

Joanna Golonka-Legut

<https://orcid.org/0000-0002-6449-8157>

Uniwersytet Wrocławski

Muzyka popularna jako źródło refleksji nad dorosłością. Album *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd jako droga do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej*

Popular music as a source of reflection on adulthood:
Pink Floyd's album *The Dark Side of the Moon* as a way
of understanding and preparing for adulthood

Streszczenie. Problematyka niniejszego artykułu wpisuje się w nurt rozważań dotyczących rozumienia kultury popularnej jako obszaru uczenia się człowieka dorosłego. Przedstawione treści odnoszą się bezpośrednio do postrzegania muzyki popularnej jako źródła refleksji nad podstawową kategorią andragogiczną – dorosłością. Natomiast punktem odniesienia jest refleksja nad albumem muzycznym *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd, który jest postrzegany jako droga (jedna z dróg) do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej.

Intencją przygotowanego tekstu jest nie tylko chęć podzielenia się własnymi przemyśleniami dotyczącymi wyżej wymienionej tematyki, ale przede wszystkim zainteresowanie czytelników albumem *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd i zaproszenie ich do refleksji nad dorosłością – refleksji zainspirowanej muzyką.

Słowa kluczowe: dorosłość, nieformalne uczenie się, kultura popularna, muzyka popularna, edukacja dorosłych

* Artykuł opublikowany pierwotnie w: „Edukacja Dorosłych” 2018, nr 1, s. 59–72.

Abstract. The subject of this paper is part of the discussion on pop culture as an area of non-formal learning of adults. The author refers directly to the perception of pop music as a source of reflection on the main andragogical category – adulthood. The reference point is Pink Floyd’s album *The Dark Side of the Moon*, presented as one of the ways to understand and prepare to adulthood.

The text is intended not only to share author’s reflections regarding the above mentioned subject but, first of all, to interest readers in the album *The Dark Side of the Moon* by Pink Floyd and invite them to music-inspired reflection on adulthood.

Keywords: adulthood, non-formal learning, pop culture, popular music, adult education

Wstęp

Pomimo licznych opracowań i badań nad dorosłością andragodzy nieustannie poszukują odpowiedzi na pytania: czym jest dorosłość? jakie są jej granice? kim jest człowiek dorosły? co konstytuuje kategorię dorosłości? Aktywności poznawcze, które podejmuje badacze, aby „zbliżyć się” do zrozumienia fenomenu dorosłości, są o tyle istotne, że bezpośrednio odnoszą się do zagadnień dotyczących procesu przygotowania się do dorosłości, doświadczania dorosłości, uczenia się w dorosłości, czy też edukacji dorosłych (zob. m.in. Glanc, 2011; Malewski, 2013; Dubas, 2015; Świtalski, 2015). Kategoria dorosłości, jak zauważa Mieczysław Malewski (2013), jest jednak wciąż nieuchwytna i „kłopotliwa”. Taką sytuację można jednak postrzegać w kategoriach wyzwania naukowego, traktując namysł nad dorosłością jako nieustannie intrygującą aktywność poznawczą.

Podjmując refleksję nad dorosłością, chciałabym także zwrócić uwagę, że na przestrzeni kilkunastu lat można dostrzec swego rodzaju poszerzenie się zakresu obszarów badań, które łączy się z podejmowaniem przez badaczy wyzwań poznawczych o charakterze multidyscyplinarnym, interdyscyplinarnym, czy też transdyscyplinarnym. We współczesnych badaniach andragogicznych jednym z ważniejszych kontekstów teoretycznych i badawczych jest dostrzeżenie potencjału edukacyjnego codzienności, czego efektem jest widoczny rozwój badań poświęconych edukacji nieformalnej.

W takiej perspektywie interesującym poznawczo obszarem uczenia się jest kultura popularna, która będąc wytworem i składnikiem życia co-

dziennego człowieka, stanowi swego rodzaju reprezentację (mikro)światów społecznych, stając się źródłem ich (roz)poznawania i rozumienia (zob. np. Melosik, Szkudlarek, 2010; Jakubowski, 2016).

Z kolei jednym z ważniejszych obszarów kultury popularnej (aczkolwiek słabo eksplorowanym na gruncie badań andragogicznych) jest muzyka popularna – rozumiana jako „fenomen społeczno-kulturowy” (zob. Jeziński, 2011); „ekspresyjna forma rozrywki, często niosąca ze sobą ogromny ładunek emocji, będąca miejscem wyrażania i kształtowania postaw społecznych” (Jakubowski, 2001, s. 33); forma interakcji jednostki z codziennością.

W kontekście tych rozważań chciałabym bliżej przyjrzeć się muzyce popularnej z perspektywy myślenia o niej jako źródle refleksji nad dorosłością. Próba (roz)poznania poznawczego potencjału muzyki popularnej zostanie dokonana z perspektywy analizy i interpretacji konkretnego dzieła muzycznego – albumu *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd*. W ten sposób będę starała się ukazać wskazane dzieło jako przestrzeń rozważań nad istotą dorosłości, jej doświadczaniem, wartościami w nią wpisanymi. Artykuł powstał w ramach realizacji projektu badawczego „Muzyka popularna jako przestrzeń edukacji nieformalnej – perspektywa andragogiczna”**.

Dorosłość i przygotowanie się do dorosłości – rozumienie podstawowych pojęć

W literaturze andragogicznej można wskazać kilka podejść rozumienia dorosłości (akceptowanych i cieszących się popularnością wśród andragogów). Jednym z nich jest rozumienie dorosłości jako: 1) stanu społecznego

* Pink Floyd – angielski zespół rockowy założony w Londynie w 1965 r. Lata działalności: 1965–1996, 2005, 2012–2014. Twórczość zespołu klasyfikowana jest jako: rock psychodeliczny, rock progresywny, art rock. Podstawowy skład: Roger Waters, Richard Wright, Nick Mason, Syd Barrett, David Gilmour. Oficjalna strona zespołu: <http://www.pinkfloyd.com>.

** Projekt został sfinansowany ze środków na badania statutowe z dotacji na prowadzenie badań naukowych lub prac rozwojowych oraz zadań z nimi związanych, służących rozwojowi młodych naukowców oraz uczestników studiów doktoranckich Wydziału Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego w 2017 r. Informacje na temat projektu znajdują się na stronie: www.music.edu.pl.

(m.in. stanowisko Włodzimierza Szewczuka, Cyrila O. Houle'a); 2) procesu rozwoju psychicznego (m.in. ujęcie Malcolma S. Knowlesa, Franciszka Urbańczyka); 3) procesu społeczno-kulturowego (m.in. koncepcja Roberta Havighursta, Patrycji Cross)*.

Innego rodzaju ujęcie dorosłości proponuje Olga Czerniawska (1996), która wskazuje dwa wymiary dorosłości – obiektywny i subiektywny. W takiej perspektywie dorosłość w sensie obiektywnym wyznaczana jest przez role społeczne pełnione przez jednostkę, normy, wiek kalendarzowy i biologiczny. Z kolei postrzeganie dorosłości w sensie subiektywnym łączy się z podmiotowym, indywidualnym samookreśleniem samego siebie przez jednostkę jako osoby dorosłej. Co ważne, punktem odniesienia dla kształtowania się tożsamości człowieka dorosłego jest umiejętność dokonywania wyboru wartości moralnych, filozoficznych, politycznych i swojego miejsca w świecie (Czerniawska, 2007).

Wartościową koncepcją jest także rozumienie dorosłości na dwóch poziomach (skalach epistemologicznych) (Malewski, 2013). Pierwszy jest związany z postrzeganiem dorosłości w kategoriach opisowych (*Jaki jest człowiek dorosły?*) oraz normatywnych (*Jaki powinien być człowiek dorosły?*). Drugi odnosi się do dookreślania dorosłości przez pryzmat dwóch stanowisk: realistycznego (*Jacy są ludzie dorośli? Jacy ludzie dorośli chcą być?*) oraz konstruktywistycznego (*Jacy ludzie dorośli mogą być? Jacy ludzie dorośli powinni być?*). Przyjmując taką perspektywę, Mieczysław Malewski (2013) dookreśla cztery aspekty kategorii *dorosłość*. Są nimi: 1) rozumienie dorosłości przez pryzmat stałych, uniwersalnych, obiektywnych cech, którymi nosicielami są dorośli – ujęcie realistyczne/opisowe; 2) postrzeganie dorosłości jako zbioru pożądanych cech i właściwości człowieka/definiowanie atrybutów dorosłego w perspektywie wzoru osobowego uznanego w danym społeczeństwie – ujęcie realistyczne/normatywne; 3) dookreślenie dorosłości jako procesu biograficznego bezpośrednio związanego z rozwojem fizycznym, psychicznym i społecznym jednostki i dookreślanego przez kulturę – ujęcie konstruktywistyczne/dynamiczne/podmiotowe/opisowe; 4) ujęcie dorosłości jako ideału rozwojowego – ujęcie konstruktywistyczne/dynamiczne/podmiotowe/normatywne (Malewski, 2013).

Znajomość różnych podejść jest o tyle ważna, że pozwala na dookreślenie własnej perspektywy poznawczej, co z kolei wyznacza kierunek

* Poszczególne stanowiska zostały omówione m.in. w podręczniku autorstwa M. Malewskiego *Andragogika w perspektywie metodologicznej* (Malewski, 1991).

(roz)poznawania kategorii dorosłości, jak również orientuje myślenie dotyczące tego, w jaki sposób może przebiegać przygotowanie się do jej doświadczenia.

Myśląc o muzyce popularnej jako źródle refleksji nad dorosłością – zarówno z perspektywy poszukiwania w dziełach muzyki popularnej istoty dorosłości, jak i w kontekście wykorzystania muzyki popularnej do inicjowania refleksyjnego i krytycznego myślenia o (własnej) dorosłości – pojęcie to rozumiem przez pryzmat procesu „stawania się osobą dorosłą” oraz „procesu doświadczenia własnej dorosłości”. Jest to zatem „proces permanentnego doskonalenia się w roli człowieka dorosłego, dojrzewania do pełnej dorosłości, będąc już formalnie dorosłym” (Dubas, 2015, s. 11). Istotą takiego podejścia jest możliwość ciągłego (roz)poznawania przez jednostkę (własnej) dorosłości, co może być związane zarówno z przygotowywaniem się do dorosłości, jak i doświadczeniem własnej dorosłości na różnych jej etapach i w rozmaitych sytuacjach życiowych. W takim ujęciu *dorosłość* może być postrzegana jako *doświadczenie indywidualne* – rozumiane z perspektywy formy niedokonanej, czyli doświadczenia*.

W takiej perspektywie warto także zwrócić uwagę na specyfikę *procesu przygotowania do dorosłości*. Powinien być on bowiem także postrzegany jako *indywidualny proces całożyciowy*, obejmujący zarówno etap wkraczania w dorosłość, jak i jej doświadczenia w biegu życia. Takie podejście jest zatem bliskie rozumienia przygotowania do dorosłości jako edukacji ukierunkowanej na dorosłość, która „obejmuje aspekty edukacji szkolnej, pozaszkolnej i nieformalnej (uczenia się w »nurcie życia«), zawiera się w całożyciowym uczeniu się, oznacza edukację o dorosłości jako wiedzę o dorosłości, edukację do dorosłości jako przygotowanie do dorosłości, edukację w dorosłości jako towarzyszenie i wspieranie w rozwoju człowieka dorosłego” (Dubas, 2015, s. 11–12).

Zarysowane powyżej podejście, w moim przekonaniu, łączy się z myśleniem o kulturze popularnej jako ważnym obszarze edukacji nieformalnej i postrzeganiem muzyki popularnej jako drogi do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej. Jak wskazuje bowiem Witold Jakubowski (2001), „właśnie muzyka [...] jest jednym z najciekawszych obszarów kultury popularnej” (s. 33). W takim ujęciu interesującym za-

* Zgodnie z definicją słownikową „doświadczać” (forma niedokonana) oraz „doświadczyć” (forma dokonana) oznacza „doznać czegoś, zaznać, odczuć, przejść przez coś” (Szymczak, 1978, s. 440).

gadnieniem jest dostrzeżenie istoty muzyki popularnej z perspektywy andragogicznej.

Muzyka popularna w refleksji andragogicznej

Muzyka stanowi istotny aspekt zarówno indywidualnego doświadczenia życiowego, jak i doświadczeń zbiorowych. Stanowi także element ludzkiej tożsamości i pamięci zbiorowej, wyrażając się poprzez wspólnotowe działania nakierowane na muzykę (zob. Jabłońska, 2014). Może być ona również postrzegana jako forma kulturowej ekspresji, źródło refleksji nad relacją człowiek–świat, a także obszar wychowania, socjalizacji, czy też uczenia się człowieka w biegu życia. Tym samym analizy prowadzące do zrozumienia jej fenomenu (w różnych kontekstach i w zróżnicowanych perspektywach) stanowią ważny obszar działań poznawczych i badawczych.

W literaturze naukowej, w szczególności w obszarze literatury, kulturoznawstwa, muzykologii, socjologii, antropologii, psychologii, czy też studiów kulturowych, odnajdujemy opracowania na tematy dookreślające relacje: muzyka popularna–kultura (m.in. Burszta, 2005); muzyka popularna–życie społeczne (m.in. Jabłońska, 2014); muzyka popularna–działalność polityczna o ideologicznym charakterze (m.in. Jeziński, 2011). Badaczy interesuje również estetyka muzyki popularnej. Z kolei w pedagogice uwaga badaczy koncentruje się głównie na relacji, jakie zachodzą między wychowaniem i sztuką, oraz na roli muzyki w procesie wychowania i socjalizacji dzieci i młodzieży (m.in. Olbrycht, 1987; Szuman, 1990; Sacher, 2012). Myślenie o niej rozwija się w perspektywie refleksji nad kulturą popularną i edukacją (Jakubowski, 2001; Melosik, Szkudlarek, 2010; Jakubowski, 2011). Chociaż, co należy podkreślić, pedagogika boryka się z problemem muzyki popularnej, akceptacją jej obecności w dyskursie edukacyjnym.

Podejmowane przez teoretyków i praktyków refleksje nad muzyką popularną obarczone są jednak trudnością w jej definiowaniu. Muzykolog i kulturoznawca Grzegorz Piotrowski (2016) wprost zadaje pytania: „Co jednak muzykę popularną wyróżnia? Gdzie przebiegają jej granice? Czy ma ona własną, choćby płynną tożsamość?” (s. 7). Jednocześnie autor wskazuje, że po ponad trzydziestu latach poszukiwań wciąż nie jest możliwe wskazanie jednoznacznej definicji muzyki popularnej. Jest ona bowiem „zarazem zjawiskiem – współczesnym, ale mającym też bogatą historię – jak i pewnym wyobrażeniem czy konstruktem w ramach za-

chodnioeuropejskiej (i globalnej) mentalité. Jest muzyczna i pozamuzyczna, uwikłana w różne dyskursy (kulturowe, artystyczne, społeczne, polityczne, ideologiczne itd.), »heteronomiczna z samej swej natury« i bardzo zróżnicowana” (s. 8).

Poglądy G. Piotrowskiego są bliskie mojemu myśleniu o muzyce popularnej. Jednocześnie przyjmuję także stanowisko Dominica Strinatięgo (1998), który wskazuje, że „granice między kulturą popularną i sztuką, albo między kulturą masową, wyższą i ludową, ulegają ciągłemu rozmywaniu, zmianie i ponowoczesnemu nakreślanii” (s. 47), jak i punkt widzenia Noël Carroll, która twierdzi, że „nie ma żadnych podstaw o charakterze formalnym, strukturalnym, funkcjonalnym czy ontologicznym, które pozwalałyby odróżnić sztukę popularną lub masową od innych rodzajów sztuki, np. od sztuki wysokiej” (Bokiniec, 2007, s. 100–101). Stąd też myślenie o muzyce w kategoriach: muzyka klasyczna – poważna, wartościowa, oryginalna, twórcza; muzyka popularna – prosta, przystępna, estetycznie bezwartościowa, wulgarna, demoralizująca jest zbyt dużym uproszczeniem (por. Jakubowski, 2001).

W rezultacie – jako andragog – muzykę popularną utożsamiam z różnego rodzaju gatunkami muzyki współczesnej, które mogą być fundamentem lub elementem znaczącego dla jednostki doświadczenia życiowego, odgrywać istotną rolę w procesie kształtowania się tożsamości człowieka, dookreślać relację człowiek–świat, inicjować do refleksyjnego, krytycznego i twórczego myślenia. Przyjęty przeze mnie kierunek myślenia o muzyce jest dla mnie o tyle inspirujący, że w andragogice wielostronne badanie muzyki popularnej – (roz)poznawanie potencjału edukacyjnego muzyki popularnej w perspektywie procesu całożyciowego uczenia, ekspresji i kształtowania się tożsamości człowieka dorosłego, jak również analiza możliwości, jakie daje muzyka popularna w pracy z człowiekiem dorosłym – zdecydowanie ma charakter niszowy. Wprawdzie, co należy podkreślić, badacze dostrzegają edukacyjny wymiar działalności muzycznej dorosłych (m.in. Semków, 1990; Litawa, 2014), niemniej aktywności poznawcze ukierunkowane na wielokierunkowe (roz)poznawanie edukacyjnego potencjału muzyki popularnej, czy też (roz)poznawanie jej jako obszaru nieformalnego uczenia się są incydentalne.

Być może taka sytuacja jest związana ze „złą sławą” muzyki popularnej. W tradycyjnym rozumieniu bowiem nauką badającą muzykę oraz wszelkie przejawy kultury muzycznej jest muzykologia, która do końca lat 70. ignorowała muzykę popularną, wyłączając ją z badań muzykologicz-

nych (zob. Kasperski, 2010). Należy jednak zwrócić uwagę, że w obrębie tej dyscypliny badaczy interesuje przede wszystkim estetyka muzyki, która dla badaczy reprezentujących nauki społeczne czy humanistyczne ma znaczenie peryferyjne. Stąd też, jak zauważa Simon Frith (2011), „nasza recepcja muzyki, nasze oczekiwania wobec niej nie tkwią w samej muzyce. Dlatego właśnie tak wiele muzykologicznych analiz muzyki popularnej jest chybionych: ich przedmiot badań, dyskursywny tekst, jaki konstruują, to nie jest tekst, którego ktokolwiek inny słucha” (s. 33–34).

Stąd też, mając na uwadze aspekt edukacyjny czy społeczny muzyki popularnej (aspekty pozamuzyczne), należy zauważyć, że istotną rolę w jej badaniu odgrywają teorie i narzędzia wywodzące się nie tyle z muzykologii, ile z kulturoznawstwa, socjologii, politologii. W takiej perspektywie podstawowym układem odniesienia mogą być studia kulturowe, które posługując się wieloma dyskursami, zwracają uwagę na „istotność aspektów kultury masowej i elementów życia codziennego jako czynników definiujących kulturę w ogólnym rozumieniu i, tym samym, dookreślających tożsamość jednostki” (Jeziński, 2011, s. 36). Z punktu widzenia badań nad procesami uczenia się/edukacją człowieka dorosłego istotne jest jednak umiejscowienie muzyki popularnej w badaniach realizowanych przez badaczy – andragogów.

Muzyka popularna jako źródło refleksji nad dorosłością w projekcie „Muzyka popularna jako przestrzeń edukacji nieformalnej – perspektywa andragogiczna”

Odnosząc się zatem do relacji: muzyka popularna–edukacja; muzyka popularna–uczenie się, można wyróżnić dwie podstawowe płaszczyzny poznania. Pierwsza odnosi się do (roz)poznawania potencjału edukacyjnego muzyki popularnej w życiu jednostki (badanie „muzycznych”, indywidualnych doświadczeń dorosłych), druga do (roz)poznawania znaczeń oraz poszukiwania interpretacji treści dzieł muzyki popularnej – utworów, płyt, teledysków muzycznych. Każda z nich dotyczy badania „muzycznych” i „pozamuzycznych” treści. Obie odnoszą się do dwóch perspektyw – twórcy i odbiorcy. W rezultacie utwór muzyczny może być rozumiany jako: proces twórczy, dialog z rzeczywistością/codziennością, wyraz postaw i wyznaczanych wartości, zwierciadło odbijające namiętności, myśli, lęki, możliwości i potrzeby człowieka (perspektywa twórcy) oraz jako medium edu-

kacyjne – źródło wiedzy o rzeczywistości społecznej, źródło samowiedzy jednostki, doświadczenie edukacyjne, doświadczenie estetyczne (perspektywa odbiorcy) (por. Jakubowski, 2001). To, co należy jednak podkreślić, myśląc o badaniu muzyki popularnej w obszarze andragogiki, to nadrzędna rola odbiorcy w procesie generowania znaczeń (Jakubowski, 2011). Tym samym punktem wyjścia wielokierunkowych analiz jest to, w jaki sposób jednostka wartościuje dane dzieło (jakie nadaje mu znaczenie). W rezultacie różnorodne gatunki muzyki czy też pojedyncze dzieła – albumy, „utwory mogą zmieniać swe dyskursywne znaczenia, mogą przekraczać pozornie sztywne granice kulturowe” (Frith, 2011, s. 58).

W takim rozumieniu funkcjonowanie muzyki popularnej jako przedmiotu badań andragogicznych zbliża badania muzyki popularnej do założeń metodologicznych, które pozwoliłyby na rozpoznawanie (ukrytych) sensów, poszukiwanie znaczeń, rozumienie (będące następstwem interpretacji), krytyczną i samokrytyczną refleksję, czy też krytyczny dialog. Przyjęcie takiej perspektywy wiąże się natomiast z wyborem podejść wywodzących się z nurtu humanistycznego, które odnoszą się do realizacji badań jakościowych.

Potrzeba włączenia andragogicznych badań muzyki popularnej w przestrzeń badań jakościowych pozwala nie tylko na realizację powyżej zasygnalizowanych, ogólnych celów poznania naukowego, ale także umożliwia badaczowi przyjęcie podmiotowej roli w procesie (roz)poznawania świata społecznego/świata kultury. Stąd też może być on zarówno wewnętrznym obserwatorem badanej rzeczywistości, jej tymczasowym uczestnikiem (paradygmat interpretatywny), jak i krytykiem, osobą aksjologicznie zaangażowaną, dążącą do wywołania zmian w rzeczywistości badanej (paradygmat krytyczny) (zob. Malewski, 1998, s. 27–40; Pryszmont-Ciesielska, 2008, s. 48–55). W takiej sytuacji całość procesu badawczego „wykracza poza technologiczne procedury warsztatu naukowego w kierunku otwartości, innowacyjności i krytycyzmu” (Malewski, 2017, s. 105).

Projektem badawczym, w którym muzyka popularna jest utożsamiana z pełnowartościową przestrzenią edukacji nieformalnej był realizowany przeze mnie od czerwca 2017 do marca 2018 r. projekt „Muzyka popularna jako przestrzeń edukacji nieformalnej – perspektywa andragogiczna”. Celami głównymi zrealizowanego przedsięwzięcia badawczego były: 1) (Roz)poznanie potencjału edukacyjnego muzyki popularnej w życiu człowieka dorosłego z perspektywy indywidualnych doświadczeń; 2) Wskazanie naukowych interpretacji znaczących dla jednostki

dział muzyki popularnej z perspektywy andragogicznej. Badania zostały wpisane w orientację jakościową. Jako tradycję poznawczą przyjęto paradygmat interpretacyjny i krytyczny. Projekt został zrealizowany na dwóch poziomach: 1) przeprowadzenie wywiadów z miłośnikami muzyki; 2) jakościowa analiza wybranych dzieł muzyki popularnej. Istotnym aspektem projektu jest możliwość połączenia badań naukowych z praktyką andragogiczną.

W ramach drugiego problemu badawczego została dokonana m.in. analiza albumu muzycznego *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd, której celem było dostrzeżenie edukacyjnego potencjału poszczególnych utworów z perspektywy refleksji nad istotą dorosłości, wartościami wpisanymi w dorosłość, doświadczaniem dorosłości*. Tym samym poszukiwałam odpowiedzi na następujące pytania badawcze: Jakie przemyślenia, refleksje mogą zostać zainicjowane podczas świadomego słuchania albumu *The Dark Side of the Moon*? Jakiego rodzaju treści nawiązujące do doświadczania dorosłości obecne są w poszczególnych utworach albumu *The Dark Side of the Moon*? Jak można wykorzystać album *The Dark Side of the Moon* w pracy z dorosłym?

W niniejszym artykule zostaną zasygnalizowane jedynie najważniejsze wątki związane z analizą utworów, co w moim przekonaniu stwarza przestrzeń do podjęcia indywidualnych interpretacji w momencie własnego „spotkania się” ze wskazanym albumem muzycznym.

Album *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd jako droga do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej

Album *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd został wydany w marcu 1973 r. Interesującym aspektem jest kontekst jego tworzenia. Roger Waters wprost zdradza kulisy powstania poszczególnych utworów: „Przygotowałem na kartkach serię około dwudziestu pytań, od bardziej ogólnych, w rodzaju: »co znaczą dla ciebie słowa ‘ciemna strona Księżyca’?«, do odnoszących się do każdego wprost, jak »kiedy ostatnio zachowałeś się gwałtownie«, a następnie: »czy uważasz, że miałeś powody?«. Prosiłiśmy ludzi,

* Ze względu na różnorodność i obszerność zgromadzonych danych prezentacja i analiza materiałów pozyskanych drogą wywiadów zostaną zawarte w odrębnym artykule.

by weszli do pustego studia, spojrzeli na pierwsze pytanie, odpowiedzieli, przeszli do następnego, odpowiedzieli, i tak do końca” (Weiss, 2015, s. 211). Kwestię tę także po latach rozwija David Gilmour, który przyznaje, że: „udało nam się pozyskać całe mnóstwo osób: naszych technicznych, przyjaciół, portiera w Abbey Road. [...] Zabawniejsze i bardziej przydatne okazały się myśli nieokrzesanych, wypowiadających się ze swadą technicznych czy po prostu ludzi, którzy nie są tak ostrożni i mówią, co im tylko przyjdzie na myśl” (Weiss, 2015, s. 211).

W rezultacie na płycie znalazło się 10 utworów (w tym trzy instrumentalne), które podejmują tematy egzystencjalne, „dotyczące trudów istnienia i zmagañ z poczuciem bezsensu życia” (zob. Weiss, 2015, s. 208). Jest to artystyczna wypowiedź „o naciskach, którym we współczesnym świecie Zachodu musi stawić czoło każdy z nas” (zob. Weiss, 2015, s. 208).

Istotnym elementem albumu jest także charakterystyczna okładka – czarne tło z trójkątem przedstawiającym zjawisko rozszczepienia światła przez pryzmat. Wykorzystany symbol trójkąta był z jednej strony nawiązaniem do światła, które odgrywało kluczową rolę podczas koncertów zespołu, z drugiej – był odzwierciedleniem treści poszczególnych utworów, w których przewijają się wątki ambicji i szaleństwa. Jak tłumaczy bowiem Wiesław Weiss, „trójkąt uważa się za symbol ambicji. Wystarczyło jeszcze dodać – na jednym z dwóch plakatów dołączonych do albumu – piramidy, symbol ambicji chorobliwej i zarazem szaleństwa, by projekt stał się logicznym dopełnieniem całości” (Weiss, 2015, s. 214–215).

W takiej perspektywie *The Dark Side of the Moon* ukazuje się jako ilustracja „ciemnej” strony życia, co sugeruje, że właśnie w takim świetle należałoby myśleć o dorosłości – jako w dużej mierze doświadczeniu zagrażającym, uwikłanym w dylematy i trudności. W tej sytuacji nie chodzi jednak o przyjęcie takiego kierunku analiz. Traktowanie albumu jako drogi do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowywania się do niej jest bardziej związane ze specyfiką myślenia o niej. Innymi słowy, myślenie o dorosłości (postrzeganej jako całościowy proces naznaczony szeroko rozumianą „zmianą”) często budzi niepokój, obawy, czy też lęk przed nieznanym. Ponadto zainicjowanie refleksyjnego i krytycznego myślenia nad problemami/niepokojami egzystencjalnymi człowieka, w moim przekonaniu, stanowi wartościowe źródło wiedzy i samowiedzy, pozwala nadać jednostce znaczenie własnym doświadczeniom oraz stanowi swego rodzaju przestrożę przed jej zagubieniem się w życiu.

Album otwiera instrumentalny kolaż dźwiękowy *Speak to Me* (Mów do mnie), który w rzeczywistości powstał jako uzupełnienie całości nagrania *The Dark Side of the Moon*. W ten sposób poprzez narrację muzyczną twórcy zapraszają nas do wyciszenia i podjęcia refleksji nad treściami, które wypełniają poszczególne kompozycje.

Obecny na płycie utwór *Breathe* (Oddychaj) z jednej strony nawiązuje do istoty przeżywania i doceniania swojego życia „tu i teraz” (*Breathe, breathe the air. Don't be afraid to care*). Z drugiej, ostrzegając przed zaangażowaniem się w sprawy, które nie mają głębszego sensu, zachęca do poszukiwania własnego miejsca w świecie (*Look around and choose your own ground*) oraz nieustannego poświęcania się prawdziwym wartościom nadającym sens ludzkiemu życiu (*And when at last the work is done. Don't sit down it's time to dig another one*). Istotnym aspektem utworu jest również zwrócenie uwagi na fakt, że życie ludzkie jest ograniczone, a czas „biegnie szybko”. Nie powinniśmy go zatem marnować, bo straconego czasu nie da się nadrobić. W tym miejscu warto jednak zwrócić szczególną uwagę na narrację muzyczną. Utwór rozpoczyna bowiem odgłos bijącego serca, który z każdą sekundą staje się mocniejszy. Kolejno wprowadzone zostają dźwięki zegara, szyderczy śmiech, krzyki, po których następuje kilkusekundowy wstęp muzyczny. Całość jest kompozycją dźwięków (wykorzystano możliwości tkwiące w instrumentach muzycznych), które można odczytać jako zaproszenie odbiorcy do refleksji dotyczącej biegu życia. Tekst pojawia się dopiero po 2 minutach i 30 sekundach (całość utworu trwa 3:58). Takie wprowadzenie może być rozumiane jako swoista metafora przygotowywania się do dorosłości, po której następuje symboliczne wkroczenie w „nowy etap”. Utwór ten może być zatem inspiracją do zastanowienia się nie tylko nad problematyką ukazaną w narracji werbalnej, ale przede wszystkim nad pytaniem: Kiedy człowiek staje się dorosły?

Po *Breathe* przychodzi czas na kolejny utwór instrumentalny – *On the Run* (W biegu), jeszcze dobitniej zanurzający słuchacza w świat różnorodnych dźwięków, których sens może być początkowo trudny do odczytania, a wręcz drażnić. Z drugiej strony, wsłuchując się w poszczególne tony, można odnieść wrażenie swego rodzaju szamotaniny, która stanowi płynne przejście do kolejnego utworu – *Time* (Czas). Ten, by tak rzec, dźwiękowy zamęt można skojarzyć ze zmaganiem się z trudnościami, jakie często towarzyszą młodym ludziom w procesie stawania się osobą dorosłą.

Time to bardzo symboliczny utwór, rozpoczynający się od charakterystycznych dźwięków zegara (najpierw tykanie, potem dzwonienie), któ-

re w kolejnych sekundach przenika puls bicia serca. Kompozycja w sposób bezpośredni nawiązuje do uciekającego czasu (*Ticking away the moments that make up a dull day. You fritter and waste the hours in an offhand way*). Analizując tekst utworu, można dostrzec, że przede wszystkim uwaga skoncentrowana jest na problemie marnotrawienia czasu przez człowieka, a czas płynie tylko w jednym kierunku, nieubłaganie (*Every year is getting shorter never seem to find the time. Plans that either come to naught or half a page of scribbled lines*). Co więcej, z każdym dniem naszego życia jest coraz mniej czasu na dokonywanie zmian. Tym samym nie należy beczynn timer czekać na „dobry moment”, aby zacząć żyć, ponieważ można go przegapić (*And then one day you find ten years have got behind you. No one told you when to run, you missed the starting gun*). W takiej perspektywie warto zatem zadać sobie pytanie: Jaką wartość ma (dla mnie) czas w dorosłości?

Breathe [Reprise] (Oddychaj [Repryza]) jest swego rodzaju powrotem do pierwszego utworu – jego kontynuacją, co w założeniu ma stwarzać poczucie odczytywania poszczególnych kompozycji jako całości (początkowo nie funkcjonowała jako odrębna kompozycja). W perspektywie prowadzonych rozważań taki zabieg można skojarzyć z przyjętym rozumieniem dorosłości/przygotowania do dorosłości – jako aktywnego procesu ciągłego „stawania się”. W rezultacie naszą dorosłość również powinniśmy odczytywać jako swego rodzaju całość – mozaikę różnych doświadczeń w biegu życia (która jednak nieustannie się zmienia). Symbolem pojawiającym się w utworze jest dom, ukazany jako miejsce bezpieczne, w którym można się schronić i odpocząć (*Home, home again. I like to be here when I can. When I come home cold and tired. It's good to warm my bones beside the fire*). W tym kontekście interesującym pytaniem jest zatem: Co nadaje sens (naszej) dorosłości?

Odpowiedź na to pytanie może być także udzielona w świetle kolejnego, instrumentalnego utworu *The Great Gig in the Sky* (Wielki Koncert w Niebie), który jest swego rodzaju odzwierciedleniem lęków egzystencjalnych człowieka. Słuchając tego niezwykle poruszającego i przeszywającego kolażu dźwiękowego, który dodatkowo wzmocniony jest ekspresyjną, mocną, kobiecą partią wokalną bez słów, można odnieść wrażenie zatapiania się w głąb siebie. Z tego stanu „wrywa” jednak słuchacza kolejna kompozycja.

Money (Pieniądze) to jeden z najbardziej poruszających utworów wprowadzających słuchacza do refleksji nad relacją człowiek–pieniądz, która z uwagi na wymaganie, jakim musi sprostać człowiek dorosły, jest bezpo-

średnio wpisana w ten etap życia. Wykorzystanym w tym utworze motywem jest dźwięk brzęczących monet/dźwięk kasy (o różnym natężeniu), którego zadaniem jest ukazanie siły pieniędzy. Wsłuchując się w *Money*, można odnieść wrażenie, że pieniądze „skradają się”, śledzą człowieka, aby w końcu przejąć nad nim władzę (*Money, get away; Money, it's a gas; Money, get back; Money, it's a hit*). Całość – połączenie narracji muzycznej i werbalnej – nawiązuje zatem do niszczącego wpływu pieniędzy na życie człowieka. Warto także zwrócić uwagę, że jest to jeden z najbardziej rockowych utworów na całej płycie. Mocne, ostre brzmienie nadaje *Money* szczególne znaczenie i może zachęcić do refleksji na temat: Jakie dylematy przynosi dorosłość?

Kolejna kompozycja *Us and Them* (Oni mi my) muzycznie zdecydowanie odbiega od poprzedniego utworu, umożliwiając wyciszenie. Spokojne, delikatne dźwięki nie pozwalają jednak na zanurzenie się w bez trosce. Utwór nawiązuje bowiem do ważnej kwestii relacji międzyludzkich. Bezpośrednio opowiada o konieczności uczestnictwa ludzi w wojnie, którzy sami takich decyzji nie podjęliby dobrowolnie (*And after all we're only ordinary men. Me, and you. God only knows it's no what we would choose to do*). Bycie podporządkowanym odbiera im m.in. samodzielność w podejmowaniu decyzji, zniekształca poczucie tego, kim są i kim są inni (*And who knows which is which and who is who*). Ponadto treści utworu nawiązują do kwestii obojętności wobec drugiego człowieka. W takiej perspektywie, myśląc o dorosłości, o tym, jaka ona jest lub może być, oraz o relacjach, które ją naznaczają, warto zadać sobie pytanie: Co daje, a co odbiera dorosłość?

W zamyśleniu tym możemy pozostać również podczas wsłuchiwanie się w następny instrumentalny utwór *Any Colour You Like* (Jakikolwiek kolor lubisz), po którym następuje płynne przejście do finalnych utworów: *Brain Damage* (Uraz mózgu) oraz *Eclipse* (Zaćmienie).

Brain Damage to utwór bezpośrednio opowiadający o szaleństwie, które może zawładnąć człowiekiem, odbierając mu jego tożsamość (*The lunatic is in my head [...] There's someone in my head but it's not me*). Z kolei *Eclipse* wskazuje elementy, które składają się na życie człowieka w biograficznej perspektywie czasu (*All that is now. All that is gone. All that's to come*). W takiej perspektywie interesującymi pytaniami, które mogą towarzyszyć wsłuchiowaniu się w ostatnie utwory, są: Co/kto kształtuje naszą dorosłość? Jaka jest MOJA dorosłość? Co ważne, w obu kompozycjach pojawia się charakterystyczne dla albumu bicie serca, słyszalne nawet po zakończeniu narracji muzycznej. Całość albumu kończą bardzo symboliczne

słowa: *There is no dark side of the moon really. Matter of fact it's all dark* (Właściwie to nie ma ciemnej strony księżyca. W rzeczywistości wszystko jest ciemne). W moim przekonaniu z jednej strony można je odczytywać jako podsumowanie wcześniejszych refleksji, z drugiej – są one jednak swego rodzaju zaproszeniem do dalszego namysłu nad zasygnalizowanymi wątkami. W perspektywie podjętego tematu warto więc potraktować je jako zaproszenia do dalszej dyskusji na temat istoty i fenomenu dorosłości.

Refleksja na zakończenie

Wskazana propozycja spojrzenia na album *The Dark Side of the Moon* grupy Pink Floyd jako drogi do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej to zaledwie jedna z wielu możliwości wykorzystania muzyki popularnej w procesie uczenia się człowieka dorosłego/edukacji dorosłych. W przyjętej perspektywie szczególnie wartościowe poznawczo jest rozumienie albumów muzycznych (utworów) jako źródła indywidualnego doświadczenia odbiorcy, który wsłuchując się w poszczególne kompozycje, ma możliwość dokonywania własnych interpretacji.

W tym miejscu chciałabym jednak zaznaczyć, że niezwykle wartościowe jest kompleksowe zapoznanie się z całym albumem i traktowanie wszystkich kompozycji przez pryzmat jednego utworu podzielonego na 10 elementów. Takie ujęcie pozwala bowiem dostrzec, że całość jest „czymś więcej” niż sumą poszczególnych części – tak jak dorosłość, której istota także jest „czymś więcej” aniżeli sumą poszczególnych doświadczeń i sytuacji wpisanych w ten, jakże wyjątkowy, etap życia. W takiej perspektywie niezwykle wartościową praktyką jest także rozumienie dzieł muzyki popularnej nie tyle jako gotowych tekstów kultury, które mogą być próbą odpowiedzi na pytania egzystencjalne, ile jako inspiracji do ich zadawania*.

* Przykładem praktycznym takiego podejścia jest przygotowana przeze mnie gra andragogiczna „Porozmawiajmy o dorosłości”, która może stanowić uzupełnienie niniejszego tekstu. Gra (w formie pliku PDF) znajduje się na stronie internetowej: www.music.edu.pl (zakładka: Dydaktyka).

Bibliografia

- Bokiniec M. (2007), *Kultura wysoka – kultura niska – Richard Shusterman i Noël Carroll*, „Sztuka i Filozofia”, nr 30, s. 100–112.
- Burszta W. (2005), *Kultura i muzyka popularna: ujęcie kulturoznawcze*, [w:] I. Kiec, M. Traczyk (red.), *W teatrze piosenki*, Poznańskie Studia Polonistyczne, Poznań, s. 15–25.
- Czerniawska O. (1996), *Trendy rozwojowe w zachowaniu ludzi dorosłych*, [w:] T. Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom, s. 36–46.
- Czerniawska O. (2007), *Szkice z andragogiki i gerontologii*, WSHE, Łódź.
- Dubas E. (2015), *Przygotowanie do dorosłości – być i stawać się dorosłym*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1, s. 9–21.
- Frith S. (2011), *Sceniczne rytuały. O wartości muzyki popularnej*, tłum. M. Król, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Glanc Z. (2011), *Obraz dorosłości w dobie ponowoczesności. Mozaika wymiarów dorosłości*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1(64), s. 116–132.
- Jabłońska B. (2014), *Socjologia muzyki*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- Jakubowski W. (2001), *Edukacja i kultura popularna*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Jakubowski W. (2011), *Edukacja w świecie kultury popularnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Jakubowski W. (2016) (red.), *Pedagogika kultury popularnej – teorie, metody i obszary badań*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Jeziński M. (2011), *Muzyka popularna jako wehikuł ideologiczny*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.
- Kasperski J. (2010), *Tożsamość muzykologii w perspektywie badań nad muzyką popularną*, [w:] J. Drozdowicz, M. Bernasiewicz, *Kultura popularna w społeczeństwie współczesnym. Teoria i rzeczywistość*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Litawa A. (2014), *Chórzyści amatorzy o swoim uczestnictwie w zespole (komunikat z badań)*, „Edukacja Dorosłych”, nr 2, s. 191–200.
- Malewski M. (1998), *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo UWr, Wrocław.
- Malewski M. (1998), *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wydawnictwo UWr, Wrocław.
- Malewski M. (2013), „Dorosłość” – kłopotliwa kategoria andragogiki, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3(63), s. 23–40.
- Malewski M. (2017), *Badania jakościowe w metodologicznej pułapce scjentyzmu. O potrzebie metodologicznej wyobraźni*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 2(78), s. 130–136.

- Melosik Z., Szkudlarek T. (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Olbrycht K. (1987), *Sztuka a działania pedagogów*, UŚ, Katowice.
- Piotrowski G. (2016), *Muzyka popularna. Nasłuchy i namysły*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Pryszmont-Ciesielska M. (2008), *Badacz wobec kultury – o „podróżowaniu”, czyli obadaniu świata społecznego*, [w:] W. Jakubowski (red.), *Kultura i edukacja (konteksty i kontrowersje)*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Sacher W.A. (2012), *Pedagogika muzyki. Teoretyczne podstawy powszechnego kształcenia muzycznego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Semków J. (1990), *Kultura studencka w życiu uczelni. Rola uniwersyteckich zespołów chóralnych, instrumentalnych i tanecznych*, Wydawnictwo UWr, Wrocław.
- Strinati D. (1998), *Wprowadzenie do kultury popularnej*, Zysk i S-ka, Poznań.
- Szuman S. (1990), *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, wyd. 4, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Szymczak M. (1987) (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1, PWN, Warszawa.
- Świtalski W. (2015), *Przygotowanie do dorosłości jako wciąż aktualny problem andragogiki*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1, s. 117–125.
- Weiss W. (2015), *Pink Floyd. O krowach, świniach, małpach, robakach oraz wszystkich utworach Pink Floyd i Rogera Watersa*, In Rock, Poznań.

Postscriptum

Projekt „Muzyka popularna jako przestrzeń edukacji nieformalnej – perspektywa andragogiczna”, którego efektem jest m.in. tekst *Muzyka popularna jako źródło refleksji nad dorosłością. Album „The Dark Side of the Moon”...* (Golonka-Legut, 2018), zakończył się w marcu 2018 r. Zauważam jednak, że pomimo upływu czasu wciąż powracam do materiałów badawczych, które wówczas zebrałam, oraz różnego rodzaju dokumentów, które są efektem jego realizacji. Co więcej, nieustannie z pełnym przekonaniem uważam, że teksty utworów muzycznych są istotnym i niezwykle wartościowym źródłem wiedzy andragogicznej, a ich wykorzystanie w pracy edukacyjnej z dorosłym pozwala na realizację interesujących, kreatywnych i wartościowych poznawczo aktywności.

Mając na uwadze treści wyżej wymienionego artykułu, chciałabym zwrócić uwagę na trzy kwestie, które co jakiś czas „mnie zatrzymują” i o których myślę – jako andragożka i badaczka. Są to: 1) rozwój badań i praktyk andragogicznych, w których badacze dowartościwiają edukacyjny potencjał utworów muzycznych; 2) zrozumienie istoty współczesnej do-

rosłości dzięki muzyce popularnej i poprzez nią; 3) konfrontacje z muzycznymi światami młodych dorosłych.

W polskiej nauce namysł nad muzyką popularną obecny jest przede wszystkim w obszarze literaturoznawstwa, kulturoznawstwa oraz nauk filologicznych. Niemniej w obszarze andragogiki patrzenie na utwór muzyczny przez pryzmat źródła wiedzy o dorosłym, światach jego życia oraz procesie uczenia się także jest obecne (choć wciąż są to niszowe projekty autorskie). W tym miejscu chciałabym zwrócić uwagę na trzy publikacje, moim zdaniem ważne dla współczesnej refleksji andragogicznej, ukazujące edukacyjny potencjał muzyki popularnej (choć nie wszystkie autorstwa andragogów). Pierwszą są fragmenty pracy *Edukacja w popkulturze. Popkultura w edukacji* (Jakubowski, 2021), w której autor rozumie muzykę popularną jako medium edukacyjne i emancypacyjne. Dowartościowuje on także jej znaczącą rolę w procesie kształtowania się tożsamości. Wskazany kierunek myślenia w andragogice może być inspirujący dla badań zorientowanych m.in. na (roz)poznawanie: procesu kształtowania się tożsamości człowieka dorosłego (1), procesu całonocnego uczenia się dorosłych (2), znaczeń, jakie jednostka nadaje własnym doświadczeniom w perspektywie procesu biograficznego uczenia się (3). Drugą publikacją, inspirującą z punktu widzenia rozwoju badań andragogicznych (ale także praktyki edukacji dorosłych), jest artykuł *Rockowe klimaty? Muzyka popularna wobec antropocenu* (Adamczewski, 2021). Sam fakt, że treści utworów muzycznych mogą inicjować myślenie krytyczne i refleksyjne, jest obecny w nauce. Interesujące jest jednak uświadomienie sobie i zwrócenie uwagi, że często odnoszą się one do najpoważniejszych problemów, przed jakimi stoi ludzkość i które wymagają globalnej współpracy i zdecydowanych działań edukacyjnych. W moim przekonaniu promowanie wartości zrównoważonego rozwoju, kształtowanie świadomości ekologicznej dorosłych, motywowanie ich do działania na rzecz ochrony środowiska, a także wsparcie jednostek, które doświadczają kryzysu klimatycznego, stanowią bardzo interesujący i ważny kierunek działań andragogicznych. Mając na uwadze, że muzyka popularna może nie tylko zwiększyć zaangażowanie uczących się dorosłych i efektywność nauki, ale również uczynić proces edukacyjny bardziej przyjaznym, kreatywnym oraz dostosowanym do potrzeb współczesności, być może warto wskazać na jej obecność w praktykach andragogicznych? Kolejną publikacją, interesującą i otwierającą (w mojej ocenie) słabo rozpoznany dotąd w andragogice obszar relacji muzyka popularna–biografia–uczenie się, jest artykuł *Rap story. Biograficzne aspekty uczenia się*

odczytane z twórczości Taco Hemingwaya (Pryszmont, 2023). Autorka – andragożka, z perspektywy refleksji na temat całościowego oraz biograficznego uczenia się dorosłych, dokonuje analizy twórczości jednego z najbardziej rozpoznawanych współcześnie raperów Taco Hemingwaya. Ukazuje ona obecność i rolę różnego rodzaju doświadczeń biograficznych artysty w jego utworach, rozpoznając także proces uczenia się rapera w biegu życia. W moim przekonaniu pomysł i perspektywa myślenia autorki tekstu stanowi ważny głos w dyskusji dotyczącej szeroko rozumianej biograficzności w andragogice.

W ramach możliwości poszerzenia wcześniejszego tekstu chciałabym także zwrócić uwagę na dwa kierunki rozumienia utworu muzycznego jako źródła wiedzy o dorosłości. Pierwszy odnosi się do propozycji omówionej w tekście *Muzyka popularna jako źródło refleksji nad dorosłością. Album „The Dark Side of the Moon”...* (Golonka-Legut, 2018). W tej perspektywie konkretny utwór muzyczny – w tym przypadku wybrany przez badaczkę – staje się pretekstem do refleksji nad dorosłością. Drugi kierunek dotyczy sytuacji, w której jednostka indywidualnie dokonuje wyboru utworu muzycznego, któremu nadaje znaczenia spójne z jej rozumieniem dorosłości. W ten sposób konstruowane są narracje inspirowane muzyką, w których zawarte są odpowiedzi na pytania dotyczące rozumienia dorosłości przez jednostkę. Słuchanie i namysł nad wybranymi przez dorosłych utworami muzycznymi inspirują nie tylko do (roz)poznawania, ale także zrozumienia współczesnego świata osób dorosłych. Tego rodzaju praktyka opisana jest w tekście *Beetwen the notes – rozumienie dorosłości w perspektywie muzyki popularnej. Refleksje młodych dorosłych* (Golonka-Legut, 2020).

Na koniec, mając na uwadze powyższe przykłady i jednocześnie odnosząc się do własnych doświadczeń płynących z praktyki akademickiej, chciałabym zwrócić uwagę, że zajęcia inspirowane muzyką popularną, oparte na jej edukacyjnym potencjale, z jednej strony są niezwykle otwierające i interesujące, z drugiej mogą stanowić wyzwanie edukacyjne. Bywa, że stanowią one przestrzeń do konfrontacji z różnorodnymi, nie zawsze zrozumianymi, czy też lubianymi przez uczestników zajęć światami muzycznymi. Wykorzystując w pracy andragogiczną, autorską grę „Porozmawiajmy o dorosłości” (inspirowaną albumem *The Dark Side of the Moon*) (zob. Golonka-Legut, 2018), coraz częściej dostrzegam, że muzyka ta jest obca i trudna do zrozumienia dla wielu współczesnych młodych dorosłych. Album, pełen głębokich treści i psychodelicznych dźwięków, nie rezonuje z ich codziennymi doświadczeniami i muzycznymi preferencjami. Studen-

ci, dla których muzyką popularną, punktem zrozumienia i doświadczania dorosłości jest przede wszystkim muzyka rap, mają trudności z interpretacją i odnalezieniem się w narracji utworów grupy Pink Floyd. Z drugiej strony, dla mnie ich światy muzyczne (w tym muzyka rap) to często przestrzenie słabo rozpoznane. Zdarza się, że znaczące dla współczesnego pokolenia utwory muzyczne są poza obszarem moich upodobań muzycznych, odmienne od mojej estetyki i rozumienia muzyki. Tym samym zajęcia inspirowane muzyką popularną inicjują różnorodne emocje i przemyślenia. Z jednej strony, pojawiają się sytuacje, które ilustrują, jak różnice pokoleniowe w muzycznych gustach i kulturowych odniesieniach mogą utrudniać wzajemne zrozumienie się. Z drugiej, tego rodzaju doświadczenia są niezwykle wartościową przestrzenią dla dialogu międzypokoleniowego. Są źródłem wiedzy o różnorodnych, współczesnych mikroświatach osób dorosłych. Pozwalają także dostrzec dynamikę i procesualność dorosłości – podstawowej kategorii andragogicznej. W rezultacie dzięki muzyce popularnej i poprzez nią można, z perspektywy czasu, aktualizować wiedzę dotyczącą istoty i specyfiki dorosłości. Wartościowe jest również to, że w takiej perspektywie łatwiej jest zrozumieć współczesną dorosłość – jej cechy i dynamikę. Możliwe jest więc zrozumienie międzypokoleniowe. Co ważne, opiera się ono na otwartości na innych, ciekawości i chęci wzajemnego poznania się. Mając na uwadze powyższą refleksję, zachęcam zatem, z fascynacją i zaciekawieniem, a także z pełnym przekonaniem, „że warto”, do włączania muzyki popularnej do badań i praktyki andragogicznej.

Bibliografia

- Adamczewski T. (2021), *Rockowe klimaty? Muzyka popularna wobec antropocenu*, „Kultura Współczesna”, nr 2(114), s. 74–86.
- Golonka-Legut J. (2018), *Muzyka popularna jako źródło refleksji nad dorosłościami. Album „The Dark Side of the Moon” grupy Pink Floyd jako droga do (z)rozumienia istoty dorosłości i przygotowania się do niej*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1, s. 59–72.
- Golonka-Legut J. (2020), *Beetwen the notes – rozumienie dorosłości w perspektywie muzyki popularnej. Refleksje młodych dorosłych*, „Edukacja Dorosłych”, nr 2, s. 85–100.
- Jakubowski W. (2021), *Edukacja w popkulturze – popkultura w edukacji (szkice z pedagogiki kultury popularnej)*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Pryszmont M. (2023), *Rap story. Biograficzne aspekty uczenia się odczytane z twórczości Taco Hemingwaya*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 24, s. 221–240.