśnięcia jego nudnymi bebechami), postawienia mu jakichś trudnych zadań artystycznych i emocjonalnych — o niczym takim nie było nawet mowy. Nie okazywał ani radości, ani zmartwienia, ani gniewu, ani uznania, czasem tylko, gdy uczeń grał już nazbyt nieciekawie i bezsensownie, rzucał ironiczną uwagę lub niepozabawiony jadu żart. Jego autorytet i prestiż były jednak tak wielkie, że i taką lekcję uczeń odczuwał jako coś wielkiego i cennego. „He was great today!” („on dzisiaj był wspaniały!”) — wykrzykiwał zachwycony Amerykanin, gdy Godowski w dwóch miejscach oznaczył mu palcowanie i z miłym żarciem odprowadził go do drzwi przedpokoju.

Prawda, na lekcjach w Meisterschule, gdzie obecnych było wiele ludzi (8—9 „grających”, to znaczy prawdziwych „meisterschulerów” i dwudziestu hospitantów — wolnych słuchaczy, którzy mogli tylko przysłuchiwać się, ale nie grać) i gdzie byli prawdziwie utalentowani ludzie, Godowski był zupełnie inny. Jednak starania, by wyzwolić u ucznia maksimum energii, „energię atomową” lub coś w tym rodzaju, nigdy w nim nie spostrzegłem; oczywiście, w głębokiej tajemnicy — i tu nie można mu odmówić pewnej mądrości — nie bardzo wierzył we wszechmoc pedagogiki. Przy całym moim bezgranicznym szacunku dla Godowskiego, wielkiego mistrza, sądzę, że uczyć tak, jak on to niekiedy robił, teraz w naszym kraju nie można; mam na myśli, oczywiście, wielkiego muzyka-pedagoga, tego, „komu dane jest wiedzieć”¹.

Myślę, iż dążenie do ugruntowania i rozwinięcia talentu ucznia, a nie tylko do nauczenia go „dobrze grać”, to jest dążenie do tego, by uczeń stał się mądrzejszy, subtelniejszy, sumienniejszy, bardziej prawy, bardziej wytrwały (dalej wyliczać nie będę!), jest zadaniem realnym i jeżeli nawet nie w całej pełni osiągalnym, to podyktowanym prawami naszych czasów i samej sztuki, zawsze dialektycznie uzasadnionym.

Właściwie wszystko to już powiedziałem, gdy mówiłem o „dziesięciu procentach zysku”, które mnie zadowalają, chciałem jednak wypowiedzieć się jaśniej. Wracając do postawionego pytania: jak sprawić i czy można sprawić, żeby uczeń „dobrze grający”² grał jak artysta, to znaczy urzekająco, sugestywnie, „niebanalnie” (a więc powyżej średniego poziomu wykonawczego) itd., odpowiem: można, do pewnego stopnia można, niekiedy można nawet osiągnąć zupełnie wyjątkowe rezultaty. Przypomnijmy sobie świetne powiedze-

¹ Niech mi wybaczy mój nieporównany zmarły nauczyciel, że „krytykuję”, lecz nie ja krytykuję — krytykują nasze czasy.

² Cudzysłów oznacza, że nie gra on bardzo dobrze.

nie Stanisławskiego o artystach, którzy bywają genialni od wielkiego święta — lepiej wszak od wielkiego święta niż nigdy! Sposób? Oddziaływać nie tylko intelektualnie, lecz także emocjonalnie!

Talent to namiętność plus intelekt. Główny błąd „metodyków od sztuki” polega na tym, że dostrzegają oni tylko intelektualną lub ściślej: rozumową stronę artystycznego „działania” i do niej tylko kierują swoje oderwane rady i uwagi, a całkiem zapominają o drugiej stronie — oni tego niewygodnego „x” po prostu nie biorą w rachubę, nie wiedząc, co z nim począć. Właśnie dlatego tak pusta jest wszelka metodyka (przynajmniej taka była dotąd), dlatego wciąż wywołuje ona ironiczne uśmiechy u ludzi rzeczywiście znających się na rzeczy, u ludzi czynnie zajmujących się sztuką.

Jednym z moich głównych wymagań mających na celu umożliwienie osiągnięcia artystycznego wykonania, jest żądanie prostoty i naturalności wyrazu. Te dwa słówka, tak na pozór znane i zrozumiałe, powinienem objaśnić, gdyż w rzeczywistości są skomplikowane i wieloznaczne, ale że zajęłoby to znowu kilka stronic, milknę w nadziei, iż czytelnicy sami potrafią je rozwinąć, docenić ich ogromne znaczenie, a w razie potrzeby oddać je w wykonaniu.

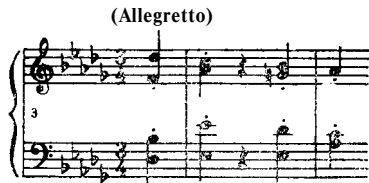
Cała praca, jaka odbywa się w mojej klasie, jest w miarę siłą pracą nad muzyką i odtwarzaniem jej na fortepianie, inaczej mówiąc: nad „obrazem artystycznym” i techniką pianistyczną. Nic nie jest wart taki pedagog — choćby zjadł wszystkie rozумы — który zadawała się opowiadaniem o „obrazie”, o „treści”, o „nastroju”, o „idei”, o „poezji”, a nie wymaga urzeczywistnienia swoich wywodów w dźwięku, frazowaniu, dynamice i doskonałej technice pianistycznej. Nic nie wart jest również i ten pedagog, który widzi wyraźnie tylko grę fortepianową, „technikę” fortepianową, a o muzyce, jej sensie i jej prawidłowościach ma tylko niejasne wyobrażenie.

Aby dać jednak konkretny przykład naszej pracy w klasie nad „obrazem artystycznym” (czyli nad muzyką i techniką

fortepianową), opiszę szczegółowo lekcję z uczniem grającym *Sonatą cis-moll (Sonata quasi una fantasia)* op. 27 nr 2 Beethovena. Jedna stronica Beethovenowskiego tekstu zupełnie wystarczy, aby czytelnik zorientował się, jak przebiega taka praca nad dowolnym utworem fortepianowym.

A więc uczeń gra tzw. sonatę księżycową.

Szczególnie skomplikowane zadania stawia przed grającym zazwyczaj część druga *Allegretto Des-dur* i oczywiście wiadomo dlaczego. Część pierwsza — wyraz najgłębszego smutku, i trzecia — rozpaczy (disperato), są bardziej zrozumiałe i określone, silniejsze i bardziej wstrząsające niż chwiejne, „skromne”, wysubtelnione, a jednocześnie nadzwyczaj proste, jakby ulotne *Allegretto*. „Pocieszający” nastrój (w duchu consolation) drugiej części u nie dość wrażliwych uczniów przechodzi łatwo w zabawne scherzando, zdecydowanie sprzeczne z sensem utworu. Przyczyną jest zbyt suche staccato (tak samo



w analogicznych miejscach), a także zbyt szybkie tempo. Słyszałem dziesiątki, jeżeli nie setki razy takie wykonanie. Zwykle wtedy przypominam uczniowi uskrzydłone powiedzenie Liszta o tym *Allegretto*: „Une fleur entre deux abimes” (kwiat między dwoma przepaściami) i staram się dowieść mu, że alegoria ta nie jest przypadkowa¹, że zadziwiająco trafnie oddaje nie tylko ducha, ale i formę tej części, pierwsze bowiem takty melodii przypominają jakby rozwierający się kielich kwiatu, a dalsze — zwisające z łodygi liście.

¹ Wszak można było powiedzieć: uśmiech wśród potoków łez lub coś podobnego.



Proszę pamiętać, że nigdy nie ilustruję muzyki, tzn. nie mówię w tym wypadku, że muzyka ta jest kwiatem, mówię, że może wywołać duchową wizję kwiatu, symbolizować go, poddać wyobraźni obraz kwiatu. Każda muzyka jest tylko daną muzyką, $A = A$, gdyż muzyka to prawdziwa mowa, jasna wypowiedź, która ma określony immanentny sens, przeto więc dla jej percepcji i przeżywania nie potrzeba żadnych uzupełniających (słownych czy obrazowych) tłumaczeń lub objaśnień. Dla jej zrozumienia istnieje — jak wiadomo — cały szereg dyscyplin: teoria muzyki, nauka o harmonii, kontrapunkcie, budowie utworu (analiza form), dyscyplin wciąż rozwijających się i rozgałęziających, podobnie jak każdy rodzaj wiedzy przy pojawieniu się nowego przedmiotu poznania. Ale przecież w naszym mózgu pracuje jakiś fotoelement (myślę, że każdy słyszał o tym cudownym aparacie), umiejący przekazywać zjawiska jednego świata spostrzeżeń drugiemu. Przecież sinusoida nakreślona na błonie wydaje dźwięk! Czyżby duch ludzki miał być uboższy i bardziej tępy od stworzonego przez siebie aparatu?! Oto dlaczego dla ludzi obdarzonych twórczą wyobraźnią cała muzyka jest programowa (tak zwana czysta, bezprogramowa muzyka także!) a jednocześnie nie potrzebuje żadnego programu, wypowiada bowiem swoim językiem całą swoją treść.

Takie są „antynomie” w naszej sztuce.

Wróćmy do lekcji. Zdarzało się, że powiedzenie Liszta — *une fleur entre deux abimes* — sugerowało mi ogólne rozważania na temat roli kwiatu w sztuce. Podawałem wtedy uczniom znane przykłady z architektury, rzeźby i malarstwa. Wskazywałem frazy i motywy muzyczne, w których — odpowiednio do charakteru muzyki — obraz kwiatu dawał się

odgadnąć tak samo jak w *Allegretto* Beethovena. Przecież podobnie jak w innych dziedzinach sztuki, kwiat żyje i w muzyce, nie tylko bowiem „przeżycie kwiatu”, ale i sama jego forma, struktura, kwiat jako przedmiot, jako zjawisko, nie może nie znaleźć swojego wyrazu w sztuce dźwięku, gdyż w niej znajduje wcielenie i wyraz wszystko, czego człowiek może doznać, co może przeżyć, odczuć i przemysśleć.

Wielu ludziom wydaje się to paradoksalne, czasem nawet uśmiechają się oni pogardliwie, gdy ja, jako muzyk, formułuję swój stosunek do poznania: wszystko jest muzycznie poznawalne*. Oponowano mi: czy można mówić, że okresowy układ pierwiastków w tablicach Mendelejewa jest „muzyczny”? Oczywiście, tablice Mendelejewa to prawo w dziedzinie chemii, a sonata Beethovena to muzyka, wcielenie praw muzycznych, $A = A$. Ale czy nie jest zrozumiałe, że układ Mendelejewa jako odkrycie, jako wielki wyczyn rozumu ludzkiego, jako metoda poznania przyrody (z którą artyści bywają niekiedy ściślej związani niż badający ją uczeni) wybiega daleko poza ścisłe granice chemii; muzyk, który to pojął, jeśli posiada umiejętność asocjacyjnego kojarzenia, potrafi myśleć szerokimi analogiami (nie poddając się pokusie lekkomyślnych, dyletanckich porównań — taki sam grzech jak „ilustrowanie”), nie raz pomyśli o niej w trakcie studiowania bezgranicznych prawdowości swojej sztuki (tak bywało i ze mną, gdy miałem 16—17 lat).

Ale to jeszcze nie wszystko! Władza muzyki nad umysłami ludzkimi (jej „wszechobecność”) byłaby niewytłumaczalna, gdyby nie tkwiła korzeniami w samej naturze ludzkiej. Przecież wszystko, co robimy lub myślimy, bez względu na to, czy będzie to najbłahsza, czy najbardziej ważka czynność — kupowanie ziemniaków na rynku czy studiowanie filozofii, wszystko ubarwione jest kolorami jakiegoś podświadomego widma, wszystko bez wyjątku posiada emocjonalne alikwoty, niekiedy być może niezauważalne dla „osoby dzia-

¹ Oczywiście tylko dla ludzi ze „słuchem muzycznym”, dla innych problem ten nie istnieje.

łajającej”, ale niezmiennie obecne i łatwe do stwierdzenia, gdy na te czynności skieruje się wzrok psychologa. Tej cechy emocjonalnej (nazwijmy ją umownie *podświadomym stanem ducha*) nie pozbawione są nawet najbardziej rozumowe, najbardziej nieemocjonalne na pozór uczynki, postęпки i myśli. Tym bogatsze w treść emocjonalną dla choć trochę myślącego muzyka jest wszelkie poznanie — filozofia, zagadnienia polityczno-moralne, nauki ścisłe, przyrodoznawstwo itd., itd.; nie jest przypadkiem, iż wszystkich wielkich muzyków, kompozytorów i odtwórców, charakteryzowały zawsze szerokie horyzonty umysłowe, że wykazywali oni żywe zainteresowanie wszystkimi zagadnieniami duchowego życia ludzkości. Co prawda wielu wybitnych muzyków tak było pochłoniętych swoją sztuką, iż prawie zupełnie nie mieli oni możliwości (i czasu!) zgłębiać wiedzę z innych dziedzin życia duchowego, chociaż *potencjalne* dane po temu posiadali zawsze. Pizypominam tu sobie znakomite powiedzenie Rachmaninowa: „Jestem w 85% muzykiem, a tylko w 15% człowiekiem” (do tych słów wrócimy jeszcze później). To, co muzyk osiągnie w dziedzinie poznania, przekazuje w swej twórczości lub odtwórczości. I dlatego mam pełne prawo wypowiedzieć tę paradoksalną myśl: wszystko jest muzycznie poznawalne (oczywiście dla muzyka), albo ściślej (i nudniej): każde poznanie jest jednocześnie przeżywaniem, a więc jak każde *przeżycie* staje się udziałem muzyki, nieuchronnie wchodzi w jej orbitę. Brak podobnych przeżyć, a tym bardziej wszelkich przeżyć w ogóle, rodzi bezduszną, formalistyczną muzykę i puste, nieinteresujące wykonanie. Wszystko, co „nierozpuszczalne”, niewypowiedziane, niewyobrażalne, co stale żyje w duszy człowieka, wszystko „podświadome” (często bywa to „nadświadomym”) jest też *królestwem* muzyki. Tu znajduje się jej źródło.

Oto dlaczego można mówić o filozoficznej treści wielu utworów, zwłaszcza w twórczości Bacha, Beethovena i innych (przypominam choćby rozmowę Chopina z Delacroix o możliwości wyrażania myśli filozoficznych w muzyce).

Podobne rozmowy prowadziłem z uczniami nie raz, usiłując możliwie jak najgłębiej wniknąć w treść utworu oraz dążąc do zbadania granic możliwości wyrazowych muzyki, wszystkiego, co jest jej dostępne.

Gdybym jednak poprzestał na tych „przyjemnych rozmowach”, do których dochodziło w związku z opracowywaniem jakiegoś utworu muzycznego i z określonymi brakami w grze uczniów, to moje miejsce byłoby bodaj na zebraniach „Wolnej Estetyki” a nie w klasie nr 29 Konserwatorium Moskiewskiego, w której prowadzę swoje lekcje. Po takich lub podobnych rozmowach rozpoczyna się żmudna praca nad utworem i przewyciężaniem jego technicznych trudności — aż do uzyskania pożądanego rezultatu.

Nie trzeba mówić, że im uczeń jest mniej rozwinięty, tym więcej bywa takich rozmów, tym dokładniejsza, bardziej uporczywa jest praca nad techniką pianistyczną. Bywali uczniowie, którym mówiłem dwa, trzy słowa o tym *Allegretto*. Ale miałem też wypadek — i do dziś go pamiętam — że z jednym uczniem straciłem trzy pełne godziny na studiowanie opisanej powyżej jednej stroniczki Beethovenowskiego tekstu, a zdążyliśmy tylko wejść do przedpokoju, zdjąć kalosze, powiesić płaszcz i postawić parasol.

Myślę, że po przeczytaniu tego rozdziału czytelnik będzie miał pojęcie o tym, jak przebiega praca nad „obrazem artystycznym” i rozwiązywaniem problemów pianistycznych w laboratorium zwanym „klasą profesora Neuhausa”.

Na zakończenie powiem: kogo muzyka potrafi poruszyć do głębi, tak, że pracuje on jak opętany nad swoim instrumentem, kto namiętnie kocha muzykę i instrument, ten osiągnie technikę wirtuozowską, ten będzie umiał przekazać obraz artystyczny utworu i będzie wykonawcą.

¹ Tak przed Rewolucją nazywało się pewne towarzystwo, poświęcające swoje zebrania filozoficznym dyskusjom nad sztuką.

Coś niecoś o rytmie

*Am Anfang war der Rhythmus
 Na początku był rytm
 Hans von Bülow*

Muzyka jest przebiegiem dźwiękowym; właśnie jako przebieg, a nie chwila i nie stan zastygły, przepływa w czasie. Stąd prosty i logiczny wniosek: te dwa elementy — dźwięk i czas — są elementami zasadniczymi także w dziedzinie opanowywania muzyki, opanowywania wykonawczego, stanowią praosnowy rozstrzygające i określające wszystkie inne problemy pianistyczne.

O rytmie, czyli periodyzacji nieograniczonego czasu (będącej nieodzownym składnikiem sztuki), pisano bardzo wiele (i dobrego, i złego), nie zamierzam więc zapuszczać się w gąszcz tego zawiłego zagadnienia; tutaj chcę powiedzieć tylko coś niecoś o rytmie muzycznym jako o najistotniejszym elemencie muzyki.

Rytm utworu muzycznego często — i nie bez uzasadnienia — porównuje się z tętnem żywego organizmu. Nie z kołysaniem się wahadła, nie z tykaniem zegara czy stukaniem metronomu (to wszystko to metrum, a nie rytm), ale z takimi zjawiskami jak tętno, oddech, morskie fale, kołysanie się łanu zboża itp.¹ W muzyce rytm i metrum najbardziej (ale nigdy nie całkowicie) utożsamiają się w marszach, gdzie krok żołnierzy zbliża się maksymalnie do mechanicznego, dokładnego wystukiwania metrum (równych jednostek miary).² Tętno zdrowego człowieka bije równo, lecz przyspiesza się lub

¹ Pojęcia rytmu używam tu w szerokim znaczeniu, tj. na oznaczenie równomiernego rozczłonkowania czasu; metrum rozpatruję tu jako szczególny przypadek rytmu — mechaniczną równomierność.

² Również w utworach o charakterze perpetuum mobile, w tokkach itp.

zwalnia w związku z przeżyciami (fizycznymi lub psychicznymi)¹. Tak samo w muzyce. Podobnie jak każdemu zdrowemu organizmowi właściwa jest rytmiczna równomierność jego funkcji życiowych, zbliżona do metrycznej, tak też przy wykonywaniu utworu muzycznego rytm w zasadzie powinien bardziej zbliżyć się do metrum niż do arytmii, bardziej być podobny do normalnego tętna niż do zapisu sejsmografu w czasie trzęsienia ziemi. Jedno z wymagań „zdrowego” rytmu polega na tym, żeby suma przyśpieszeń i zwolnień, w ogóle wszelkich zmian rytmicznych w utworze, była równa jakiejś stałej, żeby średnia arytmetyczna rytmu (tzn. czas potrzebny do wykonania utworu podzielony przez jednostkę metryczną, na przykład ćwierćnutę) także była stała i równa podstawowej jednostce metrycznej. Interesująca jest analiza rytmiczna *Poematu op. 32* Skriabina nagranych przez kompozytora, której dokonał S. Skriebkow: pomimo bardzo wielkich zmian tempa — rubato, średnia arytmetyczna — czas trwania ćwierćnuty — jest wciąż zgodna z oznaczeniem metronomicznym na początku. Często zdarza mi się mówić uczniom, gdy napotykamy miejsce wymagające wykonania rubato: rubare (z włoskiego) znaczy „kraść”, jeśli ukradniesz czas i nie zwrócisz go szybko, będziesz złodziejem; jeśli najpierw przyśpieszysz, to potem zwolnij, pozostań uczciwym człowiekiem, przywróć równowagę i harmonię.²

Muszę się przyznać, iż wykonanie pozbawione szkieletu rytmicznego — logiki czasu i rozwoju w czasie — odczuwam jako muzyczny zgiełk, mowa muzyczna jest dla mnie zniekształcona nie do poznania, po prostu zatracona. Nawlekanie nieskoordynowanych „chwil”, konwulsyjność ruchu, przypomina konwulsyjność, „katastroficzną” zapisu sejsmografu, a nie wspaniałe fale spokojnego, kołysanego wiatrem

¹ Rytm = metrum — to sprowadzenie do absurdu: idealnie metryczne tętno mogłoby być tylko u trupa.

² Nawiasem mówiąc, rubato prawie zawsze oznacza z początku przyśpieszenie, *passionato* (szczególnie w recytatywach) bardzo często wymaga najpierw zwolnienia, a dopiero potem przyśpieszenia.

morza. Z dwojga złego — metryczności i arytmiczności wykonania — wolę pierwsze. Ale naprawdę żywe, odczute wykonanie artystyczne jest, oczywiście, równie odległe od jednego, jak i od drugiego. U niektórych wykonawców ciągłe nieuzasadnione zwolnienia i przyspieszenia, rubato w cudzysłowie, wywołują wrażenie jeszcze większej jednostajności i nudy niż wykonanie zbyt metryczne, nawet jeśli wykonawca wyraźnie stara się o urozmaicenie, o wykonanie „interesujące”. Tutaj czas (rytm) mści się za popełnione przeciw niemu wykroczenia, „periodyzuje” nierytmiczność i drgawki, drgawki stają się zjawiskiem chronicznym, stałym, „uporządkowanym” — są to drgawki do kwadratu.

Ale jakże piękne jest prawdziwe rubato u wielkich artystów! Tu jest rzeczywiste królestwo dialektyki: im bardziej pianista czuje strukturę rytmiczną, tym swobodniej, logiczniej niekiedy się od niej odchyła i tym silniej uwydatnia jej organizującą zasadę. Przypomnijcie sobie grę Rachmaninowa, Cortota i niektórych innych wielkich pianistów. Myślę, że zarówno w rytmie, jak i w całej sztuce w ogóle powinna panować harmonia, zgodność, współzależność i równowaga, najściślejsza korespondencja wszystkich części. Ale co to jest harmonia? Jest to przede wszystkim poczucie całości. Harmonijny jest Partenon, harmonijna jest cerkiew pod wezwaniem Wniebowstąpienia w Kołomyjce, harmonijny jest dziwacznie fantastyczny sobór Wasyla Błogosławionego, harmonijny jest „niedorzeczny” Pałac Dożów w Wenecji, nieharmonijny zaś jest dom nr **14/16** na ulicy Czkałowa, w którym mieszkam.

Bardzo trudno jest mówić o harmonii rytmicznej, chociaż niezwykle łatwo się ją dostrzega, działa bowiem nieodparcie. Gdy urzeczywistniona jest w wykonaniu, czuje ją dosłownie każdy. Gdy słucham Richtera, bardzo często moja ręka zaczyna mimo woli dyrygować: żywioł rytmiczny w jego grze jest tak silny, rytm tak logiczny, zorganizowany, ścisły i swobodny, wreszcie tak związany z całościową koncepcją utworu, że nie można oprzeć się pokusie uczestniczenia

w nim gestem, choćby to uczestnictwo było trochę śmieszne i przypominało Faustowskie: „Du glaubst zu schieben und du wirst geschoben”. Ścisłość, zgodność, koordynacja, dyscyplina, harmonia, pewność i władczość — oto prawdziwa swoboda! U kogoś takiego jak Richter dwa, trzy odchylenia od rytmu działają silniej, są bardziej wyraziste, bardziej przemyślane niż setki „dowolności rytmicznych” u pianisty, który nie posiada tego harmonicznego poczucia całości.

**„Służba muzom nie znosi miernoty,
piękno powinno być majestatyczne.”**

Te cudowne słowa odnoszą się także do rytmu.

Opowiem trochę o tym, jak w mojej klasie przebiega praca nad rytmem (organizacją czasu).

Źle to czy dobrze — nie wiem, ale nie mogę nie dyrygować (jak gdybym miał przed sobą orkiestrę), gdy chcę uczniowi poddać właściwy rytm, tempo i odchylenia od niego — ritar-dando, accelerando, rubato itd. Prostym gestem — skinieniem ręki — • można niekiedy o wiele więcej wyjaśnić i pokazać niż słowami. Nie jest to zresztą sprzeczne z naturą muzyki, u podstaw której zawsze czuje się ruch, gest („pracę mięśni”), pierwiastek choreograficzny. Mówiłem już wyżej, że dla mnie pojęcie „pianista” zawiera pojęcie „dyrygent”. Dyrygent to co prawda ukryty, nie mniej jednak on jest motorem wszystkiego. Usilnie zalecam uczniom studiującym utwór, by w celu opanowania jego najważniejszej strony — struktury rytmicznej, to znaczy organizacji przebiegu czasowego — postępowali zupełnie tak samo, jak postępuje dyrygent z partyturą: należy postawić nuty na pulpicie i przedyrygować rzecz od początku do końca, tak, jak gdyby grał ktoś drugi, jakiś wymaginowany pianista, a dyrygujący narzucał mu swoją wolę, przede wszystkim swoje tempa, plus — oczywiście — wszystkie szczegóły wykonania. Metoda ta, szczególnie przydatna dla uczniów, którzy nie mają wystarczających zdolności „organizowania czasu”, jest racjonalna je-

szcze i dlatego, że stanowi znakomity sposób „podziału pracy”, ułatwiający proces opanowywania utworu. Nie uświadomiwszy sobie w pełni, że tempo i rytm stanowią fundament¹ utworu, uczeń często — czy to wskutek technicznych trudności, czy też dla jakichś innych przyczyn — zmienia tempo bez jakiegokolwiek muzycznego uzasadnienia (to znaczy gra to, co „wychodzi”, a nie to, co chce i o czym myśli, a przede wszystkim nie to, czego chce kompozytor). Nawet tak znakomity wirtuoz jak Petri w walcu z *Fausta* Gounoda-Liszta (a także w niektórych innych utworach) grał fragmenty oktawowe nagle wolniej niż inne, a nie było to bynajmniej spowodowane koncepcją muzyczną, lecz tylko tym, że jego technika oktawowa była słabsza od pozostałej, do czego sam się zresztą przyznawał. W tym wypadku był surowy dla siebie jako pianista: „trzeba, żeby wszystko wyszło!”, ale nie dość surowy jako muzyk i artysta.

Krótko mówiąc: „organizację czasu” radzę wyłączyć, wyodrębnić z całego procesu studiowania utworu po to, żeby łatwiej i pewniej dojść z samym sobą i z kompozytorem do zgody w sprawie rytmu, tempa oraz wszystkich od nich odchyleń i zmian.

Rozumie się, że warunkiem takiej pracy jest nabycie przez ucznia umiejętności słyszenia muzyki słuchem wewnętrznym, nie słysząc jej fizycznie, konkretnie. Dlatego lepiej jest zrobić taką próbę z utworem już znanym, to znaczy przegranym na instrumencie i choćby z grubsza opracowanym.


„Poczucie czasu” w pełni ujawnia się u niektórych pianistów na przykład przy grze a vista na cztery ręce. Ktoś, kto jest tylko pianistą, gdy rzecz nie idzie gładko — zwolni, zatrzyma się, poprawi, powtórzy; zaś pianista-muzyk, który potrafi odczuć muzyczne „wszystko płynie” (Heraklit) — raczej opuści jakiś szczegół, czegoś nie wygra, niż zatrzyma się i wypadnie z rytmu.



¹ Przypomnijmy dowcipne (i mądre) powiedzenie Bülowa: „Biblia muzyka zaczyna się słowami: „Na początku był rytm” („Am Anfang war der Rhythmus”, których też użyłem jako motto do tego rozdziału.

(Trzeba zresztą powiedzieć, że w tym wypadku ogromną rolę odgrywa nawyk: dobre granie a vista to rzecz do nabywania, wymagająca jednak nie tylko talentu, ale także ćwiczenia i doświadczenia. Rozstrzyga tutaj oczywiście zainteresowanie, miłość do muzyki.)


Nie można nie wspomnieć o niektórych rozpowszechnionych („typowych”) niedociągnięciach w dziedzinie rytmu i metrum, pozwalających przypuszczać, że bywają łatwiejsze oraz trudniejsze rytmy i metra.



Oczywiście, wszystkie poniżej przytoczone błędy słuszniej byłoby nazwać metrycznymi, ponieważ jednak pojęcie metrum mieści się — jako wypadek szczególny — w pojęciu rytm, można chyba posługiwać się tym terminem zgodnie z ogólnie przyjętym żargonem muzycznym.

1. Wszystkim pedagogom, a także wielu dyrygentom doskonale wiadomo, jaką trudność sprawia niekiedy wykonawcy dokładne odtworzenie figury rytmicznej  (typowe wypadki: ostatni numer *Kreisleriany*, *IV Wariacja* z *Etiud symfonicznych* Schumanna, pierwsza część *VII Symfonii* Beethovena itd., itd.). W szybkim tempie figura ta ma tendencję




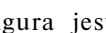

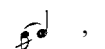
do przeobrażenia się w proste  albo .

Nawet tak znakomity pianista jak Cortot grał ostatni numer *Kreisleriany* całkiem po prostu na $\frac{2}{8}$, a nie na $\frac{3}{8}$. Może było to rozmyślnie? Może Cortot sądził, że Schumann błędnie zapisał swoją myśl muzyczną? Osobiście uważam, iż przekształcanie metrum trójdzielnego na dwudzielne jest niedopuszczalne.¹

¹ W mojej praktyce miał miejsce pamiętny wypadek. Grałem z dość słabą orkiestrą *V Koncert Es-dur* Beethovena. Fagocista w żaden sposób nie mógł poprawnie zagrać następującego miejsca w ostatniej części' 



Wychodziło mu już nawet nie: , ale jeszcze gorzej:  Wtedy zaśpiewałem mu kilka razy na tych dźwiękach: Klem-perer,


Tym, którzy pragnęliby usłyszeć ten rytm w idealnym wykonaniu, radzę przesłuchać nagranie *VII Symfonii* Beethovena pod dykcją Toscaniniego.

Jeśli zagranie tej figury rytmicznej, szczególnie trudnej w szybkim tempie, w żaden sposób nie udaje się uczniowi, radzę zastosować metodę przesady (tym razem rytmiczno-agogicznej, a nie dynamicznej): zatrzymać się dłużej na pierwszej części, jakby była tam mała fermata ; należy także kilka razy zagrać całkiem równo, co pozwoli lepiej uświadomić sobie trójdzielność figury. Dobrze jest też przegrać po prostu , , opuszczając szesnastkę (albo respective — ósemkę — jeśli figura jest w $\frac{3}{4}$)  a więc zagrać tak: , , umyślnie przekształciwszy szesnastkę (ósemkę) w przednutkę (znowu przesada).



Nie chciałbym, aby czytelnik pomyślał, że zajmuję się drobnostkami, przysięgam, że podobne ćwiczenia zdarzało mi się przerabiać z niektórymi uczniami, i to z pozytywnym rezultatem.


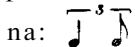
Umyślnie omawiam tak szczegółowo ten mały detal rytmiczny. Wskazany tutaj sposób przewycięzania trudności można wykorzystywać przy każdym napotykanym problemie rytmicznym (na przykład w pierwszej części *IV Symfonii* Czajkowskiego).

Pokrewną figurze  jest  (charakterystyczny przykład: przedłużenie drugiego, pobocznego tematu w pierwszej, części *Sonaty h-moll* Chopina).

Uczniowie bardzo często grają ją jako , a więc znowu

Klem-perer i Ams-terdam, bardzo energicznie akcentując pierwszą sylabę (szeroko znany sposób dyrygencki), i zaraz wszystko było w porządku. Oczywiście zagrałem to także na fortepianie. Wielką korzyść przy opracowywaniu tego rytmu mogą przynieść muzykom także nazwy różnych miejscowości pobraża ryskiego: Dzin-tari, Bół-duri, Du-buły itd.

zmieniają figurę trójdzielną na dwudzielną (z synkopą) — pokaż tu szczególnie wielką z powodu kwartol (czterech szesnastek) w lewej ręce. I tu także wystarczy przypomnieć sobie oraz "odczuć, że każda figura trójdzielna ma akcent na pierwszej części (nie biorę tu pod uwagę wyjątków, na przykład w mazurkach itp.), i zagrać najpierw po prostu , a potem już prawidłowe wykonanie  zapewnione.¹ Jak w wypadku z „Klempererem” tak i tutaj uciekam się niekiedy do pomocy słów i każę śpiewać: *mi-taja*, lecz nie *rai-ta-d-ja*, albo *dü-roczka*, lecz nie *duró-czka* (muszę powiedzieć, że drugie „pomocnicze słowo” ma szczególne działanie pedagogiczne).

2. Do bardziej prymitywnych błędów metrycznych należy praktykowana niekiedy przez uczniów zmiana rytmu:  na:  (to znaczy miary dwudzielnej na trójdzielnej).

Trzydzieści lat temu słyszałem, jak pewien student Konserwatorium Moskiewskiego grał *Marsz żałobnego* z *Sonaty b-moll* Chopina dokładnie tak:



zamiast:



¹ Nawiasem mówiąc akcent na pierwszej: ósemce jest tutaj raczej agogiczny niż dynamiczna (znak >, a nie ^).

nie dostrzegając, że uroczysty pochód żałobny zmienia się w posępnego walca.¹

„Pokusa trójdzielności” zwycięża niekiedy u uczniów przy wykonywaniu *Larga* z *Sonaty h-moll* Chopina (pierwszy temat): zamiast „marsza dla bogów”, zamiast Apolla Muzsage-tesa kroczącego na czele Muz zjawia się nudnawa panienka wyglądająca przez okno na nudną ulicę i nucąca nudną wyromans. (Jeśli przesadzam, to bardzo niewiele — bywają wypadki, kiedy rytm decyduje o wszystkim!) O „środkach uzdrowienia” nie trzeba tu mówić — są zbyt oczywiste.

3. Jeszcze jeden przykład rozpowszechnionej niedokładności, właściwie pośrednio tylko związany z rytmem. Jak wiadomo, mało wprawni uczniowie przy wzmacnianiu siły dźwięku przyspieszają tempo, przy osłabianiu — zwalniają. Utożsamiają oni w ten sposób pojęcia *crescendo* i *accelerando*, *diminuendo* i *ritardando*. Konieczna jest wtedy dążność do całkowitego rozgraniczenia tych pojęć i odpowiadających im czynności! *Crescendo* — dźwięk nadciąga, zbliża się, rośnie, przy *diminuendo* — dźwięk oddala się, słabnie, maleje.

Muzyka zna tyle wypadków *crescendo* ma *non accelerando*, ile na odwrót — *crescendo e accelerando*. W większości wypadków kompozytorzy dokładnie to oznaczają, ale niekiedy można się tego tylko domyślać, a ponieważ *sens* tych obu określeń jest całkiem różny, trzeba szczególnie uważać, żeby nie popełnić błędu. Jest rzeczą naturalną, że równie częste są wypadki, w których zmianie siły brzmienia nie powinna towarzyszyć żadna zmiana tempa, i na odwrót. Pojęcia *morendo*, *smorzando* itp. w wielu wypadkach są przeciwstawne pojęciu *ritardando* lub *rallentando*, jednak uczniowie lubią mieszać je z sobą.

¹ Dla pełni obrazu należałoby jeszcze przerobić lewą rękę w następujący sposób:



O wszystkim tym wspominam właśnie tutaj, w rozdziale o rytmie, im głębiej bowiem grający uświadomi sobie strukturę czasową „płynnej architektury” — utworu, tym rzadziej będzie popełniał podobne błędy.

4. Zmiany tempa podporządkowane są określonym prawidłowościom, które dobrze znają dyrygenci, a których często nie dostrzegają uczniowie. Na przykład żadna stopniowa zmiana tempa (*ritardando*, *accelerando*), a także dynamiki (*crescendo*, *diminuendo*) z reguły (wyjątki są tu rzadkie) nie może rozpoczynać się od początku frazy (albo taktu), ale konieczne trochę później i — lepiej — na słabej części taktu. Nieprzestrzeżenie tego prawidła zmienia *ritardando* w *meno mosso*, a *accelerando* w *più mosso*, stopniowość (*poco a poco*) zmienia się w nagłość (*subito*). Uniknięcie tej nagłej zmiany jest szczególnie trudne, gdy *ritardando* lub *accelerando* odnosi się do bardzo małego odcinka utworu (i czasu). W mojej pracy pedagogicznej zużyłem wiele trudu na to, by zmusić niektórych uczniów do poprawnego zagrania takich krótkich fraz, jak na przykład recytatyw przy końcu *Ballady g-moll* Chopina:

The image shows two musical excerpts from Chopin's Ballade in G minor, Op. 10, No. 3. The left excerpt is labeled "(Presto con fuoco) accelerando" and shows a piano part with a sixteenth-note figure starting on the second half of a measure. The right excerpt is labeled "(Presto con fuoco) accelerando" and shows a similar figure starting on the first half of a measure. Both excerpts feature a sixteenth-note figure in the right hand and a bass line in the left hand, with a forte dynamic marking.

Ten tragiczny krzyk, poprzedzający ostateczną katastrofę („kłęskę”), brzmi prawie komicznie, jeśli gra się go *presto*, a nie *accelerando* (już drugi raz przypominam ten żałosny wypadek). Faktycznie na tym krótkim odcinku należy „zdażyć” wykonać *ritardando*, *accelerando* i *più accelerando*. Przypuszczam, że nie trzeba dowodzić, iż stopniowość i nagłość mają przeciwstawny sens znaczeniowo-emocjonalny, a więc łączenie ich z sobą to poważny błąd artystyczny.

5. Fermaty także wymagają uwagi, często bowiem bywają błędnie interpretowane. Najłatwiej jest ustalić trwanie fermaty po *ritenuto*: w myśli należy przedłużać zwolnienie na dźwiękach wytrzymywanych pod fermatą, to znaczy, nie mnożyć wskazówek dotyczących czasu trwania (i nie odliczać jednostek czasu, na przykład ćwiartek, w zasadniczym tempie utworu, poprzedzającym zwolnienie), fermata w ten sposób staje się logicznym zakończeniem prowadzącego do niej *ritenuto* i *piü ritenuto* (*ancora piü ritenuto*: postępowanie geometryczne), doprowadza do kresu brzmienia danego akordu czy nuty. Jest to tylko jeden typ fermat. Fermaty następujące od razu, bez uprzedniego zwolnienia lub przyśpieszenia, należy liczyć w zasadniczym, normalnym tempie i dopiero w razie potrzeby podwajać wypisaną pod fermatą wartość rytmiczną, zwiększać trzykrotnie lub nawet czterokrotnie. Bardzo ważną rzeczą jest zorientować się, w jakim miejscu (pod względem kompozycji, struktury!) w utworze znajduje się fermata: czy jest ona ważnym, czy też mniej ważnym „działem wodnym”, to znaczy, czy pokrywa się z zasadniczymi, czy też z drugorzędnymi członami formy. Przykład: w *Sonacie D-dur* op. 10 nr 3 Beethovena w pierwszej części zalecam podwajać tylko pierwsze dwie fermaty — przed łącznikiem, fermatę zaś na końcu przetworzenia — dominantowy akord kwintsektowy przed reprzyzą — wytrzymać przez cztery takty cztery razy dłużej niż napisane, pomimo że kompozytor za każdym razem wpisał pod fermatą taką samą wartość rytmiczną. Skłaniają do tego względy formalno-strukturalne. Fermaty w czwartym takcie ostatniej części tej sonaty najlepiej wykonywać następująco:

(Allegro)

(Jak widać, przypadek ten pozostaje w sprzeczności ze wskazanym wyżej prawidłem dotyczącym fermaty po ritardando.)

Chętnym zalecam, by sami wyszukiwali podobne, a także inne fermaty, i by za każdym razem dokładnie określali czas ich trwania.

Nie tylko fermaty, ale i przerwy pomiędzy częściami wieloczęściowego utworu, nie są obojętne z punktu widzenia „logiki muzyczno-czasowej”. Każdy wytrawny pedagog pamięta wypadki, gdy występujący publicznie uczeń czy to wskutek zdenerwowania, czy też bezdusznej rzeczowości zaczyna niekiedy na przykład drugą część (posępne adagio) sonaty, gdy pierwsza — wesołe allegro — jeszcze jak gdyby nie zdążyła przebrzmieć. Różne albo przeciwstawne nastroje dosłownie „zderzają się” wskutek takiego pośpiechu, czy też na odwrót: grający zapada w ciężką i długą zadumę, a przerwa między częściami zmienia się w antrakt, można zapalić albo porozmawiać z sąsiadem. Moja rada dla uczniów: ciszę, przerwę, przystanki, pauzy (!) trzeba słyszeć, to także muzyka! „Słyszenie muzyki” ani na sekundę nie powinno ustawać! Wtedy wszystko będzie przekonujące i trafne. Korzystne jest także przedyrygowanie tych przerw w myśli.

6. Często powtarzam uczniom znaną prawdę: wykonanie tylko wtedy może być dobre i artystyczne, gdy wszystkie niezwykle różnorodne środki wykonawcze stosować będziemy zgodnie z sensem i treścią utworu, przede wszystkim zaś z jego strukturą formalną — architekturą, z samą kompozycją, z tym realnym, zorganizowanym materiałem dźwiękowym, który powinniśmy „wykonawczo opracować”. O pewnym bardzo egocentrycznym wykonawcy powiedziano mi: „On wnosi wiele swojego do granych kompozycji.” „To prawda, a jednocześnie wiele autorskiego odrzuca” — odpowiedziałem. Choćby twierdzenie Busoniego, że „każde wykonanie już jest transkrypcją”, było najsłuszniejsze, to transkrypcja (jak i przekład) może być albo maksymalnie bliska oryginału — „dobra”, albo maksymalnie oddalona od niego — „zła”. Jedno z najbardziej obiegowych haseł, przyjętych w naszej kla-

sie, głosi: „Niech żyje indywidualność, precz z indywidualizmem!”

Najpoważniejsze odstępstwa od autorskiego tekstu i zamysłu mają źródło w „przeinterpretowaniu” (słuszniej: w niedointerpretowaniu) zasadniczej treści utworu i wypaczeniu jego struktury czasowej (procesu). Błędy muzyka-wykonawcy w organizowaniu czasu są równoznaczne z błędami budowniczego rozwiązującego problemy przestrzennych konstrukcji architektonicznych. Dla każdego jest jasne, że błędy te należą do największych.

7. Są dyrygenci i pianiści, którym trudność sprawia ustalenie właściwego, zasadniczego tempa utworu już na samym początku. Rozpoczęcie utworu w tempie nieokreślonym lub błędnym często kładzie swe piętno na całym utworze i choć niekiedy tempo wyrównuje się, wchodzi na właściwe tory, to jednolitość wykonania i tak już przepadła. Walka z tym złem jest trudna, ale nie niemożliwa. „Pogardzany metronom” może okazać się w niej bardzo pomocny. Dobrze jest podczas pracy poeksperymentować: rozpatrując różnorodne warianty i odchylenia tempa początkowego, ustalić jego granice — od tempa możliwie najwolniejszego do najszybszego. Przed rozpoczęciem wykonania dobrze jest też w myśli zestawić początkowe tempo z jakimkolwiek miejscem w dalszym przebiegu utworu. Szczególnie ważne jest (i nierzadko doradzam to uczniom) przed rozpoczęciem szerokiego adagia lub larga — a nie wiadomo dlaczego błędy i przeoczenia trafiają się tu szczególnie często — prześpiewać w myśli jego początek w tempie uznanym za najbardziej właściwe po to, żeby już przed rozpoczęciem wykonania wejść w prawidłowy rytm. W ten sposób znacznie ogranicza się możliwość przypadkowości i nieścisłości przy ustalaniu początkowego tempa.

Nie można jednak ukrywać, że główna przyczyna tej niepewności w określaniu tempa leży, z grubsza mówiąc, w niedostatecznym „artj'zmie” wykonawcy, w jego zbyt małej wrażliwości na nastrój, zamysł i treść emocjonalną muzyki. I dlatego w takich oraz we wszelkich „poważnych” wypad-

kach w ogóle nauczyciel powinien uciekać się do następującego „panaceum” — oddziaływać na rozwój duchowych właściwości ucznia, pobudzać jego wyobraźnię i wrażliwość, zmuszać go do myślenia, uczyć go odczuwania i przeżywania sztuki jako najbardziej realnego, najbardziej niewątpliwego *ens entium*¹ życia.

8. Opanowanie polirytmii jest sprawą równie skomplikowaną, jak opanowanie polifonii: tutaj czas, tam dźwięk — trudności są analogiczne. Mógłbym wymienić długą listę fragmentów, które pod względem polirytmii przedstawiają dla uczących się spore trudności. Ograniczę się jednak do kilku przykładów oraz podania kilku rad, które uważam za pożyteczne.

Jasne jest, że tylko najprostsze wypadki polirytmii pozwalają na ich „arytmetyczne” potraktowanie, na przykład 2 na 3 (zestawienie duol i triol). Wspólnym mianownikiem ułamków $\frac{1}{2}$ i $\frac{1}{3}$ jest 6. Nietrudno będzie dokładnie wyliczyć (jeśli ktoś nie wie tego od razu), kiedy należy zagrać dźwięk. Ale już przy następującym zadaniu: zagrać poprawnie 3 na 4 i uzyskać dokładne wartości $\frac{1}{2}$ i $\frac{1}{4}$, arytmetyczny sposób nie przydaje się — nie będziecie przecież, uciekając się do wspólnego mianownika 12, wyliczać, że każda nuta kwartoli wypada na liczby 1, 4, 7, 10, a trioli na: 1, 5, 9. Jest to niewygodne, uciążliwe i głupie.²

Zupełna nieprzydatność „sposobu arytmetycznego” staje się natychmiast widoczna w wypadkach, gdy trzeba jednocze-

¹ *Ens entium* (lac.) — istota istoty.

² Jako ciekawostkę dodam, że przypominam sobie tylko jeden wypadek, który daje pełne prawo do robienia takich obliczeń, a mianowicie pierwszy temat drugiej części *II Koncertu c-moll* op. 18 Rachmaninowa:



Wspólny mianownik 12 w triolach ósemkowych pomoże mało pojętnemu uczniowi wykonać to zadanie rytmiczne.

śnie zagrać równo (tj. zmieścić w jednej jednostce czasu) 11 i 7, 5 i 9, 17 i 4 itd., a takie wypadki zdarzają się przecież bardzo często, zwłaszcza u Skriabina. Tak zwykłe u Ładowa zestawienie trioli i kwartoli nie pozwala już na arytmetyczne wyliczenie wspólnego mianownika. Jeśli uczniowi sprawiają trudności nawet takie proste przykłady polirytmii, to zazwyczaj radzę mu grać po kolei prawą i lewą ręką (po dwa albo po kilka razy) daną figurę, na przykład z *Etiudy H-dur* op. 8 nr 4 Skriabina:

zachowując przy tym z matematyczną ścisłością wartość ćwierćnuty, a także rozmieszczenie w czasie jej brzmienia — w jednym wypadku kwintoli, w drugim trioli. I analogicznie we wszystkich podobnych wypadkach.

Wiem z doświadczenia, że 90% uczniów gra w przetworzeniu *Sonaty b-moll* Chopina (pierwsza część) nie tak, jak napisano

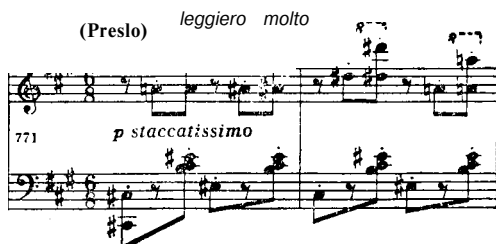
to znaczy w prawej ręce cztery ćwierćnuty, a w lewej sześć ćwierćnut, lecz

Tak jest „wygodniej”, rytm partii prawej ręki dokładnie pokrywa się z rytmem lewej ($\frac{6}{4}$ i $\frac{6}{4}$), nie trzeba myśleć o „trudnym pogodzeniu” czterech i sześciu ćwierćnut, wszystko idzie „gładko”, ale autorski tekst jest zniekształcony, a rytm wypaczony. Wiem z doświadczenia, że wskazany przeze mnie powyżej sposób uczenia się takich fragmentów jest właściwy, pozwala bowiem na rytmicznie dokładne i popraw-

ne ich odtworzenie. Tutaj zalecam grać dwa takty lewą ręką, a potem dwa takty prawą, i tak wiele razy pod rząd, dyrygując przy tym w myśli *alla breve* — *f*. Nawet najbardziej nieporadny pod względem rytmicznym uczeń, wykonując takie ćwiczenia, przezwycięży tę trudność.

Jeśli figurę polirytmiczną wykonuje się jedną ręką (co zdarza się o wiele rzadziej), to zalecam przegrywać każdy głos oddzielnie we wskazany wyżej sposób (na przykład dwugłos w prawej ręce *Nokturnu Es-dur* op. 55 Chopina — następuje tutaj całkowite scalenie trudności polifonicznych i polirytmicznych)¹.

9. Często nieskomplikowane rytmicznie miejsca bywają przez pianistów zniekształcone tylko na skutek swej wielkiej („akrobatycznej”) trudności technicznej. Przykładem tego jest następujące miejsce z *Walca „Mefisto”* Liszta:



Bardzo często w lewej ręce słyszy się tu: J"J~3 "zamiast prawidłowego J «h J J»

Wystarczy usłyszeć, „zauważyć” tę niedokładność, aby znaleźć sposób pozwalający ją usunąć. Jednym z nich, choć nie najlepszym, jest następujące ćwiczenie:



¹ Jasne, że pierwszy wskazany przeze mnie sposób, arytmetyczny, przydatny tylko dla najprostszyc wypadków polirytmi, jest rozumowy, analityczny; drugi zaś — przemyślany, syntetyczny.

Niedokładność ta powstaje, rzecz jasna, wskutek trudności spowodowanych przez dwa prawie jednoczesne skoki — prawej ręki: od lewej na prawo (w górę), lewej ręki: od prawej na lewo (w dół).

10. Dziesiątki i setki razy zdarzało mi się stwierdzać u uczniów niedokładność rytmiczną polegającą na tym, iż drobniejsze wartości rytmiczne (na przykład ósemki czy szesnastki na ogólnym tle ćwierćnut albo półnut) szerokiej melodii lub tematu (szczególnie u Bacha) wykonywali nagle w trochę szybszym tempie (spieszniej) niż wszystkie pozostałe. Ileż razy zdarzało mi się słyszeć i poprawiać takie wykonanie:

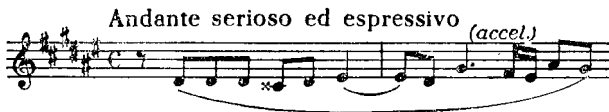
J. S. Bach: *Fuga b-moll*



J. S. Bach: *Fuga gis-moll*



J. S. Bach: *Fuga dis-moll*



Te „kochane” przyspieszenia na ósemkach i szesnastkach w powolnych tempach popsuły mi sporo krwi w trakcie mojej długoletniej działalności pedagogicznej.

Przyczyna tego rozpowszechnionego błędu (oczywiście głównie wśród uczniów średnio uzdolnionych) tkwi przede wszystkim w braku umiejętności słyszenia śpiewu fortepianu przy grze w szybszym tempie, a także w tym, że na widok „długich” nut powstaje u grającego odruch warunkowy: powoli, na widok zaś „krótkich” — odruch warunkowy: szybko, któremu grający bezwiednie się poddaje.

Coś niecoś o rytmie

W takich wypadkach nalegam, żeby właśnie grając drobne wartości, szczególnie dokładnie je wytrzymywali, jak gdyby z trudem rozstając się z każdym dźwiękiem; zalecanym przeze mnie antidotum jest takie oto wykonanie:



Poza tym usilnie radzę służyć dobrych śpiewaków, skrzypków, wiolonczelistów, doskonale prowadzących kantylenę, umiających właśnie z „drobnych” nut melodii wydobyć całą ich zachwycającą śpiewność, którzy skłonni są raczej do zwalniania niż do przyśpieszania.¹

Uwagi zawarte w tym punkcie mają na celu przede wszystkim pokazać, jak nierozzerwalnie dźwięk związany jest z rytmem i jak błąd w swej istocie dźwiękowy prowadzi do błędów rytmicznych. A więc raz jeszcze: wszystko stanowi jedność!


11. Przyczyny wielu niedociągnięć rytmicznych upatrywałbym głównie w niezrozumieniu zamysłu twórczego kompozytora oraz jego stylu; obraz artystyczny utworu, jak to się mówi, nie zostaje wydobyty, a na tym cierpi także specyfika rytmiczna dzieła.

Pewnego razu jedna z moich uczennic zagrała następujący fragment *XII Rapsodii węgierskiej* Liszta:



¹ Przypomnijcie sobie *Wokalizę* Rachmaninowa w wykonaniu A. W. Nieżdanowej.

tak równo, metrycznie, z tak dokładnymi akcentami na każdej pierwszej z dwóch wiązanych szesnastek, że powstały typowe

Bachowskie trocheje: . Nagle zjawił mi się ludowy węg-

ierski rapsod Liszta w Bachowskiej peruce i w kostiumie lipskiego organisty z XVIII wieku. Ta sama uczennica grała *Preludium cis-moll* z pierwszego zeszytu *Wohltemperiertes Klavier* z tak elegijnym zaciąganiem i przesubtelnionym cieniowaniem, że zamiast oblicza Bacha ujrzałem przed sobą prowincjonalną damulkę brzdąkającą ckiwy romans.

Przytaczam ten przykład (a wiele podobnych mam jeszcze w pamięci), by pokazać, jak szkodliwie odbija się niezrozumienie „ducha kompozytora” i „stylu epoki” przede wszystkim na głównych elementach muzyki — na dźwięku i rytmie.


12. Jeżeli wielki, cykliczny utwór nie został dostatecznie prze-myślany i odczuty jako całość, u grającego nieuchronnie pojawia się błędy rytmiczne i agogiczne. W mojej praktyce pedagogicznej taki los szczególnie często spotyka dwie najpopularniejsze *Sonaty* Beethovena: *f-moll* op. 57 (*Appassionata*) i *C-dur* („*Waldsteinowska*”). Z reguły pierwsza część *Appassionaty* grana jest ze zbytnim podnieceniem i za szybko w stosunku do części ostatniej, a finał (*Rondo*) „*Waldsteinowskiej*” zawsze niemal grany bywa za szybko w stosunku do pierwszej części. Powstaje pewne upodobnienie (pod względem nastroju i wyrazu — „tonusu”)¹ skrajnych części; tymczasem ogólny schemat obu sonat wcale nie jest A—B—A, ale A—B—C, które razem dają jakieś D. Wszak pierwsza część *Appassionaty* przy całej charakteryzującej ją namiętności jest przede wszystkim majestatyczna i dostojna, finał zaś — to wicher namiętności, ognisty potok, huragan, trąba powietrzna, a nad tym wszystkim — namiętna, patetyczna deklamacja.

Rondo — *Allegretto moderato* — w *Sonacie* „*Waldsteinowskiej*” to „rózanoświełna jutrzienka”; stopniowo wschodzi słoń-

¹ Oczywiście nie samej muzyki, która w skrajnych częściach jest zupełnie różna, ale w jej wykonawczym odtworzeniu.

ce, rosa znika, rozbłyskuje promienny dzień... Czy można ten utwór grać z tak mechanicznym ożywieniem, jakim tyle razy częstowali mnie lubiący grać młodzieńcy i dziewczęta, tym bardziej że kompozytor wskazał dokładnie: *allegretto moderato*, co znaczy prawie *andante*, ale w żadnym wypadku nie *allegro*, a tym bardziej nie *allegro vivace*? Natomiast końcowe *presto* należy grać *prestissimo possibile*, so schnell wie möglich und schneller (według określeń Schumanna), w przeciwnym razie nie zostanie odzwierciedlone ludowe święto, nie wyjdzie bachiczny taniec! Niektórzy zaś uczniowie, na przekór Beethovenowi i wbrew jego wskazówkom, grają *allegretto* o tyle szybciej niż trzeba, o ile wolniej niż trzeba grają finał *prestissimo*. W rezultacie genialny i poetycki finał staje się podobny do etiudy.

Często musiałem przypominać o tym, że w takich utworach, jak na przykład *Scherzo h-moll* op. 20 albo *Fantazja f-moll* op. 49 Chopina trzykrotne przeprowadzenie głównego tematu traci swój sens, jeśli gra się je według schematu A—A—A. Kto czuje i rozumie całość, ten niewątpliwie zrealizuje schemat A—A₁—A₂, który jeszcze lepiej — zwłaszcza w *Scherzu h-moll* — przedstawić można tak: A-K.A.I.-A₁. w wypadku *Fantazji* mnie osobiście najbardziej odpowiada schemat

g r a f i c  Rozumie się, że mowa tu o schemacie wykonawczym, to znaczy emocjonalno-wyrazowym, który pozostaje w zgodności ze schematem kompozytorskim.

13. Znałem znakomitych pianistów-wirtuozów, którzy mieli cudowne ręce, ale nie posiadali tego, co nazywamy poczuciem całości, i dlatego też nie potrafili zagrać zadowalająco z punktu widzenia formy ani jednego większego dzieła (sonaty Beethovena czy Chopina, ani jednego koncertu). Każda z tych wielkich form rozpadała się na szereg mniej lub bardziej czarujących momentów, podczas gdy drobiazgi, na przykład: walce, preludia, etiudy, nokturny (zwłaszcza zaś drobiazgi kompozytorów nie pierwszej rangi, jak Saint-Saensa lub Mo-

szkowskiego itp.), brzmiały olśniewająco i nie pozostawiały nic do życzenia.¹

Mówiąc po prostu, im pianista jest mądrzejszy, tym lepiej radzi sobie z wielką formą, im głupszy — tym gorzej. „Długie myślenie” (horyzontalne) — w pierwszym wypadku, „krótkie” (wertykalne) — w drugim. Oto dlaczego tak zachwyca się rytmem w wykonaniu Richtera: czuje się tu wyraźnie, że cały utwór — choćby nawet gigantycznych rozmiarów — leży przed nim jak ogromny pejzaż widziany od razu w całości i ze wszystkimi szczegółami, jakby z lotu orła, z niezwyklej wysokości i z niewiarygodną wyrazistością. Muszę już powiedzieć z całym przekonaniem, że takiej całościowości, organiczności, takiego widnokregu muzyczno-artystycznego nie spotkałem u żadnego ze znanych mi pianistów, a słyszałem wszystkich wielkich: Hofmanna, Busoniego, Godowskiego, Carreño, Rosenthala, d'Alberta, Sauera, Jesipową, Sapielnikową, Medtnera i wielu, wielu innych (nie mówiąc o pianistach młodszego pokolenia), nie słyszałem, niestety, tylko dwóch, których bym prawdopodobnie lubił bardziej od innych: Rachmaninowa i Skriabina.²

Wszystko to napisałem nie po to, aby pochwalić Richtera (są pianiści, których lubię prawie nie mniej niż jego), ale dlatego, żeby skupić uwagę na wielkim zagadnieniu wykonawczym, które nazywa się *Czas-Rytm*, a pisane jest wielką literą, gdzie jednostką miary rytmu muzyki są nie takty, frazy, okresy, części, ale utwór w całości, gdzie utwór muzyczny i jego rytm niemal się utożsamiają.

Jest pewien apokryficzny list jednego ze znajomych Mozarta, w którym tenże znajomy opowiada, co Mozart odpowiedział na pytanie, jak właściwie komponuje. Przytoczę tylko to, co najważniejsze: Mozart mówi, że niekiedy, komponując w myśli symfonię, rozgrzewa się coraz bardziej i bardziej, aż dochodzi wreszcie do takiego stanu, w którym wydaje mu się,

¹ Typowym pianistą tego stylu był sławny w swoim czasie W. Pachmann.

² Znam tylko z nagrań płytowych.

iż słyszy całą symfonię od początku do końca, od razu, jednocześnie, w jednej chwili! (Leży przed nim jak jabłko na dłoni.) Dodaje jeszcze, że są to najszcześniejsze chwile w jego życiu, za które gotów jest codziennie dziękować Stwórcy.

Tę wypowiedź Mozarta przeczytałem po raz pierwszy, gdy miałem 12—13 lat, w starej, grubej książce niemieckiej, gdzie zebrane były anegdoty o wielkich muzykach oraz wiele ich wypowiedzi. Już wtedy słowa Mozarta wywarły na mnie niezatarte wrażenie, jakież więc było moje zdziwienie i zadowolenie, gdy nieoczekiwanie, jakieś 20—30 lat temu przeczytałem w zbiorze *De musica* głębokie i obszerne rozważania Igora Glebowa (Borysa Asafiewa) właśnie o tym apokryficznym, nigdzie nie odnalezionym i nie potwierdzonym liście! I dla Glebowa, i dla mnie było jasne, że takiej wypowiedzi „wymyślić” nie można, że u jej podstaw leży prawda, Mozartowska prawda, nie przeciwstawiająca się temu obrazowi Mozarta, który powstał w nas w wyniku poznawania jego twórczości i życia, ale potwierdzająca go, w najwyższym stopniu harmonizująca z nim. Dla każdego, kto choć trochę orientuje się w psychologii twórczości, to, o czym mówi tu Mozart, jest dowodem najwyższej zdolności ducha ludzkiego, owej zdolności, o której słowami nie należy nawet mówić, można tylko, skłoniwszy głowę, zachwycać się i uwielbiać.¹


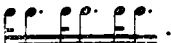
Na skutek apokryficznego listu Mozarta we mnie, jak zwykle, „tłoczy się nadmiar myśli” i chciałbym pisać o czasie muzycznym, o rytmie, o twórczości itd., ale to zaprowadziłoby mnie zbyt daleko.



Przytoczyłem apokryficzny list Mozarta, ponieważ może on pomóc pianiście w tym najważniejszym — w ogarnięciu całości utworu i organizacji przebiegu czasowego.

14. Można by było na tym skończyć, ale chcę dodać jeszcze

¹ Czy nie wydam wam się śmieszny, jeśli powiem, że dla mnie proste, codzienne, „życiowe” słowa Mozarta mówią o tym samym, o czym mówi *Prorok* Puszkina?

kilka drobnych, czysto pedagogicznych uwag i rad dotyczących zagadnień rytmicznych.

Wśród niektórych nauczycieli rozpowszechnił się pogląd, że pasaże występujące w utworach należy uporczywie ćwiczyć w różnych wariantach rytmicznych. Jeśli na przykład pasaż przebiega w równych szesnastkach, to należy grać go następująco:  oraz sposobami podobnymi do wymienionych: .

Dopuszczam stosowanie tego sposobu jedynie w pracy nad ćwiczeniami (oraz szczególnie trudnymi miejscami w utworach), przy studiowaniu zaś utworów muzycznych — tylko w wyjątkowych wypadkach. Istotnie, po co uczyć się *V Preludium D-dur* z pierwszego tomu *Das wohltemperierte Klavier* z kropkami i innymi rytmicznymi wykrętami, skoro celem głównym jest tutaj osiągnięcie możliwej równości i gładkości przy dokładnym zachowaniu figury każdej ćwiartki, czemu kropki i inne rytmiczne zatrzymania będą tylko przeszkadzać. Jeżeli zaś trzeba wprawiać się na ostro rytmizowanych figurach, w rodzaju:  czy  to proszę otworzyć drugi tom, znaleźć *XVI Preludium g-moll* i ćwiczyć je, dopóki nie będzie szło. Nie mogę sobie wyobrazić czegoś bardziej niecelowego niż granie *XII Preludium f-moll* z pierwszego tomu w sposób następujący:



wspomniane zaś *XVI Preludium g-moll* z drugiego tomu w taki sposób (jak tego wymaga „logika” głupoty):



podczas gdy trzeba osiągnąć właśnie coś wręcz przeciwnego, właśnie to, co napisał Bach. Przypominam moją stałą radę: w miarę możliwości dążyć wprost do celu, zmierzać ku niemu tak, jak zmierza „Strzała” z Moskwy do Leningradu — po prostej linii, lub jeszcze lepiej: jak leci samolot według kompasu. (Co prawda, konieczne jest, żeby parowóz i maszynista, samolot i lotnik byli w zupełnym porządku.) Wszelkie zaś „sposoby”, rozmaite środki i warianty polecam, nawet bardzo polecam, ale tylko w tych przypadkach, gdy grający ma do czynienia nie z materią artystyczno-muzyczną, lecz z jej molekułami, atomami, to znaczy z ćwiczeniami (klasyczny przykład: pierwsze ćwiczenie z pierwszego zeszytu *Ćwiczeń technicznych* Liszta wydanych przez Winterbergera). Ale nie dla dzieci! Tylko dla dorosłych! Jest to pożyteczna, a nalityczna, techniczno-rzemieślnicza praca i nikt nie może się od niej uchylić.

Jeżeli niezupełnie jeszcze dojrzały pianista spotyka w nowym utworze nie znane mu dotychczas trudności, w których grzęźnie, to dowiedzie swego rozumu i pomysłowości, gdy z owych trudnych fragmentów zestawi sobie pożyteczne ćwiczenia i będzie je grał, dopóki nieznanne nie stanie się znanym, niewygodne — wygodnym, trudne — łatwym. Wymyślałem i dla siebie, i dla moich uczniów wiele ćwiczeń opartych na problemach technicznych, które spotykałem w muzyce artystycznej (kilka z nich przytoczę w rozdziale o technice). Należy tylko pamiętać, że po chwilowym rozdrobnieniu żywej materii muzycznej na „molekuły i atomy”, cząstki te — odpowiednio opracowane — powinny znowu stać się żywymi członami organizmu muzycznego.

Nie jest tajemnicą, że umiejący dobrze pracować, artystycznie uzdolniony pianista potrafi zwykłą etiudę zmienić

w utwor wirtuozowski, artystyczny; pianista nie umiejący pracować (to znaczy poprawnie myśleć) zmienia artystyczny utwór w etiudę.

15. Mówić o ścisłej łączności między dźwiękiem a rytmem jest prawie zbędne. Synkopa, mająca tak wielkie znaczenie rytmiczne, zagrana słabiej niż niesynkopa pojawiająca się przed nią, po niej lub jednocześnie z nią w innym głosie, przestaje być synkopa, to znaczy, traci zarówno swój rytmiczny, jak i dynamiczny charakter. Choć to dziwne, jednak trzeba o tym niekiedy mówić nawet z bardzo zaawansowanymi i dobrymi uczniami. Jest to konieczne tym bardziej, że zarówno ci dobrzy, jak i ci słabsi na skutek jakiejś nieprzewyciężonej jeszcze trudności technicznej grają nie całkiem to, co trzeba, ale raczej to, co „wychodzi”. Oto przykład: ośmiu na dziesięciu uczniów, którzy grali u mnie *Sonata d-moll* op. 31 nr 2 Beethovena, w końcowej partii pierwszej części (przed przetworzeniem) grali lewą ręką:



zamiast poprawnie:



Niekiedy tak mnie nudziło mówić i mówić o synkopie, że polecałem uczniom, by zapamiętali raz na zawsze, iż synkopa, o bywa te lka Synkopa, to określona postać i że gdy się pojawia, ma określony wyraz, określony charakter oraz znaczenie, których nie można, nie wolno mieszać z czymkolwiek innym.¹

¹ Tak samo w dziedzinie dynamiki: nie można mieszać Marii Pawłowny (*mp*) z Marią Fiodorową (*mf*), Pieti (*p*) z Piotrem Piotrowi-

16. Związek między dźwiękiem a rytmem staje się szczególnie wyraźny w wypadkach rubato. Nie można określić stopnia swobody rytmicznej danej frazy, nie znalazłszy poprawnego jej cieniowania. Dźwięk i rytm działają ręką w rękę, pomagają sobie nawzajem i dopiero razem rozwiązują zadanie stworzenia artystycznie wyrazistego wykonania. Powtarzam: mówię rzeczy tak ogólnie znane, że i pisać o nich nie wypada, a jednak... ileż razy przekonywałem się w klasie, że uczeń rozwiązał tylko część zadania wykonawczego, że całość szwankuje; oto dlaczego stale i wciąż trzeba przypominać o tym, jak nieodzowna jest koordynacja wszystkich elementów wykonawstwa i codziennie dążyć do niej w praktyce. Powtarzam jeszcze raz: wszystko jest jednością! U bardzo utalentowanych ludzi to poczucie całościowości powstaje — jak to się mówi — „samo przez się”, mniej uzdolnieni mogą ogromnie dużo nadrobić własną pracą, napięciem woli, wytrwałością w dążeniach... Czytajcie książki Stanisławskiego, tam wiele i znakomicie mówi się o tym.

I nie zapominajcie nigdy, że biblia muzyka zaczyna się od słów: na początku był rytm.

czem (pp), Fiedi (f) z Fiodorem Fiodorowiczem (ff) itd., itd. Te infantylne żarciki — wyobraźcie sobie — są niekiedy bardzo pożyteczne dla dorosłych.

O dźwięku

Muzyka — to sztuka dźwięku. Nie tworzy ona obrazów widzialnych, nie przemawia słowami i pojęciami. Mówi jednak równie jasno i zrozumiale, jak mówią słowa, pojęcia i widzialne obrazy. Jej struktura jest równie prawidłowa, jak struktura artystycznej mowy słownej, jak kompozycja obrazu czy konstrukcja architektoniczna. Teoria muzyki, tj. nauka o harmonii, kontrapunkcie oraz analiza form, zajmuje się wykrywaniem tych prawidłowości, prawidłowości stworzonych przez wielkich kompozytorów zgodnie z prawami natury, historią i rozwojem ludzkości.

Wykonawcy nie analizują, nie rozcłonkują muzyki, oni odtwarzają ją w całej jej organicznej jedności, w jednolitości i konkretności jej materialnego brzmienia. Z tych prostych, najbardziej znanych prawd pianista powinien wyciągnąć wszystkie potrzebne, a nasuwające się same przez się wnioski, i bardzo często tego nie robi.

Skoro muzyka jest dźwiękiem, to główną troską, pierwszym i najważniejszym obowiązkiem każdego wykonawcy jest praca nad dźwiękiem. Zdawałoby się, że nie ma nic bardziej oczywistego. A jednak bardzo często troska o technikę w wąskim znaczeniu, to znaczy troska o biegłość i brawurę usuwa pracę nad dźwiękiem na plan drugi.

Błędy pedagogów i pianistów powstające podczas percepcji i odtworzenia dźwięku na fortepianie można, z grubsza biorąc, podzielić na dwa przeciwstawne „kierunki”: pierwszy polega na niedocenieniu dźwięku, drugi — na przecenieniu go. Pierwszy jest bardziej rozpowszechniony. Grający nie

zastanawia się dostatecznie nad niezwykłym bogactwem dynamicznym i różnorodnością dźwiękową, jakie można wydobyć z fortepianu. Uwaga jego skierowana jest głównie na technikę (w wąskim znaczeniu), o której mówiłem wyżej (biegłość, równość, brawura, blask, nośność), jego słuch nie jest dostatecznie rozwinięty, nie starcza mu wyobraźni, nie umie słyszeć samego siebie (muzyki oczywiście także nie). W ogóle — jest on bardziej homo faber niż homo sapiens, artysta zaś powinien być i jednym, i drugim (z pewną przewagą tego ostatniego). W rezultacie powstaje tkanina muzyczna podobna do szarego, żołnierskiego sukna. Takim uczniom przypominam wciąż wypowiedź Antoniego Rubinsteina na temat fortepianu: „Myślicie, że to jeden instrument? To sto instrumentów!” Karol Czerny, „suchy i metodyczny geniusz”, zamęczający całe pokolenia pianistów nie wysychającym potokiem etiud i ćwiczeń, ustalił, że na fortepianie można oddać sto gradacji dynamicznych mieszczących się w granicach, które określam jako: jeszcze nie dźwięk i już nie dźwięk. Zdziwiający, że takie dwie przeciwstawne indywidualności jak Rubinstein i Czerny zatrzymały się na liczbie 100!

Cela donnę ä penser (to daje do myślenia).

Oto pokrótce pierwszy błąd — niedocenywanie dźwięku.

Drugi błąd — przecenianie dźwięku. Zdarza się on tym, którzy w dźwięku lubują się nadmiernie, nazbyt go smakują, którzy w muzyce słyszą przede wszystkim zmysłowe piękno, trafniej: „urodę dźwięku”, a nie ogarniają muzyki w całości, jednym słowem: którzy widzą drzewa, a nie widzą lasu. Takim pianistom — a wśród nich są i pedagodzy, i uczący się, i „gotowi” pianiści — trzeba powiedzieć tak: „piękno dźwięku” jest pojęciem nie zmysłowo-statycznym, lecz dialektycznym: najlepszy (a więc „najpiękniejszy”) dźwięk to ten, który najlepiej wyraża daną treść. Może się zdarzyć, że dźwięk albo szereg dźwięków poza kontekstem, by tak rzec, w oderwaniu od treści, wyda się komuś „nieładny”, nawet „nieprzyjemny” (przypomnijmy chociażby trąbki

eon sordino, chrypienie kontrafagotu w niskim rejestrze,¹ ostrość klarnetu w Es, brzęk rozbitego starego fortepianu itd., itd.). Ale jeżeli te dźwięki, wyłączając oczywiście stary fortepian, stosuje w określonym celu dobry kompozytor umiejący instrumentować, to w kontekście one właśnie okażą się trafne, najbardziej wyraziste i potrzebne. Nie darmo Rimski-Korsakow mawiał, że wszystkie dźwięki orkiestry są dobre i piękne, trzeba tylko umieć posługiwać się nimi i ich połączeniami. Gdyby zwolennicy pięknego dźwięku traktowanego jako cel sam w sobie mieli słuszość, to byłoby niezrozumiałe, dlaczego wolimy śpiewaka z fizycznie „gorszym” głosem od śpiewaka z „lepszym” głosem, jeśli pierwszy to artysta, a drugi — pień. Byłoby niezrozumiałe, dlaczego dobry pianista gra na złym fortepianie tak dobrze, a zły pianista na dobrym fortepianie tak źle; dlaczego dobry dyrygent może ze złą orkiestrą wyrzucić nieporównanie większe wrażenie niż zły dyrygent z dobrą orkiestrą. Proponuję czytelnikowi, by w myśli mnożył te przykłady.

Do tego samego zagadnienia — roli dźwięku w utworze fortepianowym — odnosi się pewne zdarzenie z życia Liszta. Kiedy Liszt po raz pierwszy usłyszał grę Henselta, który posiadał niezwykły, aksamitny dźwięk, powiedział: „Ah, j'aurais pu aussi me donner ces pattes de velours!” („Ach, ja także mógłbym sobie pozwolić na te aksamitne ręce!”). Dla Liszta przy jego gigantycznie rozległym twórczo-wykonawczym horyzoncie „aksamitne uderzenie” było tylko detalem w arsenale jego środków technicznych, podczas gdy dla Henselta stanowiło cel główny. Piszę o tym wszystkim dlatego, żeby raz jeszcze zaznaczyć, iż dźwięk jest pierwszym i najważniejszym (obok rytmu) środkiem spośród wszystkich pozostałych, którymi powinien dysponować pianista; jest *środkiem*, nie zaś *celem*.

Jakże często spotykałem się z wypowiedziami nauczycieli gry na fortepianie, iż „najtrudniej jest nauczyć wydobywania

¹ „A to — to chrapliwiec, wisielec, fagot” (Griboiedow). Słów tych użył Prokofiew jako motta w swoim *Scherzu* na cztery fagoty op. 12.

dobrego dźwięku: prawie wszystko zależy tu od samego ucznia". Interesuje mnie nie trudność zadania, ale jego ważność oraz konieczność uzyskania możliwie pełnego rozwiązania go. Oczywiście, praca nad dźwiękiem jest pracą najtrudniejszą, jest bowiem ściśle związana ze słuchowymi i — powiedzmy otwarcie — duchowymi właściwościami ucznia. Im gorszy słuch, tym bardziej tępy dźwięk. Rozwijając słuch (a na to, jak wiadomo, jest wiele sposobów), oddziałujemy bezpośrednio na dźwięk; pracując na instrumencie nad wydobywaniem zeń dźwięku, starając się nieustannie o jego ulepszenie, wpływamy na rozwój i udoskonalenie słuchu.

Krótko i jasno: opanowanie dźwięku jest zadaniem pierwszym i najważniejszym wśród innych pianistycznych zadań technicznych, które pianista musi rozwiązać, dźwięk bowiem jest samą materią muzyki; uszlachetniając i doskonaląc go, podnosimy muzykę na wyższy poziom.

W czasie moich zajęć z uczniami, powiem bez przesady, trzy czwarte czasu poświęcam pracy nad dźwiękiem. Można powiedzieć, że logika, przyczynowy (hierarchiczny) związek między ogniwami pracy, w naturalny sposób układa się następująco: pierwsze — „obraz artystyczny” (to znaczy sens, treść, wyraz, to, „o czym mowa”); drugie — dźwięk w czasie¹, czyli urzeczywistnienie, materializacja „obrazu”, i wreszcie trzecie — technika w całości, a więc ogół środków potrzebnych do rozwiązania zadania artystycznego, gra na fortepianie „jako taka”, to znaczy władanie swoim aparatem mięśniowo-ruchowym i mechanizmem instrumentu. Taki jest ogólny schemat moich lekcji. Powtarzam się, ale robię to świadomie. „Repetitio est mater persuadendi” („powtarzanie jest matką przekonania”). W praktyce, oczywiście, schemat ten nie jest czymś sztywnym, można go naginać w zależności od wymagań i potrzeb chwili, od konkretnego wypadku, ale niezauważalny, niekiedy w postaci utajonej, obecny jest zawsze jako hierarchiczna, organizująca zasada.

¹ Słuszniej byłoby powiedzieć: praca nad „czasodźwiękiem”, gdyż rytm i dźwięk są nieoddzielne.

Dla osiągnięcia tak zwanego dobrego, czyli pięknego dźwięku (spróbuję potem bardziej szczegółowo objaśnić to dość nieprecyzyjne określenie), potrzebna jest wytrwała, nieustanna, systematyczna i uporczywa praca nad instrumentem. Jeżeli Majakowski w *Rozmowie z fininspektorem* mówi, że z poezją trzeba zjeść pud soli, żeby zostać poetą (wierszotwórcą), to ja powiem: z fortepianem trzeba zjeść tonę soli, i zrozumiały dlaczego — wiersz można wynaszać sobie w głowie, przechadzając się za miastem albo trzęsąc się w autobusie¹, a grą na fortepianie, nie muzyką w ogóle, można zajmować się tylko przy instrumencie, fortepian zaś — to przecież mechaniczne pudło, genialne, zdumiewające pudło, przy pomocy którego można wyrazić wszystko, co się chce, pudło to jednak dla pełnego „uczłowieczenia się” wymaga o wiele większych wysiłków niż piękny, żywy, giętki, zdolny do wszystkiego, bezgranicznie wyrazisty, najbardziej człowieczy i najbardziej cudowny twór człowieka — ludzkie słowo.

Ponieważ w rozdziale tym jest mowa nie o dźwięku „w ogóle”, ale o dźwięku wydobywanym z fortepianu ręką pianisty, nie mogę nie przytoczyć tych najprostszych tez, które pianista powinien znać, podobnie jak każdy piśmienny człowiek zna tabliczkę mnożenia czy składnię. *

Każde zjawisko na tym świecie ma swój początek i koniec, tak samo dźwięk fortepianu. Zwykłe oznaczenia odcieni dynamicznych dźwięku od dwóch p (pp), rzadko trzech (ppp) albo czterech (pppp) do f, ff, rzadziej *iii*, wyjątkowo *fff* (głównie u Czajkowskiego) zgoła nie odpowiadają owej realnej skali, którą możemy odtworzyć na fortepianie. Dla zbadania tej rzeczywistej skali dynamicznej proponuję uczniowi dotrzeć do pierwszych narodzin dźwięku (ppppp...)> dźwięku najcichszego, bezpośrednio następującego po tym, co jeszcze nie jest dźwiękiem (jakieś zero otrzymane w wyniku

¹ Ryszard Strauss „wynaszał” niekiedy swoje opery, grając w skata (gra w karty).

zbyt powolnego naciśnięcia klawisza — młotek podnosi się, ale nie uderza w strunę); stopniowo zwiększając siłę uderzenia — F , i wysokość podniesienia ręki — h' , dochodzimy do górnej granicy dźwięku (ffff..), za którą zaczyna się nie dźwięk, ale stuk, gdyż mechaniczna (dźwigniowa) budowa fortepianu nie pozwala na nadmierną szybkość v , przy nadmiernej masie m , zwłaszcza zaś na połączenie tych dwóch „nadmierności”.² To „badanie” można przeprowadzić albo na jednym dźwięku („atomie” materii muzycznej), albo na dwóch-trzech dźwiękach, albo też na czterodźwiękowym akordzie („molekule”). Takie najprostsze doświadczenie ważne jest dlatego, że pozwala poznać dokładnie granicę dźwiękowych możliwości fortepianu. Opuszczając (naciskając) klawisz nazbyt powoli i słabo, nie otrzymuję nic — to jeszcze nie dźwięk; jeśli opuszczę rękę na klawisz nazbyt szybko i mocno (niedozwolone „nadmierne” v i h), otrzymuję stuk — to już nie jest dźwięk. Między tymi granicami istnieją wszelkie możliwe gradacje dźwięku. „Jeszcze nie dźwięk” i „już nie dźwięk” — oto co powinien badać i na czym eksperymentować ten, kto zajmuje się grą na fortepianie. Podobnie jak każdy robotnik zna granice wydajności i mocy swojej maszyny, tak i pianista „pracujący na fortepianie” powinien znać swój instrument, swoją maszynę. Ktoś może mi powiedzieć: „Cóż za suche i nudne rozważania! Jeśli nawet tak jest, choćby w przybliżeniu, to jaki to ma związek z grą wielkich pianistów-wirtuozów, dostarczających upojeń tak bezpośrednich?” Zgoda, bardzo wielkie talenty rzadko zastanawiają się nad takimi zagadnieniami, po prostu „robią swoje”; oni o wiele lepiej potrafią „tworzyć prawa”, niż je analizować, ale z drugiej strony — mało uzdolnieni albo wcale nie uzdolnieni

¹ Symbole: F (siła), m (masa), v (szybkość), h (wysokość) zaczerpnąłem z fizyki i mechaniki. Bardzo ułatwiają one prawidłowe rozumienie i wykorzystywanie fizycznych możliwości na fortepianie traktowanym jako mechanizm.

² Nie będę się tutaj rozwodził nad czyste mechanicznymi przyczynami tego zjawiska, każdy dobry stroiciel może o tym powiedzieć nie gorzej, a może nawet i lepiej ode mnie.

ludzie zupełnie nie zastanawiają się nad takimi zagadnieniami, choć to podobieństwo do utalentowanych (na dodatek bardzo powierzchowne) nie przemawia na ich korzyść i nie przynosi im korzyści. „Chłodny rozum i serce gorące” — oto moje hasło pedagogiczne, a chłodny rozum nie wzgardzi nawet tą okruszyną wiedzy zdobytej i sprawdzonej przez doświadczenie.

Prawie wszystkie moje poglądy techniczne, rady i ćwiczenia są wynikiem dedukcji. Na przykład opisana procedura („pierwsze narodziny dźwięku” itd.) przyszła mi do głowy, gdy grałem utwory Skriabina czy Debussy’ego, wymagające w pewnych fragmentach najzupełniejszego ściszenia, prawie zupełnego zanikania dźwięku (ale jednak dźwięku). Oto ćwiczenie, które zalecam niekiedy stosować, jako równie „pożyteczne” i dla dźwięku, i dla wyczucia klawiatury:



Jego sens polega na tym, iż każdy następny dźwięk brany jest z taką siłą, jaka powstała w wyniku wybrzmiewania, cichnięcia dźwięku poprzedzającego, a nie jego początkowego powstania — „uderzenia” (okropne słowo!). Ćwiczenie to, będące protestem przeciw „perkusyjnności” fortepianu (wszak na fortepianie należy umieć przede wszystkim śpiewać, a nie tylko uderzać weń), przyszło mi do głowy, gdy starałem się osiągnąć na fortepianie jak najzupełniejsze podobieństwo do ludzkiego głosu (wibracja) w genialnym recytatywie pierwszej części *Sonaty d-moll* op. 31 nr 2 Beethovena:



Moja rada: grać pięknie melodyjne pasáže (na przykład u Chopina) w bardzo zwolnionym tempie; umownie grę taką nazywam filmem w zwolnionym tempie.¹ Rada wynikła z z a-

¹ Wszyscy o tym wiedzą: gdy kręci się bardzo szybko rączkę aparatu

ch wytu nad pięknem, melodyjnością, a zatem wyrazistością pasażu, z pragnienia, aby oglądnąć go z bliska, tak jak można „oglądnąć” piękny obraz: w dużym zbliżeniu albo nawet przez szkło powiększające, po to, żeby choć częściowo przeniknąć tajemnice zgodności, harmonii i dokładności poszczególnych pociągnięć pędzla wielkiego artysty. Zwiększeniu przedmiotu w przestrzeni ściśle odpowiada zwolnienie przebiegu w czasie.

Prawie wszystkie szczegóły mojej „metodyki” zdobyte zostały w taki właśnie, dedukcyjny sposób.

Przez moje ręce w ciągu 44 (a nieoficjalnie więcej) lat pracy pedagogicznej przeszły dziesiątki i setki uczniów reprezentujących wszystkie stopnie uzdolnienia — od prawie upośledzonych muzycznie (niegdyś i takimi nie gardziłem, wszystkiego trzeba doświadczyć) aż do genialnych ze wszystkimi pośrednimi ogniwami włącznie. Doświadczenie życiowe, zetknięcie się z bogactwem i różnorodnością rzeczywistych możliwości przyrody pozwoliły mi dojść do pewnych wniosków metodycznych, nieco odmiennych od zwykłej podręcznikowej metodyki.

Należy w pełni zdawać sobie sprawę z tego, że z jednej strony uczenie się muzyki i pisma muzycznego — a tu fortepian jest najlepszym, niezastąpionym, jeśli nie jedynym środkiem — to sprawa ogólnokulturowa, studiowanie muzyki bowiem obowiązuje kulturalnego człowieka tak samo, jak studiowanie języka, nauki o społeczeństwie, matematyki, historii, nauk przyrodniczych itd., itd. (Gdyby to ode mnie zależało, wprowadziłbym obowiązkowe nauczanie muzyki, ucząc gry na fortepianie, do szkoły średniej.) Nawet muzycznie upośledzeni, to znaczy całkowicie pozbawieni słuchu — a takich nie jest znowu tak wiele, mieszkańcy naszej planety są na ogół muzikalni — powinni mieć pewien zasób teoretycznych wiadomości o muzyce, które niewątpliwie przydadzą się im w ich życiu duchowym. Wszak muzyka to taki sam wytwór myśli ludz-

tu i otrzymuje ogromną ilość kadrów, na ekranie możecie ujrzeć bieg cwałującego konia — w tempie adagio lub largo.

kiej, jak wszystko, co jest stworzone przez człowieka, rządzią w niej te same prawa. Jak w każdej dziedzinie życia duchowego dialektyka sztuki, a więc i muzyki, jest przedłużeniem i rozwinięciem dialektyki przyrody.

Z drugiej strony — wychowanie muzyczne obejmuje także tych wyjątkowo uzdolnionych, mających powołanie, którym dane jest działać w dziedzinie muzyki, być twórcami i odtwórcami. Jasne, że między powszechnym wprowadzeniem pisma muzycznego jako jednego z ogniw kultury a wychowaniem wielkich talentów-jednostek zachodzi taka różnica, jaką spostrzega się w „społecznej roli” fortepianu: z jednej strony najbardziej powszechnego, masowego instrumentu, którym posługują się dziesiątki, jeśli nie setki milionów ludzi (wszak fortepian nieodzowny jest dla każdego muzyka i amatora tak samo, jak nieodzowny dla każdego człowieka jest język, słowo, mowa), z drugiej — najtrudniejszego, najbardziej indywidualnego instrumentu pod rękami wielkich pianistów, a tacy liczą się na dziesiątki, w porównaniu z wieloma milionami posługującymi się nim...

Któż to jest pianista, wielki pianista? Nie mogę nie przypomnieć tu prostych i pięknych słów A. Błoka: „Kto to jest poeta? Człowiek, który pisze wierszem? Nie, oczywiście, pisze wierszem dlatego, że jest poetą, dlatego że doprowadza do harmonii słów i dźwięków...” Parafrazując tę myśl, można powiedzieć: Kto to jest pianista? Czy jest on pianistą dlatego, że ma technikę? Nie, oczywiście, technikę ma dlatego, że jest pianistą, dlatego że w dźwiękach odkrywa sens, poetycką treść muzyki, jej prawidłowości i harmonię.

Oto dlaczego potrzebna jest technika, adekwatna do siły, wysokości i jasności przedstawianego obrazu duchowego, oto dlaczego wielcy pianiści do końca swoich dni trują się nad nią i stale stawiają sobie nowe cele, rozwiązują nowe zadania. Dlatego właśnie wielcy ludzie to zawsze ludzie pracy i dlatego wielu z nich mówiło: geniusz — to pracowitość. Puszkini powiedzieli: prozie potrzebne są przede wszystkim

myśli. Pianiście grającemu przed audytorium potrzebna jest przede wszystkim treść. A do tego, żeby ujawnić treść, potrzebna jest technika i jeszcze raz technika.

Prawda to stara, jak stara jest sztuka. Ale młodzież często tego nie wie i myli się, usiłując opanować sztukę „od drugiego końca”. Orator, u którego piękno stylu góruje nad głębią, prawdziwością i namiętnością myśli, nie jest dobrym mówcą.

O tym powinien pamiętać koncertujący pianista — wszak on także jest mówcą i propagatorem. Dla pianistów zwariowanych na punkcie wirtuozostwa byłoby bardzo pożyteczne posłuchać niekiedy, jak grają swoje utwory wielcy kompozytorzy, którzy nie zajmują się specjalnie techniką fortepianową, a mimo to swoje kompozycje grają wspaniale. Przyczyny tego są jasne i nie warto się nad nimi zatrzymywać.

Otóż i ja mam metodykę, jeśli metodyką można nazwać coś, co w istocie pozostaje zawsze wierne samemu sobie, zawsze zmienia się i rozwija zgodnie z ogólnymi prawami życia, życia we mnie i poza mną. Metodyka — to dedukcyjnie, a także e k s p e r y m e n t a l n i e zdobyta wiedza, jej źródło — to zdecydowana wola, nieugięte dążenie do widomego celu, określonego przez charakter oraz światopogląd artysty. Podręcznikowa metodyka, dająca przeważnie recepturę — tak zwane sztywne zasady, być może słuszne, a nawet i sprawdzone — zawsze będzie tylko prymitywną, pierwotną, uproszczoną metodyką, która co chwila przy zetknięciu się z realnym życiem wymaga rozwoju, domyślności, uściślenia, ożywienia, jednym słowem — dialektycznego przetworzenia.

Praktyka pracy pedagogicznej (mam na myśli dobrego pedagoga-wykonawcę), w której nieprzerwanie zmieniają się także różnorodne sposoby oddziaływania na ucznia przy stałym dążeniu do jednego celu w zupełności potwierdza to, co zostało powiedziane.

Po tej niewielkiej wycieczce w dziedzinę metodyki ogólnej wracam do szczegółowego zagadnienia — zagadnienia dźwięku i wydobywania go z fortepianu.

My, pedagodzy, mimowoli, lecz wciąż nieodmiennie posługujemy się różnymi metaforami dla określenia różnych sposobów wydobywania dźwięku z fortepianu. Mówimy o „zrastaniu się” palców z klawiaturą, o „przerastaniu” palca (powiedzenie Rachmaninowa), jak gdyby klawiatura była sprężystą materią, w którą można się dowolnie „pograżać” itd. Wszystkie te bardzo zbliżone do siebie określenia są niewątpliwie pożyteczne — zapładniają wyobraźnię ucznia, a połączone z pokazem działają także na jego słuch i na aparat ruchowo-dotykowy, tak zwane touchś.

Oto jedna z moich ulubionych rad: uderzyć z pewną siłą w klawisz albo kilka klawiszy jednocześnie i trzymać je dopóty, dopóki ucho będzie w stanie uchwycić najmniejsze drganie struny, to znaczy aż do ostatecznego wygaśnięcia dźwięku. Tylko ten, kto wyraźnie słyszy trwanie dźwięku fortepianu (drganie struny) ze wszystkimi zmianami napięcia, zdoła po pierwsze: ocenić całe piękno, całą szlachetność tego dźwięku (bo owo „trwanie” jest w istocie o wiele piękniejsze od początkowego „uderzenia”)¹, po wtóre: zdoła osiąść nieodzowną rozmaitość dźwięku, potrzebną wszędzie, nie tylko do gry polifonicznej, ale i do wyraźnego oddania harmonii, stosunku między melodią a akompaniamentem itd., zaś przede wszystkim — do stworzenia perspektywy dźwiękowej, która w muzyce jest równie realna dla ucha jak w malarstwie dla oka. Nie jest dla nikogo tajemnicą, że perspektywy: wzrokowa i słuchowa są całkiem identyczne, a różnią się między sobą tylko tym, że tworzą je i odbierają dwa fizjologicznie różne narządy: oko i ucho. Jakże często gra wielkiego mistrza przypomina obraz o głębokim tle i wielu planach: figury na pierwszym planie niemal „wyskakują z ram”, podczas gdy

¹ Oczywiście wszystko na swoim miejscu: fortepian potrafi oddać zarówno wszelką „tokkatowość”, a nawet „ksylofonowość”, jak i najbardziej tkliwą kantylenę.

na ostatnim — góry lub obłoki — są ledwie widoczne! Przypomnijcie sobie choćby Perugina, Rafaela, Claude Lorraine'a, Leonarda, naszych wielkich artystów, i niech oni wpłyną na waszą grę, na wasz dźwięk.¹

Przynajmniej dwa razy na tydzień (zmuszony koniecznością!) przypominam uczniom przytoczoną wyżej wypowiedź Antoniego Rubinsteina o fortepianie: „Myślicie, że to jeden instrument? To sto instrumentów!” Oczywiście, wątpliwe, czy znajdzie się śmiałek, który zechciałby „dogonić i przegonić” wielkiego Antoniego, ale przyjąć do wiadomości jego wypowiedzi powinien każdy.

W książce Busoniego *Über die Einheit der Musik* (O jedności w muzyce) półtorej strony — pod tytułem *Man achte das Klavier* (*Szanować fortepian*) — poświęcono fortepianowi. W sposób krańcowo lakoniczny i stylistycznie doskonały podano tu tak jasną i wierną charakterystykę fortepianu, że z trudem powstrzymuję się od przytoczenia jej w całości. Ograniczę się do kilku urywków. Wskazawszy na oczywiste niedostatki fortepianu: krótkotrwałość dźwięku i sztywny, nieubłagany podział na półtony, Busoni mówi o zaletach instrumentu: wyjątkowym diapazone dynamicznym — od krańcowego pianissima do maksymalnego fortissima, o ogromnej skali dźwięków — od dźwięków najniższych do najwyższych, o jednakowej barwie brzmienia we wszystkich rejestrach, o zdolności naśladowania innych instrumentów (trąbka może tylko trąbić, flet — brzmieć tylko jak flet, skrzypce — tylko jak skrzypce itd., fortepian zaś pod rękami mistrza może naśladować prawie każdy instrument); na zakończenie autor przypomina o iście czarodziejskim, jednemu tylko fortepianowi właściwym środku wyrazu: o pedale.

Uzupełniając ten opis, często mówię uczniom: fortepian jest najlepszym aktorem wśród instrumentów, może bowiem wykonywać najrozmaitsze role. Pewna abstrakcyjność jego

¹ Pewien bardzo inteligentny człowiek nazwał raz moją grę „stereoskopową” i sprawił mi tą oceną szczerze zadowolenie; nie na próżno się więc trudziłem.

dźwięku w porównaniu z dźwiękami innych instrumentów, pod względem zmysłowym o wiele bardziej „konkretnych” i wyrazistych, takich jak: przede wszystkim głos ludzki, róg, puzon, skrzypce, wiolonczela itd., nawet sama ta „abstrakcyjność” dająca się ogarnąć rozumem jest — jeśli chcecie — zarazem jego niezrównaną, wysoką zaletą, jego bezspornym plusem; fortepian to najbardziej intelektualny ze wszystkich instrumentów i dlatego obejmuje najszersze horyzonty, nieogarnione przestrzenie muzyczne. Wszak na nim, poza całą niezmierną co do ilości, nieopisanie piękną muzyką utworzoną „umyślnie dla niego”, można wykonać wszystko, co nazywa się muzyką, od melodii fujarki pastuszej do gigantycznych konstrukcji symfonicznych i operowych.

Charakterystyka fortepianu (dla której posłużyłem się piękną stronicą Busoniego) była konieczna, żeby wyciągnąć pewne wnioski dotyczące dźwięku fortepianowego. Zgodnie z powiedzeniem, że fortepian to najlepszy aktor wśród instrumentów¹, na swoich lekcjach zmuszony jestem stale przypominać o orkiestrze, narzucać wyobrażenie brzmień orkiestrowych, nie mogę inaczej! Chociaż jestem pianistą, orkiestrę uważam za pierwszy solowy instrument², a fortepian — za drugi co do rangi i znaczenia. Myślę, że nie jest to krzywdzące ani dla fortepianu, ani dla pianistów.

Właśnie dlatego, że fortepian, jak mi się zdaje, jest instrumentem najbardziej intelektualnym oraz nie posiada zmysłowego „ciała” innych instrumentów, to dla pełnego ujawnienia wszystkich jego przebogatyh możliwości wolno, a nawet trzeba, by w wyobraźni grającego powstawały bardziej konkretne i zmysłowe obrazy dźwiękowe, wszystkie realne i wielorakie barwy brzmieniowe ucieleśnione w dźwięku głosu

¹ Mam ochotę nazwać go — proszę wybaczyć niezgrabne słowo — „interinstrumentalnym”.

² Oczywiście tylko pod kierunkiem wielkiego artysty-dyrygenta. Persimfans na przykład nigdy nie był „instrumentem solowym”. (Pierwyj Simfoniczeskij Ansambł Mossowieta — orkiestra symfoniczna bez dyrygenta, istniała w Moskwie w latach 1922—32; przyp. tłum.)

ludzkiego oraz wszystkich instrumentów na świecie. Ale główną przyczyną, dla której pianista wszystko to musi wiedzieć i czuć i dla której pianista nie rozumiejący tego okaże się jednostronny — by nie określić tego gorzej — a zatem główną przyczyną jest po prostu to, że pianista sam jeden, na jednym instrumencie, bez niczyjej pomocy, daje absolutnie jednolity obraz, tworzy coś skończonego i doskonałego — utwór fortepianowy, że cała muzyka jest w jego i tylko w jego rękach, że jest on jednocześnie i rozkazodawcą, i sługą, „i królem, i niewolnikiem, i robakiem, i bogiem”.

W rozmowach z uczniami często uciekam się do bardzo prostej metafory, w pełni zrozumiałej dla przedszkolaka, pożytecznej także dla aspirantów, a nawet dla dojrzałych pianistów. Mówię: pianista i fortepian są jednocześnie — 1. dyrygentem (głowa, serce, słuch), 2. orkiestrą (dwie ręce z dziesięcioma palcami i dwie nogi dla dwóch pedałów) i 3. instrumentem (jeden jedyny fortepian albo — jak mówił Rubinstein — sto instrumentów, to znaczy tyle, ile bywa w orkiestrze symfonicznej).

Wszystko to jest niezwykle proste, wszystko znane i, słowo honoru, nie mówiłbym tych truizmów, gdybym... tak, gdybym nie przekonywał się codziennie, że nie tylko wielu uczniów, ale i wielu dojrzałych pianistów tego nie wie.

Boję się, że moje częste wzmianki o orkiestrze, dyrygencie itd. mogą być mylnie rozumiane, i dlatego spróbuję to wyjaśnić. Wcale nie wymagam od ucznia-pianisty, by naśladował na fortepianie orkiestrę, przez cały czas o niej myśląc, a fortepian uważając za jak gdyby słabą kopię innego, „lepszego” brzmienia. Po pierwsze fortepian ma swoje indywidualne piękno brzmienia, swoje „ja”, którego nie można porównywać z niczym na świecie. Po drugie trzeba znać i kochać to indywidualne, swoiste „ja” fortepianu, aby je całkowicie pojąć i opanować. Kto słyszał kiedyś, jak niektórzy dyrygenci czy śpiewacy obchodzą się z fortepianem (nie znając go), ten będzie wiedział raz na zawsze, jak nie należy na nim grać.

Spodziewam się, że ta pozorna sprzeczność zostanie właściwie zrozumiana, że każdy pojmie, w czym tkwi dialektyka zjawiska i dlaczego jednym tchem mówię o fortepianie jako podobieżnie orkiestry i o fortepianie „jako takim”.

Tylko wymagając od fortepianu niemożliwości, osiągniesz na nim wszystko, co możliwe. Dla psychologa znaczy to, że przedstawienie, wyobrażenie, pragnienie, wyprzedzają to, co realnie możliwe. Głuchy Beethoven stworzył niesłychane brzmienia fortepianowe i określił rozwój fortepianu na wiele dziesiątek lat naprzód. Twórczy duch kompozytora wyznacza fortepianowi prawa, którym ten się stopniowo podporządkowuje. Taka jest historia rozwoju instrumentu. Odwrotnych wypadków nie znam.

Nie będę powtarzał wszystkiego, o czym tak dobrze i od tak dawna wiadomo: że polifonia to najlepszy środek do osiągnięcia różnorodności brzmienia, że śpiewne, melodyjne utwory są konieczne, aby nauczyć się „śpiewać” na fortepianie¹ itd., itd., że trzeba rozwijać „siłę palców”, silne „uderzenie”, by z odpowiednią jasnością i dokładnością wykonywać szybkie pasaże, by umieć radzić sobie z literaturą fortepianową o charakterze tokkatowym.

Pod względem ruchowym towarzyszami „dobrego” dźwięku będą zawsze: całkowita elastyczność (ale bynajmniej nie „wątkość”!)², „swobodny ciężar”, to znaczy ręka swobodna od ramienia i barku do koniuszków palców (w nich skupia się cała dokładność!) dotykających klawiszy, pewne, celowe regulowanie tego ciężaru od ledwie dostrzegalnego, lotnego muśnięcia w realizacji szybkich, lekkich dźwięków³ do ogromnego nacisku przy współdziałaniu — w razie potrzeby — całego ciała dla osiągnięcia maksymalnej siły brzmienia; cała ta me-

¹ Chociaż o wiele słuszniej będzie powiedzieć: żeby zagrać śpiewny, melodyjny utwór, trzeba umieć śpiewać na fortepianie. To samo dotyczy polifonii.

² „La souplesse avant tout” („Przed wszystkim elastyczność”) — jak mówili i Chopin, i Liszt, i jak dotychczas mówią wszyscy znający się na rzeczy ludzie.

³ Dobre francuskie określenie: „jeu perle” („gra perlista”).

chanika nie jest czymś skomplikowanym dla tego, kto dobrze słyszy, ma sprecyzowaną koncepcję, zdaje sobie sprawę z elastyczności i swobody ciała, jaką obdarzyła go przyroda, oraz potrafi wiele i uporczywie pracować nad instrumentem. Często mówię uczniom (pół żartem, pół serio), że wsiąść do przepełnionego trolejbusu to o wiele trudniejszy problem ruchowy niż przystosowanie się do fortepianu. Nic dziwnego ani też nienormalnego w tym, że niekiedy „zapędzam się” w inny rozdział, w danym wypadku w rozdział o technice: wszystkie zjawiska, zespolone w pojęciu „wykonawstwo fortepianowe”, są nieodłącznie związane z sobą, toteż mówiąc o dźwięku, nie można nie mówić o jego wydobywaniu, to znaczy o „technice”, a mówiąc o technice, nie można nie mówić o dźwięku, tak samo jak nie można mówić o pedale w oderwaniu od dźwięku albo o wszystkich tych komponentach gry fortepianowej razem w oderwaniu od ich organizującego początku — koncepcji muzycznej.

Każdy wielki pianista posiada indywidualną paletę dźwiękową. Odczuwam to tak mocno, że wydaje mi się niekiedy, iż wielka sala naszego konserwatorium w zależności od gry tego lub innego pianisty (na przykład Richtera, Sofronickiego, Gilelsa) jest nawet inaczej oświetlona, zmienia nawet swe oblicze architektoniczne. Wiem, że to fantazja, ale fantazja, która zadziwiająco przypomina rzeczywistość.

Nie ma dźwięku „w ogóle”, jak „w ogóle” nie ma interpretacji, wyrazu, niczego. Przy sposobności odsyłam do pięknych stronicy książki Stanisławskiego, tam gdzie mówi on o wyrazie „w ogóle” jako o największym nieszczęściu.

Ktoś zapytał Antoniego Rubinsteina, czy potrafi wyjaśnić to niezwykle wrażenie, jakie jego gra wywiera na słuchaczach. Rubinstein odpowiedział mniej więcej tak: prawdopodobnie bierze się ono po części z wieTkiej siły mego dźwięku, ale głównie chyba stąd, że włożyłem wiele pracy, ażeby osiągnąć umiejętność śpiewania na fortepianie. Złote słowa! Powinny być wyryte w marmurze we wszystkich klasach fortepianu wszystkich szkół muzycznych i konserwatoriów.

W tym miejscu wróć do tego, co już powiedziałem: ponieważ podstawą wszelkiej słyszalnej muzyki jest śpiew i ponieważ literaturę fortepianową cechuje śpiewność, dlatego najważniejszym celem każdego pianisty powinno być wypracowanie głębokiego, pełnego wszelkich niuansów, „bogatego” dźwięku ze wszystkimi jego niezliczonymi gradacjami w linii wertykalnej i horyzontalnej. Doświadczonemu pianiście nie sprawi trudności uzyskanie jednocześnie 3 lub 4 odcieni dynamicznych, na przykład:

f
mp
pp
p

a tym bardziej wykorzystanie wszystkich możliwości dźwięku fortepianowego w linii horyzontalnej. Błędne twierdzenie o fortepianie zrodzone przez nie mniej błędne kierunki różnych adeptów „der modernen Sachlichkeit” („nowoczesnej rzeczywistości”), a traktujące fortepian jako instrument wyłącznie perkusyjny, obala cała historia literatury fortepianowej, odnoszą się zaś one tylko do niewielkiej liczby utworów tych „rzeczywych” kompozytorów.

Określenie „praca nad dźwiękiem” jest równie nieściśle, jak sformułowanie „praca nad obrazem artystycznym”. Zanedo poddajemy się władzy naszych nieściśłych słów i określeń, zanedo im wierzymy. O każdym bardzo dobrym pianiście zawsze mówi się: jaki on ma piękny dźwięk, jak to u niego brzmi itd. To, co na nas działa jako piękny dźwięk, to w samej rzeczy coś o wiele więcej — to wyrazistość wykonania, organizacja dźwięku w trakcie wykonywania utworu. Jestem przekonany, że o mało muzykalnym człowieku nigdy nie można powiedzieć, iż grany przez niego utwór pięknie brzmi, nawet gdy zna on setki sposobów wydobycia dźwięku i „prześcignął” całą naukę o „pracy nad dźwiękiem”. W najlepszym razie piękne brzmienie uzyska on tylko miejscami, ale nie w całości. A dobry dźwięk prawdziwie twórczego pianisty-artysty to suma skomplikowanych połączeń i stosunków

dźwiękowych różnej siły, różnej długości itp. A więc jeszcze jeden dowód na to, o czym dopiero co mówiłem: dźwięk jest jednym ze środków wyrazu u pianisty (jak kolor i światło u malarza), najważniejszym środkiem, ale środkiem i niczym ponadto. Jasne, że dobry pianista ze złym dźwiękiem to *contradictio in adiecto* (zjawisko niemożliwe). Rzeczywiście pracować nad dźwiękiem można jedynie w powiązaniu z pracą nad utworem, nad muzyką oraz jej elementami. Pracy tej z kolei zaś nie można oddzielić od pracy nad techniką w ogóle.

Rozmaitość uzyskiwanego obrazu dźwiękowego przez różnych wielkich wykonawców jest ogromna i wynika ze zróżnicowania ich indywidualności, podobnie jak różny jest dobór farb i kolorów, natężenie światła u wielkich malarzy: porównajcie na przykład Tycjana i van Dycka, Velasqueza i El Greco, Wrubla i Sierowa itd. I równolegle przypomnijcie sobie obraz dźwiękowy Busoniego i Hofmanna, Petriego i Cortota, Richtera i Gilelsa, Sofronickiego i Oborina itd. Im niższy jest poziom artystyczny wykonawcy, tym mniej jest u niego elementów własnych, indywidualnych, tym jednostajniejszy i podobniejszy do wykonań innych odtwórców będzie dawany przezeń obraz dźwiękowy. Pouczającym przykładem w tym względzie jest „więcej niż przeciętny” wieczór uczniowski, na którym bardzo trudno odróżnić jednego ucznia od drugiego, choćby nawet wszyscy grali „bardzo dobrze”.

Logika dyktuje, że gra na fortepianie — o ile celem jej jest wydobyć dźwięku, „produkcja dźwięku” — jest nieuchronnie pracą nad dźwiękiem, ściślej: z dźwiękiem, bez względu na to, czy gra się ćwiczenie, czy utwór artystyczny. Grać „brzydkim” dźwiękiem gamy jest równie niewskazane, jak grać złym dźwiękiem nokturny Chopina. Gdy wielki pianista pracuje nad zagadnieniami technicznymi, <o zadziwia przede wszystkim nie tylko szybkość, dokładność, siła itd., ale i jakość dźwięku.

Przypuszczam, że u każdego pianisty praca nad dźwiękiem, jeżeli specjalnie ją stawia sobie za cel, przebiega w różny sposób, zależnie od jego indywidualnych właściwości. Trudno na przykład przypuścić, żeby Chopin, którego „pułap” dźwiękowy — według świadectwa współczesnych — stanowiło mniej więcej mezzoforte (mf), pracował tak jak Rachmaninow, u którego „pułap” dźwiękowy był nieporównanie wyższy (pięć albo sześć f). Ale nie zapominajmy też o tym, że według świadectwa tych samych współczesnych Chopin posiadał w granicach od krańcowego pianissima do wspomnianego *mf* taką różnorodność dźwięku (to znaczy odcieni), tak bogatą paletę, o jakiej pojęcia nawet nie mieli pianiści dysponujący o wiele większą, absolutną siłą brzmienia. To należy szczególnie podkreślić, gdyż to właśnie jest najważniejsze.

Mógłbym ograniczyć się do wypowiedzianych w tym rozdziale spostrzeżeń o dźwięku i pracy nad nim.

Przytoczę jednak kilka rad, które należy dawać uczniom mającym trudności w pracy nad dźwiękiem.

1. Jak już mówiłem, najważniejszą przesłanką dobrego dźwięku jest pełna swoboda oraz całkowite nieskrępowanie przedramienia i ręki od ramienia do końców palców, które powinny być zawsze w pogotowiu, jak żołnierze na froncie (wszak decydujące dla dźwięku jest dotknięcie klawisza końcem palca, cała reszta: ręka, przedramię, strefa ramienia, bark — to „tyły”, które powinny być dobrze zorganizowane — „wszystko dla frontu!” — jeżeli już wolno stosować wojenną metaforę).

2. Już na najbardziej elementarnym stopniu rozwoju pianistycznego proponuję następujące, najprostsze ćwiczenia w celu uzyskania różnorodności dźwięku, potrzebnej do gry w ogóle, a zwłaszcza do wykonywania muzyki polifonicznej:



O dźwięku

Następnie to samo należy ćwiczyć na akordach cztero- i pięciodźwiękowych; ćwiczenie wystarczy przerobić w trzech, czterech tonacjach.

Korzystne są także następujące wprawki początkowe:



Należy grać je w kilku tonacjach, kolejno w wolnym, umiarkowanym i szybkim tempie, grając na przemian jeden głos staccato, drugi legato.

3. Jeżeli w utworach polifonicznych uczniowi nie uda się dostatecznie plastycznie odtworzyć tkaniny wielogłosowej, pożytecznie jest uciec się do metody „przesady”, na przykład w następującym trudnym miejscu *VIII Fugi es-moll* z pierwszego tomu *Wohltemperiertes Klavier*, stosując następującą dynamikę:



(dla jasności wypisuję dwa górne głosy na oddzielnych pięcioliniach). Dla mało doświadczonego ucznia trudność stanowi tutaj krzyżowanie się głosów.

4. Jeden z błędów rozpowszechnionych wśród uczniów (nawet zaawansowanych), na który często przychodzi mi zwracać uwagę, to dynamiczne upodobnienie melodii i akompaniamentu, brak „warstwy powietrznej” między pierwszym a drugim planem albo między różnymi planami, co jest równie przykre dla wzroku w obrazie, jak i dla słuchu w utworze muzycznym. Przesadne pokazanie różnicy dynamicznej między melodią a akompaniamentem także tutaj może uczniowi wiele wyjaśnić i pomóc. Błąd ten popełnia wielu dyrygentów, którzy pozwalają instrumentom dętym, zwłaszcza blaszanym, na zbyt głośną grę, choć stanowią one tylko tło harmoniczne.

5. Bardzo często zdarza mi się powtarzać tę starą prawdę, że gdy w nutach napisane jest *crescendo*, to należy grać *piano*, gdy jest *diminuendo* — należy grać *forte*. Dokładne zrozumienie i odtworzenie stopniowań (perspektywy) odcieni dynamicznych stanowi najistotniejszy warunek stworzenia właściwego obrazu dźwiękowego. Tymczasem u wielu pianistów i dyrygentów długotrwałe *crescendo* przechodzi nagle w *forte*, osłabiając w ten sposób zamierzoną przez kompozytora kulminację: górski szczyt przeobraża się w płaskowyż. W celach pogładowych zazwyczaj przypominam wtedy uczniom różnicę między postępem arytmetycznym a geometrycznym; tak samo w/ wypadkach wykonania *ritenuto* i *accelerando*.

6. O sławnym pianiście Tausigu wiadomo, że lubił, przyszedłszy do domu po koncercie, przegrać bardzo spokojnie i w wolnym tempie cały wykonywany przez siebie program. Przykład godny naśladowania! Spokojnie, to znaczy: z maksymalną koncentracją, uważnie, sumiennie, dokładnie, starannie, pięknym, miękkim dźwiękiem; cudowna dieta nie tylko dla palców, ale i dla słuchu, natychmiastowe naprawienie niedokładności i przypadkowości powstających nieuchronnie w trakcie pełnego temperamentu wykonania koncertowego.

7. Należy często powtarzać, że ponieważ fortepian nie posiada ciągłości brzmienia właściwej innym instrumentom, dlatego cieniowanie nie tylko linii melodycznej, ale i pasaży, powinno być z reguły bogatsze i bardziej elastyczne (przesadne w porównaniu z innymi instrumentami), by wyraźnie oddać intonację (nasilenia i opadania) wykonywanej kompozycji¹. Oczywiście do wyjątków należą takie wypadki, kiedy wymagane jest brzmienie całkiem równe, pozbawione cieniowania, na przykład martwe, jednostajne brzmienie *Fugi organowej e-moll* w transkrypcji Busoniego (zamieszczonej

¹ Porównajcie znakomite wskazówki Hansa von Bülowa do Adasia z *Sonaty B-dur* op. 106 Beethovena (miejsce z trzydziestodwójkami w prawej ręce) albo do drugiej części *Sonaty c-moll* op. 111 (czwarta wariacja z trzydziestodwójkami).

w dodatku do pierwszego tomu *Wohltemperiertes Klavier*) lub też, jak to często bywa, długie, równe forte itp.

8. To, co bardzo utalentowani uczniowie osiągają intuicyjnie (oczywiście w połączeniu z uporczywą pracą) — zupełną zgodność palców i ręki, aparatu ruchowego w ogóle, z wymaganiami słuchu i koncepcją dźwiękową — mogą w dużym stopniu wypracować sobie i nadrobić także o wiele mniej utalentowani pianiści. Oto dwa przykłady takiego zestrojenia. Każdy wytrawny pianista wie, że dla osiągnięcia delikatnego, ciepłego, natchnionego dźwięku należy naciskać klawisze bardzo intensywnie, „głęboko”, ale przy tym trzymać palce jak najbliższej klawiatury, uważając jednocześnie, by ręka nie podnosiła się ponad wysokość klawiszy przed ich naciśnięciem. Na odwrót — dla osiągnięcia wielkiego, otwartego, szeroko płynącego dźwięku (przypomnijcie sobie włoskich tenorów, takich jak Caruso lub Gigli) konieczne jest wykorzystanie całej amplitudy r o z m a c h u palca i ręki (przy najpełniejszym, elastycznym legato). To tylko dwa małe przykłady, można by je bez końca mnożyć; ważną rzeczą jest uświadomienie sobie, że anatomiczna budowa ręki ludzkiej — także z punktu widzenia pianisty — jest idealnie mądra, wygodna, celowa, stwarzająca przebogate możliwości wydobywania z fortepianu najrozmaitszych dźwięków. Ta budowa ręki pozostaje, rozumie się, w całkowitej zgodności z budową mechanizmu fortepianowego. U dobrych pianistów następuje zupełna symbioza ręki i klawiatury. Doskonale jednak wiemy, że nie zawsze tak jest, i to nie tylko u uczniów, ale i dojrzałych pianistów. Czasami przy długotrwałym *f* lub *ff* niektórzy pianiści gorączkują się, męczą i jakby nie zauważają, że zamiast wzmocnienia dźwięku powstaje coś przeciwnego — jego osłabienie, a niekiedy zwykłe stukanie. Przypomina to człowieka, któremu słabnie głos i który stara się mówić jak najgłośniej, a zamiast tego zaczyna chrypieć. U pianisty dzieje się tak właśnie z powodu niezestrojenia, niezgodności wymogów dźwiękowych i procesu ruchowego, procesu w takich wypadkach zazwyczaj pozbawionego swobody, pełnego napięcia i zahamowań. Zresztą nigdy nie

należy zapominać, że fizyczna (ruchowa) swoboda podczas gry na fortepianie jest nie do pomyślenia bez swobody muzycznej, to znaczy duchowej. U pianisty, który nie umie przekazać wyrazu muzycznego bez hysterii lub drgawek, także aparat techniczny będzie kurczowy i histeryczny, to znaczy niedoskonały, a główne komponenty muzyki — czas (rytm) i dźwięk — będą wykoślawione. Stare powiedzenie — „mens sana in corpore sano” (w zdrowym ciele zdrowy duch) — odnosi się do pianisty. O tych prostych prawdach często zdarza mi się mówić w klasie i dlatego tu o nich wspominam.

9. Zagadnienia dźwięku w utworach wymagających użycia pedału (to znaczy prawie zawsze) nie można rozpatrywać w oderwaniu od zagadnień pedalizacji, podobnie jak nie można ustalić właściwego pedału w oderwaniu od dźwięku, od jakości dźwięku. Mówiłem już o tym. Pożyteczne jest, oczywiście, przegrać każdy utwór bez pedału (żeby łatwiej prześledzić dokładność, wyrazistość i jasność poszczególnych dźwięków), ale jeszcze korzystniej będzie studiować utwór z prawidłowym pedałem, bo tylko przy jego współdziałaniu można osiągnąć właściwy rezultat dźwiękowy. Ale bardziej szczegółowo o tym w rozdziale o pedale.

10. Jedno z najwdzięczniejszych, ale i najtrudniejszych dla pianisty zadań — to stworzenie wieloplanowości dźwiękowej. Mówiłem o tym wyżej, gdy porównywałem utwór muzyczny z obrazem. Każda polifonia to już „wielopłaszczyznowość”. Temat, kontrtemat oraz inne towarzyszące głosy trzeba umieć grać wyraziście i niezależnie. Zasadnicza tendencja polifonii (praforma polifonii) to ruch głosów w przeciwnych kierunkach; najczystszy przykład, możliwy do urzeczywistnienia tylko w dwugłosowości, stanowi *XIII Preludium Fis-dur* z II tomu *Wohltemperiertes Klavier* (takty 53 i 55), takty przed końcem *XVII Fugi As-dur* (II tom). Wskażę również na „lustrzany” kierunek dźwięków i ruchy palców w taktach 9, 10, 11, 12 *VI Preludium d-moll* (II tom) albo w drugim temacie drugiej części *IV Sonaty* Prokofiewa (opuszczam towarzyszące szesnastki):



To samo znajdujemy w końcowej partii *III Sonaty* Prokofiewa. Tendencję tę, tendencję przeciwstawienia, „lustrzanego odbicia”, realizować można w polifonii przekraczającej dwugłosowość głównie przy pomocy różnych sposobów cieniowania, to znaczy wielopłaszczyznowości dynamicznej, która dokładnie odpowiada tkaninie polifonicznej i jej znaczeniu.

Wieloplanowość ta staje się jeszcze bardziej konieczna w transkrypcjach utworów orkiestrowych (na przykład w sławnej scenie końcowej *Tristana i Izoldy* — *Śmierć Izoldy* w opracowaniu Liszta), ale także w każdym oryginalnym utworze fortepianowym, czy będzie to *Fantazja* Chopina, czy sonata Beethovena, czy *Fantazja* Schumanna itp. (proponuję, by chętni wybrali najbardziej charakterystyczne przykłady).

Przykłady wieloplanowości znajdujemy przede wszystkim w każdym utworze polifonicznym, zaczynając od inwencji i fug Bacha i Haendla, a kończąc na fugach Głazurowa, Taniejewa, Regera, Szymanowskiego i Szostakowicza.

Ale oczywiście, przykładów wieloplanowości jest mnóstwo w muzyce najróżniejszych stylów. Przytoczę kilka najbardziej typowych.

a) *Etiuda es-moll* op. 10 nr 6 Chopina. Pierwsza płaszczyzna to melodia, druga — to bas, długie, ciągnące się przez cały takt lub pół taktu niskie dźwięki, trzeci plan — to **ruch** szesnastek w głosie środkowym. Przy nieprzebrzeganiu tej naturalnej trójpłaszczyznowości, która natychmiast przechodzi w czterogłosowość, to znaczy wymaga już czterech płaszczyzn, cały utwór, choćbyśmy starali się grać go jak najbardziej wyraziście, staje się mglisty i niejasny*. Wiele razy zdarzało mi

¹ Typowy przykład „trójpłaszczyznowości” to organowe preludia chorałowe Es-dur i C-dur Bacha w transkrypcji Busoniego.

się objaśniać go w klasie; bardzo często szesnastki środkowego głosu grane były zbyt głośno w porównaniu z basem (patrz punkt 11), muzyka traciła podstawę, stawała się „beznoga”. Warto w tym miejscu wspomnieć Antoniego Rubinsteina, który piąte palce obu rąk nazywał „konduktorami” prowadzącymi muzykę. Granica brzmienia (dolna i górna) jest dla muzyki tym, czym rama *dir*, obrazu, najmniejsza niejasność (szczególnie często spotykana na dolnej granicy, w basie) powoduje mglistość i bezkształtność, utwór muzyczny staje się (jak niekiedy mówię uczniom) albo „jeźdźcem bez głowy”, jeżeli harmonia i bas pochłaniają melodię, albo „beznogim kaleką”, jeżeli bas brzmi za słabo, albo „brzuchatym potworem”, jeśli harmonia pochłania i bas, i melodię (niestety, to ostatnie dość często słyszy się w orkiestrze). Choć to, co tutaj piszę, jest oczywiste i ogólnie znane, nierzadko jednak muszę przypominać o tym w klasie. Wiadomo, między wiedzą a praktyczną jej realizacją istnieje wielki dystans (teoria i praktyka, plan i wykonanie, poznanie i działanie).

b) *Nokturn c-moll* op. 48 nr 1 Chopina, reprzyza pierwszego tematu (agitato). Miejsce dość trudne dla wyraźnego, plastycznego wykonania wskutek bardzo pełnego, wielodźwiękowego towarzyszenia harmonicznego („środek”) basów oktaawowych oraz melodii realizowanej piątym palcem, która powinna dominować nad całością. Jeżeli powstaje tutaj niebezpieczeństwo pojawienia się „jeźdźca bez głowy”, to radzę uciec się do wspomnianego sposobu „przejaskrawień”: melodię grać forte, towarzyszenie — piano, a basy — mezzopiano (w przybliżeniu).

Analogiczną trudność przedstawia koniec *Poloneza-Fantazji* op. 61 Chopina (po unisonowym biegniku w prawej i lewej oraz przed końcem).¹

c) *IV Sonata* Skriabina — koniec (ff) — ta sama trudność.

¹ Maksymalnie wyraźnie i wyraziście wykonuje to miejsce Richter, i to nie tylko dzięki ogromnemu talentowi muzycznemu, ale też dzięki ogromnym, mocnym rękóm. Małe ręce zawsze w takich miejscach muszą uciekać się do wybiegów.

O dźwięku

Mimo ogromnego forte przy siedmio- i ośmiodźwiękowym akordowym towarzyszeniu harmonicznym basów w oktawach dominować powinna melodia wykonywana tylko piątym palcem:



Od biednego piątego palca wiele się wymaga! Stąd wniosek: wzmacniaj wszelkimi sposobami mały palec, przeobraż go w najsilniejszą kolumnę pod sklepieniem twojej ręki! (O palcach jednak pomówimy w rozdziale o technice.)

d) O wiele łatwiejsze do realizacji są takie wypadki wielopłaszczyznowości, jak na przykład drugi temat w Des-dur w *Scherzu cis-moll* Chopina, nie tylko wskutek krańcowego przeciwstawienia rejestrów, ale i dlatego, że różne brzmienia następują kolejno jedno po drugim, a nie jednocześnie (linia horyzontalna zamiast wertykalnej).

Analogiczny przykład — *X Etiuda — Pour les sonorites opposees* Debussy'ego. I tutaj jednak, choć wykonanie jest łatwiejsze, należy najczulszym słuchem określić, a palcami odtworzyć, stopień różnicy i jakości dźwięków; to zaś wymaga dobrego wykształcenia nie tylko słuchu, ale i uderzenia.

e) We współczesnej muzyce — u Skriabina, Rachmaninowa, Debussy'ego, Ravela, Prokofiewa, Regera, Szymanowskiego i innych — można znaleźć mnóstwo szczególnie dobitnych przykładów „wieloplanowości” dźwiękowej. Chętnym radzę, by sami zajęli się wyszukaniem takich fragmentów i utworów oraz by studiowali je w celu udoskonalenia swej techniki dźwiękowej. Pole do działania ogromne! Jasne, że jeśli grający myśli muzycznie, a więc słyszy tę wieloplanowość, to z pewnością znajdzie środki do jej przekazania, jeśli zaś jeszcze zbyt głęboko grzęźnie w niedociągnięciach technicznych i nie umie w myśli usłyszeć muzyki, wówczas powinien mu pomóc nauczyciel.

11. Bardzo, bardzo często zdarza mi się przypominać uczniom, że długie nuty (całe nuty, półnuty, nuty trwające przez

kilka taktów) z reguły powinny być wykonywane silniej niż towarzyszące im nuty krótsze (ósemki, szesnastki, trzydziestodwójki itd.), a to znów z powodu zasadniczego niedostatku fortepianu: zanikania dźwięku (na organach problem ten odpada). Dziwiło mnie niekiedy, że nawet bardzo utalentowani uczniowie nie zawsze wykazują dostatecznie wyczulony pod tym względem słuch i nie dość plastycznie przekazują tkaninę muzyczną. Niewykształcenie słuchu ujawnia się często także w przeładowaniu dźwięku w rejestrach basowych („huczenie”) w forte. Szczególnie przykre jest to huczenie u Chopina, który całkowicie wyklucza „grube” brzmienie basu (u Liszta na odwrót — często słyszy się kotły i talerze w basach, co jednak wcale nie oznacza, że w fortepian należy bić i tłuc).

12. Bardzo rozpowszechnione niedociągnięcie, zgubnie odbijające się na jakości dźwięku, a spotykane u uczniów z niewielkimi lub małymi rękami (zwłaszcza u kobiet), to dominowanie (dynamiczne) pierwszego palca nad piątym (w prawej ręce) w oktawach i akordach, co jest szczególnie niedopuszczalne w wypadku, gdy oktawy są zdwojeniem melodii (na przykład koniec *Ballady As-dur* Chopina) i w tysiącu podobnych miejsc:

F. Chopin: *Ballada As-dur* op. 47



W tych wypadkach radzę uczniowi starannie uczyć się każdego głosu osobno, a prócz tego grać wspaniałe ćwiczenia na podwójne dźwięki (zaczynając od sekund chromatycznych, bo i one pojawiają się w literaturze fortepianowej, na przy-

O dźwięku

kład u Ravela i Szymanowskiego, kończąc zaś na oktawach), ćwiczenia, które przytacza Godowski w uwagach do *Etiudy gis-moll* op. 25 nr 6 Chopina w swoim opracowaniu na lewą rękę. Główny sens tych ćwiczeń polega na tym, że traktuje się je tu jako ćwiczenia polifoniczne, dwugłosowe, są to nie tylko podwójne dźwięki, ale i dwa głosy, które trzeba umieć zagrać odmiennie. Przytoczę te ćwiczenia, gdyż etiudy Chopina w opracowaniu Godowskiego dostać jest bardzo trudno. Dla przykładu chromatyczne tercje małe (takie same ćwiczenia zaleca się oczywiście w oktawach, sekstach i w ogóle — jak już mówiłem — w jakichkolwiek dźwiękach podwójnych):


a)



itd. przez dwie ok' w górę i w dół.

To samo można grać *legatissimo*:

b)



itd. (aplikatura wszędzie ta sama).

c)



itd. (3) itd.

d)

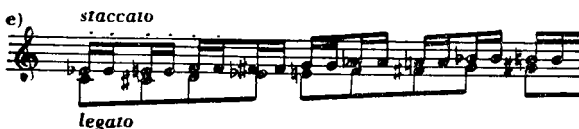
legato



Ktacciao

e)

staccato



legato

O dźwięku

Zwracam uwagę, że ćwiczenia te mógłbym przytoczyć — być może z o wiele większym uzasadnieniem — w rozdziale o technice, ale umyślnie podaję je tutaj, ponieważ ćwiczenia techniczne to ćwiczenia wydobywania dźwięku. W ten sposób jeszcze raz chcę podkreślić, że każda praca nad dźwiękiem jest pracą nad techniką, a każda praca nad techniką jest pracą nad dźwiękiem.

13. W ściśłym związku ze wspomnianym w poprzednim punkcie niedociągnięciem pozostaje bardzo rozpowszechnione wśród uczniów posiadających małe ręce niedbalstwo polegające na opuszczaniu palców nie grających w momencie wykonywania oktaw czy akordów na znajdujące się pod tymi palcami klawisze. Gdy taki uczeń zaczyna grać forte lub fortissimo, jego palce, w piano lekko tylko dotykające klawiszy, teraz zaczynają po prostu w nie uderzać, wydobywając dźwięki; te miłe paluszki nazywamy u nas w klasie „sympatykami”.

Zrozumiałe, że dla usunięcia tych niedociągnięć trzeba uczniowi polecić przede wszystkim, by dobrze wsłuchał się w otrzymywaną przy tym kakofonię, a potem po prostu poradzić mu, aby nie zatrudnione w danym współbrzmieniu palce trzymał trochę wyżej i uważał, żeby nie dotykały one niechcący klawiszy, kiść zaś trzymał trochę niżej (co dla małych rąk jest trudne, nie mniej konieczne) po to, żeby palce „patrzyły w górę, a nie w dół”.

Rzecz interesująca, że u prawdziwych wirtuozów, na przykład u Gilelsa, palce nie grające zawsze zachowują należytą odległość od klawiszy (nigdy ich nie dotykają). W ten to właśnie sposób osiąga się ową dokładność i czystość dźwięku, która tak nieodparcie działa na słuchacza.

Zwracam uwagę, że i w tym przypadku problem techniczny jest jednocześnie problemem dźwiękowym.

14. Mówiłem już o tym, że pianista nie może mieć pięknego, śpiewnego tonu, jeśli słuch jego nie potrafi uchwycić dostępczej fortepianowi rozciągłości dźwięku aż do jego całkowitego wygaśnięcia: *{fz=-ppp-}*. Nie trzeba jednak zapomi-

nać, jaką olśniewającą wyrazistość, jaki blask posiada gra takich pianistów, jak na przykład Horowitz, którzy bardzo oszczędnie używają pedału, często stosują non legato i w ogóle potrafią „młoteczkowo-uderzeniwcę” właściwości fortepianu przedstawić w najdogodniejszym świetle (oczywiście, nie ma to nic wspólnego z suchością dźwięku albo też wystukiwaniem).

Wniosek jasny: rozwijać w swoim aparacie i te, i inne właściwości, tym bardziej że literatura fortepianowa domaga się tego uporczywie.

Powtarzam: i średni pianista, i wielki pianista, jeśli tylko umieją pracować, będą mieć swoje indywidualne brzmienie, odpowiadające ich strukturze psychicznej, technicznej i fizycznej i nigdy nie będą podobni do zbiornika „uniwersalnych” środków dźwiękowych, do magazynu wszelkich możliwych doskonałości technicznych. Takich przykładów, na szczęście, nie ma. O uniwersalności wykonawczej można mówić w podobnym znaczeniu, w jakim mówi się o uniwersalności w ogóle, to znaczy w aspekcie całej historii muzyki. Trzeba pogodzić się z tym, że właśnie najwyższe osiągnięcia sztuki odtwórczej (na przykład gra Mozarta albo Bacha, Antoniego Rubinsteina lub Rachmaninowa, Paganiniego lub Liszta) zjawiają się i znikają na zawsze. Ale nie należy nad tym ubolewać; na ich miejsce przychodzą nowi. Życie sztuki pod tym względem jest podobne do samej przyrody.

Wypowiadam truizmy, ale mówię je umyślnie. Zapomnienie tych prostych prawd prowadzi do błędnych poglądów, do niesłusznych pretensji, z którymi przychodzi mi spotykać się na każdym kroku.

Mógłbym przytoczyć jeszcze wiele materiału dotyczącego pracy nad dźwiękiem, materiału, który codziennie i bezpośrednio pojawia się w czasie pracy z uczniami. Jestem prawie przekonany, że zapomniałem opowiedzieć o czymś bardzo ważnym i — być może — niepotrzebnie zatrzymywałem się

O dźwięku

nad rzeczami drugorzędnymi. Bojąc się nazbyt znudzić i siebie, i czytelnika, zamierzam postawić tu kropkę. Zresztą nie chciałbym przekształcać tych notatek w podręcznik gry fortepianowej.

Powyższe uwagi o dźwięku pragnę zakończyć słowami, które czasem mówię moim uczniom: dźwięk powinien być otulony w ciszę, dźwięk powinien spoczywać w ciszy jak drogocenny kamień w aksamitnej szkatule.

/

O pracy nad techniką

1. Rozważania ogólne

W rozdziale niniejszym spróbuję wypowiedzieć pewne tezy dotyczące nie tego, co należy robić, ale jak należy robić to, co nazywamy artystyczną grą na fortepianie. To właśnie stanowi zagadnienie techniki. Powtarzam raz jeszcze: im jaśniejsze jest to, co należy zrobić, tym jaśniejsze jest także i to, jak to zrobić. Już sam cel wskazuje środki do jego osiągnięcia. Na tym polega rozwiązanie problemu techniki wielkich pianistów — oni wcielają w czyn słowa Michała Anioła: „La man che ubedisce all'intelletto” (Ręka posłuszna intelektowi). Oto dlaczego wciąż nalegam, by rozwój muzyczny poprzedzał rozwój techniczny lub przynajmniej szedł z nim nieoddzielnie ręka w rękę.

Techniki nie można stworzyć w pustce, tak jak nie można stworzyć formy całkowicie pozbawionej treści. Taka bowiem forma równałaby się zeru, praktycznie nie istnieje. Najprostsze, najbardziej lakoniczne i zdrowe określenie techniki artystycznej znalazłem u A. Błoka: „Na to, żeby tworzyć dzieła sztuki — mówi on — trzeba umieć to robić.”¹ To właśnie stanowi o podobieństwie między dobrym inżynierem, lotnikiem, artystą, lekarzem, uczonym: wszyscy oni „umieją to robić”. Czkałow tak samo umiał przelecieć nad biegunem północnym, jak Szostakowicz umie napisać symfonię. O tej umiejętności, umiejętności artystycznego grania na fortepianie, chcę tutaj pomówić.

Mówiłem już wyżej, iż wykonanie, z grubsza biorąc, składa się z trzech elementów: po pierwsze — z tego, co się wykonu-

¹ Z *mowy O zadaniu poety* 1921 r.

je (z muzyki), po drugie — z wykonawcy, po trzecie — z instrumentu. Pomińmy na razie pierwszy element (to, co jest wykonywane), uwagę zaś skupmy na dwóch pozostałych: na pianisście i na fortepianie. Pewne zasadnicze sprawy dotyczące jednego i drugiego zostały poruszone w poprzednich rozdziałach, ale obszerniej omówię je tutaj.

Oto kilka prostych tez:

1. Aby osiągnąć technikę, która pozwalałaby wykonywać całą literaturę fortepianową, należy wykorzystać wszelkie posiadane przez człowieka, przyrodzone, anatomiczne możliwości ruchowe, począwszy od ledwie dostrzegalnego ruchu ostatniego stawu palca, całego palca, ręki, przedramienia, barku aż do udziału pleców, a więc całej górnej części tułowia, zaczynając od pierwszego punktu oparcia — koniuszków palców na klawiaturze, a kończąc na drugim punkcie oparcia — tułowia na krześle. To jakby truizm. Jednak mogę dowieść, iż bardzo wielu pianistów nie wykorzystuje w s z y s t k i c h możliwości, jakie istnieją w naszym ciele. Nogi też pracują, ponieważ naciskają pedały. Dojrzały pianista dobrze wie, które „instalacje napędowe” ukryte w jego ciele włączać do pracy, kiedy je wyłączać i dlaczego. Niedojrzały pianista albo strzela z armaty do wróbla, albo z dziecięcym rewolwerem wychodzi przeciw armatom.

2. Grać na fortepianie jest łatwo. Mam na myśli proces fizyczny, a nie szczyty pianistyki jako sztuki. Jasne, iż bardzo dobrze grać na fortepianie jest tak samo trudno, jak trudno jest wykonywać każdą inną pracę bardzo dobrze, np. wrywać zęby czy też brukować ulicę. Wystarczą dwa proste dowody, by wykazać, że grać jest łatwo. Pierwszy: palce poruszają się nadzwyczaj lekko; by struna zadźwięczała, wystarczy ciężar niewiele większy niż waga pudełka od zapalek. Dla palca jest to wysiłek znikomy. Drugi: jeśli podniesiecie rękę nie wyżej niż 20—25 centymetrów nad klawiaturę i opuścicie z tej wysokości palec (lub kilka palców) na klawisz (lub kilka klawiszy) samym ciężarem ręki (biernym ciężarem), bez żadnego nacisku, ale też bez jakiego-

kolwiek hamowania, „come corpo morto cade” („jak pada martwe ciało” — Dante), wówczas otrzymacie dźwięk o maksymalnej sile brzmienia, osiągniecie dynamiczny pułap głośności fortepianu. Wiedząc, jak łatwo jest grać, to znaczy, jak łatwo jest wydobywać dźwięk najcichszy i najgłośniejszy oraz ustalić dolną i górną granicę realnej dynamiki fortepianowej, można także od razu skonstatować (znów wyłącznie z punktu widzenia procesu fizycznego), co stanowi największą trudność w grze na fortepianie: najtrudniej jest grać bardzo długo, bardzo głośno i bardzo szybko.¹

Między tymi dwoma krańcami (mówiłem już o tym, że lubię ustalać początek i koniec każdego zjawiska) leży w istocie cała technika fortepianowa, rozpatrywana jako proces fizyczno-ruchowy.

3. Zwracam uwagę na następujące ćwiczenie (można również uderzać *h* zamiast *his*):



Mógłbym tu już nic nie dodawać i pozwolić, by każdy oddał się rozmyśleniom nad tą małą, wszystkim znaną, genialną w swej „dalekosiężności” fortepianową formułą. Jednak kilka słów powiedzieć trzeba.

Tych pięć nut: *e*, *fis*, *gis*, *ais*, *his* — to treść pierwszej lekcji gry na fortepianie u Fryderyka Chopina, być może, nie pierwszej z danym uczniem co do czasu, ale pierwszej pod względem systematycznym.

Z biegiem czasu (bynajmniej nie od razu) doszedłem do przekonania, iż od tych pięciu nut należy zaczynać naukę i heurystykę gry na fortepianie, że to jest kamień węgielny, jajko Kolumba, ziarno pszenicy dające tysiączny plon. Ta mała formułka jest bardziej ważka od wielu tomów (mam na myśli dzieła Steinhausena, Breithaupta, Malwiny Bree, Jaela i innych). Co mnie tak pociąga w tej formule?

¹ Zalecam, by każdy w myśli zestawił sobie natychmiast listę miejsc z literatury fortepianowej (także etiud), dowodzących słuszności mojego twierdzenia.

O pracy nad techniką

Chopin, jak wiadomo, ustawiał rękę ucznia na tych pięciu klawiszach, dających najbardziej wygodną, najbardziej naturalną i nieskrępowaną pozycję ręki i palców na klawiaturze. Palce krótsze — pierwszy i piąty — przypadają na białe, niższe położone klawisze, dłuższe palce — drugi, trzeci, czwarty — na czarne klawisze. Nic bardziej naturalnego i przyrodzonego niż ta właśnie pozycja nie można znaleźć na klawiaturze. Każdy zrozumie, o ile mniej wygodna i naturalna jest pozycja pięciu palców na białych klawiszach *c, d, e, f, g*.

Chopin kazał grać tych pięć dźwięków po kolei nie legato (mogłoby to u niedoświadczonego grającego spowodować pewne napięcie i skrępowanie ręki), ale lekkim portato ze współdziałaniem kiści, tak aby w każdym stawie wyczuwać zupełną elastyczność i swobodę. Ten prosty sposób zmusza grającego od razu do zaprzyjaźnienia się z instrumentem, pozwala mu wyczuć, że fortepian i jego klawiatura to nie obca i niebezpieczna czy nawet wroga maszyna, ale istota bliska, swojska i pojętna, która przy łaskawym i swobodnym obchodzeniu się z nią wychodzi człowiekowi naprzeciw, która pragnie zbliżenia z ręką ludzką, podobnie jak kwiat pragnie zbliżenia z pszczołą i gotów jest oddać jej wszystkie swój pyłek. A tymczasem setki, tysiące godnych pożałowania nowicjuszy w przeciągu wielu lat przy pierwszym zetknięciu z klawiaturą starało się — w myśl wskazówek nauczyciela —/przekształcić swą żywą rękę z nerwami, mięśniami, elastycznymi stawami i pulsującą krwią w kawałek drewna z zagiętymi haczykami, by tymi to haczykami wydobywać przykre dla ucha połączenia dźwiękowe:



Zaprawdę nie ma lepszego sposobu rozwijania słuchu niż przyzwyczajanie dziecka od samego początku nauki do takich uroczych współbrzmień, jak:



Stąd prosta droga do formalizmu, ale nasi szanowni przodkowie tego się oczywiście nie domyślali! A rozsierdzony fortepian wyszczerza na biednego neofitę swoje spróchniałe zęby i wydaje szczekające dźwięki.

Z informacji Mikulego wiemy, iż Chopin zalecał uczniom najpierw granie gam z wieloma czarnymi klawiszami (najwygodniejsza na początek dla prawej ręki jest gama H-dur, dla lewej zaś ręki gama Des-dur), a dopiero potem, zmniejszając stopniowo ilość czarnych klawiszy, dochodziło się do najtrudniejszej gamy — wyłącznie na białych klawiszach — gamy C-dur. Tak rozumuje prawdziwy realista, praktyk znający swój fach nie ze słyszenia, lecz od środka, w całej jego istocie. I chociaż genialny kompozytor, pianista i nauczyciel, Chopin żył tak dawno, to po nim (nie mówiąc o tym, co było przed nim) skomponowano setki i tysiące wprawek, etiud i utworów instruktywnych w ukochanej tonacji C-dur, z wyraźną pogardą dla innych tonacji wielokrzyżkowych i bemołowych. Inaczej niż nadmierną miłością do kości słoniowej, a brakiem szacunku dla czarnego drewna, trudno byłoby wytłumaczyć tę jednostronność.

Nie myślcie, że jestem tak naiwny i nie biorę pod uwagę logiki koła kwintowego, na początku którego jest C i w zgodności z którym zbudowana została nasza klawiatura; podkreślam tylko, że teoria gry na fortepianie, zajmująca się ręką ludzką i jej fizjologią, ma swoją specyfikę, różną od teorii muzyki. Chopin jako nauczyciel gry na fortepianie był dialektykiem, a autorzy instruktywnych utworów — schematykami, żeby nie powiedzieć scholastykami.

4. Forte pian jest mechanizmem skomplikowanym i delikatnym, a praca człowieka na nim w pewnym sensie także jest „mechaniczna” choćby dlatego, że człowiek swój mechanizm musi doprowadzić do zgodności z mechanizmem fortepianu. Przy wydobywaniu dźwięku z fortepianu energia ręki (palców, przedramienia i całej kończyny górnej) przechodzi w energię dźwięku. Energia uderzenia odbieranego przez klawisz określona jest przez siłę F naszego oddziaływania na

rękę i przez wysokość h podniesienia ręki przed opuszczeniem jej na klawisze. W zależności od wielkości F i h ręka w momencie uderzenia ma różną szybkość — v . Właśnie szybkość (v) i masa (m) uderzającego ciała (palca, przedramienia, całej ręki itd.) określa energię otrzymywaną przez klawisz.

Wielu moich uczniów tak dobrze przyswoiło sobie praktyczne znaczenie tych wielkości, iż wystarczy, abym czasem zwrócił uwagę: v za wielka, a uczeń zmniejszał szybkość spadania ręki na klawiaturę, przez co dźwięk stawał się pełniejszy i bardziej miękki, gdy zaś powiedziałem: F za mało, uczeń rozumiał od razu, iż nie dał dostatecznie głębokiego i masywnego dźwięku, ponieważ omyłkowo zmniejszył naturalny ciężar ręki przez zahamowanie spadku ręki bezpośrednio przed zetknięciem się jej z klawiaturą.¹

Ale mówiłem o tym już wyżej (w rozdziale o dźwięku). Myślę, iż praktyczne znaczenie symboli m , v , h , F jest tak proste i jasne, że w tym miejscu nie warto się nad tym rozwodzić, zresztą przyjdzie mi jeszcze wrócić do tych spraw.

Może mnie ktoś zapytać, po co ta cała matematyka w stosunku do muzyki, przecież wszystko to można wyrazić nie tak sucho i mądrze. Oto moja odpowiedź: mówiłem już wyżej, że im lepiej pianista zna te trzy składniki², o których wspominałem, to znaczy: muzykę, siebie samego i fortepian, tym większa jest gwarancja, że zostanie on mistrzem, a nie dy^letantem. Im lepiej pianista potrafi swe wiadomości ujmować w dokładne sformułowania, mające moc prawa i choćby trochę zbliżone do matematycznych, tym trwalsza, głębsza i owocniejsza będzie jego wiedza. Kto się z tym od razu nie zgodzi, temu w niczym już pomóc nie będzie można. Niech nie niepokoją się ci wszyscy, którym tak droga jest „tajem-

¹ Odnośnie do pewnego pianisty, znakomitego zresztą muzyka i mistrza, mam tylko jedno zastrzeżenie: h i v przesadzone!

² Raz na zawsze proszę zapamiętać, że pod słowami wiedza, poznanie w wypadku artysty zawsze rozumiem aktywną siłę: zrozumienie plus działanie. Albo jeszcze prościej: prawidłowe działanie na podstawie prawidłowego myślenia.

nica sztuki"; sztuka zawsze stanowić będzie dla ludzi coś nieprzeniknionego, coś tajemniczego i niepoznawalnego. Tylko nie trzeba widzieć „niepoznawalnego” tam, gdzie zdrowy rozsądek, „wobec którego tak jesteśmy grzeszni”, może doskonale wszystko zrozumieć. A że „niepoznawalnego” zasadniczo w ogóle nie ma, wie o tym teraz każde dziecko.

2. O pewności jako podstawie swobody

Już w poprzednim rozdziale o rytmie powiedziałem, co rozumiem przez słowo „swoboda”. Wszyscy wiemy, że swoboda to uświadomiona konieczność. Stąd prosty wniosek: swoboda jest antypodą samowoli, wrogiem anarchii, podobnie jak kosmos jest wrogiem chaosu, a porządek (w myśl starogreckiego pojęcia) jest wrogiem nieporządku itd., itd.

Ludzie, którzy nie nauczyli się myśleć dialektycznie i nie posiadają dostatecznego życiowego, robotniczego doświadczenia, często łączy te dwa pojęcia: swoboda i samowola, które w rzeczywistości stanowią przeciwieństwa.

Twierdzenia te zachowują swoją moc i znajdują zastosowanie (więcej nawet: są nieodzowne) w każdej sprawie, także w zdobywaniu artystycznej techniki gry na fortepianie.

Ponieważ przesłanką swobody jest pewność, dlatego przede wszystkim trzeba dążyć do jej osiągnięcia. Wielu nie-doświadczonych grających charakteryzuje nieśmiałość, jakaś „fortepianofobia”, wyrażająca się w tym, że uderzają nie te dźwięki, które trzeba, że wykonują wiele zbędnych ruchów, łatwo bywają skrępowani, nie umieją stosować naturalnego ciężaru ręki (ręka bez oparcia) i w ogóle wykazują wszystkie oznaki niepewności z jej przykrymi następstwami. Choćby się nie wiem jak zdawało, że ta niepewność ma podłoże czysto fizyczne i ruchowe, proszę wierzyć mojemu doświadczeniu: podłoże jest zawsze przede wszystkim psychiczne lub czysto muzyczne, albo też stanowi właściwość charakteru (niezdecydowanie, skłonność do peszenia się, to wszystko, co pozwala

odróżnić nieśmiałego od zuchwalca). Osobnika, u którego cechy te głęboko się zakorzeniły, nie można nauczyć dobrze grać na fortepianie, nawet przy pomocy najlepszych sposobów technicznych; trzeba, jeśliby pomimo wszystko chciał zostać pianistą, równoległe z pracą nad techniką oddziaływać na jego psychikę, to znaczy po prostu wychować go od nowa. Przyznaję, iż w ciągu wielu lat, gdy (dobrowolnie zresztą) pracowałem z bardzo słabymi uczniami — co sprawiało mi dużą przykrość — pocieszałem się myślą, że chociaż nigdy nie nauczę ich grać dobrze i pianistów z nich nie zrobię, to jednak przez muzykę, przez „wstrzykiwanie im bakcyła sztuki”, choć trochę pociągnę ich w dziedzinę kultury duchowej, pomogę w rozwoju i wzroście ich najlepszych przymiotów duchowych... To nie donkichoteria, poza rzadkimi wyjątkami coś niecoś zawsze udawało się zrobić...

Z poprzednich rozdziałów (zwłaszcza pierwszego) wynika jasno, że we wszystkich trudnych przypadkach proponuję przede wszystkim dążyć do rozwinięcia i udoskonalenia zdolności muzycznych i słuchowych, zdolności wyobrażania sobie, przedstawiania sobie, czyli zdolności artystycznych, a krócej mówiąc: cerebralnych właściwości ucznia. Łuki instynktu (talentu) trzeba wypełnić rozumem. Innej drogi nie znamy. Ale jeżeli wychowanie techniczne — rozwój palców, rąk, aparatu ruchowego w całości będzie pozostawał w tyle za wychowaniem duchowym, to ryzykujemy wyhodowanie nie wykonawcy, ale w najlepszym wypadku muzykologa, teoretyka, „czystego” pedagoga (człowieka umiającego trafnie mówić, ale nie umiającego trafnie pokazać).

W dwóch słowach: im większa jest pewność muzyczna, tym mniejsza będzie techniczna niepewność. Nie wygłaszałbym tych truizmów, gdybym nie wiedział, jak często jeszcze i teraz niektórzy pedagodzy oraz ich uczniowie sądzą, że tylko przez wkuwanie, niekończący się trening ruchowy bez żadnego rozwoju muzycznego, a najważniejsze: bez nieprzerwanego rozwoju duchowego, ruchu w przód, można osiągnąć dobre wyniki, nauczyć się „dobrze grać”.

Nie, przyjaciele, nie można.

Współczesna technika dąży do tego, żeby maszynę przeobrazić w człowieka (pod względem bogactwa i różnorodności działań), zatem błędem i głupotą jest przeobrażać człowieka w maszynę. Prawda, żalosne to zjawisko w ciągu ostatnich trzydziestu lat spotyka się coraz rzadziej. Racjonalne zasady całej pedagogiki radzieckiej, a zatem i fortepianowej, przenikają coraz szerzej i głębiej w środowisko pedagogów.

Aby dać poglądowy przykład i najwyższy wzór tego sposobu nauczania, o którym była mowa wyżej, pełnego zestrojenia wychowania muzycznego i instrumentalnego (przy hegemonii tego pierwszego), powinienem wspomnieć wielkiego Bacha. Przecież celem wszystkich jego inwencji, małych preludów i fug, *Notatnika dla Anny Magdaleny*, a nawet *Wohltemperiertes Klavier* czy *Kunst der Fuge* było w równym stopniu nauczenie muzyki i gry, co i przede wszystkim — studiowanie muzyki, *stud i o w a n i e* samej natury muzyki, twórcze zagłębienie się w muzyczny kosmos, eksploatacja niewyczerpanych „złóż dźwiękowych” naszego muzycznego wszechświata.

Nieumiejętność lub niewiedza ucznia pobudzały Bacha niekiedy do tego, by od razu na lekcji tworzyć dlań inwencję albo preludium, które w swojej rzeczowości i skromności traktował jako pomoc naukową, ale które dzięki jego geniuszowi stawały się utworami wielkiej sztuki. Złote czasy! Jaką drogę z góry w dół przebyło ćwiczenie od inwencji Bacha do zbiorów Hanona, Pischny itd. Prawda, że ćwiczenia Brahmsa, a nawet szkoła Philippa, w której do każdego czysto technicznego problemu dodane są odpowiednie przykłady z muzyki artystycznej będącej przedmiotem studiów, oznaczają podniesienie się poziomu fortepianowych materiałów pomocniczych. Linia postępu prowadzi od inwencji Bacha przez szereg etiud Clementiego i Cramera do etiud Chopina, Liszta, Skriabina, Rachmaninowa, Debussy'ego.

Trzeba jasno zdawać sobie sprawę, że metoda Bacha polegała na tym, iż godził on to, co technicznie (ruchowo) poży-

teczne, z tym co muzycznie piękne, że różnicę między suchą wprawką a utworem muzycznym sprowadzał prawie do zera. Nie wątpię ani przez chwilę, że Bach dawał swym uczniom wszystkie niezbędne techniczne, ściślej: ruchowo-instrumentalne wskazówki (jak trzymać palce, jakimi palcami grać, jak trzymać rękę, z jakim grać nasileniem, w jakim tempie itd., itd.) i rady, które w większości wypadków do nas nie dotarły, choć niewątpliwe jest także, iż dawał je, nie degradując muzyki i gry na instrumencie do poziomu prostego rzemiosła. Dośćgnąć i prześcignąć Bacha! — czy nie jest to zadanie godne radzieckiej pedagogiki muzycznej? ¹

Wracając do zagadnienia osiągnięcia pewności, powiem, że stara zasada *langsam und stark* (powoli i silnie), stosowana do techniki, nie tylko nie utraciła swego znaczenia, ale owszem, nabrała nowego, wzrastające bowiem wymagania kompozytorów, a więc i wykonawców, odnoszące się do siły brzmienia instrumentu (przypomnijmy *III Koncert d-moll* Rachmaninowa, *II Sonata* Szymanowskiego, *Wariacje na temat Bacha* Regera itd., itd. ad infinitum), uporczywie podsuwają te „wzmacniające” ćwiczenia. Tylko nie trzeba zapominać, jak to czynią niektórzy młodzi pianiści, że zasada „powoli i głośno” (albo — jeśli możliwe — „szybko i głośno”) to tylko jedna z wielu stałych zasad pracy nad techniką. Gdy staje się ona wyłączną, górującą, pianista i jego gra nieuchronnie tępieją i głupieją. Ale tego, że metoda ta jest nieodzowna, dowodzą fakty, i to dobitne fakty. Emil Gilels w dzieciństwie i w latach młodzieńczych dużo pracował nad techniką w ten właśnie sposób. Rezultaty, jak to wszystkim wiadomo, są olśniewające: z trudem wymienić by mi przyszło drugiego pia-

¹ Gdybym nie bał się nadmiernego rozděcia tego rozdziału, wypowiedziałbym tu pewne twierdzenie o tym, dlaczego pedagogika typu Bachowskiego odeszła w przeszłość, chociaż nie utraciła swej żywotności. Wskażę więc tylko na dwie przyczyny: gigantyczny rozwój muzyki i literatury fortepianowej oraz ogromne zróżnicowanie, analogiczne do zróżnicowania w nauce. (Kant wykładał na uniwersytecie w Królewcu wszystkie istniejące wówczas nauki.) Bach — w pewnym sensie — orał ugór.

nistę, w którego dźwięku byłoby tyle szlachetnego „metal”, dukatowego złota 96 próby, tego „metal”, który słyszymy w głosie wielkich śpiewaków (Carusa, Gigliego, Szalapina). Zauważyłem, iż wszyscy wielcy wirtuozi — właśnie wirtuozi wielkich sal i tysięcznych audytoriów — przez pewien czas w młodości bardzo lubili i walić, i rąbać, jest to, by tak rzec. „ośli most” przyszłego wielkiego wirtuoza. Walił i Richter na początku swej działalności koncertowej, a Włodzimierz Horowitz w wieku 17—18 lat walił tak niemiłosiernie, że w pokoju prawie nie można go było słuchać.¹ Gilels, co prawda, nigdy nie walił, ale w tych latach bardzo lubił grać bardzo silnie i bardzo szybko, a dopiero pod tymi (co prawda olśniewającymi) właściwościami pierwszego planu zarysowały się niezupełnie jeszcze wyraźniej kontury przyszłego znakomitego artysty i pianisty-wirtuoza, tego Gilelsa, którego znamy dzisiaj. Wydaje mi się, że nie na próżno wskazałem, iż najtrudniejszym zadaniem pianistycznym jest grać bardzo długo, bardzo silnie i szybko. Prawdziwy, żywiołowy wirtuoz za młodu instynktownie „rzuca się” na tę trudność i przewycięża ją z powodzeniem. Potrzebne są jednak do tego: śmiałość, upór, temperament, namiętność, energia, szybkość orientacji, a to właśnie stanowi talent albo istotne elementy talentu. Oto dłaczego tak często w grze młodych wirtuozów, którym sądzone jest być wielkimi pianistami, słyszymy przesadę w szybkich tempach i w sile dźwięku.

Oczywiście, wadę tę spotyka się także i u tych młodych ludzi, którym nie sądzona jest tak świetna przyszłość. Ale oni zwykle zatrzymują się na tym etapie, podczas gdy wielkie talenty szybko go przechodzą. O takich talentach można powiedzieć słowami Puszkina: „Lecz młodość radzi nam obłudnie i huczne radują nas marzenia.”

Tak więc hasło: grać ze skupieniem, silnie, głęboko i dokładnie, to hasło słuszne. Przy takiej pracy należy zachowy-

¹ Jestem prawie pewien, że w młodości grzech ten popełniał także Liszt: przypomnijcie sobie, co powiedział o nim Glinka.

wać następujące pravidła: uważać, aby ręka, cała ręka od kiści do stawu barkowego była całkiem swobodna, nigdy nie usztywniona, nie zaciśnięta, aby nie twardniała, nie traciła swojej potencjalnej elastyczności, lecz zachowywała najzupełniejszy spokój i wykonywała tylko te ruchy, które są konieczne — le stricte necessaire; pełne urzeczywistnianie zasad ekonomii to jedna z najważniejszych przesłanek w każdej pracy, a zwłaszcza w pracy psychofizycznej. Dalej: uciekać się do nacisku tylko wtedy, gdy sam ciężar bezwładnej masy już nie wystarcza do otrzymania dźwięku o pożądanym natężeniu: zrozumieć, że im większa h — wysokość, z której uzyskuje się dany dźwięk po uderzeniu w klawisz lub klawisze — tym mniejszy, aż do zera, musi być nacisk, wysiłek; na odwrót: im mniejsza h (jej minimum łatwo ustalić, jest to bowiem wysokość „zagłębienia” klawisza od poziomu całej klawiatury, gdy młotek spoczywa na podpórkach, do pozycji, w której podstawa klawisza osiąga dno, a młotek jest podniesiony, przy takim wydobywaniu dźwięku palec dotyka powierzchni klawisza już przed jego naciśnięciem), a więc: im mniejsza h , tym więcej trzeba będzie nacisku, czyli F , dla otrzymania silniejszego brzmienia. Równie łatwo jest ustalić minimum v (szybkości naciśnięcia klawisza) dla uzyskania pierwiastkowego dźwięku, pierwszych narodzin dźwięku. Mówiłem o tym już wyżej, w rozdziale o dźwięku, ale dla systematyczności powinienem tutaj jeszcze raz wrócić do tego ważnego zagadnienia. Najprostsze, dostępne nawet nie muzykowi i nie pianiście doświadczenie dowodzi, że jeżeli zbyt powoli pogrążamy się w klawisz — jak gdyby klawisz nie był pierwszym ogniwem systemu dźwigniowego, ale jakąś sprężystą masą w rodzaju surowego ciasta czy miękkiego wosku — to nie otrzymamy dźwięku, ponieważ młoteczek, nie otrzymawszy dostatecznego impulsu, jeśli nawet podniesie się, to jednak w strunę nie uderzy, struna pozostanie spokojna i milcząca. Ale opuśćcie palec na klawisz tylko trochę szybciej, a już otrzymacie ten pierwiastkowy dźwięk, któremu przypisuję tak duże znaczenie, oraz przekonacie się dokładnie, jakie mini-

mura szybkości, v , konieczne jest dla jego wydobycia. Nietrudno też ustalić górną granicę h (jeśli człowiek nie jest absolutnie głuchy, a przecież tego chyba nie można oczekiwać od pianisty). Zwiększając stopniowo h , dojdziemy wreszcie do granicy, na której systematycznie wzmacniany dźwięk przeobrazi się w swoje przeciwieństwo — w stuk. Spróbujmy teraz, pozostawiając niezmiennie m , zmniejszyć v (kierując się oczywiście słuchem), a otrzymamy prawie tuż obok stuku wspianały metaliczny dźwięk. Oto i górna granica F . W taki sposób, kierując się przez cały czas słuchem, możecie ustalić granice F , to znaczy jej minimum i maksimum, prócz tego, eksperymentując dalej, przekonacie się, że h i F są wzajemnie zamienne, na przykład: że prawie jednakowe v (z niewielką tylko, choć ważną różnicą w barwie) możecie uzyskać przy minimalnej h , ale bardzo wielkiej F (po prostu — trzymając rękę tuż nad klawiszami, bierzecie szybkim „szarpnięciem” nutę lub akord) albo przy wielkiej wysokości h , a małej F (ręka spada na klawiaturę z większej wysokości, ale z o wiele mniejszą szybkością).

Po raz trzeci widzę przed sobą wymagowanego oponenta, który tym razem już z rozdrażnieniem pyta, po co ta naukowa abrakadabra z dodatkiem algebry? Ponieważ oponent jest tylko urojony, to znaczy utworzony przeze mnie, dlatego nie boję się okazać nieuprzejmy i po prostu przerwę ten bezużyteczny spór.

3. O aparacie ruchowym

Właśnie tutaj, w związku z zagadnieniami siły, wytrzymałości, pewności itd., trzeba powiedzieć kilka słów o ręce i palcach, żywych narzędziach, wykonawcach woli pianisty, bezpośrednich twórcach gry fortepianowej.

Wszak stale mówimy, jak nieodzowna dla pianisty jest tak zwana „siła palców”. W zagadnieniu tym trzeba się trochę rozpatrzyć, by możliwie nie popełnić omyłki.

To, co często mylnie nazywamy „siłą palców”, w rzeczywistości jest tylko wytrzymałością palców i ręki na jakieś obciążenie. Każdy anatom-fizjolog powie wam, że siła palca (we właściwym znaczeniu tego słowa) jest niezwykle mała w porównaniu z tą siłą, którą pianista może w razie potrzeby uzyskać na fortepianie. Nie miejsce tu jednak na analizę tego skomplikowanego procesu anatomiczno-fizjologicznego, chociaż dla nas jest on w specyficzny sposób interesujący. Mówiąc o procesie ruchowym, posługuję się przede wszystkim metaforami, analogiami, porównaniami, w ogóle wszelką „symboliką”, która znakomicie pomaga uczniowi nie tylko rozpoznać się w swoich błędach oraz niedociągnięciach, ale także poprawić je.

Radzę traktować palce nie tylko jako samodzielnie działające „żywe mechanizmy”, jakimi być powinny zwłaszcza w wypadkach *jeu perle* („gry perlistej”), przy *piano*, *non legato* itp., czyli wszędzie tam, gdzie potrzebna jest precyzja, przejrzystość, równość, gładkość przy niewielkiej sile brzmienia, lecz także we wszystkich tych wypadkach, gdy kantylena wymaga bardzo dużego, śpiewnego dźwięku i gdy ręka wskutek absolutnego *legato* związana jest z klawiaturą (ani na sekundę jej nie opuszcza), innymi słowy: gdy potrzebny jest maksymalny rozmach palca (oczywiście przy współdziałaniu całej ręki), h bowiem, osiągalne przez podniesienie całej ręki nad klawiaturą, uniemożliwione jest przez absolutne *legato*. Wszystkie te wypadki i wiele jeszcze innych (których wymienić nie będę, kto chce, może się tym zająć w wolnej chwili), to królestwo palca „jako takiego”, a więc palca aktywnego głównie od śródrezcza lub nadgarstka do koniuszka (poduszcзки na klawiszach). Naturalnie, ciężar całej ręki (i przedramienia) regulować będą wymagania dynamiki, od minimalnego do bardzo wielkiego, gdy melodię trzeba wykonywać *forte* („pełnym głosem”).¹

¹ W podobnych wypadkach wielu pianistów (Rachmaninow!) rozkołysuje ręce, przedramię oraz łokieć nie tylko dla odczucia zupełnej swobody, ale też dla osiągnięcia maksymalnego rozmachu ręki i pal-

Palce mają jednak także inne funkcje do spełnienia. Jeżeli potrzebna jest bardzo wielka siła brzmienia, dla uzyskania której niezbędne jest maksimum wysiłku (jak już mówiłem: uczestniczy w nim niekiedy całe ciało aż do swego oparcia na krześle, niektórzy pianiści o wielkim temperamentie idą jeszcze dalej: podskakują na krześle, przekształcając sam „punkt oparcia” w swego rodzaju „instalację napędową”), a więc jeżeli potrzebna jest wielka, ogromna siła dźwięku, to wtedy palce z samodzielnie działających jednostek przeobrażają się w mocne podpórki mogące wytrzymać dowolny ciężar, w smukłe kolumny, trafniej: w łuki pod sklepieniem ręki, sklepieniem, które w zasadzie można obciążyć ciężarem całego naszego ciała¹, a palce-kolumny cały ten ciężar, całe to ogromne brzemie powinny być zdolne unieść. Oto jakie jest główne przeznaczenie palców! Prawidłowiej oczywiście, byłoby nazwać je łukami, ale „żeby było ładnie”, mam ochotę określić je wyrazem kolumny.

Niestety, do dziś jeszcze spotyka się pianistów, a zwłaszcza pianistki, którzy nie wiedzą, co to takiego ciężar, nacisk, rozmach, i grają „we wszystkich przypadkach życia” samymi paluszkami. Wybaczcie dosadność, ale przypominają mi oni kastratów śpiewających tylko najwyższym dyszkantem. Gdy zdarzało mi się bywać, a zwłaszcza grać w ich towarzystwie, mimo woli przypominałem sobie znany czterowiersz Henryka Heinego:

ca przy ścisłym legato. Artur Schnabel w takich wypadkach ucieka się nawet do wibrata ręki, jak gdyby fortepian był instrumentem smyczkowym. Uważam ten sposób za niepotrzebny, gdyż „trzęsienie” ręki po uderzeniu w klawisz, jak wiadomo, w żaden sposób nie wpływa na dźwięk.

¹ Pianista powinien by umieć wykonywać następujące ćwiczenia fizyczne: oprzeć się swoimi dziesięcioma palcami o podłogę i podnieść całe swoje ciało pionowo w górę — oto całkowite obciążenie, które powinny wytrzymywać palce-podpórki (kolumny, łuki, podtrzymujące sklepienie).

**Doch die Kastraten klagten,
Als ich meine Stimm' erhob,
Sie klagten und sie sagten:
Ich sänge viel zu grob.¹**

Trzeba jeszcze trochę pomówić o palcach i ręce.

Budowa naszej ręki — jeśli wziąć pod uwagę możliwości wykorzystania jej w grze na fortepianie — jest idealna (właściwie głupio nawet rozwodzić się nad tym: każdy wie, co to takiego ręka i co ona znaczy dla człowieka; pisałem o tym, ponieważ niektórzy grający w żaden sposób nie mogą poradzić sobie z ręką, i dlatego nie znają jej wartości). Na cześć ręki i palców zamierzam wyśpiewać niejeden jeszcze madrygał.

Jednym z najbardziej słusznych wymagań, jakie stawia się pianiście, jest wymaganie równości dźwięku. Dobry pianista musi umieć zagrać równo wszystko — od najprostszycych elementów techniki: gamy, arpeggia, dowolnego pasażu, tercji, w ogóle dźwięków podwójnych czy oktaw, aż do najbardziej skomplikowanych połączeń akordowych. Kiedyś wysnuwano mylny wniosek, że skoro trzeba umieć grać równo, to i palce powinny być równe. Jak to jednak zrobić, skoro wszystkie palce są z natury różne, pozostaje tajemnicą. Ale jeżeli postawić zagadnienie tak: każdy palec może i powinien umieć wydobyć dźwięk dowolnej siły, to wszystko staje się jasne, bo z tego określenia wynika, że wszystkie palce będą umiały wydobywać dźwięki jednakowej siły.

Czytelnik pewno się zdziwi, że tak drobiazgowo wykładałam tak proste i zrozumiałe zjawisko. Rzecz w tym, że jeszcze w dzieciństwie i w młodości słyszałem w środowisku nauczycielskim i uczniowskim rozmowy o tym, jaka to szkoda, że pierwszy palec znajduje się w takim znakomitym położeniu, że jest taki „silny”, a na przykład czwarty jest taki słaby i nieszczę-

¹ **Ale kastraci biadali,
Kiedy podniosłem głos,
Narzekali i powiadali,
Ze śpiewam o wiele za grubo.**
(Heine: *Die Heimkehr*)

śliwy, wciśnięty między trzeci a piąty, które właściwie także znajdują się w niekorzystnej sytuacji, może tylko drugiemu wiedzieć się lepiej, i że jakby to było wspaniale, gdyby tak wszystkie palce były z natury jednakowe i ustawione tak samo. Jak łatwo byłoby wtedy dobrze grać!

Niedorzeczności takich pobożnych życzeń nie trzeba chyba dowodzić. Oj, dobre byłoby dla pianisty takie wyrównanie palców!

Na tym właśnie polega nasze szczęście, że mamy pięć palców różnych, nawet nie pięć, ale w rzeczywistości wszystkie dziesięć, ponieważ „lustrzane” położenie rąk na klawiaturze (podobne do jednoczesnego przeprowadzenia tematu i jego odwrócenia w fudze) daje dziesięć różnych znakomitych, indywidualnych sytuacji. Wyobraźmy sobie, że mielibyśmy dwie prawe lub dwie lewe ręce; o ile gorsza byłaby wtedy nasza sytuacja! Doświadczony pianista ceni najbardziej w swoich palcach to, że każdy z nich jest określoną indywidualnością, że każdemu właściwe są pewne funkcje, właśnie takie, a nie inne, ale że równocześnie każdy może w razie potrzeby zastąpić swego sąsiada. Dobrze zorganizowana ręka dobrego pianisty to idealny zespół: jeden za wszystkich, wszyscy za jednego; każdy palec — to indywidualność, wszystkie razem — to zwarty zespół, jednolity organizm.

Nie chcę wybiegać naprzód, o aplikaturze bowiem zamierzam mówić w związku z charakterystyką palców w uzupełnieniu do tego rozdziału. Tutaj przytoczę tylko dla ilustracji dwie wersje aplikatury, jasno wyrażające „biegunowo różny” (przeciwstawny) charakter palców i ich zastosowania.

L. v. Beethoven: *Sonata B-dur* op. 106

(Allegro*)

The image shows a musical score for the first movement of Beethoven's Sonata in B-flat major, Op. 106. The tempo is marked 'Allegro*'. The score consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff begins with a series of eighth notes, with fingerings 1, 2, 4, 5, 4, 3, 1, 3, 2, 1, 3, 4, 5, 4 indicated above the notes. A bracket groups the first five notes. The bass staff has a long, horizontal line with a fermata, indicating a sustained pedal point. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 3/4.

Palcowanie to zaleca Bülow w swej redakcji utworów Beethovena i nazywa je „chopinowskim”. W istocie każdemu na widok tej figury (ze wskazanym palcowaniem: 5-4, 5-4-3 itd.) przychodzą na myśl Chopinowskie pasaże z wykorzystaniem górnych palców (3, 4, 5), przede wszystkim *Etudia a-moll* op. 10 nr 2 i setki innych przykładów. Oczywiście, zupełnie możliwa i sensowna jest tutaj i taka — przedchopinowska — aplikatura, tym bardziej że mamy do czynienia z Beethovnem:



Ale jasne jest chyba dla każdego, że wykonanie tego miejsca aplikaturą Chopinowską jest wygodne, naturalne i piękne.

A oto drugi, biegunowo przeciwstawny przykład z *Etude-Tableau c-moll* op. 39 nr 7 Rachmaninowa z jego własną aplikaturą:



W pierwszym przykładzie pasaż dyktuje zastosowanie „subtelnych” (albo jak je dawniej nazywano, słabych) palców; w drugim — urywane, ciężkie staccato wymaga możliwie czężstego użycia „ciężkiego” (w danym wypadku jest on rzeczywiście ciężki) pierwszego palca. Jeszcze bardziej pouczający pod tym względem jest koniec *Etude-Tableau d-moll* op. 39 nr 8 — typowe solo pierwszego palca lewej ręki. W dalszym ciągu rozważań przyjdzie mi jeszcze raz wrócić do tego jaskrawego przykładu.

Nawet te dwa proste przykłady wymownie świadczą o tym, że każdy palec stanowi indywidualność i posiada określony charakter. Na lekcjach często nazywam pierwszy palec lewej ręki „wiolonczelistą” lub „waltornistą”, ponieważ w „partyturze” fortepianowej stale pełni on taką rolę, jaką w partyturze orkiestrowej pełni wiolonczela lub waltornia.

Wszystko, co pozostaje mi jeszcze do powiedzenia o charakterze palców, jest ściśle związane z zasadami aplikatury, które zamierzam wyłożyć w dodatku do tego rozdziału.

Świadomie nie mówię tu szerzej o przedramieniu, ręce od nadgarstka do łokcia oraz ręce od łokcia do ramienia itd., jeszcze mniej o supinatorach i pronatorach, których bardzo nie lubiłem — nie tyle zresztą ich samych, ile raczej tych książek metodycznych, w których tak wiele się o nich pisze, a które przynoszą tak mało pożytku i pedagogom, i uczącym się. Mówiłem już wyżej, iż momentem decydującym w grze na fortepianie jest dotknięcie klawiszy koniuszkami palców i ten realny obraz dźwiękowy, krótko mówiąc — muzyka, która wówczas powstaje. Powiem szczerze — jeżeli potrafię osiągnąć to, co zamierzyłem, jeżeli moja „idea” zdołam ucieleśnić w wykonaniu, to jest mi wysoce obojętne, jak w tym czasie zachowuje się łokieć, co robią moi przyjaciele supinatory i pronatory i czy w mojej pracy uczestniczy trzustka. Nie pomyślcie sobie przypadkiem, że to tępota Kryłowskiej „świ- ni pod wiekowym dębem”, po prostu te wiadomości, które zdobywa się, studiując pronację i supinację — rzecz dowiedziona — w żaden sposób nie pomagają w sztuce gry na fortepianie, a co najważniejsze, prawie zawsze pojawiają się tam, gdzie brak tych prawdziwych wiadomości, o których mowa w tej książce i które rzeczywiście pomagają w doskonaleniu gry na fortepianie. Jeżeli nie wierzycie moim słowom, to być może uwierzycie moim dziełom, to znaczy moim uczniom.

Myślę, że rozważania związane z pojęciami zaczerpniętymi z fizyki i mechaniki pomogą rozsądnemu człowiekowi zrozumieć rolę oraz przeznaczenie i przedramienia, i stawu łokciowego itd., itd., krócej mówiąc: całego ciała, którego celem w danym wypadku jest gra na fortepianie, prawidłowa, dobra gra na fortepianie.

4. O elastyczności aparatu ruchowego

Zacznę od a. Gdy pracowałem jeszcze z bardzo mało zdolnymi, a nawet całkiem niezdolnymi uczniami, szybko zauważyłem, że najpowszechniejszym spośród niedostatków ich aparatu ruchowego było straszne skrępowanie, zupełny brak swobody. Wystarczyło, by taki uczeń usiadł przy fortepianie, a już drewniał, kamieniał, jego stawy przestawały działać; normalne dziecko — umiejące swobodnie chodzić, biegać, skakać, grać w piłkę, tańczyć — nagle stawało się drewnianą kukłą. Przyczyny tego są jasne: zadanie ponad siły, strach przed instrumentem, zupełna niemuzikalność każąca potajemnie (a niekiedy i jawnie) nienawidzić lekcji muzyki, nut, klawiszy, wszystkiego...

Byłem jeszcze bardzo młody i niedoświadczony, gdy pracowałem z takimi ofiarami przymusowego wychowania muzycznego, i — Bóg mi świadkiem — niewiele zdołałem ich nauczyć, a za to nacierpiałem się z ich powodu niemało. Nie wiedziałem jeszcze wtedy o tym, o czym dowiedziałem się dopiero później, że „tunel trzeba kopać z dwóch końców”, i zadawałem dla uzyskania choć jakiej takiej elastyczności następujące ćwiczenie: przy podniesionej kисти i swobodnie zwisającej ręce uderzyć palcem w klawisz z góry, stopniowo opuszczać kисти, jak można najniżej (spokojnym, miarowym ruchem), a potem znowu podnosić ją do takiej wysokości nad klawiaturą, żeby palec w sposób naturalny nie mógł już utrzymać się na klawiszu i spokojnym, płynnym ruchem „uniósł się” w górę razem z kисти i ręką. I tak wiele razy wszystkimi palcami. Sposób sam w sobie wcale nie jest zły i rzeczywiście z czasem prowadzi do uelastycznienia ręki, bieda tylko w tym, że jest to sposób czysto techniczny, a na sposoby i środki, które rozwijałyby właściwości psychiki ucznia, nie zwracałem dostatecznej uwagi. Oczywiście, jakieś wychowanie muzyczne otrzymywał on: uczyłem go łatwych utworów i starałem się (z wielkim trudem), by ich „muzyczne” wykonanie było przy-

zwoite. Myślę jednak, iż w czasie lekcji bardziej na ucznia działały moje okrzyki niezadowolenia i utyskiwanie niż system nauczania, który znajdował się w stanie embrionalnym. Krótko mówiąc: nie byłem w tym wypadku świadomym nauczycielem gry na fortepianie, lecz tylko żywiołowym i niezorganizowanym nauczycielem muzyki.¹

Ale na ten temat już mówiłem. Jeśli jednak powiedziałem tu o swoich błędach, to tylko dlatego, że podobne błędy jeszcze do tej pory popełniają niektórzy mało wykwalifikowani pedagodzy.

Później, nawet w Konserwatorium Moskiewskim, a czasem i obecnie — w wypadkach niezupełnego opanowania ciała, to znaczy, gdy brak uczniowi swobody, zadawałem mu następujące ćwiczenia ruchowe (bez fortepianu): stojąc, jedną ręką całkiem „martwo” — jak martwy ciężar — opuścić w dół ciała, następnie chwycić za końce palców drugą, aktywną ręką i stopniowo podnosić, jak można najwyżej; po osiągnięciu najwyższego punktu nagle puścić tak, żeby opadła całkiem „come corpo morto cade”.³

Wyobraźcie sobie, że to tak proste ćwiczenie dla wielu skrupowanych i przerażonych z początku było niemożliwe do wykonania. W żaden sposób nie potrafili oni całkowicie wyłączyć pracy mięśni ręki, mającej przedstawiać „martwe ciało”, ręka na w pół się opuszczała, ale nie opadała (prawdopodobnie dlatego, że druga ręka była wówczas bardzo aktywna i „zaraźliwie” działała na pierwszą).

Mam jeszcze szereg ćwiczeń tego rodzaju, ale nie będę ich przytaczał, ponieważ częściowo pokrywają się one z ćwiczeniami należącymi do kursu „gimnastyki rytmicznej”, odsyłam więc zainteresowanych do któregośkolwiek z nauczycieli tej pożytecznej dyscypliny albo do dalcrozisty — oni mogą po-

¹ Jeszcze ściślej: uczyłem swobody ruchu fizycznego, ale nie uczyłem swobody psychicznej, muzycznej. I dla ucznia, i dla mnie, nieodświadczanego nauczyciela, stanowiło to jeszcze zadanie ponad siły.

² Come corpo morto cade (łac.) — „jak pada martwe ciało” (Dante: *Boska komedia, Piekło, Pieśń V w. 142*).

wiedzieć i pokazać o wiele więcej niż ja (ponadto bardzo nudzi mnie mówienie na ten temat).

Warunkiem całkowitego opanowania swego ciała, a pianistcie jest to nie mniej potrzebne niż balerinie, jest poznanie „początku i końca” aktywności, zera napięcia (martwy spokój) i maksimum napięcia (to, co w mechanice zwie się maksimum projektowanej mocy), i oczywiście nie tylko poznanie, ale i umiejętność stosowania w grze. A w tym celu pianista-wirtuoz powinien ćwiczyć nie mniej niż dobry koń wyścigowy biorący nagrody. Umyślnie dziesiąty już chyba raz powtarzam tę znaną prawdę, więcej — obiecuję przy okazji powtórzyć ją jeszcze niejednokrotnie.

Jak już mówiłem, nierzadko próbowałem, posługując się wszelkimi możliwymi metaforami, obrazami i porównaniami, pomóc grającemu w zrozumieniu i odczuciu, co to jest swoboda. Porównywałem całą rękę od barku do końca palców do wiszącego mostu, którego jeden koniec umocowany jest w stawie ramieniowym, a drugi w palcu na klawiaturze. „Most” to giętki i sprężysty, oparcia jego są mocne i pewne (gdy jednak ręka z palcem podniesie się nad klawiaturę, obraz „mostu” nie jest już trafny; lepiej wtedy wyobrazić sobie „żuraw”). Ten sam „most” kazałem niekiedy rozkołysać we wszystkie strony — w prawo, w lewo, w górę i w dół; obracać nim — ale tak, żeby palec dotykający klawisza ani na sekundę go nie opuszczał. Ten, kto wykona to proste doświadczenie, praktycznie przekonuje się o tym, jak wielka może być elastyczność, sprężystość i swoboda w ruchach całej ręki (od barku do palca) przy zupełnej pewności, dokładności i wytrzymałości koniuszka palca na klawiaturze; palec, trafniej: koniuszek palca, powinien wczepić się w klawisz, przy czym rozumie się, że na to wcale nie potrzeba ani wielkiego nacisku, ani wiele „siły”, lecz tylko tyle ciężaru, by utrzymać klawisz na „dnie” klawiatury. Ćwiczenie to jest niewątpliwie pożyteczne, i nie tyle, oczywiście, ze względów technicznych (ruchowych), ile czysto poznawczych. Jest ono ponadto protestem przeciw „nauce” niektórych starych metodyków głoszących, że idealnym położeniem

ręki na klawiaturze jest takie położenie, przy którym od ko-
nieszka piątego palca do łokcia i wyżej można przeprowadzić
linię prostą. Najszkodliwsza metafizyka! Można się tu naocz-
nie przekonać, jak bezmyślna jest ta „metafizyka” w zastoso-
waniu do wszelkiego działania praktycznego. Twierdzę, że naj-
lepszą pozycją ręki na fortepianie jest taka, którą można naj-
łatwiej i najszybciej zmienić. Jednym z częstych wypadków
będzie także ten, gdy od piątego palca do stawu łokciowego
można przeprowadzić linię prostą — i to wszystko. Dlaczego to
ma być „ideałem”?

A w ogóle... trochę mniej myślcie o wszelkich pozycjach,
a trochę więcej o muzyce, reszta „się ułoży”, jak mówił ka-
merdyner Matwiej w *Annie Kareninie*. (Ale my, starzy peda-
godzy, którzy wiele — czytaj: wielu uczniów — widzieliśmy,
będziemy myśleć o pozycjach, a niekiedy i o wyjściach z nich.)

I znowu mam ochotę przypomnieć: la souplesse avant tout!
(elastyczność przede wszystkim!). Ze wszystkiego, co mówiłem
w rozdziale o dźwięku, czytelnik zdążył wywnioskować, jakie
znaczenie przypisuję legatu (grze związanej), realnemu, aku-
stycznemu i fizycznemu legatu, to znaczy — wyrażając się
ściślej — sposobowi, w którym dopiero po naciśnięciu nastę-
pnego klawisza puszcza się poprzedni, ale ani o jotę wcześniej.
Jak wiadomo, Busoni odrzucał ten sposób gry, uważając, że
legato na fortepianie jest tylko fikcją (ponieważ instrument
ten nie wydaje dźwięku ciągłego). Legato jest nie do pomyśle-
nia bez elastyczności, to jasne dla każdego. Ale cóż to jest ela-
styczność i jak nad nią pracować?

Dopóki pianista gra takie formuły techniczne, jak tryle,
ćwiczenia pięciopalcowe i wszelkie ich kombinacje na miej-
scu, bez przenoszenia ręki (w przekładzie na język
skrzypków — w jednej pozycji), tak długo zagadnienie ela-
styczności niemal nie występuje: palce powinny „dobrze pra-
cować”, ręka — zachowywać zupełny spokój, niewymuszoność,
ot i wszystko. Ale gdy tylko przejdziemy do figuracji wyma-
gających podkładania pierwszego palca albo przekładania rę-
ki, to znaczy, gdy tylko przenosimy rękę w górę i w dół

O pracy nad techniką

(w prawo i w lewo) po klawiaturze, problem elastyczności pojawia się natychmiast. Elastyczność zaś nie do pomyślenia jest bez udziału w grze przedramienia i ramienia (pierwszego zazwyczaj bardziej niż drugiego). Widoczne to jest już na przykładzie prostej gamy. Znałem nauczycieli, którzy żądali od uczniów, by przy wykonywaniu gamy prawą ręką z góry w dół (od strony prawej do lewej) trzymali rękę stale nachyloną od piątego palca do drugiego i pierwszego. Sposób ten uważany był za „piękny” i wygodny. W rzeczywistości zaś nic bardziej niepraktycznego nie można sobie wyobrazić. Sposób ten można stosować tylko jako wyjątek z reguły. Proponuję chętnym pograć gamy we wskazany sposób, a potem prawidłowo, to znaczy wprost przeciwnie, a więc w miarę przybliżania się do pierwszego palca (to jest przy przekładaniu 4, 3, 2) trzymać rękę z pochyleniem od drugiego do piątego palca, a przy podkładaniu, przechodząc do następnego położenia trzech palców pod rząd (3, 2, 1), zatoczyć ręką nad pierwszym palcem, jakby nad jakąś osią, niewielki łuk albo pętlę, i w tej samej chwili, oczywiście, ręką (ściślej: linia śródrezcza, kostek, „skąd palce wyrastają” nachyla się od piątego do drugiego palca (na chwilę!), żeby w następnej chwili wyprostować się, a w jeszcze następnej — zająć położenie pierwsze (z nachyleniem od drugiego do piątego).¹ Jeśli zagramy w ten sposób gamę szybko i głośno, to otrzymamy całkiem wyraźną dla oka linię falistą ~ ~ . „Fala” ta będzie szczególnie wielka w gamie na samych białych klawiszach (czytelnik sam zrozumie dlaczego).²

Jasne chyba, do czego prowadzą moje rozważania: pojęcie podkładania pierwszego palca pod rękę zastąpione zostało przez bardziej życiowe i naturalne pojęcie przenoszenia ręki. Koncentrując się na zasadniczym elemencie tego przenoszenia, otrzymamy ćwiczenie, które bardzo polecam:

¹ Jak trudno jest dokładnie opisać ten prosty zabieg, a jak łatwo pokazać go na fortepianie, dodając tylko kilka słów objaśnienia!

² Tym większa, im głośniejszy dźwięk: potrzebny jest większy rozmach.



Grać od tempa p̄wolnego do moŹliwie najszybszego.

Analogicznie pasaŹe:



Z pocz̄tku lepiej grać ósemki na czarnych klawiszach, p̄źniej takŹe na białych.

W ruchu tym uczestniczy przedramī (,,fala" powstaje dzīki naturalnej pracy naszej wspianałej kości promieniowej i odpowiednich mīśni), w pierwszym zaŹ wypadku, przy niezmiennym nachyleniu r̄ki od pītego do drugiego palca, przedramī staje sī sztucznie nieruchome i jakby nie istniejące.

U doŹwiadczonych i wyszkolonych pianistów wszystkie te ruchy (,,fale", ,,p̄tle") s̄ ledwie uchwytnie gołym okiem, ale s̄, istnieją i zachowują całą swoj̄ sił̄ dzīki dobrze zorganizowanej pracy.

Oto wīc jeden z najprostszyc̹ przykłađów elastyczności, rodzonej siostry swobody. Łatwiej na przykłađach szerokich pasaŹy pokazać, na czym polega mechanizm elastyczności, gdy przedramī, staw łokciowy i ramī stale uczestniczą w ruchu r̄ki od dŹwīku do dŹwīku (od klawisza do klawisza).

S̄ to pasaŹe typu Chopinowskiego (u Chopina jest ich tyŹsīce), na przykłađ:

Sonata h-moll op. 58, Finale

Etiuda C-dur op. 10 nr 1



O pracy nad techniką

w odróżnieniu od pasaży spotykanych u Bacha lub Beethovena:

J. S. Bach: XV Preludium G-dur z I tomu

Wahltemperiertes Klavier

Molto vivace e brillante



L. v. Beethoven: Sonata f-moll op. 57

(Allegro ma non troppo)



Gdyby pokazać film w zwolnionym tempie (tzn. faktycznie w przyspieszonym) z wykonaniem (we właściwym tempie) takiego pasażu jak w przykładzie na s. 135 przez wytrawnego pianistę, wtedy okazałoby się, że przedramię jest w stałym, równomiernym ruchu, kiść obraca się w miarę konieczności i dzięki temu palce dotykają pożądanых klawiszy, znajdując się wciąż w najdogodniejszym do tego położeniu.

Opisuję tak drobiazgowo znane wszystkim sprawy, aby wyciągnąć pewien metodycznie ważny wniosek: uwaga grającego\ podczas pracy — a zwłaszcza w momentach technicznie trudnych — powinna być zwrócona na to, żeby palce „wytwarzające dźwięk” znajdowały się w najwygodniejszym, najbardziej naturalnym, „produkcyjnie korzystnym” (lubię to prozaiczne określenie) położeniu. O to położenie troszczy się całe zaplecze, od bezpośrednio przylegających do „pasa frontowego” ręki i kiści zaczynając, a kończąc, jak już nieraz mówiłem, na plecach i punkcie oparcia ciała na krześle. Ale przede wszystkim troszczy się o to rozum, ściślej: rozsądek.¹

¹ Zdarza się i o tym przypominać: pewnemu uczniowi, w życiu praktycznym bardzo zaradnemu młodemu człowiekowi, który zawsze umiał „postawić na swoim”, a który przy fortepianie okazywał się niezdarny i niezręczny, często zadawałem pytanie: Dlaczego ty tak dobrze po-

Dziwne to, ale niekiedy uczniowie mieszają pojęcie „dogodne położenie”, „wygoda”, z pojęciem „stan bezwładny”. Są to sformułowania nie tylko całkiem różne, lecz i przeciwstawne. Już uwaga potrzebna do zachowania ładu, organizacji gry, tej „rozumnej gry”, o której cały czas mówię, wyklucza inercję i duchową, i fizyczną; tym bardziej jest ona niemożliwa przy studiowaniu fragmentów technicznie trudnych, na przykład krańcowo szybkich skoków (V lub VIII Sonata Skriabina, II lub VII Etiuda z *Etudes d'execution transcendante* Liszta itd., itd.).

Pod pojęciem „dogodne położenie” rozumiem pojęcie dialektyczne, zawierające, jako wypadek szczególny, pojęcie „krańcowego napięcia”.

W młodości nadzwyczaj pouczające było dla mnie słuchanie i obserwowanie gry mojego nauczyciela L. Godowskiego u niego w domu, siedząc opodal fortepianu. Godowski lubił grać swoje karkołomne transkrypcje etiud Chopina, walców Straussa itd., które rzadko wykonywał publicznie. Zachwycającą rzeczą było patrzeć na te bardzo niewielkie (on sam był mały), jak gdyby wyrzeźbione w marmurze, zadziwiająco piękne (tak jak piękny bywa dobry koń wyścigowy lub ciało świetnego sportowca) ręce i obserwować, z jaką prostotą, łatwością, elastycznością, logiką, powiedziałbym „mądrością”, wykonywały one arcyakrobatyczne zadania. Główne wrażenie: wszystko nadzwyczaj proste, naturalne, piękne i nie sprawiające grającemu żadnego trudu. Ale przenieście wasz wzrok z rąk na jego twarz. Niewiarygodne skupienie, maksymalnie napięta uwaga, oczy ze spuszczonej powiekami, w rysunku brwi, w zarysie czoła wyraz ogromnej koncentracji, i nic więcej! Patrząc na tę twarz, zrozumielibyście od razu, ile kosztuje ta pozorna łatwość i prostota, jak wiele energii duchowej potrzeba było dla jej wytworzenia. Oto skąd się bierze technika, prawdziwa technika!

trafisz urządzić się w życiu, a tak źle przy fortepianie? Po tym oczywiście następowały rady. Za to co się tyczy „życia”, rad, których zresztą nie słuchałem, o n udzielał mnie.

O pracy nad techniką

Wyznaję, że z jednakowym zachwytem i szacunkiem chłonałem grę Godowskiego i uszami, i oczami.

Realizacja dążenia do osiągnięcia najwygodniejszej pozycji palca w każdej chwili jest nie do pomyślenia bez elastyczności, a urzeczywistnić ją można tylko dzięki przewidywaniu. Pedagodzy wiedzą, iż często pojawiają się u uczniów usterki jedynie dlatego, że nie umieją oni patrzeć naprzód, nie potrafią przewidzieć, jakie zaskoczą ich zdarzenia; gdy błąd został już popełniony, nauczyciel powinien uczniowi wykazać jego „mądrość po niewczasie” i nauczyć go walczyć z tą słabością. (Któż z nas nie miał do czynienia z uczniami, którzy podczas gry bez przerwy, prawie „metodycznie” mylą się i poprawiają, znowu się mylą i znowu poprawiają! Mawiałem im zwykle: pamiętajcie, niepopołniona omyłka — złoto, popołniona i poprawiona — miedź, popołniona i niepoprawiona... — zgadujcie sami. Oczywiście, dawałem im także rady bardziej serio, mające na celu przede wszystkim ułatwienie pracy i lepsze jej rozplanowanie.)

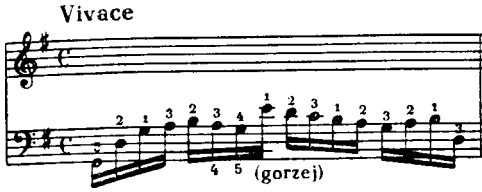
A oto prosty przykład na to, jak można wyrabiać w uczniach umiejętność „przewidywania”. Proponuję granie gamy w następujący sposób:



Cel jasny: ponieważ gama jest trudna głównie wskutek pracy pierwszego palca (u niedoświadczonych lubi on stukać i zakłócać równość), radzę pierwszy palec z a w c z a s u (przednutka) leciutko postawić na miejsce (klawisz), które ma on zająć w najbliższej przyszłości, to znaczy, w porę przygotować się (w istocie i to ćwiczenie ma charakter bardziej poznawczy niż ruchowy).

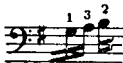
Jak długo dostrzegam u ucznia „zrywania” tam, gdzie potrzebna jest płynność, zamiast giętkości — kanciastość, tak długo zazwyczaj męczę go ćwiczeniami w rodzaju „zwolnionego filmu”. Znacomity obiekt dla takich eksperymentów sta-

nowi *Preludium G-dur* op. 28 nr 3 Chopina (podobnych można znaleźć mnóstwo):

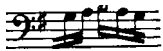


Wielu uczniom z trudem udaje się szybko i równo wykonać tę zawiłą figurację. Każę wtedy grać bardzo powoli — by tak rzec — krok za krokiem, starannie pilnując, aby konieczne przeniesienia ręki, kiści i przedramienia dokonywały się całkiem płynnie, stopniowo, bez żadnego zatrzymania, bez najmniejszego wstrząsu; rzeczą główną jest tu — grać „przewidująco”, to znaczy, po dokładnym ustaleniu możliwości („wcześniej obmyślonym zamiarem”) przygotować położenie każdego palca na przypadającym mu klawiszu. „Krytycznym” miejscem tej figuracji są dźwięki:



„Nieprzewidujący” pianista po:  zostawi kiść ręki

lekką wygiętą w lewo na zewnątrz, bo takie położenie było mu przedtem potrzebne, i nagłym szarpnięciem (oto i „rozum po niewczasie”!) zmieni położenie, żeby pierwszy palec, który dopiero co był zajęty na *g*, wysłać na potrzebny mu klawisz *e*; powstanie w ten sposób nierówność, kanciastość, zamiast zaokrąglonej linii — zygzak, zamiast łuku — ostry kąt.

„Przewidujący” pianista, grając:  stopniowo będzie zwracał rękę i kiść na prawo (do wewnątrz), zawczasu przygotowuje pierwszy palec (nada czwartemu i pierwszemu palcowi potrzebną rozpiętość seksty) oraz spokojnie, elastycznie i płynnie pierwszym palcem weźmie *e*¹.

O pracy nad techniką

W trakcie posługiwania się opisanym sposobem, także raczej poznawczym niż ruchowo pożytecznym (nalegam zresztą na to, żeby grać w ten sposób długo i dużo), uwaga zwrócona jest — jak nie trudno zauważyć — głównie na pracę i ruchy ręki (także kiści, przedramienia itd.),¹ mówiąc krócej — „tyłu”, bliskiego „linii ognia” („pasa frontowego”). Palce przy takiej grze zachowują się bardzo spokojnie, „kładą się” bez zbytnej aktywności na klawisze.


Wskazany wyżej sposób jest jednym z dwóch głównych sposobów przyswajania sobie pasażowej techniki wiązanej (legato). Drugi sposób, równie ważny, choć przeciwstawny pod względem znaczenia, polega na tym, żeby tę samą figurację z *Preludium G-dur* Chopina grać z zachowaniem możliwie maksymalnego spokoju ręki (kiści i przedramienia), redukując jej ruchy do minimum, a więc starać się o to, by całą pracę wykonały tylko palce, które w danym wypadku powinny wykazać najwyższą sprawność, ruchliwość i energię. Synteza tych dwóch kontrastujących sposobów gwarantuje rozwiązanie zadania. Po prostu: grając to *Preludium* dostatecznie długo (przypominam: powtarzanie jest matką uczenia się) tymi dwoma, w zasadzie różnymi sposobami i doprowadzając szybkość do tempa właściwego, wymaganego przez Chopina i przez sam sens utworu, zauważycie, że „wychodzi” coś trzeciego — synteza dwóch antagonistycznych pierwiastków, jedność przeciwieństw. I ten właśnie moment jest rozwiązaniem zadania.




Zatrzymałem się tak długo nad tym zagadnieniem i tak drobiazgowo (na czyjś smak) analizowałem wszystkie etapy pracy nad danym problemem technicznym po to, aby pokazać, że prawidłowo zorganizowany trening pianistyczny, to znaczy, przynoszący dobre rezultaty, oparty jest niewątpliwie na zasadach dialektyki materialistycznej.

W rozdziale o elastyczności trzeba jeszcze powiedzieć kilka

¹ Można je nawet w granicach rozsądku wykonywać przesadnie.

słów o przewyżnianiu wielkich odległości, o szybkim przenoszeniu ręki i o skokach. Tu znajduje się prawdziwe królestwo „nieeuklidesowej geometrii”, nasz bowiem pierwszy aksjomat głosi wbrew Euklidesowi: najkrótszą odległością między dwoma punktami jest linia krzywa. Utalentowani pod względem technicznym pianiści wy czują ją to instynktownie, mniej zdolni, zwłaszcza ci, którzy jeszcze „boją się” klawiatury, skłonni są przy wielkich odległościach,

np.:  „kreślić ręką w powietrzu linię łamaną, zamiast


naturalnej krzywej: . W pierwszym wypadku ręka wykonuje trzy ruchy: , co jest i skomplikowane, i niewygodne, w drugim zaś wypadku — jeden jedyny ruch . Ale w drugim wypadku uwaga, rozum, samokontrola pracują o wiele intensywniej niż w pierwszym, nie od rzeczy więc będzie podkreślić tu tę prostą prawdę, prowadzi ona bowiem do jednej z tych zasadniczych „formuł”, które określają dobrą, umiejętną grę na fortepianie, w odróżnieniu od złej, nieumiejętnej. Formuła ta odnosi się do każdej pracy psychofizycznej: napięcie duchowe jest wprost proporcjonalne do fizycznego. („Formułę” tę — wybaczenie szumne określenie — można było wprowadzić już z mojego opisu gry Godowskiego, ale mimo to przytaczam ją raz jeszcze, gdyż doświadczenie życiowe nauczyło mnie, że najprostsze, od dawna znane prawdy nie wiadomo czemu zapomina się szczególnie łatwo. Formuła ta jest stara jak świat, a jednak wielu pianistów do dziś dnia nie umie posługiwać się nią w praktyce.)


Problem elastyczności jest szczególnie ważny (trudny bowiem do rozwiązania) dla pianistów o niewielkich (albo małych) i sztywnych rękach. Wielkie, elastyczne ręce, oczywiście, jeżeli kieruje nimi dobrze myśląca głowa, osiągają giętkość — *souplesse* — i swobodę o wiele łatwiej.¹ Niewielkie ręce o nie-


¹ Pod tym względem nie znam lepszej ręki niż ręka Światosława Richtera: bierze on swobodnie duodecymy, może pięcioma palcami od


wielkiej rozpiętości — to samo przez się zrozumiałe — o wiele częściej muszą uciekać się do ruchów kiści, przedramienia i ramienia, w ogóle do całej pracy „tyłu” niż ręce duże, mające przy tym wielką rozpiętość. Nie ma jednak tego złego, co by na dobre nie wyszło: niekiedy właśnie dla tego ludzie uzdolnieni, lecz z niewielkimi i „trudnymi” rękami pojmują istotę fortepianu i swojego ciała „pianistycznego” lepiej niż inni, wielkoręcy i szerokokostni.

Ale najtrudniejszym problemem dla rąk niewielkich i o małej rozpiętości jest osiągnąć swobodę (i precyzję!) w wielkiej technice akordowej. Osobiście przypisuję sobie, a raczej nie sobie, lecz moim rękom zasługę, że mogę swobodnie wykonywać takie utwory, jak na przykład *Wariacje na temat Bacha* Regera i wiele podobnych kompozycji.¹ Gdy niewielka ręka, która z trudem bierze akordy czterodźwiękowe z małą tercją



(pierwszym i drugim palcem), na przykład:  dla pra-

wej ręki i  dla lewej, a tym bardziej prawie już nie-

wykonalne akordy pięciodźwiękowe, jak:  dla prawej

i  dla lewej, gdy taka właśnie ręka ma zagrać podobne

akordy z wielką siłą i w szybkich zmianach, wówczas prawie niemożliwością jest posługiwać się swobodnym spadkiem ręki z wysokości (h!)² — po pierwsze dlatego, że tylko wielka bliskość klawiatury gwarantuje precyzję trafienia, po drugie — ponieważ maksymalne napięcie mięśni rozciągających palce (ekstensorów) do kresu możliwości prawie nieuchron-

razu wziąć akord:  lub:  ; rozpiętość między palcami ogromna, a o „urządzeniu” głowy mówić nie trzeba.

¹ Wykonanie takich utworów, jak na przykład koncerty Chopina, nie przedstawia dla moich rąk żadnej trudności.

* Tym samym upadkiem, który — jak już mówiłem — daje bardzo wielki dźwięk bez żadnego wysiłku fizycznego.

nie pozbawia cały system (od stawu barkowego do kiści) znacznej części jego swobody i naturalnego ciężaru.

Powiniennem wyznać, iż włożyłem wiele pracy, ażeby z taką ręką jak moja osiągnąć przyzwoitą technikę akordową. W wygodnych dla mnie akordach, jak na przykład:



często (gdy jest to muzyka pełna entuzjazmu i uniesienia) bez namysłu i bez żenady podnoszę rękę wyżej głowy (w ogóle quantum satis, ile zechcę). Ale gdy wypadnie mi brać bardzo trudne akordy, wymagające maksymalnego napięcia ekstenzorów, gdzie dosłownie jeden milimetr rozstrzyga problem „czysto” lub „nieczysto”, h na skutek konieczności przybliżenia ręki do klawiatury zostaje częściowo zastąpione przez v. Ale nie całkiem. Niekiedy pracowałem starannie nad tym, ażeby mimo ogromnego napięcia, jakie odczuwałem przy rozciąganiu, mimo wielkiej utraty sił spowodowanej tym rozciąganiem zmusić przedramię i ramię, aby czuły swoje nieuczestniczenie w tym rozciąganiu, którym zawiadują właśnie ekstenzory i mięśnie międzykostne, to jest aby w miarę możliwości zmusić je do samodzielności i swobody. Jak widzicie, cała rzecz polega tu znowu na praktycznym uświadomieniu sobie dyferencji pracy różnych mięśni i ich grup.

Oczywiście, bardzo niewielka ręka nigdy nie osiągnie tego wyczucia swobody (i tej siły!), powiedziałbym: „potęgi” i „władzy”, które wielkim rękom, obejmującym bez skrępowania i wysiłku największe akordy wielodźwiękowe, właściwe są, by tak rzec, w sposób naturalny od urodzenia (wyobraźcie sobie na przykład lwią łapę Antoniego Rubinsteina lub ogromne, miękkie i silne ręce Rachmaninowa). Małe ręce nie zdołają w takich wypadkach obyć się bez wypracowywanej latami (nie bez udziału zdolności umysłowych) „chytrości”, umiejętności „urządzenia się w trudnych warunkach”, krócej mówiąc: muszą przeobrazić swoje niedostatki w zalety, a to, oczywiście, stanowi zwyczajstwo ducha nad ciałem i dlatego

jest szczególnie cenne. Mimo wszystko nigdy nie będą mogły one w pełni dorównać rękom, którym nie potrzebna jest żadna chytryść, które intuicyjnie, od razu, działając w sposób naturalny, podporządkowują sobie fortepian i niepodzielnie nim władają. Wiem, że będę łajany za to „zniechęcające”, „niepedagogiczne” zdanie. W rzeczywistości jednak niczego zniechęcającego tu nie ma. Trzeba trzeźwo myśleć i nie obawiać się prawdy. Często mówię uczniom, że grają na fortepianie przede wszystkim głową i uszami, a potem dopiero rękami, i że ze „złymi” rękami można grać bardzo dobrze, a z „dobrymi” — bardzo źle. Stanowi to wielką pociechę dla tych, którzy jej potrzebują. Od razu jednak dodaję, że wyjątkowe, unikalne osiągnięcia pianistyczne możliwe są tylko wtedy, gdy między duchowymi a fizycznymi właściwościami pianisty istnieje całkowita harmonia (tzn. gdy i talent, i ręce są wyjątkowe). Widzieliście odlewy rąk Liszta, Antoniego Rubinsteina i innych. Popatrzcie na ręce naszych największych współczesnych pianistów-wirtuozów: Richtera, Gilelsa, Horowitza. Od razu, od pierwszego wejrzenia przekonacie się, że są to ręce o szczególnie rzadkiej i wyjątkowej przydatności do gry na fortepianie. Geneza takich wyjątkowych rąk jest podwójna: po pierwsze — człowiek rodzi się z talentem i świetnymi rękami (a to, jak wiadomo, nie od nas zależy), po drugie — ponieważ jest utalentowany, czyli lubi i chce grać (a talent, powtarzam, to namiętność) — gra dużo, gra poprawnie, prawidłowo, gra dobrze i dlatego w najlepszy sposób rozwija swoje z natury już doskonałe ręce (a to już od nas zależy). Tak to prawdziwy pianista staje się tym, kim być powinien: jeśli pianiści z niedoskonałymi rękami nie mogą go naśladować w pierwszym punkcie, niech naśladują w drugim,, dobre wyniki nie każą na siebie czekać.

5. Elementy techniki fortepianowej

Powiem teraz kilka słów o rozmaitych rodzajach techniki fortepianowej. Z punktu widzenia statystyki albo — jeśli chcecie — fenomenologii tyle jest problemów technicznych, ile jest muzyki fortepianowej. Nie tylko każdy kompozytor, ale i różne okresy jego twórczości przynoszą zupełnie odmienne problemy pianistyczne zarówno pod względem treści, jak i pod względem formy czy faktury fortepianowej (porównajcie Beethovena *Sonatę c-moll* op. 13 *Patetyczną* z *Sonatą B-dur für das Hammerklavier* op. 106 albo Skriabina *Pre-ludia* z op. 11 z X *Sonatą* op. 70, Chopina *Rondo Es-dur* op. 16 z *Sonatą h-moll* op. 58 lub z wieloma etiudami itd.). Ale spostrzeżenie to (czy też refleksja), typowe dla muzyka przechowującego w swojej głowie ogromną ilość muzyki, niekiedy prawie całą konkretną historię muzyki nagromadzonej stopniowo, w danym wypadku mało nas interesuje, nie ma bowiem prawie żadnego związku z problemem stawania się pianistą, osiągania dojrzałości aż do mistrzostwa. To tylko wynik, rezultat jego rozwoju w całości. Rozwój muzycznych i pianistycznych danych młodego muzyka w mniemaniu ogromnej większości pedagogów powinien przebiegać w oparciu o stopniowe wzrastanie trudności muzyczno-technicznych w literaturze fortepianowej. Niektórzy pedagodzy właśnie owej stopniowości oraz surowości i konsekwencji w jej przestrzeganiu przypisują znaczenie niemal całkowicie rozstrzygające o postępach ucznia. W odniesieniu do młodzieży muzycznie przeciętnej, a taka właśnie w dużej części zapełnia nasze liczne szkoły muzyczne i uczelnie, jest to chyba słuszne. Ale dla naszych konserwatoriów, zwłaszcza dla Konserwatorium Moskiewskiego, a nawet dla Centralnej Szkoły Muzycznej przy Konserwatorium, w której uczą się przeważnie bardzo zdolne dzieci, ścisłe stopniowanie z przyczyn naturalnych ulega znacznym wahaniom aż do zupełnego załamania. Albo powiedzmy tak: prawa rozwoju, a zatem jakiegoś stopniowego gromadze-

nia wiedzy, zachowują swoją moc, przejawiają się jednak całkiem inaczej, niż sądzą pedagodzy, którzy mają do czynienia przeważnie z uczniami przeciętnymi. Co zrobić z takim faktem: Pewien mój uczeń (J. Gutman, syn znanego pianisty profesora T. Gutmana), będąc w IX klasie Centralnej Szkoły Muzycznej, znakomicie grał osiem etiud „transcendentalnej trudności” Liszta, zaliczanych słusznie do szczytowych osiągnięć wirtuozostwa fortepianowego, a wśród nich takie, nadzwyczaj trudne, jak *II Etiuda a-moll*, *Feux jollets*, *Wilde Jagd*, *Eroica*; grał tak, jak nie zagra ich żaden z moich aspirantów. Jerzy Murawie w, mając lat szesnaście, tak grał *IV Sonatę* Skriabina, że życzyłbym zagrać ją podobnie dojrzałemu pianiście, bliskiemu stylowi i duchowi twórczości Skriabina. Powiedzą mi: toż to talenty, wyjątki! Tak, wyjątki w stosunku do całej masy pianistów zamieszkujących ZSRR, ale wcale nie takie znów rzadkie wyjątki w Konserwatorium Moskiewskim.

Po co przytaczam te ogólnie znane fakty? Ależ znowu po to, żeby spierać się z tą starą tendencją pedagogiczną, która lubi do wszystkich uczących się przykładać jedną i tę samą miarę i posiada bardzo sztywne poglądy na temat rozwoju pianisty. Jeżeli takiemu jak Gutman zadać nawet specjalny trening techniczny, to trening ten może obejmować wszystkie rodzaje techniki, które ukształtowały się od początków istnienia muzyki fortepianowej, ale uczniom przeciętnym można dawać tylko wąski i ograniczony ich wybór.

A więc z jednej strony: problemów jest tyle, ile muzyki, z drugiej: w najbardziej różnorodnych problemach możecie wychwycić cechy wspólne, możecie bezgraniczne bogactwo form faktury fortepianowej sprowadzać do elementów coraz prostszych, aż poprzez uogólnienie dojdziecie do jądra, do „istoty” całego zjawiska. O tym jądrze (z punktu widzenia mechaniczno-fizycznego) mówiłem, gdy przytaczałem symbole m, h, v, F czy też pierwsze ćwiczenia Chopina.¹

¹ Naturalne i słuszne dążenie do uogólnienia, do znalezienia „podstawowej komórki” złożonego zjawiska prowadzi niekiedy do zabawnych nieporozumień. Tak więc słyszałem czasem od pedagogów, któ-

A więc gwoli systematyki, która jednak wcale nie jest czymś tak znowu ściśle obowiązującym uczniów utalentowanych lub tylko sprawnych technicznie czy ruchowo uzdolnionych, uważamy, że na drodze między tą pierwotną komórką, o której mówiłem wyżej, a uniwersalną techniką fortepianową, którą władają wszyscy rzeczywiście wielcy pianiści, leży — jako jeden z pożytecznych rodzajów organizacji pracy pianistycznej — ten sam system różnych rodzajów techniki, o których też zamierzam pomówić.

„Rodzaje” te często nazywam w klasie „surowcem”, „półfabrykatami”¹, z których dopiero w ostatecznym wyniku po-

rym nieobce są zainteresowania metodyczne, że «trzeba jakoby umieć „dobrze” zagrać jeden dźwięk, a wtedy wszystko można dobrze zagrać». Jeśli to nie jest czarna magia, to niech skonam na miejscu. Słuszne w zasadzie spostrzeżenie tutaj doprowadziło do całkiem błędnych wniosków. Słuszne będzie twierdzenie przeciwne: jeśli pianista umie wszystko grać bardzo dobrze, to także jeden dźwięk potrafi zagrać bardzo dobrze. Tym właśnie tłumaczy się przekonanie, że nawet po jednym uderzeniu można bardzo dobrego pianistę odróżnić od złego. Logicznie biorąc, jest to oczywiście słuszne: bryła marmuru różni się od masy wapna i w całości, i w każdej molekułe, ale wątpliwe, czy jest sens zagłębiać się w takie problemy. Mimo woli przypominają mi się średniowieczne spory o to, czy na ostrzu igiełki może zmieścić się dziesięć tysięcy aniołów, czy nie. Przytoczyłem to błędne rozumowanie jako przykład tego, z czym zdarzało mi się spotykać w czasie moich podróży po Związku Radzieckim oraz częstych spotkań z pedagogami i uczniami.

Oto niektóre pytania z tych, jakie zadawano mi w czasie rozmów i wykładów otwartych w innych uczelniach i szkołach. Jak pracować nad techniką? Jak pracować nad dźwiękiem? Od którego roku można uczniowi pozwalać na posługiwanie się pedałem? Czy dobrze jest w czasie lekcji śpiewać wszystko, co gra się na fortepianie, zwłaszcza utwory melodyjne? Nad czym więcej pracować — nad wielką czy nad małą techniką? Jak brać pedały? itd., itd. — wszystkich zliczyć nie sposób. Zresztą są to ciekawostki i wyjątki. Często zadawano mi także rzeczowe i interesujące pytania, po których zaczynała się owocna rozmowa.

¹ Póki studiujecie gamę, np. gamę Es-dur, jest to „półfabrykat”; gdy gracie ją, przypuśćmy, na końcu *Koncertu Es-dur* op. 73 Beethovena — to jest to gotowy produkt, bo to muzyka.

wstaje wielki gmach gry fortepianowej jako całości. Tych podstawowych rodzajów — nazwijmy je lepiej elementami — nie jest znów tak wiele i mimo woli chciałoby się przeprowadzić pewną analogię między tablicą okresowego układu pierwiastków Mendelejewa, wyliczającą wszystkiego 102 elementy w naszym bezgranicznym i niewyobrażalnie bogatym świecie materialnym, a tym niewielkim zestawieniem podstawowych elementów, z których składa się cała nieskończenie różnorodna i obfita muzyka fortepianowa, rozpatrywana tutaj z technicznego punktu widzenia. Proszę się nie bać, nie mam zamiaru częstować was periodyczną tabelą elementów technicznych gry fortepianowej, wystarczy, że poczęstowałem was formułami z zakresu mechaniki. Ponieważ jednak znajomość elementów techniki ma bardzo dawne i szacowne pochodzenie i ponieważ tutaj (jak zresztą prawie nigdzie) nie zamierzam mówić nic nowego, a chcę jedynie przypomnieć o tym, o czym nie należy zapominać, przeto pozwolę sobie przytoczyć to niewielkie zestawienie.

Za pierwszy element radzę uważać wzięcie jednej nuty. Prawdziwie żądny wiedzy i dociekliwy pianista nie może nie zainteresować się także i tą „amebą” w królestwie gry fortepianowej. Na dowód tego, że nie jestem odosobniony w moich poglądach, przytoczę opowiadanie pewnego artysty scenicznego, który we wczesnej młodości miał zaszczyt być przesłuchiwany przez jakiegoś bardzo wielkiego aktora (zdaje się przez Jużyna). Młody artysta przeczytał monolog Hamleta („Być albo nie być”), wiersze Puszkina i jeszcze coś. Czcigodny aktor powiedział: „No tak, bardzo dobrze, a teraz niech pan spróbuje powiedzieć siedemnaście razy «A»: «A» zachwytu, «A» pytające, «A» groźne, «A» zdziwienia, «A» okrzyk bólu, «A» radosne itd., itd.” (prawdopodobnie w naturze jest tych rozmaitych „A” więcej niż siedemnaście). Otóż to właśnie mam na myśli, gdy twierdzę, że wziąć jeden jedyny dźwięk jednym palcem na fortepianie — to już zadanie, przy tym zadanie interesujące i ważne w procesie poznawczym.¹

¹ **To wcale nie musi być jeden i ten sam dźwięk (klawisz); można**

Oczywiście, „A” słowne ma tę przewagę nad jednym dźwiękiem muzycznym, że samo stanowi już jakieś skończone wyrażenie, to już jest mowa, podczas gdy pojedynczy dźwięk jeszcze nie jest muzyką, nie jest mową muzyczną; muzyka to co najmniej dwa dźwięki. Sławne pojedyncze *ges* nocnego stróża w II akcie *Śpiewaków norymberskich* to muzyka, nawet genialna muzyka, lecz tylko dzięki temu, co je poprzedza, i temu, co po nim następuje. Jeżeli wyobrazimy sobie owo *ges* bez „przeszłości” i „przyszłości”, jako „dźwięk sam w sobie”, wówczas nie będzie ono muzyką. Ale na fortepianie można jeden jedyny dźwięk wydobyć tyloma różnymi sposobami, że już to samo stanowi interesujące zadanie techniczne.

W rozdziale o dźwięku mówiłem już, że nawet na jednym jedynym dźwięku można zbadać kolosalny diapazon dynamiczny fortepianu. Oprócz tego można ten jeden dźwięk grać różnymi palcami, z pedałem lub bez pedału, można go także wykonywać jako bardzo długą nutę i wytrzymywać aż do zupełnego zaniknięcia dźwięku, a potem jako krótszą aż do najkrótszej.

Jeśli grający ma wyobraźnię, to tym jednym dźwiękiem (jak to uczynił Wagner) zdoła wyrazić mnóstwo odcieni uczucia — i czułość, i śmiałość, i gniew, i Skriabinowskie „estatico”, i samotność, i pustkę, i wiele innych rzeczy, oczywiście, wyobrażając sobie przy tym, że dźwięk ten miał „przeszłość” i ma „przyszłość”. Jeżeli jesteś muzykiem, a do tego pianistą, a więc lubisz dźwięk fortepianu, to i ten trud z jednym jedynym dźwiękiem, pięknym dźwiękiem fortepianu, to wsłuchiwanie się w cudowne drganie srebrnej struny już jest wielką rozkoszą; znajdujesz się w przedsionku Sztuki!¹ Nawet dziec-

na przykład uderzać na przemian w białe i czarne klawisze, zmieniać wysokość dźwięku, można posługiwać lub nie posługiwać się pedałem, ale według mnie dźwięk powinien być wyodrębniony.

¹ Można mi zarzucić: „Tak, być może to i prawda, ale tylko wtedy, gdy pracuje się na znakomitym instrumencie. Skąd jednak ma się wziąć „cudowny dźwięk”, skoro często grać trzeba na odstręczających starych pianinach i fortepianach?” Ten, kto tak mówi, nie zna

ko można zainteresować tym na pozór mechanicznym i niemuzycznym zadaniem, wzbudzając w nim w ten sposób po raz pierwszy zamiłowanie do eksperymentu, badania, poznawania, po raz pierwszy kierując go na drogę artystycznych poszukiwań.

Drugi element. Po jednej nucie (klawiszu) w naturalny sposób następują dwie, trzy, cztery potem pięć (wszystko, czym ręka bogata!) aż dochodzimy do Chopinowskiej formuły, od której już tylko jeden krok do studiowania arcyprzydatnych dwóch pierwszych etiid Clementiego z *Gradus ad Parnassum*. Wielokrotne powtarzanie dwóch nut daje tryl. Radzę uczyć się wykonywania trylu w zasadzie dwoma kontrastującymi sposobami (proszę sobie przypomnieć to, o czym pisałem na stronie 136). Pierwszy sposób grać tryl wyłącznie palcami podnoszącymi się od śródreżca przy całkowicie spokojnej, niewymuszonej nieruchomej ręce (żadnego „skamienienia”, zastygnięcia, zaciśnięcia!). Grać od pp do możliwego w danych warunkach f (ręka, kiść itd. — bierne), powoli — aż do tempa możliwie szybkiego. Grać wszystkimi palcami (1-2, 2-3, 3-4, 4-5 oraz 1-3, 2-4, 3-5, 1-4, 3-1, 4-1, a także 1-4-3-2 itd.), grać wyłącznie na białych klawiszach, wyłącznie na czarnych lub na białych i czarnych. Grać i powoli, i szybko. Przy grze non legato podnosić palce nad klawiszami, czuć ich swobodny, ale lekki rozmach. Grać także (i to jest bodaj najtrudniejsze, gdyż wymaga dużego doświadczenia) nie podnosząc wcale palców nad klawisze, tak żeby nawet bibułki do papierosa ani ostrza brzytwy nie można było wsunąć między poduszeczkę palca a powierzchnię klawisza. Tryl tak wykonywany brzmi w niektórych utworach (na przykład w nokturnach Chopina, w wielu utworach Debussy'ego, Skriabina, Ravela, Szymanowskiego itd.) wyjątkowo pięknie

**fortepianu. Choćby niekiedy pierwszy dźwięk był najokropniejszy: sły-
chać uderzenia młoteczka o strunę, chrypienie, szczęk obruszonych kła-
wiszy itp., to jednak to, co następuje potem — wibracja struny po
uderzeniu — zawsze jest dobre, nawet na najgorszych instrumentach.
Sprawdźcie to!**

(oczywiście na pedale!) i przypomina jakby skrzypcowe vibrato na jednej strunie. Sami rozumiecie, jak ogromną korzyść, poza nauką trylu, może przynieść taka praca technice „dotykania” (arcyważnej!), dla której tak nieodzowne jest przyswojenie sobie tego minimum h, o którym mówiłem wyżej. Drugi sposób — kontrastujący z opisanym — to maksymalne wykorzystanie szybkiej wibracji kiści i przedramienia, wibracji osiągalnej dzięki naszym wspaniałym kościom — promieniowej i łokciowej — oraz przylegającym do nich mięśniom. Sposób ten jest szczególnie łatwy do zastosowania wtedy, gdy tryl powinien brzmieć bardzo silnie, ale także w innych wypadkach, zawsze bowiem jest bardziej naturalny i wygodny niż pierwszy, wykluczający udział ręki i kiści, co z punktu widzenia natury jest jakimś sztucznym „środkiem prewencyjnym”. (Pierwszy sposób jest jednak niezastąpiony przy rozwijaniu samodzielności palców, a bardziej szczegółowo na ten temat będę mówił później.) W praktyce pianistycznej drugi sposób, ściślej: syntezę obydwu (z pewną hegemonią drugiego) stosujemy oczywiście najczęściej.

I tutaj zwracam uwagę na podstawową zasadę rozwiązywania zadań technicznych: teza, antyteza, synteza.

Połączenia trzech albo czterech nut *, które „do znudzenia” opracowywane były przez klasyczną szkołę pianistyczną (Lebert, Czerny, Schmidt itd., itd.), zalecam traktować (i uczyć się) z jednej strony jako „przedpole” pięciopalcówek, z drugiej — jako składniki gamy (diatonicznej). Nie będę się przy nich dłużej zatrzymywał, bo wszystko, co można o nich powiedzieć, lepiej jest powiedzieć przy okazji „pełnej formuły”, to znaczy formuły pięciopalcowej.²

O równości rytmicznej, a ta przecież jest niemal głównym celem wszelkich ćwiczeń pięciopalcowych, już mówiłem i nie będę się tutaj powtarzał. Ściśle związane z równością zadanie

¹ Rozumie się, że na razie mamy do czynienia tylko z pochodami gamowymi, nie z akordami (arpeggiem).

² Każde ćwiczenie zalecam grać wszystkimi możliwymi sposobami: od *pp* do *ff*, od *largo* do *presto*, od *legatissimo* do *staccato* itd.

rozwoju samodzielności palców urzeczywistnia się tym skuteczniej, im więcej uwagi zwróci grający na to, aby ręka niewymuszenie spokojna, prawie nieruchoma, była całkiem spokojna, swobodna, żeby opierała się na palcach jak na naturalnych podpórkach; przy takiej grze kostki śródreżca wyraźnie podnoszą się (zwłaszcza u nasady czwartego, najśłabszego palca), a łuk, który tworzy palec od swego punktu oparcia na klawisz do nasady kiści, dźwiga, podobnie jak w budowlach architektonicznych, cały naturalny, swobodny ciężar ręki.¹ Przy grze tego rodzaju rozwijają się mięśnie międzykostne śródreżca i nadgarstka; daje to palcom maksymalnie możliwą samodzielność. Jeżeli zaś figuracje palcowe gra się ręką stwardniałą i ściśniętą, palce nie mają z tego żadnej korzyści, mięśnie międzykostne nie mogą się rozwijać i ostatecznie ręka oraz wszystkie jej mięśnie tylko się zmęczą i osłabną.

Ale wszystko to jest takie stare i znane, że stawiam tu kropkę. Oczywiście, w wielu naszych peryferyjnych szkołach muzycznych jeszcze do dziś dnia dzieci zaciskają i naprężają swoje nieszczęsne ręce i z męką wyciskają z instrumentu nieprzyjemne dźwięki. Pamiętajcie, pedagodzy i uczniowie, i wierzcie mi: grać na fortepianie jest łatwo.

Za trzeci z kolei element uważam wszelkie możliwe gamy. Nowością w stosunku do poprzedniego będzie to, że ręki nie utrzymuje się w jednej pozycji, jak to było do tej pory, lecz przenosi się ją o dowolną odległość w górę lub w dół (to znaczy w prawo i w lewo) po klawiaturze. O tym przenoszeniu (podkładaniu i przekładaniu), jak też o sposobach uczenia się gamy mówiłem już wyżej i tutaj powtarzać nie będę. Do wspomnianego wyżej ćwiczenia (s. 135) dodałbym jeszcze następujące:



¹ Oczywiście, przy skokach palec ma całkiem inne zadanie: w locie chwytu potrzebny klawisz.

Gamy

Zadanie podkładania pierwszego palca lub przekładania całej ręki przez pierwszy palec (ściślej: jednego i drugiego rązem) wydziela się tutaj z ogólnej nauki gam; gama różnicuje się, rozpada na dwa elementy, z jednej strony niepełne pięciopalcówki:



z drugiej: przeniesienia (zmiana położenia), przejścia z jednej pozycji do drugiej. Ćwiczenie to stanowi ponadto przejście od gamy do pasaży w najłatwiejszej postaci, gdyż pozycje:



są „prostsze” niż „trudniejsze” zmiany pozycji, wymagające już bardziej skomplikowanych ruchów obrotowych ręki:



Tak więc w naturalny sposób doszliśmy do czwartego elementu, arpeggia (łamanego akordu) we wszystkich jego postaciach (trójdźwięki i wszelkie możliwe akordy septymowe). Tyle już o tym napisano i tyle już skomponowano odpowiednich etiid, że milknę. Przypomnę tylko raz jeszcze (zapewne nie ostatni) o elastyczności i przewidywaniu, a także o największej równomierności ruchu, jeżeli ruch przebiega w równych jednostkach rytmicznych. Jako ciekawostkę mogę tylko podać, że 25 albo 30 razy w swoim życiu (w młodości) przegrywałem wszystkie akordy septymowe możliwe do zbudowania na jednym dźwięku (załóżmy na c); powstawał wówczas następujący schemat:¹

¹ Schemat ten to poprawka do zwykłego schematu arpeggiów na trzech dźwiękach.

O prac# nad techniką



Potem wielka tercja — i tak aż do wyczerpania się wszystkich możliwych do zbudowania na jednym dźwięku akordów septymowych. Zastraszająca ilość tych akordów: 33! (przy czym naturalnie opuściłem wszystkie enharmonicznie identyczne) studzi poryw pomysłowości, można jednak, jeśli wola, przegrać pasaże nie stanowiące połączeń akordowych, a często spotykane w utworach muzycznych.

Nie należy zbyt entuzjasmować się tym katalogiem akordów septymowych, ale kto mistrz, ten potrafi — zagrać je równo w szybkim tempie w górę i w dół w obrębie trzech czy czterech oktaw nie jest bynajmniej rzeczą łatwą, dobry pianista nie stroni jednak od trudnych zadań i przy okazji ma je na uwadze.

Należy pracować również nad innymi rodzajami pasaży akordowych, dla których studiowania napisano także niezliczoną ilość ćwiczeń i etiud. Nie trzeba zapominać o tym, że jeśli studiowanie pasaży zaczyna się na przykład od etiud z *Schule der Geläufigkeit* Czernego:



następnie z *Kunst der Fingerfertigkeit*:



to studia te należałoby zakończyć *Etiudą C-dur* op. 10 nr 1 Chopina, *Etiudą c-moll* op. 25 nr 12 Chopina, *Etiudą f-moll*

Liszta (*Etudes d'execution transcendante* nr 10 na lewą rękę) oraz innymi podobnymi utworami aż do Skriabina. Rachmaninowa, Debussy'ego, Strawińskiego (znowu przypominam: początki i końce).

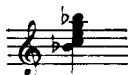
Naturalne i nieodzwonne jest także ewolucyjne studiowanie gam: od najprostszej etiudy do takich utworów, jak *Preludium b-moll* op. 28 nr 16 Chopina i wiele podobnych. Zdolny i dążący do celu pianista nie odkłada takich zadań do szuflady, ale za młodu stara się je rozwiązać.

Za piąty element techniki uważam wszelkie dźwięki podwójne (jak już mówiłem — od sekund do oktaw, a dla kogo to możliwe — do non i decym). Rzeczy najistotniejsze na temat dźwięku powiedziałem już nas. 101—104. Ponieważ jednak różnica między dwudźwiękami o rozmaitych interwałach jest wielka, a sposoby gry różnią się tutaj bardzo, trzeba mi będzie dorzucić jeszcze kilka słów.

Szczególnie często — na przykład u Liszta — mamy do czynienia z techniką oktawową, która dla wielu, zwłaszcza dla uczniów z bardzo małymi rękami, przedstawia znaczne trudności. Oprócz wspomnianego wyżej niebezpieczeństwa pojawienia się „sympatyków”, a zatem nieuniknionych fałszów przy szybkim tempie oraz *f* albo *ff*, małe ręce muszą szczególnie usilnie walczyć z niebezpieczeństwem zaciskania kiści (wskutek krańcowego napięcia ekstensorów), łatwo przechodzącego w napięcie mięśni przedramienia. Co na to można poradzić? Przede wszystkim: trzeba być chytrym jak lis, przemyślnym jak Ulisses, trzeba starać się małymi, delikatnymi ruchami przy minimum utraty siły i napięcia oraz przy maksimum ekonomii — skutki orientacji — osiągnąć pożądany rezultat; w szczególnie trudnych wypadkach można z początku znacznie odstępować od wskazanego (przypuszczalnego) stopnia siły i szybkości, myśleć przede wszystkim o dokładności oraz o tym, by wszystko wykonane było bez żadnego napięcia. Tak więc radziłem niektórym panienkom o małych rękach, które za wszelką cenę pragnęły grać *Sonata h-moll* Liszta, żeby najtrudniejsze miejsca oktawowe — zwłaszcza zaś fragment po

ekspozycji poprzedzający dźwięk pedałowy *a* (w basie) przed drugim tematem w D-dur — grały długo, w tempie nie szybszym od *andante andantino* i z natężeniem nie przekraczającym *raf*, ale za to absolutnie dokładnie i swobodnie. To pomagało, powstawała baza, na której można było budować dalej. Wkrótce udawało się nam zagrać szybciej i głośniej jedną część tego fragmentu, potem dwie części i więcej, a w końcu cały urywek z pożądanym w przybliżeniu rezultatem (pod względem wirtuozowskim).

Mogę przytoczyć przykład z mego własnego doświadczenia: mam niewielką i dość szczupłą rękę. Jedyne jej plusy to dobra budowa, mocny kościec i harmonijna forma: przy rozciągniętych, szeroko rozstawionych palcach dzięki dość długiemu małemu palcowi i dużemu rozpięciu między palcem wielkim a wskazującym powstaje półokrąg, co jest korzystne dla oktafów, rozpiętość między pozostałymi palcami nie jest bynajmniej dostateczna, nie mogę na przykład wziąć akordu:



Dla pianisty-„materialisty” byłby to dostateczny powód, żeby zaprzestać poszukiwań sposobu pokonywania tych trudności; sam tak często myślałem, a takie na przykład akordy, jak:



mogę zagrać używając tylko pierwszego palca dla uzyskania sekundy:



Wykonanie takich akordów „normalną” aplikaturą (to znaczy wszystkimi pięcioma palcami) jest dla mnie niemożliwością. Moja szczupła ręka o cienkich kościach nie rozpręży się tak, jak większe, bardziej rozciągnięte, elastyczniejsze i bar-

dziej umięśnione ręce, przedramiona i ramiona innych pianistów — stały przedmiot mojej zazdrości; dlatego też utwory w rodzaju *Etiudy C-dur* op. 23 nr 2 Rubinsteina, liczne fragmenty kompozycji u Liszta (na przykład w *Fantasia quasi sonata „Après une lecture de Dante”*, w *Rapsodii hiszpańskiej* triole ósemek — wszystkiego zliczyć nie sposób) przedstawiają dla mnie niesłychane trudności techniczne. A jednak studiowałem to wszystko w młodości, w tym także *Campanelle*, której zakończenie:



sprawiło mi szczególną trudność, jeżeli opanowałem całkowicie ten fragment, to tylko dlatego, że trzymałem rękę, „wibrowałem” jak najbliżej klawiatury — „mechanicznie” dokładnie przy minimalnej *h* — z niezwykłą uwagą przysłuchując się dokładności, równości i piękności dźwięku.¹ Na takich przykładach rozumiałem całkowicie prawa ekonomii (dla tych, którym określiła je natura) i w praktyce dowiodłem samemu sobie słuszności przysłowia: potrzeba matką wynalazków.

Nie trzeba nawet dodawać, że praca ta była długa i uporczywa. Jak wiadomo, jeżeli zadanie nie daje się rozwiązać od razu, potrzebny jest długi trening, ale trudność tę przewyciężałem. Przewyciężałem ją zaś dzięki trzem rzeczom: zasadzie ekonomii, doprowadzonej do ostatnich granic, to zna-

¹ Oczywiście, niekiedy grałem to miejsce także w tempie możliwie najbardziej zwolnionym swobodnie zwisającą kciącą (większe *h*), to znaczy wprost diametralnie różnym sposobem

czy wyostrzonej uwadze, dzięki uporczywemu pragnieniu, żeby mimo wszelkich przeszkód osiągnąć cel, oraz dzięki cierpliwości.

Taki jest, jak sędzę, plan wszelkiej z powodzeniem wykonywanej pracy, gdy człowiekiem kieruje prawdziwa namiętność, to znaczy pragnienie pomnożone przez wolę. Od razu, gwoli prawdy, powinienem dodać, że bynajmniej nie zawsze tak pracowałem, często bywałem gnuśny i tępy (nie chciało mi się tym zajmować, ciągnęło do zgoła czego innego), a wynik był odpowiedni. Bywały i takie okresy w moim życiu, kiedy pracowałem po prostu głupio i bezwolnie i, niestety, zdarzało się to właśnie w tym czasie, gdy świadomie i z rozmysłem wyrzekałem się muzyki oraz muzykowania (na szczęście dość rzadko), a stawiałem sobie zadania wyłącznie wirtuozowsko-techniczne (głowa była w tym czasie zajęta całkiem innymi, bardziej interesującymi myślami). Umyślne przeobrażanie się w tępa, gdy nie jest się takim z natury, nikomu nie uchodzi płazem.¹

Znowu muszę przeprosić za zbyt długie opowiadania o sobie — wszak to zawsze trochę nieprzyzwoite. Ale co robić, już o tym mówiłem: „ja” — to dla myślącego człowieka zawsze jeden z najbardziej interesujących i autentycznych obiektów poznania rzeczywistego świata, a zatem domaga się powiadomienia o sobie. Oczywiście, opis mojej pracy nad *Campanellą* nie może zastąpić nawet dziesięciominutowego pokazu przy fortepianie, ale sędzę, że będę zrozumiany.

Jeszcze dwa słowa o oktawach. Rzecz najważniejsza (o tym także była już wyżej mowa) — należy stworzyć pewną mocną „obręcz” albo „półpierścień”, idący od poduszczonej piątego palca przez dłoń do koniuszka pierwszego palca przy — obowiązkowo — kopulastym położeniu kiści (to jest nadgarstka) niżej niż śródreżca. Jest to bardzo trudne dla małych rąk, a całkiem łatwe dla dużych.

¹ To, nawiasem mówiąc, dowodzi nie wymagającej zresztą dowodzenia prawdy, że jestem nie pianistą-wirtuozem, ale po prostu muzykiem, znającym fortepian i umiejącym się na nim wypowiadać.

Małe, zwłaszcza kobiece ręce mają przy oktavach, szczególnie w forte, skłonność do mimowolnego podnoszenia kiści (nadgarstka) znacznie powyżej śródreżca, tworząc właśnie w niej, a nie w wyżej opisanej obręczy, oparcie dla palców wykonujących oktawy. W tym wypadku środkowe palce znajdują się zbyt blisko klawiszy, stwarzając niebezpieczeństwo pojawienia się „palców sympatyków”, a pierwszy i piąty (lub w razie potrzeby czwarty) w znacznym stopniu tracą swoją samodzielność i indywidualność; dwugłos oktav staje się nieosiągalny, palce zamieniają się w kołki. W praktyce nietrudno przekonać się o słuszności tego, co tu zostało powiedziane. Uporczywie domagam się od uczennic z małymi rękami, aby kiść była niżej od śródreżca i aby oparcie koncentrowało się w „obręczy”, a nie w lekko uniesionej kiści. Niekiedy mija sporo czasu, zanim uda się im opanować ten sposób gry, ale że opanować go może każdy, jest rzeczą dowiedzioną. Różnicę w brzmieniu oktav — a to jest decydujące! — wykonywanych pierwszym i drugim sposobem usłyszy każdy.

Przy prawidłowej pozycji ręki grającej oktawę dłoń z palcami tworzy okrągłe sklepienie. Powtarzam: niewysoką kopułę z wierzchołkiem w śródreżcu, a nie w kiści (w nadgarstku).

Jeszcze jedna uwaga, dotycząca właściwie nie tylko pracy nad oktavami, lecz odnosząca się do każdego problemu technicznego. Z reguły możliwość pokonywania trudności zadwzięczamy podziałowi pracy; ułatwia on zadanie. Napomykałem o tym wcześniej nie raz. Jeśli brak tak zwanej intuicji, trzeba przejść do analizy przedmiotu, całość przyswajać sobie częściami. Przy pewnej pomysłowości wszystko, co trudne, skomplikowane, nieznanne, nie dające się pokonać, można sprowadzić do rzeczy o wiele łatwiejszych, prostszych, znanych, możliwych do opanowania. To jest metoda zasadnicza, ale powtarzam — nie jedyna. Dialektyka wymaga od nas antytezy. I dlatego słuszne będzie, jeżeli grający, zrozumiawszy, że rozdzielając sobie zadanie, stopniowo dochodzi do jego rozwiązania, zrozumie również, że poprzez zwiększanie trudności, doprowadzanie ich — że tak powiem — do „projektowanych

rozmiarów", przez komplikowanie zadań, zdobywa wprawę i doświadczenie, które pozwolą mu całkowicie rozwiązać problem.¹ A więc pierwszy sposób to reguła, norma, drugi zaś — to wyjątek potwierdzający regułę. Uciekając się do życiowej metafory, powiemy, że te dwa sposoby mają się do siebie w przybliżeniu tak, jak dni robocze do dni wolnych od pracy.

Jak zaś wygląda ta teoria w odniesieniu do praktyki okta-
wowej? Bardzo prosto: proponuję ćwiczyć trudne miejsca ok-
tawowe samym tylko piątym palcem, pierwszy zaś palec
utrzymywać nad klawiaturą w odległości oktawy (patrz przy-
kład nutowy na s. 103). Jeżeli uczący się będzie już dobrze grał
oktawy samym piątym palcem (w razie potrzeby na przemian
z czwartym) i jeszcze poćwicz je dostatecznie długo tylko
pierwszym (znacznie prostsze) — wykonanie oktaw w całości
stanie się dla niego o wiele łatwiejsze. Niech czytelnik sam
wymyśli kilka wariantów takiej pracy, odpowiednich dla róż-
nych zadań technicznych.

Ogromna jest różnaitość sposobów wykonywania oktaw
i wszelkich zadań technicznych; podyktowane to jest ich sen-
sem muzycznym. Mówię oczywiście o literaturze artystycznej,
nie zaś o ćwiczeniach i etiudach. Oktawy, zależnie od potrze-
by, wykonuje się prawie wyłącznie palcami, tylko kieżią, od
łokcia (tylko przedramieniem), wreszcie — przy wielkim ff
martellato — całą ręką, tworzącą od koniuszków palców do
stawu barkowego mocny, sprężysty, ale nie uginający się
trzon (wykluczone są w tej sytuacji ruchy palców, kieżi i sta-
wu łokciowego). Jest to tak proste i znane, że więcej mówić
o tym nie warto. Często jednak zauważałem, że oktawy legato
(stanowiące jakby dwa głozy równoznaczne z orkiestrowym
brzmieniem pierwszych i drugich skrzypiec w oktawie) ucz-
niowie wykonują w taki sam sposób, jak i oktawy staccato
(tylko z pedałem), to znaczy podnoszą nieco nad klawiaturą
całą rękę ze zwiększoną h (dla siły!), która właśnie w danym

¹ Przypominam moją radę: kopać tunel z dwóch końców, nigdy nie tracić z oczu „początków i końców”.

wypadku jest niepotrzebna. Sam ciężar (m) plus — w razie potrzeby — niewielki nacisk przy minimalnej h i swobodnych ruchach palców: oto właściwy sposób wykonywania oktaw legato, oktaw melodycznych. Pianista, który wie, co chce usłyszeć i umie siebie słyszeć, łatwo znajdzie właściwe metody.

Gdyby mnie zapytano, którą ze „szkół oktawowych” (co za straszne słowo!) uważam za najlepszą, odpowiedziałbym: wszystkie lub żadną. W młodości (jeżeli już zabierałem się do ćwiczenia oktaw) grałem niekiedy *Inwencje dwugłosowe* Bacha w podwojeniu, to znaczy każdy głos oktawami, było to i trudne, i interesujące. Ale przede wszystkim grałem pod rząd wszystkie fragmenty oktawowe ze znanych mi utworów, a było ich bardzo wiele; w ten sposób studiowałem oktawy w ogóle. Dlaczego sposób ten, stosowany, jak wiadomo, przez wszystkich pianistów, którzy do czegoś doszli, nie cieszy się teraz uznaniem niektórych pedagogów i metodyków? Nie wiem. Czyż miałbym zapomnieć, „stracić z oczu” *Sonatę* Liszta w całości, jeżeli w pewnych wypadkach będę ćwiczył tylko napotkane w niej miejsca oktawowe, wraz z oktawami z innych utworów, których w całości również nie sposób mi „zapomnieć”, jak i *Sonatę* Liszta? Czy miałbym od tego zgłupieć, nie zgłupięję zaś od uczenia się na pamięć dziesiątka nudnych etiud oktawowych, które mi się nigdy nie przydadzą ani na estradzie, ani dla własnej przyjemności, podczas gdy oktawy z pięknych utworów są mi na gwałt potrzebne? Powrócę jeszcze do tego zagadnienia przy końcu rozdziału.

Co do pozostałych, najczęściej używanych dwudźwięków: tercji, kwart, sekst, septym i non, należy tylko powiedzieć, że tyle o nich napisano i dzięki nim powstało tyle utworów, że nie ma się ochoty nawet wszczynać rozmowy na ten temat. Pograć gamy w tercjach lub sekstach (diatoniczne i chromatyczne, w małych i wielkich tercjach czy sekstach z uwzględnieniem przytoczonych wyżej ćwiczeń Godowskiego), jest, oczywiście, rzeczą wielce pożyteczną.¹

¹ Przy dwudźwiękach rzeczą najważniejszą jest dokładność współbrzmienia, sprawdzona jednoczesność brzmienia obu dźwięków. Potem,

Jeżeli pianista interesuje się problemem dwudźwięków, i to nie tylko jako wykonawca, lecz także jako pedagog, powinien poznać oraz studiować najlepsze wzory z tej dziedziny. Oto krótki przegląd takich wzorów (wymieniam tylko literaturę artystyczną, pomijając tym razem instruktywną): Chopin — *Etiudy: op. 10 nr 3 (E-dur), 7 (C-dur), 10 (As-dur)* i *op. 25 nr 6 (gis-moll), 8 (Des-dur)* i *Des-dur pośmiertna*, mnóstwo poszczególnych miejsc z takich utworów (nie przerażajcie się, koledzy pedagodzy), jak *Ballada F-dur* od następującego miejsca:



do końca, jak koda *Ballady f-moll*; Schumann — *Tocatta op. 7* i szereg miejsc z różnych utworów (na przykład *IX Wariacja z Etiud symfonicznych, nr 8 z Kreisleriany*); Brahms — pierwsze dwie wariacje z pierwszego zeszytu *Wariacji na temat Paganiniego* i pierwsza z drugiego zeszytu itd.; Liszt — *Etiuda „Błędne ognie” z Etudes d'execution transcendante*, nieprzebrane mnóstwo miejsc z różnych utworów, zwłaszcza z transkrypcji i fantazji; Skriabin — *Etiudy op. 8 nr 6 (A-dur)* i *10 (Des-dur)*, szereg preludiów, szereg poszczególnych fragmentów z utworów (na przykład czwarta i trzecia stronica od końca w *IX Sonacie*), dla chętnych trzy *Etiudy* z op. 65 (nony, septymy, kwinty); Rachmaninow — *Preludium es-moll op. 23 nr 9, Etiudy op. 39 nr 3 (F-dur), 4 (b-moll), 8 (d-moll)* itd.; Debussy — *Etiudy nr 2 (tercje), 3 (kwarty), 4 (seksty)* z pierwszego zeszytu itd.

Tutaj stawiam kropkę, prawdopodobnie ku wielkiemu zadowoleniu czytelnika. Po co przytoczyłem ten krótki katalog

jak i zawsze w pasażach: równość, gładkość, umiejętność cieniowania, wydzielenie — stosownie do potrzeby — górnego lub dolnego głosu itd.

utworów zawierających problem dwudźwięków, który łątko może wywołać uczucie zakłopotania (i nawet oburzenia, że te piękne utwory tutaj rozpatrywane są z prozaicznego, rzemieślniczego punktu widzenia)? Otóż w ten sposób chcę jeszcze raz powiedzieć, że pianista-wykonawca jest nie tylko muzykiem, artystą, poetą, ale także robotnikiem warsztatowym, stuprocentowym profesjonalistą, którego warsztatem pracy jest fortepian, i że musi on nie tylko wiedzieć, co może na nim produkować, ale też jak te „produkty” przygotować i jak je zarejestrować. Taki właśnie „rejestr” pewnego rodzaju wytworów (w tym wypadku dwudźwięków) przytoczyłem wyżej. Wiercie mi, że mózg każdego „doświadczonego” pianisty-profesjonalisty może w każdej chwili sporządzić takie „rejestry” z całej literatury fortepianowej nie gorzej niż dobry księgowy w swojej specjalności i nie traci on przy tym ani jednej uncji swej godności jako muzyk, artysta, poeta, zyskuje zaś jako mistrz. Jakiż sens miałby uświęcony od wieków i nie przestarzały do dziś podział całej techniki fortepianowej na zasadnicze, elementarne rodzaje, gdyby rodzaje te nie egzystowały w istniejącej literaturze fortepianowej?

W związku z oktawami przypomniał mi się teraz *Domek w Kołomnie* Puszkina. Puszkina poświęca cały wstęp rozważaniom o oktawie¹ i jej tworzeniu. Ta czysto profesjonalna część poematu nie traci nic ze swej poetyczności przez to, że jej tematem jest technika wersyfikacyjna. Puszkina żongluje oktawą, stawia sobie najtrudniejsze zadania, wirtuozowsko je rozwiązuje, wprawiając słuchacza w zachwyt. Wyznaję, że żaden jeszcze pianista — • nawet Gilels w *VI Rapsodii* Liszta — nie sprawił mi swoimi oktawami tak wiele rozkoszy, jak Puszkina oktawami z *Domku w Kołomnie*...

Przejdźmy do następnego rodzaju techniki.

Za szósty element, wymagający studiów, uważam technikę akordową, to znaczy wykonywanie trzech, czterech i pięciu dźwięków jedną ręką równocześnie. Najistotniejsza

¹ Tak zwany wiersz aleksandryjski: ab, ab, ab, cc.

○ pracy nad techniką

w akordach jest — podobnie jak w tercjach i sekstach — raz ścisła jednoczesność brzmienia, równość wszystkich dźwięków, a kiedy indziej umiejętność wydzielenia, to znaczy uderzania silniej dowolnego akordu. Odsyłam teraz do początków ćwiczeń na s. 102—103. Przesłanką powodzenia będzie jak zawsze swoboda ręki (od ramienia do kiści) przy pełnym skupieniu palców („żołnierzy na froncie”).

Trzeba przypominać uczniom, którzy lubią nadmiernie „pracować” na fortepianie, że uporządkowana gra pianisty z punktu widzenia procesu fizycznego to nieprzerwana rytmiczna naprzemienność pracy i odpoczynku, napięcia i odprężenia, jak — w przybliżeniu — praca serca (które przecież bije nieprzerwanie od urodzenia, a nawet wcześniej, aż do śmierci) lub praca płuc przy wdechu i wydechu. Diastole i **Systole** — terminy te można ściśle zastosować także do gry fortepianowej, to właśnie sprawia, że doświadczeni pianiści mogą grać po dziesięć godzin, a nawet więcej, nie męcząc się fizycznie.

Sz szczególnie ważne jest przestrzeganie tego prawa przy wykonywaniu akordów, ponieważ skłonność do nadmiernego napięcia, zwłaszcza u pianistów z małymi rękami, jest tu o wiele większa niż w technice pasażowej, w tak zwanej drobnej technice (zrozumiałe dlaczego). Wiele, wiele razy musiałem pokazywać i wyjaśniać uczniom, że zagranie szeregu akordów legato (oczywiście przy pomocy pedału) nie sprawia żadnej trudności, jeżeli tylko potrafi **się** na każdym uderzanym akordzie choć przez jeden moment „odpocząć”, jak gdyby „posiedzieć na krześle”, odczuwając spokój, zupełną swobodę oraz naturalny ciężar ręki od stawu barkowego do koniuszków palców, a następnie szybko, **tuż** nad klawiaturą przechodzić od akordu do **akordu**. Dobrym przykładem, na którym można **się** tego nauczyć i raz na zawsze zrozumieć, o co chodzi, jest początek ekspozycji *Koncertu Es-dur* Beethovena (po **tutti**):



Niektórym uczniom nie przychodzi to łatwo, dlatego trzeba tu będzie zrobić mały wykład o spokoju, o swobodnym ciężarze ręki przy skupionych, „rozumnych” palcach, i uzupełnić go pokazem.

Ponieważ bardzo często — a właściwie niemal zawsze — szereg akordów prócz harmonii zawiera także melodię, graną piątym palcem (jak w przytoczonym wyżej przykładzie), dlatego szczególną uwagę należy zwrócić na ten piąty palec, grać nim wyraźnie, śpiewnie en dehors, jak często określa to Debussy. Dobry pianista posiada takie szczególne wyczucie, które wywodzi się ze słuchu i udziela ręce — jest to wyczucie piątego palca. Czy to w piano, czy w forte, wyczucie to przy połączeniach akordowych nigdy nie znika. Przypomnijcie sobie choćby *Preludium c-moll* Chopina z op. 28 i setki, tysiące innych przykładów. O przewodniej roli piątego palca w akordzie szczególnie często należy przypominać uczniom z bardzo małymi rękami. Zresztą jeżeli uczeń jest muzykiem i dobrze słyszy, to nawet najmniejsze ręce nie przeszkodzą mu w wydobyciu właściwego brzmienia. Często z radością stwierdzałem to w klasie.

Akordy wykonywane non legato i staccato są stosunkowo łatwiejsze, dopóki tempo nie jest zbyt szybkie, ręka bowiem posługuje się pewnym h, które przy całkowitym legato sprawdza się do minimum (to oczywiście, że łatwiej jest wziąć akordy swobodnym spadkiem ręki z góry, niż grać je prawie „pełzając” po klawiaturze).

Przy początkowym studiowaniu następstw akordowych radziłbym robić to samo, co Chopin robił z pięciopalcówką: grać akordy lekko portato, ale śpiewnie, to znaczy tak, jak należy

grać jego genialną *Etiudą As-dur* (trzecią z trzech pośmiertnych etiud napisanych do szkoły Moschelesa i Fetisa)¹. Powoli można przechodzić do utworów (albo do ćwiczeń i etiud, ale zaledwie do nich nie zapalać!) — w których potrzebne jest większe *F* oraz większa szybkość, wszystko to bowiem jest trudniejsze i wymaga większego doświadczenia wykonawcy².

Za każdym razem, gdy próbuję dać jakąś „szkolną” radę (jak to właśnie zrobiłem), nie mogę się pozbyć uczucia, że poczynania te są bezużyteczne, po pierwsze — dlatego, że systematyka naszego nauczania gry na fortepianie opracowana jest na ogół bardzo dobrze (omal że nie według lat nauki), po wtóre — gdyż różnorodność uczących się i ich uzdolnień jest tak wielka, że w każdym wypadku wymaga — mimo słuszności ogólnych wytycznych — indywidualnego podejścia. Na zakończenie proponuję wszystkim, którzy interesują się klasyfikacją rodzajów techniki fortepianowej, by zestawili sobie — na podobieństwo przytoczonego wyżej — krótki katalog utworów najbardziej charakterystycznych pod względem techniki akordowej, a także poszczególnych fragmentów, na wypadek gdyby przyszło im do głowy grzeszne pragnienie, by akordem jako takim zająć się specjalnie, bez odrywania się od rzeczywistości, to znaczy bez odrywania się od artystycznej muzyki fortepianowej.

Z a s i ó d m y e l e m e n t można by uważać przeniesienia ręki o wielkie odległości, tak zwane skoki (nazwa ta niezupełnie mi odpowiada). Rzecz najistotniejszą na ten temat już powiedziałem: najkrótsza odległość między dwoma oddalonymi punktami na klawiaturze — to linia krzywa. Czystość zaś zależy od uwagi, bystrości, woli i ćwiczenia, a możemy się jej uczyć od woroszyłowskich strzelców. Technika i obraz napięcia psychicznego w obu wypadkach: w strzelaniu oraz w tra-

¹ Rimski-Korsakow mówił o nim: tu sama harmonia śpiewa.

² Jedną z najlepszych rad, jakiej można udzielić grającemu akordy, jest rada Liszta: chwycić akord z lekka wciągając palce do wewnątrz, ku dłoni, nie spuszczać ich jak martwe patyki na fortepian.

fianiu odległych klawiszy, są bardzo podobne. Oprócz uwagi, uczucia najzupełniejszej swobody, rozumnej ekonomii ruchów i najwyższego wyczulenia słuchu na dźwięk nic innego doradzić tu nie można. To ostatnie jest szczególnie ważne, ponieważ szybkie skoki akordami w forte są właśnie tą dziedziną gry, w której łatwo pojawia się stuk, trzask i chrzęst. Wiele razy, gdy powstawały te nieprzyjemne komplikacje, pokazywałem uczniom, że zawsze można ich uniknąć, wystarczy tylko zrobić palcami, a czasem całą ręką, niewielki ruch do wewnątrz, ku sobie (tylko nie na zewnątrz, od siebie!), a broń Boże nie uderzać klawisza z boku. Choćby skok był najszybszy, w ostatnim momencie palce pionowo opadają na klawisze. Ta linia pionowa jest przy szybkim tempie tak mała, że nie można jej dostrzec nie uzbrojonym okiem, lecz jest, powinna być i osiąga się ją właśnie za pomocą tego niewielkiego, chwytającego ruchu palców, o którym była wyżej mowa. Przy uderzeniu z boku albo od siebie klawisz silnie uderza w sąsiedni (ściślej mówiąc: styka się z całym systemem sąsiednich klawiszy)¹. Właśnie w ten sposób pojawia się stuk zamiast dźwięku. Nietrudno to wyjaśnić na podstawie mechaniki: część energii (siły) pianisty, zamiast działać pionowo na klawisz i związany z nim system dźwigniowy, idzie na zderzenie z sąsiednim klawiszem, a nie na podniesienie młoteczka, który uderza w strunę. Stąd krótka formuła: im większy stuk, tym mniejszy dźwięk. (Pewnego razu, gdy byłem dzieckiem, widziałem, jak kotka spadała z dachu naszej szopy; przekreśliła się w powietrzu i dokładnie wszystkimi czterema łapami, zdrowa i cała stanęła na ziemi.)

Do wiadomości pianistów

Zdarza się, że ręka musi szybko opuścić się na klawiaturę i znowu szybko się podnieść, jak orzeł, który błyskawicznie spada na zdobycz, chwyta ją i ulatuje. Jeżeli ręka upadnie

¹ Wybaczcie metaforyczność tego wyrażenia. Istotnie, fizyczne zderzenie jest na szczęście niemożliwe. Chciałem tylko podkreślić nieprawidłowość stosunku palca do klawiatury przy uderzeniu „z boku”.

martwo jak kamień to i sama boleśnie się uderzy, i fortepian z bólu za wyje.

Wyobraźcie sobie: te dziecinne metafory niekiedy wiele wyjaśniały uczniom, tym bardziej że uzupełniałem je pokazem.

Niech was nie śmieszy, że taką wagę przykładam do zestawu słów oznaczających tę czy inną czynność: lepiej powiedzieć (przy „skokach”) — wziąć nutę, niż trafić nutę, bo brać coś jest dla człowieka właściwsze i przyjemniejsze, niż trafiać gdzieś (na przykład można „źle trafić”), a przecież właśnie tego chcemy przy skokach uniknąć. Nie lubię wyrażenia: ręka pada, wolę: ręka kładzie się lub opuszcza się, czy też chwyta, pierwsze bowiem wyrażenie trąci martwością, pozostałe zaś sugerują żywe działanie („paść w objęcia” jest oczywiście w pełni żywym działaniem, ale „paść w objęcia fortepianu” — to działanie wątpliwe do urzeczywistnienia). Nie lubię wyrażenia „ruchy gry”, bo tak można określić dosłownie wszystkie ruchy, skoro pracę pianisty nazywamy grą fortepianową, wyrażenie to zaś ma przecież oznaczać jakieś szczególne ruchy, raczej igraszkę niż grę. Za to lubię przy sposobności śpiewać z *Damy pikowej*: „Czym nasze życie? — grą!”, gdy uczeń niezdarnie morduje się nad utworem i nazbyt się stara. Przypominam mu też przy okazji, że w grze na fortepianie występują te same elementy, co w każdej grze, i że dobry ping-pongista czy tenisista może swoją zręcznością i pianistę czegoś nauczyć.¹

Po jednym udanym koncercie (było to w Saratowie, gra-

1 Przy okazji jedno wspomnienie z młodości: widziałem raz w Berlinie (w kawiarni Kerkau) turniej sławnych karambolistów (karambol: gra na bilardzie bez łuz; dwie białe kule, jedna czerwona, jedną białą kulą trzeba trafić w pozostałe). Wielu graczy dokazywało cudów: po kilkaset uderzeń bez pudła, ale oto przyszła kolej na Japończyka: dwoma uderzeniami zapędził wszystkie trzy kule w kąt i, nie wypuszczając ich stamtąd, pięknymi, dokładnymi, drobnymi ruchami wykonał wszystkie 1000 uderzeń pod rząd i wygrał mecz. Jego gra pod względem dokładności, zdumiewającego obliczenia i zręczności przypominała mi grę Godowskiego. Myślałem z goryczą: gdyby mnie dane było takie wirtuozostwo!

łem koncert Skriabina, a byłem wtedy w dobrej formie i grałem z zapałem, zwłaszcza że dyrygentowi trzeba było trochę „pomagać”) pewna artystka powiedziała mi miły komplement, wyraziwszy swój zachwyt, dodała: „Pańskie ręce jak ptaki fruwią nad fortepianem”. Wtedy natychmiast przypomniałem sobie o całkiem zapomnianej przeze mnie radzie Liszta: „Die Hände müssen mehr schweben, als an den Tasten kleben” („Ręce powinny raczej szybować nad klawiaturą, niż po niej pełzać”). Tę znakomitą radę zawartą w uroczym rymowanym aforyzmie warto sobie przypomnieć, szczególnie przed wykonywaniem „skoków”.

Dlaczego wciąż słowo „skoki” piszę w cudzysłowie? Proponuję zamiast „skoków” przeniesienia, wzloty, przeloty, opuszczanie się itd., przecież skacze się nogami, a nie rękami¹, skacze się wierzchem na koniu, a nie na fortepianie. My, pianiści, oczywiście, nie możemy dogonić i przegonić wokalistów z ich fantastycznym, niekiedy przemądrzałym językiem, ale nie szkodziłoby i nam wyczyścić naszą własną terminologię². Powiedzą mi: przecież pan sam ustawicznie ucieka się do jakichś metafor! — Tak, ale one nie zaciemniają, lecz wyjaśniają, oświetlają istotę rzeczy. Moi wychowankowie potwierdzą to.

Na zakończenie tego punktu zalecam znowu sporządzić sobie spis szczególnie charakterystycznych wypadków „gry na wielkich odległościach” (coś w rodzaju rozkładu jazdy pociągów dalekobieżnych), nie ograniczając się do jednej tylko *Campanelli*. Na końcu spisu obowiązkowo powinien znaleźć się sławny pasaż z *Don Juana* Liszta, który — oprócz pia-

¹ U ptaków, aniołów i innych pierzastych skrzydła wyrastają jednak z tego miejsca, z którego u nas rosną ręce, dlatego czasownik latać uważam za dopuszczalny.

² Od pewnej wokalistki słyszałem raz coś takiego: „podrzucić kulę od przepony do gardła, odbić od podniebienia i z siłą wyrzucić przez usta”. Gdyby to była wskazówka, co robić podczas skurczu przełyku, to — być może — uznałbym to powiedzenie za eleganckie, ale ponieważ mowa tu oczywiście o dźwięku, jestem poważnie zakłopotany (było to trzydzieści lat temu).

noli — prawdopodobnie jeden tylko G. R. Ginzburg wykonuje absolutnie czysto. Oto ten pasaż:



Za ósmy element, najbardziej mi drogi, najcudowniejszy w muzyce fortepianowej uważam polifonię. Mowa o niej była już dawno, nie tylko w rozdziale o dźwięku, ale i tutaj, w rozdziale o technice, gdzie wykładam suchy schemat „elementów”, gdzie mówię o dwudźwiękach i o akordach. Na szczęście w tym ósmym ustępie nie trzeba mówić o ćwiczeniach i etudiach, one bowiem dzięki wielkiemu człowiekowi pracy i pedagogowi J. S. Bachowi (i nie tylko Bachowi oczywiście) zbiegają się z muzyką w najlepszej jej postaci, z najczystsza, najszlachetniejszą sztuką. Przecież nikomu nie przyjdzie do głowy granie fug Czernego dla opanowania polifonii; pojawienie się tej fugi wywołało zdumiony okrzyk Schumanna: „Jak to, czy mamy oczekiwać od p. Czernego jeszcze i oratorium?” Nie, będziemy grać Bacha, Haendla, fugi Głazunowa, Taniejewa, Regera i inne, ale obejdziemy się bez fug Czernego. Studium polifonii zaczniemy, jak należy, od *Notatnika Anny Magdaleny*, *Inwencji dwugłosowych* Bacha¹, następnie

¹ Jednym z moich pedagogicznych „dziwactw” jest rada: zastąpić n-tą ilość etiid Czernego i Clementiego zbiorem „motorycznych” preludiów z *Wohltemperiertes Klavier*. Oto ów „zbiór” — z I tomu następujące *Preludia: II, III, V, VI, X, XI, XIV, XV, XVII, XIX, XX, XXI*; z II tomu: *II, V, VI, VIII, X, XV, XVIII, XXI, XXIII*. Rzem 21 preludiów! Wyuczcie się ich — to pozwoli wam „zaoszczędzić” sobie przynajmniej 50 wielce pożytecznych etiid. Wiem, że rada ta wywoła pewne niezadowolenie w środowisku pedagogów, jednak polecam ją.

przejdziemy do *Inwencji trzy głosowych*, potem do *Wohltemperiertes Klavier* i *Kunst der Fuge*; zakończymy prawdopodobnie preludiami i fugami Szostakowicza, które w chwili, gdy to piszę, nie są jeszcze wszystkim znane, ale które zdążyły już poruszyć wszystkich dobrych muzyków, i zrozumiały dlaczego: nie tylko dlatego, że „Szostakowicz to Szostakowicz”, ale też dlatego, że w fudze z *Kwintetu op. 57* (a także w innych utworach) dał on tak doskonały wzór tego stylu, że bodaj do niego jednego tylko adresować można hasło: „Dogonić Bacha!”

Dwie, trzy uwagi o polifonii na fortepianie. Jak wiadomo, Bach pisał swoje inwencje po to, żeby nauczyć grających śpiewności, ale ile byś się nie uczył, fortepian wciąż nie śpiewa tak, jak by się chciało, fortepian ma krótki oddech, fortepian jest chory na rozedmę płuc.

Co robić?

A oto moja rada: zagrajcie dwadzieścia razy pod rząd IX *Fugę E-dur* z II tomu *Wohltemperiertes Klavier*. Jest to fuga chorałowa. Można by nią zakończyć drugą część *Fausta* Goethego (*Chorus mysticus*). Cierpcie, tak, cierpcie boleśnie przez to, że fortepian wcale nie brzmi jak chór, że fuga wychodzi nudno, nieciekawie, że dźwięki się urywają; spróbujcie zagrać fugę szybciej, niż należy (wojowniczo, a nie tajemniczo, jak być powinno), żeby dźwięki nie zdążyły ścichnąć — jeśli jesteście muzykami, fuga wyda się wam wręcz ohydna; rozgniewacie się, jak należy, na staruszka Bacha, oświadczycie, że Bach, ta stara peruka, zupełnie się na fortepianie nie znał. skoro mógł dla niego napisać fugę, którą można wykonać tylko na fisharmonii lub organach, ciśnięcie nuty na podłogę — a potem podniesiecie je i zaczniecie wszystko od nowa.

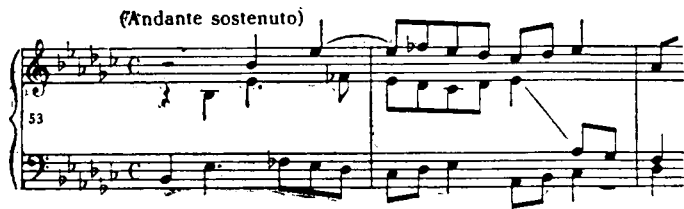
Niestety, nie jest to tylko urojony wypadek: coś podobnego i mnie się zdarzyło (było to dawno), gdy latem na letnisku grałem na okropnym pianinie nie tylko tę, ale i wiele innych, bardzo powolnych, śpiewnych preludii i fug (na przykład popularne *XVIII Preludium gis-moll* z I tomu). Teraz już nie cierpię i nie żyzmam się, a to nie dlatego, że stałem się mniej wymagający w stosunku do fortepianu (choć, oczywiście,

○ *pracy nad techniką*

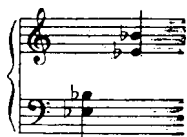
z wiekiem wszyscy stajemy się bardziej pobłażliwi), ale dlatego, że wtedy wymagałem od fortepianu rzeczy niemożliwych, dręcząc i jego, i siebie; dopiero dzięki temu jednak osiągnąłem na nim to, co możliwe (pod względem śpiewności), co pozwala i mnie, i moim słuchaczom upajać się fortepianowym Bachem bez jakiegokolwiek uczucia przykrości z powodu niedoskonałości instrumentu. Wtedy też zrodziło się w moim umyśle sformułowanie: wymagające od fortepianu niemożliwości, osiągniesz na nim wszystko, co możliwe. Tak na przykład członkowie kwartetu smyczkowego, którzy idealnie wyuczili się wielkiej *Fugi B-dur* op. 133 Beethovena — utworu prawie niewykonalnego dla instrumentów — będą **o** wiele lepiej grać wszystkie pozostałe kwartety Beethovena i w ogóle każdy kwartet. Czy ta naturalna twórcza tendencja — wymaganie maksimum — nie leży u podstawy trzech wersji (właściwie drugiej!) sławnych dwunastu etюд Liszta (*d'execution transcendante*)!

Zresztą zjawisko to znane jest dobrze i nie wymaga dalszych omówień. Chciałem tylko raz jeszcze — na podstawie osobistego doświadczenia — powtórzyć starą prawdę, że studium polifonii nie tylko jest najlepszym środkiem służącym do rozwoju duchowych przymiotów pianisty, ale też i czysto instrumentalnych, technicznych, bo nic nie może nauczyć śpiewania na fortepianie tak, jak wielogłosowa tkanina w utworach o powolnych tempach. Porównajcie, o ile łatwiej jest zagrać śpiewnie *Pieśń jesienną* Czajkowskiego albo, powiedzmy, *Preludium Des-dur* Chopina niż takie na przykład

J. S. Bach: *Fuga es-moll*



U pianistów nie operujących właściwym dźwiękiem odrażająco brzmią niekiedy te dwie kwinty:



Powie mi ktoś: o czym tu mówić? Wszystkim wiadomo, o ile „lepiej”, piękniej i śpiewniej brzmi melodia jednogłosowa albo dwugłos na tle towarzyszących harmonii, i to jeszcze z pedałem, niż ścisła tkanina polifoniczna, nie podparta ani akompaniamentem harmonicznym, ani pedałem, dającym alikwoty. Mamy tu po prostu inne zadania dźwiękowe. Ja, oczywiście, wiem o tym równie dobrze jak inni. Ale cóż mogę zrobić, jeśli moje uparte pragnienie, moje „wymaganie niemożliwego” każe mi słyszeć wewnętrznym słuchem taką samą wokalnosc, taki sam ludzki głos we wspomnianej fudze, jak w *Pieśni jesiennej*, bez względu na różnicę treści tych utworów? Będę dążył ze wszystkich sił i mimo wszelkich przeszkód będę się domagał śpiewu, śpiewu i śpiewu! „Niemożliwe” usiłowania doprowadzą do „możliwych” osiągnięć!

Wyobrażam sobie, jaki ironiczny uśmiech wywołałaby ta stroniczka u Busoniego, który nie dopuszczał do kojarzenia dziedziny wokalne z dziedziną instrumentalną. Busoni kazał jak gdyby zapomnieć o śpiewie przy grze na instrumencie, bo instrument (a zwłaszcza fortepian) posiada ściśle ograniczoną specyfikę; jego możliwości i wymagania zostały wspaniale zestrojone z napisaną dlań muzyką i są całkiem odmienne od specyfiki oraz możliwości muzyki wokalne. Oczywiście, praelementem muzyki instrumentalnej są wszystkie dźwięki przyrody, poczynając od śpiewu ptaków, szumu lasu, szmeru strumyka itd., aż do łoskotu wzburzonego morza, huku lawin, wycia huraganu itp. Ale cóż może równać się z czarem i wyrazistością głosu ludzkiego? Zapomnieć o głosie, o człowieku, o ludzkim pradźwięku jest niemożliwością; jak jakieś „ukryte bóstwo” żyje on w każdej muzyce, wszystko się z niego wywodzi i wszystko do niego powraca.

Mógłbym zaopatrzyć ten rozdział w setki przykładów ilustrujących naukę polifonii u nas w klasie, ale uważam to za zbędne.¹

Po pierwsze: dużo już mówiłem (w rozdziale o dźwięku) o wieloplanowości, perspektywie, nawet wprost o polifonii, po drugie: napisano o tym tyle dobrych, wszystkim muzykom znanych książek, że pozostaje mi tylko odwołać się do nich. Kurtha i Schweitzera², najgłębszych i najbardziej podstawowych wraz z Pirro i naszym Jaworskim znawców i badaczy Bacha, radzę jednak czytać krytycznie. Pomimo wielu niewątpliwych wartości, jakie te prace posiadają, pomimo wielkiej wnikliwości w opracowaniu materiału często grzeszą one formalizmem myślenia (zwłaszcza *Musikpsychologie* Kurtha), formalizmem nie do przyjęcia przez muzyka radzieckiego. Ale temu nietrudno będzie odsiać plewy od ziarna.

Najlepsze, najtrafniejsze, najbardziej mi bliskie i przekonujące wykonanie Bacha daje Richter. Niezapomniane wrażenie wywarł na mnie w młodości Busoni, ale słyszałem tylko jego olśniewające transkrypcje, oryginalnego Bacha przy mnie niestety nie grał. Wyższość Richtera polega już choćby na tym, że gra on tylko oryginalnego Bacha. Przypuszczam, że nie ma potrzeby wyjaśniać, dlaczego tak mówię. Kocham to, co prawdziwe, nie podrabiane, choć wielu wykonawców, naturalnie, zachwyca się transkrypcjami!

Gdybym spróbował możliwie najkrócej wyjaśnić, dlaczego tak droga mi jest polifonia (i największy w historii jej twórca — Bach), powiedziałbym: w polifonii środkami muzycznymi odzwierciedlona została najwyższa jedność tego, co osobiste, I tego, co powszechne, tego, co indywidualne i wspólne, człowieka i wszechświata, dźwięki oddają całą zawartą w tej jedności treść filozoficzną, etyczną i estetyczną. Krzepi to serce

¹ Wspomnę tylko, że szczególnie często trzeba zwracać uwagę uczniom na wyraźną słyszalność opóźnień (zazwyczaj dysonansów) tak ważnych u Bacha. Także na „madame” Synkopę.

² Alberta Schweitzera, inny Albert, Einstein, nazwał jednym z wybitnych ludzi naszego wieku.

i umysł. Gdy gram Bacha, jestem w zgodzie ze światem i świat ten błogosławię.

Po „praelemencie”, ściślej: po prostu po polifonii — moim umiłowanym elemencie — nie mam już chęci mówić o jakichkolwiek innych elementach. Zresztą podstawowe, najprostsze rodzaje techniki zostały wyczerpane. Istnieje jeszcze mnóstwo podrodzajów, złożonych rodzajów, „hybryd” itd., w które obfituje muzyka fortepianowa i które można z powodzeniem klasyfikować, łączyć i różnicować. — „Można wiązać i uwięźnąć, można i związać, i uwięźnąć” — jak mówi Pobiedonosikow u Majakowskiego. Lecz czy to takie konieczne, żebym robił jeszcze mały wykład o tremolo (które tak lubił Liszt, a którym całkiem gardził Chopin) albo o „rozciągnięciach”, albo jeszcze o czymś po tym wszystkim, co już powiedziałem na temat ekonomii, wytrzymałości, pewności, elastyczności, swobodzie, o „nieznośnych” symbolach: m, v, h, F?. Myślę, że to zbędne, tym bardziej że wszystko to jest stare jak świat. Jeżeli jakiś „prokurator od metodyki” — bywają tacy — dowiedzie mi „plagiatów”, będę strasznie rad.¹ Starąłem się mówić tylko o sprawach, które faktycznie istnieją, a o nich zawsze przecież mówili ludzie znający przedmiot i szukający prawdy. Jeżeli zaś „obrońca” wbrew „prokuratorowi” znajdzie w moich notatkach cechy czegoś nowego — no cóż, zgoda, niech będzie i coś nowego. Ani trochę nie niepokoi mnie, czy jest to stare, czy nowe; jako stary pedagog, który codziennie ma do czynienia z młodzieżą i który wychował setki pianistów, wiem, że jest to potrzebne. Dlatego też piszę.

W niedalekiej przyszłości tego rodzaju zapiski będą prawdopodobnie zbyteczne. Na taśmę magnetofonową zostaną nagrane lekcje tak zwanych „czołowych pedagogów” i oczywiście wszystkich innych wykładowców, będzie się powielać je i rozsyłać do szkół muzycznych w różnych miastach, jak to się ro-

¹ To znaczy, że nie ja jeden to mówię, podobnie sądzi wielu: jeden rozum — dobrze, dwa — lepiej, a tysiąc — znakomicie!

bi z filmami. Spodziewam się, że wkrótce tak będzie. Korzyść byłaby ogromna. Z drugiej strony należałoby nagrywać lekcje w szkołach różnych miast prowincjonalnych, nawet najmniejszych, i pokazywać je nam, pracownikom centralnym, abyśmy mogli zorientować się nie tylko w tym, co się tam robi, ale i jak się robi. Oczywiście, lekcje te zarówno w centrum, jak i na prowincji musiałyby być naturalne, nie zaś obmyślane z góry, nie skomponowane i nie wyreżyserowane, gdyż straciłyby wtedy swoją wartość. Inna sprawa to przygotowanie lekcji wzorowej, standardowej, lekcji o najwyższej jakości, lekcji godnej naśladowania, która w możliwie przystępnej formie podawałaby tony mądrości i pożytku. Ale — wybaczenie zarozumiałość — myślę, że i niektórzy moi koledzy, i ja sam, grzeszny, możemy dać taką lekcję bez żadnego montażu, albo — jak mawiał Antoni Rubinstein — „jak Bóg przykazał”.

Można mi zarzucić, że w swoim krótkim schemacie elementów nie poruszyłem wielu bardzo ważnych zagadnień dotyczących techniki. Ale przecież mimochodem i w rozdziale o obrazie artystycznym, i w rozdziale o dźwięku stale poruszane były problemy techniczne, inaczej jest to nie do pomyślenia, przecież wszystko jest jednością zarówno w życiu, jak i w sztuce; wszystkie zjawiska, którym nadajemy różne nazwy, są nierozzerwalnie z sobą związane. Zresztą mówiłem już na początku, że nie zamierzam pisać podręcznika gry na fortepianie.¹ Podręczników jest wiele — i to bardzo dobrych — od Filipa Emanuela Bacha do *Szkiców z metodyki nauczania gry na fortepianie*, opracowanych przez katedrę historii i teorii pianistyki Konserwatorium Moskiewskiego (kierownik: profesor A. A. Nikołajew). Mało niestety znam zagranicznych prac na ten temat. Ja sam zaś chciałem po prostu podzielić się myślami i radami, które codziennie nasuwają mi się w trakcie mojej pracy pedagogicznej i wykonawczej, z pewnym podkreśleniem problemów najważniejszych, co też

¹ Chociaż, niestety, i materiału czysto podręcznikowego jest aż nadto wiele w moich zapiskach!

znalazło swe odbicie w planie tych notatek. Powtarzam, co powiedziałem wcześniej: jedynym wyczerpującym przekazem literackim tego, co dzieje się w klasie, w domu i na estradzie, jak wygląda moja praca, byłby stale prowadzony dziennik, codzienne notatki. Nie robiłem ich jednak, a teraz żałuję, każdy bowiem dzień przynosi mi coś nowego i na swój sposób interesującego. Człowiek zmienia się, o wielu rzeczach zapomina, wśród nich o wielu rzeczach cennych. Zbliżanie się starości, a także owej chwili, gdy trzeba będzie sobie powiedzieć: *finita la commedia*, zdopingowały mnie do rozpoczęcia tej pracy. Z drugiej zaś strony uzasadnione i słuszne wymagania, abyśmy my wszyscy, profesorowie wyższych uczelni artystycznych, zajmowali się metodyką, wykładali w tej czy innej formie nasze poglądy artystyczne i pedagogiczne, były dla mnie silnym bodźcem.

I. O aplikaturze

Gdy zaczynamy myśleć o aplikaturze, to przypomina się nam przede wszystkim stara łacińska sentencja: quot homines tot sententiae (ile głów, tyle rozumów).¹ Ale ta fatalistyczna konstatacja faktu nas nie dotyczy, wszak bywają też głowy nietęgę i umysły nieszczególne (zobacz niektóre oznaczenia aplikatury wprowadzone przez niektórych redaktorów). Ważne jest, by została ustalona główna, naczelna zasada artystycznie słusznej aplikatury, reszta wyniknie z niej w sposób naturalny. Myślę, że najogólniej zasadę tę można sformułować następująco: Ta aplikatura, która pozwala najtrafniej oddać daną muzykę i najściślej zgadza się z jej sensem, jest najlepsza, ta będzie również aplikaturą najpiękniejszą. Chcę przez to powiedzieć, że zasada fizycznej wygody, wygody danej ręki, jest zasadą drugorzędną, podporządkowaną zasadzie pierwszej, głównej. Pierwsza zasada zakłada jedynie wygodę struktury muzycznej, która niekiedy nie tylko nie pokrywa się z dogodnością fizyczną, ruchowo-palcową, ale nawet jej przeczy. Oto wyjaśniający przykład z *32 wariacji* Beethovena — ostatnia wariacja przed kodą:



¹ Właściwie ile głów, tyle poglądów. Rosyjskie tłumaczenie jest o tyle błędne, że oczywiście głów zawsze daleko więcej niż rozumów.

O wiele wygodniej (w znaczeniu fizycznym) byłoby grać tę gamę aplikaturą powszechnie przyjętą dla gam:



Muszę jednak powiedzieć, że nawet ja, który wiele widziałem, nie spotkałem jeszcze takiego durnia, który by chciał grać ten fragment tymi „wygodnymi” palcami. I jasne dla czego: tymi „wygodnymi” palcami strasznie „niewygodnie” jest oddać wymagane przez Beethovena frazowanie (to znaczy określony sens muzyczny) — po dwie połączone szesnastki, zaś palcami 2-3, 2-3, 2-3 itd., fizycznie mniej „wygodnymi”, można bardzo „wygodnie” je wykonać, oddając również treść muzyczną. Na odwrót: przytoczona przeze mnie w powyższym przykładzie aplikatura byłaby bardzo dobra, gdyby nad całym tym taktem znajdował się jeden łuk.

Powiedzą o mnie: — On ułatwia sobie zadanie, przytoczył nazbyt głupi przykład „fizycznej wygody”, a jednocześnie powiada, że nie spotkał człowieka, który by tak grał. Znam tysiące wydań i dziesiątki redaktorów i wierzcie mi, że spotykałem palcowanie, które swoją bezsensownością prawie nie ustępowało, a niekiedy — co prawda bardzo rzadko — całkiem dorównywało wymyślonej przeze mnie głupiej „wygodzie”.

Po pierwszej, najważniejszej zasadzie: znalezieniu aplikatury najbardziej celowej i korzystnej dla oddania muzycznej treści utworu, aplikatury, która byłaby też najbardziej estetycznie uzasadniona, to jest najpiękniejsza, za drugą zasadę można uważać elastyczność, „dialektyczność” (zmiennność) aplikatury zależnie od ducha, charakteru, stylu fortepianowego danego autora.¹ Mały przykład z mojej własnej praktyki: nigdy nie gram gamy chromatycznej w kompozycjach Beethovena wszystkimi pięcioma palcami (według schematu: od dźwięku *h* pięć palców, trzy palce, czte-

¹ Ta druga zasada w istocie jest tylko wariantem pierwszej, ale przypisuję jej tak wielkie znaczenie, że wolę ją wyodrębnić.

O aplikaturze

ry palce itd.), natomiast stale uciekam się do tej aplikatury u Liszta. Analogiczny wypadek: nikomu prawdopodobnie nie przyjdzie do głowy grać gamy diatoniczne nawet w najszybszych tempach w utworach Mozarta, Beethovena aż do Chopina wszystkimi pięcioma palcami po kolei — grupami po pięć, jak to podał Liszt w końcowej partii *Folii Rapsodii hiszpańskiej*, przed *Jotą*:



Ale po prostu byłoby nie do pomyślenia, byłoby doprawdy szkodliwe grać to miejsce zwykłym palcowaniem, bez piątego palca! I jeżeli mój uczeń wykręca się od stosowania tej aplikatury, bojąc się uderzyć pierwszym palcem po piątym (sposób, do którego nie przywykł!), to męczę go dopóty, dopóki nie zagra tego pasażu olśniewająco właśnie palcami Lisztowskimi. Dlaczego przywiązuję takie znaczenie do tego drobiazgu? Ależ bo właśnie w tej aplikaturze (oczywiście wraz z tą muzyką) ukazuje mi się cały Liszt: widzę jego ręce, gest, jego orlą manierę, czuję oddech tego demona o postaci mnicha...¹ W sztuce wszak nie ma drobiazgów, wszystko, aż do ostatniego szczegółu podporządkowane jest prawom Piękna. Oto dlaczego tak cenię każdą aplikaturę wskazaną przez samego kompozytora, nawet jeżeli właściwości mojej ręki nie pozwalają mi się nią posługiwać. Popatrzcie na palcowanie oznaczone przez Rachmaninowa w jego utworach: przecież to cała lekcja właściwego wykonawstwa, jego „własne palce” to niezastąpiony środek poznania go jako pianisty, poznania jego „stylu fortepianowego”.

¹ Konstanty S. Stanisławski zrozumiałby, dlaczego niepokoi mnie taki „drobiazg”!

Dlaczego wspomniałem Prokofiewa? Ależ dlatego, że właśnie dla niego typowy jest ten pojawiający się niekiedy zuchwale śmiały gest „futbolowy”, tak zgodny z jego naturą, który Klindworth nieoczekiwanie przypisał Chopinowi, naturze wprost przeciwstawnej pod względem charakteru. Oto kadencje w I części *II Koncertu g-moll* Prokofiewa, będące przykładem potwierdzającym powyższe trudności (wszystkie analogiczne pasaże w tym fragmencie uparcie oznaczane są tą właśnie aplikaturą):




Inna sprawa, że doświadczony pianista może najrozmaitszymi palcowaniami osiągnąć pożądany rezultat dźwiękowy, ale dlaczego, powiedzcie, proszę, drapać się w lewe ucho prawą ręką (i to jeszcze przez głowę), kiedy o wiele prościej i wygodniej jest zrobić to lewą ręką.¹


Dobrzy artyści zawsze i wszędzie poszukują prawdy i harmonii, to znaczy tego, co zwykle nazywamy prostotą, a wiemy, że w sztuce nie ma drobiazków obojętnych. I dlatego proszę się na mnie nie gniewać, że tyle słów poświęciłem dwóm przykładom aplikatury; problem wykonawstwa, który tu poruszam, jest bowiem niezwykle ważny i doniosły dla pianisty.

Trzecia w hierarchicznej kolejności zasada — to zasada stosowania aplikatury dogodnej dla danej ręki

¹ Jak wiadomo, Mozart, będąc dzieckiem, dowiódł, że można grać nosem. Antoni Rubinstein powiedział raz: „Grajcie choćby nosem, byle tylko dobrze!”

w związku z jej indywidualnymi właściwościami, a także zamierzeniami pianisty. Jest ona, naturalnie, podporządkowana dwóm pierwszym. Każdy wie, że ręka, która z trudem bierze

czterodźwięk c-moll:  będzie się zupełnie inaczej „urządzać” na klawiaturze niż wielka ręka w rodzaju Richterowskiej, biorącej swobodnie duodecymy albo takie na przykład

akordy (Rachmaninow *Op. 39 nr 2*): 

Zagadnienie to jest tak jasne, że nie warto się nad nim zatrzymywać. Pianista posiadający nawet najmniejszą i najbardziej niedogodną rękę zawsze będzie mógł stosować pierwszą i drugą zasadę aplikatury; jeżeli rozumie on muzykę, jeżeli posiada kulturę pianistyczną i przestrzegać będzie tych zasad, to posługując się swoimi własnymi, indywidualnymi środkami, przeprowadzi swoje zamierzenia, realizując w ten sposób trzecią zasadę.

Kto uważnie studiuje grę wybitnych pianistów, łatwo zauważy, że ich palcowanie różni się tak samo, jak ich pedalizacja, toucher, frazowanie, w ogóle całe wykonanie. Przecież odtworzenie jest także twórczością, to znaczy jest czymś indywidualnym, jedynym.

Mógłbym — tak jak w poprzednich rozdziałach — podać szereg omówień aplikatury w utworach różnych stylów lub wyrazić krytyczne uwagi na temat aplikatur spotykanych w rozmaitych wydaniach i redakcjach, ale zaprowadziłoby mnie to za daleko. Ta krótka teoria aplikatury, którą ująłem w trzy zasady, wydaje mi się w pełni wystarczająca do tego, żeby wyciągnąć z niej pożyteczne wnioski w każdym konkretnym wypadku. Teraz jednak chcę podać fakt dotyczący mojej osoby, a mający — jak mi się zdaje — pewne ogólnopoznawcze znaczenie.

Od czasu choroby mojej prawej ręki (na skutek ogólnego ciężkiego porażenia nerwów po dyfterii na przełomie 1933

O aplikaturze

i 1934 roku) w moim „aplikaturowym gospodarstwie” zaszły istotne zmiany. Nie tylko zacząłem zastępować jedne ruchy innymi (dzięki mojemu dużemu doświadczeniu zmiany te, oczywiście, nie były przypadkowe, „rejestrowałem” jedynie to, co się dzieje), lecz odpowiednio zmieniałem także aplikaturę, „nie kijem go tylko pałką”, jak mówi przysłowie. Dawniej bardzo lubiłem posługiwać się aplikaturą Chopinowską (trzeci, czwarty, piąty palec), obecnie muszę jej unikać, gdyż na skutek choroby palce te stały się opieszałe (zwłaszcza czwarty ma tendencję do kładzenia się na klawiszach i tylko moja wzmożona czujność nie pozwala mu przeobrazić się w godnego pogardy „sympatyka”). Zdarzył mi się raz taki zabawny i... smutny wypadek. Grałem dla uczniów pewnego konserwatorium w sali dość chłodnej (a to działa zabójczo na chorą rękę) *Sonaty d-moll* op. 31 nr 2 Beethovena. Pasaż na pierwszej stronie:



wyszedł mi niewyraźnie. Trzeci i czwarty palec „zaczynały się”. Przy powtarzaniu ekspozycji zorientowałem się, jak należy wybrnąć z sytuacji, i zagrałem to miejsce na zmianę dwoma rękami następująco:



Pasaż wyszedł znakomicie. Potem, w rozmowie, która odbyła się po koncercie, prosiłem studentów, by na miłość Boską, grając ten pasaż, nie naśladowali mnie, wyjaśniłem im, że uciekłem się do takiego wykonania tylko z powodu zimna i pewnej niewydolności mojej ręki, zdrowy pianista powinien grać tylko tak, jak napisał Beethoven.

Każdy doświadczony pianista umie — w razie potrzeby — jedno palcowanie zastąpić drugim, ale w zasadzie posługiwać trzeba się jednym, najwygodniejszym, by utrwalić pamięć mięśniową¹, która — jak od dawna wiadomo — w każdej pracy fizycznej ma ogromne znaczenie (tak zwana automatyzacja). Jeżeli można się tak („naukowo”) wyrazić — pianista posługuje się jednocześnie dwoma rodzajami pamięci: muzyczną (duchową) i mięśniową (cielesną). Pierwsza, oczywiście, jest wielokrotnie ważniejsza — to gospodarz i organizator, ale bez drugiej również obyć się nie można, to wierny sługa-wykonawca, ułatwiający pracę gospodarzowi. Trzeba dodać, że zamęt i awarie, spotykane u uczniów słabo rozwiniętych muzycznie, biorą się stąd, że uczą się oni „mechanicznie”, bez należytego udziału głowy i słuchu („głowa” pamięta gorzej niż palce), „sługa” coś robi, ale sam nie wie co, a „gospodarz” śpi; potknięcia zaś, zdarzające się bardzo dobrym muzykom (u których jest tęgi gospodarz), wynikają stąd, że sługa jest niedbały, nie wypełnia rozkazów gospodarza. Wiem z własnego doświadczenia i z obserwacji moich uczniów, że nie zawsze łatwe jest, nie zawsze nawet jest możliwe dokładne rozgraniczenie funkcji gospodarza i robotnika, oraz ustalenie, kto spowodował awarię.

Wracając do sprawy mego zmienionego sposobu palcowania, przytoczę kilka przykładów na to, jak było dawniej, a jak jest obecnie. W przeszłości *II Preludium c-moll* z pierwszego tomu *Wohltemperiertes Klavier* grałem tak, jak wszyscy, to znaczy:



teraz zaś gram je następująco:



¹ Oto dlaczego „powtarzanie jest matką wiedzy”.

O aplikaturze

Wprowadzenie analogicznych zmian okazało się potrzebne również w wielu innych taktach. Co dały te zmiany? W drugim wypadku ręka posługuje się, naturalnie, ruchami bardziej zamaszystymi niż w pierwszym. Oprócz tego odległość *c-es* (skok o sekstę w dół, por. początek *Preludium*) przy uderzaniu tych dźwięków piątym i pierwszym palcem wymaga znacznie mniejszego rozciągnięcia dłoni niż przy wykonaniu tego interwału wielkiej seksty palcami piątym i drugim.

Przy obecnym stanie mojej ręki jest to o wiele wygodniejsze. Presto w *X Preludium e-moll* z pierwszego tomu *Wohltemperiertes Klavier* grałem dawniej „normalnymi” palcami:



nie tylko nie unikając słabszych palców: trzeciego, czwartego i piątego, ale przeciwnie, cieszyłem się, że mogę dać im dobrą robotę; teraz wygodniej mi jest palcować tak:



Temat w *Fudze e-moll*, następującej po *Preludium*, grałem dawniej oczywiście w ten sposób:

J. IS. Each: *Fuga e-moll*, *Wohltemperiertes Klavier*, t. I nr 10



obecnie zaś gram:



Zwróćcie uwagę na to, iż we wszystkich trzech przykładach pierwsza (dawna) aplikatura była piękniejsza, bardziej ekonomiczna i prostsza od drugiej (nowej). Ale cóż począć! Obecne palcowanie jest dla mnie bardziej pożyteczne, ponieważ stosuję przy nim bardziej zamaszyste ruchy obrotowe oraz częściej gram pierwszym i drugim palcem. „Tak krawiec kraje, jak materii staje.”

Można by mnie zapytać, dlaczego częściej tą „chirodaktypopatologią”? Co w niej ciekawego? Interesuje mnie u pianisty zdolność do dialektycznego przystosowywania się do rozmaitych okoliczności, bez trzymania się sztywnej, dogmatycznej zasady¹, oraz dążenie wszelkimi sposobami, niezależnie od warunków, do osiągnięcia celu. Tę dialektyczną zasadę stosują przecież nieustannie pianiści mający całkiem zdrowe ręce, a choć niektórzy dogmatycy nie doceniają jej, moje niedomaganie z nową siłą przekonało mnie o jej skuteczności i prawdziwości. Oto dlaczego poświęciłem tej sprawie tyle słów i przytoczyłem tyle przykładów.

„Niedialektyczność” myślenia niektórych młodych pianistów przejawia się w takim na przykład „drobiazgu”, jak granie gam chromatycznych tymi samymi palcami (bez użycia czwartego, a tym bardziej piątego palca), niezależnie od tego, z jaką szybkością i siłą mają być wykonywane. A na pewno uczono ich, że gamy chromatyczne można grać stosując zależnie od potrzeby sześć różnych palcowań; nie przytaczam ich tutaj, bo wszyscy je znają, ale mogę dodać do nich jeszcze dwa, te, które otrzymuje się przez podział małych tercji chromatycznych na głosy (przytaczałem je już wyżej), a więc:



¹ W danym wypadku, na przykład, na tej, że palcowanie nr 1 we wszystkich trzech przykładach jest lepsze i bardziej estetyczne niż w nr 2. Gdybym tak rozumował, byłoby mi trudniej grać.

O aplikaturze

I grane tylko 3, 4 i 5 palcem:



Bardzo zalecam ćwiczenie gam chromatycznych tymi dwoma sposobami palcowania. Pierwszy — uczy absolutnego le-gata za pomocą glissanda, drugi — wzmacnia trzy palce i jest kluczem do opanowania *Etiud* Chopina: *a-moll* op. 10 nr 2 i — oczywiście — *gis-moll* op. 25 nr 6, które — nawiasem mówiąc — radzę zawsze studiować jednocześnie. Sądzę, że każdy, kto czuje klawiaturę i swoją rękę, zawsze odczuwa za-dowolenie, gdy pełną gamę chromatyczną gra tylko „połową” ręki (linia podziału biegnie między drugim a trzecim palcem, do nadgarstka).

Dla opanowania glissanda wszystkimi palcami zalecałem niekiedy takie na przykład ćwiczenia:



(oraz w rozległych, a także bardzo rozległych pozycjach):



(ale przemęczać się nie należy).

Dużo przyjemniejsze od tych nudziarstw są urocze ćwicze-nia Brahmsa na glissanda, którymi kończy on pierwszy ze-szyt swoich ćwiczeń. To już nie są ćwiczenia, to prawie inter-mezza pełne czarującej muzyki, a przy tym bardzo pożytecz-ne! Osobiście tak bardzo lubię glissando, że nawet takie na przykład pasaże, przy których glissando nie obowiązuje, gram następująco:



Być może zbyt szczegółowo omówiłem ten sposób artykulacji (ślizganie się, glissando), ale zrobiłem to nie tylko dlatego, że jest on niezwykle potrzebny przy wykonywaniu tercji chromatycznych oraz w wielu innych wypadkach, ale i dlatego, że ćwiczenie glissanda bardzo wyraźnie wzmacnia fizyczne odczucie legata, piękne odczucie, bez którego nie może obejść się żaden pianista. Niekiedy, gdy gram ze szczególnym entuzjazmem, ze szczególną miłością i do muzyki, i do fortepianu, odczuwam wyraźnie, jaką radość sprawia mi fizyczny proces grania, jakiego zadowolenia doznaje w momencie dotknięcia klawiatury nie tylko moja „dusza”, mój słuch, ale i moje palce! Chopin mawiał swoim uczniom: wierzcie, że gracie do faryz, a rzeczywiście będziecie dobrze grać! Innymi słowy: odczuwajcie zadowolenie, doznawajcie radości! Dobre wyczuwanie klawiatury podobne jest do uczucia, jakiego doznajemy trzymając w rękach piękny przedmiot: grecką statuetkę lub coś podobnego.

Rozumienie i wyczuwanie indywidualności (odrębności) poszczególnych palców, o którym już mówiłem, jest także jednym z najlepszych doradców przy dobieraniu właściwego palcowania. Ogarnęło mnie uczucie prawdziwej odrazy „pianistycznej”, gdy zobaczyłem następującą aplikaturę w *Nokturnie Fis-dur* op. 15 nr 2 Chopina w redakcji Ignacego Friedmana:

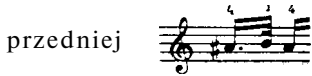


zamiast naturalnego: 4, 5, 4, 3, 2, 1, 2 — pierwszy palec na *h M U* Chopina! Wszak każdy rozumie, że pierwszy palec byłby tutaj na miejscu tylko wtedy, gdyby fraza miała taką na przykład postać:

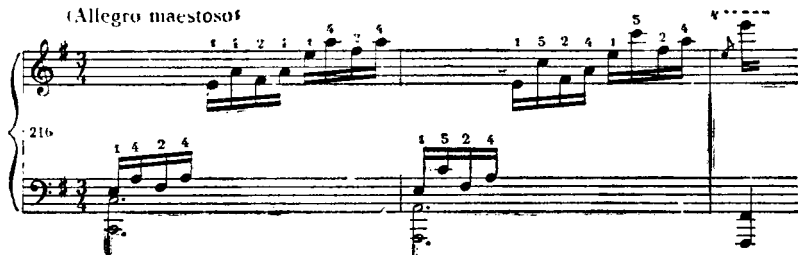


○ aplikaturze

Przecież prawidłowo pierwszego palca używa się w wypadkach, gdy rękę trzeba przenieść z jednej pozycji do drugiej („zmienić pozycję”), z dołu do góry albo z góry na dół, ale niedorzecznością jest używać go, gdy ręka przygotowawszy się do niezrealizowanego „przeniesienia”, wraca do pozycji poprzedniej



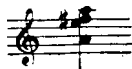
Nie mogę zrozumieć, jak Friedman, utalentowany, tegi pianista z ogromnym doświadczeniem wirtuozowskim i pedagogicznym, mógł pałać podobne głupstwo! Zresztą w jego redakcji utworów Chopina podobnych niedorzeczności jest ile dusza zapagnie! Przytoczę tylko odrażające palcowanie pasaży przed drugim tematem pierwszej części *Koncertu e-moll* op. 11:



(Szczególnie „piękne” jest to dodanie nie istniejącej u Chopina przednutki *e'*, będące pomysłem wyłącznie aplikaturowym, ale nie muzycznym. Z trudem powstrzymuję chęć zwymyślenia redaktora.) Któż nie rozumie, że prawidłowe palcowanie Chopińskie jest w tym miejscu takie:



to znaczy w rozległej (kwintsektowej) pozycji akordu septymowego:



a nie w antychopinowskiej, skupionej (akord sekundowy):



I w takie to „perły” obfitują teksty redagowane przez sławnych pianistów! Szkoda!¹ Oczywiście, przy całym talencie nie dostaje im rozumu i kultury. Oto kto powinien czytać Stanisławskiego! A teraz porównajcie tę ohydną aplikaturę ze zdumiewającą (tak, nie uśmiechajcie się, zdumie-wa-ja-ca) aplikaturą Rachmaninowa na końcu *Etiudy d-moll* op. 39 nr 8 (wspominałem już o tej etiudzie przy omawianiu indywidualnych właściwości palców), w której daje się zauważyć niesłychane wyczucie odrębnego charakteru palca, najstosowniejszego dla tej frazy, gdzie ucieleśniony jest gest, idealnie zgodny z sensem muzycznym. Jest to — z punktu widzenia aplikatury — solo pierwszego palca, jak bywa w orkiestrze solo waltorni lub puzonu.

W przytoczonej z *Nokturnu* aplikaturze Friedmana — oprócz jej niedorzeczności i antychopinowskiego charakteru — martwi mnie jeszcze także brak zaufania do piątego palca.

Zawsze wojuję z uczniami, którzy ze strachu zastępują piąty palec trzecim albo jakimkolwiek innym w akompaniamentach lewej ręki, zwłaszcza w *j* albo *ff*. Powiadam im: nie zapominajcie, że piątym palcem można zabić człowieka (choć ja osobiście nie doznawałem podobnych pokus). Nie ma nic bardziej antypianistycznego i nienaturalnego niż takie na przykład palcowanie:



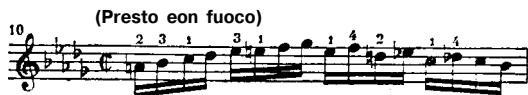
Zdarzało mi się spotkać takie „kwiatki” (co prawda bardzo dawno!). Oczywiście, jeżeli piątym palcem „atakuje się”

¹ Moja rada: Nigdy nie przyjmujcie na wiarę żadnych palcowań rektorskich, za to z miłością studiujcie palcowanie wielkich kompozytorów-pianistów, takich jak Liszt, Rachmaninow, Medtner i inni.

O aplikaturze

czarny klawisz, to można chybić, ale jeżeli uderzymy ten klawisz płasko — poduszeczką — to nic dogodniejszego i naturalniejszego od małego palca nie wymyślisz. Nie mówię już o logiczności normalnego systemu „kompleksowego”, czyli „pięciopalcowego”.

A oto jeszcze jeden przykład „dialektyki aplikaturowej”: w *Preludium b-moll* op. 28 nr 16 za pierwszym razem pasaż gram wskazanymi tu palcami:



za drugim razem, przed końcem, gdy pasaż ten przebiega jeszcze szybciej, *sempre più animato*, wolę sposób „kompleksowy”, „pięciopalcowy”:



właśnie z powodu jeszcze szybszego tempa. (Oczywiście, całkiem dobrze można zagrać ten pasaż w obu wypadkach jednakowym palcowaniem, ale wtedy lepiej drugim.) Gdy trzeba grać jakiś pasaż bardzo głośno, a nie bardzo szybko, wtedy świadomie unikam „systemu pięciopalcowego”, jak najczęściej używam pierwszego palca po to, żeby do woli posługiwać się ruchami obrotowymi, zamachowymi — wszak w ten sposób łatwiej jest uzyskać potrzebną głośność uderzenia.

Na zakończenie powiem (ale w wielkiej tajemnicy): najmilszy, najprzyjemniejszy dla mnie zapis aplikatury to „zapis” Debussy’ego w jego dwunastu etiudach: nie oznaczył on a ni jednego palca, w krótkiej i mądrej przedmowie wyjaśnił zaś, dlaczego tak postąpił. Jak miło spojrzeć na czysty tekst nutowy, nie obciążony arytmetyką, nie upstrzony cyframi! Prawie równie miło, jak oglądać autograf albo urtekst J. S. Bacha, gdzie oprócz „gołych nut” nie ma nic!

Pianista znający muzykę, siebie i fortepian łątuo dojdzie do tego samego wniosku co Debussy. Jest to kres drogi, rezultat dobrej szkoły, doświadczenia i instynktu.

2. O pedale

Pisać o pedale, nie uciekając się co chwila do pokazu na fortepianie — to rzecz prawie niemożliwa, jeżeli nie chcemy ograniczyć się do kilku pięknych (i trafnych) sentencji, jak np.: pedał jest duszą fortepianu (Antoni Rubinstein) albo: pedał to blask księżycy oświetlający krajobraz (Busoni). Ale jakżeż można pisać o grze na fortepianie, nie mówiąc o pedale, tej samoistnej i pięknej właściwości naszego instrumentu, najsilniejszym środkiem wyrazu w rękach mistrza? Byłoby to niewybaczalne i dlatego z bólem serca spróbuję powiedzieć o nim kilka słów.

Wydaje mi się, że jednym z głównych zadań pedału jest pozbawienie fortepianu w pewnym stopniu tej suchości i krótkotrwałości brzmienia dźwięku, które tak niekorzystnie odróżniają go od wszystkich innych instrumentów. Dlatego też, grając jednogłosową frazę melodyczną w tempie powolnym (bez akompaniamentu), aby nadać jej większą śpiewność i bogatsze zabarwienie timbrowe, można posługiwać się pedałem na każdej nucie melodii. Wszystkim wiadomo, skąd się to bierze: przy naciśnięciu prawego pedału podnoszą się tłumiki znad wszystkich strun i każdy dźwięk wydobyty z klawiatury wywołuje górne i dolne alikwoty, które dźwięk ten wzbogacają. Bez pedału nie można tego osiągnąć.

Pozwolę sobie wypowiedzieć mój „heretycki sąd” o pedale Bacha. Bacha należy grać z pedałem, ale z mądrym, ostrożnym, n a d z w y c z a j e k o n o m i c z n y m.¹ Oczywiście, by-

¹ Oczywiście tak, żeby ani na chwilę nie zepsuć wyrazistości tkanki polifonicznej. Jeśli w jednym głosie nieoczekiwanie zabrzmia dwa

○ *pedale*

wają wypadki, gdy pedał okazuje się zupełnie zbyteczny. Ale gdyby grać całego Bacha całkiem bez pedału (jak domagają się tego niektórzy) na naszym współczesnym fortepianie, to jakże ubogi pod względem dźwiękowym wydałby się on w porównaniu z klawesynem! Klawesyn cechuje przecież ten cudowny srebrzysty szelest (das silberne Rauschen), możliwy tylko dlatego, że klawesyn nie ma tłumików jak fortepian, wobec czego drganie struny nasycone alikwotami trwa znacznie dłużej niż na fortepianie bez pedału; bez szczególnej przesady można powiedzieć, że na klawesynie gra się z nieprzerwanym pedałem (co jest absolutnie niemożliwe na fortepianie). Delikatny instrument — klawikord, który tak lubił Bach, mimo słabego brzmienia (już w odległości dziesięciu kroków trudno go było dosłyszeć), miał jednak tę jedną przewagę nad fortepianem, że można było na nim uzyskać wibrację dźwięku tak jak na instrumentach smyczkowych. A przecież i tego cudownego środka wyrazu fortepian jest pozbawiony. Czyż na skutek jakichś metodycznych, „profesorskich” poglądów należy mu jeszcze odebrać pedał? „Profesorowie”, to znaczy nauczyciele, wiele cierpią od złego pedału stosowanego przez uczniów, ale to jeszcze nie powód, by pedał w ogóle usunąć. Powinno się go ulepszać, przeobrazić z nierozumnego w rozumny. Ale wyrzekać się tego zdumiewającego środka wyrazu byłoby — wydaje mi się — niedorzecznością. Nie uważajcie mnie za „rycerza pedału, bezgranicznie mu oddanego”. Zapewniam was, że posługuję się pedałem tyle samo, co i nie posługuję się nim, że 80% wykonywanej przeze mnie muzyki (z pedałem) gram na pół- (lub ćwierć-) pedale, a tylko 20% albo jeszcze mniej — na pełnym pedale (np.: całe *Capriccio b-moll* op. 76 nr 2 Brahmsa gram zupełnie bez pedału z wyjątkiem dwóch taktów końcowych, które wtedy tylko brzmią jak „zakonczenie”).

Oto moje pedałowe alibi. Takich alibi mógłbym przytoczyć tysiące; Bach, Mozart, Haydn i nawet Beethoven — to moi

dźwięki naraz, to tego typu smutne zjawisko u nas w klasie nazywamy „brzuchomówstwem”.

bezsronni świadkowie. Lecz na pewno nie wymienię tu ani jednego utworu Chopina, Czajkowskiego¹ (nie mówiąc już o Liszcie czy Skriabinie), w którym moja noga nie byłaby w stałym kontakcie z pedałem.² Wszystko to nasuwa mi wniosek: zupełnie nie posługiwać się pedałem — to wyjątek z reguły; posługiwać się nim stale, ale rozumnie — to reguła. Pedał jest organiczną, nieodłączną, najważniejszą, obok innych, właściwością i cechą fortepianu, a usunąć ją całkowicie — znaczyłoby to bezlitośnie wykastrować nasz instrument.

Tylko najbardziej prymitywne, ogólne sposoby użycia pedału można rozpatrywać i określać nie wiążąc ich bezpośrednio z dźwiękiem. Działanie pedału w oderwaniu od dźwięku jest bardzo niewielkie. Jest to przede wszystkim pedał rytmiczny (pedał naciska się równocześnie z uderzeniem w klawisz) lub opóźniony, synkopowany pedał, szczególnie potrzebny w wypadkach łączenia szeregu akordów legato (których samymi palcami, bez użycia pedału, wiązać nie sposób). Jak wszyscy wiecie, pedał należy puścić natychmiast po wzięciu następnego akordu i natychmiast ponownie go nacisnąć itd.

Niekiedy ma się ochotę, by tak rzec, zawczasu fortepianowi „otworzyć wszystkie pory”, tak na przykład: gdy zaczynam *Sonatą d-moll* op. 31 nr 2 Beethovena, to moja stopa mimo woli kładzie się na pedał wcześniej niż palce na klawiszach; to samo dzieje się na początku *Sonaty B-dur* op. 106, gdy ma się ochotę całe powietrze już zawczasu, zanim rozlegnie się ten triumfalny zew, napełnić współbrzmieniami w B-dur. Taki pedał można by nazwać „poprzedzającym”, ale to już naprawdę drobiazg (bez cudzysłowu).³

Te trzy rodzaje pedału to oczywiście tylko alfabet, z którego buduje się język pedału artystycznego, ale o nim należy

¹ Nie wyłączając *Albumu dla młodzieży*.

² Pomijam oczywiście tę instruktywną literaturę dla początkujących, gdzie krótkie nóżki i krótki utwór dyktują fortepianowi krótki oddech, to znaczy zupełny brak pedalizacji.

³ My wszyscy stale posługujemy się tym wstępnym pedałem, niekiedy nawet nie dostrzegając tego.

O *pedale*

także mówić, i to nawet w wyższych klasach konserwatorium.

Zagadnienia pedału artystycznego są absolutnie nieodłączne od zagadnień obrazu dźwiękowego. Oto dlaczego tak niedoskonały jest wszelki, choćby najbardziej uściślony zapis pedalizacji. Jest to zawsze tylko jedno równanie z trzema niewiadomymi. Można mi zarzucić, że notacja dwóch pozostałych niewiadomych (dźwięku i rytmu) jest tak samo tylko przybliżona, jak i zapis pedału, a jednak jest zrozumiała i wystarczająca; wiemy przecież, że na fortepianie można uzyskać około stu gradacji dynamicznych, a stosujemy dla piano tylko cztery oznaczenia: *p*, *pp*, *ppp*, *pppp*, dla forte także cztery: *f* > *ff* > *fff* > *fff* (bardzo rzadko!) — wszystkiego osiem (a licząc pośrednie *mp*, *raj* albo *piü p* — jak często pisze Debussy — dwanaście, to jest około jedną dziesiątą tych realnych stopni dynamiki, jakimi posługuje się każdy wytrawny pianista). A czy metrorytmiczny zapis *Poematu Fis-dur* op. 32 Skriabina odpowiada temu, jak gra go sam autor i wszyscy pianiści umiejący ten utwór wykonywać, na przykład Sofronicki?

Tak, to argument niezbity i często gotów jestem cofnąć moje inwektywy przeciw oznaczeniom pedalizacji albo rozciągnąć je także na zapis dynamiki i rytmu, co byłoby bardziej słuszne. Nie trzeba zapominać, że ten, kto ślepo dowierza pedalizacji, przepisanej przez rozmaitych redaktorów, nieuchronnie popada w kłopoty; wiem o tym aż nazbyt dobrze jako nauczyciel. Mógłbym przytoczyć mnóstwo takich śmiesznych osobiwości, wydrukowanych czarno na białym, ale nie chcę przeobrażać mych zapisków w smutne panoptikum. Powiem tylko, że od tych drobiazgowo rozstawionych, niekiedy bardzo wątpliwych, niekiedy po prostu niedorzecznych oznaczeń pedału, o wiele milsza mi jest krótka uwaga Liszta w jego transkrypcji uwertury do *Tannhäusera* Wagnera: „Verständiger Pedalgebrauch wird vorausgesetzt”, to znaczy: „Zakłada się rozumne użycie pedału”, po czym, oczywiście, nie zobaczycie ani jednego oznaczenia pedału w tekście. Wypadek analogicz-

ny do wyżej wspomnianego braku aplikatury u Debussy'ego lub jakichkolwiek oznaczeń u Bacha. Jasne, że i tu, i tam ten doprowadzony do zera lakonizm oznaczeń dostępny jest i zrozumiały tylko dla wiedzących — to koniec drogi, rezultat wiedzy i doświadczenia, i jasne jest także, że nie zalecam zaczynać studiowania pedalizacji od takich uwag Liszta, podobnie jak nie proponuję zaczynania gry na fortepianie od uwertury do *Tannhäusera*. Znowu tylko wskazuję na „początki i końce” (nie po raz ostatni). A im wcześniej je zgłębisz, tym szybciej zmadrzejesz.

Jedną z najważniejszych właściwości pedału, którą bynajmniej nie wszyscy od razu sobie przyswajają, jest jego rozmaite działanie w zależności od tego, jak głęboko się go naciska. Mówiąc prościej: rozróżniamy pedał pełny, półpedał, ćwierćpedał, a i między nimi możliwe są jeszcze gradacje. Przy rozumnym używaniu półpedału lub jednej trzeciej pedału — wytrawny pianista może osiągnąć prawie takie same rezultaty dźwiękowe, jakie daje użycie trzeciego pedału (wynalazek Steinwaya), to znaczy jedne dźwięki, zazwyczaj niższe, brzmia na pedale, trwają, podczas gdy inne, „lżejsze” i wyższe, nie podlegają jego działaniu, brzmia całkiem przejrzysto. Jest to możliwe nie tylko z powodu różnego działania tłumików w związku ze stopniem naciśnięcia pedału, ale i z powodu zasadniczej jego właściwości: różnego działania na dźwięki zależnie od ich wysokości. Najmniej wyczulony na subtelności pedalizacji pianista może przekonać się, że dźwięk basowy wciąż jeszcze brzmi na pedale, podczas gdy dźwięki w wyższych rejestrach przy zmianie półpedałów są czyste i przejrzyste, po prostu znaczy to, że dla wyższych rejestrów pedał zmienia się (odpowiednio do zmian harmonii, dźwięków melodii itp.), a dla basu pozostaje niezmienny, dźwięk czy dźwięki brzmią dalej, jak gdyby wytrzymywane palcami, a nie nogą. Ta piękna właściwość pedału pozwala nam zupełnie czysto i dokładnie wykonywać takie utwory, które w przeciwnym razie byłyby prawidłowo zagrane tylko trzema rękami. Szczególnie korzystnie jest pamiętać o tym grając

kompozycje Głazunowa, którego muzykę fortepianową nazywam umownie „trójreyczną”, obfituje bowiem w wytrzymałane, tenuto, basy w oktawach, podczas gdy obie ręce zajęte są w wyższych rejestrach (lewa — figuracjami akompaniamentu, prawa — linią melodyczną; bywa i na odwrót). Spójrzcie choćby na jego *I Sonata b-moll*, a przekonacie się o słuszności tego, co powiedziałem. To samo spotykamy często u Szymanowskiego i w ogóle w każdej muzyce fortepianowej, która w mniejszym lub większym stopniu przypomina znakomity wyciąg fortepianowy partytury orkiestrowej. Nie znaczy to, że mam coś przeciwko fakturze fortepianowej Głazunowa — jest ona piękna i doskonała, ale już w jej zapisie czuje się i widzi kompozytora, który przeważnie myśli orkiestralnie. Tego nigdy nie powiemy o Chopinie. (Są kompozytorzy, o których można — oczywiście alegorycznie, paradoksalnie — powiedzieć, że tworzą oni swoją muzykę w równej mierze głową co i palcami, na przykład Chopin, Debussy, Rachmaninow, za co ich właśnie tak lubią pianiści.)

Ale bardzo często różnica w zapisie faktury fortepianowej u Głazunowa i Chopina jest raczej formalna niż istotna: gdyby Głazunow skomponował *Balladę As-dur* Chopina, zapisałby jej zakończenie prawdopodobnie tak:



a Chopin, jak wiadomo, zanotował oktawy basowe (*Es*, *As* itd.) jako ósemki, licząc na pedał. Muszę jednak zauważyć, że gdybym w zapisie Chopina zobaczył te basy w domniemanej notacji Głazunowa, musiałbym je bodaj grać trochę ciężiej, piü pesante, niż jak ma się ochotę grać je u Chopina; stąd wniosek nadzwyczaj ważny dla uczących się:

kompozytorzy piszą bardzo dokładnie to, co słyszą i pragną usłyszeć od wykonawców swoich utworów.

Jednym z najlepszych, sprawdzonych przykładów,¹ na których każę uczniom studiować opisane wyżej właściwości pedału (jego właściwości „wielopłaszczyznowe”), jest *Preludium As-dur* Chopina, jego koda (na dźwięku pedałowem *As*); tutaj można też prześledzić i raz na zawsze zapamiętać, jak nierozzerwalnie związany jest pedał z dźwiękiem, jak najmniejsze zmiany dynamiczne wywołują, powinny wywoływać zmiany w pedalizacji. Oto ten fragment:

F. Chopin: *Preludium As-dur* op. 28

The image shows a musical score for the coda of Chopin's Preludium As-dur, op. 28. The score is in 6/8 time and marked 'Allegretto'. It consists of two staves: the upper staff for the right hand and the lower staff for the left hand. The right hand part begins with a slur over a series of eighth notes, followed by a series of chords. The left hand part consists of a series of chords, some of which are marked with 'pffz' (pizzicato forte). The score ends with a fermata on the final chord. The dynamic marking 'pp sotto voce' is written above the right hand part, and 'pffz' is written below the left hand part.

Zadanie jest jasne: dolne, o charakterze dzwonu *As* powinno brzmieć przez dwa takty, to znaczy, należy trzymać pedał, ale w tym czasie harmonia w akordach środkowego rejestru zmienia się razem z melodią trzy razy, aby zatem uniknąć kakofonii, należy pedał zmienić. Nic łatwiejszego jak rozwiązanie tych pozornych sprzeczności: bas należy grać *sfp* (*sforzato piano*), ale miękko, melodię — delikatnie, lecz wyraźnie wydzielać subtelnie cieniując, najciszej zaś należy grać akordy akompaniamentu (harmonia), przy zmianie harmonii pedał ledwie się podnosi (zmienia się) — to właśnie można nazwać „ćwiercpedałem”, w rezultacie nie ma żadnego fałszu, a bas brzmi tak długo, jak powinien. I wilk jest syty, i owca cała. Lecz spró-

¹ Nie ma potrzeby powtarzać znowu, że takich przykładów można znaleźć setki.

O *pedale*

bujcie zagrać nieco głośniej akordy harmoniczne lub mniej wyraźnie melodię, albo też uderzyć nie dość głęboko dźwięk basowy (względnie wszystko to razem), a kakofonia nieunikniona albo dzwon musi przestać huczeć. I jedno, i drugie jest niedopuszczalne. Nieraz pokazywałem w klasie, że nawet zupełnie nie zmieniając pedału, miejsce to można zagrać z artystycznego punktu widzenia trafnie i bez żadnego zakłócenia przebiegu harmonicznego (wielu redaktorów tego nie wie, ale wszyscy dobrzy pianiści potrafią to zrobić). Wówczas dźwięki basu uderza się jeszcze gęściej, akompaniament akordowy jeszcze nieco ciszej, melodia natomiast jeszcze odrobinę bardziej wydzielona płynie nad całą resztą. Pewniejszy jednak jest pierwszy sposób, drugi bowiem wymaga niesłychanie czułych palców i słuchu. Co tu dużo mówić — zarówno pedałem, jak i dźwiękiem (jak zresztą i całą muzyką) rządzi słuch, tylko on dyktuje prawa, tylko on może poprawiać błędy.

Znowu ogarnia mnie pragnienie, by mnożyć przykłady i przytoczyć chociażby krótki spis utworów fortepianowych od momentu pojawienia się muzyki na fortepian aż do naszych dni, spis utworów, w którym zawarta byłaby szczegółowa analiza stosowania w nich pedału, wyjaśnienia wszelkich możliwych błędów i nieporozumień oraz rady, jak błędy te korygować. *. Ponieważ w ten sposób powstałby obszerny tom (ratuj, ratuj, magnetofonie!), rezygnuję.

Muszę jednak dorzucić jeszcze parę uwag na temat pedalizacji. Postaram się podać je krótko.

Prawidłowej pedalizacji „w ogóle” nie ma², wiemy, że w sztuce żadnych „w ogóle” nie bywa. Co odpowiednie dla jednego kompozytora, to może okazać się całkiem niestosowne dla drugiego (przejdźcie w myśli *24 preludia* Skriabina i następnie *24 preludia* Szostakowicza). U Beethovena temat czę-

¹ Przecież jestem „nauczycielem”.

² Trafniej: ogólne *prawa* stosowania pedału mają się do pedału artystycznego tak, jak jakikolwiek rozdział ze składni do języka poety.

sto zbudowany jest na dźwiękach trójdźwięku, co niekiedy sugeruje uczniom zgubną myśl, że ponieważ „nie ma fałszu”, to dla uzyskania pełni dźwięku temat można grać na jednym pedale. Nic bardziej błędnego nie można sobie wyobrazić. Melodia (coś indywidualnego!) przeobraża się w harmonię ogólną. Zamiast tematu daje się jego podłoże, na którym żaden temat już nie powstanie. Temat został „połknięty”. Melodia utonęła w harmonii. Choćby się to nie wiem jak dziwne wydało, to jednak tego typu uwagi trzeba bardzo często w klasie powtarzać. Nierzadko także zmuszony jestem przypominać, że pasaż na rozłożonych akordach, w które obfitują utwory Beethovena, tracą połowę swojej energii, jeżeli gra się je na zbyt gęstym, pełnym pedale¹ — ich forma rozpływa się, „meander” się zaciera. Richter na te sprawy jest tak wyczulony, że nawet następujący fragment pierwszej części *Appassionaty*² gra prawie bez pedału, a pedał w tym miejscu aż się prosi, pasaż bowiem wymaga maksymalnej siły dźwięku:



Trzeba przyznać, że jest to w każdym razie lepsze, niż trzymanie nieprzerwanie pedału na każdej harmonii (to jest przez cały takt), gdyż zygzaki pasażu podobne do błyskawicy wybuchają wyraźniej i jaskrawiej, a przy stałym pedale mogą zgasnąć w ulewie harmoniczej.³

Nie trzeba dodawać, że Beethoven wymaga niekiedy bardzo gęstego, pełnego pedału (na przykład pierwsza kadencja *Kon-*

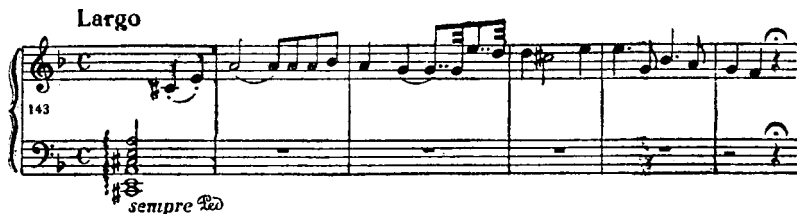
¹ Tu możliwy jest tylko półpedał.

² Który, zdaje się, wszyscy pianiści grają na pełnym pedale, to znaczy trzymają go w czasie każdej harmonii.

³ Richter gra następująco wstęp do *Sonaty d-moll* op. 31 nr 2:

○ *pedale*

certu Es-dur i wiele innych wypadków). Wszak wiadomo, jak on lubił pedał i jak chętnie się nim posługiwał. Nawiązując do tych tradycji, Artur Schnabel gra *Recitativo* z *Sonaty d-moll* op. 31 nr 2 dosłownie na takim pedale (przy czym *espressivo cantabile*, to znaczy dość głośno, i zdejmuje go dopiero wtedy, gdy ostatnie *f* już przebrzmiało).



Oto kiedy należy przypomnieć aforyzm Artura Toscaniniego: *tradizione e tradimento* — tradycja jest zdradą. W samej rzeczy: nie można przecież nie zrozumieć, że dominantowy akord sekstowy dudni „pod sklepieniami pieczary” i na tle tego dudnienia odległe, tajemniczo i niezwykle wyraziście brzmi głos — recytatyw. Ale dudnienie urywa się nieco wcześniej niż recytatyw i dlatego harmonia — trójdźwięk *d-moll-tonika* — nie jest już słyszalna, znikła, zgubiła się pod sklepieniami, nie ma jej, pozostał jeden, ledwie dający się rozróżnić głos, który kończy swój posępny recytatyw tymi dwoma dźwiękami:



oczywiście po to, żeby „hasło” tak brzemienne na przyszłość w skutki dodać ważkości i znaczenia, oraz — rzecz główna — nie przeobrazić go w harmonię (akord sekstowy dominanty *d-moll*).

Ale gdyby dudnienie harmonii jeszcze trochę się przedłużyło, gdyby nie „zagubiło się pod sklepieniami”, wtedy harmonia oczywiście nie pozostałaby dominantą, ale przeobraziłaby się w tonikę — w trójdźwięk d-moll! Jakie szczęście, że tak się nie stało, że tonika umarła, nie narodziwszy się, ale jakie to smutne, że tak wielki pianista jak Schnabel nie zrozumiał, co się tu dzieje, i dowiódł tego swą niedorzeczną pedalizacją:



Omówiłem szczegółowo ten wypadek, ponieważ ma on zasadnicze znaczenie (chodzi nie tylko o to, że wielki pianista z wielkim nazwiskiem gra nie tak, jak trzeba).

Spośród najczęściej spotykanych u uczniów niedociągnięć w stosowaniu pedału wymieniłbym nie dość szybką zmianę pedału, niewykorzystanie najdrobniejszych pedałowich „pociągnięć pędzla”, tak nieodzownych nie tylko u Skriabina, ale i u Chopina, Liszta, Czajkowskiego, Rachmaninowa, Debussy'ego, Ravela — w ogóle w całym szeregu wypadków. Często mówię uczniom: gdy tańczycie szybki, lekki taniec, wasze nogi na pewno potrafią poruszać się bardzo szybko, z wdziękiem, potrafią wykonywać tylko najprostsze, elementarne ruchy? Szczególnie uparcie pokazuję wtedy, jakie niezastąpione usługi oddaje niekiedy pedał, gdy umiemy się nim posługiwać, na szesnastkach, nawet na trzydziestodwójkach — mimochodem, przelotnie. Pedał należy umieć brać tak, jak umie się palcami uderzać dźwięk albo akord — w lot. Jest to ściśle związane z ogólną swobodą i dyferencjacją ruchów sprężonych z subtelnym i wymagającym słuchem. Kto dobrze słyszy, tego nic nie kosztuje stosowanie pół- i ćwierćpedału, noga zdolna jest — wierzcie mi — do wykonania znacznie bardziej skomplikowanych operacji. Safonow zwykł był mawiać do uczennic, które w czasie gry Skriabina uporczywie patrzyły na jego ręce: „Po co patrzycie na ręce! Patrzcie na jego nogi!”.

Nierozumne żądanie niektórych pedagogów, by pedał zmieniać z każdym dźwiękiem melodii mimo niezmienionej har-

O pedale

monii, oparte jest na nieumiejętności radzenia sobie z obrazem dźwiękowym, nieumiejętności stworzenia właściwej równowagi dynamicznej. Ta „biurokratyczna” metoda daje „czkawkowy” — jak mawiał nieboszczyk K. N. Igumnow — „sanitarny” pedał. Niestety, w niektórych naszych wydaniach klasyków i romantyków aż roi się od nich. Ręczę, że ani jeden dobry pianista-artysta nie posługuje się takim pedałem.

Niezwykle bogatej, różnorodnej i subtelnej pedalizacji wymagają utwory Skriabina. Niestety, szczegółowe opisanie tego wszystkiego tutaj jest niemożliwe. Powiem tylko, że prawdopodobnie nigdzie tak bardzo nie wymaga się wykorzystania wieloplanowości pedalizacji, szybkich zmian pół- i ćwierćpedału, niekiedy nawet umiejętności nadążania za szesnastkami i trzydziestodwójkami.

Finał (Presto) Sonata b-moll Chopina można oczywiście wykonywać przy ogromnej równości, biegłości i subtelnej dynamice bez prawego pedału. Ale wycie wiatru na wiejskim cmentarzu prosi o pedał, tym bardziej że w tej unisonowej zgodności ukrytych jest wiele cudownych harmonii zasypanych przez zamieć śnieżną. Spróbujcie przedstawić szkielet harmoniczny tego genialnego finału np. w takiej szkolnej postaci czterogłosowej, a od razu zrozumiecie, o co chodzi:



(W ogóle zawsze zalecam uczącym się — i dotyczy to nie tylko pedalizacji, ale samej muzyki — aby starali się jasno zrozumieć szkielet harmoniczny utworu i przegrywali go w takiej mniej więcej postaci, jak tu pokazałem. Pomaga to niesłychanie w całkowitym zrozumieniu struktury harmonicznej utworu i chroni od pomyłek, a w tym także od nieprawidłowej pedalizacji. Wielki artysta przedstawiający nagie ciało

ludzkie widzi swoim „rentgenowskim okiem” szkielet obrosły żywym ciałem i nie tylko szkielet, ale ukryte pod osłoną skóry mięśnie, ścięgna, nerwy, różne narządy — pamiętacie rysunki Leonarda da Vinci. Tak samo postępuje dobry muzyk.)

Jakim czarodziejskim środkiem jest pedał w rękach (ściślej: pod nogami) tego, kto zna jego tajemnice, dowodzi *Finał Sonaty b-moll*.

Jeszcze dwa słowa o lewym pedale. Słuszna zasada głosi: lewego pedału nie należy używać wcale przy każdym p i pp, lecz tylko wtedy, gdy wymagana jest zmiana barwy brzmienia (bardzo wysokie pojęcie miał o tym głuchy Beethoven — przypomnijcie sobie jego arcysubtelne wskazówki: *una corda*, *due corde*, *tre corde* — wskazówki, niestety, praktycznie niewykonalne, na naszych fortepianach bowiem możliwe są tylko *due corde* i *tre corde*). Nie wszyscy uczący się wiedzą, że główny czar lewego pedału tkwi nie tylko w tym, że młoteczek uderza o dwie struny, a nie o trzy, i że dźwięk jest cichszy, ale w tym, że pierwsza (z trzech) nie uderzona struna (mechanizm bowiem przesuwają się z lewej na prawą) dźwięczy razem ze strunami uderzonymi, pobudzona do tego nie uderzeniem młotka, lecz na skutek uniesienia się tłumika, dźwięczy wyłącznie z sympatii do nastrojonych z nią w unisonie strun-sąsiadek. Jest to najbardziej „nieperkusyjny” dźwięk, jaki tylko można uzyskać na fortepianie, i nie można go nie lubić właśnie szczególnie za to. Dla niego też to podstawowe prawidło, które na ogół w pełni akceptując, pozwala na liczne wyjątki.

Gdy zdarza się grać na bardzo rozbitych i starych fortepianach, wtedy — oczywiście — musimy częściej używać lewego pedału (i prawego) niż podczas gry na dobrych, sprawnych, nowych instrumentach.

Powtarzam: ponieważ jedynym racjonalnym uzupełnieniem tego rozdziału byłyby szereg przykładów z twórczości różnych kompozytorów i pracy z różnymi uczniami, a przytaczać te wszystkie przykłady jest niemożliwością, toteż na tym zakończę rozważania o pedale — „duszy fortepianu”.

Nauczyciel i uczeń

Jak już wspomniałem, przez moje ręce przeszły setki uczniów, przy czym reprezentowali oni wszystkie stopnie uzdolnienia — od muzycznie niemal upośledzonych do genialnych, ze wszystkimi pośrednimi ogniwami łącznie. Przy takim — pożałowania godnym — bogactwie doświadczeń bardzo trudno jest pedagogowi sformułować pokrótce swój stosunek do uczniów i do całej pedagogiki. Jest tu tyle odcieni, przeżyć, uczuć i myśli, niekiedy tak sprzecznych (jak pełne sprzeczności jak samo życie), że każdy „schemat”, „formuła”, jest jedynie bezowocną próbą nakreślenia tego, co najważniejsze. Ale mimo to obiecuję, że pod koniec niniejszego niewielkiego rozdziału coś się wykrystalizuje.

Gdy pedagog jest jednocześnie wykonawcą, co na szczęście stało się teraz u nas zjawiskiem bardzo rozpowszechnionym¹, to jest rzeczą naturalną, że jego praca pedagogiczna przebiega inaczej niż u „czystych” pedagogów, nigdy nie ukazujących się na estradzie (takim był w Odessie utalentowany pedagog Stolarski).

Często przychodziło mi do głowy, że chociaż pedagog-wirtuoz ma szereg bezspornych przewag nad tylko pedagogiem — przede wszystkim możliwość żywego pokazu, realnego przykładu — to jednak „czysty” pedagog jest w pewnym sensie postacią jak gdyby bardziej jednolitą: jego życiowy, profesjonalny kierunek jest bardziej prostolinijny, a to po prostu dla-

¹ Oto krótki wykaz nazwisk tylko pianistów: Sofronicki, Oborin, Ginzburg, Feinberg, Gilels, Zak, Flier, Sieriebriakow, Briuszkow, Perelman, Nilsen, Gołubowska, Rozumowska, Gutman, Maranc i in.; nie wspominam tu wielu peryferyjnych pedagogów-wykonawców.

tęgo. ponieważ on — że tak powiem — nigdy nie siedzi na dwóch stołkach, cały oddaje się uczniom i tylko uczniom, a dla siebie nie żąda nic. Jeśli wirtuoz jest zbyt przeciążony pracą pedagogiczną, to w każdej chwili zdaje sobie sprawę ze szkody, jaką ta nadmierna praca wyrządza jego ulubionej działalności — wykonawstwu, i choćby nawet świadomość ta nie wpływała na obniżanie się poziomu jego pracy jako pedagoga, to nieuchronnie odbije się ona na jego psychice: zrodzi się pragnienie buntu, w duszy coraz częściej pojawiać się będą minorowe tony (Chopin nazywał swoje lekcje pracą wyrobniaka)... Te smutne nastroje nie powstają na szczęście w duszy „czystego” pedagoga. Pewien psycholog powiedział, że prawdziwy pedagog ocenia siebie na serio tylko z punktu widzenia uczniów. Dla wykonawcy jest to nie do pomyślenia. Wiem z własnego doświadczenia: gdy tylko wskutek nadmiernego przeciążenia obowiązkami nauczycielskimi zaczynam zaniedbywać swoje studia, natychmiast i moje nauczanie staje się gorsze, nie starcza ani temperamentu, ani polotu, gdyż jest mi smutno i markotnie. A markotnie dlatego, że stoję w miejscu, że nie idę naprzód, że nie doskonalam się — jestem beczynny!

Nieraz przekonywałem się, jak kolosalną „siłę materialną” mają przeżycia czysto psychiczne: grasz na przykład u siebie w domu, „rozgrywasz się” na całego, ogarnia cię namiętność, z radości wykonujesz niekiedy w przerwie jakieś egzotyczne tańce lub śpiewasz na całej swojej kogucie gardło, aż tu nagle pukanie do drzwi — przyszła uczennica, i to jeszcze mniej niż przeciętna. Siadaj z nią do lekcji, tłucz z nią wytłuczoną do zobojętnienia *Sonatę „księżycową”* albo balladę Chopina, mów po raz tysięczny jedno i to samo... Jeśli mój nastrój przed lekcją przypominał promienny dzień majowy, to po lekcji podobny był do listopadowej kałuży.

Prawda, takie przeżycia należą do przeszłości; od dawna już nie mam uczniów, którzy działaliby na moją psychikę w podobny sposób. A w ogóle można powiedzieć: utalentowany pedagog i nieudolny uczeń to połączenie równie mało produk-

tywne, jak nieudolny pedagog i utalentowany uczeń. Podobne do podobnego — to jedna z najrozumniejszych zasad przy rozwiązywaniu zagadnienia: nauczyciel i uczeń. Mądra łacińska maksyma — *similis simili gaudet* — podkreśla, że podobny rad jest podobnemu, antyteza zaś — że niepodobni nie są sobie radzi. Możliwie pełne rozumienie się nauczyciela i ucznia to jeden z głównych warunków powodzenia w pracy pedagogicznej. Wszystko to jest od dawna wiadome i zalegalizowane: nie każe się wybitnym profesorom wyższych uczelni nauczać w szkole średniej, podobnie jak nie każe się przeciętnym nauczycielom szkół średnich wygłaszać odczytów na uniwersytecie. Kiedyś, dawniej często grzeszyłem przeciw owej łacińskiej maksymie i dlatego właśnie poruszam tę sprawę. Ale jak już na początku tych zapisków powiedziałem, nie żałuję wcale ani straconych wysiłków, ani doznanych cierpień, gdyż po pierwsze: sam wiele się nauczyłem, zaś po wtóre — „droga pomyślności i powodzenia” nie jest moją drogą, a ludzie, którzy stale dążą do tego, by za wszelką cenę brać dla siebie z życia to, co najlepsze, innym zaś zostawić najgorsze, to nie mojej powieści bohaterowie, tacy są mi po prostu wstrętni, a ponieważ napatrzyłem się na nich do syta, są mi wstrętni w dwójnasób.

Jedno z najcięższych dla pedagoga przeżyć stanowi świadomość, jak stosunkowo niewiele może zdziałać, mimo wszelkich swych uczciwych wysiłków, jeżeli uczeń jest mało zdolny. Reżyserski zapał, przekonanie, że wszystko jest do zrobienia, giną prędkiej czy później. Na ich zniejsce zjawia się niebawem upokarzająca świadomość, że dla dobrego pianisty rzeczą o wiele ważniejszą jest mieć dobrych rodziców niż dobrych nauczycieli. Opisuję infantylne przeżycia? Tak, oczywiście, ale któż z nas, opętanych manią nauczania, wychowania, „zrobienia artysty”, nie dręczył się nimi? Wszak bywa to bolesne, gdy tyle pracy, wiedzy i cierpienia przynosi minimalne rezultaty, a niekiedy dwa, trzy słowa, przelotna uwaga przynoszą przebogate plony. Odwieczne imperatywne dążenie człowieka, by opanować przyrodę, rządzić nią, także tutaj, w naszej

skromnej pracy gra olbrzymią rolę. Wszystkie te donkichotowskie wzloty i upadki prowadzą koniec końców do optymistycznego wniosku: talentów tworzyć nie można, ale można tworzyć kulturę, to znaczy glebę, na której rosną i kwitną talenty.¹ Krąg się zamyka — nasza praca jest uzasadniona.²

Uważam, że jedno z głównych zadań pedagoga — to dać uczniowi jak najszybciej takie gruntowne przygotowanie, aby pedagog przestał mu być potrzebny, usunąć się, na czas zejść ze sceny, to znaczy wszczepić mu tę samodzielność myślenia, metod pracy, samopoznania i umiejętności osiągania celu, którą nazywamy dojrzałością, progiem, za którym zaczyna się mistrzostwo. Dążąc świadomie do tego, nie chcę jednocześnie sprowadzić do zera swojej roli jako człowieka, jako osobowości; chcę przestać być milicjantem, gubernierem, trenerem, a pozostać jednym z wielu życiowych motorów ucznia, jednym z wrażeń tego świata, na równi z innymi, czy to silniejszymi, czy słabszymi. Taki właśnie stosunek do tych spraw wyrobiłem sobie po zaznajomieniu się z pracą moich kolegów (zwykle byli to „czyści” pedagogicy, nie wykonawcy), którzy w żaden sposób nie mogli pogodzić się z myślą, by uczeń, choćby zjadł już wszystkie rozumy, mógł kiedyś przestać ich potrzebować; uczniowie to dla nich wieczne dzieci.³

¹ Im większa, szersza i bardziej demokratyczna jest kultura, tym częściej pojawia się talent i geniusz. Pewien uczoney nazwał malarstwo włoskiego renesansu epidemią genialności.

² Nie mogę nie wspomnieć tu mego ojca, który był nauczycielem muzyki w prowincjonalnym mieście Elizawetgradzie (teraz Kirowograd) przez 65 lat. Zdarzało mu się uczyć trzy pokolenia jednej rodziny; raz po lekcji z „wnuczką” zauważył nie bez zadowolenia: „A wiesz, wnuczki bywają zazwyczaj o wiele muzykalniejsze niż babcie”. Zdaje mi się, że mój ojciec był — sam o tym nie wiedząc — „przekonanym poprzednikiem” akademika Łysenki, jeśli użyć anegdotycznego wyrażenia krytyka Lipajewa.

³ Bardzo wzruszające jest to „macierzyńskie” uczucie, cóż, kiedy błędne. Przypomina mi się, że matka Głazunowa, gdy syn miał pod

Gdy Emil Gilels przyjechał studiować u mnie na aspiranturze w Konserwatorium Moskiewskim, powiedziałem mu pewnego razu: „Jesteś już mężczyzną, możesz jeść befsztyki i pić piwo, a dotychczas karmiono cię dziecinnym smoczkiem”. Jego nauczycielka B. M. Reinbald, znakomity pedagog, która wychowała wiele utalentowanej młodzieży, ćwiczyła z nim na lekcji osobno partię lewej ręki itp., zamiast kazać mu to robić samodzielnie w domu; nie rozwijała dostatecznie jego myślenia muzycznego, nie zaznajamiała go z muzyką w ogóle mimo jego ogromnej chłonności i talentu. A im większy talent, tym bardziej uzasadnione jest wczesne wymaganie odpowiedzialności i samodzielności. Busoni mówił, że jeśli komuś sądzone jest być pianistą, to dobre wykonanie sonaty Liszta już w wieku 17–18 lat powinno być dla niego zadaniem do rozwiązania. Słowa te wypowiedziane były pół wieku temu, a przecież idziemy naprzód.

Wspomnienia Hofmanna o lekcjach u Antoniego Rubinsteina stanowią poglądowy przykład najlepszych metod pedagogicznych, ustalenia najważniejszych zadań, wskazują prostą drogę do głównego celu wykonania. Mam na myśli ten fragment, w którym Hofmann opowiada, jak to Rubinstein po przesłuchaniu utworu zadawał mu pytania: jaki jest charakter tej muzyki, czy jest ona dramatyczna, liryczna, sarkastyczna, uroczysta, radosna, smutna itd.? Trafne odpowiedzi na takie pytania, odpowiedzi oczywiście nie tylko słowne, ale wyrażone w konkretnym wykonaniu, są — zdaje mi się — najwyższym osiągnięciem myśli i praktyki pedagogicznej, najpełniejszym rezultatem wysiłków nauczyciela i ucznia. Ktoś może mi powiedzieć: tak, ale to był Hofmann! — dodam więc jeszcze: tak, ale to był przede wszystkim Rubinstein! Czy jednak zmienia to istotę rzeczy? Praca genialnego nauczyciela z wybitnym uczniem **^Rwsze** może

pięćdziesiątkę, mówiła pracce, oddając jego bieliznę do prania: „Wypierz ładnie dziecku bieliznę”. Najzabawniejsze to, że Głazunow już w wieku 17 lat napisał bynajmniej nie dziecinną symfonię.

służyć za najlepszy wzór i punkt orientacyjny w naszej pracy; praca złego pedagoga i złego ucznia w najlepszym wypadku może być tylko dowodem przeciwnym. A więc nawet jeśli uczeń jest tak słaby i nieporadny, że nie potrafi dać trafnego wykonania żadnego utworu, nawet jeśli jego osiągnięcia grzęzną jeszcze w mule początkowych, „rzemieślniczych” sposobów, to i tak powinien on wiedzieć i pamiętać wciąż o „stratosferze”, do której będzie musiał kiedyś dotrzeć, powinien odgadywać odległą gwiazdę przewodnią, choćby zasłoniętą jeszcze mgłami i obłokami, do której będzie nieustannie dążył. Tym bardziej zaś powinien pamiętać o tym nauczyciel.

Nauczyciele, którzy długie lata pracują z bardzo miernymi uczniami, często tracą wiarę w „gwiazdy” i „stratosferę”, a o wiele bardziej wierzą w etiudy Czernego i Clementiego; nie można ich za to winić. Ale przecież i Clementi nazwał swój zbiór etiud *Gradus ad Parnassum*, to jest stopniem na Parnas, a nie Parnasem.

Mówiłem już o tym, że nauczyciel gry na jakimkolwiek instrumencie (głos ludzki będziemy także uważać za instrument) powinien być przede wszystkim nauczycielem muzyki, to znaczy objaśniać ją i tłumaczyć. Jest to szczególnie nieodzowne dla uczniów mało zaawansowanych, gdy nieuniknione wprost staje się stosowanie kompleksowej metody nauczania: nauczyciel musi podać uczniowi nie tylko tak zwaną „treść” utworu, nie tylko określić mu obraz poetycki, ale też przekazać drobiazgową analizę budowy formalnej w całości i w szczegółach, analizę harmonii, melodii, polifonii, faktury fortepianowej, krótko mówiąc: nauczyciel powinien być jednocześnie historykiem muzyki, teoretykiem, nauczycielem solfeżu, harmonii, kontrapunktu¹ i gry na fortepianie.

Myślę, że nie dający się zlikwidować bałagan, jaki cechuje wydziały wokalne, stałe trudności w rozwiązywaniu proble-

¹ Wszystko to, oczywiście, w skrócie, albo raczej: ściśle i w przenośni, i ad hoc!

mów pedagogiki wokalne] wynikają głównie stąd, że nauczyciele śpiewu nie chcą (albo nie mogą?) posługiwać się metodą kompleksową, nie uczą sztuki — muzyki, lecz zajęci są głównie ustawianiem głosu. Przewaga instrumentalistów nad wokalistami polega na tym, że ci pierwsi zaczynają naukę zwyczaj w latach dziecięcych i w chwili wstąpienia do konserwatorium posiadają spory zasób wiedzy zarówno o muzyce, jak i instrumencie. Wokaliści zaś często wstępują na uczelnię już jako ludzie dorośli dysponujący dobrym głosem (poza tym to tabula rasa), to znaczy jako posiadacze dobrego instrumentu, lecz bez znajomości muzyki, bez kultury muzycznej, często bez muzykalności.¹

Jasne jest więc, że właśnie wychowanie i nauczanie wokalistów powinno mieć charakter kompleksowy, nie zaś rozpadać się na części składowe, zwane solfeżem, harmonią itd., aż do ustawienia głosu, których nie rozwinięty muzycznie człowiek nie potrafi związać w całość. Nie chcę przez to powiedzieć, iż uczący się śpiewu nie powinien przechodzić tych dyscyplin w poszczególnych klasach (broń Boże!), ale nauczyciel śpiewu właśnie na lekcjach śpiewu powinien wszystko to łączyć i tak długo wyjaśniać i pokazywać uczniowi, dopóki ten nie nauczy się słyszeć i myśleć jak muzyk i artysta. Wszak posługując się jakąkolwiek najprostszą pieśnią czy fragmentem operowym, można podać mnóstwo wiadomości z harmonii, solfeżu, prowadzenia głosu, form muzycznych. Szczególnie ważne jest, by wokaliście, który z trudem przyswaja sobie nie tylko samą istotę harmonii albo solfeżu, ale nawet ich terminologię, wpajać to, co często powtarzam na wykładach publicznych dla uczniów i pedagogów szkół i uczelni; mówię: my, ludzie, nie szczebioczemy jak ptaki i nie ryczymy jak krowy, posługujemy się słowami i pojęciami, to znaczy n a z y w a m y wszelkie spostrzegane przez nas zjawi-

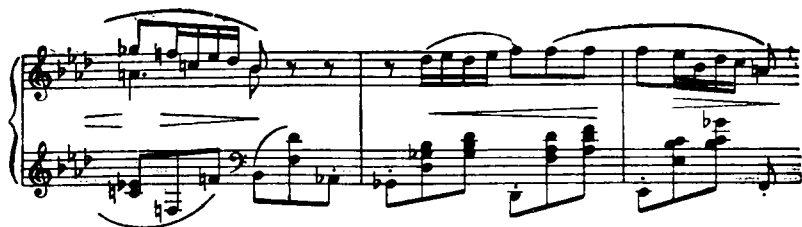
¹ Posiadanie głosu często przez nieporozumienie uważa się za daną od natury muzykalność i talent artystyczny. A przecież nie uważamy młodego pianisty za muzykalnego tylko na tej podstawie, że u niego w domu stoi dobry Bechstein...

ska świata zewnętrznego i wewnętrznego, dajemy im nazwy, obojętne, czy będzie to odległa gwiazda, czy drobny owad, stan psychiczny, czy czynność fizyczna. Dać rzeczy nazwę — to początek jej poznania. Czyż jest więc dopuszczalne, by zawodowy muzyk nie umiał nazwać tego, co słyszy, tego, co tworzy? Im głębiej w świadomości uczniów zakorzeni się ta prosta prawda, tym łatwiej będzie uczyć ich muzyki i sztuki, tym łatwiej też będzie uczyć ich techniki danego rodzaju sztuki, na przykład ustawienia głosu.¹

Z moimi wysoce utalentowanymi uczniami prawie nigdy nie zajmuję się harmoniczną czy formalną analizą utworów, oni sami to wszystko rozumieją i znają. Ale bywali i tacy uczniowie, z którymi przez rok lub dwa stale przerabiałem na granych przez nich utworach — by tak rzec — krótki kurs harmonii, budowy melodii, analizy form itd., póki nie nauczyli się myśleć jak muzycy. Bardzo rozwiniętym i utalentowanym uczniom z rzadka tylko zwracam uwagę na szczególnie ważne, pełne znaczenia „punkty zwrotne”, tak często spotykane w utworach fortepianowych wielkich kompozytorów. Nie pamiętam na przykład wypadku, żeby koniec fugata w *Balladzie f-moll* Chopina, fragment, gdy polifonia ustępuje miejsca początkowej strukturze homofonicznej, nie zatrzymywał na długo naszej uwagi i nie był szczegółowo omawiany.

F. Chopin: *Ballada f-moll op. 52*

¹ Z tego wniosek: „fortepian obowiązkowy” powinien być szczególnie obowiązkowy dla wokalistów.



Gdy za pomocą cudownej modulacji dokonuje się to zadziwiające przejście od wielogłosowych „rozmyślań” do początkowej, prostej rozlewności — przedśionka reprzyzy, a my jesteśmy jak gdyby obecni przy narodzinach melosu początego w polifonii:

(Andante eon moio)



mimo woli doznajemy takiej radości, takiego wzruszenia, że niepodobna nie podzielić się nim z uczniem, niepodobna nie zwrócić jego uwagi na ten cud sztuki muzycznej; analizujemy więc całe fugato, usiłując zbadać i pojąć, dlaczego to jest takie piękne, dlaczego miejsce to tak nas wzrusza, drogą dedukcji szukamy realnego, umotywowanego samą materią muzyki potwierdzenia i — w miarę możliwości — wyjaśnienia naszego, tak niewątpliwego i silnego przeżycia estetycznego. Nie pozostaje to bez wpływu na wykonanie. Gdy analizujesz swoje doznanie piękna i usiłujesz zrozumieć, skąd się ono wzięło, co było jego obiektywną przyczyną, wtedy dopiero ogarniasz nieskończone *p r a w i d ł o w o ś c i* sztuki i doznajesz nowej radości, ponieważ rozum na swój sposób oświeśla to, co bezpośrednio przeżywasz w uczuciu. Na poparcie tych słów znowu ma się ochotę przypomnieć genialnie lakoniczne określenie

Puszkina: „Natchnienie jest to usposobienie duszy do najwyższego odbioru wrażeń i zrozumienie ich”. Kto tylko przeżywa sztukę, ten zawsze pozostanie tylko jej miłośnikiem, kto tylko rozmyśla o niej, będzie badaczem-muzykologiem, dla wykonawcy zaś konieczna jest synteza tezy i antytezy: najwyższego odbioru i zrozumienia.

Rozumie się samo przez się, że takich „specjalnie pięknych” miejsc jak fugato w *Balladzie f-moll* jest w muzyce setki, tysiące i dziesiątki tysięcy — tyle, ile pięknych widoków w przyrodzie, które na długo przykuwają wzrok pieszego wędrowca i często zmuszają go, by wciąż do nich powracał. Niekiedy sam sobie się dziwię, a zapewne dziwili się także obecni w klasie, że pracując z uczniem, powiedzmy nad *Barkarolą* Chopina (którą przechodziłem już setki razy), zagłębiając się w jej niesłychane piękności (zwłaszcza w przejściu do reprzyzy — znowu do reprzyzy! — po drugim temacie w A-dur, poczawszy od trylu w prawej ręce do dominanty w Fis-dur), a więc przy tej czysto wyjaśniającej, analitycznej pracy często wpadam w infantylny zachwyt i z trudem powstrzymuję łązy radości, że taki cud istnieje na świecie. Ale nie ma w tym nic dziwnego. Do piękna sztuki nie można „przywyknąć”, nie można odnieść się obojętnie do piękności majowego poranka, bezksiężycowej letniej nocy z miriadami gwiazd, a tym bardziej do duchowej piękności człowieka, która jest przecież główną przyczyną i źródłem wielkich dzieł sztuki.

W czasie takich rozmów o muzyce, prowadzonych z utalentowanymi i rozwiniętymi uczniami, pedagog przeistacza się z nauczyciela w wąskim znaczeniu tego słowa w starszego kolegę, posiadającego duże doświadczenie i wielką wiedzę, który rozmawia z młodszymi kolegami na ulubione tematy. Właśnie ta strona pedagogiki jest najbardziej pociągająca, najbardziej porywająca i radosna. Nie tylko dlatego, że zawodowa pedagogika tutaj stopniowo zmienia się w prawdziwe wychowywanie, ale głównie dlatego, że jest to czysta forma obcowania z ludźmi i zbliżenia się do nich na podłożu wspólnego oddania się sztuce i zdolności tworzenia czegoś w sztuce. To ostatnie jest

szczególnie ważne. Bez tej zdolności, do której ugruntowania i rozwoju zmierzają podobne rozmowy i kontakty, wszystko sprowadziłoby się do gawęd, przyjemnych dla miłośników muzyki, ale bezużytecznych i nieinteresujących dla artystów.

Każdy zrozumie, jak daleko tego typu pedagogika odeszła od pierwotnej, przede wszystkim imperatywnej, całkowicie opartej na posłuszeństwie — na rozkazie i wykonaniu go, na dyscyplinie, której najlepszym przykładem są stosunki między dowódcą a żołnierzem w wojsku. Korzyść wynikająca ze stosowania tej imperatywnej zasady jest tak powszechnie znana, że nie będę się nad tym zatrzymywał. Każdy doświadczony pedagog-praktyk wie, na ile odchyień od „wojskowej” dyscypliny może sobie pozwolić, biorąc pod uwagę ucznia i jego charakter. Jest wiele wypadków, gdy już na początku jest ona nieprzydatna: wątpliwe, czy nawet najsurorowszy pedagog stosowałby ją w odniesieniu do małego Mozarta. Pracując z uczniami pozbawionymi artyzmu i inicjatywy, byłem — naturalnie — zmuszony uciekać się do pierwotnej, imperatywnej metody. Gdy uczeń nie proponuje żadnej koncepcji wykonawczej, za niego i dla niego pracuje pedagog — w nadziei, że kiedyś, w przyszłości uczeń ujawni własną osobowość. W stosunku do bardzo utalentowanych uczniów byłem zazwyczaj o wiele bardziej liberalny. Emil Gilels zarzucił mi nawet skutek tego, że za mało mu pokazywałem i mówiłem, że za mało przejawiałem swoją wolę pedagogiczną, że po prostu za mało z nim pracowałem.¹ Prawda, później dziękował mi za to, że mój sposób nauczania pomógł mu stać się samodzielnym.

Gdy gościł w Moskwie Artur Schnabel, wypowiedział on

¹ Zresztą przyczyna tego leży po części na zewnątrz: byłem wtedy dyrektorem konserwatorium, moje życie było niezwykle wypełnione zajęciami, miałem 25 uczniów i oczywiście więcej sił i czasu zmuszony byłem poświęcać najsłabszym, a nie najsilniejszym (rzecz niepojęta dla wielu pedagogów, zwłaszcza ambitnych: zajmują się tylko dwoma, trzema najbardziej utalentowanymi uczniami, reszcie zaś pozostaje tylko „pójść w ślady”).

w rozmowie z pedagogami i studentami konserwatorium dość paradoksalną myśl, że dla człowieka, któremu są d z o n e jest być artystą, rzecz to prawie obojętna, czy na samym początku uczono go dobrze, czy źle; wszystko jedno: w wieku 15—17 lat i tak będzie wszystko przerabiał po swojemu, będzie nabywał swoich nawyków, zdobywał własną technikę, pójdzie swoją własną drogą, która jest właśnie drogą prawdziwego artysty. Nie uważam, że dla takiego człowieka obojętne jest, jaką wartość ma jego początkowa nauka (dobra szkoła zawsze lepsza jest od złej), ale w wypowiedzi Schnabla tkwi niewątpliwie ziarno prawdy. Dlatego to często w odniesieniu do wielkiego talentu rezygnowałem ze stosowania tego „imperatywu”, którym posługiwałem się w wypadku uczniów słabszych i który — być może — stosowałby inny pedagog, nawet mając do czynienia z wyjątkowym talentem.

Zdarzało się, że uczniowi pozbawionemu twórczej inicjatywy ze wszystkich sił starałem się odsłonić tajniki utworu, że przekazywałem mu — aż do ostatnich subtelności — wszystko to, co przeżyłem i przemyślałem w związku z danym utworem, w rezultacie powstawała niekiedy wcale niezła kopia mojej interpretacji. Instynktownie zawsze wzdragałem się przed stosowaniem tej metody w wypadku bardzo utalentowanego, twórczo uzdolnionego ucznia. Myślałem sobie w duchu tak: niech Gilels (gdy był jeszcze aspirantem Państwowego Konserwatorium Moskiewskiego) gra ten utwór na razie (na przykład balladę Chopina lub sonatę Beethovena) w sposób nie dość uduchowiony, jeszcze bowiem nie ogarnął umysłem i uczuciem wszystkich jego głębi i piękności, a mimo to ja nie będę się zanadto wtrącał: to, co mogę mu powiedzieć i zasugerować, on za jakiś czas sam potrafi zrobić (w swoim, a nie moim stylu), dla prawdziwego zaś artysty — jak już mówiłem — jest to moment decydujący w pracy i rozwoju.

Metoda „tresury” jest w ogóle dość złą metodą, a tresowanie utalentowanego człowieka — to po prostu grzech. Dążenie do uzyskania od utalentowanego ucznia kopii tego, co myśli i robi pedagog, niegodne jest ani jednego, ani drugiego.

Mój nauczyciel Godowski powiedział mi na trzeciej lekcji, gdy w żaden sposób nie mogłem (bo nie chciałem) zrobić za- nadto na mój gust „ładnego” niuansu w utworze Chopina: „No dobrze, pan ma własną indywidualność i ja nie będę jej tłu- mić”. Mądre słowa!

Co tu ukrywać! Z takimi jak Gilels najwłaściwszą metodą byłoby — oprócz studiowania ustalonego repertuaru — co- dzienne czytanie a vista, najlepiej na cztery ręce, zaznajamia- nie z nieprzebraną kameralną i symfoniczną, a także każdą „pozafortepianową” literaturą. Przy tak żywiołowym pia- nistycznym talencie wirtuozowskim jak Gilels, szerokie za- znajomienie z muzyką — to najpewniejszy sposób prowadzący do szybkiego rozwoju zdolności, nie mówiąc już o tym, że jest to obowiązek dobrego muzyka, a stanowi także rozkosz i ra- dość dla niego.

Nie kończące się ulepszanie tych samych utworów, jak to lubią niektórzy pedagogzy, a także niektórzy uczniowie, nie kończące się powtarzanie i uzupełnianie coraz to nowych drob- nych szczegółów wykonawczych, a tym bardziej powtórne ob- kuwanie jednego i tego samego — to błędna droga dla rzeczy- wiście utalentowanego człowieka. G. Enescu, gdy młodziutki Menuhin (już wówczas zresztą głośny) rozpoczął u niego stu- dia, grał z nim stale sonaty, tria, kwartety, kwintety, a nie zamęczał go nieustannym powtarzaniem jednych i tych samych utworów solowych, zostawiając Menuhinowi — oczywiście w miarę potrzeby — zajmowanie się nimi w domu. Przypom- inam, że Antoni Rubinstein nie pozwalał swemu uczniowi Hofmannowi nawet po raz drugi przegrywać kompozycji już przerobionych, a gdy Hofmann któregoś dnia skromnie go poprosił, czy nie zgodziłby się jeszcze raz go posłuchać, żeby sprawdzić, czy zrobił wszystko, co mu wskazał maestro, ten odmówił, tłumacząc, że za drugim razem wskaże mu coś „cał- kiem innego”. Znamienny wypadek! Z jednej strony od razu nasuwa myśl o nieskończoności sztuki (zawsze można zagrać jeszcze lepiej, jeszcze inaczej), z drugiej dowodzi, że Rubinstein był zdumiewającym pedagogiem i psychologiem.

Oczywiście, bał się on stropić młodzieńca, choćby najbardziej utalentowanego, zbyt wielką szerokością i bogactwem swoich koncepcji muzycznych, świadomie ograniczał siebie jako pedagoga, dawał nie wszystkie możliwe rady, lecz tylko niektóre, najpotrzebniejsze.

Ta szczerza wypowiedź, jak gdyby przyznanie się do niekonsekwencji, jasno wyraża poczucie niezmierności, a nawet sprzeczności istniejących w sztuce, dzięki czemu wykonawca może w różny sposób wykonywać ten sam utwór bez ograniczania się do raz wypracowanej koncepcji; jest to zupełnie zrozumiałe u takiego żywiołowego, uduchowionego pianisty, jakim był Rubinstein, który oddawał należne względy improwizacji, władzy chwili, czynnikom tak istotnym dla wykonawcy!

Dodam jeszcze, że własne tutaj, w zagadnieniach dotyczących swobody i różnorodności traktowania utworu, przestrzeganie zasady „początku i końca”, o której stale przypominam, jest szczególnie ważne i konieczne, żeby nie popaść w praktykę zgniłego relatywizmu, głoszącego: nie ma jednej prawdy, wszystko jest dozwolone. To, co robił Rubinstein, bodaj najlepiej można ująć w następującą formułę: prawda jest jedna, ale wiele pozwala się temu, kto potrafi.

Ktoś może mi powiedzieć: dopiero co pan mówił, że niekiedy całą duszę odkrywa pan przed uczniem, usiłuje odsłonić mu wszystkie sobie dostępne, najskrytsze tajniki muzyki, a teraz zachwyca się pan Rubinsteinem, tłumaczy jego metodę pracy jako świadome ograniczenie wypowiedzi, surowy wybór spośród wszystkich możliwych rad i widzi pan w tym najwyższą mądrość. Wszak to niekonsekwentne.

Nie, przyjaciele, to jest konsekwentne, a jeśli tego nie dostrzegacie, to znaczy, że nie zrozumieliście mnie.

Pozwólcie — gwoli jasności — uciec się do trochę niewymyślnej metafory: wyobraźcie sobie, że namiętny miłośnik kwiatów ma kawałek gruntu, na którym jest tylko piasek i kamienie i dlatego nic na nim nie może rosnąć, tym bardziej że

w pobliżu i wody nie ma. Ale namiętność człowieka jest silniejsza niż piasek i kamienie, będzie on więc cierpliwie nosił z daleka czarnoziem, posadzi kwiaty, codziennie będzie chodził po wodę do odległego strumienia, aż wreszcie osiągnie to, że u niego zakwitnie upragniony klomb.

To, co czyniłem niekiedy z uczniami podobnymi do tego kamienistego kawałka ziemi, przypomina starania miłośnika kwiatów. Gdy tak „grzebię się” w muzyce („popatrz, jaką krętą linię ma ta melodia”, „posłuchaj, jaka tu cudowna modulacja”, uciekam się do metafor, alegorii, przytaczam wiersze itd.), wówczas usiłuję tylko stworzyć glebę dla odbioru muzyki, ów czarnoziem, na którym przy dobrym doglądaniu wyrosną, być może, śliczne kwiaty. Ale po cóż gromadzić czarnoziem i sztucznie go zraszać, skoro czarnoziemiu i wody jest pod dostatkiem? Tutaj zadanie jest całkiem inne: plewić grządki, nie dawać chwastom zadusić kwiatów, niszczyć, jeśli się pojawiają, pasożyty. To o wiele łatwiejsze!

Ale dość alegorii. Nie warto dodawać, że te półrozmowy, półpouczenia, jakie zdarzają się pedagogowi z utalentowanymi i rozumiejącymi uczniami, o których mówiłem przedtem, zupełnie nie są podobne — wywołane bowiem całkowicie innymi bodźcami — do tego, co starałem się opisać posługując się tą banalną metaforą.

Gwoli krytyki i samokrytyki powiem, że wspólne muzykowanie, gra na cztery ręce itd., które uważałem za najlepszy środek rozwoju talentu takiego pianisty jak Gilels (oczywiście i innych młodych pianistów także), zdarzało się nam bardzo rzadko, głównie podczas ewakuacji w Swierdłowsku (w latach wojny), ale i to niedługo, rychło bowiem rozstaliśmy się, zaś w tak zwanym „normalnym życiu” zupełnie nie ma czasu na tę nieodzowną pracę w domu: powszechne przeciążenie obowiązkami, straszliwie rozdęte plany nauczania uniemożliwiają zajęcie się tym ważnym problemem. Spodziewam się, że te organy, które zawiadują planami dydaktycznymi i programami, rozumieją kiedyś, ile biurokratycznej bezmyślności jest

w ich pracy, i naprawią błędy, przynoszące taką szkodę naszym młodym muzykom.

Wspominałem już, że na lekcjach z Richterem najczęściej stosowałem politykę przyjaznej (ale bynajmniej nie biernej) „neutralności”. Już za młodu wykazywał on tak wspaniałe rozumienie muzyki, tyle mieścił jej w swej głowie, a posiadał przy tym tak cudowny, wrodzony talent pianistyczny, że trzeba z nim było postępować według przysłowia: uczyć uczonogo — to tylko psuć.¹ Prawdopodobnie pomogłem mu trochę w rozwoju, lecz najwięcej pomógł sobie on sam, a przede wszystkim pomogła mu muzyka, którą zapalczywie i namiętnie uprawiał; przypomnę choćby to, że był jednym z inicjatorów utworzenia w Konserwatorium Moskiewskim kółka poznawania muzyki, które odbyło 99 posiedzeń; w pracy kółka, która ustała jedynie na skutek wojny, uczestniczyli najlepsi uczniowie konserwatorium.² To właśnie było owo muzykowanie — zawsze starannie przygotowane wykonania, stojące na bardzo wysokim poziomie — o którym tyle marzę i mówię, a co uparcie ignorują ci właśnie, którzy powinni się o nie zatroszczyć.

Opiszę tu pokrótce dwie lekcje ukazujące szczególnie jasno, jak bardzo różna bywa praca nauczyciela, zależnie od tego, z jakim uczniem ma do czynienia. Dwoje uczniów grało mi po kolei jeden i ten sam utwór: *Sonatę h-moll* Liszta. Pierwszy grał Richter, a jako druga — pewna muzykalna panna, posiadająca doskonałe warunki pianistyczne, ale bardzo mierne uzdolnienia artystyczne i mało inicjatywy. Richter opanował już sonatę znakomicie zarówno pod względem muzycznym, jak i technicznym i zagrał ją świetnie. Rozumie się, ani razu mu nie przerwałem, póki nie skończył. Omówienie zajęło nam nie

¹ Przykład z „najwyższej sfery”: Liszt nie zgodził się uczyć całkiem młodego Rubinsteina, od razu bowiem ocenił jego gigantyczny talent, ale chętnie zajmował się o wiele mniej utalentowanymi pianistami.

² W kółku wykonano wszystkie symfonie Mahlera, symfonie Miaskowskiego, kilka oper Wagnera, utwory R. Straussa, Debussy'ego, szereg nowości muzyki radzieckiej.

więcej niż 30—40 minut. Dałem mu kilka dobrych rad, jakieś miejsca zostały powtórzone, posprzeczałem się z nim o traktowanie pewnego epizodu, który w związku z poprzedzającym wydał mi się nie dość dramatyczny, co też usiłowałem mu dowieść — i to wszystko. Gdy następująca po Richterze studentka zaczęła grać tę samą sonatę, omawiania, poprawki, pokazy, napomnienia i powtórzenia zaczęły się zaraz od pierwszej nuty, każdy dosłownie takt musiał być przejrany — by tak rzec — przeredagowany, niekiedy długo zatrzymywaliśmy się nad jedną nutą, nad jednym akordem, nad niewielką częścią frazy. Nie mówię już o krótkim „wykładzie”, który wygłosiłem na temat znaczenia i treści całej sonaty. Pracowaliśmy przeszło trzy godziny, a zdążyliśmy przegrać około jednej trzeciej sonaty. W taki sposób sonata, którą od strony technicznej studentka z powodzeniem mogła opanować, okazała się tą „szczeliną”, przez którą starałem się przeciągnąć świadomość studentki w dziedzinę muzycznej, artystycznej i w ogóle duchowej kultury, nie poprzestając w tym samym czasie ani na chwilę zajmować się grą na fortepianie. Później, na egzaminie studentka zagrała sonatę znakomicie i otrzymała piątkę.

Obecność na tych dwóch lekcjach jakiegoś zagorzałego zwolennika stosowania „jednej jedynej” metody nauczania prawdopodobnie kazałaby mu zwątpić w słuszność swojej teorii.

Teraz kilka „intymnych” myśli. Czy przypadkiem nie popadam w błąd kaznodziejów, który tak precyzyjnie ujmuje francuskie powiedzenie: 'faites ce que je dis, mais ne faites ce que je fais' (róbcie to, *co* mówię, lecz nie róbcie tego, co robię)? Gdy Gilels grał u mnie *Rapsodię hiszpańską* Liszta, zawsze przychodziła mi do głowy myśl, że nie potrafię zagrać oktaw tak szybko, błyskotliwie i głośno jak on, a zatem — czy właśnie mnie przystoi go uczyć i czy nie będzie słuszniej, by uczył się u pianisty, który lepiej potrafi zagrać podobne utwory (niestety, nie tak łatwo takiego znaleźć)? Moja trzeźwość zawodowa, trzeźwość wykonawcy, a nie tylko pedagoga, podpowiadała mi takie myśli. Ale ponieważ pominąwszy oktawy

i szereg innych rzeczy *, chciałem jednak bardzo wiele powiedzieć Gilelsowi o strukturze i treści tej rapsodii, a pragnienie to przeobrażało się w realne rady muzyczno-pianistyczne, przeto znajdowałem dostateczne uzasadnienie dla kontynuowania lekcji.

Nie na próżno zacząłem o tym mówić.

Ideał pedagoga stanowi ten, kto we wszystkich wypadkach i z każdego punktu widzenia umie i wie więcej niż uczeń, nawet jeżeli uczeń jest genialny. Ale i w takim wyjątkowym połączeniu jak Rubinstein-Hofmann przewaga nauczyciela nad uczniem nie była absolutna, wiadomo bowiem, że u Rubinsteina — według jego własnego określenia — niekiedy „pół koncertu trafiało pod fortepian”, zaś Hofmann niezwykle rzadko brał fałszywe nuty.² Gdyby wymaganie, by pedagog zawsze i pod każdym względem przewyższał każdego swego ucznia, spróbowano urzeczywistnić, wówczas cała pedagogika, całe wychowanie przewróciłoby się do góry nogami. Przypominam o tym, co powiedziałem wyżej, o ogromnym pożytku, jaki przynoszą „czystci” pedagodzy, nie występujący jako soliści. Oczywiście, korzyść ta ma pewne granice: gdy uczeń okrzepnie i dojrzeje, wtedy wątpliwe jest, czy taki „czysty” pedagog będzie mógł na niego jeszcze jakoś wydatnie oddziaływać; w każdym razie, wpływ pedagoga-artysty-wykonawcy sięga zazwyczaj o wiele dalej. Krytyk-doradca i artysta-wykonawca to w życiu często zupełnie różni ludzie; połączenie ich antagonistycznych cech w osobie prawdziwego wykonawcy-pedagoga jest zjawiskiem szczególnie cennym i dość już rzadkim. Znam cały szereg znakomitych wykonawców, którzy nie mogli zmusić się do pracy pedagogicznej, chociaż samo życie jakby zmuszało ich do tego. Pedagogika była dla nich czymś uciążliwym

¹ Wszystkim znane są te „inne rzeczy”: temperament, rytm, ogromna wola, jednolitość wykonania u Gilelsa, „przenikliwy”, wirtuozowski blask, ujarzmiający dźwięk itd., itd.

² Nawiasem mówiąc, gdy Godowskiemu trafiało się w czasie koncertu 4—5 dźwięków fałszywych, to wbijały się one w mózg jak gwoździe, tak misternie bowiem wszystko było wykończzone, a u Rubinsteina publiczność fałszywych dźwięków często nie zauważała.

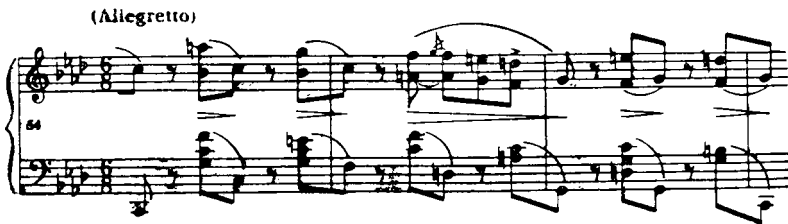
i nudnym, a grać samemu — czymś radosnym i interesującym. Z drugiej strony — iluż jest na świecie dobrych pedagogów, którzy jako wykonawcy nie stanowią nic interesującego.

Nawet krótki opis zasadniczych „tematów” praktykowanych w mojej klasie, sprawiłby, że ta mała książka spęczniałaby nadmiernie. Mimo to trzeba powiedzieć przynajmniej kilka słów o dwóch „tematach”.

Jeden z moich ulubionych sposobów nauczania opisałem już dosyć szczegółowo w pierwszym rozdziale, tam gdzie opowiadam, jak to przerabiałem kiedyś z uczniem drugą część *Sonaty cis-moll* op. 27 nr 2. To, co tam opisałem, stanowi bodaj jeden z najgłówniejszych, zasadniczych tematów moich rozmów pedagogicznych: od obrazu — do jego ucieleśnienia, od poezji (poezji jako ukrytej istoty wszelkiej sztuki) — przez muzykę — do artystycznej gry fortepianowej.

A oto drugi „temat”: Całą stworzoną w ciągu wieków muzykę wyobrażam sobie jako olbrzymie „drzewo genealogiczne” mające niezliczoną ilość odgałęzień, gdzie panują prawa dziedziczności, nie całkiem trafnie zwane „tradycjami”, i gdzie jednocześnie trwa walka z tymi tradycjami. Ewolucyjne i rewolucyjne pierwiastki przenikają całą muzykę i są w pełni zgodne z życiem. Dlatego też, gdy na lekcji zajmujemy się na przykład Skriabinem i jego językiem harmonicznym, nie mogę nie przypomnieć „drzewa genealogicznego” — jego harmoniki, przytaczam więc szereg zwrotów harmonicznym jego poprzedników, które wskazują wyraźnie, skąd pochodzi harmonia Skriabinowska. Oto na chybił trafił kilka przykładów:

F. Chopin: *Ballada As-dur*



Połączenie trzech kwart z septymą — to już prawie Skriabin; ten genialny pomysł Chopina Skriabin „odziedziczył”, legalnie odziedziczył, rozwinął i wzbogacił.

A oto drugi, nie mniej uderzający przykład dziedziczności, trafniej — dziedzictwa (w *Walcu „Mefista”* Liszta):

Un poco meno mosso (ma poco)

espressivo anwrožtt

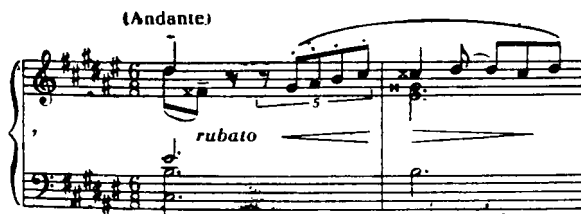


Połączenie harmoniczne (alterowany akord nonowy):



jest jednym z podstawowych akordów w twórczości Skriabina.

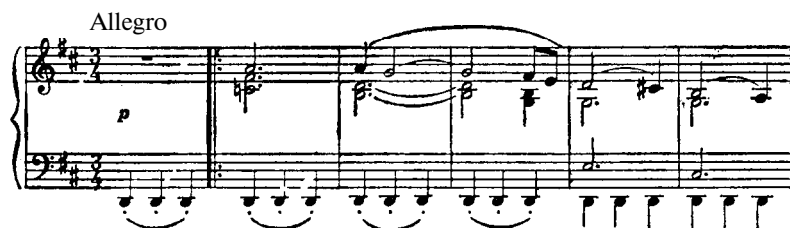
Gdy uczeń gra *IV Sonatę* Skriabina (siódmy takt od początku):



nie można nie przypomnieć mu *Tristana*:



Scriabin szczególnie lubił „pastoralną” *Sonatę D-dur* op. 28 Beethovena i rozumiałe dlaczego: już pierwsze takty z miękko dysonującymi harmoniami na mocnych częściach taktów:



mają coś wspólnego z myśleniem harmonicznym Scriabina.

Twórczość Beethovena jest szczególnie bogata w „zapowiedzi” przyszłości muzyki. Zawsze wskazuję uczniom te miejsca (i nie tylko te „miejsca”), gdzie „zapowiada” ona Schumanna, Brahmsa, Wagnera, Chopina, Czajkowskiego (miejsz takich jest wiele!). *XXI Wariacja* (z *33 wariacji na temat „Walca Diabelliego* op. 120) zupełnie już przypomina Prokofiewa, a w *Scherzu* z ostatniego *Kwartetu F-dur* op. 135 jest coś z Szostakowicza.

Mimochodem przypominamy także zjawiska „genetyki” w innych sztukach, na przykład *Kaukaz* w przedstawieniu Puszkina, Lermontowa, poetów gruzińskich.

U całkiem różnych duchowo kompozytorów spotyka się niezwykle podobne zwroty melodyczne i harmoniczne, podszeptnięte przez ducha czasu, historyczną ewolucję muzyki. Przytoczoną wyżej frazę z *Tristana* można w brzmieniu prawie identycznym znaleźć u Chopina (koniec *Larga* z *Sonaty h-moll*):



Takie „spotkanie” wielkich, a całkowicie różniących się kompozytorów (trudno wyobrazić sobie bardziej odmienne indywidualności niż Chopin i Wagner), przypominają to, co często zdarza się w dziedzinie nauki; wiadomo na przykład, że Newton i Leibniz jednocześnie, nie wiedząc jeden o drugim, odkryli rachunek całkowy i różniczkowy.

Doskonale zdaję sobie sprawę z tego, że o tym wszystkim mógłbym w klasie nie opowiadać, gdyż o wiele dokładniej omawiają te zagadnienia dobrzy wykładowcy historii i teorii muzyki. Ale też rzecz w tym, że rozważania tego typu nabierają zupełnie innego sensu, gdy są bezpośrednio związane z wykonaniem, z praktyką; oto dlaczego nie mogę wyrzec się „metody kompleksowej” i często się nią posługuję.

Do poglądów wynikających z mojego wyobrażenia o „drzewie genealogicznym” w muzyce należy i następujący: zdaje mi się, że tonacje, w których napisane zostały te czy inne utwory nie są przypadkowe, lecz historycznie uzasadnione, że rozwijały się w sposób naturalny, że posłuszne ukrytym prawom estetycznym nabrały swojej symboliki, swego sensu, swego wyrazu, swego znaczenia, swego kierunku. O określonym znaczeniu wyrazowym tonacji pisał, jak wiadomo, Schumann (*Charakterystyka tonacji*), powołując się na wypowiedzi poety, dramaturga i estetyka Christiana Daniela Schubarta. I dla mnie tonacja w ten czy inny sposób związana jest z określoną sferą nastrojów.

Moje odczucie nie trudno poprzeć przykładami: czyż tonacja es-moll nie jest ojczyzną żalonych, elegijnych nastrojów, żalobnych rozpamiętywań, głębokiego żalu? Dość wspomnieć szereg cudownych utworów napisanych w tej tonacji, aby

przekonać się, że nie fantazjuję: *VIII Preludium* (ale *Fuga* również) z I tomu *Wohltemperiertes Klavier* Bacha, *Etiuda op. 10 nr 6* Chopina, *Intermezzo op. 118 nr 6* Brahmsa, jego *Trio op. 10 na fortepian, skrzypce i róg* (trzecia część), *Elegia* Rachmaninowa, wstęp do *IV Symfonii* Głazunowa... Wziąłem przykłady na chybił trafił, można je mnożyć ad libitum. Każdy muzyk wie i pamięta, że Beethoven, ilekroć chciał przekazać obraz dramatyczny, prawie zawsze tworzył w tonacji c-moll: *Sonata op. 10 nr 1*, *Sonata patetyczna op. 13, 32 wariacje*, *V Symfonia*, *Sonata op. 111* itd. Nie jest przypadkiem, że *I Symfonia* Brahmsa napisana została w c-moll, jak nie jest przypadkiem, że *Etiuda op. 10 nr 12* i *Etiuda op. 25 nr 12* Chopina są w c-moll. Wszystko to dzieci jednej krainy, mają wspólną ojczyznę. Tonację f-moll nazwałbym tonacją namiętności i nie tylko dlatego, że *Appassionata* napisana została w tej tonacji. Bach posługiwał się tonacją f-moll dla wyrażenia głębokiej namiętności religijnej, przypomnijcie sobie na przykład *Inwencję trzygłosową nr 9*, *XII Preludium* i *Fugę* z I tomu *Wohltemperiertes Klavier*, pierwszą część *Sonaty f-moll* na skrzypce i fortepian, ostatnią arię *Oh, zerfließ* z *Pasji według Św. Jana*. Później tonację f-moll zaczęto uważać za najlepszą do wyrażania bardziej „ziemskich”, ludzkich namiętności. Wspomnę choćby: u Beethovena — *Sonata op. 2 nr 1*, uwertura do *Egmonta*, *Appassionata*; u Brahmsa — pierwsza i trzecia część *Sonaty op. 5*; u Chopina — *Etiuda op. 10 nr 9*, wszystko w jego *Fantazji op. 49*, *Preludium op. 28 nr 18*, wszystko od reprzyzy do końca w *IV Balladzie* z jej kodą, którą można by nazwać: namiętność jako katastrofa; u Liszta — *X Etiuda* z *Etudes d'execution transcendante*, wiele miejsc w jego poematach symfonicznych; u Rachmaninowa — *Preludium op. 32 nr 6* (tak też oznaczone: *appassionato*) itd., itd.

Wiem, co mi można zarzucić: przecież w każdej ze wspomnianych tonacji napisano mnóstwo utworów nie wyrażających treści, które przypisuję poszczególnym tonacjom, czy więc moja teoria nie jest zmyślona?

Spierać się tu nie można. Oczywiście, jest wiele pełnych

namiętności utworów, napisanych nie tylko w f-moll, jest wiele elegijnych, napisanych nie tylko w es-moll (jednak bardzo często w bliskich tonacjach: b-moll, as-moll, przypomnijcie sobie choćby Bacha i Beethovena); z drugiej strony: w f-moll napisano przecież mnóstwo utworów, których nie można nazwać „namiętnymi”, chociażby na przykład *Nokturn op. 55 nr 1*, *Etiuda op. 25 nr 2* Chopina itd., itd. Lecz mimo to trzeba przyznać, że pewne uczucia i nastroje posługują się jakimś „prawem wyborczym” w stosunku do tonacji i że utwory nie przypadkowo rodzą się w takiej, a nie innej tonacji. Uważam za zupełnie nieprzypadkowe, że *XXIV Preludium* i *Fuga* z I tomu *Wohltemperiertes Klavier* Bacha, *Preludium op. 28 nr 6* Chopina i *VI Symfonia* Czajkowskiego napisane zostały w h-moll.

Im więcej w człowieku jest namiętności, tym więcej też jest czystości, niewinności. Rozwiąłość i cynizm — to płody słabości, nieczułości. Rzykując śmieszność sentymentalnej wychowawczyni klasowej, powiem, że cieszy mnie, iż w dur, równoległym do „namiętnego” f-moll, w As-dur, napisano wiele utworów, których ukryty sens — to przeczysta niewinność. Słyszę ją w temacie *XVII Fugi* z II tomu *Wohltemperiertes Klavier*, w pierwszym temacie, ale i w całej pierwszej części *Sonaty* op. 110 Beethovena, w *Preludium* op. 28 nr 17 Chopina, w jego *Mazurku* op. 59 nr 2, w ostatniej z trzech etiud napisanych do szkoły Moschelesa i Fetisa, w pierwszym temacie sonaty *As-dur* Medtnera; szczególnie silnie odczuwam ją w *Andantino* z *I Symfonii* Brahmsa („niewinna dziewczeczka w zaraniu życia”...¹). Myślę, że gdy Wenus rodziła się z piany morskiej, morze szumiało jej melodię w As-dur.

Pewne podobieństwo utworów napisanych przez kompozytora w jednej i tej samej tonacji widać czasem nie tyle w poetyce, znaczeniu, ile po prostu w formie — mam na myśli pewne podobieństwo tematów, motywów, figuracji itd. Pod tym

¹ Nie znaczy to, bym nie wyobrażał sobie niekiedy całkiem innych rzeczy przy tej muzyce, na przykład przechadzki w wiosenny ranek po brzegu Renu czy Nekarzu itp.

względem nadzwyczaj pouczające jest porównanie obu tomów *Wohltemperiertes Klavier* Bacha. Mówił już o tym Busoni, zestawiając oba *Preludia* i *Fugi A-dur* (z obu tomów). Na tej też podstawie w dwóch wypadkach pozwoliłem sobie połączyć w pary preludia i fugi (Es-dur i G-dur) z różnych tomów, jak gdyby wskazując na ich „pokrewieństwo z wyboru”. Przestawienie to wcale nie wydaje mi się „konieczne”¹, ale obserwacja, która podsunęła Busoniemu myśl o tym, jest całkiem trafna.

Gdy studiujemy w klasie *Koncert B-dur* Brahmsa, nie mogę nie zwrócić uwagi uczniów na to, jaką zadziwiającą siłę i wyraz ma nieskomplikowana modulacja z A-dur do B-dur przy przejściu do reprzyzy w pierwszej części. Oto jej schemat bez partii fortepianu:

(Allegro non troppo)

ppp

p dolce

Pierwszy temat płynnie, majestatycznie, jak łabędź, wpływa w reprzykę. Cud ten osiągnięty jest za pomocą najprostszych, najbardziej „dozwolonych”, klasycznie wypróbowanych harmonii²: A-dur, potem a-moll, potem akord sekstowy F-dur, dalej pojawiająca się jako synkopa septyma akordu dominantowego septymowego B-dur, potem jego zasadnicza postać z podstawowym *j* w basie, potem w górnych głosach pierwszy temat (w sekstach) z opóźnionym o jedną ćwierćnutę basem, który z początku daje akord kwartsektowy i dopiero potem, na pierwszej ćwierci następnego taktu przechodzi w tonikę

¹ Jest ono wysoce indywidualistyczne, jak wszystko, co robił Busoni.

² Poczucie harmonii, pokrewieństwa, a zarazem indywidualnego oblicza (jeśli można się tak wyrazić), występuje tutaj z całą dobitnością w każdym akordzie.

o — oto i cała mądrość. Wspominałem już o genialnych reprzykach u Chopina. Repryza ta to także cud mistrzostwa kompozytorskiego. Wrażenie naturalności, majestatyczności, powiedziałyby nienatarczywości, celowość pojawienia się oczekiwanego już od dawna pierwszego tematu jako wyniku poprzedniego powstaje nie tylko z powodu pięknej, prostej modulacji z A-dur do B-dur, ale także z powodu tego leniwie szlachetnego opóźnienia zasadniczej postaci trójdźwięku B-dur dzięki temu, że bas, dający nieokreślony, gibki akord kwartsekstowy, nie od razu decyduje się przejść z V stopnia na I. Oczywiście, mówiąc o tym, trzeba powiedzieć także, że przejście z A-dur do B-dur (repryzy) jest piękne dlatego, że przedtem piękne były momenty w przetworzeniu. Te postępy (orkiestra):



zapowiadają pojawienie się pierwszego tematu i w nich zapowiedziana jest już dominanta repryzy.¹ Ale muzyka w następnych taktach uchyla się od niej (okazuje się, że to jeszcze nie te drzwi, przez które można wejść do rodzinnego domu), moduluje jeszcze do A-dur i dopiero po zatrzymaniu się na trójdźwięku A-dur dochodzi stopniowo do swego rodzinnego B-dur. I właśnie w owym stopniowym, nie natychmiastowym, nie klasycznym, nie szkolnym przejściu, „powrocie do rodzinnego domu”, wyczuwam szczególnie silnie genialność Brahmsa. Nie mogę nie przeprowadzić porównania między dwoma tak różnymi kompozytorami: Chopinem i Brahm-

¹ Odczuwam każdą dobrą repryzę jako powrót do ojczyzny po podróży.

sem, przypominając, że w niektórych wypadkach jednako-
wo rozwiązywali oni problemy kompozycyjne, problemy twór-
cze. Mówiłem wyżej o przejściu do reprzyzy w *Barkaroli* Cho-
pina — jednym z największych objawień w muzyce. Czyż nie
widać jasno, jak podobne są sposoby tych dwóch kompozyto-
rów w tym wypadku? Reprzyzę przeczuwa się już dawno, mo-
dulacje już, już do niej podchodzą, ale oto raz jeszcze odwo-
dzą muzykę od celu, do którego dążyła (w eposie sposób ten
nazywa się retardacją; w dramacie stosuje się go stale zazwy-
czaj w IV akcie). W *Barkaroli* Chopina następuje to tutaj
(i wcześniej):



u Brahmsa we wskazanej wyżej modulacji — dominanta
reprzyzy (z A-dur do B-dur).

Tak długo zatrzymałem się nad tymi dwoma podejściami do
reprzyzy u tak różnych i tak bardzo niepodobnych do siebie
kompozytorów, ponieważ lubię w tym, co różne, a nawet
przeciwstawne, znajdować coś wspólnego — to niezwykle ułat-
wia zrozumienie prawidłowości muzycznych. Chciałem rów-
nież pokazać, jak z moimi uczniami usiłuję niekiedy analizo-
wać utwór. Jest to korzystne nie tylko dla kompozytora, ale
i dla wykonawcy — prawda nie wymagająca dowodzenia.

Bardzo często, analizując jakieś miejsce, jakiś fragment
wielkiego utworu, nie można nie zagłębić się w to, co było
przedtem, co doprowadziło do danego miejsca (w ten sposób
dochodzi się zwykle do początku), a także nie rozmyślać
o przyszłości, o tym, dokąd ten urywek prowadzi (wówczas do-
chodzi się do końca utworu).

W takich wypadkach szczególnie jasno zdajesz sobie spr-

wę i czujesz, że utwór muzyczny jest procesem jednolitym i całościowym, a im jaśniejsza jest ta świadomość, tym bardziej rozumiała staje się muzyka (przypominam opowiadanie Mozarta o tym, jak komponuje, przytoczone na s. 69).

Czytelnik pamięta: powiedziałem wyżej, że moje rozważania o tonacjach, analizy takich cudów harmonicznycch i formotwórczych, jak dopiero co opisane, wykorzystuję często w celach polemicznych. Na podstawie takich przykładów polemizuję z kierunkami, które doprowadziły muzykę do zjawisk tonalno-harmonicznycch, zwanych politonalnością, atonalnością i monotonalnością. Doskonale rozumiem historyczną i estetyczną prawidłowość takich zjawisk i związane z nimi pomysły stylistyczne, ale wyznaję otwarcie: moje sympatie skłaniają się ku temu, co było przed nimi, a nie ku temu, co po nich. Politonalność i atonalność burzyły organizujące, strukturalne siły harmonii z ich ciężeniami i odpychaniami przeobrażały harmonię w nieokreśloną, kaszowatą masę, monotonalność zaś, jeśli brać ją zbyt dosłownie, przeobrażała się w monotonię, tak wyraźnie dającą się każdemu odczuć nawet w późniejszej twórczości Skriabina.

Mimo swej genialności (w pełni dowiedzionej), Skriabin jawnie wszedł w ślepy zaułek: linia pionowa zatriumfowała nad poziomą, chwila nad przebiegiem, szczegóół nad ogółem. Pograżyło to muzykę tego kierunku w stan ciężkiej martwoty. Wielką historyczną zasługą Prokofiewa i Szostakowicza jest — moim zdaniem — to, że pozostając zawsze nowatorami *, patrząc w przyszłość, oni (nie tylko oni, oczywiście, ale przede wszystkim oni) pomogli muzyce wydostać się z bagna, w jakie wciągnął ją atonalizm i monotonalizm, przywrócili harmonii jej siłę strukturalną i bogactwo, melodii — szeroki oddech, formie — przestrzenność i kształtność, przebiegowi muzycznemu — jego znaczenie: ciągłość i jednolitość.

¹ Świadomie to podkreślam: są kompozytorzy, którzy „nie popadają w błędy” tylko dlatego, że nie ryzykują, że są zacofani (to znaczy, że tkwią ciągle w błędzie). Kto nie tworzy nowego, nie może tworzyć wielkich dzieł sztuki.

Rozmowy na te i podobne tematy odgrywają wielką rolę w moich stosunkach z uczniami, rozszerzają widnokrąg młodego muzyka, umacniają jego świadomość, wychowują w nim prawdziwego zawodowego muzyka.

Teraz o czymś zupełnie innym.

Jedno z głównych utrapień mojej obecnej pracy nauczycielskiej stanowi to, że nie mogę wymagać od moich uczniów tego, co jako muzyk i pianista mam prawo wymagać, są oni bowiem tak przeciążeni, że brak im czasu nawet na pracę najważniejszą — na pracę w domu. Wiem dobrze, że jest to również jedno z głównych zmartwień uczniów w czasie ich pobytu w konserwatorium. Czyż nigdy nie wyjdziemy z tego ślepego zaułka? Wcale nie przesadzę, jeśli powiem, że nawet najbardziej utalentowani uczniowie przez cały okres pobytu w konserwatorium przechodzą tylko około jednej trzeciej tego repertuaru, jaki w tym czasie powinni opanować. Nigdy nie zrezygnuję z przekonania, że uczeń powinien mieć codziennie minimum sześć godzin na pracę przy instrumencie: na przykład cztery godziny na pracę nad repertuarem i techniką, dwie godziny na zaznajomienie się (a to także praca) z muzyką w ogóle. Wychodząc od tego minimum pracy zawodowej, trzeba budować plan dydaktyczny.

U nas zaś postępuje się na odwrót: praca, w czasie której uczeń nabywa najwięcej wiedzy i umiejętności, uważana jest za najmniej ważną. Dwa razy w roku obserwujemy to samo zjawisko u wszystkich pedagogów-instrumentalistów: uczniowie zupełnie przestają przychodzić na lekcje, nieswojo im bowiem przychodzić nieprzygotowanym, a przygotować się nie mogą, cały bowiem czas przeznaczają na przygotowanie się do sesji egzaminacyjnej, znowu zawód: specjalność studenta wlece się w ogonie. Kiedyż ustanie ta potworność? Oczywiście, niekiedy, stosunkowo rzadko, uczniowie sami są sobie winni — nie umieją dostatecznie mądrze zorganizować własnej pracy, ale w zasadzie winni jesteśmy my: my, to znaczy czynniki za-

wiadujące uczelniami, administracja konserwatorium i profesorowie.

Dawniej, gdy miałem do czynienia z bardzo trudnymi uczniami, traciłem niekiedy cierpliwość, krzychałem, ciskałem nutami i w ogóle „denerwowałem się”. Wiedziałem, że to niepedagogiczne, robiłem sobie wyrzuty, ale zmienić się było mi bardzo trudno. Miałem na przykład kiedyś studentkę, zdolną i muzycznie, i technicznie, ale tak zupełnie pozbawioną zapału, tak obojętną i niemrawą, że dopóki wytrzymywałem, to wytrzymywałem, aż wreszcie zrobiłem jej formalną awanturę z wyrzutami, wrzaskiem itd. Potem przez dwa tygodnie przejawiała o wiele więcej ożywienia i miłości do muzyki, lekcje przebiegały spokojnie i przyjemnie do czasu, gdy jej tonus życiowy nie opadł znów do normy, to znaczy do stanu zupełnej i oburzającej obojętności, wtedy wybuchała kolejna awantura i tak co miesiąc lub półtora. Byłem z siebie bardzo niezadowolony z powodu tych awantur, ale cóż było robić, skoro najwyraźniej przynosiły jej korzyść, a w moim arsenale nie miałem innego sposobu na wydobycie z niej czegoś sensownego, dobrego i wartościowego. W tamtych, dość odległych czasach — teraz mam świetną klasę, która może poświadczyć, że prawie nigdy nie podnoszę głosu — szybko ustaliłem swoją „skalę rozdrażnienia”. Okazało się, że najbardziej złościli mnie i drażnili nie najmniej zdolni uczniowie („z pustego i Salomon nie naleje”, a oprócz tego „podjąłeś się, to wykonuj”), ale uczniowie typu wyżej wspomnianej studentki, którzy mimo posiadania zupełnie dobrych warunków niczego nie chcieli z nimi zrobić — drażniła mnie ich lekkomyślność, obojętność, słaba wola i brak temperamentu. Miałem także uczniów nader przeciętnie uzdolnionych, którym gra na fortepianie przychodziła z wielkim trudem, pozbawieni byli tego, co nazywa się „iskrą Bożą”, ale myślący, rozsądni, starający się i zdążający do celu — na takich nigdy w życiu nie podnosiłem głosu i nie irytowałem się, na odwrót: szczerze ich szanowałem, tak jak szanuje się uczciwe dążenia i wysiłki woli, za-

jęcia z nimi były dla mnie przyjemne i nawet interesujące.¹

Wieloletnia praca z uczniami przekonała mnie, że niekiedy pewne strony uzdolnień muzycznych przeważają u nich zdecydowanie nad innymi, że w ogóle muzyczne uzdolnienie artystyczne jest „konglomeratem” bardzo złożonym i że tylko w bardzo nielicznych wypadkach wszystkie elementy i części składowe tego „konglomeratu” są jednako doskonałe, jednolite i pełnowartościowe.

Pewien znakomity uczeń stał się przyczyną wielu moich zmartwień, byłem w kropce, kiedy zastanawiałem się nad jego talentem. Posiadał zadziwiającą fizjologiczną muzykalność (słuch itd.), idealnie czytał a vista, pamięć miał prawie fotograficzną, ręce — „złote”: mógł bez żadnego trudu wykonywać najbardziej karkołomne utwory wirtuozowskie; zdawało się, że wszystko jest doskonałe, talent najwyższej klasy. Ale trzeba było niewiarygodnego trudu, żeby zmusić go, by grał z przejęciem, z twórczym entuzjazmem, artystycznie subtelnie, przekonywająco i jednolicie. Jeśli nawet osiągnęliśmy to niekiedy, to osiągnięcia nasze okazywały się niesłychanie krótkotrwałe, przy następnym utworze trzeba było znowu zabierać się do takiej samej syzyfowej pracy, i tak bez końca. Czułem się jak kucharz, który widzi przed sobą mnóstwo pierwszorzędnych produktów i w żaden sposób nie może ugotować z nich smacznego obiadu. Grę tego ucznia można było określić następująco: grając solo, on jak gdyby znakomicie akompaniował nie istniejącemu soliście. Brak było bowiem najważniejszego: woli twórczej, artystycznej wyobraźni, ognia i przejęcia się. Cała zaś reszta, wszystkie części składowe gry na fortepianie były w najlepszym gatunku, w doskonałej formie. Dusza pedagoga cierpi szczególnie wtedy, gdy taki wspaniały talent, lecz pozbawiony najistotniejszego (dawniej zwano to „królem w głowie”, to znaczy wolą twórczą), jak węgorz, wyślizguje się mu z rąk i nie poddaje obróbce.

¹ Zazwyczaj tacy uczniowie później stawali się bardzo dobrymi pedagogami i metodykami.

Jeszcze kilka słów o różnicach zdań między mną a niektórymi pedagogami.

I. Pewien znany profesor, nauczyciel gry na fortepianie, mawiał niekiedy nie bez chętelnej skromności i wyraźnie nadając swym słowom znaczenia tezy: „Nie uczę muzyki, uczę gry na fortepianie”. Po raz drugi przypominam ten wypadek, z podobnym bowiem nastawieniem do dziś dnia można spotkać się wśród pedagogów. Nie wyobrażam sobie czegoś bardziej błędnego. Nawet gdyby był on nauczycielem gry na instrumentach perkusyjnych, to i wtedy powinien by jednocześnie z grą na instrumencie uczyć muzyki. Tym bardziej jeśli uczy grać na fortepianie, który — jak już nie raz dowodziłem i o czym powszechnie wiadomo — jest instrumentem jedynym i niezastąpionym przy nauczaniu muzyki z tej prostej przyczyny, że na fortepianie, który — jak już nie raz dowodziłem i o czym po- Jeśli pedagog-pianista i uczeń-pianista studiują razem nie muzykę, lecz tylko grę na fortepianie (zupełnie sobie nie wyobrażam, jak się to robi), to należałoby skierować ich obu na naukę muzyki do kogoś trzeciego, a mianowicie do nauczyciela muzyki. Niestety, taka konieczność istnieje niekiedy faktycznie w klasach o podobnym nastawieniu. Być może, iż taki pedagog — „czysty nauczyciel gry na fortepianie” — liczy na kształcenie muzyczne, które jego uczeń otrzymuje w klasach harmonii, kontrapunktu, analizy form itd., ale przecież dla każdego praktyka, pianisty-pedagoga jasne jest, że na jego lekcji rodzą się problemy, których nigdy nie porusza nauczyciel harmonii czy analizy form, zagadnienia związane z danym utworem, z danym momentem, z danym uczniem, zagadnienia dyktowane bezpośrednio przez rzeczywistość. Mówiłem już przedtem, że każde „nauczanie” muzyki nabiera prawdziwego życia, staje się działaniem u nas, wykonawców (wszak to nam przystoi działać, a nie rozumować), tylko wtedy, gdy gramy, zwłaszcza gdy bardzo dobrze gramy (zrozumiałe, że im lepiej gramy, tym wyraźniej uwidaczniają się głębokie warstwy muzyki i ich prawidłowości).

Przypominam słowa Goethego: „Nienawistna jest mi wszelka

wiedza, która nie pobudza mnie bezpośrednio do działania i nie zapładnia mojej działalności". Lekcja gry na fortepianie u dobrego nauczyciela, to znaczy pianisty-artysty, jest punktem węzłowym, od którego wiedza prowadzi do działania, działanie zaś opiera się na wiedzy. Ale jak to urzeczywistnić, gdy pedagog serio oświadcza, że uczy tylko gry na fortepianie, a nie muzyki.

II. Niektórzy bardzo uczciwi i gorliwi pedagodzy czasami — choć nie zdają sobie z tego sprawy — pragnąc przynieść uczniowi jak najwięcej pożytku, skłonni są całą artystyczną literaturę muzyczną przekształcić w instruktywną. Rozpatrują *Appassionata* tylko z tego punktu widzenia, czy jest w danej chwili „pożyteczna” dla ucznia, czy nie. Takie sprowadzenie *Appassionaty* do roli środka dydaktycznego mimo woli wywołuje we mnie sprzeciw i zadaję pytanie: a czy dany uczeń jest pożyteczny dla *Appassionaty*? (Bywa i tak, że uczeń długo uczy się *Appassionaty*, a ona wciąż jeszcze „nie gotowa”, na koniec — aby usprawiedliwić niedoskonałość wykonania — oświadcza, że *Appassionata* mu się uprzykrzyła. W takich wypadkach odpowiadam bez litości: mylisz się, nie tobie uprzykrzyła się *Appassionata*, ale ty uprzykrzyłeś się *Appassionacie*.

Gdy zabieram się do pracy nad jakąś piękną muzyką z różnie utalentowanymi uczniami, wyraźnie zarysowuje mi się rozkład pracy: jednemu do tej muzyki na odległość ręki, drugiemu — 100 wiorst piechotą. Ale to nie zmienia mojego stosunku do muzyki (daleka „gwiazda” nie przestaje wyraźnie świecić przede mną), zmieniam tylko metody pedagogiczne. U nauczycieli zbyt zaprzątniętych zagadnieniem „pożytku” („pożyteczność pożytku jest niejasna” — mawiam niekiedy), mimo woli pojawiają się te kryteria wykonania, które żartem nazywam tak: Beethoven, domniemany Beethoven z trzeciego roku, Beethoven aspirancki... Innymi słowy: dostosowują oni kompozytora do ucznia, zamiast ucznia do kompozytora. Dialektyka rzeczywistości uczy, że prawda leży pośrodku: współdziałanie między kompozytorem a uczniem przy pośrednictwie dobrego nauczy-

ciela, dążącego do jak najgłębszego wniknięcia w koncepcje kompozytora, prowadzi do możliwie najlepszego rozwiązania zadania.

III. Ten zarzut kieruję nie tyle pod adresem pedagogów, ile przeciwko trybowi ich życia, za który stosunkowo mało można ich winić. Fakt, że ogromna większość nauczycieli naszych szkół w ogóle nie pracuje nad swym wykonawstwem, uważam za wielki błąd, za poważne zaniedbanie, przynoszące ujmę całej pedagogice. Doskonale wiem, ile wśród nich jest zdolnych i utalentowanych ludzi, którzy nie pretendując wcale do szerokiej działalności koncertowej, mogliby jednak dawać swoim uczniom dobre, przekonujące wzory wykonania przynajmniej tych utworów, które są przerabiane w klasie. Jak by to było dobrze, gdyby moje gorące życzenie stało się dla szkół obowiązkiem! Nie trzeba mówić, jak bardzo podniósłby się ogólny poziom nauczania. A przecież jest to ogromnie wdzięczne zadanie wykonawcze — nie mówiąc już o pożytku dla uczniów — zagrać doskonale takie utwory, jak: *Album dla młodzieży* Czajkowskiego, *Album dla młodzieży* Schumanna, łatwiejsze sonaty Mozarta i Haydna, sonaty Beethovena, *Pory roku* Czajkowskiego itd., itd., do naszej radzieckiej literatury dziecięcej włącznie.

Zresztą w ostatnich czasach sytuacja stopniowo się poprawia — niektórzy pedagodzy coraz częściej występują jako wykonawcy.

Za wielki mankament naszego sposobu nauczania w konserwatorium uważam to, że uczniowie wskutek przemęczenia zbyt dużą ilością przedmiotów rzadko tylko mogą słuchać zarówno jeden drugiego, jak i uwag pedagoga w klasie. A przecież pracę w klasie można porównać do pracy w każdym laboratorium: gdy student przeprowadza doświadczenie chemiczne, to dwudziestu jego kolegów uważnie go obserwuje i słuchając wskazówek kierownika, korzysta tyleż samo, co student przeprowadzający doświadczenie.

Przypominam sobie udaną próbę organizacji zajęć w mojej

klasie, próbę w pełni odpowiadającą moim wymaganiom, którą przeprowadzałem w okresie pracy w konserwatorium świerdłowskim w latach Wojny Narodowej. Polegała ona na tym, że studenci, których interesowały moje lekcje, po porozumieniu się z dyrekcją i z nauczycielami innych dyscyplin uzyskali pozwolenie na to, by wtedy, gdy będę prowadził zajęcia w klasie, zwalniano ich, aby mogli przychodzić na moje lekcje. Obecni byli nie tylko moi uczniowie, ale i uczniowie innych klas fortepianu, a nawet innych specjalności; w ten sposób lekcje, w zasadzie indywidualne, przeobrażały się w zbiorowe. Naturalnie, okoliczność ta zachęcała mnie do uogólnień i teoretycznych wypowiedzi o wiele bardziej niż lekcje ściśle indywidualne; lekcja praktyczna nabierała szczególnie metodycznego charakteru. A o ileż bardziej interesujące dla pedagoga są lekcje, w czasie których to, co chce on przekazać, dochodzi jednocześnie do dwudziestu, trzydziestu słuchaczy, a nie ogranicza się do jednego osobnika — to chyba dla każdego zrozumiałe. Dziwne, że mimo dążeń administracji i grona profesorskiego naszych konserwatoriów do ulepszania pracy dydaktycznej, tego prostego, a wielce pożytecznego zarządzenia w żaden sposób nie można wprowadzić w życie. A przecież jest to metoda stara, od dawna znana i praktykowana. Gdy studiowałem u Godowskiego w Meisterschule w Wiedniu (Szkoła mistrzowska przy Akademii Muzycznej), nas, grających, było dziesięć osób, prócz tego obecnych było dwudziestu, dwudziestu pięciu wolnych słuchaczy (hospitantów), którzy nigdy nie grali, lecz przysłuchiwali się wszystkiemu. Po skończeniu każdej lekcji Godowski układał dokładny program następnej lekcji, wyznaczał wykonawców i utwory; zarówno uczniowie, jak i wolni słuchacze przynosili na następną lekcję potrzebne nuty i na ich podstawie uważnie śledzili grę wykonawcy oraz wskazówki profesora. Korzyść dla wszystkich była naturalnie ogromna. Dlaczegoż więc my nie możemy tego wprowadzić? Oczywiście, u nas w klasach „nie grający” uczniowie także siedzą i słuchają swych kolegów, ale ma to charakter niezorganizowany; często bywa tak, że gdy opracowuje-

my jakiś piękny, ciekawy utwór i gra dobry, interesujący student, pozostali — właśnie wtedy, gdy powinni siedzieć i słuchać — nagle zrywają się jak stado wróbli i pędzą do innej klasy, by nie spóźnić się na następną lekcję, lekcję wychowania fizycznego czy obcego języka.

Powinniśmy dążyć do usunięcia tego wielkiego mankamentu z naszego procesu dydaktycznego.

Staram się, podobnie jak wielu innych pedagogów, wpajać uczniom miłość oraz chęć dążenia do prostoty i prawdy (wspominałem już o tym wyżej). Lew Tołstoj mówił, że artysta powinien posiadać trzy cechy: szczerłość, szczerłość i szczerłość. Takie rzeczy o wiele łatwiej jest mówić, niż wpajać je drugiemu. Miałem uczniów, którzy za wszelką cenę usiłowali grać „interesująco”, jakoś niezwykajnie, i bardzo trudno było zmusić ich do odczuwania i przekazywania prostoty i szczerości muzyki. Szczerłość — to dla nich znaczyło zwyczajność lub nawet „powszedniość”. „Wstydzili się” jakby swojej szczerości i, być może, mieli do tego pewne podstawy, wynikało bowiem, że sztuka powinna być „sztuczna”. Takim uczniom zalecałem usilnie, by — prócz przyswajania sobie twórczości ludowej — byli jak najbliżej Mozarta, Schuberta, Czajkowskiego, Tołstoja, Czechowa, Gorkiego, Stanisławskiego. Zmuszałem się (arystokrata powiedziałyby: zniżałem się) do tego, że na jakiegokolwiek prostej frazie z Czajkowskiego czy Chopina pokazywałem, jak można ją zagrać „interesująco”, „zajmująco”, „oryginalnie” i jak — zmusiwszy do mówienia własne sumienie, właśnie s u m i e n i e¹ — można ją zagrać prawdziwie, to znaczy z odczuciem, po prostu, szczerze, nie natrętnie, a pięknie. Z niektórymi — niewieloma wprawdzie — uczniami nic nie dało się zrobić, dostali się w niewolę „obłądy”, wciąż mędrkowali i mędrkowali, u innych — to, co prawdziwe, proste, koniec końców zwyciężało „interesujące”, ci wstępowali na drogę prawdy.

¹ Mógłbym wiele powiedzieć o tym sumieniu, które jest zarazem dobrym smakiem.

Pojęcia „prostota”, „złożoność” wymagają przeanalizowania. Każdy artysta wie, że aby osiągnąć wrażenie prostoty, trzeba włożyć o wiele więcej pracy i wysiłku (jeżeli nie jest to dane „z góry”), mieć więcej dobrej woli niż wtedy, gdy chce się stworzyć sztukę interesującą, epatującą, „niezwykłą”. U publiczności (słuchacza, czytelnika) wrażenie „prostoty” powstaje przede wszystkim wtedy, gdy artysta wypowiada się z niezwykłą siłą, przekonywająco, ze szczerością i namiętnością — to „dochodzi” do słuchacza, słuchacz jest porwany, wierzy w to, co się dzieje, czuje w sztuce „rzeczywistość”, „życie”, coś znajomego, coś, co sam przeżył i czego doświadczył.¹ Mówi też wtedy o „prostocie” i o tym, jak potrzebna jest ona sztuce. Przyjemnie mu, gdyż choć przez chwilę on sam czuje się artystą, potrafi bowiem rozumieć i przeżywać sztukę. I właśnie to, co nazywamy prostotą — gdyż przypomina nam przyrodę — w rzeczywistości okazuje się czymś nad wyraz złożonym, podobnie jak każdy twór przyrody okazuje się czymś o wiele bardziej złożonym niż wszystko to, co wymyślił człowiek. Słynny fizyk Rutherford powiedział, że budowa atomu jest o wiele bardziej skomplikowana niż budowa fortepianu Bechsteina.

Wszystko to znane jest dobrze, ja przypominam tylko, że kryteria „prostoty” i „złożoności” (lub „nieprostoty”) nie są czymś absolutnym, lecz podporządkowane są, jak wszystko na świecie, prawom dialektyki materialistycznej. Dialektykę tę wyjaśnię na przykładzie z własnego życia. Kocham w muzyce prostą lirykę, taką, jaka zawarta jest — powiedzmy — w mazurkach Chopina, w melodiach Czajkowskiego, pieśniach Schuberta itd. Niekiedy zdawało mi się, że oddałbym połowę całej muzyki za jeden tylko, drugi temat z uwertury *Romeo i Julii* Czajkowskiego.¹ I na równi z tą muzyką, do której słowo „prostota” szczególnie się nadaje, osobliwej, z niczym nie porównywalnej radości dostarcza mi muzyka ostatnich

¹ Zabawny szczegół — oblewałem go łzami, gdy miałem sześć lat, i dotychczas nie mogę słuchać go bez łez.

kwartetów Beethovena, jego fuga z *Sonaty B-dur* op. 106 itp., to znaczy muzyka najbardziej „nieprosta”, najbardziej skomplikowana, najbardziej intelektualna, najbardziej „nieprzystępna”, prawie całkiem pozbawiona tego, co nazywamy „liryką”.¹ Zadaję sobie pytanie: czy nie ma sprzeczności w tym, że jednakowo pociąga mnie mazurek Chopina i najbardziej „sucha” fuga Bacha, *Eugeniusz Oniegin* i *Kwartet op. 133* itp., itp. Tak, jeśli chcecie: to jest sprzeczność, ale sprzeczność tego rodzaju, która przenika całe życie, całe bytowanie, i z której my, ludzie, nie jesteśmy wyłączeni; przeciwnie, znajdujemy się w samym gąszczu, w centrum tych sprzeczności. W istocie chodzi o różne strony całkowicie jednolitego zjawiska, któremu na imię: życie.

Po co piszę o tym, spyta mnie ktoś, co to ma do rzeczy? Piszę dlatego, że takie myśli i bezpośrednie uczucia powstają w czasie lekcji codziennie, i to zwłaszcza wtedy, gdy utwory są diametralnie przeciwstawne (na przykład *Pory roku Czajkowskiego* i *Sonata B-dur* op. 106 Beethovena), następują prawie bez przerwy po sobie i, naturalnie, wywołują w mojej duszy pewien „szok”, który też mnie pobudza do podobnych rozmyślań. Często się zdarza, że dopiero co z jednym uczniem skończyłem pracę nad *IV Sonatą* Prokofiewa, że włożyliśmy w nią wiele temperamentu i zapału, muzyka ta bardzo nas zachwycała, gdy oto następny uczeń bezpośrednio po Prokofiewie gra *IV Sonatę* Skriabina. Zatrząsałem, że mniej więcej do połowy *Sonaty* Skriabina szczerze jej nienawidziłem, „szok” był zbyt silny, skok z jednego muzycznego spojrzenia na świat w całkiem przeciwstawnym okazywał się zbyt nagły i nienaturalny. Ale mimo to pracuję uczciwie, pokazuję i mówię uczniowi, co trzeba, to znaczy: co wiem, podkreślam tak znane mi piękności i wtedy stopniowo dokonuje się metamorfoza, już zapominam o Prokofiewie i o moich przeżyciach z nim związanych, już zapalam się do Skriabina, a gdy koń-

¹ Fugę z *Op. 106* albo *Fugę z op. 133* (na kwartet) niekiedy nazywam „uczta umysłu, orgią intelektu” i w tym właśnie czuję ich emocjonalną podstawę muzyczną.

czy my sonatę, jestem w niej tak samo szczerze zakochany, jak szczerze nienawidziłem jej na początku. „Jakiż ty jesteś nieopanowany — powie mi ktoś — wszak w twoim wieku pora, by być trochę bardziej obiektywnym i zrównoważonym”. Tak, oczywiście, bywam i obiektywny, i zrównoważony, ale wtedy gorzej pracuję z uczniami. I znowu piszę o tym, bo to są fakty, i to fakty z mojej praktyki nauczycielskiej, a fakty — rzecz uparta. I powtarzam: fakty te naprowadzają na wiele bardzo daleko sięgających rozmyślań, interesujących nie tylko dla nauczyciela, ale i dla ucznia, który przecież także kiedyś będzie nauczycielem.

Być może, zbyt mało mówię o uczniu „jako takim”. Oczywiście, dla rozeznania się w ich masie można by podzielić uczniów na pewne grupy albo typy, mniej więcej tak jak dzieli się wszystkich ludzi: według temperamentu — na choleryków, melancholików itd., według budowy — na pykników, asteników itd. Myślę, że każdy doświadczony pedagog odbiera każdego swego ucznia przede wszystkim jako indywidualność, mimo iż ten posiada wiele cech wspólnych z innymi. I im wyraźniejsze jest to, co indywidualne, tym wyraźniejsze jest i to, co wspólne. Najbardziej zaś wspólną rzeczą w naszej sprawie, tą, z której wynikają wszystkie szczególności i detale, jest tworzyć wysoką kulturę muzyczną, godną naszych wielkich czasów i naszego narodu.

Ponieważ w tej książce, we wszystkich jej rozdziałach, roztrząsam zagadnienia pedagogiczne, dlatego myślę tu postawić kropkę, mimo iż wiele chciałbym jeszcze powiedzieć z mojego doświadczenia i mojej praktyki.

Na zakończenie powiem, że jeżeli dałem coś moim uczniom, to i oni mnie dali nie mniej, jeśli nie więcej, i że jestem im za to bezgranicznie wdzięczny, bo nasze wspólne wysiłki zmierzające do poznania sztuki i opanowania jej były podstawą naszej przyjaźni, zażyłości i wzajemnego szacunku, a uczucia te należą do najlepszych, jakie można doświadczyć na naszej planecie.

O działalności koncertowej

W naszych czasach stało się jasne, jak nigdy dotychczas, że koncertujący pianista podobnie jak każdy inny artysta może i powinien być propagatorem. Przecież i my także jesteśmy trochę „inżynierami dusz”. Z uczuciem głębokiego zadowolenia obserwuję, jak wypełniają ten zaszczytny obowiązek najlepsi pianiści radzieccy. Wskażę zwłaszcza na Swiatosława Richtera, który stanowić może przykład godny naśladowania. Richter nie tylko szeroko propaguje radziecką, rosyjską i zachodnią muzykę klasyczną, ale też niejednokrotnie w różnych miastach Związku Radzieckiego wykonuje cały cykl *Wohltemperiertes Klavier* Bacha (oprócz wielu innych jego kompozycji). Dosłownie wskrzesił on zapomniane (nie wiadomo z jakiego powodu) cudowne sonaty Schuberta i niektóre sonaty Webera, gra szereg rzadko pojawiających się w programach utworów Liszta, Schumanna, Beethovena, krótko mówiąc: swoimi koncertami nie tylko dostarcza zadowolenia szerokim rzeszom słuchaczy, ale też odsłania przed nimi nowe horyzonty, zaznająciami z mało znanymi, znakomitymi utworami, a w ten sposób stale podnosi na wyższy poziom ich kulturę artystyczną i rozszerza widnokrąg muzyczny. Zresztą tak samo czyni wielu innych naszych pianistów, wystarczy wymienić Sofronickiego, Gilelsa, Zaka, Oborina itd.

Włodzimierz Horowitz powiedział mi kiedyś (radziłem mu grać pewne znakomite, ale mało jeszcze popularne utwory), że na estradzie gra tylko to, co najbardziej podoba się publiczności — resztę może grać u siebie w domu. Koncertowa działalność Richtera i Horowitza jest pod pewnym względem zasadniczo różna (mówię tu o młodym Horowitzu, później bar-

dzo się zmienił). Jeden w ostatecznym wyniku idzie na pasku publiczności, drugi prowadzi ją za sobą, uwzględniając jednocześnie jej możliwości i jej charakter. Dewizą młodego Horowitza jest: *Przede wszystkim powodzenie!* Dewizą Richtera: *Przede wszystkim sztuka!* Druga dewiza zawiera w sobie ideę służby ludowi, pierwsza zaś za cel stawia sobie dogodzenie publiczności.

Dla wielu pianistów i (tym bardziej) uczniów publiczne wykonanie bynajmniej nie jest sprawą prostą. Wiadomo, że byli znakomici wirtuozi, którzy bali się estrady i przed publicznością grali zazwyczaj o wiele poniżej swych prawdziwych możliwości. Nie posiadali oni widocznie pasji proroków i trybunów, daru „chodzenia przed ludźmi” (jeśli posłużyć się wyrażeniem W. Sołowiewa). Posiadanie tej namiętności czy instynktu jest dla koncertującego warunkiem najważniejszym. Nasze czasy, które tak znakomicie wdrażają młodzież do wszelkiego rodzaju działalności społecznej, przynoszą ogromną korzyść także naszym młodym pianistom: zauważyłem, że w ciągu ostatnich 20–25 lat „lęk estrady” wyraźnie zanika.¹

Zagadnienie, jak przygotowywać się do występu publicznego, ze zrozumiałych względów interesuje wielu pedagogów i uczniów. Ustalenie jakiejś ogólnej recepty jest rzeczą bardzo trudną, nawet niemożliwą, zważywszy różnorodność charakterów, uzdolnień i warunków życiowych uczniów. Józef Hofmann radzi: trzy razy uczyć się i odkładać nowy utwór, zanim zagra się go na estradzie. Rada bardzo dobra, ale zakładająca bardzo zorganizowany tryb życia, całkowicie nastawiony na

¹ Gwoli sprawiedliwości należy jednak powiedzieć, że w ostatnich latach coraz częściej powtarzają się wypadki amnezji na wieczorach i egzaminach w konserwatorium nawet u bardzo dobrych uczniów, wypadki, których przyczynę widzę wyłącznie w przeładowaniu programu studiów i przemęczeniu podczas sesji egzaminacyjnej. Kiedyś studiowała u mnie świetna uczennica, która jednak ani razu nie zagrała publicznie bez poplątania czy zapomnienia czegoś. Przyczyna: była obciążona ponad siły i zawsze bardzo przemęczona.

osiągnięcie jak najlepszej „formy koncertowej”. W naszych warunkach tylko bardzo nieliczni mogą z niej skorzystać, powodem jest ogromna ilość spraw i zajęć, nie mających nic wspólnego z „najlepszą formą koncertową”.¹ Rzeczywistość dowodzi, że można dawać znakomite koncerty także wtedy, gdy przygotowanie jest krańcowo różne od tego, jakie zaleca Hofmann. Oto przykład: Przed kilku laty Richter grał trzy koncerty rosyjskie z orkiestrą symfoniczną. Jeden z nich (*I Koncert fis-moll* op. 1 Rachmaninowa w nowej redakcji) grał już przedtem, ale dawno, dwóch innych — *II Koncertu H-dur* op. 100 Głazurowa i *Koncertu cis-moll* op. 30 Rimskiego-Korsakowa — nauczył się równo w tydzień (2-go dostał nuty, a 9-go był koncert), nigdy dotychczas ich nie grał. Koncert wypadł znakomicie. Zasługa to, oczywiście, nie tylko ogromnego talentu, ale także zdumiewającej umiejętności organizowania sobie pracy, studiowania. Tę metodę pracy nazwałbym „alarmową”. Zresztą Richter przeważnie przygotowuje się do koncertów właśnie w ten, alarmowy sposób. Przyczyna zaś nie wynika z tego, że Richterowi brakuje czasu, jak innym (na przykład Oborinowi, Ojstrachowi, mnie, grzesznemu, obciążonemu stale trzydziestoma trzema uczniami); Richter nie uczy, nie ma posiedzeń, prawie nigdy nie zasiada w komisjach i sądach konkursowych, ale ma ogromną ambicję artystyczną (wspaniała ambicja!), która każe mu na każdy koncert — a koncertów daje bardzo dużo — przygotować coś nowego, czego nigdy przedtem nie grał.

Mówiłem wyżej o Karolu Tausigu, który lubił natychmiast po koncercie, wróciwszy do domu, przegrywać program uważnie, ostrożnie, oczyszczać go od wszelkich przypadkowości wy-

¹ Oto mały przykład: pewnego razu rano na konkursie w konserwatorium musiałem wysłuchać dziewięciu sonat kompozytorów radzieckich w wykonaniu dziewięciu pianistów, potem oczywiście długo osądzać wykonanie, a wieczorem grałem bardzo trudny program Skriabinowski, w skład którego wchodziły między innymi *Sonaty: VI, VIII i X*. Było to — z punktu widzenia dyscypliny koncertowej — prawdziwe przestępstwo.

konania koncertowego. Swiatosław Richter, z konieczności, niekiedy natychmiast po koncercie szuka jakiegokolwiek zacisznego kąta z fortepianem i gra do piątej, szóstej godziny rano, studiując inny program, potrzebny do następnego koncertu. Czyż to nie „alarmowy” styl pracy? Zdaje mi się, że jest teraz rzeczą bardzo ważną (choć z całąkimi innymi przyczynami), by każdy przyswoił sobie tę alarmową metodę, która dawniej, gdy było dużo wolnego czasu, nie była tak konieczna. Z drugiej strony działalność koncertowa tegoż Richtera potwierdza słuszość rady Hofmanna: Richter sam mi mówił, że dopiero za czwartym publicznym wykonaniem *Sonaty a-moll* Mozarta osiągnął zadowalającą go interpretację tego utworu.

Z mojej praktyki mogę przytoczyć następujący przykład: Publiczność i muzycy zazwyczaj bardzo przychylnie odnoszą się do mego wykonania *Koncertu e-moll* Chopina i bodaj rzeczywiście w wykonaniu tego utworu mniej dają o sobie znać nieuniknione wahania nastroju i formy, wpływ chwili niż w wykonaniu niektórych innych utworów (by tak rzec, „standard” wykonania jest bardziej stały). Przyczyna tego jest dla mnie jasna: nie tylko w młodości gruntownie pracowałem nad tym koncertem, ale i potem, właściwie nie wiem dlaczego, szczególnie często go wykonywałem (w różnych miastach Związku Radzieckiego) i przed każdym występem studiowałem go znowu choćby tylko dwa, trzy dni, choćby jeden dzień, kilka godzin, ale ważne jest to, że znowu i znowu nad nim pracowałem, to znaczy raz jeszcze utwierdzałem i utrzymywałem to, co osiągnąłem już przedtem. Otóż i metoda Hofmanna. Tym też tłumaczy się wysoki standard wykonania u pianistów dających wiele koncertów w wielu miastach, a wykonujących zazwyczaj nie więcej niż dwa, trzy programy. Nie mówię już o tym, że bardzo a bardzo lubię ten koncert i jest to bodaj jedna z głównych przyczyn, zjednujących mi przychylność słuchaczy.

Ta wielce pożyteczna metoda, metoda osiągania mistrzostwa poprzez staż, powtarzanie wykonań, nabieranie „rutyny”

(w pozytywnym znaczeniu tego słowa), prawie zupełnie nie nadaje się dla uczniów, którzy przede wszystkim muszą gromadzić repertuar — wyuczywszy się albo zagrawszy publicznie jeden lub kilka utworów, natychmiast przechodzą do studiowania innych. Niekiedy udaje się uczniowi dwa, najwyżej trzy razy sprawdzić utwór w wykonaniu publicznym, podczas gdy koncertujący pianista gra go dziesiątki i setki razy.

Jeżeli wspominam o tym powszechnie znanym zjawisku, to tylko dlatego, żeby jeszcze raz podkreślić różnicę między sytuacją koncertującego pianisty a sytuacją ucznia. Chcąc choć trochę zaradzić złu, należy nie tylko kazać uczniom, by jak najczęściej występowali na wszelkich zamkniętych koncertach (w szkole czy konserwatorium), ale prócz tego, by podczas pobytu w konserwatorium niektóre, szczególnie ważne utwory po jakimś czasie przechodzili z pedagogiem powtórnie, a nawet trzykrotnie, i za każdym razem znowu wykonywali je publicznie. Świadomie praktykuję niekiedy tę metodę, chociaż napotyka ona opory ze strony niektórych pracowników Katedry Fortepianu, którzy uważają, że zgodnie „z prawem”, nigdzie zresztą nie ustanowionym, uczeń w żadnym wypadku nie powinien dwukrotnie, a tym bardziej trzykrotnie wykonywać publicznie tego samego utworu. Przecież to, co zalecam, jest tak samo naturalne, jak naturalne jest czytanie Puszczyka w wieku lat dziesięciu, dwunastu i czterdziestu, a nawet stu, jeśli tylko komuś się uda tego wieku dożyć. Oczywiście, jednocześnie potępiam tych uczniów, którzy na każdym koncercie publicznym chcą wykonywać kompozycje wielokrotnie już grane, argumentując znanym powiedzeniem Koźmy Prutkowa: „Jednego jaja dwa razy nie wysiedzisz”. Taka jest prosta dialektyka życiowa.

Proszę mi wybaczyć, że przytoczę tutaj kilka faktów i spostrzeżeń z własnej praktyki koncertowej. Ale wszak z czyjegóż indywidualnego doświadczenia koncertowego każdy może wyciągnąć jakieś pożyteczne dla siebie wnioski.

Jak wszystkim pianistom, tak i mnie zdarzało się dawać koncerty bardzo różnej jakości (dobre, średnie, złe). Być mo-

że powinienem przyznać szczerze, że wahania od najlepszego do najgorszego są u mnie większe, niż „należy”, i że lepiej byłoby chyba w pewnych wypadkach po prostu wyrzec się koncertu, niż występować „mimo wszystko”. Teraz jednak chodzi mi nie o to, a o coś zupełnie innego. Gdy po koncercie (albo po szeregu koncertów) myślałem niekiedy o tym, dlaczego był on taki, a nie inny, dostrzegałem bardzo łatwo istnienie związku przyczynowego między jakością koncertu a poprzedzającym go trybem życia i stylem pracy. I oto prawie zawsze okazywało się, że najważniejszym warunkiem udanego koncertu jest dla mnie uprzedni odpoczynek, rześkość, dobry stan zdrowia, świeżość duszy i ciała. Szczególnie łatwo i przyjemnie grało mi się zawsze po sanatorium albo po „dzikim” odpoczynku; nie było ani drobnych niedociągnięć, ani „skaleczeń”, ani uczucia znużenia, które niekiedy tak daje mi się we znaki w Moskwie, gdzie zawalony jestem pracą pedagogiczną. Mimo minimalnego przygotowania (czasem trwało ono tylko jeden czy dwa dni przed pierwszym koncertem, w uzdrowisku, oczywiście, nie ćwiczyłem), poziom techniczny był wysoki. Ma się rozumieć, nie uczyłem się nowych rzeczy, ale grałem to, co wykonywałem już wielokrotnie, a że repertuar mam wielki, więc dawałem niekiedy 8—9 koncertów o różnych programach bez żadnej trudności.

Wszystko to jednak nie warte byłoby wspomnienia, gdyby nie to, że trzy czwarte życia upływa mi w warunkach przeciętnej działalności koncertowej i nie mogę nie wspomnieć z wdzięcznością tej „wyspy radości”, na którą i ja trafiam niekiedy, gdy po zupełnym odpoczynku (przed wszystkim odpoczynku słuchu od „cudzej” muzyki, której często muszę słuchać całymi dniami) fizycznie nic nie przeszkadza mi być tym, czym jestem. (Cortot mawiał, że dla koncertującego odbywającego tournée najważniejszą rzeczą jest aobry sen i zdrowy żołądek. Wszyscy wielcy artyści urządzali swoje podróże koncertowe z najrozmaitszym, ściśle obmyślnym komfortem. To zrozumiałe: nasze mdłe ciało powinno być w zupełnym porządku, to pierwszy i konieczny warunek dzia-

łalności wirtuozowskiej. Dlatego od razu zacząłem mówić o odpoczynku i zdrowiu.)

Zdarzało się często, że w Moskwie wśród zajęć z uczniami, posiedzeń, niekiedy nawet i konkursów, mimo zmęczenia przygotowywałem się do jakiegoś odpowiedzialnego koncertu. Przygotowywałem się uczciwie, starałem się wykorzystać cały wolny czas, ale wskutek przemęczenia koncert nie stał na właściwym poziomie, wyczerpanie psychiczne na estradzie przechodziło niekiedy w rozdrażnienie (na tej podstawie niektórzy muzycy uważają mnie za „nerwowego” pianistę i zupełnie się mylą: to, co powierzchownemu albo nieżyczliwemu obserwatorowi może wydawać się „nerwowością”, w rzeczywistości jest zdrowym protestem duszy i ciała przeciw przymusowo nieprawidłowemu trybowi życia, hamującemu swobodę artystycznej wypowiedzi). Szczególnie hamująco na moją swobodę duchową działała niekiedy sama świadomość (nawet nie zawsze uzasadniona), że nie zdążyłem tyle popracować i tak popracować, ile i jak bym chciał i uważał za potrzebne, przy czym ilość wykonanej pracy bywała niekiedy dwakroć i trzykroć większa niż ta, jaką wkładałem w przygotowanie koncertu przy dobrym stanie zdrowia, będąc w pełni wypoczęty i świeży psychicznie.

Nadmieniałem już, że znacznie trudniej jest dać jeden jedyny koncert w przeciągu jednego czy dwóch miesięcy — koncert bowiem stanowi wyjątek z normy, „norma” zaś, jak już mówiłem, po większej części jest przeciwna z koncertowego punktu widzenia — niż dawać szereg koncertów w czasie tournée, gdy cały system nastawia się na jedno: na występ publiczny, i wówczas nic albo prawie nic mu nie przeszkadza. Nadto zaś, jak się to mówi, człowiek nabiera wprawy, przyzwyczajają się; a ponieważ działalność koncertowa (co tu ukrywać) jest o wiele przyjemniejsza i sto razy mniej męcząca niż pedagogiczna, zwłaszcza gdy człowiek widzi, że dostarcza słuchaczowi radości, to i ogólny tonus życiowy podnosi się, chwilami nawet zdaje się, że w życiu więcej jest róż niż cierni (a to bezpośrednio wpływa na wykonanie).

Opisuję najzwyczajniejsze, wszystkim znane sprawy. Ale co robić, jeżeli właśnie z tych „zwyczajności” składa się całe nasze życie. Wszyscy doskonale wiemy, jak powinniśmy urządzić nasze życie, żeby osiągnąć najwyższy rozwój swoich sił i zdolności, i często zupełnie nie potrafimy zastosować tej wiedzy w praktyce. Kiedyś zrobiło mi się bardzo smutno, gdy Dawid Ojstrach, zdumiewający artysta i wspaniały wirtuoz, wyznał mi, że niełatwo mu było zagrać nawet *Trio* Rachmaninowa na uroczystości żałobnej po śmierci Antoniny Wasiliewny Niezdanowej, gdyż prawie przez miesiąc nie miał skrzypiec w rękę, odbywały się bowiem wówczas egzaminy z nie kończącymi się konkursami i musiał — jak i my wszyscy — wciąż siedzieć i słuchać, i sądzić, i przygotowywać uczniów.

Takie mimochodem zrobione wyznanie powinno dotrzeć do pracowników Ministerstwa Kultury, powinno poruszyć ich tak, jak poruszyło i zmartwiło mnie. Być może, robię tragedię z głupstw? Nie sądzę jednak. Wszyscy chcemy być stachanowcami w naszej pracy, ale przecież Stachanow nie zgodziłby się zamienić swego górniczego młota na szereg posiedzeń.

O tremie, na którą uskarża się tylu artystów, bardzo trafnie wyraził się Rimski-Korsakow: jest ona odwrotnie proporcjonalna do stopnia przygotowania. Sformułowanie to jest trafne, mimo iż nie wyczerpuje wszystkich wypadków pojawiania się oraz odmian tremy estradowej. Pamiętam na przykład pierwszy koncert na początku sezonu zimowego w 1906 r. w Berlinie, dawany przez Godowskiego. Oczywiście, Godowski przygotowany był idealnie, a mimo to uczucie szczególnej odpowiedzialności, związane z pierwszym koncertem sezonu, było tak wielkie, że cała pierwsza część przeszła pod znakiem zdenerwowania i skrępowania. Na drugi dzień zobaczyłem go — był bardzo z siebie niezadowolony. Antoni Rubinstein, jak wiadomo, zawsze bardzo się denerwował i pewnego razu rozbił pięścią lustro w pokoju artystów przed wyjściem na estradę (co go podobno uspokoiło). Wątpliwe, czy zdenerwowanie takich artystów jak Rubinstein można porównać z tym uczuciem lęku

i nieśmiałości, jakie często opanowuje nieopierzonych pianistów. Takie zdenerwowanie jak u Rubinsteina wynika — zdaje mi się — po części stąd, że każde wykonanie publiczne podlega władzy chwili i właśnie wysoce artystyczne natury, poddające się natchnieniu, ulegają mu o wiele łatwiej niż artyści „standardowi”, zrównoważeni, nie znający ani wielkich wzlotów, ani wielkich upadków; po wtóre zaś, że zdobyte już nazwisko i wysoka ocena publiczności nakładają szczególne obowiązki, w tym więc, żeby nie utracić sympatii słuchacza, kryje się bez wątpienia pewien element lęku; główna zaś przyczyna — to wysokie napięcie psychiczne, bez którego nie można wyobrazić sobie człowieka powołanego do tego, by „stanać między ludźmi”, świadomość, że musi on rzeczy ważne, znaczące, jakże różne od powszednich, codziennych przeżyć, myśli i uczuć, przekazać ludziom, którzy zgromadzili się, by go słuchać. Takie zdenerwowanie to dobre, potrzebne zdenerwowanie i wątpliwe, czy może być prawdziwym artystą ktoś, kto nie jest do niego zdolny, kto wychodzi na estradę tak, jak dobry urzędnik przychodzi do pracy: przekonany, że i dziś wypełni poruczone mu zadanie.

Jeden z głównych błędów popełnianych w trakcie przygotowywania się do koncertu (i w ogóle w pracy), jaki spostrzegłem u niektórych uczniów i pianistów, stanowi całkowite rozgraniczenie pracy u siebie w domu od wykonania na estradzie. Dla nich pojęcie *studiać* jest tożsame z pojęciem *ćwiczyć*, gotowi są godzinami grać jakiś piękny utwór wybijając każdy dźwięk, długo opracowywać partię każdej ręki osobno, bez końca powtarzać jeden i ten sam pasaż, słowem: zajmować się „muzyką bez muzyki”, nie przychodzi im jednak do głowy, by odegrać utwór w całości z myślą przede wszystkim o muzyce. Dla nich pojęcie „*muzykować*” jest nie do pogodzenia z pojęciem „*pracować*”. I zrozumiałe, że stosując wyłącznie takie metody nawet najlepsze utwory muzyczne przeobrazić można w ćwiczenia albo etiudy. Błąd logiczny i praktyczny, który popełniają pianiści pracujący głównie w ten sposób polega na tym, że sposób ten uważają oni za

etap do osiągnięcia jakiegoś „wyższego” celu, lecz ponieważ pozostają na nim zbyt długo (niektórzy nawet stale), „etap” staje się celem, poza którym nic już osiągnąć nie można. Powtarzam: dążyć do celu, to znaczy do skończonego pod względem artystycznym wykonania, trzeba możliwie po linii prostej (krzywizny i tak będą). Powyższa wskazówka pomoże w prawidłowym organizowaniu pracy czysto technicznej, rzemieślniczej, i jeśli nawet czasem ta ostatnia przy rozwiązywaniu szczególnie trudnych zadań wirtuozowskich będzie przeważać, to jednak nie zaprowadzi pianisty na manowce, lecz będzie właśnie tym etapem, który umożliwi osiągnięcie celu. Tutaj znowu powinienem przypomnieć metodę Tausiga: chwilowe wyeliminowanie wyrazu i artyzmu wykonania — to sposób, do którego sam często się uciekam. Ale robię to wtedy, gdy pracuję nad już granymi, wykonanymi, artystycznie sprawdzonymi, muzycznie całkowicie ukształtowanymi utworami. Zanim utwór „ujrzy światło rampy”, wiele razy wykonuję go u siebie w domu, w samotności, tak jak gdybym grał przed słuchaczami. (Prawda, że nie stawiam sobie tego właśnie za cel, ale ponieważ zapalam się do utworu, więc „wykonuję” go dla siebie i dla innych, choćby i nieobecnych.) Rozumie się, utworom często granym na estradzie najmniej to jest potrzebne, o wiele lepiej jest stosować tu „suche”, rzeczowo-rzemieślnicze przegrywanie.

A w ogóle chcę powiedzieć, że i metodę zalecaną przez Hoffmanna, i metodę „alarmową”, i wiele innych uważam za dobre i przydatne, zależnie od okoliczności. Osobiście najbardziej ufam metodzie Hoffmanna lub do niej podobnym, ale bywało, że i ja przygotowywałem się do koncertu „alarmowo”. Tak na przykład miałem grać *II Sonatę* Szymanowskiego na koncercie jego utworów w Wiedniu w 1913 roku równo w 19 dni po otrzymaniu nut i grałem ją wcale nieźle, a utwór ten jest pizecież bardzo trudny i skomplikowany.

Być może warto opowiedzieć o pewnym zdarzeniu, które uważam za interesujące, jest to bowiem przykład najbardziej wyężonej i szybkiej pracy w moim życiu.

Gdy miałem 17–18 lat (było to latem w cudownej wsi Manu j łowce w guberni połtawskiej, która potem stała się sławna, gdyż często odpoczywał tam Maksym Gorki), po raz pierwszy zabrałem się do studiowania bardzo trudnej *Sonaty* Beethovena (*B-dur* op. 106 *Hammerklavier*, z fugą). Zabrałem się do tego bardzo gorliwie i jeśli nawet nie grałem jej, to cały czas o niej myślałem — na pszechadzce, w kąpieli, przy obiedzie... Kładąc się spać, kładłem sonatę na krześle obok świecy (elektryczności wtedy jeszcze w Manujłowce nie było) i czytałem ją, póki mnie sen nie zmorzył. Często w nocy śniła mi się sonata i zdarzało się, że śniąc nagle „utykałem” w jakimś miejscu, nie wiedziałem, co dalej. Niepokoiłem się wtedy tak bardzo, że budziłem się, zapalałem świecę, brałem nuty i czytałem fugę od miejsca, w którym utknąłem. Potem znowu zasypiałem. Zdarzało mi się to nie raz. Rezultatem tego typu „pracy” było to, że nauczyłem się całej sonaty na pamięć równo w sześć dni — dla takiego utworu to okres minimalny. Niekiedy rzeczy o wiele łatwiejszych uczyłem się znacznie dłużej, nie było bowiem tego napięcia woli, tego „opętania”, które pojawiło się u mnie przy studiowaniu owej sonaty. (Pochodzenie tego „opętania” jest jasne: wiedziałem wcześniej, że jest to jeden z największych i najtrudniejszych utworów fortepianowych Beethovena; naturalnie zaraz zjawiła się czupurność: „No i co, potrafisz sprostać takiemu zadaniu?”)

Ten realny przykład ukazuje, jak ogromne znaczenie w pracy ma napięcie woli, pragnienie, namiętność w dążeniu do wytkniętego celu (zapomniałem powiedzieć, że w ciągu tych sześciu dni, oczywiście, niczym innym się nie zajmowałem, nie przeczytałem nawet ani jednej książki). Doświadczenie to nasunęło mi niezwykły wniosek: otóż oprócz czterech sposobów studiowania utworu, zalecanych przez Hofmanna (pierwszy — ćwiczyć utwór na fortepianie z nut, drugi — na fortepianie bez nut, trzeci — z nut bez fortepianu, i czwarty — bez nut i bez fortepianu, to znaczy przechadzając się po mieście lub po lesie, myśląc o utworze), istnieje jeszcze piąty — uczyć się utworu podczas snu. Nie, nie, to najczystsza prawda. Nie

potrzebuję dodawać, że później, przed każdym wykonaniem tej sonaty studiowałem ją ponownie, a rzadko tylko udawało mi się zagrać ją tak, jak bym sobie tego życzył. Busoni mawiał, że życie ludzkie jest niestety zbyt krótkie na to, by nauczyć się Op. 106 i być może właśnie dlatego grał ją tak, jak nikt.

Przypomina mi się tu Godowski. Bywało, że niekiedy przychodziłem do niego, gdy przygotowywał się do koncertu. Utwory grane przez niego dziesiątki i setki razy przeglądał jak najstaranniej od nowa, porównując odmienne wersje różnych wydań (samego Chopina miał wtedy 17 wydań), to znaczy w terminie maksymalnie skróconym jakby od nowa wykonywał już dawno zrobioną pracę. Oto przykład artystycznej uczciwości, godny naśladowania!

Znany uczeń Busoniego Zadora opowiadał mi, że Busoni często w dniu koncertu przegrywał powoli i starannie cały program bez jakiegokolwiek „wyrazu” — robił to, co Tausig p o koncercie (zresztą prawdopodobnie i przed koncertem także). Bardzo ważne jest oszczędzać swoje siły emocjonalne w dniu koncertu, nie mówiąc już o korzyści, jaka płynie ze starannego, dokładnego i uważnego przegrywania (samymi palcami, kontrolowanymi przez rozsądek, „chłodny” rozum). Wiem to z własnego przykrego doświadczenia. Otóż pewnego razu, gdy miałem grać wieczorem (po raz pierwszy) *24 -preludia* Debussy'ego, zacząłem je próbować rano na fortepianie koncertowym. Fortepian okazał się wyjątkowo dobry, zapaliłem się więc i zamiast zająć się „chłodną robotą”, wykonałem cały program z uniesieniem i zaangażowaniem wszystkich sił psychicznych, co sprawiło mi ogromne zadowolenie. Wieczorem grałem dwa razy gorzej, niż powinienem był i niż mogłem grać. Prawda, bywają i odwrotne wypadki, ale są one wyjątkami z reguły, nie regułą.

O działalności koncertowej i problemach z nią związanych o wiele lepiej i bardziej przekonywająco niż ja mógłby napisać którykolwiek ze znanych pianistów-wirtuozów od dzieciństwa lub wczesnej młodości przywykły do estrady, który

niepodzielnie oddał jej całe swoje życie i osiągnął niezwykłą perfekcję, a co za tym idzie — ogromną sławę. Wymienię choćby — uwzględniając tylko pianistów współczesnych — Giesekinga, Horowitza, Casadesusa, Petriego, Claudia Arrau i niektórych innych; z młodszych wymienię: Emila Gilelsa, Światosława Richtera, Artura Benedetti Michelangeli, Friedricha Guide.

Przychodzi mi do głowy, że dla młodych pianistów byłoby rzeczą niezwykle interesującą poznać nieco szczegółów na temat przygotowań do koncertu i w ogóle działalności koncertowej różnych wybitnych pianistów. Jakikolwiek czasopismo muzyczne (choćby „Sowietskaja Muzyka”) mogłoby rozesłać do naszych i do zagranicznych pianistów krótką ankietę dotyczącą tego zagadnienia. Przewiduję, że wielu wybitnych pianistów wykręciłoby się od odpowiedzi wesołym żartem lub krótkim aforyzmem. Ale prawdopodobnie znaleźliby się i tacy, którzy odpowiedzieliby na pytanie ankiety poważnie i szczegółowo. Wydajemy przecież zbiory pod tytułem „Artyści o sobie” i są one niezwykle interesujące. Dlaczegoż by nie wydać zbioru pt. „Pianiści o sobie”? Myślę, że wszyscy profesjonalści, a także miłośnicy muzyki i gry fortepianowej wykazałoby najwyższe zainteresowanie dla takiej książki.

Bieda w tym, że wybitni wirtuozi, nieustannie grający i podróżujący, a w ostatnich latach także nagrywający płyty, nigdy prawie nie piszą i nie opowiadają o „zakulisowej” stronie swej twórczości i pracy (tak interesującej dla młodych pianistów). Nie piszą, oczywiście, nie tylko z powodu braku czasu, ale i w „zdrowym przeświadczeniu”, że cała ich działalność wykonawcza tak przekonywająco mówi sama za siebie, że nie potrzebuje komentarzy, bo każdy choć trochę myślący słuchacz, zwłaszcza jeżeli jest fachowcem, sam potrafi wyciągnąć pożyteczne dla siebie wnioski.

Moja „biografia koncertowa” stanowi raczej odwrotność do wodu niż przykład godny naśladowania: bezpośrednio po ukończeniu Meisterschule przy Wiedeńskiej Akademii Muzycznej u Godowskiego, w związku z pogorszeniem się warunków

życia (w 1914 roku wybuchła I wojna światowa) pogrążyłem się w sam gąszcz pracy pedagogicznej, i to z początku z bardzo słabymi uczniami. Elizawetgrad, Tyflis, Kijów, Moskwa (w 1922 roku) — oto dość ciernista i szkodliwa dla koncertującego pianisty droga wykonawcy i pedagoga, którą przebyłem od 1914 do 1922 roku, po której kroczę i teraz już „ubielony siwizną i pobrużdżony zmarszczkami”.

Tę ostatnią autobiograficzną wycieczkę robię po to, żeby przestrzec młodych pianistów mających poważne dane do działalności koncertowej przed przedwczesnym pogrążaniem się w „żywiół pedagogiczny”. O ile jest to korzystne, a nawet stanowi obowiązek prawdziwego pedagoga, o tyle jest szkodliwe dla prawdziwego wirtuoza.¹ Oczywiście, zajęcia z kilkoma zdolnymi uczniami („pedagogika homeopatyczna”) są owocne i korzystne dla każdego wykonawcy — rzecz tylko w ilości uczniów i w ich wyborze.

Jest ideałem, by wielki wirtuoz zaczynał swoją pracę pedagogiczną nie wcześniej niż w wieku 40—45 lat. I sam będzie zadowolony, i publiczność będzie mu za to wdzięczna.

¹ Przypominam sobie, jak skrzypek Józef Szigeti spytał mnie raz, ilu mam uczniów, i na odpowiedź: „Okolo trzydziestu” — złapał się za głowę i zawołał: „Das ist ja Selbstmord!” („Toż to samobójstwo!”).

O wielu (o bardzo wielu!) rzeczach w książce tej nie powiedziałem. A przecież i doświadczenie mam o wiele bogatsze, i myśli o wiele więcej, niż to można zmieścić na kilku arkuszach druku. Ponadto zaś nie jestem doświadczonym pisarzem, więc bardzo trudno mi jest być maksymalnie lakonicznym i zwięzłym. Ponieważ książkę tę adresuję przede wszystkim do tysięcy nauczycieli gry na fortepianie i do ich uczniów, dlatego niejednokrotnie zmuszony jestem dowodzić, że „Wołga wpada do Morza Kaspijskiego”. Wydaje mi się, że nauczyciele, czytelnicy tej książki, nie będą mieli mi tego za złe, wiedzą oni bowiem nie gorzej ode mnie, że dla uczniów Wołga wpada niekiedy do Morza Białego, a czasem nawet do Oceanu Indyjskiego. To właśnie spowodowało, że musiałem niekiedy szczególnie długo zatrzymywać się przy pewnych typowych błędach uczniów (przeważnie w rozdziałach o dźwięku i rytmie), które — prawdę mówiąc — są raczej przykładami niedouczenia niż braku kultury czy zdolności artystycznych. Wyobrażam sobie, jak słodko będzie ziewał, czytając owe miejsca, jakiś wybitny muzyk, jeżeli moja książka trafi przypadkiem do jego rąk. Ale powtarzam: nie miałem innego wyjścia po części ze względu na adresata, zwłaszcza masowego, to znaczy przeważnie przeciętnego, po części zaś dlatego, że w sztuce, a tym bardziej przy jej studiowaniu, „małych spraw” nie ma i „niepedagogicznie” byłoby zbyć milczeniem początkowe trudności i nieporozumienia.

Żałuję tylko tego, że w trakcie pisania nie popuściłem dostatecznie wodzy mojej fantazji, że notatki te są raczej opisem faktycznych zdarzeń, tego, co „wiarygodne” z dodatkiem spo-

rej porcji heurystyki — niż owocem swobodnego polotu myśli.

Na zakończenie dorzucę kilka myśli o muzyce, kompozytorze, wykonawcy i muzykologu (Musikgelehrte), a będą to raczej rozważania niż „moralizowanie”, chociaż i to ostatnie niekiedy może mi się przydarzyć. Od „moralizowania” — powiem szczerze — czasami mdłości mnie biorą. Niestety! Kocham uczniów (zwłaszcza jeśli są utalentowani) i muzykę, ale pedagogikę...? Być może po prostu nie jestem pedagogiem, mimo że mam „w portfelu” 15 laureatów i setki uczniów pomyślnie pracujących urbi et orbi.

O muzyce. „De la musique avant toute chose!” (muzyka przede wszystkim!) — hasło to, rzucone przez poetę (Verlaine'a) poetom, wywołuje odzew w obozie muzyków: „Poezja przede wszystkim!”. Ta Poezja przez duże P, która też jest prapoczątkiem sztuki, którą przepojona jest każda wielka sztuka — *Wojna i pokój* i *Hadzi Murat*, *Step* i *Dama z pieskiem*, *Ojciec Goriot* i *Czarodziejska góra* (podczas gdy „ogromne stopy” tak zwanych wierszy często nie są niczym innym, jak tylko rytmiczną, rymowaną prozą, na dodatek złą); *Przed nocą* Wrubla, *Żrebięta* Sierowa, *Dzwonnica* Giotta, *Spaska wieża* itd., itd., bez końca (nie mówiąc już o muzyce!). Przykłady umyślnie wybieram na chybił trafił, bez żadnego systemu.

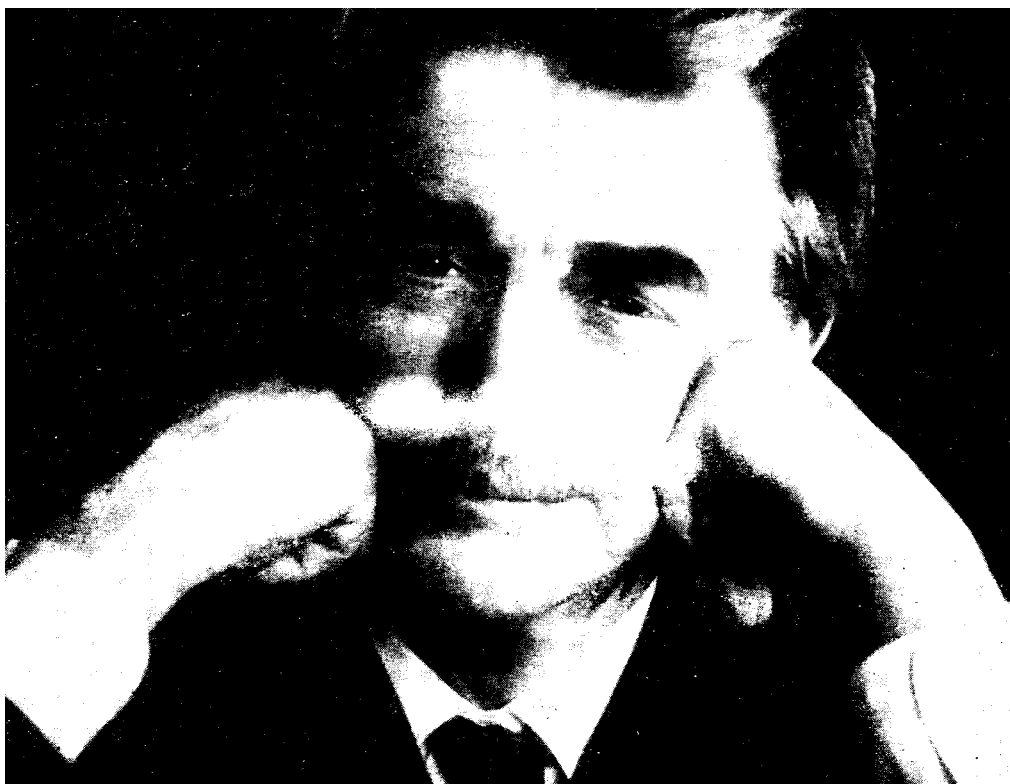
O muzyce myślano, pisano, dyskutowano od niepamiętnych czasów. Historyk epoki Nerona zauważa z westchnieniem, że na wszystkich skrzyżowaniach ulic wśród popłochu, zamętu, ogni płonącego Rzymu i przecucia bliskiej zagłady imperium śpiewa się, brzdąka lub zażarcie dyskutuje o muzyce. A czegoż było trzeba dla „rewolucji” Terpandra! Poglądy na muzykę zmieniają się podobnie jak wszystko inne, wszystko na świecie bowiem podlega wahaniom wahadła historii. Wczorajsze prawo jutro stanie się zakazem. U schyłku wieków średnich uważano, że główną przeszkodą w tworzeniu muzyki są uczucia i namiętności. Ale nie minęło pięćset lat, gdy narodziła się muzyka Wagnera i Czajkowskiego. Zagraniczny kierunek w muzyce, poprzedzający pojawienie się Szostakowicza, a znany pod nazwą „moderne” albo „neue Sachlichkeit” („nowo-

Emil Gilels



Swiatosław Richter





Henryk Neuhaus

rej porcji heurystyki — niż owocem swobodnego polotu myśli.

Na zakończenie dorzucę kilka myśli o muzyce, kompozytorze, wykonawcy i muzykologu (Musikgelehrte), a będą to raczej rozważania niż „moralizowanie”, chociaż i to ostatnie niekiedy może mi się przydarzyć. Od „moralizowania” — powiem szczerze — czasami młodości mnie biorą. Niestety! Kocham uczniów (zwłaszcza jeśli są utalentowani) i muzykę, ale pedagogikę...? Być może po prostu nie jestem pedagogiem, mimo że mam „w portfelu” 15 laureatów i setki uczniów pomyślnie pracujących urbi et orbi.

O muzyce. „De la musique avant toute chose!” (muzyka przede wszystkim!) — hasło to, rzucone przez poetę (Verlaine'a) poetom, wywołuje odzew w obozie muzyków: „Poezja przede wszystkim!”. Ta Poezja przez duże P, która też jest prapoczątkiem sztuki, którą przepojona jest każda wielka sztuka — *Wojna i pokój* i *Hadzi Murat*, *Step* i *Dama z pieskiem*, *Ojciec Goriot* i *Czarodziejska góra* (podczas gdy „ogromne stopy” tak zwanych wierszy często nie są niczym innym, jak tylko rytmiczną, rymowaną prozą, na dodatek złą); *Przed nocą* Wrubla, *Żrebięta* Sierowa, *Dzwonnica* Giotta, *Spaska wieża* itd., itd., bez końca (nie mówiąc już o muzyce!). Przykłady umyślnie wybieram na chybił trafił, bez żadnego systemu.

O muzyce myślano, pisano, dyskutowano od niepamiętnych czasów. Historyk epoki Nerona zauważa z westchnieniem, że na wszystkich skrzyżowaniach ulic wśród popłochu, zamętu, ogni płonącego Rzymu i przecucia bliskiej zagłady imperium śpiewa się, brzdąka lub zażarcie dyskutuje o muzyce. A czegoż było trzeba dla „rewolucji” Terpandra! Poglądy na muzykę zmieniają się podobnie jak wszystko inne, wszystko na świecie bowiem podlega wahaniom wahałta historii. Wczorajsze prawo jutro stanie się zakazem. U schyłku wieków średnich uważano, że główną przeszkodą w tworzeniu muzyki są uczucia i namiętności. Ale nie minęło pięćset lat, gdy narodziła się muzyka Wagnera i Czajkowskiego. Zagraniczny kierunek w muzyce, poprzedzający pojawienie się Szostakowicza, a znany pod nazwą „moderne” albo „neue Sachlichkeit” („nowo-

czesność" albo „nowa rzeczowość”), usiłował przerzucić most od współczesności ponad całą epoką romantyczną (po części i klasyczną), opierając drugi jego koniec na mocnych filarach przedbachowskiego profesjonalizmu. Po okresie narzucania muzyce walorów poetycko-literackich (okres rozkwitu muzyki programowej) znaleźli się ludzie, którzy twierdzili, że muzyka jest tylko muzyką i nie należy mieszać jej z innymi sztukami (protest przeciw idei „Gesamtkunstwerk” Wagnera). Dla kogoś, kto dobrze zna historię muzyki, kto potrafi z miłością wniknąć w jej tajniki, rozeznąć się w nich nie jest znowu tak trudno: pozwolę sobie przytoczyć tu dość prostą metaforę: podobnie jak z wysokości lecącego samolotu cieszy widok ogromnych rzek — Jeniseju, Kamy, Wołgi — ich majestatycznego i wyraźnego biegu, ich szerokich skrętów i połyskliwej powierzchni wód (podczas gdy drobne rzeczutki, wijąc się i płacząc niespokojnie, na wpół ukryte w krzakach, płyną nie wiadomo skąd i dokąd), tak samo z wyżyn historycznego poznania można wyraźnie rozróżnić główne koryta, którymi potężny potok muzyki rwie w nieznany ocean przyszłości. Poznanie takie rodzi pewne proste wnioski: nie ma żadnej „starej” i „nowej” muzyki, jest natomiast dobra i zła, wysoka i niska (ze wszystkimi ogniwami pośrednimi).

Muzyka „staromodna” i muzyka „nowoczesna” — to tylko teza i antyteza. Ich synteza — to muzyka pośrednia. Jeśli wielki utwór przeszłości odczuwamy jako przestarzały, oznacza to, że brak nam po prostu perspektywy historycznej (tzn. kultury) — jest to fakt z naszej żałosnej biografii, a nie z biografii danego utworu.¹ Ten, kto kocha literaturę, poezję czy filozofię, może (prawie jednym tchem) z największym upojeniem przeczytać Króla *Edypa* (Sofoklesa) i *Polikuzkę* (Lwa Tołstoja), *Odyseję* i *Cichy Don*, zagłębić się w Arystotelesa, a potem natychmiast przejść do Marksa, upajać się mszą Palestriny i mszą Janaczka.

¹ To samo można także powiedzieć o niedocenieniu wielkiego utworu współczesnego (wymieńmy chociażby *VIII Symfonię* Szostakowicza).

Wydaje mi się, że jest to możliwe dlatego, ponieważ dla prawdziwie kulturalnego człowieka trzy, cztery tysiąclecia to śmiesznie krótki okres czasu.

Mówię to jako człowiek, który poznaje i kocha nie tylko muzykę, ale sztukę w ogóle, a także jako sługa sztuki. Głos kogoś obojętnego i niedoświadczonego zabrzmiałby prawdopodobnie inaczej. Ale właśnie po to istniejemy my, wychowawcy i nauczyciele, by zestroić w unisonie głos nieświadomego czy niedoświadczzonego z naszymi!

Pedagodzy-praktycy wiedzą, w jaki sposób zmniejszać obojętność, a poszerzać wiedzę, pobudzać zamięłowania i wpajać szacunek!

Kilkasłów o kompozytorze. O kompozytorach napisano bardzo, bardzo wiele; istnieją — można powiedzieć — „tony” książek, rozpraw i broszur. Szereg z nich to pozycje bardzo interesujące, są one dla wykonawcy niezastąpionym źródłem poznania kompozytora i studiowania go.

Ale ma rację Puszkina, gdy mówi: „Słowa poety to prawie już jego sprawy”. Dlatego prawdopodobnie ani jedna biografia, ani listy osobiste czy pamiętniki, ani też pogłębione badania psychologiczne nie mogą nawet w drobnej części dać tak jasnego wyobrażenia o kompozytorze, jak „jego sprawy”, to znaczy jego dzieła (przypomnijmy znowu słowa Rachmaninowa: 85% muzyka, a tylko 15% człowieka). Czyż można porównać „wyobrażenie o Wagnerze” wynikające ze znajomości jego utworów, z wyobrażeniem, jakie wytwarza się na podstawie jego licznych rozpraw i autobiografii (*Mein Leben*)? Albo wyobrażenie o Rimskim-Korsakowie, jako twórcy oper i jako autorze *Kroniki mego życia muzycznego*? Jedna z najznajomitszych — według mnie — książek o genialnym człowieku to Szczegółewa *Pojedynek i śmierć Puszkina*. Dlaczego książka ta wywiera na nas tak wstrząsające wrażenie? Jest to po pierwsze zasługa tematu: Puszkina i jego śmierć, a więc opowieść o najbardziej ukochanym poecie i jego tragicznej, jeszcze do tychczas nie opłakanej, oburzającej zagładzie, która do dziś

dnia napełnia piekącym bólem nasze serca. Po wtóre tego, że cała książka składa się prawie wyłącznie z listów i dokumentów, że czytelnik poznaje fakty, fakty i tylko fakty, czyli właśnie to, co go najbardziej wzrusza i oburza. Autor prawie niczego nie dodaje, a jeśli nawet mówi niekiedy od siebie, to mówi tak dobrze i mądrze, tak subtelnie i lakonicznie, a jednocześnie z takim odczuciem, że wywołuje to w czytelniku najgłębszą wdzięczność i szacunek pomieszany z miłością. Tak trzeba pisać o wielkim człowieku i o kolejach jego życia.

Ale są sławni ludzie, którzy piszą inaczej.

Przy całym moim szacunku dla Romain Rollanda, dla jego szlachetnych, humanitarnych dążeń, muszę (narażając się na to, że wywołam czyjeś oburzenie) powiedzieć, że mimo jego pełnego miłości uwielbienia dla Beethovena i wielkiej znajomości rzeczy, wszystko, co pisał o wielkim kompozytorze, wydaje mi się błędne i wypaczone, a nawet w jakimś stopniu nieprzyjemne. Romain Rolland usiłuje za wszelką cenę przedstawić życie Beethovena jako „splot nieszczęść”, jako nieustanne cierpienie (nawiasem mówiąc, tak samo, z takim samym natrętnym podkreśleniem wszystkiego, co tragiczne i posępne, napisał też o Berliozie). Godne i rozumne jest pragnienie autora, który chce dowieść czytelnikowi, że wielki człowiek potrafi bardziej cierpieć niż zwykły, że przepaść oddzielająca go od otaczającego świata jest głęboka, jeśli nie bezdenna, i że to właśnie stanowi tragedię, nieuniknioną tragedię, że droga geniusza jest drogą ciernistą. Wszystko to kazało Rollandowi rozmyślnie umniejszyć te pociechy i radości, jakich dostarcza artyście twórczość, codzienna, często każąca zapominać o wszystkim innym praca nad utworami. Artyści sami wiele razy to potwierdzali, dość wspomnieć testament z Heiligenstadt Beethovena. Albo piękne, jakby wykute w marmurze słowa Błoka, skierowane do artysty: „Zetrzyj przypadkowe rysy, a zobaczysz — świat jest piękny!”

Tylko prawdziwemu artyście dana jest taka siła, która pozwala mu „zetrzeć przypadkowe rysy”, a jest to tym trud-

niejsze, że artysta wyraźniej niż ktokolwiek inny widzi i uświadamia sobie całe „zło świata”, bardziej wskutek tego cierpi, i że między jego cierpieniem a poznaniem można postawić niemal znak równości.¹ I właśnie dlatego jego radości są tak wielkie, że zwykłemu człowiekowi trudno powziąć o nich trafne wyobrażenie.

„15 procent człowieka”, o których mówi Rachmaninow, nie należy rozciągać na całe 100 procent, nie należy wtłaczać w nie wszystkiego, co „ludzkie” i „zbyt ludzkie”. A to właśnie robi Romain Rolland. Wszak dla artysty być człowiekiem znaczy przede wszystkim — być artystą, a więc przez całe życie tworzyć dzieła sztuki i robić to możliwie jak najlepiej. Ale nie tylko piszący o wielkim człowieku badacze jego biografii oraz twórczości grzeszą niekiedy tendencyjnością i jednostronnością, często winni są tu także wykonawcy. Z jednej strony: wykonawcy o silnej i zdecydowanej indywidualności, którzy przeobrażają kompozytorów na swój obraz i podobieństwo, taki był na przykład Busoni w odniesieniu do romantyków, zwłaszcza Schumanna i Chopina, Wsiewołod Meyerhold w swoich wystawieniach teatralnych, taka jest M. W. Judina.² Z drugiej strony (i to jest o wiele gorsze): wykonawcy o wąskim widnokrzęgu duchowym, nie umiejący ogarnąć całego bogactwa i różnorodności muzyki, jaka powstawała w ciągu stuleci, podobni do tych słabych aktorów, którzy zamiast rozmaitych ról zdolni są grać tylko siebie.

Wróćmy do kompozytora. Chcę poruszyć jedno z najważniejszych — moim zdaniem — zagadnień dotyczących wykonawcy, zagadnienie, którego rozwiązanie jest jednocześnie rozwiązaniem najwyższego etycznego i kulturalnego zadania artysty.

¹ Oczywiście, to samo można powiedzieć o każdym myślącym człowieku, a na pewno o uczonym.

² Maria Judina — pianistka, uczennica L. Nikołajewa, jako pedagog działała w konserwatoriach w Leningradzie, Tyflisie i Moskwie, od r. 1939 naucza w Instytucie Muzyczno-Pedagogicznym im. Gnesinych w Moskwie. Od 20 lat występuje na estradach Związku Radzieckiego (przyp. red.).

Wszystkim znane są przykłady skrajnej antypatii wielkich kompozytorów do niektórych swych kolegów, tych, których droga twórcza biegnie w przeciwnym kierunku. Wiemy, że Chopin nie znosił finału *V Symfonii* Beethovena i nie pochwałił Schuberta, zarzucając mu to, co teraz nazwalibyśmy „naturalizmem”, że Czajkowski bardzo ostro odzywał się o Brahmsie, że Prokofiew i Szostakowicz nie lubią (łagodnie mówiąc) Skriabina, a Skriabin w ostatnich latach swego życia doszedł do zupełnego niemal solipsyzmu muzycznego (cenił tylko coś niecoś u Chopina i Wagnera, uważając ich za prekursorów własnej twórczości), że Wagner, gdy mu przyniesiono dopiero co wydane *Requiem* Brahmsa gniewnie rzucił je na podłogę, że Rachmaninow powiedział: „Muzyka po Schumannie i Czajkowskim właściwie już się skończyła!”, że Debussy czy Strawiński (nie pamiętam, który, może obydwaj) miał powiedzieć, że Beethoven był bez wątpienia wielkim człowiekiem, ale wątpliwe, czy był muzykiem itd., itd. ad infinitum.

Wszyscy dobrze to znamy. Każda wielka indywidualność żywołowo dąży do rozprzestrzenienia się na „cały świat”, na szczęście jednak, napotyka podobne indywidualności, powstają zderzenia, tak właśnie, jak mówi Heraklit: walka to ojciec i władca wszystkiego na świecie. Nie obrażą się chyba wielcy, ale niewyrozumiali ludzie, jeśli powiem, że przypominają mi oni mlecz i króliki: gdyby na świecie nie było innych roślin i innych zwierząt, wówczas mlecz i króliki za dwa, trzy miesiące pokryłyby całą naszą planetę.

Wszelkie usiłowania, aby przekonać tych „bojowników” (wielkich twórców), aby wpoić im uczucie sprawiedliwości lub złagodzić ich niechęć, są czymś niedorzecznym i bezsensownym. To tak, jakbyście spróbowali przekonać Schopenhauera, że Hegel to wielki i głęboki filozof!

Niechęć Lwa Tołstoja do Szekspira, tak niedwuznacznie wyrażona w artykule *Król Lear*, albo jego relacja z Wagnerowskiego *Pierścienia Nibelunga* w książce *Co to jest sztuka* wprawiają mnie — niewiedomo dlaczego — w stan niepohamowanej wesołości. Gdyby nie było tych utarczek pomiędzy naszymi

mi „władcami myśli”, tego zachwycającego widowiska, o wiele ciekawszego niż boks czy piłka nożna, nudno stałoby się na tym naszym świecie.

Spierajcie się, ile chcecie, „władcy”, ale pamiętajcie, że my, wykonawcy, a tym bardziej pedagodzy, nie pójdziemy za wami w żadnym wypadku, nam przystoi być widzami, a nie uczestnikami widowiska, które nam dajecie.

Nie głoszę ani wzajemnego niszczenia się, ani absolutnej „tolerancji” — dowodziłoby to albo krótkowzroczności, albo obojętności z mojej strony. Zdaje mi się jednak, o czym zresztą wspominałem już wyżej, że na pewnym stopniu historycznego poznania (oraz przeżycia) można nie uczestniczyć w sporach i waśniach kompozytorów, ale widzieć w nich szczegóły wielkiego, znakomitego i jak najbardziej prawidłowego procesu. „Moralność” kompozytora bardzo różni się od moralności wykonawcy. Wykonawca powinien mieć to poczucie sprawiedliwości i obiektywizmu, którego nia może posiadać kompozytor. Sprawiedliwość zaś może być uczuciem wyższym i bardziej namiętnym niż jakakolwiek miłość czy nienawiść. Na tym jedynie, być może, polega wyższość wykonawcy, jego etyczno-estetyczna przewaga nad kompozytorem — zjawisko niezwykle rzadkie, nie zachodzi bowiem bez udziału talentu.

Bardzo często zamiast Sprawiedliwości (przez duże S) widzimy po prostu ugodowość.

W rzeczywistości często się zdarza, że wykonawca przekłada jedną muzykę nad inną (jednemu bliższy jest Brahms, drugiemu — Skriabin itp.). Wykonawcy często świadomie propagują jeden kierunek, jeden styl, nie zaś wiele różnych. Jest to zjawisko prawidłowe, to samo życie.

Ale „sprawiedliwość”, „uniwersalizm” to jednak zjawiska wyższego rzędu.

Gdy Włodzimierz Horowitz miał 22 lata, mówił mi z wielkim naciskiem, jak bardzo kocha Mozarta i Schumanna, a jak obcy jest mu Beethoven, który zupełnie go nie wzrusza — to już nie Mozart, a jeszcze nie Schumann, coś pośredniego lub

nawet średniego między nimi. Możecie sobie wyobrazić, jak trudno mi było tego słuchać, ponieważ moja miłość Mozarta i Schumanna nie umniejszała miłości do Beethovena, ale ją potęgowała! Myślę, że od tego czasu poglądy Horowitza znacznie się zmieniły.

Wybitni wirtuozi, tacy jak Gilels czy właśnie Horowitz, w młodości zazwyczaj przekładają Liszta i Rachmaninowa nad wielu innych kompozytorów, zasługujących na nie mniejszą, jeśli nie na większą uwagę, i czynią tak prawdopodobnie dlatego, że ci kompozytorzy (i genialni pianiści) dają szczególne pole do popisu ich zdumiewającemu talentowi pianistycznemu. Ale wystarczyło, że młody Gilels gruntownie przez kilka lat popracował nad muzyką i nad sobą, bym usłyszał, że *Koncert a-moll* Schumanna jest najlepszym koncertem fortepianowym świata. I to po zapoznaniu się już z koncertami Liszta, Czajkowskiego i Rachmaninowa. Wszyscy wiemy, jak znakomicie grał później *Koncert B-dur* op. 83 Brahmsa, a także w sezonie 1955/56 wszystkie pięć koncertów Beethovena.

Wymaganie (lub raczej życzenie) uniwersalności,¹ które stawiam pianiście, właśnie szczególnie pianiście — na fortepian bowiem napisano muzykę, która swoją objętością, różnorodnością, bogactwem i pięknem nie ustępuje ani muzyce symfonicznej, ani kameralnej, ani operowej, ani chóralnej — to wymaganie-życzenie może wywołać u kogoś ironiczny uśmiech: nie można, powie ktoś, ogarnąć czegoś, co się ogarnąć nie da. Owszem, można. Dowiedli tego Liszt, Rubinstein, w tej samej prawie mierze Józef Hofmann i inni; w naszych czasach dowodzą tego Richter, Gilels, Sofronicki i zapewne szereg pianistów zagranicznych, których, niestety, znam tylko z kilku nagrań płytowych. Jedno z pierwszych miejsc, jak mi się zdaje, zajmuje Benedetti Michelangeli, i to nie tylko ze względu na repertuar. Ogromny i różnorodny repertuar So-

¹ Jasne, że pod słowem „uniwersalność” rozumiem nie opanowanie absolutnie całej literatury fortepianowej w znaczeniu ilościowym — raczej w jakościowym.

fronickiego, Zaka i jeszcze niektórych innych naszych pianistów cieszy nie tylko mnie, lecz także całą naszą społeczność muzyczną.

Pewna „wypadkowa” między życiem a osobowością określa charakter i zasięg działalności pianisty. Jeden, ukończywszy świetnie konserwatorium, staje się zawodowym akompaniatorem, drugi całkowicie poświęca się pedagogice, nie zostawiając sobie prawie zupełnie czasu na dalsze studia i doskonalenie się, trzeci za młodu „wychodzi na ludzi”, wzbudza zainteresowanie audytorium i może bez reszty poświęcić się działalności koncertowej. Ale każdemu z nich potrzebna jest uniwersalność, inaczej mówiąc: kultura, bez której nikt w naszych czasach nie może być pożytecznym i cenionym działaczem. Trzeba powtórzyć i ten truizm. Puszkina ponoć kiedyś powiedział nieostrożnie, że: „Poezja, wybaczyć Boże, powinna być trochę głupawa”. Niektórzy muzycy, a są między nimi i kompozytorzy, i wykonawcy, wyciągają stąd nie całkiem słuszny wniosek: jeśli tak, to muzyce godzi się być zupełną głuptaską.

My, pedagodzy, niekiedy dziwimy się, dlaczego mimo wybitnych zdolności, a nawet talentu, mimo rozumienia muzyki i instrumentu — wynik dobrej szkoły — spotyka się tak niewielu interesujących pianistów, zdolnych porwać słuchaczy i cieszących się względami audytorium. Przyczyna, zdaje mi się, tkwi w tym, że większości z nich przy wszystkich pozostałych danych brak „pierwiastka dyrygenckiego”, twórczej woli, osobowości; że grają to, czego ich nauczono, a nie to, co sami przeżyli, przemyśleli i wypracowali. A dla pianisty, który jest jednocześnie „prawodawcą i wykonawcą”, „gospodarzem i sługą”, ten brak twórczej woli jest szczególnie zgubny. Dyrygent i reżyser pomagają śpiewakowi w operze, akompaniator — w koncercie (przypomnijmy choćby świetny zespół Dorliak ^ Richter), ale kto pomoże pianiście-soliście, je-

¹ Nina Dorliak — śpiewaczka występująca wraz z swym mężem

żeli on sam sobie nie pomoże?! Nie ma smutniejszego zjawiska niż wykonanie „dobrego”, „tęgiego”, „posiadającego technikę”, „muzykalnego” pianisty, który sprawia takie wrażenie, jakby akompaniował innemu, nie istniejącemu pianiście. Niestety, głos za sceną nie rozbrzmiewa, smętny „jeździec bez głowy”, powąłęsawszy się jakiś czas po przestworzach muzycznych, niknie, nie pozostawiając nawet wrażenia zjawy.

Biegunowo odmienne będzie wykonanie wielkiego pianisty, o wybitnej indywidualności i namiętnej woli, zwłaszcza takiego, który równocześnie jest kompozytorem (doskonały przykład: Rachmaninow). Skoro już znowu mowa o Rachmaninowie, to pozwolę sobie wypowiedzieć kilka uwag na jego temat, mają one bowiem dla mnie znaczenie zasadnicze.

Być może paradoksalne wyda się wam moje twierdzenie (raczej bezpośrednie odczucie), że wykonanie przez Rachmaninowa własnych kompozycji albo, powiedzmy, *Trójki* Czajkowskiego (i wielu, wielu innych utworów) oraz z drugiej strony jego wykonanie *Sonaty b-moll* Chopina (znane nam z nagrań) — to dwie różne kategorie sztuki odtwórczej. W pierwszym wypadku najpełniejsze stopienie się wykonania z realizowaną kompozycją, autentyczność, szczerłość, od której nic prawdziwszego nawet wyobrazić sobie nie można; w drugim — urachmaninowiony Chopin, emigrant, który otrzymał taki zastrzyk zdrowej krwi rosyjskiej, tyle czysto rosyjskiej dziarskości i werwy, że niekiedy nawet poznać go trudno po takim zabiegu. A przecież w jednym i drugim wypadku gra jeden i ten sam genialny, niepowtarzalny pianista! Wiem, że wielu czytelników nie zgodzi się ze mną, a może nawet obrażą się za Rachmaninowa. Co robić jednak, skoro takie właśnie jest moje „nieprzewyciężone” odczucie lub jeśli chcecie — przekonanie? Pewien dowcipny pisarz mawiał, że w każdej filozofii można znaleźć miejsce, w którym autor wypowiada swoje przekonanie albo — używając słów starego mi-

Światosławem Richterem. Prowadzi również klasę śpiewu w Konserwatorium Moskiewskim (przyj. red.).

sterium — adventavit asinus, pulcher et fortissimus (nadszedł osioł, piękny i silny). Nie obrażę się ani trochę, jeżeli czytelnik przypomni sobie tego osła w związku z moim przekonaniem, tym bardziej że z osłim uporem będę go bronił.

To, co określiłem jako dwie różne kategorie sztuki wykonawczej, potrąca z konieczności o tak zwane „zagadnienie stylu”. Pozwolę sobie dość lekko, bez należytej powagi powiedzieć, co o tym myślę.

Według mnie są cztery rodzaje stylu wykonawczego. Pierwszy bez żadnego stylu: Bacha gra się „z uczuciem” à la Chopin lub Field, Beethovena — sucho i rzeczowo à la Clementi, Brahmsa — porywczo i z erotyzmem à la Skriabin albo z Lisztowskim patosem, Skriabina — salonowo à la Riebikow lub Arienski, Mozarta — à la stara panna itd., itd. To nie mój wymysł, wszystko to słyszałem na własne uszy.

Drugi — to wykonanie „trupiarniane”: wykonawca tak jest skrępowany „zbiorem praw” (często urojonych), tak skrupulatnie przestrzega stylu, tak po doktrynersku przekonany jest, że kompozytor jest „stary” (jeśli to, nie daj Boże, Haydn lub Mozart), że koniec końców biedny kompozytor umiera na oczach strapionego słuchacza i nic oprócz trupiego zapachu z niego nie zostaje.¹

Trzeci rodzaj, którego proszę w żadnym wypadku nie łączyć z poprzednimi, to wykonanie *muzealne*: na podstawie najdokładniejszej i pełnej pietyzmu wiedzy o tym, jak były wykonywane i jak brzmiały utwory w epoce swego powstania; na przykład wykonanie koncertu brandenburskiego przez małą, typową dla czasów Bacha orkiestrę i klawesyn z surowym przestrzeganiem ówczesnych prawideł wykonawczych (zespół Strossa, Wanda Landowska na klawesynie; dla pełni wrażeń pożądane byłoby, by i publiczność na sali miała stroje z epoki:

¹ Oto dlaczego pozwoliłem sobie nazwać ten „styl” „trupiarnianym”. W drugim tomie *Szkiców metodycznych* pod redakcją i przy współudziale prof. A. A. Nikołajewa styl ten mylnie nazwany jest „mózgowym”. To żałosne nieporozumienie. Dla mózgu żywiej największy szacunek, a do trupiarni — największą odrazę.

peruki, żaboty, krótkie spodnie, trzewiki ze sprzączkami, i żeby sala była oświetlona nie elektryką, ale świecami woskowymi).

Czwarty rodzaj wreszcie — to wykonanie rozjaśnione „przenikającymi promieniami” intuicji, natchnienia, wykonanie współczesne, żywe, ale przepojone dyskretną erudycją, wykonanie tchnące miłością do kompozytora, która dyktuje bogactwo i różnorodność środków technicznych, wykonanie pod hasłem: „Kompozytor umarł, ale jego sprawa żyje!” lub: „Kompozytor umarł, ale jego muzyka żyje!”; jeżeli zaś kompozytor żyje, to należy uzupełnić: „I będzie żyć jeszcze w dalekiej przyszłości”.

Jasne, że pierwszy i drugi rodzaj odpadają: pierwszy z powodu głupoty, niedojrzałości i młodości, drugi — z powodu starości, sklerozy i głupoty.

Pozostają: czwarty — bezsprzecznie najlepszy, i trzeci — jako cenne, niezwykle cenne uzupełnienie czwartego sposobu.

Ale dość schematów. W żaden sposób nie wtłoczy się w nie różnorodności i bogactwa indywidualności oraz kierunków wykonawczych. Najpewniejsze — według mnie — jest jedno: dobry styl, i tylko to jest prawdą. Sławne powiedzenie Buffona: „Le style c'est l'homme” (Styl to człowiek) — powinno być uzupełnione nie mniej sławnym powiedzeniem Boileau: „Il n'y a que le vrai qui est bon” (Tylko prawdziwe jest dobre). Nie każdemu łatwo przychodzi dojść do tej prawdy, ale z pewnością ukaże się ona temu, kto uczciwie szuka, namiętnie pragnie, niezmordowanie pracuje.

Im bardziej pianista jest utalentowany, muzykalny¹, tym mniej niepokoją go „zagadnienia stylu”, jakie stają zwykle przed pedagogami-metodykami, tym bardziej będzie on w swym wykonaniu ucieleśniać prawdę: treść rodzi formę, oto prawda, która może wiele wyjaśnić w sztuce. Rachmaninow grający Chopina genialnie, ale nie po chopinowsku, budzi za-

¹ Słowo, którego tak nie lubił Busoni. Uważał, że stosować je można tylko w odniesieniu do instrumentu, nie zaś do człowieka.

chwyt mimo jawnego rozejścia się z kompozytorem, władcza indywidualność bowiem w połączeniu z niezwykłym mistrzostwem zawsze jest porywająca, tym bardziej że zjawisko to jest żywiołowe, nie wynika z żadnych rozważań, przemyśleń, starań czy przesłanek rozumowych. „Jemu wolno” — oto co czujemy. Tu jest królestwo „siły”, władzy, potęgi. Przypomina się powiedzenie Beethovena: „Kraft ist die Moral derer, die sich vor anderen auszeichnen — sie ist auch die meinige” (Siła jest moralnością tych, którzy wyróżniają się spośród innych — jest także moją).

Ale usuńcie geniusz, a pozostawcie siłę, co wtedy otrzymacie? W najlepszym razie samowolę, w najgorszym — „chuli-gaństwo”.

Jeszcze raz przypominam, nie ma bardziej fałszywej tezy niż sławne: „Nichts ist war, alles ist erlaubt” (Nie nie jest prawdziwe, wszystko jest dozwolone).

Wykonawca w poszukiwaniu prawdziwości będzie kierował się przeciwną formułą: Prawda istnieje, nie wszystko jest dozwolone! Gdy uczeń dopuszcza się samowoli, gdy sili się na oryginalność, szaleje, wtedy przypominam mu znakomitą zasadę strategiczną: artylerię trzeba posiadać, ale nie należy jej pokazywać. Jeśli słowo artyleria zastąpić słowami: indywidualność, oryginalność, temperament czy innymi tego typu, to zasada dla artylerzysty okaże się przydatna i dla pianisty.

Nieograniczona wprost możliwość grania rozmaicie (wszak „prawda” jest także bezgraniczna), dobrze i pięknie (ale i w różnorodności jest „hierarchia”) — to zjawisko, które zawsze wprawia mnie w zachwyt; to samo dzieje się i w innych sztukach pięknych, to samo dzieje się w przyrodzie z jej bezgraniczną różnorodnością form życiowych.¹

Wyobraźcie sobie, gwoli pogładowości, że słyszycie trzygodzinny popis w średnio dobrej szkole czy konserwatorium,

¹ Świadomość tego znacznie łagodzi surowość moich osobistych wymagań pedagogicznych, oczywiście w wypadkach, gdy z uczniem można już rozmawiać, a nie tylko rozkazywać mu.

podczas którego występuje dziesięciu uczniów, powiedzmy nawet — zupełnie nienagannie wykonujących swoje utwory, a potem wyobraźcie sobie, że w ciągu tych samych trzech godzin słyszycie 6—7 znakomitych pianistów-artystów. W pierwszym wypadku wszystko zlewa się w jakąś szarą masę, zdaje się wam, że przez cały czas słyszycie jedno i to samo. W drugim wypadku — jakaż różnorodność, ile pięknych niespodzianek, ile przeciwieństw, jakości zmagających się z sobą, za każdym razem inny instrument, choć w rzeczywistości ten sam, inna muzyka, wszystko „inne”, jak w przyrodzie, gdzie nie tylko dwóch nosów, ale i dwóch listków jednakowych nie ma! Albo wyobraźcie sobie, że Persimfans wykonuje trzy różne symfonie, a potem wykonuje je trzech wielkich dyrygentów... Te naiwne wrażenia i spostrzeżenia (mimo naiwności trudno obalić ich znaczenie) rodzą wniosek optymistyczny: dobrego jest o wiele więcej niż złego! Tu rzeczywiście jakość przechodzi w ilość.

Piszę tu o tych banalnych, wszystkim znanych sprawach, podobnie jak i o wielu innych wypadkach, tylko dlatego, że obserwacja najzwyczajszych, najpospolitszych zjawisk życia — jeśli się o nich trochę pomyśli — daje klucz do rozwiązania wielu zadań i do naprawienia wielu błędów. Gdyby założyciele Persimfansa równie jasno uświadamiali sobie „zjawisko” „jeźdźca bez głowy” jak ja, to Persimfans istniałby (i to pełnoprawnie) tylko jako jedna z metod pracy, ale w żadnym wypadku nie jako instytucja koncertowa, powołana do obsługiwania dziesiątków tysięcy słuchaczy. Wspomniałem przytoczone wyżej dwa wrażenia: jedno wywołane dobrym popisem uczniowskim, drugie — grą kilku znakomitych pianistów, wrażenia, których łatwo może doznać każdy, a jeśli nie doznać, to chociaż wyobrazić je sobie; przytoczyłem je, bo nawet ta rejestracja najprostszego faktu może zmusić do pracy umysł i pozwoli wyciągnąć pożyteczne wnioski. Wnioskom tym w znacznej części poświęcona jest też moja książka. Jeszcze raz przypomnam, że moim adresatem są rzesze nauczycieli gry na fortepianie i ich uczniowie.

Albrecht Dürer w swoich rozważaniach o malarstwie mówił, że istnieją prawa piękna, sprawdzalne prawdy, które odrzucają traktowanie sztuki na zasadzie — podoba się, nie podoba się — co charakterystyczne jest zwykle dla tłumu. Człowiek świadomy, doświadczony nie raz powie sobie: mnie się to nie podoba, ale to jest dobre. Niedoświadczony i nieświadomy mawia: mnie się nie podoba (albo jest dla mnie niezrozumiałe), a zatem jest złe, albo: podoba mi się, a zatem jest dobre (choćby w rzeczywistości było złe). O, gdybyśmy mogli osiągnąć taki „namiętny obiektywizm” jak Dürer czy Leonardo, o ileż lepiej ocenialibyśmy, a także radzili sobie z małymi i wielkimi zagadnieniami sztuki!

Nie mogę nie przytoczyć tutaj pewnego poglądu, który jest mi szczególnie drogi: zapytano Haydna, kogo uważa za najlepszego kompozytora. Odpowiedział: „Klnę się przed Bogiem i jako człowiek honoru, że za najlepszego kompozytora uważam Mozarta, doskonale bowiem opanował prawidła kompozycji i ma najlepszy smak”. I to wszystko!

To oszczędne na pozór zdanie pełne jest głębokiego znaczenia; rozszyfrujcie je dobrze, a zobaczycie, jak ważne jest to, co tu zostało powiedziane.

O muzykologii. Problemy związane z rozważaniami na temat naszej sztuki — muzyki — w naturalny sposób wiodą do rozmyślań o uczonym, Musikgelehrter, muzykologu, muzyku-pisarzu. Wiem, że niektórzy wielcy kompozytorzy i wykonawcy bardzo chłodno, by nie powiedzieć zimno, odnoszą się do tej kategorii działaczy sztuki muzycznej. Wszystkim znane są liczne żarciki, układane na ich temat, porównuje się na przykład rozważania o muzyce do opowiadania głodnemu o obiedzie itd.

Osobiście bardzo wysoko cenię i szanuję wypowiedzi oraz badania w tej dziedzinie, oczywiście, jeśli pochodzą one od prawdziwych autorytetów.

W naszej pianistycznej literaturze na przykład praca Filipa Emanuela Bacha *Versuch über die wahre Art das Klavier zu*

spielen... była i jest do dziś najznakomitszym i najbardziej niezawodnym podręcznikiem, a to głównie dlatego, że ta dawna muzyka, dla której zrozumienia i przyswojenia sobie została przedsięwzięta ta praca, była i jest po dziś dzień żywą znakomitą muzyką.

A ile pięknych książek napisali o muzyce wielcy muzycy! Wspomnę tylko naszych: wypowiedzi Glinki i cudowne artykuły Czajkowskiego, Sierowa, wiele Stasowa itd., itd.; w naszych czasach prace Asafiewa (Glebowa)¹, Sollertyńskiego (niestety, napisał bardzo mało, a ze swoim ogromnym talentem i erudycją mógł napisać jeszcze bardzo wiele dobrych rzeczy); interesujące książki profesora Mazela i szereg innych (wymieniam tylko małą część cennych prac, jakie zostały napisane przez naszych muzykologów).

Do dziedzin muzykologii włączam także wszystko to, co napisali Schumann, Wagner, Liszt, Berlioz oraz liczni ich poprzednicy. Prawda, prace Wagnera za cel główny stawiały sobie propagowanie i dowodzenie słuszności własnych poczynań jako twórcy dramatu muzycznego. Nawet w pięknej książce *Beethoven* Wagner niedwuznacznie wskazuje, że finał *IX Symfonii* jest zwiastunem jego dramatu muzycznego i że głównie na tym polega wartość finału. Tak namiętny i tak konsekwentny orędownik własnej sztuki, największy i jedyny w świecie sztuki, nie mógł inaczej myśleć. Ale gdy odrzucicie „autopropagandę” — ileż głębokich, wnikliwych, namiętnych myśli zawierają wypowiedzi w jego pracach literackich! Nie można ich nie czytać, nawet jeśli wywoływać będą niekiedy uczucie sprzeciwu.

Dobrze jest u nas znana książka Liszta o Chopinie. Gdy pisze on o utworach swego przyjaciela, jego styl bywa dla nas zbyt patetyczny, napuszony, ale rzecz zrozumiała: genialny muzyk, czując nieporadność słowa przy oddawaniu wzniosłości

¹ Mimo pewnej chwiejności jego sądów, jego potrójny talent: wspaniały muzyk, literat i uczonec — pozostaje zjawiskiem jedynym (dość przypomnieć *Etiudy symfoniczne*).

uczuć, silnych emocji, które tak łatwo przekazywał on środkami swojej gry, środkami muzyki, mimo woli wpadał w patos, stawiał mnóstwo wykrzykników, w naturalny sposób stroniąc od bardziej chłodnego i rzeczowego wypowiedzenia się. A jednocześnie Liszt okazuje się nie mniej mądry niż Balzac, gdy pisze o „człowieku z towarzystwa”, o jego wewnętrznej strukturze i sposobie bycia. Te stronicy są bodaj najznakomitsze w książce.

Niestety mało popularne są u nas (może dlatego, że miały po części przypadkowy charakter) piękne objaśnienia Liszta do programów koncertów prowadzonych przezeń w okresie jego działalności dyrygenckiej w Weimarze. Trudno sobie wyobrazić lepsze „komentarze” do muzyki. Świetne słowo literackie, mądrość połączona z subtelnym dowcipem, głębia i dokładność charakterystyk muzycznych czynią te objaśnienia do programów prawdziwym wzorem wszystkich podobnych prób. Główne wymaganie, jakie można stawiać temu „gatunkowi muzykologicznemu”: zwięzłość, lakoniczność i treściwość, jest tu zaspokojone w pełni.

O Schumannie mówić nie trzeba, jego krótkie rady dla uczących się, recenzje i artykuły w pełni zasłużyły sobie na szacunek i sympatię wszystkich muzyków.

Berliozą, takiego, jakim ukazuje się nam w swych listach, artykułach i (rzekłbym) nowelach muzycznych, nie uważam wcale za mniejszego literata niż kompozytora. W tajemnicy przyznam się nawet, że jako literat dostarcza mi on więcej radości niż jako kompozytor (z wyjątkiem oczywiście niektórych genialnych miejsc w *Requiem*, *Potępieniu Fausta*, *Symfonii fantastycznej*).¹

Dlaczego zająłem się tu wyliczaniem wszystkich znanych arcydzieł literatury o muzyce? Ależ dlatego, że nasi młodzi (a niekiedy także ci średniego pokolenia) muzykolodzy nie

¹ Już wcześniej wspominałem Kurtha, Schweitzera, Pirro i innych, których zalecam studiować (rozumie się krytycznie!) i pedagogom, i uczniom.

bardzo rozumieją sens, znaczenie i urok tych prac. Przeważają u nich jakieś wyobrażenia o „naukowości”, „analizie” i dokładnym opisie przedmiotu badania, które w większości wypadków wywołują u czytelnika nieprzezwykłą nudę. W ostatnich czasach daje się zresztą zauważyć pewne podniesienie się poziomu gatunku zwanego dysertacją, nie jest on jednak jeszcze dostateczny. Nadal wiele miejsca poświęca się protokolarnemu opisowi tego, co dzieje się w utworze muzycznym (w takim a takim takcie melodia skacze na kwintę w górę, tam a tam bas porusza się o kwartę w dół itd., itd.). Prawdopodobnie takie opisy były powodem żartów w rodzaju „opowiedzianego obiadu”. Poezja i proza artystyczna często posługują się metodą „protokolarnego” przedstawienia, i to zazwyczaj w najbardziej ważkich, najbardziej zajmujących, powiedziałbym kulminacyjnych miejscach opowiadania. Zrozumiałe dlaczego. Sens opowiadania jest tak wielki, tak głębokoki, w tym miejscu tyle zostało powiedziane, że każde zbędne słowo, wykrzyknik, najmniejszy wyraz uczucia, „gra wyobraźni” zepsułyby go tylko i osłabiły.

Oto nieprześcigniony wzór:¹

Przez całą noc

Ku morzu przeciw burzy rwąc się,
 Stańta Newa dęba w płasie,
 Aż ją przemogła bujna moc.
 Chmurnym porankiem nad brzegami
 Zaczął się ciżbą tłoczyć lud,
 Patrząc, jak pianą i bryzgami
 Strzelają góry z wiru wód.
 Lecz od zatoki odgradzony
 Wichury siłą, Newy prąd
 Prze wstecz, burzliwy i szalony,
 Zalewa wyspy, topi ład.
 Od rozjuszonej niepogody
 Ryczą spęczniałe, ciemne wody,
 Kipiący w kotłowisku kłęb!
 I wtem, jak zwierzę, wściekła głąb

¹ Przekład Juliana Tuwima (przyp. red.).

Na miasto skacze — i ze sobą
Porywa wszystko, niesie w dal,
I nagle pustka — zwały fal
W podziemia domów się dostały,
Lunęły wprost; do krat kanały
I wzniosł się, jako Tryton z wód,
W toni po pas — Piotrowy Gród.

Dokładne to jak protokół i wiarygodne jak dokument —
a jest prawdziwą poezją!

Albo protokolarska prozaiczność końca tegoż *Jeźdźca mie-
dzianego*:

...Ani źdźbła
nie ma na wyspie; pustka, mgła.
I tylko powódź, ot, przypadkiem,
Zaniosła tam pokraczną chatkę;
Nad wodą, niby czarny kruk
Sterczała długo. Zeszłej wiosny
Spławiono domek ów żałosny;
Dzisiaj już po nim śladu brak.
Był pusty, cały się rozwalił,
A w progu mój szalenciec leżał.
Więc tuż, nie skąpiąc mu pacierza,
Dobrzy go ludzie pochowali.

Dobór słów i nieustanne przerzutnie — zda się — obliczone
są na to, by nie dopuścić nawet myśli o tym, że przeczytaliś-
cie poemat, a wy tym bardziej odczuwacie to jako poezję!
Poezję pisaną wielką literą!

A ileż to „protokolarnych” miejsc znajdziecie u Gogola!
I to jakich!

Przypominam sobie jeszcze jeden genialny „protokół”: opis
upadku Emmy w *Madame Bovary*, gdy krąży z Leonem
w zamkniętej na głucho karecie, krąży i krąży ulicami, bul-
warami i placami Rouen, doprowadzając do rozpaczyny zmęczo-
nego woźnicę.

Muszę powiedzieć, że niektóre protokolarne opisy naszych
muzykologów równie mało podobne są do opisywanej przez
nich muzyki, jak mało podobny jest przewodnik po Rouen do

wyliczenia ulic, zaułków i placów, po których krążyła karetka z Leonem i Emma...

„Protokół” jako genialny środek artystycznego wyrazu u Flauberta i nieudolne słowne wyliczenie tego, co formalnie — i tylko formalnie — dzieje się w muzyce!

Uważam, że te szpetne, wysoce formalistyczne nawyki dysercyjno-muzykologiczne trzeba odrzucić raz na zawsze. Muzykowi nie są potrzebne — on i tak słyszy, a niemuzykowi tym bardziej — są dla niego niezrozumiałe.

Jednym z najbardziej pociągających zajęć dla mnie jako człowieka rozmyślającego o sztuce i pedagoga jest badanie oraz analiza praw dialektyki materialistycznej przejawiających się w sztuce muzycznej, w samej muzyce, a także w jej wykonaniu, równie jasno i wyraźnie, jak przejawiają się one w życiu, w rzeczywistości. Jakże interesującą i pouczającą rzeczą jest prześledzenie prawa walki przeciwieństw, prześledzenie, jak teza i antyteza w sztuce prowadzą do syntezy, zupełnie tak jak w życiu!

Takim rozważaniom poświęcamy w klasie niekiedy wiele czasu. Pianista, który zna i czuje te prawa, zawsze zagra lepiej, z większym natchnieniem, logiką i wyrazistością niż pianista, dla którego są one niedostępne i nieznanne. Problem to jednak zbyt poważny, godny specjalnych badań i opisów, ponadto zaś wymaga on wielkiej ilości przykładów nutowych oraz szczegółowej ich analizy, dlatego nie zdołam włączyć jego omówienia w niniejszy szkic. Żeby jednak skierować myśl czytelnika w tym kierunku, przytoczę jeden mały przykład z mojej praktyki, który może coś wyjaśnić.

Wielu uczniów studiowało w mojej klasie *Sonata D-dur* op. 10 nr 3 Beethovena. Nie było prawie wypadku, żebym od razu był zadowolony z wykonania następującego fragmentu, znajdującego się przed zakończeniem ostatniej, czwartej części utworu:



Jedni uczniowie zbyt silnie podkreślali mocną część każdego półtaktu, oddając pierwszeństwo zmianie harmoniczej dokonującej się właśnie na mocnej części taktu, inni zaś, sądząc oczywiście, że synkopa zawsze wymaga pewnego akcentu, grali:



w ten sposób uroczy synkopowany rytm nabierał charakteru cake-walka. Dla każdego, kto ma uszy, jest jasne, że i jedno, i drugie wykonanie jest prostackie i błędne. Uczniowi można pomóc wyjaśniając mu, że w tym niewielkim cudownym fragmencie sonaty odbywa się całkiem oczywista walka przeciwności. Z jednej strony domaga się uwagi (jeśli można się tak wyrazić: ciągnie ku sobie) zmiana harmonii oraz mocna część taktu, z drugiej strony „ciągnie ku sobie” synkopa, która zawsze, w każdym wypadku wymaga pewnego akcentu. Te dwa przeciwne szczegóły frazy muzycznej można określić również jako tezę i antytezę. Ale cała fraza jest syntezą. My, muzycy, skłonni jesteśmy zastępować słowo „synteza” słowem „harmonia”. Jasne, że dla osiągnięcia harmonii przy wykonaniu tego miejsca trzeba zrównoważyć akcenty na mocnych częściach taktu i na synkopach, otrzymamy wtedy wykonanie trafne i piękne. Bardzo łatwo jest pokazać to na fortepianie, a bardzo nudny jest taki szczegółowy opis.

Myślę, że czytelnik łatwo zrozumie, o czym mowa, i z tego małego przykładu potrafi wyciągnąć daleko idące wnioski. Dialektyka — to nie metafizyka, nie unosi się gdzieś w przestrzeniach nad nami, ale obecna jest w życiu wszędzie. Czuję ją w tym, jak trawa rośnie, i w kompozycjach Beethovena. Przyroda to matka dialektyki.

Przykładów tego typu pracy z uczniami, pracy, która zmusza do zrozumienia i estetycznego wyrażania praw dialektyki, mógłbym przytoczyć dziesiątki tysięcy. Ale myślę, że i ten mały przykład wystarczy. Nie trzeba dodawać, że myślenie dialektyczne szczególnie pomaga temu, komu to „nie jest dane z góry”, w opanowaniu wielkich form cyklicznych, w przekonującym, żywym rozwijaniu przebiegu muzycznego, w całościowym przekazaniu zamysłu kompozytorskiego.

Mój szkic byłby niepełny, gdybym nie wspomniał o pewnym, wszystkim znanym środku wychowania muzycznego, o magnetofonie, patefonie... Dla utalentowanych i zaawansowanych pianistów nagrania płytowe są teraz bodaj najskuteczniejszym środkiem wychowawczym; na płytach nagrano tyle znakomitych i pięknych utworów, że podsuwały mi one czasami grzeszną myśl, iż niedaleki jest czas, gdy forma nau czania zaawansowanych pianistów na wyższych latach konserwatorium czy też na aspiranturze przez indywidualnych pedagogów umrze śmiercią naturalną — pedagodzy ustąpią miejsca płytom.

I teraz zdarza się często, że jakiś utalentowany i „wiedzący czego chce” młody pianista przynosi mi do klasy *Koncert c-moll* op. 18 Rachmaninowa i prosi, żebym mu dawał rady! „Do czego jestem ci potrzebny, skoro rad udzielić ci może sam Rachmaninow — mówię mu wtedy — posłuchaj dziesięć albo dwadzieścia razy płyty, a potem ja raz posłucham ciebie, żeby zobaczyć, jak na ciebie oddziaływało to słuchanie muzyki.”

Byłoby bardzo pożądane, aby wielcy mistrzowie nagrywali nie tylko łatwo (pod względem technicznym) muzykę artystyczną, dostępną nawet mało zaawansowanym uczniom, ale też

instruktywną, niektóre etiudy Czernego, Clementiego, Cramera itd. Wiele sonat Clementiego nagrał już Horowitz, my, pedagodzy, nie możemy temu nie przyklasnąć. Hofmann w swoich radach dla studiujących grę na fortepianie mówi, że trzeba starać się słuchać w miarę możliwości tylko dobrych wykonań, a unikać złych. Teraz jest to łatwe do urzeczywistnienia.

Zresztą zdaje się, że wyważam otwarte drzwi: płyty i radio rozpowszechniły się wszak ogromnie na całym świecie i prawdopodobnie nie ma człowieka, który pozostawałby poza zasięgiem tego najbardziej typowego zjawiska i wspaniałej zdobyczy techniki naszych czasów.

Na tym chciałbym postawić kropkę.

Do moich zapisków miała być dodana jeszcze obszerna praca mojej asystentki T. A. Chłudowej, w której autorka szczegółowo opowiada, jak w klasie pracujemy nad utworami różnych kompozytorów z różnych epok.

Choć praca taka nie ilustrowana nagraniami (bez magnetofonu!), pozbawiona żywego dźwięku — byłaby z wszelką pewnością niewystarczająca i nie mogłaby w pełni pokazać przebiegu lekcji, nie mniej dla uczniów okazałaby się niewątpliwie bardzo pożyteczna. Wskutek przedwczesnej śmierci Chłudowej druk tej pracy trzeba było odłożyć na czas nieokreślony. Jest to tym bardziej dotkliwie, że w mojej książce daję właściwie tylko jeden szczegółowy opis pracy nad utworem — mam na myśli informację o pracy nad *Allegrettem Z Sonaty cis-moll* op. 27 nr 2 Beethovena w pierwszym rozdziale o obrazie artystycznym. Ale i tutaj trzeba było zrezygnować z myśli o słownym utrwaleniu tej pracy technicznej i pracy nad dźwiękiem, szlifowania pedału i reszty, bez realnego bowiem, dźwiękowego substratu (znowu bez magnetofonu!) takie, choćby najbardziej żmudne opisywanie przebiegu nauczania nie zadowalałoby mnie.

Przekonany jestem, że w niedalekiej przyszłości książki tego typu co moja będą ukazywać się tylko z dodatkiem nagrań

dźwiękowych, gdyż jedynie one mogą dać pełne, jasne wyobrażenie tego, o czym mowa.

Mówiłem już wyżej, że zdaję sobie sprawę z niedostatków, jakie zawiera moja książka; główny z nich — to pewna sumaryczność wypowiedzi. Każda dziedzina sztuki, jeżeli pracuje się w niej przez całe życie, staje się tak bogata i ogromna, że wyłożenie tego, co piszący przemyślał, odczuł i częściowo wykonał, na kilku arkuszach druku nie może nie pozostawić w nim uczucia niezadowolenia.

Ale na pociechę (sobie) powiem, że być może, czytelnik poczuje jednak, iż książka ta ma do sztuki stosunek bezpośredni, że zawiera nie tylko suche, metodyczne rozważania. I jeżeli moje zapiski pomogą komuś głębiej wniknąć w naszą cudowną sztukę, choć trochę ożywią jego uczucie i myśli — to będę zupełnie zadowolony.

- d'Albert Eugene 69
 Aleksandrów Anatol 13
 Arrau Claudio 253
 Arystoteles ze Stagiry 257
 Asafiew Borys 70, 271
- Bach Carl Philipp Emanuel 172
Über die wahre Art... 270—271
 Bach Johann Sebastian 47, 98, 105,
 115, 116, 166, 170, 171, 188, 189,
 193, 224, 225, 239
Fugi 65*, 168*
Inwencje: dwugłosowe 157, 166,
trzygłosowe 167, 224
Kunst der Fuge 167
Notatnik Anny Magdaleny 115,
 166
Pasja według św. Jana 224
Sonata f 224
Wohltemperiertes Klavier 67, 71,
 72, 94, 97, 132*, 166, 167, 181*,
 182*, 224, 225, 241
- Backhaus Wilhelm 5
 Balzac Honore de 272
 Bałakiriew Mili 32
 Baranowska 12
- Beethoven Ludwig van 13, 20, 36,
 44, 46, 47, 48, 54, 55, 89, 98, 124,
 141, 176, 190, 196, 197, 201, 224,
 225, 235, 259, 261, 263, 268
Fuga B z Kwartetu op. 133 168,
 239
Koncert Es op. 73 160—161*, 198
Kwartet F op. 135 222
Sonaty 59*, 67, 73*, 81*, 95, 123*,
 132*, 180*, 191, 197*, 198, 222*,
 224, 234, 239, 251, 252, 275—276*,
 278
V Symfonia 224
- 32 *wariacje c* 174*, 175, 224
Wariacje na tern. „Walca” Diabelliego op. 120 222
- Benedetti Arturo Michelangeli 253,
 263
- Berlioz Hector 259, 271, 272
 Blinder 13
 Blumenfeld Feliks 11, 31
 Blumenfeld Michał 11
 Błok Aleksander 82, 107, 259
 Boileau — Despreaux Nicolas 267
 Brahms Johannes 12, 13, 17, 115,
 158, 184, 222, 261, 263
Capriccio h op. 76 nr 2 190
Intermezzo es op. 118 nr 6 224
Koncert B op. 83 7, 226—227, 228*
Sonata f op. 5 224
I Symfonia 224
Trio es op. 10 224
- Bree Malwina 109
 Breithaupt Rudolf 109
 Briuszkow 202
 Buffon Georges Louis 267
 Busoni Ferruccio 8, 60, 69, 92, 95,
 98, 129, 169, 170, 189, 206, 226, 252,
 260, 267
Über die Einheit der Musik 86,
 87
- Bülow Hans von 7, 53, 95, 124
- Carreho Teresa 69
 Caruso Enrico 96, 117
 Casadesus Robert 253
 Chłudowa T. 278
- Chopin Fryderyk 7, 8, 9, 13, 23,
 29, 30, 32, 34, 47, 55, 56, 57, 58*,
 89, 93, 101, 109, 110, 111, 115, 133,
 138, 141, 142, 146, 151, 158, 168,
 171, 176, 185, 191, 194, 199, 203,

* oznacza przykład nutowy

- 222, 224, 225, 227, 237, 238, 260, 261, 265
Ballady 58*, 101*, 177*, 209—210*, 211, 220
Barkarola op. 60 7, 21}, 228*
Etiudy 98—99, 102, 124, 131*, 150, 177*, 184, 224
Fantazja f op. 49 68, 98
Koncert e op. 11 186*, 244
Nokturny 64, 99, 185*
Polonez-Fantazja op. 61 5, 99
Preludia 135*, 136, 161, 188*, 195*
Scherza 68, 100
Sonaty 57, 63, 131*, 200, 201, 222—223*
Clementi Muzio 30, 115, 166, 278
Gradus ad Parnassum 146, 207
Cortot Alfred 51, 54, 92, 246
Cramer Johann Baptist 115, 278
Czajkowski Piotr 27, 55, 79, 168, 199, 222, 237, 261, 263, 265, 271
Album dla młodzieży 191, 235
Pory roku 235
Romeo i Julia 238
VI Symfonia 225
Czechow Antoni 237
Czerny Carl 8, 76, 147, 166, 207, 278
Kunst der Fingerfertigkeit 150*
Schule der Geläufigkeit 150*
Czkałow Walery 107
Dante Alighieri 109, 127
Debussy Claude 8, 12, 13, 31, 81, 115, 146, 151, 158, 161, 188, 192, 193, 194, 199, 217, 261
X Étude — Pour les sonorites opposees 100
Preludia 252
Delacroix Eugene 47
Deszewow Włodzimierz 12
Dorliak Nina 264—265
Dürer Albrecht 270
Dyck Anthonis van 92
Einstein Albert 170
Enescu George 214
Euklides 137
Feinberg Samuel 202
Fetis Francois Joseph 162
Flaubert Gustave 275
Flier Jakub 202
Friedman Ignacy 185, 186, 187
Gieseking Walter 253
Gigli Beniamino 96, 117
Gilels Emil 6, 14, 90, 92, 104, 116, 117, 140, 159, 202, 206, 212, 213, 214, 218, 219, 241, 253, po 256, 263
Ginzburg Grzegorz 166, 202
Giotto Bondone di 256
Glebow Igor zob. Asafiew Borys
Glinka Michał 27, 117, 271
Głazunow Aleksander 32, 98, 166, 205, 206
II Koncert op. 100 243
Z Sonata op. 74 194
Godowski Leopold 9, 13, 29—31, po 32, 41, 42, 69, 102, 133, 137, 157, 164, 214, 219, 236, 248, 252, 253
Goethe Johann Wolfgang 167, 233
Gogol Mikołaj 273, 274
Gołubowska Nadieżda 202
Gorki Maksym 237
Gounod Charles 53
Greco El 92
Gribojedow Aleksander 77
Gulda Friedrich 253
Gutman Teodor 142, 202
Haendel Georg Friedrich 98, 166
Hanon Charles L. 115
Haydn Joseph 27, 190, 235, 270
Hegel Georg Wilhelm 20
Heine Heinrich 121—122
Henselt Adolf 77
Hoehn Alfred 5
Hofmann Józef 9, 69, 92, 206, 214, 219, 242, 244, 250, 251, 263, 278
Horowitz Włodzimierz 105, 117, 140, 241, 242, 253, 262, 263, 278
Igumnow Konstanty 8, 200
Jaell Maria 109
Janacek Leos 257
Jaworski Bolesław 170
Jesipowa Anette 69
Judina Maria 260
Juon Konstanty 33
Juon Paul 33
Kant Immanuel 20, 116
Klindworth Karl 177, 178
Kochański Paweł 12

- Korsaków Rimski Mikołaj 32, 77,
162, 248, 258
Koncert cis op. 30 243
Kurth Ernst 170, 272
- Ladow Anatol 32, 63
Landowska Wanda 266
Lebert Sigmund 147
Leibniz Gottfried Wilhelm 223
Leonardo da Vinci 86, 201, 270
Lermontow Michał 222
Lipajew Iwan 205
Liszt Ferenc 18, 31, 32, 35, 44, 45, 53
77, 89, 98, 101, 103, 105, 115, 117,
133, 140, 142, 153, 158, 159, 162,
165, 168, 171, 176, 187, 191, 192,
193, 199, 206, 217, 241, 263, 271,
272
Campanella 153*, 165
Ćwiczenia techniczne 72
Don Juan 165, 166*
Etiudy 150, 224
Rapsodia hiszpańska 176*, 218
XII Rapsodia węgierska 66*
Sonata 157
Walc „Mefisto” 64*, 221*
Lorrain Claude 86
- Łysenko Trofim 205
- Mahler Gustaw 217
Majakowski Włodzimierz 37, 79,
171
Małcużyński Witold 14
Marks Karol 257
Maranc 202
Mazel Lew 271
Medtner Mikołaj 69, 187
Mendelejew Dymitr 46, 144
Menuhin Yehudi 214
Meyerhold Wsiewołod 260
Miaskowski Mikołaj 13, 217
Michał Anioł Buonarroti 20, 107
Mikuli Karol 111
Milsztein Jakub 13
Moscheles Ignaz 162
Moszkowski Maurycy 68—69
Mozart Wolfgang Amadeus 9, 27,
34, 69, 70, 105, 176, 178, 190, 229,
235, 237, 270
Sonata a 244
Murawlew Jerzy 142
- Neuhaus Gustaw 11
Neuhaus Olga 11
Newton Isaac 223
Niezdanowa Antonina 66, 248
Nikołajew Aleksander 9, 172, 266
Nikołajew Leonid 260
Nilsen 202
- Oborin Lew 92, 202, 241, 243
Ojstrach Dawid 243, 248
- Pachmann Włodzimierz 69
Paganini Niccolo 105
Palestrina Giovanni Pierluigi 257
Perelman Natan 202
Perugino — Piętro Vannucci 86
Petri Egon 53, 92, 253
Philipp Isidore 5, 115
Pirro Andre 170, 272
Pischna Johann 115
Polakin Miron 13
Prokofiew Sergiusz 13, 18, 178, 222,
261
II Koncert g op. 16 178*
Scherzo op. 12 77
III Sonata a op. 28 98; *IV So-*
nata c op. 29 97, 239
Puszkina Aleksander 20, 21, 70, 82,
117, 159, 211, 222, 258, 264
- Rachmaninow Sergiusz 8, 31, 37,
47, 51, 69, 85, 93, 105, 115, 120,
139, 151, 158, 176, 179, 194, 199,
258, 260, 261, 263, 265, 267
Elegia 224
Etudes-Tableaux 124, 187
Koncerty 62*, 116, 243, 277
Preludium f op. 32 nr 6 248
Trio 248
Wokaliza 66
Rafael — Raffaello Santi 86
Ravel Maurice 100, 102, 146, 199
Reger Max 12, 98, 100, 166
Wariacje na temat Bacha op. 81
116, 138
Reinbald B. 206
- Richter Światosław 6, 8, 14, 18, 24,
35, 51, 52, 69, 90, 92, 99, 117, 137,
140, 170, 197, 217, 241, 242, 243,
244, 253—256, 263, 265
- Rimski-Korsakow zob. Korsaków
Rolland Romain 259, 260
Rosenthal Maurycy 69

- Rozumowska 202
 Rubinstein Antoni 20, 37, 76, 86, 88, 90, 99, 105, 139, 140, 172, 178, 189, 206, 214, 215, 217, 219, 248, 263
Etiuda C op. 23 nr 2 153
 Rutherford Ernest 238
- Safonow Wasyl 199
 Saint-Saens Kamil 68
Koncert g op. 22 6
 Sapielnikow Wasyl 69
 Sauer Emil 5, 69
 Schmidt 147
 Schnabel Artur 121, 198, 199, 212, 213
 Schubart Christian Daniel 223
 Schubert Franz 237, 238, 241, 261
 Schumann Klara 35
 Schumann Robert 13, 27, 32, 35, 54, 68, 158, 166, 222, 223, 241, 260, 263, 271, 272
Album dla młodzieży 235
Fantazja C op. 17 98
 Schweitzer Alfred 170, 272
 Sieriebriakow Paweł 202
 Sierow Aleksander 256, 271
 Skriabin Aleksander 7, 8, 13, 31, 50, 63, 69, 81, 115, 133, 141, 142, 146, 151, 158, 191, 199, 200, 220, 221, 229, 243, 261
Etiuda H op. 8 nr 4 63
Poemat Fis op. 32 192
24 preludia op. 11 196
IV Sonata 99–100*, 221*, 239
 Skriabkow Sergiusz 50
 Sofokles 257
 Sofronicki Włodzimierz 90, 92, 192, 202, 263, 264
 Sollertyński Iwan 271
 Sołowiew W. 242
 Stanisławski Konstanty 43, 74, 90, 176, 237
 Stasow Włodzimierz 271
- Steinhausen Friedrich Adolf 109
 Steinway 193
 Stolarski Piotr 202
 Strauss Ryszard 79, 133, 217
 Strawiński Igor 151, 261
 Stross Wilhelm 266
 Szalapin Fiodor 117
 Szczegolew Paweł 258
 Szekspir Wiliam 261
 Szigeti Józef 254
Szkice z metodyki nauczania gry na fortepianie 172
 Szostakowicz Dymitr 13, 98, 107, 167, 222, 229, 256, 257, 261
Kwintet op. 57 167
24 preludia 196
 Sztimmer 12
 Szymanowska Stanisława 12
 Szymanowski Feliks 12
 Szymanowski Karol 5, 12, 98, 100, 102, 146, 194
II Sonata 116, 250
- Taniejew Sergiusz 33, 98, 166
 Tausig Karol 30, 95, 243, 250, 252
 Tołstoj Lew 20, 237, 258, 261
 Toscanini Arturo 55, 198
 Tuwim Julian 273
 Tycjan 92
- Velazquez Diego de Silva 92
 Verlaine Paul 256
- Wagner Richard 32, 145, 217, 222, 257, 258, 261, 271
Tannhäuser 192
 Waldorff Jerzy 14
 Weber Carl Maria 27
 Winterberger Aleksander 72
 Wrubel Michał 24, 92, 256
- Zadora 252
 Zak Jakub 14, 202, 241, 264

Spis treści

Z.	<i>Drzewiecki</i>	Przedmowa	5
	A.	<i>Taube</i>	Od tłumacza 11
		Zamiast przedmowy	16
	Rozdział I	Artystyczny obraz utworu muzycznego	23
	Rozdział II	Coś niecoś o rytmie	49
	Rozdział III	O dźwięku	75
	Rozdział IV	O pracy nad techniką	107
		1. Rozważania ogólne	107
		2. O pewności jako podstawie swobody	113
		3. O aparacie ruchowym	119
		4. O elastyczności aparatu ruchowego	126
		5. Elementy techniki fortepianowej	141
	Uzupełnienie	1. O aplikaturze	174
	do rozdziału IV	2. O pedale	189
	Rozdział V	Nauczyciel i uczeń	202
	Rozdział VI	O działalności koncertowej	241
		Na zakończenie	255
		Indeks	280

Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Kraków, al. Krasieńskiego 11. Printed in Poland. Wyd. I, 4.130 egz., 16,1 ark. wyd., 18 ark. druk. Papier druk. mgl. III kl. 80 g, 61 X 86/16. Fabryka Papieru - Klucze. Oddano do składania 13 VIII 1969. Podpisano do druku 6 VII 1970. Druk ukończono w lipcu 1970. Druk KZG-6, Kraków, ul. Orzeszkowej 7. Zam. 350/69. D-II-408. Cena zł 30.—