

VIOLETTA PRZEREMBSKA  
Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina w Warszawie  
Wydział Kompozycji, Dyrygentury i Teorii Muzyki

## Muzyka tradycyjna w edukacji regionalnej w świetle historycznych i współczesnych koncepcji pedagogicznych

### STRESZCZENIE:

Problematyka artykułu dotyczy funkcji i miejsca tradycyjnej muzyki ludowej w szkolnej i pozaszkolnej edukacji regionalnej dzieci i młodzieży. Idea waloryzowania i kultywowania ludowej kultury muzycznej w edukacji rozwinęła się intensywnie już w okresie międzywojennym. Zwłaszcza w latach 30. zagadnienia folkloru muzycznego i tradycyjnej muzyki zaczęto ujmować w kontekście szeroko upowszechnianych ówczesnie idei regionalizmu. Odzwierciedliło się to m.in. we wzbogaceniu treści nauczania o składniki regionalnej kultury, w ożywieniu zainteresowania młodzieży rodzimymi tradycjami muzycznymi. W ostatnich dziesięcioleciach obserwujemy powrót do tych idei, do wartości kultur rdzennych, lokalnych, co odzwierciedla się m.in. w badaniach pedagogicznych i etnomuzykologicznych, działaniach edukacyjnych, jak też w nowych nurtach i zjawiskach muzycznych (np. folk), promujących tradycyjne elementy kultury danego regionu.

**SŁOWA KLUCZOWE:** edukacja regionalna, edukacja muzyczna, muzyka tradycyjna w edukacji i wychowaniu, folklor muzyczny w edukacji i wychowaniu

Zmiany społeczno-kulturowe ostatnich dziesięcioleci, procesy modernizacji, transformacji i globalizacji, nowe oblicza grup etnicznych i społeczności lokalnych postawiły przed edukacją nowe wyzwania, związane m.in. z projektowaniem działań chroniących, kultywujących oraz promujących kulturę i sztukę tradycyjną. Zadania edukacyjne w tym zakresie łączą się w dużym stopniu z ideami i ruchem regionalnym, którego nasilenie obserwujemy również w ostatnich latach. Regionalizm, wyrastający m.in. z potrzeby utrzymania swoistych wartości, odrębności kulturowej regionów i zapewnienia ciągłości kulturowej wspólnot lokalnych stanowi ważne źródło edukacji regionalnej<sup>1</sup>. Jednym z głównych celów tej edukacji jest wyposażanie młodych ludzi w wiedzę o regionie, poznanie przez nich i zrozumienie swojej najbliższej kultury i jej tradycji. Jest to także uwrażliwianie i wdrażanie do kultywowania wartości wywodzących się z tej kultury, kształtowanie kompetencji kulturowych i własnej tożsamości (lokalnej, regionalnej, społecznej), wzmocnianie szacunku dla dziedzictwa kulturowego przodków i więzi ze „światem zakorzenienia”.

Na gruncie rozważań regionalistycznych często spotykamy się z utożsamianiem kultury, rozumianej jako dziedzictwo kulturowe, z pojęciem kultury tradycyjnej; z kolei ta ostatnia określana jest nierzadko synonimowo jako kultura ludowa. Należy zaznaczyć, iż ten ostatni termin dotyczy nie tylko kultury przeszłości w środowisku wiejskim, lecz także kultury teraźniejszości [Petrykowski 2003]. Jak łatwo dziś zaobserwować, wiele społeczności lokalnych rozwija aktywność kulturalną, łącząc ją często z dawną kulturą ludową, która stanowi naturalne podłoże dla rozwoju współczesnych form kultury lokalnej. Niemały jest w tym udział celowo i świadomie organizowanej i realizowanej edukacji regionalnej, która oczywiście nie ogranicza się tylko do szkoły, ale daleko wykracza poza jej możliwości i kompetencje. Jednym z ważniejszych i z pewnością atrakcyjnych obszarów wspomnianej edukacji jest tradycyjna kultura muzyczna.

## **POWSZECHNE WYCHOWANIE MUZYCZNE A IDEE REGIONALIZMU W OKRESIE MIĘDZYWOJENNYM**

W latach międzywojennych (1918-1939) polska tradycyjna muzyka ludowa, postrzegana jako źródło odnowy kultury muzycznej i narodowej, zajmowała ważne miejsce w programach nauczania dla szkół ogólnokształcących. Idea waloryzowania i upowszechniania kultury ludowej znalazła też swe odbicie w szkolnym repertuarze muzycznym, w którym to specjalną wagę przykładano do gatunku pieśni ludowej, jej przyswajania, nauczania, umiejętnej prezentacji (z reguły w postaci śpiewu zespołowego – w chórze szkolnym lub też amatorskim ruchu śpiewaczym), a także – popularyzacji. Uznano ją za jeden z ważniejszych czynników podtrzymujących polską kulturę. Wśród najbardziej zaangażowanych w tę działalność pedagogów można wymienić Karola Hławiczkę, Tadeusza Mayznera,

<sup>1</sup> Edukacja regionalna to termin, który mocno utrwalił się we współczesnej refleksji pedagogicznej. Należy jednak pamiętać, iż jest to nazwa stosunkowo młodej koncepcji pedagogicznej. W tym właśnie sensie ów nurt rozważań pojawił się w literaturze dopiero w latach 90. XX w., jednak korzenie tej koncepcji w naukach humanistycznych tkwią głęboko. Ponadto – w sferze realizacyjnej to, co określamy dzisiaj jako edukację regionalną, występowało już od wielu lat [Petrykowski 2003, s. 9].

Bronisława Rutkowskiego czy Stanisława Kazurę – twórcę znanego autorskiego programu muzyczno-pedagogicznego opartego na nauce solfeżu, programu szeroko uwzględniającego polską pieśń ludową (w jego *Solfeggio* obejmującym wybór 72 różnych gatunkowo pieśni znaleźć można ponad 40 melodii określanych jako ludowe bądź popularne).

W programach szkolnych Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wydawanych w latach 20. ubiegłego wieku, zaznacza się jeszcze dość swobodne, by nie rzec dowolne podejście do autentycznego materiału ludowego. Często wykorzystuje się w nich pieśni oparte na motywach ludowych, różnego rodzaju opracowania, przeróbki lub nowo tworzone melodie nawiązujące do wzorów ludowych, zachowujące ich ogólny klimat, czy czasem także niektóre typowe właściwości stylistyczne i wykonawcze. Jednym z powodów niedostrzegania celowości cytowania w repertuarze szkolnym oryginalnych źródeł, w tym pieśni ludowych w ich pierwotnym kształcie był – jak sugeruje Piotr Dahlig [1998] – jeszcze stosunkowo dobrze zachowany w owym czasie stan żywej ludowej tradycji muzycznej i jej istnienie w obiegu naturalnym, poczucie jej ciągłości i naturalnych przekształceń, poczucie oczywistości dziedzictwa. Kolejną zmienną cechą okresu lat 20., mającą odzwierciedlenie także w praktyce szkolnej, było traktowanie folkloru jako wartości ogólnonarodowej, często bez uwzględniania podziałów i różnicowań regionalnych. Było to z jednej strony wynikiem tendencji narodotwórczych, scalających naród po okresie zaborów, z drugiej – nie w pełni jeszcze rozwiniętych nowszych badań regionalnych, etnomuzykologicznych nad folklorem poszczególnych regionów (z wyjątkiem kilku największych). Zalecano jednak (m.in. autorom śpiewników dla dzieci i młodzieży) sięganie do znanych polskich wydawnictw XIX-wiecznych, przede wszystkim do bogatego, prezentującego dogłębnie folklor poszczególnych regionów zbioru Oskara Kolberga *Lud*, czy do innych prac źródłotwórczych tego okresu, jak zbiory Gustawa Gizewiusza, Józefa Konopki, Ludwika Zejsznera. Zanotowane w nich tradycyjne pieśni na ogół wykorzystywano w nowych śpiewnikach dla chórów szkolnych, a więc często w prostym opracowaniu kilkugłosowym. Muzyka tradycyjna coraz częściej pojawiała się także w repertuarze szeroko ówczesnie propagowanych szkolnych audycji muzycznych [Przeremska 2008, s. 198-200]. W stosunkowo skromnej jeszcze literaturze z lat 20. poszerzającej specjalistyczną wiedzę w dziedzinie folkloru muzycznego, duże znaczenie dla pedagogów i działaczy ruchu muzycznego miała opublikowana w 1922 roku praca Jana Bystronia *Artyzm pieśni ludowej*, jak też wydana kilka lat później broszura wspomnianego wyżej Stanisława Kazury *Polska pieśń ludowa i jej znaczenie dla kultury narodowej* [Kazuro 1925], w której to autor prezentuje swój pogląd na temat roli tradycyjnej pieśni ludowej w ówczesnym wychowaniu muzycznym. Prace te w dużym stopniu zainspirowały pedagogów i autorów podręczników, by wspomnieć chociażby słynny, wydany w latach 1928-30, *Solfeż polski* Karola Hławiczki. W sposób bardzo konsekwentny autor zastosował w nim materiał oparty wyłącznie na autentycznej polskiej pieśni ludowej. Co istotne, znalazły się tu przykłady muzyczne z kilkunastu regionów kraju, a jako wydawnictwa źródłowe wykorzystano m.in. zbiory Kolberga, a także ks. Michała Marcina Mioduszeńskiego, Jana Kleczyńskiego, Piotra Maszyńskiego. Jakkolwiek wybór ten nie mógł w pełni zaprezentować specyficznych cech muzyki ludowej poszczególnych regionów kraju, dopuszczał również pewne (uzasadnione pod względem przyjętych celów i założeń dydaktycznych) ingerencje i przeróbki w stosunku do oryginału, stanowił nowatorską, obfitującą w cenne

źródła pozycję. Jak konkluduje Piotr Dahlig [1998, s. 189] – „autor *Solfeżu polskiego* wykonał najbardziej »zgrzebną« i fundamentalną pracę w dziedzinie asymilacji idiomu ludowego w praktyce szkolnej”.

Z początkiem lat 30. zaobserwować można coraz większe zainteresowanie pedagogów krzewieniem tradycyjnej kultury muzycznej wśród młodego pokolenia; zaznaczyć trzeba również cenny wkład w tę dziedzinę edukacji ówczesnej etnomuzykologii. Można tu wspomnieć m.in. publikację Adolfa Chybińskiego *W sprawie krajoznawstwa muzycznego w szkole ogólnokształcącej*. Autor szczególnie uwagę zwrócił właśnie na miejsce pieśni ludowej – w jej wersji autentycznej, reprezentującej różne części kraju, z jej najbardziej charakterystycznymi cechami, odrębnościami, rysami indywidualnymi – w edukacji młodzieży. „Jest rzeczą konieczną – apelował – aby w szkole ogólnokształcącej młodzież miała możliwość poznania pieśni ludowych, charakterystycznych dla każdej z ziem polskich i aby ją nauczono rozpoznawać typy polskich pieśni ludowych” [Chybiński 1930, s. 2].

Problematyka polskiej pieśni i muzyki ludowej w szkole zyskała nowe oblicze, nową jakość i większe niż dotychczas znaczenie w związku z wprowadzeniem w 1932 roku szkolnej reformy programowej. Zagadnienia folkloru muzycznego i tradycyjnej kultury muzycznej zaczęto coraz częściej ujmować w kontekście szeroko upowszechnianych ówczesnie idei regionalizmu. Koncepcja wychowania „poprzez region i dla regionu” stała się w Polsce w tym okresie szczególnym i oryginalnym zadaniem. Między innymi pod wpływem znaczących przemian kulturowych, na ogół spontaniczne dotąd praktykowanie tradycji zaczęto intensywnie wspierać celową organizacją (w postaci działań zewnętrznych i inicjatyw oddolnych). Propagowana wśród młodego pokolenia świadomość regionalna oraz kształtowanie postawy pełnej poszanowania dla dziedzictwa regionalnego miały istotny wymiar społeczny. Ruch regionalistyczny był postrzegany także jako istotny etap wychowawczy, prowadzący od świadomości lokalnej do ogólnopolskiej. Własna kultura regionalna i identyfikacja z nią traktowane były jako nośnik wartości pożądaných w procesie wychowania. Regionalizm tego okresu miał wzbogacać programy nauczania o składniki kultury tradycyjnej, ożywić zainteresowanie młodzieży kulturą lokalną. Także wydawnictwa naukowe i bogata publicystyka pedagogiczna mocno w tym czasie akcentowały owe regionalne i środowiskowe tendencje. Tadeusz Mayzner w wydanej w połowie lat 30. *Encyklopedii wychowania*, w haśle *Dydaktyka muzyki* pisał:

Regionalizm, prąd lat ostatnich, ożywił w licznych krajach Europy wiele dziedzin życia kulturalnego. Wydobył niewątpliwe, a zapomniane lub nieznanne wartości kulturalne, a nawet pobudził nowe siły twórcze. W nauczaniu szkolnym w Polsce musiała się przejawiać troska o kulturę rodzimą i zachowanie w niej cech charakterystycznych dla poszczególnych krain Rzeczypospolitej [Mayzner 1936, s. 7].

Idee te weszły także do programów oświaty pozaszkolnej. Pielęgnowanie i promowanie tradycyjnej kultury ludowej stanowiło pewnego rodzaju alternatywę dla dynamicznie rozprzestrzeniającej się zhomogenizowanej kultury masowej. „Wysiłek definiowania narodowości i regionalizmu – pisze Piotr Dahlig [2001, s. 229] – następował w wyniku

konfrontacji z falami kulturowymi, które już w latach trzydziestych wypierały tradycje lokalne zhomogenizowanymi stylami międzynarodowymi, rozpowszechnianymi przez radio, płyty, kino”. W pedagogice muzycznej nadano zatem wysoką rangę muzyce tradycyjnej, a zwłaszcza pieśni, starając się jednocześnie przywrócić jej nieodłączny w dawniejszych czasach, społeczny charakter. Zreformowane programy szkolne postulowały zwiążanie szkoły ze środowiskiem, co w przypadku muzyki wiązało się z wyraźnym przywołaniem regionalnych wątków. Przedmiot „Śpiew i muzyka” postrzegano jako znakomicie odpowiadający realizacji tej idei. Ponadto wśród nauczycieli muzyki i śpiewu, a także wśród odpowiednio przygotowanej pod tym kątem (a więc muzycznie, merytorycznie i metodologicznie) młodzieży, żywo propagowano akcję zbierania folkloru muzycznego w terenie, we własnych regionach, a także studia nad środowiskiem i prowadzenie samodzielnych prac badawczych – „ludoznawczych” (na łamach periodyków muzyczno-pedagogicznych pisali o tym m.in. Adolf Chybiński, Julian Pulikowski, Karol Hławiczka).

Nauczyciel winien w każdej miejscowości nawiązać w nauce śpiewu do muzyki danej miejscowości, względnie okolicy drogą bezpośredniego zapoznania się z tą muzyką u ludności danej miejscowości, a nawet przez dzieci – bądź też przez stosowanie pieśni ludowej danej okolicy w tej formie, w jakiej występują w istniejących zbiorach pieśni ludowych. Nauczyciel więc z Gniezna, Przasnysza, Jędrzejowa czy Nowego Sącza ma obowiązek zapoznać się z pieśniami, które w danych miejscowościach śpiewano lub do dziś dnia są śpiewane, i wprowadzić do nauki śpiewu szkolnego z nich te, które posiadają wartościową melodię i odpowiednie teksty. W ten sposób nauka śpiewu stanie się czymś żywotnym, zwiążanym ściśle z duchem danej okolicy [Hławiczka 1933/34, s. 98].

Jak wynika m.in. z powyższej wypowiedzi, poza pieśnią żywą własnego regionu wskazywano również na wydawnictwa źródłowe pieśni ludowej jako wzbogacenie repertuaru i cenną pomoc dydaktyczną. Zachęcano do korzystania zarówno z dawniejszych, jak i najnowszych opracowań i zbiorów autentycznych melodii ludowych (np. wydana w latach 1928-34 *Puszcza kurpiowska w pieśni* księdza Wacława Skierkowskiego, czy opublikowana w 1930 r. *Muzyka Podhala* Stanisława Mierczyńskiego, opatrzona wstępem Karola Szymanowskiego)<sup>2</sup>. Z pietyzmem upowszechniano również artystyczne opracowania materiału ludowego z poszczególnych regionów (np. kompozycje Stanisława Wiechowicza, Łucjana Kamieńskiego, czy przynależne już do modernistycznej estetyki dzieła Karola Szymanowskiego). Zabiegi te korelowały z ówczesnymi próbami definiowania kategorii narodowości w muzyce artystycznej, dyskusjami dotyczącymi autentyczności

<sup>2</sup> Wśród nowych wydawnictw z pieśniami różnych regionów rekomendowano dla szkół i oświaty pozaszkolnej również takie pozycje jak: *Lubelska pieśń ludowa* (praca zbiorowa nauczycieli pod. red. J. Chmary, który w przedmowie zaznacza, iż „przeznaczeniem zbioru było dostarczenie regionalnego materiału pieśniarskiego dla szkół, świetlic, zwiążków, organizacji”), *Pieśni ludowe ziemi wileńskiej i nowogródzkiej* zebrane przez B. Gawrońską, *Śpiewnik wielkopolski* Ł. Kamieńskiego, *Kaszubskie pieśni i tańce ludowe* w opracowaniu Z. Madejskiego i P. Szełki, *Pieśni góralskie* w opracowaniu W. Rzepeckiego, *Pieśni orawskie* E. Miki. Dużą popularnością w szkołach cieszyła się także *Biblioteka pieśni regionalnych* redagowana przez K. Hławiczkę (nr 1-2 Śląsk, 3 – Kaszuby, 4 – Krakowskie, 5 – Lubelskie, 6 – Kujawy, 7 – Podhale, 8 – Mazowsze, 9 – Wielkopolska, 10 – Wileńskie, 11 – Świętokrzyskie, 12 – Podole, 13 – Podlasie, 14 – Polesie, 15 – Wołyń, 16 – Kaliskie, wyd. Warszawa 1935-38 r.).



wyrazu narodowego w polskiej muzyce, jej szczególnych właściwości, także regionalnych [Przeremska 2013].

O szerokich możliwościach regionalnego wykorzystania bogactwa ludowej kultury, zwłaszcza śpiewaczej, miejscu tej problematyki w programach szkolnych oraz znaczącej pod tym względem roli nauczyciela śpiewu, żywo dyskutowano w środowisku pedagogicznym, m.in. na łamach czasopisma „Śpiew w Szkole” [np. Gryń 1934/35]. Tadeusz Mayzner podkreślał (do czego dziś powraca się w edukacji wielokulturowej), że również proces ciągłego przenikania kultury różnych etnicznie, a nawet narodowo, grup regionalnych na obszarze państwa oraz utrwalanie świadomości tego zjawiska, może być wykorzystane jako istotny element wychowania muzycznego i państwowego. W poczuciu regionalnego zakorzenienia dostrzegano więc także jeden z najistotniejszych atrybutów suwerenności narodu i państwa. W nowych programach nauczania śpiewu i muzyki zostają więc w znacznie większym stopniu wyeksponowane (niż w latach 20.) pieśni ludowe różnych regionów, ogólnie reprezentujących pieśniarstwo na ziemiach Polski, ze specjalnym uwypokowaniem najbliższego środowiska wychowanków. Zalecano, by np. w szkołach wiejskich już w klasach niższych włączać do repertuaru pieśni z najbliższego środowiska regionalnego, znane lub nieznanie dzieciom, o ile posiadają – jak to nieco zagadkowo określił w cytowanej wyżej wypowiedzi Hławiczka – „wartościową melodię i odpowiednie teksty”. Ówczesna pieczołowita dbałość o zachowanie autentyzmu źródeł przejawiała się również w częstszym uwzględnianiu tekstów gwarowych, a nierzadko także eksponowaniu specyficznych dla muzyki danego regionu właściwości wykonawczych.

## FOLKLOR MUZYCZNY WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI REGIONALNEJ – CIĄGŁOŚĆ I ZMIANY

Idee nauczania i promowania regionalizmu zostały odsunięte na plan dalszy w procesach edukacji szkolnej w okresie PRL-u. Wyraźny renesans tych idei nastąpił m.in. w wyniku transformacji społeczno-ustrojowej po 1989 roku, a na polu edukacji – zwłaszcza po reformie programowej szkolnictwa. Szczególnym tego wyrazem jest zasadnicza zmiana sytuacji regionalnego ruchu kulturalnego, jego spontaniczny rozwój, zauważalny powrót do wartości kultur rdzennych, promowanie lokalizmu, inicjowanie na terenie regionu nowych form i obszarów uczestnictwa w kulturze (organizowanie imprez kulturalnych o zasięgu regionalnym i ponadregionalnym, gromadzenie i upowszechnianie informacji oraz prowadzenie prac badawczych, dokumentacyjnych i diagnostycznych dotyczących kultury w regionie, itp.)<sup>3</sup>. Ideowe podstawy współczesnego regionalizmu polskiego znalazły się w Karcie Regionalizmu Polskiego – dokumencie uchwalonym w 1994 r. na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury. W związku z kongresowymi deklaracjami, w roku 1995 ukazał się oficjalny dokument Ministerstwa Edukacji Narodowej pod nazwą *Edukacja regionalna. Dziedzictwo kulturowe w regionie*. Podstawę założeń programowych nowej „międzyprzedmiotowej ścieżki edukacyjnej” stanowiła troska o budzenie

<sup>3</sup> Znaczący wkład w promowanie muzyki tradycyjnej we współczesnej edukacji regionalnej ma np. Instytut Muzyki i Tańca w Warszawie, podejmujący wiele cennych inicjatyw i projektów, np. „Szkoła mistrzów tradycji”.

świadomości własnych korzeni i tożsamości, poznawania i przekazu własnego dziedzictwa kulturowego oraz tradycji regionalnej<sup>4</sup>. Zwrócono uwagę na inspirującą rolę folkloru i sztuki ludowej, a także wpływ zjawiska folkloryzmu na współczesny obraz folkloru rekonstruowanego, spontanicznego, środowiskowo-zawodowego. Ważny dział stanowią tu zagadnienia folkloru muzycznego i tanecznego.

Znaczny rozkwit idei regionalizmu i lokalności oraz wynikające z niego zwiększone zainteresowanie tą tematyką, odzwierciedliło się również w literaturze pedagogicznej. Przywoływane jest w niej często pojęcie „małej ojczyzny”. Jest tu mowa o zbiorowości ludzkiej żyjącej na pewnym określonym terenie geograficznym, w kręgu oddziaływania własnej, miejscowej tradycji, rozmaitych form życia społeczno-kulturalnego. Poza przestrzenią geograficzną, terytorialną, ma tu oczywiście znaczenie przestrzeń psychofizyczna, rozumiana jako kategoria wyznaczająca typ relacji międzyludzkich, związków intelektualnych i emocjonalnych jednostki z najbliższym otoczeniem. Podkreśla się często wagę właśnie poznania i przybliżenia „małej ojczyzny” – i to nie tylko w sensie idealistycznym, akcentuje się bowiem także znaczenie praktycznych działań człowieka w miejscowym środowisku, żywego uczestnictwa w kulturze regionu. Niemniej istotne jest prezentowanie i promowanie na zewnątrz walorów własnej społeczności, tradycji, sztuki (spotkania z artystami, przeglądy, konkursy zespołów folklorystycznych itp.). Zabiega się również o kształtowanie postawy afirmacji względem kultury własnego regionu i jego artystycznego dorobku [Przeremska 2005].

Na ważną rolę i należne miejsce muzyki tradycyjnej w szkolnej edukacji regionalnej i muzycznej zwraca się często uwagę w literaturze przedmiotu, systematycznie udostępniając wyniki analiz i diagnozy; pojawiają się też apele o wzmocnienie pozycji tej muzyki w programach szkolnych [Turek 2001, Waluga 2015, Grusiewicz 2005]:

Należy czynić wszystko, aby muzyka regionalna miała silną pozycję w danej społeczności. Wielkie znaczenie i udział w tym powinna mieć szkoła. Celem nadrzędnym tak zaprojektowanej edukacji będzie wzrost kultury regionalnej oraz identyfikacja z regionem (narodem). Muzyka ludowa, nie tylko ta prastara (autentyczna), ale również tworzona w społeczności lokalnej obecnie, jak i asymilowana z mass mediów – może stać się podstawowym środkiem tej identyfikacji [Grusiewicz 2005, s. 85].

Wciąż wysoce niezadowolający ogólny stan edukacji muzycznej w szkolnictwie powszechnym, sygnalizowany w wielu diagnozach i raportach pedagogicznych, dotyczy również nauczania folkloru muzycznego. Zauważa się jednak i docenia coraz częściej wyłaniające się indywidualne aspiracje i inicjatywy nauczycieli na tym polu: wprowadzanie do zajęć muzycznych elementów folkloru regionalnego, zdobywanie i korzystanie ze źródłowych materiałów – zbiorów, wydawnictw, nagrań archiwalnych i współczesnych, organizowanie spotkań z muzykami ludowymi i instruktorami zespołów folklorystycznych, warsztatów, zajęć praktycznych w relacji mistrz-uczeń, umożliwiających bezpośredni

<sup>4</sup> Jako najistotniejsze zadanie wymieniono w dokumencie m.in. zachęcenie i włączenie dzieci i młodzieży do aktywnego uczestnictwa w różnych formach poznawania tradycyjnych umiejętności (np. gry na instrumentach ludowych i ich wytwarzania), przy pomocy i z udziałem twórców ludowych, w pracy zespołów i kół zainteresowań, w zajęciach pozalekcyjnych i pozaszkolnych.

kontakt z autentyczną muzyką ludową swego regionu [Grzybek 2014]. Niezbędna jest tu więc kompetencja nauczyciela, wiedza dotycząca kultury i tradycji regionu, kreatywność, znajomość indywidualnych zainteresowań wychowanka, jego kulturowego usytuowania lokalnego, rozbudzanie jego wrażliwości, umożliwienie realizowania aktywności (twórczej, odtwórczej) w tej dziedzinie. Jak zauważa Krystyna Turek [2001, s. 176]:

Okazuje się, że nauczyciele, zaangażowani w proces edukacji szkolnej, rozmiłowani w rodzimej kulturze już od dłuższego czasu realizują i pielęgnują regionalne treści programowe. Wielu z nich sięga do nowych rozwiązań opartych na wzorcach tradycyjnej kultury ludowej, podejmuje badania terenowe i archiwalne, buduje własny model założeń dydaktycznych i wychowawczych.

W ramach pozaszkolnej edukacji regionalnej ważną rolę odgrywa nieprofesjonalny ruch muzyczny – organizowanie działań i uczestnictwo w przedsięwzięciach mających na celu promowanie tradycyjnych elementów kultury danego regionu, m.in. w formie pracy regionalnych zespołów folklorystycznych (np. przy ośrodkach kultury – od szczebla gminnego do wojewódzkiego), konkursów, przeglądów, audycji, warsztatów śpiewu ludowego, muzykowania i tańca, festiwali folklorystycznych [por. Przerembska 2000]. Pełnią one w dużym stopniu funkcję poznawczą, edukacyjną i wychowawczą<sup>5</sup>.

Ważnym i interesującym polem dla regionalnych działań edukacyjnych są też obszary pogranicza, stanowiące znaczny fragment wielokulturowej przeszłości Polski, obszary naturalnego od wieków współistnienia wielu tradycji, sąsiedztwa i przemieszania kultur, wspólnej spuścizny kulturowej. Na pograniczu kulturowym istnienie obok siebie różnych grup etnicznych, wchodzących ze sobą we wzajemne relacje, uczestnictwo i korzystanie z dziedzictwa wielu kultur generuje specyficzny proces tworzenia tożsamości kulturowej<sup>6</sup>.

Uwagi na temat możliwości wykorzystania folkloru muzycznego w edukacji regionalnej na różnych obszarach pogranicza znajdujemy w wielu wypowiedziach pedagogów i etnomuzykologów [np. Danel-Bobrzyk 2003, Chaciński 2006, Szyndler 2009]. Jednym z przykładów może być interesujący pod tym względem obszar Polski północno-wschodniej, czy obszar Śląska Cieszyńskiego, gdzie osoby uczestniczące w procesach edukacyjnych mogą należeć do różnych narodów, kultur i grup etnicznych, zatem edukacja

<sup>5</sup> Np. Ogólnopolski Festiwal Kapel i Śpiewaków Ludowych w Kazimierzu Dolnym, prezentujący tradycyjną kulturę muzyczną różnych regionów Polski. Cennym elementem festiwalu jest konkurs „Duży – Mały”, w którym biorą udział mistrzowie i ich uczniowie, uwidaczniając tradycyjną formę międzypokoleniowej transmisji ludowej muzyki. Celem konkursu jest zachęcenie dzieci i młodzieży do kontynuacji muzykowania i śpiewania zgodnego z tradycją regionu.

<sup>6</sup> Np. w odniesieniu do wielokulturowych i wielonarodowych tradycji dawnego Wielkiego Księstwa Litewskiego warto na marginesie przytoczyć osobiste refleksje Czesława Miłosza na temat poszukiwania ojczyzny: „ja bardzo chętnie uważam się za obywatela Wielkiego Księstwa, aczkolwiek zdaję sobie sprawę, że nie da się go wskrzesić. [...] Z mojej strony więc jest to tylko podkreślenie tradycji Wielkiego Księstwa, próba przywołania świadomości, która jest inna niż świadomość tak zwanych czystych Polaków, czy też czystych Litwinów. [...] Ja wielokrotnie mówiłem o tym, że żaden ze mnie Litwin, skoro po polsku piszę. Natomiast gdybym chciał badać swoje korzenie, to jest jasne, że muzyka litewska na przykład jest dla mnie dziesięciokrotnie bliższa niż polska, ponieważ jest to muzyka, myślę o pieśni ludowej, którą słyszałem w dzieciństwie” [cyt. za: Nikitorowicz 2006, s. 97].



regionalna realizowana w szkołach i uczelniach na tych terenach ma do spełnienia szczególne zadania.

Należy również zwrócić uwagę na silne związki edukacji regionalnej z edukacją wielokulturową, związki wielokrotnie uwydatniane we współczesnym piśmiennictwie pedagogicznym. Jak zaznacza Jarosław Chaciński [2004, s. 17], również teoretycy pedagogiki muzycznej zwracają się w stronę edukacji wielokulturowej, którą wiążą, nie zaś przeciwstawiają – z edukacją regionalną. W społeczeństwie wielokulturowym, problem tożsamości regionalnej łączy się niemal automatycznie z zagadnieniem różnic, obcości wobec innej kultury, która żyje obok nas. Jednak

silna identyfikacja z kulturą regionalną nie stoi w opozycji do zainteresowania innymi kulturami. [...] Wychowawca, kształtując poczucie własnej tożsamości dziecka, zobowiązany jest kształtować jednocześnie fundament pod jego postawy otwarte i tolerancyjne, które będą mogły kreować pluralizm kulturowy. Ważne jest to, aby zauważał i godził postawy regionalizmu oraz uniwersalizmu [Nikitorowicz 2006, s. 109].

W procesie tym istotny i podstawowy jest więc poziom tożsamości lokalnej, etniczno-regionalnej. W wielu koncepcjach pedagogicznych podkreśla się, że nie można budować kolejnego poziomu tego typu nauczania bez uprzedniego osiągnięcia niższego. W związku z tym w edukacji regionalnej pożądane jest nabywanie kompetencji w zakresie kultury i dziedzictwa własnej grupy zawsze w kontekście grupy większościowej. W odniesieniu do folkloru muzycznego, stanowisko to reprezentuje wielu autorów. Np. Katarzyna Dadak-Kozicka [1996] omawiając funkcje muzyki ludowej i konieczność ich uświadamiania i wykorzystania w procesie edukacyjno-wychowawczym, podkreśla, iż rodzimność jest kategorią wielowymiarową i stopniowalną, zaś kolejne kręgi przybliżeń muzyki to perspektywa osobowa, rodzinna, regionalna, narodowa, europejskiego kręgu kulturowego, światowa, uniwersalna. Podobne opinie znajdujemy także w innych pracach z zakresu pedagogiki muzycznej, m.in. Anny Walugi [2005, 2015] czy Mirosława Grusiewicza [2005], który słusznie sugeruje, iż w edukacji muzycznej w zakresie muzyki ludowej należy w dużym stopniu nawiązywać do idei regionalizmu i multikulturalizmu. Jednym z celów tego typu edukacji jest zachęcenie do autorefleksji nad wartościami dziedzictwa kulturowego „ojczyzny prywatnej” i świata globalnego, uwrażliwienie na inność oraz różnice kulturowe. Działania te stwarzają szanse wyzwalania inicjatyw (także artystycznych, muzycznych), a w rezultacie – zachowania szacunku i uznania dla odmienności.

Szczególny udział w podtrzymywaniu tradycji muzycznych przypisać należy także nowszym nurtom i zjawiskom muzycznym. Analizując funkcje i cechy języka folkloru w kulturach tradycyjnych i współcześnie, wybitny etnomuzykolog Ludwik Bielawski [1995] zaznacza, że dzisiaj język ten nabiera nowych treści symbolicznych, staje się znakiem kulturowym, zaczyna reprezentować odrębności regionalne, etniczne, w ramach szerszej kultury. Funkcjonuje w zmienionym środowisku, zdominowanym przez współczesny język muzyki popularnej i artystycznej. Swoistości języka folkloru, jak utrzymuje Bielawski, stają się dziś wyrazem świadomej identyfikacji kulturowej, są jednym z przejawów znamiennej dla ludzi współczesnych nostalgii za czasem minionym czy woli powrotu

do źródeł. Jak twierdzi z kolei Marta Trębaczewska [2011], rozważając tradycje muzyczne w kontekście ich aktualnego użytkowania:

tradycja jest dynamiczna i jeżeli w procesie jej ewolucji giną jakieś elementy, to dzieje się to na korzyść innych i jest naturalną konsekwencją rozwoju. Nie starajmy się więc rozpaczać nad „tradycją utraconą”, starając się ją na siłę wskrzesić. Mając świadomość znaczenia tradycji muzycznej, powinniśmy raczej edukować kolejne pokolenia tak, żeby konstruując własną tradycję, opierały się na wykalibrowanym kanonie i wybierały z tradycji zastanej to, co najważniejsze, co pozwoli im pamiętać o korzeniach nawet wtedy, kiedy nie będą chcieli do nich wrócić [Trębaczewska 2011, s. 9]. Tutaj ważną rolę odgrywa więc edukacja, która spowoduje, że tradycja nie będzie odrzucana jako przeżytek [tamże, s. 300].

Jak wiemy, wśród nowszych nurtów folklorystyki<sup>7</sup> dużym zainteresowaniem, zwłaszcza ludzi młodych, cieszy się muzyka folkowa (w jej wielu barwach i odmianach)<sup>8</sup>, co jest wynikiem m.in. ich fascynacji ludowością, poszukiwaniem korzeni. Nierzadko wprowadza się ją także do działań edukacyjnych. Najczęściej rozumiana jest jako muzyka popularna, łącząca różne gatunki muzyki rozrywkowej z wybranymi elementami muzyki różnych grup etnicznych. Przenikają się tu dwa czynniki – ten wynikający ze wzorca, źródła i ten będący wynikiem twórczej inwencji muzyków, mniej lub bardziej sięgających, docierających do sedna autentycznej, ludowej tradycji muzycznej<sup>9</sup>. Jednak – jak zaznaczają etnomuzykolodzy – trzeba pamiętać, iż do grona zespołów folkowych powinniśmy zaliczać wyłącznie takie, u których „sięganie do źródeł i wykorzystywanie wybranych elementów folkloru muzycznego (melodii, tekstów, rytmiki, instrumentarium, manier wykonawczych itp.) to zabiegi świadome. Zespoły folkowe to te, które poszukują oryginalności własnego stylu, odwołując się do źródeł tradycji, które nie są im obojętne, których wartość i głębię znaczenia umieją rozpoznać i docenić. I najczęściej zabiegi te czynią z pobudek estetycznych” [Grozdew-Kołacińska 2014, s. 25]. Podkreśla się również, że muzyka folkowa nie sprowadza się do bezrefleksyjnego mieszania stylów, gatunków i nastrojów, nie ogranicza się do powierzchownego zestawiania gotowych elementów, ale dąży do scalenia „lokalnego z globalnym”. W kontekście edukacji regionalnej, warto

<sup>7</sup> Można tu umownie przyjąć następujące nazewnictwo: w nurcie postępowym, składającym się wraz z nurtem purystycznym i stylizacjami wysokoartystycznymi na folklorystykę, znajdują się: wiejskie kapele i zespoły śpiewacze; zespoły pieśni i tańca, festiwale, muzyka folkowa (muzyka *folk*) (a w jej obrębie: *world music*, muzyka etniczna, muzyka korzeni, *pop folk*, *folk rock*, *folk jazz*, *folk* właściwy i projekty eksperymentalne) [Trębaczewska 2011, s. 90].

<sup>8</sup> Np. znany Festiwal Folkowy Polskiego Radia „Nowa Tradycja”. Priorytetem festiwalu jest kultywowanie naszej tradycji, a głównym kryterium inspiracja muzyką polską oraz muzyką mniejszości narodowych, które żyją lub żyły na tych ziemiach.

<sup>9</sup> Jak zauważają badacze tej problematyki, w zespołach czerpiących z polskich tradycji muzycznych zaznaczają się obecnie pewne główne tendencje: wykorzystywanie twórczości kompozytorów polskich inspirowanych folklorem rodzimym; twórczość autorska nawiązująca do stylu i języka tekstów ludowych oraz muzyki różnych regionów; opracowywanie archiwalnych melodii ludowych; eksponowanie archaizmów, manieryczności, braku temperacji, tanecznej transowości, wariabilności, improwizacyjności, walorów brzmieniowych i barwowych (dotyczy to śpiewu, jak i gry na instrumentach); łączenie elementów muzyki polskiej z obcymi [Grozdew-Kołacińska 2014, s. 26].

zwrócić zatem szczególną uwagę na działalność tych zespołów folkowych, które deklarują przede wszystkim przynależność lokalną, „zakorzenie”, związek z regionem i miejscem. Podobne preferencje – jak dostrzegają badacze – można coraz częściej odnaleźć wśród młodych muzyków z małych wsi i miejscowości, podejmujących wysiłek zbada- nia i odtworzenia lokalnej tradycji [Siwak 2005], na ogół twórczo ją przetwarzając (nurt progresywny), ale też nierzadko *in crudo* (nurt retrospektywny), z zachowaniem oryginalnego repertuaru, stylu i technik wykonawczych, a więc respektowaniem tradycyjnego kanonu ludowego muzykowania.

Przywołajmy na koniec refleksję wybitnego etnomuzykologa Jana Stęszewskiego [2004] w związku z przeobrażeniami folkloru muzycznego we współczesnej kulturze:

Alternatyw, często skrajnych, jest wiele, tak co do sensów egzystencji folkloru i folklo- ryzmu, jak i co do ich postaci. Muszę tu uczynić niedowodne lub tylko słabo dające się uzasadnić założenie: folklor jest wartością, folkloryzm przeto wartością może być rów- nież, jeśli spełni dające się określić warunki. [...] Choć muzyka przeszłości powstawała z pobudek różnych, często dla człowieka współczesnego zupełnie obojętnych, przed- miotem odbioru staje się muzyka jako zjawisko artystyczne, które w pierwszym rzędzie budzi przeżycie estetyczne [Stęszewski 2004, s. 20].

Odnosnie przewidywanych perspektyw rozwoju wspomnianych wyżej aktywności, przy- pomnieć można o raczej optymistycznych prognozach socjologów na kolejne dziesięcio- lecie, według których wzmocnią się relacje na poziomie struktur lokalnych (np. „małych ojczyzn”). Chętnie przychylię się więc do zdania Małgorzaty Wosińskiej [2014, s. 207], iż „nadchodzące lata paradoksalnie więc (bo w coraz większym oddaleniu czasowym od źródeł i świadków historii) mogą stać się korzystniejsze dla tradycji muzycznej niż ostat- nie ćwierć wieku”. Sądzę, że w sposób innowacyjny i kreatywny może się do tego przyczy- nić również edukacja regionalna i etnopedagogika, żywo promujące kwestię etniczności (czy raczej „nowej etniczności”) we współczesnej kulturze i edukacji młodego pokolenia.

## BIBLIOGRAFIA

- Bielawski Ludwik (1995), *Muzyka ludowa w tradycji i życiu współczesnym*. [W:] Ludwik Bielawski, J. Katarzyna Dadak-Kozicka, Krystyna Lesień-Płachecka (red.), *Oskar Kolberg – prekursor antropologii kultury* (s. 147-155). Warszawa: Instytut Sztuki PAN.
- Chaciński Jarosław (2004), *Kompetencje nauczyciela muzyki w obliczu przemian kulturowych (dyskurs pomiędzy narodową a wielokulturową koncepcją edukacji muzycznej)*. [W:] Violetta Przeremska (red.), *Dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli przedmiotów estetycznych w świetle potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturalnych* (s. 13-22). Łódź: Zakład Pedagogiki Muzycznej Uniwersytetu Łódzkiego.
- Chaciński Jarosław (2006), *Muzyka na pograniczu. Konteksty szkół narodowych, międzykulturowych relacji artystycznych oraz estetycznych*. [W:] Jerzy Nikitorowicz, Jerzy Halicki, Jolanta Muszyńska (red.), *Kultury narodowe na pograniczach*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Chybiński Adolf (1930), *W sprawie krajoznawstwa muzycznego w szkole ogólnokształcącej*. „Muzyka w Szkole”, cz. 1, s. 1-3.

- Dadak-Kozicka Katarzyna (1996), *Folklor sztuką życia. U źródeł antropologii muzyki*. Warszawa: Instytut Sztuki PAN.
- Dahlig Piotr (1998), *Tradycje muzyczne a ich przemiany. Między kulturą ludową, popularną i elitarną Polski międzywojennej*. Warszawa: Instytut Sztuki PAN.
- Dahlig Piotr (2001), *Uwagi o regionalizmie muzycznym w szkolnictwie polskim okresu międzywojennego*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole”, 5, s. 215-230.
- Danel-Bohrzyk Helena (2003), *Folklor w edukacji muzycznej dzieci i młodzieży*. [W:] Helena Danel-Bohrzyk, Jadwiga Uchyła-Zroski (red.), *Folklor i folklorizm w edukacji i wychowaniu* (s. 11-17). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Grozdew-Kołacińska Weronika (2014), *Muzyka tradycyjna i folkowa we współczesnym krajobrazie polskiej kultury muzycznej*. „Wychowanie Muzyczne”, 4, s. 20-27.
- Grusiewicz Mirosław (2005), *Muzyka ludowa w powszechnej edukacji muzycznej*. [W:] Andrzej Białkowski (red.), *Nowe trendy w edukacji muzycznej* (s. 79-87). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Gryń Zygmunt (1934/35), *Regionalizm w nowych programach śpiewu szkoły powszechnej*. „Śpiew w Szkole”, cz. 5, s. 117-122.
- Grzybek Dariusz (2014), *Muzyka tradycyjna w szkolnictwie powszechnym i artystycznym*. [W:] Weronika Grozdew-Kołacińska (red.), *Raport o stanie tradycyjnej kultury muzycznej* (s. 249-256). Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca.
- Hławiczka Karol (1933/34), *Przyczynek do topografii polskiej pieśni ludowej. Gdzie szukać pieśni najbliższego środowiska regionalnego*. „Śpiew w Szkole”, 4/5, s. 98-108.
- Mayzner Tadeusz (1936), *Dydaktyka muzyki*. (Odbitka z *Encyklopedii Wychowania*). Warszawa: Nasza Księgarnia, S. A. Związku Nauczycielstwa Polskiego.
- Nikitorowicz Jerzy (2006), *Edukacja regionalna na pograniczach*. [W:] Anna Weronika Brzezińska, Aleksandra Hulewska, Justyna Słomska (red.), *Edukacja regionalna* (s. 91-114). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Petrykowski Piotr (2003), *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Przerembska Violetta (2008), *Ideale wychowania w edukacji muzycznej w II Rzeczypospolitej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Przerembska Violetta (2000), *Muzyczne tradycje ludowe w edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży (na przykładzie wybranych festiwali folklorystycznych)*. [W:] Bogdan Idzikowski, Ewa Narkiewicz-Niedbalec (red.), *Edukacja kulturalna dzieci i młodzieży* (s. 322-327). Zielona Góra: Centrum Animacji Kultury w Warszawie i Regionalne Centrum Animacji Kultury w Zielonej Górze.
- Przerembska Violetta (2013), *Muzyka w szkole Polski międzywojennej – implikacje kultury ludowej, narodowej i uniwersalnej*. „Ars inter Culturas”, 2, s. 11-22.
- Przerembska Violetta (2005), *Regionalizm i sztuka tradycyjna we współczesnej edukacji estetycznej*. [W:] Mirosława Zalewska-Pawlak (red.), *Sztuka i wychowanie w dialogu polsko-włoskim* (s. 35-44). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Siwak Wojciech (2005), *Muzyka etniczna w globalnej kulturze – wędrówka tożsamości?* [W:] Jerzy Nikitorowicz, Dorota Misiejuk, Mirosław Sobiecki (red.), *Region, tożsamość, edukacja* (s. 255-268). Białystok: Trans Humana.
- Stęszewski Jan (2004), *Folklor i folklorizm wczoraj, dziś i jutro*. „Gadki z Chatki”, 1 (50), s. 18-21.

- Szyndler Magdalena (2009), *Folklor muzyczny jako element wielopłaszczyznowego procesu edukacji muzycznej*. [W:] Jadwiga Uchyła-Zroski (red.), *Wartości w muzyce*, t. 2, (s. 57-64). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Trębaczewska Marta (2011), *Między folklorem a folkiem. Muzyczna konstrukcja nowych tradycji we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Turek Krystyna (2001), *Muzyka ludowa we współczesnym modelu edukacji ogólnokształcącej*. [W:] Ludwik Bielawski, J. Katarzyna Dadak-Kozicka, Agnieszka Leszczyńska (red.), *Muzykologia wobec przemian kultury i cywilizacji* (s. 174-179). Warszawa: Instytut Sztuki PAN.
- Waluga Anna (2015), *Muzyka ludowa a program muzyki*. [W:] Magdalena Szyndler (red.), *Kultura ludowa źródłem działań artystycznych, badawczych i naukowych* (s. 79-92). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Waluga Anna (2005), *Pieśń ludowa fundamentem edukacji muzycznej*. Katowice: Akademia Muzyczna im. K. Szymanowskiego.
- Wosińska Małgorzata (2014), *Formowanie tożsamości społecznej a muzyka tradycyjna w Polsce w XX i XXI wieku*. [W:] Weronika Grozdew-Kołacińska (red.), *Raport o stanie tradycyjnej kultury muzycznej* (s. 200-210). Warszawa: Instytut Muzyki i Tańca.



## Traditional music in regional education from the perspective of historical and contemporary teaching concepts

### **SUMMARY:**

The article discusses issues concerning the role and place of traditional folk music in school and extracurricular regional education of children and young people. The idea of valorization and cultivation of folk music culture in education developed significantly as early as the interwar period. In the 1930s, in particular, the issues of music folklore and traditional music started to be placed in the context of then widespread idea of regionalism. It was reflected, inter alia, in enriching school syllabuses with elements of a regional culture, in enlivening young people's interest in local music traditions. Over the last decades, one has been able to observe a return to those ideas, to the values of indigenous local cultures, which is manifested through, for instance, pedagogical and ethno-musicological research, educational activities, as well as new trends and musical phenomena (such as folk) promoting traditional components of the given region's culture.

**KEYWORDS:** regional education, music education, traditional music in education and upbringing, music folklore in education and upbringing