

KS. IRENEUSZ PAWLAK

## JAKA MUZYKA W KATECHEZIE?

Nie należy do kompetencji muzyka i muzykologa wypowiedanie się na temat znaczenia katechezy w życiu chrześcijanina. Natomiast muzyk kościelny ma prawo, a nawet obowiązek, wyrażać swoją opinię o muzyce, która w katechezie powinna mieć i rzeczywiście ma swoje miejsce. Nie można bowiem sobie wyobrazić katechezy wyłącznie jako suchego, systematycznego wykładu, przekazującego prawdy katechizmowe. Katecheza musi stosować różne metody i chwycać się wielu środków, aby owe prawdy dzieciom przybliżyć i w odpowiedni sposób je zilustrować. Jednym z takich sposobów jest sztuka muzyczna.

W przypadku muzyki chodzi nie tyle o metodyczne jej nauczanie, choć i ono nie jest bez znaczenia, ile raczej o postawienie sobie celu tego nauczania. Innymi słowy, trzeba odnaleźć funkcję muzyki w katechezie i jej znaczenie dla całokształtu życia chrześcijańskiego małego jeszcze, ale przecież już pełnego człowieka. W tym miejscu, powołując się na wypowiedź Janusza Korczaka, trzeba stwierdzić:

Nie ma dzieci, są ludzie –

Nie ma pedagogiki, jest nauka o wychowaniu człowieka<sup>1</sup>

Katechetyka, jako jedna ze szczególnie ważnych dyscyplin służących nauczaniu i wychowaniu, nie może nie zauważyć tak specyficznej i pomoc-

---

Ks. dr hab. IRENEUSZ PAWLAK, prof. nadzw. – kierownik Katedry Chorału Gregoriańskiego Instytutu Muzykologii KUL; adres do korespondencji: ul. Niecała 8/93, 20-080 Lublin.

<sup>1</sup> Zdanie to przytoczył ks. J. Tarnowski. Por. W D a n i e l s k i. *VII sympozjum liturgiczno-pastoralne na temat „Dyrektorium o mszach udziałem dzieci” w dniach 10-12. czerwca 1975 r. Sprawozdanie.* „Ruch Biblijny i Liturgiczny” [RBL] 30:1977 nr 2-3 s. 156.

nej dla niej dziedziny, jaką jest nauka, którą nazwano pedagogiką muzyczną.

Termin ten stosowany jest w dwóch znaczeniach: jako nauka o wychowaniu muzycznym oraz jako praktyka wychowawcza.

Pedagogika muzyczna jako dziedzina wiedzy, to jest nauki o kształceniu i wychowaniu muzycznym, obejmuje problematykę teologiczną i aksjologiczną (cele, wartości), ściśle teoretyczną (prawidłowości, zasady), technologiczną (treści i metody, środki i organizacja), a także pedeutologiczną (nauczyciele).

Spekulacje na temat wychowawczych wartości muzyki i metod jej nauczania sięgają starożytności. Dość wspomnieć choćby dzieła Platona (*Państwo*) oraz Arystotelesa (*Polityka*). Długą historię i poważny dorobek ma też metodyka nauczania różnych dyscyplin muzycznych, zwłaszcza gry na instrumentach, niektórych umiejętności specjalnych (np. solfeżu) oraz teorii muzyki, zwłaszcza harmonii. Jak dotąd, wiedza ta nie składa się na spójny system zweryfikowanych twierdzeń o podstawowych problemach tej dziedziny, stąd nie spełnia ona jeszcze zasadniczego kryterium nauki. Niemniej budowę takiego systemu wiedzy podejmuje się od dawna w różnych ośrodkach (np. w Stanach Zjednoczonych, Niemczech, Polsce).

Szczególne znaczenie w rozwoju pedagogiki muzycznej mają wielkie koncepcje autorskie<sup>2</sup>

Prekursorem w tej dziedzinie był Émile J a q u e s D a l c r o z e (1865-1950), szwajcarski pedagog, kompozytor i dyrygent. Propagował on aktywne wychowanie muzyczne. W swojej koncepcji pedagogicznej akcentował przede wszystkim potrzebę rozwijania wrażliwości i wyobraźni muzycznej ucznia, a nadto zasadę prymatu doświadczenia nad wiadomościami. Dalcroze jest twórcą nowej metody pedagogicznej, tzw. rytmiki, której istotą jest uczenie się muzyki poprzez wyrażanie jej ruchem<sup>3</sup> Obejmuje ona charakterystyczne ćwiczenia ruchowe połączone z muzyką, oparte na zasadach kształtowania języka muzycznego, elementów muzyki, formy i energetyki, a nadto improwizacje muzyczno-ruchowe i interpretacje ruchowe utworów muzycznych. W ten sposób powstała „gimnastyka rytmiczna”

---

W J a n k o w s k i. *Pedagogika muzyki*. W: *Encyklopedia muzyki* [EM]. Red. A. Chodkowski. Warszawa 1995 s. 678-9.

<sup>3</sup> H. M u r ł o w s k a. *Jaques-Dalcroze Émil*. W: *Encyklopedia Muzyczna PWM* [EM PWM]. Red. E. Dziębowska. T. 4. Kraków 1993 s. 426-427

Wzbogacona o tzw. *plastique animée* (gesty i pozy zaczerpnięte z wzorców greckich, a także z życia codziennego), pogłębiona od strony pedagogicznej, metoda Dalcroze'a upowszechniła się zarówno w wychowaniu muzycznym, jak też w profesjonalnym kształceniu aktorów i tancerzy. Wchodzi ona także w skład programów wychowawczych, stosowana jest w muzykoterapii i innych obszarach medycyny. W Polsce od dawna metoda ta jest stosowana w zajęciach umuzykalniających w przedszkolach, w nauczaniu muzyki w szkołach podstawowych; jest także przedmiotem nauczania i specjalizacji w szkolnictwie muzycznym (w akademiach muzycznych), nauczana jest w szkołach baletowych, teatralnych i na kierunkach wychowania muzycznego; wchodzi wreszcie do programu studiów nauczycielskich, wyższych szkół pedagogicznych i uniwersytetów<sup>4</sup>

Innym twórcą autorskim jest Zoltán K o d á l y (1882-1967), węgierski kompozytor, pedagog i badacz folkloru. Według niego muzykę trzeba poznawać i przyswajać tak jak mowę, język ojczysty, a więc od najmłodszych lat, i to przez doświadczenie, czyli czynnie. Trzeba przy tym sięgać do muzycznych korzeni kulturowych, opierając się na muzyce wartościowej, dbając o jakość muzyki, czyli poziom jej nauczania i wykonania.

Główne założenia metody Kodály'a są następujące:

1) Podstawą nauczania jest śpiew – najbardziej naturalny, najpowszechniejszy „instrument” ekspresji muzycznej i jedności w jej wykonywaniu (od śpiewanek dziecięcych do śpiewu chóralnego).

2) Wielkie znaczenie ma dobór repertuaru dla celów pedagogicznych (od najcenniejszych zabytków folkloru własnego i innych narodów, do muzyki artystycznej wszystkich epok i stylów).

3) Ciągłe należy doskonalić słuch muzyczny, zwłaszcza umiejętność czytania nut (solfeż) oraz czystą i pewną intonację.

4) Przekonanie o ogólnowychowawczych walorach muzyki znajdzie potwierdzenie wtedy, gdy jest ona kompetentnie nauczana, przyswajana i uprawiana (od wychowania „do muzyki” do wychowania „przez muzykę”)<sup>5</sup>

Jeszcze inną jest koncepcja wychowania muzycznego Carla O r f f a (1895-1982), niemieckiego kompozytora, pedagoga i dyrygenta.

<sup>4</sup> Tamże.

*Kodály'a metoda.* W: EM s. 450. Por. B. M u s z k a l s k a. *Kodály Zoltán.* W EM PWM. T 5. Kraków 1997 s. 126.

Polega ona na inspirowaniu i kierowaniu przez nauczyciela tworzeniem muzyki przez dziecko. Tworzywem wyjściowym jest ekspresja rytmu i melodii, improwizacje muzyczno-ruchowe, budowanie najprostszych motywów i form dźwiękowych za pomocą specjalnego instrumentarium. Orff zmodyfikował metodę Dalcroze'a: muzykę do ruchu mają wykonywać, a następnie tworzyć sami uczniowie. W ten sposób postronni słuchacze (np. nauczyciele, rodzice) stają się świadkami narodzin muzyki, która ma składać się m.in. z własnych wierszyków i piosenek.

Metoda Orffa weszła w skład koncepcji, projektów edukacyjnych i programów wychowania muzycznego. Znalazła ona także zastosowanie nie tylko w wychowaniu małych dzieci, ale także młodzieży i dorosłych, jak również w muzykoterapii, rehabilitacji i pedagogice specjalnej. Instrumentarium Orffa należy również do najpopularniejszych zestawów tzw. instrumentów szkolnych. Jego trzonem są specjalne instrumenty perkusyjne, zwłaszcza ksylofony z wymiennymi sztabkami, flety proste oraz instrumenty strunowe wzorowane na dawnych, np. viola da gamba z progami dla ułatwienia gry<sup>6</sup>

Autorskie koncepcje edukacji muzycznej sprawiają, że pedagogika muzyczna rozwija się nie tylko jako dziedzina nauki, czyli jedna z subdyscyplin pedagogicznych. Przekształca się ona w coraz większym stopniu także w dziedzinę sztuki.

Tak stało się z metodą Dalcroze'a, która przerodziła się w muzyczno-pedagogiczną koncepcję umuzykalniająco-wychowawczą i jednocześnie w nową dziedzinę sztuki, czyli koncepcję artystyczną o wszechstronnych zastosowaniach. Z kolei metoda Kodály'a stała się naukowo zweryfikowaną koncepcją edukacyjną i jednocześnie wszechstronnie i rozwijająco traktowanym muzykowaniem wokalnym o nieograniczonym zasięgu i poziomie<sup>7</sup> Metoda Orffa z kolei położyła nacisk na muzykę instrumentalną, potęgującą umiejętności i wyobraźnię muzyczną przez komponowanie muzyki.

Seminaria nauczycielskie w okresie międzywojennym kształciły w Polsce przyszłych pedagogów także w dziedzinie muzyki. Każdy ze studentów musiał w dostatecznym stopniu opanować grę na jakimś instrumencie (najczęściej na skrzypcach), posiadać umiejętność czytania nut i nauczania muzyki, zwłaszcza śpiewu.

---

<sup>6</sup> *Orffa metoda*. W: EM s. 643-644.

<sup>7</sup> J a n k o w s k i. *Pedagogika muzyki* s. 679.

Współcześni katecheci powinni być w znacznej mierze kontynuatorami dawnych dobrych tradycji nauczycielskich. Stąd rodzą się pytania: Czy są w stanie posługiwać się jakimkolwiek instrumentem, choćby gitarą, ale w sposób fachowy? Czy potrafią czytać nuty i przekładać je na dźwięki? Czy posiadli znajomość metod nauczania muzyki? Czy są wystarczająco biegli w problematyce doboru odpowiedniego repertuaru muzycznego dla swoich uczniów?

Wydaje się, że większość katechetów na postawione wyżej pytania musiałaby odpowiedzieć negatywnie.

W dobie nasilonego rozwoju elektroniki rzeczą normalną byłoby posługiwanie się przez katechetę gotowymi nagraniami: taśma, kasetka, płyta kompaktowa itp. Trzeba jednak zauważyć, że te środki mogą służyć jako wzorce do przekazywania doskonałej formy utworu. Żaden zaś aparat sam z siebie nie jest zdolny przewidzieć momentów trudnych dla ucznia, które trzeba by kilkakrotnie powtórzyć, aby mógł je sobie przyswoić w sposób poprawny. W takim przypadku rola nauczyciela okazuje się niezbędną, gdyż „ścieżka dźwiękowa” nie zastąpi żywego nauczania. Uczeń w dziedzinie sztuki potrzebuje mistrza, od którego nabiera umiejętności przez naśladowanie. Trudno, aby takim „mistrzem” stała się martwa aparatura. Owszem, może ona służyć np. do odtwarzania popełnianych błędów albo też do ukazywania ostatecznego, idealnego kształtu utworu.

Aparaty na ogół służą do słuchania muzyki i nie sprzyjają jej aktywnemu wykonywaniu. Obecne pokolenie używa ich przede wszystkim do biernego muzykowania. Przez słuchanie jednak muzyki nikt jeszcze nie nauczył się jej uprawiania. Do tego potrzebny jest nauczyciel. Jeśli zaś sam nauczyciel nie posiadał odpowiednich umiejętności w tej dziedzinie, to los ucznia jest przesądzony. Poziom kultury muzycznej przeciętnego Polaka jest tego najlepszym dowodem.

Świadomy tego stanu rzeczy i zagrożeń, jaki on z sobą niesie, Episkopat Polski w *Instrukcji o muzyce liturgicznej po Soborze Watykańskim II* z dnia 8 lutego 1979 r. wydał polecenie (nr 33):

Odpowiednie przygotowanie muzyczne, tak teoretyczne, jak i praktyczne, winni otrzymać katecheci – duchowni i świeccy, by mogli w swej pracy służyć pomocą duszpasterzom.

Na kanwie przedstawionych wyżej wymagań stawianych nauczycielom, w tym także katechetom, w dziedzinie muzyki trzeba się zastanowić, jaka powinna być muzyka stosowana w katechezie.

Zarówno ze względów merytorycznych, jak i metodologicznych podzielimy ją na liturgiczną i pozaliturgiczną.

## I. MUZYKA PRZEZNACZONA DO UŻYTKU LITURGICZNEGO

Nie trzeba dziś udowadniać, że muzyka stanowi integralną część uroczystej liturgii. Wprawdzie liturgia będzie ważna także bez muzyki, ale zostanie wówczas pozbawiona swego istotnego elementu, przez który trafia do uczestników zgromadzenia liturgicznego i pozwala im lepiej zrozumieć oraz przeżyć święte obrzędy, dopełniając niejako to, czego słowo wyrazić nie potrafi.

Dlatego też bardzo ważną rzeczą jest uwrażliwianie, zwłaszcza młodego pokolenia, na piękno i formę obrzędów liturgicznych. W dużej mierze uzyskuje się te wartości za pomocą sztuki muzycznej.

Na samym początku trzeba sobie jednak uświadomić, że celem muzyki w liturgii nie jest ani rozśpiewanie dzieci, ani też stwarzanie im możliwości „wyżycia się”. Celem jest modlitwa i wspólny udział w obrzędach. A zatem kryterium wartości dla melodii, rytmu i innych elementów dzieła muzycznego stanowi **s ł u ż b a ś w i ę t y m c e r e m o n i o m**.

Znamiennym jest fakt, że *Directorium de missis cum pueris* (1 listopada 1973) nie przewiduje mszy dla samych tylko dzieci. Według dokumentu istnieją dwie możliwości: albo msza dla dorosłych z udziałem dzieci (nr 16-19), albo też msza dla dzieci z udziałem nielicznych dorosłych (nr 20-21). W jednym i drugim przypadku możliwe są adaptacje z uwzględnieniem poziomu intelektualnego dzieci, jednakże nie takie, aby liturgia zbyt wiele różniła się od zwykłych obrzędów z udziałem ludu (nr 21).

Msza święta z intensywną, niemal wyłączną akcją dzieci kryje w sobie niebezpieczeństwo tego rodzaju, iż nie pomaga dzieciom w przygotowaniu do udziału w Eucharystii parafialnej. Żadne dziecko, kiedy przekroczy próg dzieciństwa i weźmie udział w takiej liturgii, nie potrafi w niej uczestniczyć. Taki fakt zaistnieje, jeśli sukcesywnie nie będzie ono wprowadzane do udziału w zwykłej liturgii. Liturgię wprawdzie trzeba otwierać na ludzkie życie, ale także życie ludzkie musi dostosowywać się do liturgii. Chrześcijanin pragnący celebrować liturgię musi otworzyć się na wezwanie płynące z rzeczywistości wiary. Liturgia nawołuje do nawrócenia, do życia znaczonego modlitwą i dobrymi uczynkami, do zachowania wzajemnego pokoju. Jeżeli więc dobre i pożyteczne jest wprowadzanie liturgicznych

adaptacji, mających na celu udostępnić liturgię chrześcijaninowi w takim stopniu, w jakim jest on w stanie ją pojąć – a więc także dzieciom z ich własną możliwością percepcji – to pozostaje też w mocy żądanie, by sami wierni, w tym także i dzieci, na swoim poziomie „naginali się” i przystosowywali tak, aby łaska płynąca z celebracji nie pozostała daremną. Przy wszystkich więc dążeniach do liturgicznej adaptacji nie można zaniedbać adaptacji samego człowieka, czyli nawracania jego serca. W przeciwnym razie wszelkie działania pozostaną bez wewnętrznego rezultatu<sup>8</sup>

Drugim niebezpieczeństwem jest zbyt częsta celebracja z intensywną akcją dzieci. Dzisiejszy świat, nastawiony na sensację, szuka także atrakcji w służbie Bożej. Dlatego udział dzieci „występujących” w ramach liturgii przyciąga bardzo wielu dorosłych, zwłaszcza z rodziny. Dziecko staje się artystą podziwianym przez najbliższych. Ci jednak często nie widzą już Kościoła, nie widzą Eucharystii – widzą raczej występ dziecka. Prawdopodobnie przychodzą do kościoła z takim samym nastawieniem, z jakim poszliby na występ dziecka do teatru czy hali sportowej. W taki sposób łatwo zatracą się zrozumienie, czym właściwie jest Msza święta<sup>9</sup>

Katecheta musi być świadomy tych zagrożeń. Niemniej, jak powiedzieliśmy, pewne adaptacje są możliwe, a nawet konieczne.

Dzieci mają szczególną skłonność do emocjonalnego przeżywania muzyki i odznaczają się wrażliwością na piękno dźwiękowego świata (*Directorium* nr 30). U dzieci też zaangażowanie uczuciowe staje przed umiejętnością intelektualnego zrozumienia pewnych prawd<sup>10</sup>. Dlatego należy się zastanowić nad specyfiką muzyki dla nich przeznaczonej.

### 1. *Śpiewy liturgiczne*

Na pierwszym miejscu wśród śpiewów liturgicznych należy postawić dialogi i aklamacje. Z tego też względu dialogi z reguły powinny być śpiewane, np. dialog przed prefacją (por. *Directorium* nr 30). Wśród aklamacji szczególną pozycję zajmuje *Święty, Święty* jako tradycyjny i centralny

<sup>8</sup> R. P i e r s k a ł a. *Msza św. udziałem dzieci w Dzień Pański czy w dzień powszedni?* W: *Studia liturgiczno-pastoralne*. T 2: *Wielkanoc i niedziela*. Red. H. Sobczko. Opole 1994 s. 189-190.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> G. M. S k o p. *Śpiewy i muzyka w mszach udziałem dzieci*. RBL 30:1977 nr 2-3 s. 135.

okrzyk ludu w Modlitwie Eucharystycznej. Godne uwagi są też wprowadzone po Soborze Watykańskim II aklamacje po przeistoczeniu. *Mszał Rzymski dla Diecezji Polskich* wymienia ich aż cztery. Wszystkie one powinny być sukcesywnie nauczane i wprowadzane, aby dzieci, gdy dorosną, umiały się nimi swobodnie posługiwać.

Osobna wzmianka należy się Modlitwie Pańskiej, która jest podstawową modlitwą każdego chrześcijanina. Dzieci od najmłodszych lat uczą się jej recytacji na pamięć. Opanowania melodii nie należy ograniczać wyłącznie do przyuczania jej w kościele. Na lekcji katechezy dzieci powinny otrzymać odpowiednie pouczenie i opanować poprawnie przynajmniej jedną melodię. (W mszale znajdują się dwie melodie).

Pośród innych śpiewów mszalnych, które dzieci koniecznie muszą poznać, są śpiewy: *Panie, zmiłuj się nad nami; Baranku Boży; Chwała na wysokości Bogu i Wierzę w jednego Boga*. *Directorium* wprawdzie zezwala na używanie przez dzieci parafraz tych śpiewów, o ile są zatwierdzone przez kompetentną władzę terytorialną (nr 31), ale w Polsce od wielu lat praktykuje się wykonywanie oryginalnych tekstów, i to z dobrym skutkiem. Jeśli w wyznaniu wiary dzieci przejściowo posługują się tzw. Składem Apostolskim, to stopniowo powinny być nauczane także Symbolu Niceno-Konstantynopolitańskiego (nr 39). Inaczej mówiąc, dzieci powinny być wdrażane w śpiew tzw. liturgicznych mszy polskich, które z reguły są wykonywane w naszych kościołach.

Jeśli chodzi o śpiewy procesyjne, to w treści powinny one się zgadzać ze sprawowaną liturgią, w formie zaś mogą być dostosowane do możliwości dzieci. Wydaje się, że szczególnie polecany jest tu śpiew psalmodyczny z antyfoną. Wersety psalmu mógłby wykonywać kantor czy kantorzy albo też zespół śpiewaczy złożony z dzieci, a antyfonę powtarzałoby całe zgromadzenie. W ogóle udział kantora, scholi czy chóru jest jak najbardziej polecany (*Directorium* nr 22). Chodzi o wdrażanie od najmłodszych lat przekonania o potrzebie podziału funkcji liturgicznych, a także o urozmaicenie śpiewu.

W tym miejscu dotykamy bardzo istotnej sprawy, mianowicie repertuaru śpiewów przeznaczonych na msze z udziałem dzieci. Przyjęło się przekonanie, że musi on być specjalny, tzn. skomponowany wyłącznie na użytek dzieci. Dziś odchodzi się od tego poglądu. Wprawdzie nie neguje się potrzeby powstawania i wykonywania śpiewów przeznaczonych tylko dla dzieci, ale repertuar ten winien mieć wyłącznie charakter przejściowy, wykorzystywany jedynie na pewnym etapie rozwoju dziecka. W przeciwnym

bowiem razie nieuchronnie nastąpi infantylizacja liturgii dla dorosłych, gdyż dziecko, gdy dorośnie, nadal będzie posługiwało się śpiewami dziecięcymi, ponieważ innych nie będzie umiało. Argument zaś, że nauczanie dzieci śpiewów dla dorosłych jest bardzo trudne albo wręcz niemożliwe, stracił już swoją rację. Wbrew bowiem obawom, dzieci bardzo łatwo i chętnie uczą się także śpiewów dla dorosłych. Dlatego cierpliwie i systematycznie należy wdrażać dzieci do ich wykonywania. Mogą to być zarówno śpiewy tradycyjne, jak i nowe. Trzeba jedynie dokonywać wyboru zwrotek lub wersetów. W tym przypadku decyzja należy do katechety. W ten sposób dokona się wrastanie dzieci w eucharystyczną wspólnotę parafialną<sup>11</sup>

*Zalecenia duszpasterskie Episkopatu Polski w związku z „Dyrektorium o Mszach św. z udziałem dzieci”* wyraźnie nakazują (nr 9e):

Dzieci należy uczyć tradycyjnych pieśni kościelnych. Nowe pieśni wolno wprowadzać, jeśli ich słowa i melodie są zatwierdzone wyraźnie do użytku liturgicznego przez Konferencję Episkopatu dla całej Polski, albo przez miejscowego Ordynariusza.

Repertuar pieśni dla dzieci, wbrew pozorom, wcale nie jest ubogi. Pieśni te na szerszą skalę zaczęto tworzyć w Polsce w latach pięćdziesiątych XX wieku. Weszły one do niektórych zbiorów, np. *Chorału do modlitewników śląskich* (Cz. I i II. Katowice 1966) czy *Wielbij, duszo moja, Pana* (układ F. Rączkowski. Warszawa 1956). Pieśni opracowane przez S. Ziemiańskiego umieszczono w mszaliku *Bóg z nami* (Kraków 1972). Znalazły się one także w niektórych katechizmach, np. *Bóg z nami. Podręcznik dla katechety* (Cz. III. Warszawa 1972; Cz. IV. Warszawa 1974). W latach siedemdziesiątych powstał w ośrodku warszawskim zbiorek *Psalmy rytmizowane, pieśni w czasie procesji do Komunii św. i pieśni na dziękczynienie po Komunii św.* Śpiewy dla dzieci znalazły się także w *Śpiewniku kościelnym* J. Siedleckiego (Opole 1973) jako „Dodatek II”. Godne polecenia są również śpiewniki nowsze, np. J. Pawlika *Słowami psalmów* (Lublin 1977) oraz *Do otłaza już idziemy* (Lublin 1996). Ten ostatni zbiorek zawiera zarówno pieśni tradycyjne, jak i nowe.

Osobnym działem są psalmy po czytaniach mszalnych i aklamacje związane z Ewangelią. Jak dotąd nie ukazał się lekcjonarz mszalny przeznaczony do wykorzystania w mszach z udziałem dzieci. *Ordo lectionum missae*

<sup>11</sup> Tamże s. 140.

(1981) pozwala jednak na dokonywanie adaptacji zatwierdzonych przez władzę duchowną (nr 111-118). Niektóre kraje wydały już tzw. lekcjonarze studyjne do użytku właśnie w mszach z udziałem dzieci. Należą do nich m.in. Włochy, Belgia, Niemcy i Hiszpania. O ile jednak w tych lekcjonarzach stosunkowo łatwo dało się wybrać i zaadaptować czytania mszalne, to śpiewy międzylekcyjne przysporzyły wiele trudności, niekiedy nie do pokonania. W lekcjonarzu niemieckim zupełnie brakuje propozycji tych śpiewów. Nie opracowano także tekstów do śpiewanych *Alleluja* i aklamacji w Wielkim Poście<sup>12</sup> Żadnej formuły nie zaproponował również lekcjonarz belgijski. Wydaje się, że pytanie: jak w mszach dla dzieci zachować modlitewną funkcję śpiewu międzylekcyjnego jako odpowiedź na słowo Boże? – na razie musi pozostać bez odpowiedzi. Do tego celu bowiem potrzebny jest specjalny przekład psalterza, który będzie teologicznie wartościowy i jednocześnie zostanie zaakceptowany przez dzieci. W tym przypadku jednakże każde opracowanie muzyczne może stworzyć niebezpieczeństwo tego rodzaju, iż muzyka przesłoni dzieciom treść śpiewu<sup>13</sup>

Pewnym rozwiązaniem może być odpowiedni wybór funkcjonujących już psalmów, kantyków i śpiewów allelujatycznych. Warto też skorzystać z zestawu uproszczonych psalmów zamieszczonych w lekcjonarzu albo też z niektórych propozycji śpiewnikowych, np. *Śpiewnik liturgiczny* (Lublin 1991), J. Siedleckiego *Śpiewnik kościelny* (Kraków 1987), *Śpiewajmy Bogu* w opracowaniu F. Rączkowskiego (Warszawa 1988)<sup>14</sup>

Jedną wszakże zasadą w tym wszystkim musi być zachowana: adaptacje nie mogą zatracić psalmodycznej formy śpiewu. Niedopuszczalne jest zatem stosowanie w miejsce psalmu np. hymnu czy pieśni. Wyraźnie o tym mówi *Ordo lectionum missae* (nr 20-21 i nr 114) oraz *Instrukcja Episkopatu Polski o muzyce liturgicznej po Soborze Watykańskim II* (nr 13). Ważne jest także, aby wszystkie dzieci zawsze śpiewały refren<sup>15</sup> Powinny też wykonywać aklamację *Alleluja* przed Ewangelią.

Tak bogata problematyka związana ze śpiewami mszalnymi musi znaleźć swój oddźwięk w ramach katechezy

<sup>12</sup> R. P i e r s k a ł a. *Słowo Boże dla dzieci. Adaptacja lekcjonarza do Mszy św. udziałem dzieci*. Opole 1996 s. 191

<sup>13</sup> Tamże s. 171.

<sup>14</sup> Tamże s. 208.

<sup>15</sup> S k o p. *Śpiewy i muzyka w mszach udziałem dzieci* s. 137

## 2. Używanie instrumentów

Wykonywanie muzyki instrumentalnej w liturgii nie jest niczym nowym. Od dawna w naszych kościołach słyszymy dźwięk organów piszczałkowych lub fisharmonium, a ostatnio także organów elektronicznych.

*Directorium*, mówiąc o pożytku płynącym z wykonywania muzyki instrumentalnej, ma na myśli muzykę wykonywaną przez same dzieci (nr 32). Zadaniem więc instrumentów będzie albo towarzyszenie śpiewom, albo też wykonawstwo samodzielne. To ostatnie może w pewnych określonych przypadkach stwarzać np. klimat do medytacji albo też być wyrazem świętej i spontanicznej radości oraz przejawem oddawania czci Bogu. Dokument przestrzega jednak, aby muzyka nie przytłaczała śpiewu i aby nie wywoływała u dzieci rozproszenia. Musi ona natomiast odpowiadać celowi, jaki ukazują poszczególne momenty Mszy świętej, w których występuje (nr 32). Inaczej mówiąc, chodzi o to, by gra na instrumentach nie przeszkadzała śpiewom, nie wprowadzała nastroju zabawy i tym samym nie powodowała desakralizacji liturgii<sup>16</sup>

Z tenoru tego dokumentu nie wynika jednak, aby dzieci musiały grać na organach. Mają to być instrumenty dla nich dostępne i stosunkowo łatwe w użyciu, jak np. flety proste czy niektóre instrumenty perkusyjne. W tym ostatnim przypadku przychodzi nam z pomocą wspomniane już instrumentarium C. Orffa.

Jeszcze na długo przed ukazaniem się rzymskiego *Directorium* instrumentarium to cieszyło się zainteresowaniem wśród odpowiedzialnych za uczestnictwo dzieci we Mszy świętej w krajach języka niemieckiego i francuskiego. Orff, jak wiadomo, opracował zestaw instrumentów, na których gra nie powinna sprawiać większych trudności i jednocześnie zapewniać wysoką jakość artystyczną brzmienia. W skład tego instrumentarium wchodzi instrumenty perkusyjne o nieokreślonej wysokości (bębenki, talerze, kastaniety, trójkąty, grzechotki), a także o określonej wysokości brzmienia (dzwonki, ksylofony, metalofony, kotły, cymbałki). Te instrumenty przeznaczone są dla dzieci najmłodszych. Starsze z powodzeniem mogą grać na fletach prostych, skrzypcach lub instrumentach klawiszowych.

---

<sup>16</sup> Tamże s. 138.

To właśnie zamiłowanie do aktywnego angażowania się dziecka, trafnie zauważone przez Orffa, zostało podchwyczone przez niektórych duszpasterzy i wykorzystane również w ramach Mszy świętej.

Użycie instrumentów zakłada oczywiście znajomość brzmienia poszczególnych grup instrumentów. Konieczny jest także ich odpowiedni dobór, gdyż słuchacz musi odczuć wrażenie, że słucha muzyki, a nie bezładnego hałasu<sup>17</sup>

Interwencje instrumentalne w ramach liturgii mszalnej mogą mieć miejsce np. w postaci wstępów i interludiów między poszczególnymi zwrotkami pieśni, jako wstęp do czytań lub też na zakończenie Mszy świętej<sup>18</sup>

W wyjątkowych i uzasadnionych przypadkach *Directorium* pozwala na stosowanie aparatów do odtwarzania muzyki (adapter, magnetofon itp.). Jednakże Konferencja Episkopatu Polski zakazała ich używania (*Zalecenia duszpasterskie* nr 9f). Zestaw instrumentów z kolei powinien być zgodny z tradycją polską (tamże).

Wszystko, co dotąd powiedziano o muzyce, dotyczy w sposób pośredni lub bezpośredni katechezy i katechetów. Z pewnością pośrednio będą oni mieli wpływ na muzykę instrumentalną wykonywaną przez dzieci. Katecheci bowiem nie są fachowcami w tej dziedzinie i nikt nie wymaga od nich, aby tego rodzaju repertuar osobiście przygotowywali. Jednakże do nich należeć będzie cała podbudowa teoretyczna dotycząca stosowania instrumentów, organizacja zespołu (łącznie z powołaniem kompetentnych osób do jego prowadzenia), wyznaczanie odpowiednich momentów w liturgii dla muzyki instrumentalnej, wreszcie czuwanie, aby nie dochodziło do nadużyć.

Bezpośrednio natomiast od katechetów zależeć będzie cała dziedzina muzyki wokalne. Niemożliwe jest bowiem, aby przygotowanie liturgii ograniczało się do sporadycznych ćwiczeń w kościele przed lub po nabożeństwach. Musi ono w zasadniczy sposób być związane z katechezą<sup>19</sup> Jeśli bowiem katecheta w swoim nauczaniu nie uwzględnia śpiewów liturgicznych, wówczas w znacznym stopniu nie spełnia swego zadania. Można więc powiedzieć, że w dużej mierze od katechetów zależy kształt i poziom sprawowanej liturgii: negatywnie, gdy jej nie przygotowują, i pozytywnie, kiedy są o nią zatroskani i mobilizują dzieci do jak najlepszego jej przeżywania.

---

<sup>17</sup> Tamże s. 138-139.

<sup>18</sup> Tamże.

<sup>19</sup> Tamże.

## Problem ten podkreślają biskupi polscy, gdy zalecają:

Wprowadzenie w liturgię we Mszy św. winno się odbywać w ścisłej łączności z całokształtem wychowania, wdrażania do obowiązków ogólnoludzkich i chrześcijańskich. Szczególnie ważną rolę ma tu do spełnienia katecheza, na której dzieci przez poznawanie i rozważanie słowa Bożego wprowadzane są w Liturgię Słowa.

W czasie katechezy dzieci mają okazję do zapoznawania się z tekstami Mszy św. i modlenia się nimi.

Katecheza jest także dobrym wprowadzeniem w Liturgię Eucharystyczną. Na katechezie bowiem kształtowane są postawy umożliwiające dobry udział w Eucharystii: postawa słuchania słowa Bożego z wiarą i postanowień realizowania go w życiu, podziwu dla dzieł Bożych, uwielbienia, wdzięczności, bezinteresowności, postawa ofiary – to jest ofiarowanie siebie razem z Chrystusem Ojcu, które wyraża się w wiernym wykonywaniu codziennych obowiązków (w domu, szkole itp.), cierpliwe znoszenie różnych przeciwności, służba innym itp. Dlatego też katecheci winni stale udoskonalać katechezy o Mszy św., traktując je jako niezwykle ważne etapy inicjacji chrześcijańskiej i zabiegać o coraz lepsze związanie katechizacji z liturgią<sup>20</sup>

Jak już wspomniano, istnieją różne możliwości adaptacji do potrzeb i poziomu dzieci. Są one niewątpliwie godne polecenia. Trzeba jednak wystrzeżać się jałowej manii adaptacyjnej. Nie chodzi bowiem tylko o same zmiany. Przystosowywanie liturgii do potrzeb wiernych nie może być traktowane jako cel zasadniczy. Niebezpieczeństwo deformacji, a nawet desakralizacji liturgii nie jest w tym przypadku bynajmniej urojone. Wielu duszpasterzy odznacza się niespożytą pomysłowością, aby ciągle wprowadzać do liturgii coś nowego. Liturgia tymczasem nie realizuje się przez ciągłe zmiany, ale przez to, co pozostaje w niej niezmiennie, przez obrzęd, który stanowi podstawę rozpoznawalności. On to należy do istotnych cech liturgii. Dlatego zmiany adaptacyjne muszą być tak pomyślane i przeprowadzone, żeby tworzyły pomoc w zrozumieniu obrzędów. Pełnią one zatem wyłącznie funkcję służebną. Jeżeli jest inaczej, wówczas adaptacje zamiast doprowadzać dzieci do lepszego zrozumienia ceremonii, wyobcowują je ze sfery liturgicznej. Stąd też najwyższe kryterium dla liturgicznych adaptacji nie może polegać na pytaniu, czy osiągną one sukces u ludzi, czy „trafią” do nich, czy „coś przyniosą”. Wprawdzie pewne elementy tych zmian mogą znaleźć poklask u niektórych ludzi, ale w liturgicznym rozwoju dziecka staną się one czynnikiem utrudniającym.

Chociaż więc praktyka dopuszcza wiele adaptacji, nie oznacza to, że będą one owocne w życiu konkretnej wspólnoty. W liturgii bowiem nie

---

<sup>20</sup> *Zalecenia duszpasterskie* nr 1.

chodzi o przeobrażanie starych i wynajdywanie nowych form wyrazu, ale o celebrowanie tajemnicy Chrystusa poprzez takie znaki, które wytrzymują próbę chrześcijańskiej autentyczności<sup>21</sup>

Przytaczane już *Zalecenia duszpasterskie Episkopatu Polski* i na ten problem zwracają uwagę (nr 8):

Należy pamiętać o celu adaptacji obrzędów do potrzeb dzieci, o tym, że dzieci powinny nauczyć się uczestnictwa we Mszy św. odprawianej z udziałem dorosłych. Dlatego nie można tworzyć obrzędów odmiennych od zwykłych obrzędów Mszy św. z ludem, adaptacje zaś trzeba ograniczyć do rzeczy prawdziwie koniecznych.

Te wskazania w całej pełni odnoszą się także do obszaru muzyki związanej z kultem.

## II. MUZYKA POZALITURGICZNA

Oprócz nastawienia na liturgię, czyli systematycznego przygotowywania odpowiednich śpiewów zwłaszcza do Mszy świętej, katecheci mają prawo nauczać także takiego repertuaru, który będzie sprzyjał bądź to zapamiętywaniu pewnych prawd wiary, bądź też będzie ich ilustracją.

Takie założenia przyjął cytowany już śpiewnik *Do ołtarza już idziemy*, w którym wyróżniono dwa działy: pieśni liturgiczne i piosenki religijne. Ta druga część przeznaczona jest właśnie do wykorzystania poza liturgią.

Rozwijając podjętą myśl, przypatrzmy się bliżej różnicy, jaka zachodzi między pieśnią a piosenką.

Spośród wielu definicji pieśni kościelnej najbardziej przekonujące wydaje się sformułowanie R. Skerisa. Według tego autora za formę *p i e ś n i k o ś c i e l n e j* uważa się tekst w języku narodowym o charakterze chrześcijańskim, o metrycznej formie i stroficznej budowie, z melodią nadającą się do śpiewania w grupie i do wielokrotnego zastosowania<sup>22</sup>

Pieśń kościelna nie jest pieśnią artystyczną w tym znaczeniu, jak np. pieśni Schuberta czy Karłowicza, ani pieśnią ludową w ścisłym znaczeniu tego pojęcia, ale otwarta jest na obydwie strony: ma w sobie coś z pierwszej, jak i z drugiej, ale z żadną z nich się nie identyfikuje. Stanowi ona

<sup>21</sup> P i e r s k a ł a. *Msza św. z udziałem dzieci* s. 185.

Cyt. za: P T a r l i n s k i. *Zaśpiewajmy Panu pieśń nową – czyli jaką?* W: *Śpiewniernych w odnowionej liturgii*. Sympozja 2. Red. R. Pośpiech, P. Tarlinski. Opole 1993 s. 14.

rodzaj rzemiosła artystycznego, które należy oceniać opierając się na innych zasadach niż przy analizie dzieł muzyki autonomicznej.

Wartościowanie pieśni utrudnia oddziaływanie na współczesne poglądy z jednej strony całego balastu historycznych kryteriów oceny, z drugiej zaś kryteriów nowych, którymi pieśń kościelna nie jest w stanie od razu sprostać, jak np. kryterium oryginalności formy, niezależności od jakiegokolwiek tradycyjnego gatunku itp.<sup>23</sup>

Z tego też powodu trudno jest ocenić pieśni tradycyjne, które weszły do współczesnego repertuaru liturgicznego. Wiadomo, że wiele z nich już się przeżyło. Niektóre jednak do dziś zachowują swoją żywotność.

W stosunku do tekstów i melodii pieśni nowo tworzonych można jednak postawić pewne wymogi w ogólnych zarysach.

W odniesieniu do tekstów są one następujące:

- 1) Tekst musi być przystępny, ale nie może być prymitywny.
- 2) Tekst nie może posługiwać się językiem staroświeckim, który byłby albo śmieszny, albo niezrozumiały i wymagałby zbyt wielu objaśnień.
- 3) Tekst nie powinien być „rymowaną teologią” choć z drugiej strony nie może być wyłącznie „fascynującą poezją” która zawierałaby egzaltowane, przesadnie sformułowane lub nieprawdopodobne myśli.

Należy jednak z naciskiem podkreślić, że w stosunku do pieśni dawnych obowiązuje postawa szacunku, respektująca autentyczność tekstu. Wszelkie „poprawki” czyli modernizacje tradycyjnych tekstów są niedopuszczalne. Co najwyżej można zrezygnować z niektórych zwrotek albo nawet z całej pieśni<sup>24</sup>

Odnośnie do strony muzycznej wymienia się także trzy kryteria:

1) Sensowny związek między tekstem a melodią. Nie może więc tekst wyrażający prawdy bolesne lub smutne być opatrzony „wesołą” melodią i na odwrót – tekst radosny melodią określaną jako np. *grave*.

2) Możliwie wysoki poziom artystyczny. Realizuje się on wówczas, gdy wszystkie elementy dzieła muzycznego (melodia, rytm, harmonia, forma itd.) wykazują znaczne walory estetyczne.

3) Charakter i styl powinien odpowiadać nie tylko treści utworu, ale także jego przeznaczeniu do służby Bożej. W sensie negatywnym przez ten postulat rozumie się na ogół niedopuszczanie do użytku liturgicznego tzw. przeboju (hиту). Nie wyklucza to wykorzystywania w pieśni najnowszych

<sup>23</sup> K. M r o w i e c. *Kryteria oceny pieśni kościelnych*. RBL 31 1978 nr 3 s. 148.

<sup>24</sup> Tamże s. 149-150.

technik kompozytorskich. Ale tego rodzaju praktyki zdolni są stosować tylko kompetentni twórcy. Styl pieśni powinien respektować prostotę wynikającą z ograniczonych możliwości wykonawczych śpiewającej wspólnoty liturgicznej, uwzględniać pierwszoplanową rolę melodii oraz być otwartym na nowe zdobycze muzyki i odczucia estetyczne współczesnego człowieka<sup>25</sup>. Inaczej mówiąc, powinien on spełniać wymogi artystyczne i postulaty stawiane przez Kościół.

Z kolei *p i o s e n k a r e l i g i j n a*, jako pewna odmiana pieśni nabożnej, to krótki utwór słowno-muzyczny, wyrażający treści religijne<sup>26</sup>. Formę tę charakteryzuje prostota, chwytliwość i łatwa przyswajalność.

Teksty piosenek można podzielić na biblijne i pozabiblijne. Pierwsze wykorzystują cytaty z Pisma świętego, albo parafrazują teksty biblijne, albo też nawiązują do nich. Teksty niebiblijne odnoszą się do osób Boskich, do Najświętszej Maryi Panny i Świętych. Czasami są one przenoszone na poszczególne części Mszy świętej, czasami zaś na poszczególne okresy roku liturgicznego.

Wiele z nich zawiera w swej treści zasady moralne; niektóre są uwielbieniem Boga; jeszcze inne mówią np. o papieżu czy Kościele. Istnieje też odrębna grupa piosenek przeznaczona dla dzieci.

Dość pokaźna liczba piosenek religijnych reprezentuje jednak treści puste, nie mówiące o niczym głębszym, pełne fantazji i rozczulania się nad sobą. Często zawierają one sentymentalne frazesy, subiektywne odczucia i nierealne oczekiwania<sup>27</sup>.

Muzyka piosenek religijnych nawiązuje w swoim charakterze do piosenek świeckich. Przy niektórych umieszczono nawet informacje odnośnie do stylu: *country, reggae, blues, rumba, flamenco* i inne<sup>28</sup>.

Wiele spośród olbrzymiej liczby piosenek religijnych tworzono na bazie dawnych i nowych wzorów muzyki rozrywkowej, przyswajając autentyczne melodie, np. tanga, walca itp., znane niekiedy uprzednio jako przeboje estrady<sup>29</sup>.

---

<sup>25</sup> Tamże s. 150-151

<sup>26</sup> M. D a n i e l e w i c z. *Oazowa piosenka religijna. Struktura, funkcja, ideologia*. Lublin. 1991 s. 60 (mps pracy magist. w Bibliotece KUL).

<sup>27</sup> Tamże s. 52-59.

<sup>28</sup> Tamże s. 87.

<sup>29</sup> Tamże s. 74.

Metroritmika piosenek jest bardzo zróżnicowana i rozbudowana. Jeśli w pieśniach religijnych występują najczęściej jedna, dwie, rzadko trzy wartości rytmiczne, to w piosenkach kompozytorzy z reguły wykorzystują trzy, a nawet cztery różne wartości. Charakterystyczne dla piosenek są także kontrasty rytmiczne, synkopy, pauzy na mocnej części taktu, rytmy punktowane itp.<sup>30</sup> Są to zjawiska typowe dla muzyki rozrywkowej lub tanecznej. Mało jest takich piosenek, które unikają tego rodzaju sposobów wypowiedzi muzycznej.

Już z tego skrótowo przedstawionego obrazu treści i struktury piosenek religijnych wynika, że nie są one przeznaczone do wykonywania w ramach liturgii. Wypływa to także z założenia, jakie przyjęli pierwsi twórcy piosenek. Pionier tego gatunku, Aimé D u v a l, wcale nie zamierzał tworzyć utworów do użytku liturgicznego. Chciał natomiast przesłać ewangeliczne nieść w codzienne życie. Dlatego przyjął formę lekką, łatwą i przyjemną. Zadaniem piosenek miało być jakby przedłużenie liturgii po wyjściu wiernych poza obręb świątyni. Miały one tkwić w tej rzeczywistości życia chrześcijańskiego, która rozpoczyna się po mszalnym rozesłaniu<sup>31</sup>

Aby pogłębić ten problem od strony historycznej, trzeba odnieść się do przemian spowodowanych rewolucją francuską (1789-1794). Nowy człowiek, jakiego zamierzała stworzyć rewolucja, miał się pojawić m.in. jako istota „upolityczniona”, lokująca swe uczucia, przyjemności i troski, swą energię i swe działanie przede wszystkim w sferze publicznej<sup>32</sup> Wszystko więc zostało wprzęgnięte w służbę polityce. Za jedną z bardzo ważnych sfer życia publicznego uważano sztukę. Dlatego też szybko połączono ją z propagandą. Sztuka miała wyjaśniać dziejące się wydarzenia nieświadomym jeszcze obywatelom. Używano jej szczególnie w święta i dni uroczyste. Stąd też różne dziedziny sztuki: malarstwo, rzeźba, architektura, literatura, muzyka, stały się częścią tego samego fenomenu. Z tego względu muzyka, a zwłaszcza śpiew, podlegał podobnym przeobrażeniom, jak inne dziedziny sztuki<sup>33</sup>

<sup>30</sup> Tamże s. 82-86.

<sup>31</sup> S k o p. *Śpiewy i muzyka w mszach udziałem dzieci* s. 144.

<sup>32</sup> J. B a s z k i e w i c z. *Nowy człowiek, nowy naród, nowy świat. Mitologia i rzeczywistość rewolucji francuskiej*. Warszawa 1993 s. 222.

<sup>33</sup> J. B a s z k i e w i c z, S. M e l l e r. *Rewolucja francuska (1789-1784). Społeczeństwo obywatelskie*. Warszawa 1983 s. 255 i 417.

Obok różnych form sztuki użytkowej o rewolucyjnych treściach na co dzień ludziom towarzyszyła piosenka polityczna. W tej sferze powstała największa twórczość autentycznie ludowa i spontaniczna. Do znanych powszechnie melodii wystarczyło dorobić słowa zawadiackie, dowcipne, ostre, pełne aluzji do aktualnych wydarzeń, aby taka piosenka zyskała popularność. Powstały więc piosenki plebejskie, szelmowskie, rewolucyjne, kontrrewolucyjne, wojenne itp. Kariera ich była zawrotna. W 1789 r. drukiem utrwalono ok. stu piosenek. W 1794 r. było ich już ponad siedemset<sup>34</sup>

Otóż dwudziestowieczna piosenka religijna nawiązuje do kategorii piosenek propagandowych. Stała się ona niejako „służebnicą idei” jako forma przepowiadania słowa Bożego. W swojej formie przyjęła funkcję pomostu łączącego odwieczne i niezmiennie prawdy Boże z codziennym, konkretnym życiem.

Teksty piosenek zawierają w sobie takie wartości, jak religijno-poznawcze, wychowawcze, integrujące, wreszcie przeżyciowo-aktywizujące<sup>35</sup>. Są więc one często nośnikami prawd Bożych i pomagają w modlitwie. Uczą życia chrześcijańskiego, tworzenia prawidłowych postaw moralnych, przyswajają nawyki, które kształtują dobre charaktery. Wnoszą w życie wartości wspólnototwórcze, mogą pogłębiać jedność i miłość braterską. Prowadzą do pełnego i radosnego zaangażowania się w wartości Ewangelii, do życia autentycznie chrześcijańskiego<sup>36</sup>

To wszystko przemawia za „propagandowym” charakterem piosenek religijnych, które „reklamują” w większym lub mniejszym stopniu treści ewangeliczne. Jest to jednak stanowczo za mało, aby mogły one wejść do użytku liturgicznego. Na ogół bowiem trudno dopatrzeć się związku między treścią piosenek a czynnością liturgiczną. Melodie tych utworów rażą zaś swoją banalnością, wpadającą wprawdzie łatwo w ucho, ale w gruncie rzeczy nie mającą wiele wspólnego z artystem, wymaganym podczas sprawowania *sacrum*. Podobieństwo piosenek do świeckiej muzyki, zwłaszcza rozrywkowej, już samo w sobie eliminuje je z użytku liturgicznego<sup>37</sup>

Dlatego też trzeba jasno powiedzieć, że zarówno propaganda, jak i reklama, choćby głoszona w dobrej wierze, musi zatrzymać się przed bramą świątyni. Tym bardziej więc nie ma wstępu do czynności liturgicznych.

<sup>34</sup> B a s z k i e w i c z. *Nowy człowiek* s. 175-176.

D a n i e l e w i c z. *Oazowa piosenka religijna* s. 120.

<sup>36</sup> Tamże s. 121-140.

<sup>37</sup> S k o p. *Śpiewy i muzyka w mszach udziałem dzieci* s. 144.

które są „w najwyższym stopniu święte” (Konstytucja o świętej Liturgii *Sacrosanctum Concilium* nr 7).

Podobnie ma się sprawa z tzw. m u z y k ą p o p. W szerszym znaczeniu obejmuje ona wszelką muzykę artystyczną nie należącą do kategorii tzw. muzyki poważnej lub folkloru. W węższym znaczeniu dotyczy ona jednak gatunków współczesnej muzyki użytkowej, tworzonej z myślą o masowym rozpowszechnianiu. W latach dziewięćdziesiątych XX wieku powstało wiele zespołów rockowych, które zaspokajają potrzeby pewnych grup młodzieży, najbardziej masowego odbiorcy muzyki popularnej<sup>38</sup>

Społeczeństwo masowe jest czymś zupełnie innym niż wspólnota życia, która tworzyła muzykę ludową w jej autentycznym znaczeniu. Masa, jako taka, nie zna doświadczeń bezpośrednich, a tylko doświadczenia reprodukowane i standaryzowane. Masa nie potrafi tworzyć, ale wyłącznie przyjmować i odtwarzać. Dlatego kultura masowa jest nastawiona na ilość, na produkcję i na sukces. Popularne w sensie muzyki *pop* jest coś, na co pojawia się popyt. Muzyka ta, wytwarzana metodą masowej produkcji przemysłowej, staje się towarem. Oddzielni specjaliści od melodii, harmonii, instrumentacji itp. montują całość zgodnie z prawami rynku. W efekcie otrzymujemy coś, co nosi cechy muzyki, ale nie ma znamion sztuki. Słuchaczowi-nabywcy oferuje się „preparat”, który nikogo nie drażni, nie porusza, nie inspiruje, a jedynie zadowala życzenia – bez kosztów, bez pracy, bez wysiłku. Dlatego podstawowe założenia tej muzyki są nie do pogodzenia z kulturą Ewangelii oraz ze świętymi czynnościami. Ewangelia bowiem pragnie wyzwolenia człowieka z dyktatury pieniądza, z manipulacji, miernoty – pragnie go przyprowadzić do dyscypliny prawdy, której za pomocą muzyki *pop* właśnie się unika. To medium zabija przesłanie, niszczy orędzie ewangeliczne. W konsekwencji następuje banalizacja wiary, czyli zaprzeczenie kultury<sup>39</sup> Wprowadzanie zaś takiej muzyki do liturgii czyni ze świętych czynności „koncert życzeń”, okazję do wyśpiewania się czy nawet do „wyżycia się”, ale ginie wówczas Ten, który jest głównym Liturgiem – Jezus Chrystus i Jego Kościół.

W ten sposób dochodzimy do końca naszych z konieczności krótkich i dość ogólnych rozważań. Rekapitulując ich treść, trzeba dać odpowiedź na postawione w tytule pytanie.

<sup>38</sup> A. S t a n k i e w i c z. *Popularna muzyka*. W: EM s. 714-715.

<sup>39</sup> J. R a l z i n g e r. *Nowa pieśń dla Pana*. Kraków 1999 s. 170-173.

Otóż muzyka w katechezie, z natury rzeczy użytkowa, posiadająca charakter służebny, powinna mieć na uwadze nadrzędne cele: albo przygotowywać do udziału w liturgii, i to jest jej cel najważniejszy, albo też pogłębiać prawdy wiary i dopomagać w ich zapamiętywaniu. Pod względem muzycznym nie może ona reprezentować artystycznej miernoty. Natomiast wykonywanie i nauczanie w ramach katechezy muzyki zbędnej mija się z zadaniami samej katechezy i jest marnotrawieniem czasu. Z kolei uprawianie na lekcjach katechezy muzyki wyłącznie popularnej, niekiedy wyraźnie antychrześcijańskiej, choć ubranej czasami w święte słowa, może świadczyć o niedojrzałości katechety i przynieść wiele szkody uczniom oraz Kościołowi.

Te *verba veritatis*, sformułowane z ogromną troską o przyszłość młodego pokolenia, niech posłużą jako drogowskaz do właściwego i pełnego wykorzystania szansy, jaką daje katecheza, a mianowicie budowania wnętrza młodego człowieka nie w duchu czasu, ale w duchu Ewangelii.

## BIBLIOGRAFIA

- C h r o m i k T.: Jak wprowadzać dziecko w wieku przedszkolnym w uczestnictwo we Mszy św.? „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 21 1968 nr 4-5 s. 258-265.
- G ł o w a W. Eucharystia z udziałem dzieci. „Collectanea Theologica” 58:1988 fasc. 2 s. 63-70.
- K r a k o w i a k Cz.: Liturgia Mszy św. z udziałem dzieci. W Mszal księgą życia chrześcijańskiego. Red. B. Nadolski. Poznań: Księgarnia św. Wojciecha 1986 s. 435-449.
- P a w l a k I.: Muzyka liturgiczna po Soborze Watykańskim II w świetle dokumentów Kościoła. Lublin: Polihymnia 2000.
- P r z e t a c z n i k o w a M.: Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym. Warszawa: Nasza Księgarnia 1971
- T a r n o w s k i J.: Język modlitwy liturgicznej a język dziecka. „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 30:1977 nr 2-3 s. 127-135.
- U r b a n T.: Wprowadzenie dzieci w liturgię Mszy św. „Studia Pelplińskie” 12:1981 s. 167-194.
- W a l e s a Cz.: Rozwój religijności małego dziecka. „Życie i Myśl” 4:1978 nr 1 s. 24-30.
- W i l k J.: Wpływ rodziców na religijność dziecka do sześciu lat. „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne” 22:1975 z. 6 s. 53-74.

Ż e b r o w s k a M.: Teoria rozwoju psychicznego. W Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży. Red. M. Żebrowska. Wyd. 6. Warszawa: PWN 1975 s. 172-187

## WHAT KIND OF MUSIC SHOULD BE TAUGHT AT A CATECHESIS?

### S u m m a r y

Using various disciplines of knowledge, religious instruction should also take advantage of the science which is called musical education. This term is used in two meanings: as a science about musical formation and as performing practice.

Musical education as a branch of knowledge embraces theological and axiological problems (aims, values), strictly theoretical (regularities, principles), technological (contents and methods, means and organization), and pedeutological issues (teachers). The great conceptions of Emile Jacques-Dalcroze, Zoltán Kodál and Carl Orff are especially important for the development of musical education.

These conceptions have made it that musical education has been transformed into a branch of art or performing practice. An artistic conception has emerged from the method of Dalcroze, from the method of Kodál an educational conception, and from the method of Orff a conception which develops musical skills and imagination through the composition of music.

Now the catechist who wants to teach music, and he should be one that teaches it, should learn how to play any instrument, how to read notes, to read music, he should know the methods of teaching music. Finally, he should be well conversant with the selection of appropriate repertoire. Even the best recording will not substitute direct teaching.

Teaching music at a catechesis should include music designed for the liturgy, and non-liturgical music as well.

In liturgical music the first place is occupied by chants (acclamations, dialogues, hymns, songs etc.), and then follow purely instrumental compositions. In the latter case Orff's method can hardly be overestimated.

Now non-liturgical music should serve to memorize the acquired truths of faith, or illustrate them. Hence, there is a need to teach also the so called religious songs.

All in all, music at a catechesis should have an auxiliary character. Performing redundant music at a catechesis, or else only one that is popular, deviates from the aim of instruction and is detrimental both to pupils and the Church.

*Translated by Jan Kłós*

**Słowa kluczowe:** katecheza, wychowanie, muzyka.

**Key words:** catechesis, education, music.