

MUZYCZNE OSWAJANIE DZIECI ZE STRACHEM

Joanna Szczyrba, joanna.szczyrba.up@gmail.com
 Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie
 Ul. Podchorążych 2, Kraków



ABSTRAKT

Istotę muzycznego osławiania dzieci ze strachem, w kontekście mojego artykułu, stanowi piosenka, dotycząca tematyki strachu, której odpowiedni dobór pod względem treści emocjonalnej i muzycznej stwarza szeroką przestrzeń do organizowania rozmaitych działań edukacyjnych. Jej poznanie ma zatem wymiar istotny nie tylko ze względu na aspekt muzyczny i kulturowy, ale także emocjonalny. Na podstawie badania dokumentów i analizy materiału symbolicznego w artykule podejmuję próbę odpowiedzi na pytania dotyczące sposobu wyrażenia emocji strachu w warstwie tekstowej i muzycznej piosenek dla dzieci.

Słowa kluczowe: strach, muzyka, dzieci, piosenki dla dzieci, edukacja muzyczna, edukacja emocjonalna

Familiarizing children with fear by music

ABSTRACT

The gist of familiarizing children with fear by music, in the context of this article, is a song, covering a fear topic. Adequate choice of such a song, in terms of emotional and musical contents, creates a wide space to arrange different educational actions. Knowing the song has therefore not only musical or cultural aspect, but the emotional one as well. On the grounds of studying documents and symbolic material analysis, I will try to answer a following question in this article: What's the way of expressing the emotion of fear in textual and musical layers in children songs.

Key words: fear, music, children, songs for children, emotional education, music education

Strach jest jedną z podstawowych emocji, którą powszechnie doświadczają ludzie niezależnie od wieku i płci. Ze szczególną intensywnością strach przeżywają dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, ponieważ z jednej strony jest on uwarunkowany rozwojowo, natomiast z drugiej potęguje go kontakt między innymi z niektórymi przekazami medialnymi¹. Józef Koziński dostrzegając zagrożenia płynące z dokonań technicznych, materialnych i społecznych ludzkości podkreśla, że cywilizacja często rodzi strach. Natomiast tym, co kształtuje przekonanie, iż świat jest sensowny i przychylny ludziom jest kultura, rozumiana jako system norm, wzorców, reguł działania². Odkrywanie tego typu zależności jest możliwe w ramach edukacji muzycznej postrzeganej przez pryzmat edukacji przez sztukę.

Istotę muzycznego osławiania dzieci ze strachem, w kontekście mojego artykułu, stanowi piosenka, dotycząca tematyki strachu, której odpowiedni dobór, pod względem treści emocjonalnej i muzycznej, stwarza szeroką przestrzeń do organizowania rozmaitych działań edukacyjnych. Jej poznanie ma zatem wymiar istotny nie tylko ze względu na aspekt muzyczny i kulturowy, ale także emocjonalny. Na podstawie badania dokumentów i analizy materiału symbolicznego, w artykule podejmuję próbę odpowiedzi na pytania dotyczące sposobu wyrażenia emocji strachu w warstwie tekstowej i muzycznej wybranych piosenek dla dzieci. Podjęcie tego tematu jest istotne ze względu na fakt, iż chociaż temat strachu był szeroko dyskutowany w kontekście literatury dla dzieci³, to w muzyce przeznaczonej dla tej kategorii wiekowej nadmieniona kwestia traktowana jest marginalnie, a do rzadkości należą zbiory piosenek uporządkowane według podstawowych kategorii emocji⁴.

1 Zob. J. U. Rogge, *Strach dodaje dzieciom siłę*, Kielce 1997, s. 14; D. Goleman, *Emocje destrukcyjne. Jak możemy je przezwyciężyć*, Poznań 2004, s. 331; T. Feibel, *Zabójca w dziecięcym pokoju. Przemoc i gry komputerowe*, Warszawa 2006, s. 13-14; S. Tisseron, *Dziecko w świecie obrazów*, Warszawa 2006, s. 66.

2 J. Koziński, *Cywilizacja strachu i kultura nadziei*, [w:] „Nauka” 2007, nr 2, https://www.google.pl/search?q=Koziński+cywilizacja+strachu&ie=utf8&oe=utf8&rls=org.mozilla:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=gM7WUfBN4_07Aa16oDoAg#, 18.11.2013, s. 7-18.

3 Zob. J. Papuzińska, *Strach w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] B. Tylicka, G. Leszczyński (red.), *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, Wrocław - Warszawa - Kraków 2002, s. 374.

4 Zob. J. Dyląg, M. Guśpiel, *Piosenki do śpiewania i zabaw w muzyka, poeę, malarza: poradnik metodyczny dla nauczycieli kształcenia zintegrowanego*, Kraków 2007.

Potocznie słowo „strach” w języku polskim funkcjonuje w trzech znaczeniach, jako określenie dotyczące: 1) stanu emocjonalnego kojarzonego z wieloma wyrazami bliskoznacznymi takimi jak niepokój, bojaźń, przerażenie, onieśmienie czy lęk, panika; 2) postaci zmarłego utożsamianego ze zjawą, duchem, upiorem; 3) postaci lub przedmiotu, których główną funkcją jest straszenie, na przykład strach na wróble⁵. Największa ilość połączeń wyrazowych oraz przysłów w języku polskim dotyczy strachu w pierwszym znaczeniu. Mówimy: „nabawić się strachu, myśleć o czymś ze strachem, wzbudzać strach, strach kogoś bierze, strach kogoś ogarnia, przenika, najeść się strachu, napędzić komuś stracha”⁶ itp.

Powszechnie funkcjonujące określenia reakcji emocjonalnych oraz przysłowia dotyczące strachu mają wiele wspólnego z naukowym ujęciem tej emocji. Strach jest jedną z ośmiu kategorii emocji obok: zdziwienia, zadowolenia, miłości, złości, smutku, wstętu, wstydu. Należy podkreślić, że tylko trzy emocje określane są jako pozytywne i konstruktywne (zdziwienie, zadowolenie, miłość) natomiast pozostałe tworzą grupę emocji negatywnych i destrukcyjnych. Powodują one między innymi według Daniela Golemana zniekształcenie naszego postrzegania rzeczywistości, dysonans między pozorami i rzeczywistością, w konsekwencji prowadzą do gorszego samopoczucia, a także mniejszego poczucia szczęścia⁷. Także w tradycji ustnej, jaką reprezentują przysłowia, relatywnie największa ich grupa w następujący sposób uświadamia jego negatywnie oddziaływanie: „Strach złym doradcą, Strach ma wielkie oczy, Strach wszystko powiększa, Kto się strachu boi, niedaleko zajdzie, Nie bywa tam chacha, kto wpadnie na stracha, Strach czasem gorszy niż śmierć”⁸.

W encyklopedii psychologii strach jest określany jako „stan emocjonalny pojawiający się w obecności lub przy oczekiwaniu niebezpiecznego albo szkodliwego bodźca”⁹. Strach jest reakcją na określone obiekty, zdarzenia – Paul Ekman uściśliła zdarzenia wywołujące strach do kilku związanych z: „antycypacją bólu fizycznego; szybko zbliżającym się obiektem, który zada cios, jeśli się przed nim nie uchyli; nagłą utratą oparcia fizycznego powodującą upadek”¹⁰. Poza nadmienionymi zdarzeniami możliwe jest także wyuczenie się reagowaniem strachem na inne sytuacje¹¹. Konsekwencją strachu jest wewnętrzne i subiektywne poczucie „skrajnego poruszenia, pragnienie ucieczki lub ataku, a także liczne reakcje współczulne”¹². Niezwykle sugestywnie są one określane w języku polskim: „strach chwyta, dławi za gardło, jeży włosy, odbiera mowę, ściska serce, tamuje oddech, trzęsie, oblatuje, napada, obejmuje, porywa, obezwładnia, truchleć ze strachu, dygotać, trząść się, zamierać, drętwieć, głupieć ze strachu, strach aż ciarki biorą, umierać ze strachu, mdleć ze strachu, strach kogoś obleciał”¹³. W zakresie mimiki można go rozpoznać między innymi po oczach i ustach – szeroko otwartych i cofniętej dolnej szczęce¹⁴. D. Goleman opisuje pełnoobjawowy strach w następujący sposób: „odczuwasz charakterystyczny ścisk żołądka, serce bije w przyspieszonym rytmie, napinają się mięśnie karku i ramion albo cały trzęsiesz się, zamierasz w miejscu, wyrażając uwagę, aby dosłyszeć dalsze dźwięki, a w twoim umyśle trwa gorączkowa gonitwa myśli o czających się w drugim pokoju niebezpieczeństwach i o sposobach zareagowania na nie. Cały ten proces przechodzenia jednej emocji w inną – zaskoczenia w niepewność, niepewności w obawę, obawy w strach – może trwać około jednej sekundy”¹⁵.

Straszenie w ubiegłych stuleciach było dosyć powszechnym zabiegiem wychowawczym, krytykowanym między innymi przez wybitnego badacza ludowości Oskara Kolberga: „nierozsądne matki i niańki jak tylko dziecię wyjdzie z powicia, ażeby płaczące chwilowo uspokoić, nastraszą miną, już mu bają o strachach, wilkach, kominiarzach”¹⁶. Współcześnie J. Kozielski podkreśla między innymi negatywne skutki wychowania oraz edukacji opartej na filozofii zastraszania¹⁷, do których można zaliczyć dezintegrację osobowości, godzenie w ludzką godność, ucieczkę i wycofanie się z aktywności, a także przekazywanie młodemu pokoleniu negatywnych wzorców, według których za pomocą strachu można pozornie osiągnąć wszystko¹⁸. Konstruktywną alternatywę dla edukacji opartej na zastraszaniu stanowi edukacja emocjonalna. Jej fundamentem jest dawanie dziecku poczucia bezpieczeństwa, a istotą jest dążenie dziecka do: samoświadomości emocjonalnej (rozpoznawania,

5 Zob. H. Zgólkowa (red.), *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, T. XL, Poznań 2003, s. 313-314.

6 Tamże, s. 313-314.

7 D. Goleman, *Emocje destrukcyjne...*, dz. cyt., s. 127-129.

8 Zob. H. Zgólkowa (red.), dz. cyt., s. 313-314.

9 A. S. Reber, E. S. Reber, *Słownik Psychologii*, Warszawa 2008, s. 746.

10 P. Ekman, *Zdarzenia poprzedzające a metafory emocji*, [w:] Tenże, R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*, Sopot 2012, s. 134.

11 Tamże, s. 134.

12 A. S. Reber, E. S. Reber, dz. cyt., s. 746.

13 H. Zgólkowa (red.), dz. cyt., s. 313-314.

14 D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997, s. 443.

15 Tamże, s. 458.

16 J. Cieślowski, *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy*, Wrocław 1967, s. 99.

17 J. Kozielski, dz. cyt., s. 10.

18 Tamże, s. 12.

nazywania własnych emocji), umiejętności kierowania emocjami (między innymi dostrzegania różnicy między uczuciami a działaniami) oraz wykształcenia empatii¹⁹. Jak wskazuje Jan Uwe Rogge, przy odpowiednim wsparciu dorosłego, pokonywanie przez dziecko sytuacji wywołujących strach jest niezbędnym doświadczeniem: stanowi bowiem fizjologiczne i intelektualne przygotowanie do radzenia sobie w trudnych i zagrażających sytuacjach. Natomiast konstruktywna rola strachu wiąże się z umiejętnością pokonywania przeciwności, która czyni młodego człowieka bardziej świadomym swoich mocnych stron, wzbudza wiarę i zaufanie do swoich możliwości oraz kształtuje poczucie własnej wartości²⁰.

Edukacja emocjonalna według wielu badaczy odgrywa kluczową rolę w osiągnięciu życiowego sukcesu²¹. Z tego względu na rynku wydawniczym funkcjonuje wiele poradników (obejmujących takie formy jak bajki terapeutyczne czy gry i zabawy)²², które mają rozwijać umiejętności emocjonalne dzieci. Na gruncie amerykańskiego szkolnictwa podejmowane były próby wprowadzenia zajęć szkolnych²³, na których kształcono tego typu umiejętności. W Polsce szczególnie interesującą propozycją wydaje się włączenie elementów edukacji emocjonalnej do edukacji przez sztukę. W rozumieniu Jerzego Dyląga, Marii Guśpiel oraz Roberta Małoszowskiego: „oznacza ona wykorzystanie wytworów sztuki zarówno w roli przedmiotów poznania, jak też w roli środków służących do poszerzenia wiedzy dziecka, kształtowania jego umiejętności oraz postawy twórczej”²⁴. W tak rozumianej edukacji kluczowy staje się dobór treści ponieważ, jak zaznacza Maria Przychodzińska one „kształtują poglądy dzieci na wartość kultury, na udział różnych społeczeństw w tworzeniu tych wartości”²⁵. W powyższej koncepcji edukacji przez sztukę zajęcia powinny być zorganizowane wokół treści ośmiu kategorii emocji – rozpoczynając pracę od emocji pozytywnych (zdziwienie, zadowolenie, miłość), następnie powinno się przejść do emocji negatywnych (smutek, wstyd, wstrętu, strachu czy złości)²⁶. Formą muzyczną, która może jednoznacznie konkretyzować treści emocjonalne, jest piosenka. Praca z piosenką obejmuje takie etapy jak: prezentacja, analiza i interpretacja, a także zabawy twórcze, w trakcie których „powstają sytuacje, które sprzyjają ćwiczeniu określonych zdolności z zakresu kształcenia emocjonalnego (tzn. samoświadomości emocjonalnej, kierowania emocjami, motywowania działania, empatii)”²⁷. W piosence można zatem „szukać uczuć i myśli innych ludzi, traktować ją jako przedmiot, który ma wywoływać u dzieci określone emocjonalne stany”²⁸. Jak podkreśla M. Przychodzińska kontakt z dziełem sztuki nigdy nie kończy się na identyfikacji: „zatrzymanie uwagi na postaci bohatera, zwykle nieprzeciętnej, ukazanej z bliska, szczerze, sugestywnie, w sytuacjach, których obserwacja nie jest możliwa w codziennym życiu i w codziennych kontaktach pozbawionych uważnej refleksji, pozwala dziecku wczuć się w osobowość bohatera, jego charakter, przyjrzeć się jego czynom. Następuje w takich momentach wniknięcie w psychikę postaci, spontaniczna ocena jej postaw”²⁹.

Połączenie edukacji muzycznej z emocjonalną jest z jednej strony powrotem do antycznych korzeni, w rozumieniu oddziaływania muzyki, natomiast z drugiej - jest odpowiedzią na współczesne wyzwania edukacyjne i opiera się na aktualnych odkryciach naukowych z zakresu psychologii emocji i psychologii muzyki. Według antycznych przekonań muzyka „koordynuje i harmonizuje wszystkie zdolności ludzkie”³⁰, a zgodnie z szeroko rozumianą ideą *katharsis*³¹, może odtworzyć zachwianą harmonię naszej duszy³² szczególnie wówczas, gdy nasładuje uczucia lub emocje, które nas niepokoją i od których pragniemy się uwolnić lub oczyścić³³. Współcześnie podkreśla się „dwa źródła emocjonalnego doświadczenia w odpowiedzi na muzykę”³⁴. Wewnętrzne – jest charakterystyczne dla struktury muzycznej

19 D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, dz. cyt.

20 Zob., J. U. Rogge, dz. cyt., s. 26-31.

21 Zob. D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, dz. cyt.; G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu się*, Poznań 2000.

22 Zob. B. Wilmes-Mielenhausen, *Nowe gry i zabawy ćwiczące odwagę*, Kielce 2013; J. U. Rogge, dz. cyt.; D. Brett, *Bajki, które leczą*, Gdańsk 2003; M. Elias i S. F. Tobias, dz. cyt.

23 Zob. D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, dz. cyt., s. 402-405.

24 M. Guśpiel, J. Dyląg, R. Małoszowski, *Reforma oświaty to też inne spojrzenie na edukację przez sztukę*, <http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/konspekt7/reformao.html>, 18.11.2013.

25 E. Lipska, M. Przychodzińska, *Muzyka w nauczaniu początkowym: metodyka*, Kraków 1991, s. 200.

26 Zob. J. Dyląg, M. Guśpiel, dz. cyt.; M. Guśpiel, J. Dyląg, R. Małoszowski, dz. cyt.

27 Zob. M. Guśpiel, J. Dyląg, R. Małoszowski, dz. cyt.

28 E. Lipska, M. Przychodzińska, dz. cyt., s. 187.

29 Tamże, s. 192.

30 E. Fubini, *Historia estetyki muzycznej*, Kraków 1997, s. 26.

31 Tamże, s. 56.

32 Tamże, s. 35.

33 Tamże, s. 57.

34 A. Kudlik, *Czy muzyka jest stenografią uczuć?*, [w:] E. Czerniawska (red.), *Muzyka i my: O różnych przejawach wpływu muzyki na człowieka*, Warszawa

i obejmuje takie elementy muzyki jak tempo i tonację utworu oraz jego formę. Mogą one wywoływać pobudzenie związane z zaskoczeniem, poczuciem spełnienia, napięciem i ulgą³⁵. Natomiast zewnętrzne źródło „odnosi się do skojarzeń, wspomnień, myśli obudzonych przez muzykę, ale niezwiązanych bezpośrednio z treścią samego utworu”³⁶. Podobieństwa między emocjami a muzyką filozofowie oraz psychologowie dopatrują się m. in. w strukturze rozwijającej się w czasie. Przypomina ona proces napięć i rozluźnień charakterystyczny dla procesów emocjonalnych i fizjologicznych. Jakakolwiek zmiana w przebiegu muzycznym, według psychologów, może wiązać się ze zmianą odczuwanych uczuć³⁷. Ze względu na fakt, iż muzyka jest sztuką rozwijającą się w czasie, przynosi zainteresowanie wynikające z ciekawości, „wglądu w dzieło sztuki i w świat przez nie przedstawiony”³⁸, ale także - według Leopolda Meyera - jej poznanie łączy się z momentem niepewności, który wynika z niewiedzy i może rodzić „poczucie bezsilności, (...) obawę i lęk nawet w muzyce”³⁹.

Dobór odpowiedniej piosenki staje się kluczowym zagadnieniem w edukacyjnym procesie muzycznego oswojenia strachu. W celu odnalezienia utworów dotyczących tematyki strachu badałam takie dokumenty jak przewodniki metodyczne, zbiory piosenek dla dzieci różnych autorów, śpiewniki, a także źródła internetowe. Spośród wielu publikacji wybrałam następujące piosenki:

Tabela 1. Wybrane piosenki dotyczące tematyki strachu

L. p	Tytuł	Autor słów	Autor melodii
1	<i>A to jeź jak piłka</i>	D. Gellner	A. Skorupka
2	<i>Co się ptakom śni</i>	D. Gellner	S. Marciniak
3	<i>Dlaczego myszy nie boją się kota</i>	M. Guśpiel	J. Dyląg
4	<i>Kiedy koty śpią</i>	D. i K. Jagiełło	D. i K. Jagiełło
5	<i>Kotek</i>	K. Kozłowski	J. Garścia
6	<i>Koty i strach</i>	M. Guśpiel	J. Dyląg
7	<i>Myszki</i>	H. Bechlerowa	L. Miklaszewski
8	<i>Nie bój się stracha, Agatko</i>	W. Scisłowski	A. Hundziak
9	<i>Rozśpiewany blok</i>	D. Gellner	W. Kaleta
10	<i>Słodki strach</i>	M. Sochacki	R. Wiórkiewicz
11	<i>Stary niedźwiedź</i>	Ludowe	ludowe
12	<i>Strach</i>	M. Guśpiel	J. Dyląg
13	<i>Strach na wróble</i>	J. Babicz	M. Sulej
14	<i>Straszki</i>	W. Scisłowski	A. Hundziak
15	<i>Uciekaj myszko</i>	Ludowe	ludowe

Źródło: Opracowanie własne.

W warstwie tekstowej wyżej wymienionych utworów można wyróżnić bezpośrednie odwołania do strachu, czego dobrym przykładem są piosenki: *A to jeź jak piłka*, *Kotek*, *Myszki*, *Nie bój się stracha*, *Agatko*, *Słodki strach*, *Stary niedźwiedź*, *Strach*, *Strach na wróble*, *Straszki*, *Koty i strach*. Mniejszość stanowią piosenki, które dotyczą emocji strachu w sposób pośredni, to znaczy, strach w nich ewokowany jest poprzez przywołanie elementów stereotypowo z nim kojarzonych, takich jak noc (*Co się ptakom śni*), czy samotne przebywanie w mieszkaniu (*Rozśpiewany blok*).

W wymienionych piosenkach strach jest utożsamiany ze stanem emocjonalnym, w mniejszym stopniu dotyczy postaci, których główną funkcją jest straszenie. Generalnie tematyka dotycząca strachu w piosenkach jest zogniskowana wokół różnych czynników związanych z niezidentyfikowanymi odgłosami, ciemnością, samotnością, nieznanym miejscem lub przedmiotem, groźnym przeciwnikiem (często pojawia się relacja groźny kot i bojaźliwe myszy), zachowaniem postaci fantastycznej, wyglądem postaci oraz niebezpieczną sytuacją.

2012, s. 64-65.

35 Tamże, s. 64.

36 Tamże, s. 65.

37 Zob. Tamże, s. 58-59.

38 E. S. Tan, *Emocje a sztuka i humanistyka*, [w:] M. Lewis, J. M. Haviland-Jones (red.), *Psychologia emocji*, Gdańsk 2005, s. 165.

39 L. B. Meyer, *Emocja i znaczenie w muzyce*, Kraków 1974, s. 42.

Tabela 2. Czynniki kojarzone ze strachem na podstawie wybranych piosenek

L.p.	Czynnik kojarzony ze strachem	Tytuł piosenki
1	niezidentyfikowane odgłosy	<i>Słodki strach, A to jeź jak piłka, Rozśpiewany blok</i>
2	ciemność	<i>Co się ptakom śni, Słodki strach</i>
3	samotność	<i>Rozśpiewany blok, A to jeź jak piłka</i>
4	nieznane miejsce lub przedmiot	<i>A to jeź jak piłka, Straszki</i>
5	groźny przeciwnik	<i>Stary niedźwiedź, Myszki, Uciekaj myszko</i>
6	zachowanie postaci fantastycznej	<i>Koty i Strach, Strach</i>
7	wygląd postaci	<i>Strach na wróble, Nie bój się stracha Agatko</i>
8	niebezpieczna sytuacja	<i>Kotek</i>

Źródło: Opracowanie własne.

W zakresie środków językowych strach jest oddawany za pomocą: personifikacji (np. strach: „chodź”, „opowiada strachliwe plotki”), związków frazeologicznych („najeść się strachu”), onomatopei („w lesie szmer, w lesie szum”, „coś obok stęka i kwęka wciąż”, „stuka okno, skrzypią drzwi”), epitetów („słodka tajemnica”, „straszek zielony”, „słodki strach”), zdrobnień („straszek”), prostych porównań („skacze coś jak piłka”, „toczy się jak kulka”) itp.

Treść piosenek nie ogranicza się jednak tylko do opisywania sytuacji mogących kojarzyć się ze strachem, ale przede wszystkim sugeruje sposoby i strategie radzenia sobie z nim. Szczególnie wartościowe jest przełamywanie stereotypów, poprzez wzbudzanie empatii. Przykładowo strach na wróble w piosence *Nie bój się stracha Agatko* jest przedstawiony jako postać dręczona przez niesprzyjające warunki atmosferyczne, z której kpią nawet tak niepozorne zwierzęta jak wróble.

Treść niektórych piosenek, uwrażliwia odbiorców na bogactwo cech przedmiotów i zjawisk składających się na świat zewnętrzny⁴⁰. W piosence pt. *Rozśpiewany blok* odgłosy dobiegające z różnych przedmiotów i urządzeń w bloku mieszkalnym są odbierane jako koncert:

„Gdy zostaję w domu sam, wtedy własny koncert mam
Bo z każdego kącika wyskakuje muzyka.

Stuka okno skrzypią drzwi
Każda rura śpiewa mi
W kranie słychać gruby głos
I za ścianą kicha ktoś (a psiki!) (...)”⁴¹.

Natomiast tytułowy bohater kolejnej piosenki – strach na wróble – przedstawiony jest jako meloman, który słucha koncertu wiatru:

„Strach na wróble
w polu stał.
Wiatr mu śpiewał,
wiatr mu grał.
Całe lato,
jesień całą
zasłuchany był w to granie, co przynosił wiatr”⁴².

W piosenkach ukazywane są także:

- możliwości konstruktywnego rozwiązania problemowej sytuacji, czego egzemplifikacją jest treść piosenki pt. *Dlaczego myszy nie boją się kota*:

⁴⁰ E. Lipska, M. Przychodzińska, dz. cyt., s. 221.

⁴¹ U. Smoczyńska-Nachtman, *Muzyka dla dzieci. Umzykalniemie według koncepcji Carla Orffa*, Warszawa 1992, s. 252.

⁴² *Piosenki dla dzieci na 4 pory roku*, <http://tplay.pl/muzyka/Album,Piosenki-dla-dzieci-na-4-pory-roku,Various-Artists,2691627>, 18.11.2013.

„(...) Wczesnie rano myszy
wzięły się do pracy.
Ciasto wymieszały,
napieki kołaczy.
Mysz, królewna młoda,
sera nakroiła,
kocura na ucztę
grzecznie zaprosiła.
Od tej pory kocur
z myszką je śniadania.
Przestał już polować.
Lubi myszek dania,
a najbardziej serek
biały mu smakuje.
A do małej myszki
wielką miłość czuje”⁴³,

- krótkotrwałość emocji np. *Strach*:

„(...) tak jak przyszedł, strach odejdzie
i twój spokój wnet nadejdzie”⁴⁴,

- blaha przyczyny negatywnej emocji: w piosence *Myszki* przyczyną strachu tytułowych bohaterów jest kotek z pluszu, natomiast w piosence pt. *A to jeź jak piłka* katalizatorem negatywnych emocji jest małe zwierzę – jeź:

„(...) Biegnę więc, biegnę więc, biegnę ile tchu
Może tam schowam się, może lepiej tu
Wkoło szmer, wkoło szum, coś tam stuka wciąż
Coś jest tuż obok mnie, czy to smok czy wąż?

A to jeź jak piłka, cały w burch szpilkach
Toczy się jak kulka, cały w liści piórkach
A to jeź jak piłka, cały w burch szpilkach
Idzie poprzez jesień, wrzosa w kołcach niesie”⁴⁵.

Opracowanie muzyczne i sposób wykonania piosenki intensyfikują lub osłabiają emocję wyrażaną w tekście literackim. Muzyczne ilustrowanie strachu i wzbudzenie niepokoju następuje poprzez zestawianie na zasadzie kontrastu, takich elementów muzyki jak: melodia, metrum, rytm, tempo, tonacja, harmonia (modulacje, trójdźwięki zmniejszone, szeroko rozumiane dysonansowe współbrzmienia). W piosence *Słodki strach*, której treść jest zabawnym rozwinięciem funkcjonującego zwrotu „najeść się strachu”, istotą opracowania muzycznego staje się kontrast metrum: cztermiarowego, gdy podmiot liryczny opisuje miejsce przebywania strachu i jego negatywny wpływ na samopoczucie człowieka, trzymiarowego, gdy podmiot liryczny podaje nietypowy sposób, dzięki któremu strach wydaje się miłszy.

W piosenkach dotyczących emocji strachu istotną rolę w przebiegu linii melodycznej oraz w akompaniamentcie pełnią sekundy małe. Interwały te w dziejach muzyki uznawane były za szczególnie niezgodne brzmienie, często ilustrujące tekst dotyczący negatywnych emocji. Biorąc pod uwagę piosenki opracowane wraz z akompaniamentem, nadmienione interwały (sekundy) pojawiają się we wstępie, tym samym wprowadzając w nastrój piosenki (*Rozśpiewany blok*):

43 J. Dyląg, M. Guśpiel, dz. cyt., s.82.

44 Tamże, s. 93.

45 Fasolki, *A to jeź*, http://www.tekstowo.pl/piosenka,fasolki,a_to_jez.html, 18.11.2013.

Rozśpiewany blok

Muzyka i instrumentacja *Wojciech Kaleta*
Słowa *Dorota Gellner*

Wesoto

1. Gdy zo - sta - ję w do - mu

Przykład 1.

Źródło: U. Smoczyńska-Nachtman, dz. cyt., s. 249.

Czar-ny no - cę czar-na wro - na w czar-nych pió-rach śpi. Czar-ny no - cę

śnił się wro - nie ko - lo - ro - we sny. Ko - lo - ro - we od po - czą - tku aż do ko -ńca,

wła - tki, cia - pki i w błyszczą - ce żół - te sło -ńca. Ko - lo - ro - we od wie -czo - ra aż po świt —

wła - tki, cia - pki, ja - kich nie ma ni -kt.

76

Ponadto, w piosence pt. *Co się ptakom śni* dźwięki oparte na skali chromatycznej ilustrują słowa dotyczące czarnej nocy, czarnej wrony, czyli sytuacji stereotypowo kojarzonej ze strachem. Natomiast fragment opisujący barwność snów wrony skomponowany jest na zasadzie kontrastu: w akompaniamencie pojawiają się skoki, urozmaicona jest rytmika i artykulacja. Zestawienie ze sobą kontrastujących elementów muzycznych podkreśla także znaczenie tekstu, dotyczące przeciwstawnych stanów emocjonalnych.

Przykład 2.

Źródło: U. Smoczyńska-Nachtman, dz. cyt., s. 76.

Szczególnie interesującą pod względem dydaktycznym jest piosenka *A to jeź jak piłka*. Podmiot liryczny odczuwa strach, bowiem przebywa w nieznanym lesie, pełnym obcych odgłosów, które mogą być wydawane przez groźne stworzenia. Emocja strachu sugerowana przez tekst zwrotki podkreślana jest w warstwie muzycznej nie tylko poprzez molową tonację (c – moll), ale także wolne tempo, melodię zbudowaną z sekund i niewielkie zróżnicowanie rytmiczne. Stopniowe rozwiązanie emocji przynosi fragment o charakterze refrenu – dopiero przy ostatnim wysłuchaniu słuchacz poznaje przyczynę strachu podmiotu lirycznego. Jego opracowanie muzyczne stanowi wyrazisty kontrast w stosunku do zwrotki. Dostrzegalna jest zatem durowa tonacja (C – dur), szybkie tempo, zróżnicowania pod względem rytmicznym melodia, która składa się ze skoków. Zarówno treść, jak i opracowanie muzyczne piosenki *A to jeź jak piłka*, stwarzają bogatą przestrzeń do zadań z zakresu szeroko rozumianej edukacji muzycznej.

Tabela 2. Schemat konstrukcji piosenki pt. *A to jeź jak piłka*

Budowa tekstu	A	B	A ¹	B ²	
Budowa muzyczna	A	B	A	B	
Środki muzyczne:	tonacja	molowa	durowa	molowa	durowa
	tempo	wolne	szybkie	Wolne	szybkie
	melodia	sekundowy ruch	skoki	sekundowy ruch	skoki
	rytm	małe zróżnicowanie	większe zróżnicowanie	małe zróżnicowanie	większe zróżnicowanie.

Źródło: Opracowanie własne.

Muzyka może również pomniejszać odczuwanie emocji sugerowanej przez tekst (symbolikę postaci, działań, etymologię zabaw). Dzieje się tak najczęściej w piosenkach ludowych, w których istotną jest durowa (radosna) melodia, a także zabawowa forma piosenki (*Stary niedźwiedź mocno śpi; Uciekaj myszko do dziury*), zawierająca takie elementy zabawy jak pogoń, uciezka czy łapanie.

WNIOSKI

W praktyce edukacyjnej piosenka jest najczęściej wykonywaną i słuchaną formą muzyczną⁴⁶. Jednak przy doborze tego rodzaju utworów, rzadko uwzględniany jest ich potencjał emocjonalny i społeczny. Zwykle nauczyciele, bądź autorzy publikacji metodycznych sugerują się zgodnością treści piosenki z tematem kompleksowym. Chociaż nauczyciele są świadomi „oddziaływań muzyki na dziecięcą emocjonalność”⁴⁷, to wydaje się, iż częściej w celu redukcji napięć i negatywnych emocji stosują muzykę relaksacyjną o spokojnym charakterze⁴⁸. Tymczasem, jak wskazują badacze, odpowiedni dobór treści i przekazu utworu może między innymi przyczynić się do częstszego występowania zachowań prospołecznych, intensyfikować myśli o podobnej treści, zwiększać poziom empatii i gotowość do działania zgodnie z ich sugestiami⁴⁹.

Jak potwierdziły moje badania dotyczące kognitywnych i afektywnych funkcji piosenki⁵⁰, poprzez połączenie kodu językowego z muzycznym, jest ona inspirującą formą, dzięki której dziecko uczy się: nazywać emocje, rozpoznawać je u innych osób, poznawać ich przyczyny, a także odróżniać sygnały istotne od błahych. Zwykle treść piosenek, pozwala dzieciom utożsamiać się z głównymi bohaterami, a sytuacje, które je spotykają, skłaniają do refleksji i pozwalają wielokrotnie spojrzeć na przyczynę strachu z różnych – nieraz zaskakujących – perspektyw. Treść piosenki staje zatem pretekstem do zadawania następujących pytań: „co czuje główny bohater? co czują i myślą inne postaci? Jakie emocje budzą w dziecku uczucia tych postaci? Jakie są cele różnych postaci i jakie mogą być ich plany? Jak zdaniem, dziecka postaci poradzą sobie w danej sytuacji? Co, zdaniem dziecka, było dobre w sposobie, w jaki dana postać uporowała się ze swoim problemem, a co mogła zrobić lepiej?”⁵¹ Należy podkreślić, iż występujące w piosenkach zależności między słowem a muzyką, mogą również przyczynić się do: przyswajania zakorzenionych w kulturze sposobów ewokowania emocji, poznawania zestrojów muzycznych i nadawania im znaczenia, rozwijania umiejętności wyrażania własnych emocji, pełnego uczestnictwa w kulturze muzycznej w dorosłym życiu.

Potencjał sztuki pozwala człowiekowi rozwijać się w zakresach estetycznych jak i pozaestetycznych, dzięki wielu funkcjom, jakie pełni sztuka. Wśród nich można wymienić funkcję poznawczą (dostarcza wiedzy o świecie), komunikatywną (jest artystycznym przekazem różnych treści), wychowawczą (kształtuje postawy odbiorców, pobudza wyobraźnię i głębokie zaangażowanie uczuciowe), adaptacyjną (rozszerza doświadczenia człowieka, ułatwia zrozumienie norm występujących w określonych zbiorowościach) oraz katarską (silne doznania estetyczne oddziałują na negatywne myśli oraz stany uczuciowe), a także przełamania stereotypów⁵².

46 Zob. W. A. Sacher, *Słuchanie muzyki a kształtowanie emocjonalności dzieci*, Katowice 2004, s. 36

47 Tamże, s. 63.

48 Zob. A. Kudlik, dz. cyt., s. 65-67

49 Tamże, s. 66.

50 J. Szczyrba, *Kognitywne i afektywne funkcje piosenki w kształceniu muzycznym dzieci 5, 6-letnim*. Praca dyplomowa napisana pod kierunkiem dr. J. Dylaga, Kraków 2011 [niepublikowana praca dyplomowa].

51 M. Elias, S. F. Tobias, dz. cyt., s. 34.

52 Zob. I. Wojnar, *Estetyka i wychowanie*, Warszawa 1970, s.164.

Muzyczne oswojenie strachu wiąże się zatem z rozwojem emocjonalnym dziecka, na który składają się takie czynniki, jak poznawanie i rozumienie innych ludzi, świata społecznego oraz samego siebie, a także komunikowanie innym swoich doświadczeń emocjonalnych⁵³.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Camras L. A., *Dwa aspekty rozwoju emocjonalnego: ekspresja i wzbudzanie emocji*, [w:] P. Ekman, R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*, Sopot 2012.
 - [2] Cieślowski J., *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy*, Wrocław 1967.
 - [3] Dyląg J., Guśpiel M., *Piosenki do śpiewania i zabaw w muzyka, poeta, malarza: poradnik metodyczny dla nauczycieli kształcenia zintegrowanego*, Kraków 2007.
 - [4] Ekman P., *Zdarzenia poprzedzające a metafory emocji*, [w:] P. Ekman, R. J. Davidson (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*, Sopot 2012.
 - [5] Elias M., Tobias S. F., *Dziecko emocjonalnie inteligentne*, Poznań 1998.
 - [6] Feibel T., *Zabójca w dziecięcym pokoju. Przemoc i gry komputerowe*, Warszawa 2006.
 - [7] Fubini E., *Historia estetyki muzycznej*, Kraków 1997.
 - [8] Goleman D., *Emocje destrukcyjne. Jak możemy je przetrwać*, Poznań 2004.
 - [9] Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997.
 - [10] Kudlik A., *Czy muzyka jest stenografią uczuć?*, [w:] E. Czerniawska (red.), *Muzyka i my. O różnych przejawach wpływu muzyki na człowieka*, Warszawa 2012.
 - [11] Lipska E., Przychodzińska M., *Muzyka w nauczaniu początkowym: metodyka*, Kraków 1991.
 - [12] Meyer L. B., *Emocja i znaczenie w muzyce*, Kraków 1974.
 - [13] Papuzińska J., *Strach w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] B. Tylicka, G. Leszczyński (red.), *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, Wrocław - Warszawa - Kraków 2002.
 - [14] Reber A. S., Reber E. S., *Słownik Psychologii*, Warszawa 2008.
 - [15] Rogge J. U., *Strach dodaje dzieciom sił*, Kielce 1997.
 - [16] Smoczyńska-Nachtman U., *Muzyka dla dzieci. Umuzykalnienie według koncepcji Carla Orffa*, Warszawa 1992.
 - [17] Szczyrba J., *Kognitywne i afektywne funkcje piosenki w kształceniu muzycznym dzieci 5, 6-letnich*. Praca dyplomowa napisana pod kierunkiem dr. J. Dyląga, Kraków 2011 [niepublikowana praca dyplomowa].
 - [18] Tan E. S., *Emocje a sztuka i humanistyka*, [w:] M. Lewis, J. M. Haviland-Jones (red.), *Psychologia emocji*, Gdańsk 2005.
 - [19] Tisseron S., *Dziecko w świecie obrazów*, Warszawa 2006.
 - [20] Wojnar I., *Estetyka i wychowanie*, Warszawa 1970.
 - [21] Zgórkowa H. (red.), *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, T. XL, Poznań 2003.
- #### NETOGRAFIA
- [22] Fasolki, *A to jeź*, http://www.tekstowo.pl/piosenka,fasolki,a_to_jez.html, 18.11.2013.
 - [23] Guśpiel M., Dyląg J., Małoszowski R., *Reforma oświaty to też inne spojrzenie na edukację przez sztukę*, <http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/konspekt7/reformao.html>, 18.11.2013.
 - [24] Kozielski J., *Cywilizacja strachu i kultura nadziei*, [w:] „Nauka” 2007, nr 2, https://www.google.pl/search?q=Kozielski+cywilizacja+strachu&ie=utf-8&oe=utf8&rls=org.mozilla:pl:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=gM7WUstfBN4_07Aa16oDoAg#, 18.11.2013.
 - [25] *Piosenki dla dzieci na 4 pory roku*, <http://iplay.pl/muzyka/Album,Piosenki-dla-dzieci-na-4-pory-roku,Various-Artists,2691627>, 18.11.2013.

53 L. A. Camras, dz. cyt., s. 296.