

Beata Kucharska

Folklor dziecięcy i sposoby jego zastosowania w pracy dydaktycznej z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym

W XIX wieku mianem folkloru (z ang. *folk-lore* – ‘wiedza ludu’) określano artystyczną kulturę ludową, dziś – tak nazywa się każdą ustnie rozpowszechnioną, nieoficjalną twórczość grupy środowiskowej czy regionalnej¹. Ze względu na dominantę tworzyw semiotycznych wyodrębnia się folklor słowny, muzyczny, taneczny, widowiskowy i plastyczny.

Z kolei folklor dziecięcy to element kultury definiowany nie tylko jako twórczość przeznaczona dla dzieci, ale też „wszystkie treści i zjawiska, które żyją wśród dzieci i zostały przez nie przetworzone na wzór ich własnej twórczości”². Jest to więc zbiór tekstów przez dzieci zaakceptowany, używany i – co szczególne – swobodnie cytowany i modyfikowany.

Te charakterystyczne komponenty folkloru stanowią podstawę do wielu działań edukacyjnych na wszystkich przewidzianych etapach szkolnictwa, uwzględniając edukację patriotyczną (narodową i regionalną), edukację polonistyczną (językową i literacką) oraz artystyczną (muzyczną, plastyczną i teatralną).

Genologia folkloru dziecięcego

O bogactwie literatury rodzimego folkloru świadczy złożoność gatunkowa, gdzie znajdziemy: bajki, baśnie i klechdy, podania i legendy,

¹ *Folklor*, [w:] *Obyczaje, języki, ludy świata. Encyklopedia PWN*, pod red. B. Kaczorowskiego, Warszawa 2007, s. 239.

² D. Simonides, *Współczesny folklor dzieci i nastolatków*, Wrocław 1976, s. 34.

Z praktyki

opowieści wspomnieniowe i gawędy, pieśni historyczne i dumki, przysłowia i zagadki oraz zwyczajowe, jak: kolędy, jasełka, herody, pieśni dożynkowe, obrzędowe, kołysanki, zamawianki itd. Wyróżniamy też wiele form teatru ludowego (betlejki, bałagany, wertepy, pantomimę) oraz różnorodność tańców ludowych i piosenek. Jeśli też weźmiemy pod uwagę wytwory kultur mniejszości narodowych w Polsce – dawnych, jak chasydzy czy unicy, oraz tych obecnych, jak kultura romska – to folklor okazuje się niewyczerpanym źródłem twórczości polskiej.

Folklor dziecięcy to zbiór utworów, gier i zabaw językowych, które w założeniu mają być tekstami użytkowymi (towarzyszami codziennych zajęć i zabaw dzieci), ale też utworami uniwersalnymi, czyli równie atrakcyjnymi dla kolejnych pokoleń. Przy pierwszej próbie usystematyzowania folkloru dziecięcego w 1900 roku, Franciszek Kręek wyróżnił: mętowania, rymowanki o zwierzętach i roślinach, głosy zwierząt, piosenki śpiewane przy robieniu puszczalek wierzbowych, wierszyki dotyczące deszczu i słońca, rymowanki bez określonych przyczyn i rymy związane z zabawianiem dzieci (np. huśtaniem na kolanach), aliteracje, zagadki przechodzące w grę wyrazów oraz gry i zabawy językowe. Widzimy więc, że większość tych gatunków zachowała się do czasów obecnych, wzbogacona o kolejne typy utworów.

We współczesnej typologii folkloru dziecięcego wyróżniamy: zabawy językowe (jak: przedrzeźnianki, wyzywanki, przekręcanki, trajkotki, zamawianki) i zabawy literackie (klechdy, bajki, zagadki, anegdota, przysłowia), zabawy ruchowe (np. wyliczanki, wystukanki, skakanki), zabawy meliczne (mrużanki, kołysanki, kolędy, śpiewanki, piosenki, mętowania) oraz tzw. zabawy manualne (jak: malowanki, wydzieranki, wyklejanki i składanki)³. Niektóre z tych tekstów pozbawione są wyraźnych granic genologicznych, jak np. mętowania, które stanowią formę wyliczanki rytmicznej, więc równie dobrze można je potraktować jako ćwiczenie do zabaw językowych i muzycznych.

Warto też podkreślić, że struktura dziecięcego folkloru jest stale poszerzana o nowe teksty: gdybanekę (Joanny Kulmowej *Gdyby*), klaskankę (Ludwika Jerzego Kerna *Koci, koci łapki...*) czy chowanekę i zamawiankę (ks. Jana Twardowskiego pt. *Czternaście przystanków: do wesela się zagoi*)⁴.

Funkcja edukacyjna folkloru

Różnorodność tekstów folkloru dziecięcego to niewyczerpane wprost źródło inspiracji dydaktycznych, szczególnie na pierwszym etapie edu-

³ Por. J. Cieślowski, *Literatura i podkultura dziecięca*, Wrocław 1975; Z. Adamczykowa, *Literatura dla dzieci. Funkcje. Kategorie. Gatunki*, Warszawa 2001.

⁴ Z. Adamczykowa, *Literatura dla dzieci*, dz. cyt., s. 100.

kacji szkolnej. Wiedział już o tym Janusz Korczak, który wielokrotnie w swojej działalności odwoływał się do tego typu twórczości, przytaczając przykłady mowy dziecięcej (przezwiśk i frazeologizmów) oraz ówczesnych gier i zabaw popularnych wśród najmłodszych (grę w moniaki, kasztany czy „w zielone”). Pedagog ten doceniał dydaktyzm i ludyczność folkloru dziecięcego, czyli zaspokajanie potrzeb w zakresie rozrywki w sposób wychowawczy i pouczający, a jednocześnie aktualny dla dziecka żyjącego w określonym czasie i przestrzeni.

Folklor dziecięcy wpływa na rozwój dziecka w kilku aspektach. Z jednej strony kształtuje jego postawę estetyczną i wychowuje do twórczego odbioru sztuki, wywołując u dziecka potrzebę doznań artystycznych jako odbiorcy i jako twórcy, z drugiej zaś – umożliwia mu dostęp do estetyki życia codziennego i elementów szeroko pojmowanego dziedzictwa kulturowego.

Należy jednak pamiętać, że szczególną rolę pełni tu dorosły – rodzic czy nauczyciel – który powinien pośredniczyć pomiędzy tradycją folkloru a jego najmłodszym odbiorcą. Jest to konieczne, przynajmniej na początku.

Wykorzystanie tekstów folkloru dziecięcego w kształceniu językowym i literackim

Nadrzędnym zadaniem wczesnoszkolnej edukacji polonistycznej jest nauka poprawnego i komunikatywnego posługiwania się językiem ojczystym w mowie i piśmie. Edukacja językowa w tym okresie obejmuje również ćwiczenia ortofoniczne usprawniające proces rozwoju mowy dziecka. Warto wówczas pamiętać o tekstach folkloru dziecięcego, które poprzez zawarty w nich komizm słowny i sytuacyjny pomogą ćwiczyć zawilości języka polskiego w atmosferze zabawy i swobody twórczej.

Do ćwiczeń ortofonicznych, kształtujących prawidłowe nawyki oddechowe, znakomicie nadaje się wierszyk *W Śmiecholandii*. Nauczyciel głośno odczytuje tekst, a dzieci wchodzą w rolę mieszkańców tego małego państwa, naśladując sposób śmiania się kolejnych postaci, jak „panowie w kapeluszach” czy „dziewczynki – piękne jak malinki”:

*„W Śmiecholandii – państwie małym, słynnym w świecie prawie całym,
ludzie śmieją się tu wszyscy: obcy, krewni, dalsi, bliscy.*

Śmieją się panowie w kapeluszach na głowie: – Ho, ho, ho...

Śmieją się panie – grube jak banie: – Ha, ha, ha...

Śmieją się chłopcy – mali bigbitowcy: – Hu, hu, hu...

Śmieją się dziewczynki – piękne jak malinki: – Hi, hi, hi...

Śmieje się staruszka wprost do twego uszka: – He, He, He ...”⁵.

⁵ E.M. Skorek, *100 tekstów do ćwiczeń logopedycznych*, Gdańsk 2007, s. 32.

Z praktyki

W ćwiczeniach artykulacyjnych z użyciem zbitek spółgłoskowych należy skorzystać z licznych przykładów folkloru, jak skrętacze i łamańce językowe, czyli tzw. lingwołamki. Zaczynamy od tych najprostszych: „Spadł bąk na strąk, a strąk na pąk. Pękl pąk, pękl strąk, a bąk się zląkł”, czy najbardziej znanych: „Stół z powyłamywanymi nogami”; „Chrząszcz brzmi w trzcinie w Szczebrzeszynie” lub „Król Karol podarował królowej Karolinie korale koloru koralowego”, stopniowo przechodząc do tych coraz trudniejszych, np. „Mąż gżegżółki w chaszczach trzeszczy, w rzakach drzemie kszyk. A w Trzemesznie straszys jeszcze wytrzeszcz oczu strzyg”. Zazwyczaj jest przy tego typu ćwiczeniach dużo śmiechu, ale założone cele zajęć powinny zostać osiągnięte.

Te same teksty mogą też stać się przedmiotem modyfikacji i matrycą do zmian na skutek dziecięcej inwencji twórczej. Powinny być jednak nadal trudne do wyartykułowania. Oprócz ogólnych wskazówek dobrze jest przygotować rozsypankę wyrazową lub wprowadzić nowego bohatera. Przydadzą się też słowniki ortograficzne. W efekcie takiej prostej zabawy powstają ciekawe, dziecięce trawestacje, np.:

*„Chrząszcz brzmi w trzcinie w Szczebrzeszynie, aż powietrze drży.
Grzmi i brzęczy, żeby trzmiel trzy przepędzić. Strząsa wszędzie kurz.
A Chrząszczowa wciąż przejęta sprzęta wszystko już”.*

Nawet jeśli na początku zadanie wydaje się uczniom zbyt trudne, to już wkrótce będą tworzyć coraz bardziej samodzielne zdania. Pamiętając, że w tym okresie dzieci nabywają umiejętności wcześniej niż przyswajają wiadomości, należy bardziej kłaść nacisk na poprawną dykcję i artykulację, niż na logikę tworzonych fabuł. Nauczycielowi pozostaje więc dostarczenie odpowiedniego materiału oraz kontrola poprawności gramatycznej i ortograficznej formułowanych przez uczniów wypowiedzi.

Zabawy z lingwołankami to nieocenione ćwiczenia usprawniające układ mowy (oddechowy i artykulacyjny), kształtujące słuch fonematyczny oraz przedmiot ćwiczeń fonologicznych, mających na celu usprawnienie artykulacji spółgłosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, tak ważny przy nauce czytania i pisania z zastosowaniem metody analityczno-syntetycznej. Z kolei twórcza modyfikacja łamańców językowych wzbogaca słownik czynny i bierny dziecka. Wszystko to zaś osiągniemy w atmosferze radosnej i twórczej zabawy.

Podobne możliwości daje stosunkowo nowy gatunek folkloru dziecięcego, jakim jest gdybanka. Warto zacząć od poznania tekstu Joanny Kulmowej pt. *Gdyby ocean był w łazience* i wyjaśnienia zasady konstrukcji alternatywnego świata przedstawionego w wierszu. Dopiero potem

pobudzamy wyobraźnię dziecka do współtworzenia innych światów „na opak”. Punktem wyjścia mogą być też powiedzonka folklorystyczne, typu: „Gdyby ciocia miała wąsy” itd. czy wersy z utworu Kulmowej:

„Gdyby ocean był w łazience –
nie krzyczałby tata,
że ja kąpać się nie chcę.
Co wieczór wanną doptywałbym wptaw
do koralowych raf”.

Równie dobrą inspirację stanowią przeczytane teksty literackie lub obejrzone filmy czy spektakle teatralne: *Gdybym była królowną*, *Gdyby mój brat był smokiem* lub *Gdybym był piratem*. Koresponduje to z paidialnością tekstów folkloru oraz dziecięcą skłonnością do fantazjowania i snucia opowieści opartych na *pure nonsense*.

Zachęcam również do zastosowania teatralnej improwizacji. Ma ona na celu aktywizację wyobraźni uczniów i pomoc w samodzielnym układaniu fabuły. Przed rozpoczęciem zabawy dzieci odliczają do trzech i każde zapamiętuje, czy jest „jedyneczką”, „dwójeczką” czy „trójeczką” i z kim tworzy zespół „trzech aktorów”. Dzieci ustawiamy w kręgu i zapraszamy do wymyślenia dowolnych obrazków scenicznych. Zasady są proste. Na sygnał nauczyciela „Jedyneczka do środka” – rozpoczyna się dana scenka, współtworzona przez pozostałe dwie osoby z zespołu. Do środka kręgu wchodzi kolejno po sobie. Nie mogą wcześniej się konsultować ani układać opowieści, bo wtedy nie byłaby to improwizacja. Scenkę mają tworzyć spontanicznie. „Jedyneczka” wymyśla początek, „dwójeczka” – ciąg dalszy, a „trójeczka” zamyka scenkę. Na przykład: pierwsze dziecko wchodzi do środka i mówi „Jestem starym dębem”, ustawiając się w odpowiedni sposób jako drzewo. Wówczas pozostałe dwie osoby mają za zadanie rozbudowanie tej scenki słowami i ruchem o kolejne elementy, np.: „Ja jestem huśtawką zawieszoną na gałęzi dębu” („dwójeczka” ustawia się przy „dębem”), a „trójeczka” zostaje liściem dębu. Po chwili odgrywania danej historii, dzieci wołają: „stop-klatka”, co oznacza, że troje znajdujących się w środku musi na chwilę stać nieruchomo w przybranych pozycjach. Pewnym utrudnieniem jest to, że każda kolejna „jedyneczka” musi wziąć pod uwagę element obrazka scenicznego stworzonego przez wcześniejszą drużynę, czyli wybrać jedną z grających postaci. Swoją rolę podkreśla klepieniem w ramię danego dziecka, które zostaje w dotychczasowej roli aż do końca całej zabawy, zaś pozostałe dwie osoby wracają do kręgu. Na przykład wybiera osobę grającą liść i rozpoczyna opowieść: „Ty jesteś liściem dębu, a ja jestem wiatrem”. Potem

Z praktyki

dołączają się pozostałe osoby i grają krótko wymyśloną przez siebie scenkę, która zostaje zamknięta stop-klatką. „Jedyneczka” z trzeciego zespołu znów wybiera jedną z postaci, ale – co należy podkreślić – nie może to być dziecko, które już raz zostało wybrane. Tym sposobem liczba uczestników kolejnej stop-klatki powiększy się do pięciu osób.

Zabawę kontynuujemy według zasady, że za każdym razem w kręgu zostaje dodatkowa osoba, zwiększając tym samym grono „aktorów” i zmuszając dzieci do łączenia z sobą poszczególnych wątków w jedną opowieść. Zwykle po pewnym czasie gra nabiera tempa – wszyscy znają zasady i je przestrzegają. O kolejności wchodzenia do środka decyduje ustawienie dzieci w kole, pomysłowość i refleks, a stop-klatka daje czas do namysłu i następnej modyfikacji. Kiedy już wszystkie zespoły wezmą udział w zabawie – dzieci znajdujące się w środku kręgu tworzą finałową stop-klatkę, a pozostałe wchodzą w rolę fotografów i robią zdjęcia „aktorom”. Scenki stają się często bardzo surrealistyczne, co jest zgodne z przyjętą konwencją zabawy na kanwie folkloru dziecięcego. Ingerować należy tylko wówczas, gdyby stop-klatki stały się niestosowne czy też niegrzeczne wobec kogoś z uczestników. Zawsze też należy pamiętać o rozmowie z dziećmi już po zakończeniu zabawy, co jest formą ewaluacji zarówno dla nauczyciela, jak i samych uczniów.

Przedmiotem ćwiczeń mogą być też mętowania (wyliczanki), które – według *Słownika folkloru polskiego* Juliana Krzyżanowskiego – są utworami towarzyszącymi działaniom ruchowym, gdzie odlicza się i eliminuje bawiących. Zabawa polega na wyznaczeniu kolejno osoby, która powinna wykonywać jakąś czynność w chwili, gdy na nią przypadnie ostatni wyraz wypowiedzianej formułki. Najpopularniejsze mętowania, to: „Tu srocza kaszkę ważyła i ogonek sobie przypaliła. Temu dała na łyżeczkę, temu dała na miseczkę. Temu dała do garnuszka, temu dała do dzbanuszka, a temu nic nie dała, i frrrrrru poleciała!” oraz „Siedzi Jacek na becze, a Kasia na ławeczce. Terenia na wielkim kamieniu, a Henia pod drzewkiem w cieniu. – Raz, dwa, trzy. A gdzie siedzisz ty?!” itp. Teksty te stanowią też inspirację do zabaw dramowych, odzwierciedlających daną treść, przez marsze fabularne, żywe obrazy czy technikę stop-klatki. Przykładem jest klasyczna wyliczanka *Idzie kominiarz po drabinie*, którą można dowolnie modyfikować fabularnie:

„Idzie kominiarz po drabinie Wysoko, wysoko. Fiku-miku już w kominie. Schodzi kominiarz po drabinie. Ostrożnie, powoli. Ups! Trzeba uważać, żeby nie spaść. (...) Tu zadzwoni, tu zapuka. Dzień dobry, Panie Kuka! Idą kominiarz i Pan Kuka! Przechodzą w lewo, teraz w prawo... itd.”

Poprzez działania dramowe motywujemy dzieci do samodzielnego prowadzenia wątku. Wszyscy ustawiają się w kole, a do środka wchodzi uczeń, który jako narrator będzie kontynuował opowieść od frazy „Idzie kominiarz...”, a reszta dzieci próbuje naśladować przebieg fabuły. Na sygnał nauczyciela „zmiana”, narrator wybiera swojego następcę i zabawa zaczyna się od nowa.

Mętownia – podobnie jak inne utwory meliczne folkloru dziecięcego, typu: kolędy, piosenki czy dumki – można wykorzystać do aranżacji słowno-muzycznych w zabawach teatralnych, np. przy okazji przygotowywania betlejki (szopki bożonarodzeniowej) i chóru kolędników lub wiosennego topienia Marzanny. Okazji do takich zabaw na pewno nie zabraknie. Warto o tym pamiętać, bo ekspresja poprzez gest, ruch i śpiew jest bliska dziecku, będąc naturalnym elementem jego aktywności życiowej. Wiąże się to również z kształtowaniem u dziecka świadomości dźwiękowej strony świata oraz brzmienia rodzimego języka.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym posiadają dużą wrażliwość językową, co warto wykorzystać w ćwiczeniach fonetycznych. Zapoznając dzieci z rytmicznymi tekstami folkloru, kształtujemy prawidłowe nawyki intonacyjne i dykcyjne dziecka. Na początek lepiej wprowadzać krótkie utwory sylabotoniczne, czyli z jednakową liczbą sylab w wersach i stałym miejscem akcentowym. W podanych przykładach prezentuję graficznie to zróżnicowanie rytmiczne wierszy, zaznaczając stopy akcentowe, z których najpopularniejsze w polskiej wersyfikacji, to: trochej (+ |), jamb (– – | +) i amfibrach (| – – + |)⁶. Oczywiście, wiedza na temat układu stóp akcentowych dotyczy tylko nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego, którzy powinni świadomie dobrać teksty regularne wersyfikacyjnie. Dzieci zaś, głośno czytając tekst utworu i wyklaskując rytm, usprawniają umiejętność prawidłowego podziału wyrazów na sylaby oraz uczą się ich właściwego akcentowania. Warto też po pewnym czasie dokonać rozróżnienia w obrębie sylab na akcentowane i nieakcentowane. Za każdym razem nauczyciel powinien pokazać właściwy rytm danego wiersza, prosząc dzieci o naśladowanie. Przykładowo: w utworze Marii Konopnickiej, tzw. trajkotce, klaszczemy rytmicznie – raz uderzamy rękami o uda lub blat stolika (na oznaczenie sylaby akcentowanej), raz klaszczemy w ręce (nieakcentowanej).

„A jak poszedł król na wojnę + | + | + | + | (8zgf.)
 Grały jemu surmy zbrojne + | + | + | + | (8zgf.)
 Grały jemu surmy złote + | + | + | + | (8zgf.)
 Na zwycięstwo, na ochotę” + | + | + | + | (8zgf.)

⁶ W oznaczeniu stopy poetyckiej: (+) oznacza sylabę akcentowaną, a (!) sylabę nieakcentowaną.

Z praktyki

Dopiero w czasie takich zabaw okazuje się, że pozornie proste i krótkie teksty wcale nie są łatwe rytmicznie, właśnie ze względu na zmianę stóp akcentowych. Przykładem trudności intonacyjnej jest wierszyk *Wlazł kotek*, który łatwiej zanucić niż wyrecytować, bo składa się z dwóch naprzemiennych wersów 6- i 3-zgłoskowych oraz innego układu stóp akcentowych (amfibrachu i trocheja).

Wlazł kotek na płotek – | --+ | | --+ | (6zgf.)
I mruga | --+ | (3zgf.)
Ładna to piosenka + | + | --+ | (6zgf.)
Niedługa... | --+ | (3zgf.)

Można ten wiersz wyklaskać czy też przemaszerować w rytm utworu, zaznaczając tupnięciem sylabę akcentowaną. W czasie takich działań dzieci nie tylko uczą się zasad prawidłowego akcentowania wyrazów i zdań, ale też poznają różne typy rytmizacji utworów. Na przykład w wierszu Leopolda Staffa, *Deszcz jesienny*, układ słów naśladuje niespieszny i monotony rytm spadających kropel deszczu. Wyklaskanie tego rytmu będzie więc przebiegało według zasady: sylaba nieakcentowana (klaśnięcie w ręce), akcentowana (w uda) i znów dwie nieakcentowane (dwa razy klaśnięcie w ręce) itd.:

O szyby deszcz dzwoni, deszcz dzwoni jesienny
| + | | + | | --+ | | --+ | (12zgf.)
I pluszcze jednaki, miarowy, niezmienny,
| + | | --+ | | --+ | | --+ | (12zgf.)
Dżdżu krople padają i tłuką w me okno...
| + | | --+ | | --+ | | --+ | (12zgf.)
Jęk szklany... płacz szklany... a szyby w mgle mokną
| --+ | | --+ | | --+ | | --+ | (12zgf.)

Uczniowie zazwyczaj instynktownie znajdują właściwy rytm wiersza, ale im jest bardziej regularny wersyfikacyjnie, tym łatwiej jest im nabyć umiejętność prawidłowego stosowania akcentu paroksytonicznego, typowego dla języka polskiego, oraz zachowanie właściwej intonacji zdania. Wszelka znajomość terminów na etapie wczesnoszkolnym jest zbędna, co nie oznacza, że powinniśmy zrezygnować z nauczania prawidłowej melodii rodzimej mowy.

Kolejnym atutem tego typu działań jest poznanie przez dzieci bogactwa regionalnego folkloru, które zazwyczaj towarzyszą im od wczesnego dzieciństwa, jak teksty kołysanek-mruczanek, wylizanek i bajek ludowych.

Zwykle dzieci są zdziwione, dowiadując się, jak stare są to utwory i jakie są różnice pomiędzy „oryginałem” a jego poetyckim przetworzeniem. Wystarczy zestawić znaną kołysankę z jej dwoma późniejszymi adaptacjami:

*„A, a, a, kotki dwa
Szare, bure, obydwu
Jeden miauczy pod wąsami,
Drugi krzesze pazurkami
Jeden tańczy, drugi gra...”*

w Bajeczce dla synka autorstwa Ewy Szelburg-Zarębiny:

*A, a, a, kotki dwa,
srebrnobiałe obydwu.
Nic nie będą robiły,
tylko bajki mówiły.*

oraz w piosence Ludwika Starskiego i Jerzego Nela:

*Aaa, aaa były sobie kotki dwa,
aaa kotki dwa,
szarobure, szarobure obydwu.
Ach śpij, bo właśnie
księżyc ziewa i za chwilę zaśnie.
A gdy rano przyjdzie świt,
księżycowi będzie wstyd,
że on zasnął, a nie ty.*

Warto też wprowadzić elementy edukacji regionalnej. Pokazanie uczniom idiofonów, jak: turoń (którego pysk otwiera się i zamyka, donośnie kłapiąc), derkacz (złożony z dwóch drewnianych patyczków, które wydają dźwięk przy pocieraniu), podkówki „krzeszące”. Kolejne to: membranofony (bębny i bębenki, rzeszoto), chordofony (instrumenty strunowe) – kobzy, liry, mazanki oraz aerofony (instrumenty dęte) – baty, moździerz, fujarki, piszczałki, rogi, trąby orzechy świszczące (tzw. z dziurkami), ziarna trzaskające (tzw. pękacze), dudki i wiele innych. Ludowe instrumenty zwykle interesują dzieci, głównie ze względu na oryginalność i prostotę ich funkcjonowania. Mogą też pomóc w uatrakcyjnieniu ćwiczeń fonetycznych, jak w przypadku analizy wersyfikacyjnej cytowanego wcześniej wiersza Konopnickiej, gdzie nie trzeba dziecku tłumaczyć, czym są owe „surmy złote”, lecz wystarczy je zaprezentować lub dać do ręki.

Z praktyki

Edukacja kulturowa poprzez teksty folkloru dziecięcego

Poznawaniu rodzimego folkloru dziecięcego mogą towarzyszyć też zabawy fabularne w oparciu o teksty bajkowe. Bowiem folklor dziecięcy to nie tylko krótkie formy liryczne, jak błędnie się definiuje w niektórych słownikach szkolnych i w większości encyklopedii internetowych. To też zbiór bajek ludowych w całej złożoności, zawierający: bajki zwierzęce, nowelistyczne i komiczne (jak anegdota, zagadki czy facecje) oraz bajki magiczne, określane też jako bajki czarodziejskie i baśnie, rzadziej – klechdy.

Obowiązujące programy nauczania uwzględniają te treści w doborze tekstów czytanek w podręcznikach oraz pozycji lekturowych, jak *Legendy polskie* Wandy Chotomskiej czy zbiory podań i baśni polskich – *Klechdy domowe* oraz *U złotego źródła*, pod redakcją Hanny Kostyrko. Jednak rzadko w praktyce szkolnej przyjmuje się przynależność tych utworów do folkloru dziecięcego i raczej nie poddaje się ich twórczym modyfikacjom.

Teksty bajkowe są też bardzo ważne dla kształcenia kompetencji kulturowych dziecka, czyli przygotowania go do przyszłego aktywnego uczestnictwa w kulturze. Zgodnie z modelem generatywnym Chomskiego kompetencje kulturowe definiuje się jako element kompetencji językowych, realizowanych podczas stopniowego poznawania rodzimego języka jako systemu znaków o znaczeniu kulturowym⁷. Dziecko nabywa więc potrzebnych umiejętności przez wychowanie w określonym środowisku, domowym i regionalnym, przez język matczyny, ale też przez poznanie pieśni, bajek, folkloru dziecięcego, strojów, obyczajów, obrzędów, rytuałów, norm. Wszystkie te determinanty są niezbędne w procesie „nieświadomego nabywania tożsamości”, jak je definiuje Jerzy Nikitorowicz⁸.

Podczas poznawania i współtworzenia folkloru dziecięcego kształtujemy u dziecka poczucie wspólnoty lokalnej i przynależności do małej ojczyzny. To ważne już na początku drogi edukacyjnej młodego człowieka, czyniąc go wrażliwym, aktywnym i twórczym w całym późniejszym życiu. Pozwala dziecku rozwijać swoje zainteresowania i talenty, zyskiwać świadomość swoich możliwości. Stanowi też czynnik integrujący go z grupą społeczną regionu i narodu, rozwijając postawę patriotyczną, ale też postawę otwartości na odmienność czy egzotyczność innych kultur i narodów. „Zwłaszcza jest to potrzebne dzisiaj – konstatuje Elżbieta Kaszewska – u początków trzeciego tysiąclecia, kiedy żyjemy w świecie przeladowanym

⁷ Por. T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków 1993, s. 138.

⁸ J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka*, Gdańsk 2005, s. 85.

różnorodnymi treściami i częstokroć sprzecznymi systemami wartości, kiedy zalewa nas kosmopolityczna mnogość różnorodnych propozycji, zwłaszcza amerykańskich i ogólnie zachodnich”⁹.

Folklor dziecięcy daje wiele możliwości i warto o tym pamiętać w planowaniu zajęć dydaktycznych czy zabaw z dziećmi. To skarbnica rodzinnej tradycji, ale też wciąż żywa część kultury, którą kolejne pokolenia powinny współtworzyć. Teksty folkloru dziecięcego to też najbardziej naturalne utwory do inicjacji czytelniczej dzieci czy też stymulacji do ich ekspresji i twórczości.

Bibliografia

Adamczykowa Z., *Literatura dla dzieci. Funkcje. Kategorie. Gatunki*, Wyd. WSP, Warszawa 2001.

Cieślakowski J., *Literatura i podkultura dziecięca*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1975.

Kaszewska E., *Tradycje muzykowania ludowego inspiracją w rozwoju kreatywności dzieci*, [w:] *Edukacja wczesnoszkolna o przedszkolna w dobie przemian początku XXI wieku*, pod red. A. Jakubowicz-Bryx, UKW, Bydgoszcz 2004.

Kucharska B., *Gotyckie baśnie we współczesnej literaturze dla dzieci*, [w:] *Przeobrażenia w kulturze i edukacji na przełomie XIX i XX wieku*, pod red. M. Karwatowskiej, A. Siwiec, PWSZ, Lublin 2010.

Nikitorowicz J., *Kreowanie tożsamości dziecka*, GWP, Gdańsk 2005.

Rittel T., *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1993.

Simonides D., *Współczesny folklor dzieci i nastolatków*, Wyd. PWN, Wrocław-Warszawa 1976.

Skorek E.M., *100 tekstów do ćwiczeń logopedycznych*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2007.

⁹ E. Kaszewska, *Tradycje muzykowania ludowego inspiracją w rozwoju kreatywności dzieci*, [w:] *Edukacja wczesnoszkolna o przedszkolna w dobie przemian początku XXI wieku*, pod red. A. Jakubowicz-Bryx, Bydgoszcz 2004, s. 114.

