

## PAWEŁ SPOREK

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

### **Polski rock w edukacji aksjologicznej gimnazjalistów. Na przykładzie wybranych utworów Budki Suflera i Lady Pank**

Polska muzyka rockowa sytuuje się raczej na marginesie zainteresowań edukacji, także dydaktyki literatury, zwłaszcza tej ukierunkowanej na projektowanie procesu dydaktycznego, zakładającej realizację określonych scenariuszy lekcyjnych. Tymczasem polski rock („czysty”, czyli klasyczny)<sup>1</sup>, zwłaszcza ten z lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych, może zaproponować wartościowe dla szkoły teksty – utwory, które na lekcjach języka polskiego mogą być przedmiotem refleksji zorientowanej antropocentrycznie, pozwolą się aktualizować z perspektywy „tu i teraz”, dadzą możliwość namysłu nad problemami natury uniwersalnej. Niniejszy tekst wyrasta z przekonania, że warto wprowadzać na „godziny polskiego”, zwłaszcza w gimnazjum, wybrane utwory z klasyki polskiego rocka, szczególniej analizie poddawać teksty piosenek, sytuować je w obrębie innych utworów literackich, ogniskujących się koncentrycznie w rozmaitych blokach problemowych. Zakłada uznanie autotelicznej wartości proponowanych tekstów, wreszcie sytuuje je nie tylko w przestrzeni nawiązań, odległych kontekstów, ale w centrum refleksji nauczyciela i jego uczniów. Jednocześnie istotne wydaje się tutaj zastrzeżenie, że tak potraktowane mogą być tylko te teksty piosenek, które prezentują odpowiednią jakość artystyczną, odwołują się do problemów uniwersalnych, zapisany mają w sobie wartościowy przekaz wyzwalający refleksję aksjologiczną, tak istotną zwłaszcza na etapie szkoły gimnazjalnej, gdy szczególnie wyraźnie kształtują się wzorce, a młodzi ludzie chętnie wyrażają swoje poglądy, szukają dla siebie przestrzeni, w której obrębie mogą zmanifestować własną indywidualność. Oczywiście o ile proponuje się im materiały kulturowo-literackie, które mogą do takich działań inspirować. Jako egzemplifikacja takiego widzenia tekstów piosenek, przynależnych tak do literatury, jak i szerzej – przestrzeni kultury, posłużą wybrane utwory kultowych polskich zespołów rockowych Lady Pank i Budka Suflera, do których teksty stworzyli Andrzej Mogielnicki i Jacek Skubikowski.

<sup>1</sup> O wątpliwościach związanych z rozumieniem pojęcia pisze Marcin Michalak. Por. tegoż, *Muzyka rockowa w świadomości i edukacji młodzieży gimnazjalnej*, Toruń 2011, s. 20–71.

## Budka Suflera i Lady Pank – legendy polskiego rocka

Budka Suflera to jedna z najbardziej rozpoznawalnych polskich grup rockowych. Zespół został utworzony w 1973 roku, zaś debiutował rok później w Rozgłośni Lubelskiej Polskiego Radia. Popularność już na początku artystycznej działalności zespołu przyniosły mu wielkie hity *Sen o dolinie* oraz *Cień wielkiej góry*. Najważniejszymi postaciami bandu przez wiele lat istnienia zespołu byli kompozytor Romuald Lipko, wokalista Krzysztof Cugowski oraz perkusista Tomasz Zeliszewski, choć przez czterdzieści lat jego działalności skład wspomagali także inni uznani twórcy, np. Jan Borysewicz czy Romuald Czystaw. Na różnych etapach funkcjonowania zespołu współpracowali z nim Izabela Trojanowska, Felicjan Andrzejczak czy Urszula Kasprzak, ale także Anna Jantar i Czesław Niemen. Liczne zmiany w zespole, nowi muzycy współpracujący z grupą – wszystko to decydowało o zmienności brzmienia i stylistyki, jakie oferowała swoim fanom Budka Suflera<sup>2</sup>. Tym samym poszerzało się grono wielbicieli zespołu i entuzjastów wykonywanej przez grupę muzyki. Budka Suflera zdobywała popularność nie tylko w Polsce, ale także poza granicami kraju, również na kontynencie amerykańskim (Stany Zjednoczone, Kanada).

Przez wiele lat zespół zaznaczył swoją obecność na polskiej scenie muzycznej licznymi znakomitymi albumami studyjnymi. Za najważniejsze i najlepsze należy uznać *Cień wielkiej góry* (1975), *Przechodniem byłem między wami* (1976) czy znakomity krążek *Cisza* (1993). Wielkim osiągnięciem był także album *Nic nie boli tak jak życie*, który przyniósł grupie ogromny sukces komercyjny. Sprzedało się ponad milion legalnych egzemplarzy albumu, zaś przebój *Takie tango* podbijał listy przebojów w Polskim Radiu. Finansowy sukces Budka Suflera wykorzystała, wydając liczne albumy koncertowe oraz edycje specjalne, które łączyły nowe propozycje muzyczne i przeboje sprzed lat. Ostatecznie zespół zakończył działalność w grudniu 2014 roku<sup>3</sup>.

Również grupę Lady Pank można uznać za jeden z najważniejszych bandów rockowych na polskiej scenie muzycznej. Zespół został założony w 1982 roku, gdy na szczycie znajdowała się już Budka Suflera, zaś Zbigniew Hołdys powołał do życia także już legendarną grupę Perfect. Był to specyficzny czas, gdy rock zaczynało się rozumieć jako swego rodzaju filozofię, drogę do wyrażania siebie w sposób wolny od panujących w muzyce mód i trendów<sup>4</sup>.

Grupę założył Jan Borysewicz. Pod wodzą tego charyzmatycznego muzyka rozpoczęło się pasmo sukcesów zespołu. Wydarzeniem była już debiutancka płyta zatytułowana *Lady Pank*. Grupa w ciągu pierwszych dwóch lat swego istnienia dała ogromną liczbę koncertów, wprowadziła nową jakość na polskim rynku muzycznym tamtych czasów. Utwory takie jak *Kryzysowa narzeczona* czy *Fabryka małąp*

<sup>2</sup> R. Wolański, *Leksykon polskiej muzyki rozrywkowej*, Warszawa 1995, s. 25.

<sup>3</sup> Por. Budka Suflera. Oficjalna strona internetowa, <http://www.budkasuflera.pl/index.html> [23.03.2015].

<sup>4</sup> W. Królikowski, *Polski rock. Przewodnik płytowy: L–Ż. Suplement: A–K*, Warszawa 1998, s. 128.

stały się przebojami, zaś artyści zdobywali coraz większą popularność – z jednej strony dzięki muzyce, z drugiej dzięki niekonwencjonalnemu sposobowi bycia i starannie wykreowanemu wizerunkowi<sup>5</sup>. Klęską okazała się próba zrobienia kariery poza granicami kraju. W 1988 roku grupa rozpadła się, ale kilka lat później została reaktywowana (w 1994 roku) wokół kluczowych dla niej postaci – Jana Borysewicza i Janusza Panasewicza. Wznowienie działalności zaowocowało kolejną płytą zatytułowaną *Nana* (1994), która znów przyniosła znakomite nagrania. Od tego czasu zespół nieustannie funkcjonuje na rynku muzycznym, zaś jego dorobek określają kultowe już płyty, takie jak: *Akustycznie: Mała wojna* (1995), *Lowcy głów* (1998), *Nasza reputacja* (2000), *Strach się bać* (2007) czy *Maraton* (2011), przynoszące nowe utwory, a także odświeżone wersje starych przebojów. Charakter zespołu określa wierność stylistyce muzycznej i światopoglądowi, który przeziiera z ich przebojów już od lat osiemdziesiątych.

Mimo rozmaitych eksperymentów aranżacyjnych i personalnych (np. nagranie płyty z Pawłem Kukizem) oraz zaangażowania w tworzenie muzyki filmowej nie zmienia się charakter grupy, manifestowany zarówno w wydawanych płytach, jak i podczas licznych koncertów, które przyciągają rzesze starych i nowych fanów. Członkowie zespołu nie ograniczają się artystycznie, realizując równoległe odrębne projekty twórcze, co potwierdza chociażby wydana przez Janusza Panasewicza płyta *Panasewicz* (2008).

### Mity wiecznie żywe

Szczególny potencjał dydaktyczny tkwi w tekstach zanurzonych w najbardziej podstawowych przestrzeniach kultury, aktualizujących archetypy, budujących wiedzę o świecie i człowieku za pośrednictwem figur długiego trwania<sup>6</sup>, zwłaszcza mitów. Mogą one funkcjonować w szkole jako współczesny głos na temat spraw aktualnych zawsze i wszędzie, wchodzić w dialog z tradycją, odsłaniać przestrzeń nawiązań między tym, co dawne a nowe. W tej kategorii tekstów można usytuować na przykład *Nową wieżę Babel* i *Tylko dla orłów* Budki Suflera, utwory, do których słowa napisał Andrzej Mogielnicki.

*Nowa wieża Babel*, pochodząca z albumu *Nic nie boli tak jak życie* (1998), odwołuje się do biblijnego mitu Babel, archetypicznej figury buntu przeciw Bogu. Za jego pośrednictwem podmiot mówiący w utworze wyraża refleksję nad współczesnym człowiekiem i światem. Z tekstu wyłania się obraz pięknej, ale smutnej, straszliwej ziemi („Piękny, choć samotny ląd”), na której człowiek czuje się samotny, nieszczęśliwy. Współczesny świat, którego cywilizacyjny porządek wyznaczają nietrwałe cuda techniki („samoloty jak z dzieciennych bajek”), zdaje

<sup>5</sup> Tamże, s. 11.

<sup>6</sup> Por. F. Braudel, *Historia i nauki społeczne. Długie trwanie* [w:] tegoż, *Historia i trwanie*, tłum. B. Geremek, Warszawa 1999, s. 77–78.

się zmierzać w stronę destrukcji (a raczej autodestrukcji), powtórzenia losu dawnej babilońskiej Babel wzniesionej rękami mitycznych budowniczych<sup>7</sup>. I choć ciągle symboliczna wieża ludzi fałszywym pięknem, wizją łamania wszelkich barier, tak czasu, jak i przestrzeni, staje się przyczyną klęski jednostki. Człowiek, skazany na życie w przestrzeni Babel, również podlega cywilizacyjnej degradacji. „Kurczy się” wraz ze światem, maleje, zatracą godność, jego jednostkowe bycie przestaje mieć znaczenie. Utrata wartości zabija jednocześnie jego indywidualność. Wędruje w „wielkim, głośnym stadzie”, gdzie nie ma miejsca na jego „ja”, jest za to bezosobowość, zezwierzęcenie, grupowa hipnoza jednostek, by pójść tropem Junga, niejako owładniętych archetypem<sup>8</sup>, który prowadzi do zagłady. Z pomieszania mowy, paradoksalnie, rodzi się jedność w procesie wznoszenia nowego przybytku postępu i pychy, także wspólnota grzechu. W odniesieniu do tak widzianego „ludzkiego stada” budzi się samoświadomość jednostki – przerażenie własną małością i nicością. W świecie Babel człowiek świadomy swego jestestwa „samotnieje”, a więc żyje w poczuciu wyobcowania, bez możliwości porozumienia z innymi – gnającym przed siebie głośnym stadem. Opisane za pomocą wywołanego neologizmu poczucie odrębności jednostki daje jednak szansę na odzyskanie siebie, przynajmniej w jakimś wymiarze. Wyraża to potrzeba integracji ze światem sztuki:

Stąd ucieczki nieprzytomne pustą drogą,  
 Jakby gdzieś coś za zakrętem było tam;  
 I te wiersze napisane dla nikogo,  
 I te płótna pełne nostalgicznych plam.

Jednocześnie towarzyszy temu poczucie bezradności. Współczesny świat nie potrzebuje metafizycznej refleksji, którą przynosi poezja i malarstwo. Ich katarsyczne właściwości mogą jedynie wyzwalać jednostkę, nie mają zaś mocy, by uzdrowić pogrążone w cywilizacyjnym kryzysie społeczeństwo. Człowiek, który zamieszkuje „świat Babel”, potrzebuje wolności. Tylko ona daje szansę na to, by uratować wartości, zachować człowieczeństwo. Koniecznością staje się zderzenie z ubezwłasnowolniającą przestrzenią, przyjmującą formę ucieczki przed światem, który osacza, ogranicza, zniewala postępek i konsumpcyjnym modelem życia wyrosłym z zadufanego przekonania o nieograniczonych możliwościach cywilizacyjnych istoty ludzkiej<sup>9</sup>. Na potrzeby lekcyjnego dochodzenia do sensów tekstu warto byłoby szukać odpowiedzi na następujące pytania: Jaki obraz świata wyłania się z analizowanej piosenki? Jak jednostka/człowiek odnajduje się w rzeczywistości Babel? Jak można wartościować ukazany świat? Na czym polega jego piękno? Dlaczego określa się go mianem „niehumanicznego”? Kluczem do odpowiedzi na te pytania są rozpoznania na poziomie języka utworu<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> P. Śpiewak, *Księga nad księgami. Midrasze*, Kraków 2005, s. 68–95.

<sup>8</sup> Z.W. Dudek, *Psychologia integralna Junga*, Warszawa 1995, s. 126.

<sup>9</sup> Por. P. Sporek, *Wieża Babel – historia „wiecznego” pomieszania i wizja kryzysu cywilizacji*, „Nowa Poliszczyna” 2005, nr 4 (44).

<sup>10</sup> Szczegółowy opis rozwiązań metodycznych można odnaleźć w tekście: P. Sporek, *Wieża Babel...* Zob. przypis poprzedni.

Także drugi utwór Budki Suflera odsyła do znaków kultury utrwalonych w dziedzictwie starożytności. Tekst *Tylko dla orłów* (mający premierę w 2013 roku) przynosi bowiem kulturową figurę Ikara oraz odwołuje się na różnych poziomach do Mickiewiczowskiej *Ody do młodości*. Stanowi wezwanie do przekraczania siebie, własnych ograniczeń, słabości w drodze do realizacji marzeń, ideałów, zdążaniu do zmieniania, przeobrażania świata („Zawsze mierz wysoko, / ponad miarę mierz, / cele i zamiary. / Świata nie zmieniali, / dobrze o tym wiesz, / ludzie małej wiary”). Ujmowanie działań człowieka w kategoriach przestrzennych przywołuje metaforę góra – dół. Jednostka ma zatem zgodnie w głoszonym imperatywie wznosić się w obszar, który niegdyś eksplorował Ikar („Wyżej, wyżej ponad siebie wleć, / przelamując lęk. Poczuj jak Ikar mógł się czuć”). To szansa na to, by przeżyć doświadczenie mitycznego bohatera, unieśmiertelnić siebie, przejść do wieczności. Z ikaryjskim lotem kontrastuje przestrzeń dołu – a zatem małość innych ludzi, pospolitość, którą należy z siebie zrzucić przed lotem, konieczna do porzucenia codzienność („Wyżej, wyżej ponad siebie wleć. / Pospolitość z ramion swoich zrzuc”). Idea lotu łączy się z odkrywaniem tego, co zakryte dla tłumu. „Sięgaj tam gdzie dotąd, / nawet nie próbował nikt / tam gdzie nikt nie sięgał” – to formuła nawiązująca do słów z przełomowego manifestu Mickiewicza, która otwiera na poznanie przekraczające własności rozumu, doświadczenia. Ta swoista filozofia aktywizmu poznawczego jest jednocześnie formą obrony indywidualności, drogą do zapisania się w historii dziejów. Człowiek nieograniczony niczym orzeł mknie ku górze, przestrzeni sakralnej, po nagrodę, która czeka przy końcu drogi na tych, którzy są pełni odwagi, śmiałości („Leć wysoko, unieś serca żar, / tylko orły mają taki dar. / Tylko orły kiedy w locie mkną, / do wieczności przejść gotowe są”). Tym samym mit ożywa po raz kolejny, aktualizując kontekst *Ody do młodości*, staje się głosem w obronie wartości jednostki i wyrazem buntu przeciwko pospolitości, nijakości, wezwaniem do nadawania sensu własnemu życiu. Lekcyjne rozważania nad tekstem warto zatem rozpocząć od tego, co uczniom bliskie, czyli próby budowania portretu zbiorowego współczesnego młodego pokolenia, wydobywania tego, co konstytuuje młodość jako taką. Ważne, aby w lekcyjnych rozmowach wydobyć aspekt buntu – wskazać negatywy i pozytywy, które niesie dla wieku adolescencji. Odczytanie figur kulturowych Ikara, skrzydeł, wreszcie orła pozwoli osadzić je w szerszym kontekście. Istotne jest też zwrócenie uwagi na kontrasty. Dostrzeżenie ich przez uczniów otworzy na zestawienie ze sobą pokoleń „młodych” i „starych”, w naturalny sposób wydobędzie kwestię indywidualizmu, poszukiwania własnego niepowtarzalnego „ja”, tak typowego dla czasu dorastania. Zgromadzone wyniki obserwacji ułatwią identyfikację elementów składowych postawy proponowanej w tekście piosenki, pozwolą na wydobywanie tego, co uniwersalne, ciągle żywe w obrazie młodego człowieka.

Oba powyżej przedstawione teksty wchodzą w dialog z najbardziej podstawowymi figurami kulturowymi. Utwór *Nowa wieża Babel* może być potraktowany jako kontekst dla rozważań nad biblijną opowieścią o Babel (np. w literackiej wersji Anny Kamieńskiej z *Książki nad książkami*), a także rozważań nad interpretacją



starożytnej historii na obrazach Pietera Bruegla. Można włączyć go do rozmów nad miejscem człowieka w przestrzeniach cywilizacyjnego postępu, odnieść do zagadnienia komunikacji międzyludzkiej, potraktować jako ważny głos w kwestiach aksjologicznych. Wydaje się także, że analiza tekstu Mogielnickiego może być punktem wyjścia do dyskusowania nad znaczeniem postępu dla funkcjonowania jednostek i społeczeństw, a także formułowania złożonych i niejednoznacznych ocen. Z kolei *Tylko dla orłów* warto czytać przez pryzmat przywołanych wcześniej mitycznej opowieści o Ikarze i *Ody do młodości* Adama Mickiewicza, ale też zderzać z mniej kanonicznymi tekstami kultury. Ciekawym doświadczeniem dydaktycznym byłoby połączenie analizy piosenki z rzadko czytowanym w szkole *Albatrosem* Baudelaire'a. Takie zestawienie pozwalałoby akcentować zagadnienie indywidualizmu jednostki, omawiać jej możliwe relacje z innymi, określać przestrzeń ludzkich aspiracji i dążeń, celów i marzeń. Wartościowe byłoby także omawianie utworu Mogielnickiego w kontekście filmu Petera Weira *Stowarzyszenie umarłych poetów*, swego rodzaju manifestu pokoleń ludzi pragnących podążać w swym życiu za marzeniami, broniących przestrzeni własnej wolności i niezależności. Aspekt przekraczania granic, własnych słabości można byłoby wyartykułować też w odniesieniu do np. fragmentów dzienników słynnego podróżnika Marka Kamińskiego (*Moje bieguny. Dzienniki z wypraw 1990–1998*) czy *Mojego bieguny*, filmowej opowieści o walce Jaśka Meli z życiowymi ograniczeniami.

### Wobec zła i w obronie swego „ja”

Za szczególnie wyraźne i wartościowe teksty uznać należy te, które stanowią wyraz oporu wobec zła, zwłaszcza tego, które ujawnia się w czynach człowieka. Jako egzemplifikację tej moralnej postawy, wartą wykorzystania na godzinach polskiego, można wskazać chociażby utwór *Fabryka małp* grupy Lady Pank.

Piosenka pochodzi z debiutanckiej płyty zespołu wydanej w 1983 roku (album pt. *Lady Pank*) i wyraźnie wpisuje się w koherentny charakter całości krążka, liczącego dziewięć znakomitych utworów wokalnych (m.in. *Mniej niż zero*, *Zamki na piasku*, *Kryzysowa narzeczona*), do których teksty napisał Andrzej Mogielnicki. Zawarte na płycie utwory bezpośrednio wiążą się z rzeczywistością i czasem historycznym. Są na niej między innymi wyraźne odniesienia do stanu wojennego, przestroga przed dorosłością w komunistycznym kraju, wśród „zawodowych macherów od losu”, a także bunt wobec świata pełnego fałszywych haseł, niewiarygodnie brzmiących sloganów (np. *Vademecum skauta*). Jest też alienacja i wyobcowanie twórcy (*Wciąż bardziej obcy*), a także niespełniona miłość (*Kryzysowa narzeczona*). Na tym tle *Fabryka małp* wpisuje się zarówno w kontekst historyczny, jak i wykracza poza jego granice, akcentując potrzebę oporu wobec zła, niezgody na świat pełen przemocy i agresji. Jest ona obrazem degradacji stehniczowanego społeczeństwa i metaforą dehumanizacji stosunków międzyludzkich. Wyzwała refleksję nad wolnością i zniewoleniem.

Wykonanie klarownie eksponuje perspektywę lirycznego „ja”, bohatera uwikłanego w rzeczywistość mu wrogą, obcą, nieakceptowaną, z którą podejmuje walkę. Pierwszy czterowers pokazuje dramatyzm sytuacji bohatera: „Ktoś łapie mnie / I zaciska palce / Na gardle tak, / że aż tracę dech”. Uwagę zwraca przede wszystkim nieokreśloność agresji, która dotyka liryczne „ja”. Okazuje się zatem, że im bardziej anonimowy przeciwnik, tym trudniejsza staje się walka. Bohater tym razem jeszcze wychodzi zwycięsko („Zabijam go / po morderczej walce”) ze starcia, które w pewnym momencie zostaje zakwestionowane jako wydarzenie realne, przeniezione w rzeczywistość oniryczną, utożsamione z sennym koszmarem. Przebudzenie okazuje się jednak równie bolesne. Świat realny niczym nie różni się od tego ze snu. Mało tego, dopiero po przebudzeniu podmiot liryczny nabiera pełnej świadomości miejsca, w którym przyszło mu żyć. Koszmar trwa i w poetyckiej wizji Mogielnickiego zostaje utożsamiony z „fabryką” małych i psów, rezerwatem dzikich stworzeń (złośliwość, wściekłość, agresja), w której musi przebywać człowiek, paradoksalnie także ten, który dystansuje się od „produktów fabryki”, „mieszkańców rezerwatu”. To skazuje go niejako na ustawiczną walkę o siebie, o przetrwanie. Towarzyszy mu poczucie osamotnienia oraz świadomość liczebności wrogów („Miliony kłów / Łap w pazury zbrojnych”), którzy nie respektują żadnej świętości, odrzucają jakiegokolwiek prawa moralne („Zajadłych tak, że nawet Bóg / I Bóg im nie pomoże”). Synekdochicznie zobrazowani mieszkańcy rezerwatu są „gotowi do walk o byle co”. Metafora zamkniętego rezerwatu staje się obrazem sytuacji egzystencjalnej człowieka, którego otaczają „inni” – pełni nienawiści, szukający sposobu wyładowania własnej agresji. Rzeczywistość otaczająca bohatera lirycznego ujmowana w kategoriach wojny („Dokoła wre / stan totalnej wojny”) staje się powszechnością.

Bohater liryczny, który dokonywał osądu świata, biorąc za punkt odniesienia przestrzeń własnego domu (tam śni, budzi się), niejako „wyglądał” na niego przez okno, łącząc wrażenia zmysłowe z dotychczasowym doświadczeniem, wraz z otwarciem drzwi rozszerza swoją perspektywę oglądu rzeczywistości. Gest ten jest niewątpliwie wyrazem wielkiej odwagi. Bohater nie zamyka się bowiem w czterech ścianach, próbuje na jawie zmierzyć się z koszmarem. Heroizm tej postawy jest tym bardziej godny podkreślenia, iż wiadomo z góry, co bohater zobaczy za otwartymi drzwiami: „Otwieram drzwi / I znów dzień jak co dzień”. Zdehumanizowana rzeczywistość nabiera nieco bardziej skonkretyzowanego wymiaru: „Donośny huk / stu i więcej dźwięków / Coś dzieje się / wciąż na Bliskim Wschodzie”. Wykraczając poza kontekst historyczny, należałoby stwierdzić, że z takiego widzenia świata wyłania się kognitywna metafora zamykająca się w stwierdzeniach: „Świat to wojna”, „Życie to wojna”<sup>11</sup>. Tym samym tekst pozwala oderwać się od kontekstu macierzystego i daje się ująć w uniwersalnej przestrzeni znaczeń, w kręgu refleksji nad postawami, które człowiek przyjmuje wobec zła, otwiera na aksjologiczne widzenia świata i ludzkiej egzystencji<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Por. G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T. Krzeszowski, Warszawa 1988.

<sup>12</sup> P. Sporek, „*Gdzie spojrzysz, dokoła dżungla*”. *Pomysły lekcji polskiego w III gimnazjalnej*, „Nowa Poliszczyna” 2006, nr 2 (47).

Zaprezentowana wyżej piosenka wymaga starannie zaprojektowanej obudowy dydaktycznej, ukierunkowującej jej lekturę. Ze względu na ograniczoną objętość niniejszego tekstu można tu jedynie wspomnieć, że kluczem do opracowania tekstu będzie zwrócenie uwagi na napięcia, które generuje taki, a nie inny wizerunek rzeczywistości. Stąd potrzeba wyodrębniania kolejnych wizji, których realność miesza się z poetyką koszmaru. Warto, aby w pracy lekcyjnej uczniowie wydo-  
bywali z nich określony sposób widzenia świata – pełnego agresji, przemocy, ulegającego dehumanizacji. Kluczowe są także przywołane w tekście zwierzęta, które uruchamiają przestrzeń symboliczną. Pożądane intuicje odbiorcze uczniów dobrze byłoby jednak uzupełnić definicjami ze słowników (np. *Słownika mitów i tradycji kultury* W. Kopalńskiego). Ciekawe byłoby również wykorzystanie znanych uczniom frazeologizmów (związanych ze zwierzętami, ale także innych, np. takich, które w sposób negatywny opisują relacje międzyludzkie). Gimnazjalistów trzeba byłoby zapytać o rozumienie słowa „rezerwat” – w odniesieniu nie do izolowanej społeczności indiańskiej, ale myślenia o ludziach w ogóle. Mógłby to być punkt wyjścia do ustalenia relacji przestrzennych, które organizują poszczególne poetyckie obrazy. Służyłyby temu np. zestaw pytań: Gdzie rozgrywają się wydarzenia przedstawione w piosence? Jakie miejsca możemy wyodrębnić? Które przestrzenie są zamknięte, a które otwarte? Co o tym decyduje? W jaki sposób przestrzeń wpływa na sposób funkcjonowania jednostki? Jak ją determinuje? Jakie wydarzenia (realne lub nie) sytuują się w obrębie poszczególnych przestrzeni? Dalej mogłoby następować szukanie współczesnych nawiązań – może społecznych lub politycznych. Dałoby to szansę na uruchomienie kategorii czasu, a także stworzyłoby możliwość sformułowania wniosku, że zło trwa w czasie, jest stałym elementem ludzkiej egzystencji, dramatyczną częścią uniwersalnego doświadczenia człowieka<sup>13</sup>.

Zagadnienie zła oraz postawy, jaką człowiek może wobec niego przyjmować, przynosi także *Prawda i serce* zespołu Lady Pank (album *Lowcy głów* z 1998 roku), utwór, do którego słowa napisał Jacek Skubikowski. Co prawda tekst ma wyraźnie uproszczoną strukturę skorelowaną z przejrzystą, ale i mało skomplikowaną linią melodyczną, ale właśnie owa prostota paradoksalnie okazuje się siłą kompozycji zespołu. Tekst, szukając możliwości uniwersalizowania doświadczeń, skupia się na problemie wierności sobie, własnym przekonaniom, konfrontowania siebie ze światem, który odbiera marzenia, redukuje i niszczy człowieka („Na pewno też pamiętasz / Tamtego wina smak / Gdy każdy z nas przyrzekał / Nie sprzedać własnych prawd”). Staje się protestem przeciw konformizmowi, apelem o obronę podstawowych wartości w rzeczywistości skomercjalizowanej, zatrutej kłamstwem. „Nie pozwól im się okraść / Z najprawdziwszego ja / Tak łatwo zerem zostać / Za marną groszy garść” – wzywa głos zachęcający do wytrwałości, obrony dobra, które zdaje się wpisane w człowieka, które ciągle w nim trwa, pozwala mu

<sup>13</sup> Szczegółową propozycję metodycznego opracowania tekstu można odnaleźć w tekście: P. Sporek, „*Gdzie spojrzysz, dokoła dżungla*”...



bronić się przed zakusami świata (zawołanie „Ty dalej jesteś sobą”). Kluczowe przesłanie ostatecznie przyjmuje kształt czterowersu podanego w utworze na prawach refrenu: „Prawda to twoja broń / Ile sił w sobie trzymaj ją / Serce to twarde młot / Daj mu bić, a pokona zło”. Złu świata zostaje zatem przeciwstawiona moc prawdy i uczuć. Wyzwalają one postawę maksymalizmu moralnego, odsłaniają potrzebę walki za własne przekonania, w imię podstawowych wartości. To one stanowią bastion aksjologicznego trwania człowieka, w nich można ochronić dobro, one są także fundamentem zachowania człowieczeństwa.

Aby wydobyć eksponowane wyżej treści, warto na potrzeby lekcji zwrócić uczniom uwagę na strukturę piosenki. Odkrycie uproszczeń wersyfikacyjnych pozwoli poczynić obserwację, że tekst ma charakter apelatywny, w prostych słowach wyraża ważne prawdy aksjologiczne. Chcąc jeszcze wyraźniej związać go z doświadczeniami uczniów, można byłoby zaproponować krótką rozmowę o sytuacjach życiowych, w których młody człowiek może/musi określić się światopoglądowo, wyrazić swe stanowisko. Mogą to być sytuacje z życia szkolnego lub pozaszkolnego – ważne, by były wyrazem autentycznych przemyśleń uczniów. Pytanie o to, jakiego charakteru wymaga obrona własnych przekonań, pozwoli te pozaliterackie rozważania zbliżyć do tekstu. W piosence bowiem uczniowie mogą odnaleźć cechy, które staną się fundamentem świadomego i nacechowanego aksjologicznie procesu budowania siebie, stwarzania własnej osobowości w odniesieniu do kategorii dobra i zła.

Powyższe dwa teksty w szkolnej lekturze można byłoby łączyć z omawianiem takich zagadnień jak np. wolność i niezależność jednostki; walka o prawdę i dobro w świecie zdeterminowanym przez zło i agresję; postawy ludzkie wobec zła świata; obraz relacji międzyludzkich. Ze względu na rozległość wskazanej problematyki ujęcia kontekstowe można byłoby tutaj mnożyć. Być może warto byłoby *Fabrykę małą* potraktować jako dopełnienie refleksji nad fragmentami rzadko analizowanego w szkole gimnazjalnej *Procesu* Franza Kafki bądź włączyć ją w obręb szkolnego opracowania którejś z powieści George’a Orwella. *Prawdę i serce* z kolei można byłoby czytać w kontekście *Desideraty* Maksa Ehrmanna czy utworu *Człowiek człowiekowi* Edwarda Stachury. Niezależnie od dokonanych wyborów należałoby podkreślić wartość imperatywu moralnego afirmowanego w tekście Jacka Skubikowskiego ekspresyjnie wykonanym przez Lady Pank.

### Tylko miłość

Kluczową wartością w utworach obu zespołów jest także miłość, która w rozmaitych odsłonach pojawia się w wielu albumach legendarnych grup. Na potrzeby niniejszego opracowania warto przywołać chociażby utwór *Zawsze tam, gdzie Ty* Lady Pank (album *Zawsze tam, gdzie Ty* z 1990 roku) i *Strefę półcienia* Budki Suflera (album *Nic nie boli tak jak życie*, 1998), które wydają się utworami moż-

liwymi do wyzyskania w szkolnych dyskusjach na temat miłości oraz sposobów jej przeżywania i wyrażania.

Pierwszy utwór, do którego tekst napisał Jacek Skubikowski, to z pewnością jedna z najpiękniejszych polskich rockowych ballad miłosnych. Utrzymany w ramach formalnych wyznania miłosnego, zaskakuje delikatnością i liryzmem, a jednocześnie poetyckością bardzo subtelną, rzadką w tekstach tworzonych dla potrzeb muzyki rockowej. Miłość, wartość dająca szczęście nieograniczone i ostateczne, wyrażana jest za pośrednictwem obrazów z pogranicza snu i jawy, rzeczywistości fizycznej i metafizycznej, aktualizujących obszar doznań zmysłowych i duchowych (widać tutaj tak duchową, jak i językową bliskość z *Prośbą o wyspy szczęśliwe* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego). Przestrzeń tych doświadczeń otwiera się za przyczyną miłości i samego bohatera mówiącego, którego siła uczucia może przekształcać świat i zmieniać rzeczywistość. Jego słowa stają się zaklęciami, formułami magicznymi, którymi wiąże siebie z ukochaną:

Zamienię każdy oddech w niespokojny wiatr  
By zabrał mnie z powrotem – tam, gdzie masz swój świat  
Poskładam wszystkie szepty w jeden ciepły krzyk  
Żeby znalazł Cię aż tam, gdzie pochowałaś sny.

Obraz miłości zarysowany w powyższej strofie, ujęty w kategoriach doznań metafizycznych, pozarozumowych, dopełnia niezwykle sugestywnie i jednocześnie subtelnie nakreślony aspekt cielesny: „Już teraz wiem, że dni są tylko po to / By do ciebie wracać każdą nocą złotą”. A zatem oczywista fizyczność skrywa się za delikatnym parawanem romantycznej złotej nocy, łączy kochanków w doznawaniu siebie, jednoczy ich w przestrzeni ponadzmysłowej, wręcz niebiańskiej. Perspektywa niepewnego jutra ustępuje tutaj doświadczeniu i odczuwaniu. W ten sposób „ja” liryczne zdaje się wyraźnie odpowiadać na ewentualne obawy ukochanej: „Nie pytaj mnie o jutro – to za tysiąc lat / Płyniemy białą łódką w niezbadany czas”. Pogodzenie się z nieuchronnością, a jednocześnie odrzucenie strachu – przed odejściem, śmiercią, złem, staje się czynnikiem pozwalającym na pełne przeżywanie miłości, poza kategoriami czasu, zwłaszcza poza destrukcyjnym wpływem przemijania. Stąd zamykająca piosenkę formuła: „Budzić się i chodzić spać we własnym niebie / Być tam, zawsze tam, gdzie Ty”, staje się jakby zatrzymaniem tak czasu, jak i miejsca – raj, arkadii, bliskim Gałczyńskiemu budowaniem prywatnych wysp szczęśliwych, do których się zawsze wraca, intymnego świata w jedności z ukochanym człowiekiem.

Aby niniejszy tekst skłonił do pogłębionej refleksji nad sposobem ukazania uczucia, trzeba przywołać językowy obraz miłości powiązany z wizerunkiem kreowanych bohaterów piosenki. Próbę rekonstruowania obrazu lirycznego „ja” i „ty” powinno dopełniać uwzględnienie ujętych w języku kategorii czasowych i przestrzennych oraz kolorystyki, które nadają ukazanemu uczuciu magiczny wymiar. Ich wydobywanie pozwala z większą świadomością rekonstruować napięcia egzystencjalne związane z nieuchronnością przemijania. W zależności od doświadczeń kulturowo-literackich uczniów można szukać kluczy do czytania tekstu zaczerp-

niętych z poezji Baczyńskiego czy wspomnianego już Gałczyńskiego. Warto jednak pamiętać, by powiązać „czytanie” tekstu piosenki z ogromnym ładunkiem emocjonalnym wpisanym zarówno w słowa, jak i znakomite wykonanie. Nie należy unikać zatem pytań: Co czuje bohater? Co myśli? Jakie wspomnienia, refleksje przywołuje? O czym marzy, śni? Czego pragnie? Czego się obawia, boi? W jaki sposób wyraża swe emocje, odczucia? Wreszcie, jak postrzega idealną miłość? Jaki jej wizerunek można zidentyfikować z jego doświadczeń i przeżyć?

Liryczną i smutną refleksję nad miłością przynosi nastrojowa ballada *Strefa półcienia* Budki Suflera autorstwa tak często tu przywoływanego Andrzeja Mogielnickiego. Tym razem nostalgiczny utwór ukazuje obraz miłości nieszczęśliwej, która jawi się we wspomnieniu, wyłania się z zakamarków pamięci („Jeszcze tylko wspomnień garść / W mej pamięci wciąż się tli”). Liryczne „ja” zdaje się godzić z takim stanem rzeczy, gdyż „swoje robi czas”. Jednocześnie ciągle żywy jest ładunek emocjonalny przeżyć, który wiąże bohatera z utraconą miłością. W prowadzonej w myślach rozmowie z ukochaną z żalem stwierdza on, że: „Wszystko to, co było / Przecież to jest w nas”. Przyczyna rozstania, śmierci miłości nie znajduje ujścia w wewnętrznej rozmowie. Bezlitosnym winowajcą okazuje się czas – zacierając piękną przeszłość, stopniowo zsyła zapomnienie, które jednak nie przynosi ulgi, a raczej poczucie winy, zdrady, okrutną świadomość, że strefa półcienia jest ostatnim etapem przed ostatecznym zapomnieniem, całkowitą śmiercią miłości, pograżeniem się w mroku. Wizerunek ukochanej rozmywa się, ona sama zdaje się gubić w tłumie, niczym „samotna w morzu łódź” znika gdzieś w tle. Odchodzi wspomnienia uśmiechów, słów, gestów. Ostatnia strofa staje się już tylko wyrazem bolesnego rozczarowania, przejmującej samotności. Bohater liryczny utworu zauważa: „Nie tak miało być / Przecież miłość nasza, wiem / Miała wiecznie, wiecznie żyć”. Pozostaje jedynie „wspomnień garść”, która „w pamięci wciąż się tli”, dopełniając obraz klęski tak miłości, jak i samego bohatera.

*Strefa półcienia* ma szansę zaistnieć w świadomości uczniów w warunkach przemyślanego postępowania dydaktycznego. Wydobyć eksponowanych wyżej sensów warto rozpocząć od zwrócenia uwagi na samo wykonanie, które pozwala określić nastrój dominujący w utworze, otwiera na refleksję nad czasem, jego rolą w sposobie widzenia miłości. Istotny jest jednak przede wszystkim bohater liryczny, którego smutna refleksja umożliwia namysł nad ukazaniem uczuciem. Warto zatem pytać o poszczególne obrazy poetyckie i ich znaczenia. Pomocą mogą być kategorie czasoprzestrzenne, organizujące myślenie bohatera. Ważnym ogniwem lekcyjnej rozmowy należałoby uczynić tytułową strefę półcienia – próby jej zdefiniowania w odniesieniu do tekstu pozwolą zapewne dookreślić sytuację, w której znalazł się cierpiący kochanek. Istotnym etapem tak organizowanej pracy nad utworem byłoby także wywołanie pojęcia „wiecznej miłości” – refleksja kulturowa, odwołująca się do doświadczeń młodych ludzi, daje możliwość poszukiwania wniosków i uogólnień, które w różnym stopniu można odnosić, także polemicznie, do piosenki Budki Suflera.

Zaprezentowane wyżej teksty odsłaniają różne oblicza miłości i odmienne sposoby jej przeżywania. Jednocześnie przywołują bogactwo leksykalnych roz-

wiązań służących opisowi uczuć, które, choć konwencjonalne, wyrażają złożoność doświadczeń emocjonalnych, znakomicie uzupełniają się z kompozycjami muzycznymi, dając utwory estetycznie koherentne, poruszające tak warstwą znaczeń, jak i poziomem rozwiązań formalnych.

Dwa powyższe teksty, ze względu na tematykę, stwarzają rozmaite możliwości wyzyskania ich w procesie dydaktycznym na poziomie szkoły gimnazjalnej. Wykorzystując oba teksty piosenek, da się mówić zarówno o miłości szczęśliwej, spełnionej, przynoszącej radość i poczucie pełni, jak i nieszczęśliwej, takiej, która pozostawia w sercu bolesny ślad, której wspomnienie jest źródłem cierpienia. Można wyobrazić sobie zatem wykorzystanie ich jako kontekstów przy lekturze *Romea i Julii* Williama Szekspira, ale także bardziej współczesnych utworów, np. powieści Josteina Gaardera *Dziewczyna z pomarańczami*. Ciekawe byłoby czytanie ich w odniesieniu do *Hymnu o miłości* św. Pawła, a także poezji np. Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej czy Małgorzaty Hillar<sup>14</sup>.

### Rock – aksjologiczny głos w szkole gimnazjalnej

Oczywiście skrótowo omówione w niniejszym tekście utwory to zaledwie śladowy wybór z ogromnej dyskografii zespołów, które mogą znaleźć miejsce w procesie edukacyjnym. Z myślą o szkole gimnazjalnej (ale także liceum) warto byłoby także zainteresować się innymi propozycjami muzycznymi obu grup, co mogłoby być przedmiotem osobnego, całkiem obszernego opracowania<sup>15</sup>.

Zaprezentowany wybór z twórczości zespołów powinien przekonać do tego, że warto w gimnazjum, oprócz sięgania do klasyki literackiej, wartościowej literatury współczesnej, proponować uczniom teksty, jak twierdzi Agnieszka Kłakówna, może „mniej zacne”, ale wpisujące się bliskie otoczenie kulturowe ucznia<sup>16</sup>. Do takich przekazów można zaliczyć zapewne rockowe utwory muzyczne, które – jak pokazują badania – ciągle mogą być atrakcyjne dla młodego odbiorcy<sup>17</sup>. Oczywiście

<sup>14</sup> Prawie nieograniczone możliwości wykorzystania kontekstów przy omawianiu niniejszych utworów daje także ikonografia, zarówno ta, którą zaliczyć można do dzieł artystycznych (np. klasyczne malarstwo, rzeźba), jak i funkcjonująca w obiegu masowym, przynależna do kultury popularnej (np. plakat filmowy, komiks).

<sup>15</sup> Wśród licznych tekstów obu grup można byłoby wskazać m.in. utwory otwierające refleksję nad różnymi znakami kultury z różnych czasów i epok, uruchamiające egzystencjalną perspektywę przemijania, skupiające się na problemie jednostki, odsłaniające mechanizmy funkcjonowania współczesnego świata. Wśród wielu ciekawych piosenek, które odnoszą się bezpośrednio do tych zagadnień, warto wymienić chociażby takie utwory Lady Pank, jak: *Słowa, słowa, słowa*, *Przemijanie*, *Zostawcie Titanica*, *Strach się bać* czy Budki Suflera *Słowa i kamienie*, *Nic nie boli tak jak życie* lub *Martwe morze*.

<sup>16</sup> Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003, s. 51.

<sup>17</sup> Świadczą o tym chociażby badania prowadzone przez Marcina Michalaka, które potwierdzają zainteresowania młodzieży muzyką rockową i rejestrują jej obecność w świadomości dojrzewających uczniów. Zob. tegoż, *Muzyka rockowa...*, a także przypis 1.

ście muszą one być odpowiednio dobrane, wartościowe zarówno ze względu na walory instrumentalno-wokalne, jak i jakość zespolonych z muzyką tekstów.

Tak pomyślaną edukację, umocowaną przeciw w kręgu tradycyjnych znaków i symboli kulturowych, można śmiało wiązać z naturalnymi potrzebami uczniów, dla których muzyka ma wielkie znaczenie, spełniając niejednokrotnie funkcje terapeutyczne i estetyczne. Młodzież, słuchając muzyki, poszukuje w niej określonych wartości, kształtuje siebie i własny gust, dystansując się od tandety i kiczu<sup>18</sup>. W idolach scenicznych nastolatki poszukują zaś wzorców, które potwierdzają znaczenie indywidualizmu, wyrażają potrzebę młodzieńczego buntu i manifestowania siebie, własnej osobowości. W muzyce często także młodzi ludzie próbują odnaleźć obraz współczesnej im rzeczywistości, by utożsamiając się z głosem artysty, odrzucić zazwyczaj negatywną wizję świata lub przynajmniej wyrazić dla niej swój brak akceptacji. W tak scharakteryzowane potrzeby młodego pokolenia, mimo, wydawać by się mogło, istotniejszej roli hip-hopu<sup>19</sup>, wciąż wpisuje się rock, do którego prędzej czy później dojrzewa większość nastolatków, poszukujących w muzyce nie tylko wyraźnych brzmień, ale także wartościowych treści, wreszcie obrazu siebie<sup>20</sup>. Tym samym kontakt z tego typu przekazami może mieć charakter formacyjny, wyraźnie wpływać na kształtowanie się tożsamości młodych ludzi, także tożsamości muzycznej<sup>21</sup>. O żywotności paradygmatu rockowego i jego roli dla rozwoju świadomości młodzieży niech świadczy chociażby fenomen artystów pokroju Micke'a Jaggera<sup>22</sup> czy zespołów takich jak Nirvana, ciągle funkcjonujących w sferze zainteresowań muzycznych dojrzewających pokoleń. W Polsce odpowiednikiem tego typu zjawisk muzycznych są takie zespoły jak chociażby Budka Suflera, Lady Pank czy Perfect.

Oczywiście spotkania z utworami rockowymi w szkole gimnazjalnej powinny mieć zorganizowany charakter. Tego typu teksty nie mogą pojawiać się na lekcjach w sposób wyizolowany, lecz w celowych układach kontekstualnych, w dialogu z tekstami literackimi i innymi dziełami kultury. Wówczas można je „czytać” jako przekazy autoteliczne, dostrzegając ich znaczenie kulturotwórcze i rolę, jaką

<sup>18</sup> Por. J. Ciechanowska, „*Jesteśmy raną...*”, czyli młodzież o piosence, „Polonistyka” 1994, nr 2, s. 173–174.

<sup>19</sup> Moje nauczycielskie kontakty z młodzieżą gimnazjalną, zwłaszcza z klas drugich i trzecich, nie potwierdzają jednak tych tendencji. Zafascynowanie hip-hopem bardziej można dostrzec w szkole podstawowej ewentualnie w pierwszych klasach gimnazjalnych, co pewnie można łączyć bardziej z modą, silniejszym wpływem rówieśników niż świadomym wyborem muzycznym. Równocześnie często obserwuję wśród gimnazjalistów dojrzewanie do rocka, które przeradza się w pasję, wręcz afirmację tego typu muzyki, przy czym najczęściej są to fascynacje klasycznym rockiem zagranicznym. Niewątpliwie kwestia ta wymagałaby przeprowadzenia badań istotnych tak dla kulturoznawców, jak też dydaktyków literatury i kultury.

<sup>20</sup> Interesujące w tym kontekście mogą być materiały zamieszczone w „Polonistyce” 1994, nr 2, s. 174–177, opatrzone wspólnym tytułem *Czego młody człowiek szuka w tekstach i muzyce rockowej?*

<sup>21</sup> M. Michalak, *Muzyka rockowa...*, s. 91–93.

<sup>22</sup> Por. *Encyklopedia muzyki popularnej. Lata siedemdziesiąte: L–Z*, red. P. Kosiński, M. Piątkowski, Poznań 1995, s. 160–165.



mogą odegrać w szkolnym dialogu zogniskowanym wokół kluczowych problemów egzystencji człowieka oraz jakości aksjologicznych istotnych dla ludzkiego bycia w świecie<sup>23</sup>.

## **Polish classic rock in the secondary school education axiological. For example texts bands music Budka Suflera and Lady Pank**

### Abstract

The article combines education in secondary school with rock music. The following paper describes the possibility of using Polish rock in teaching on the example bands such as Budka Suflera and Lady Pank. Its aims to present bands (their interesting history, the changes) and their work. The author of this paper analyzes the lyrics the both legendary music groups and indicates the best songs (lyrics) to draw in secondary school the teaching id the Polish language lessons. He emphasizes that these songs can be used in the educational process, especially in an important education axiological.

---

<sup>23</sup> Przykładów tego typu działań dostarczają chociażby wcześniej wspomniane teksty: P. Sporek, „*Gdzie spojrzysz, dokoła dżungla*”...; tenże, *Wieża Babel*... oraz artykuł K. Koca *M jak... Miłość, Mickiewicz i Myslovitz*, „*Nowa Poliszczyzna*” 2005, nr 5.