

Bogumiła Mika

Wartość muzyki a kompetencja muzyczna

Wartości w muzyce 1, 13-23

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Bogumiła Mika

Uniwersytet Śląski
Katowice

Wartość muzyki a kompetencja muzyczna

Wartości w muzyce, a więc tytułowe zagadnienie niniejszej publikacji, prowokuje do podejmowania refleksji nad możliwością i sposobami odkrywania tych wartości, a tym samym nad umiejętnością wartościowania muzyki jako takiej, zwłaszcza zaś muzyki w jej konkretnym przejawie, jakim jest dany artefakt muzyczny — skończony utwór artystyczny. Przyjęcie zaś takiej perspektywy zachęca do zajęcia się zagadnieniem kompetencji muzycznej, która wraz z wiedzą muzyczną słuchacza odgrywa niebagatelną rolę w procesie odbioru sztuki.

Wiedza — jak zauważyła Anna Matuchniak-Krasuska — stanowi element postawy estetycznej, ale także warunek i składnik przeżycia estetycznego¹. Zagadnienie kompetencji muzycznej wpisuje się w szersze ramy kompetencji artystycznej, ta zaś stanowi część kompetencji kulturowej. I od niej właśnie wyjść nam wypada.

Kompetencja kulturowa

Kompetencję kulturową można rozpatrywać w wielu jej aspektach (socjolingwistycznym, komunikatywnym i interaktywnym), a także na różnych jej poziomach (generatywnym, normatywnym, realizacyjnym). Według wspomnianej już Matuchniak-Krasuskiej, kompetencja kulturowa to: „koncepcja teoretyczna ujmująca sprawności człowieka i jego zachowania w dziedzinie kultury symbo-

¹ Por. A. Matuchniak-Krasuska: *Wiedza o sztuce i kompetencja artystyczna jako warunki odbioru sztuki*. „Kultura i Społeczeństwo” 1988, nr 1, s. 191.

licznej, a także kultury szeroko rozumianej w antropologicznym sensie”². Jerzy Kmita z kolei definiuje kompetencję kulturową jako „wszystkie reguły interpretacji kulturowej stosowane przez daną jednostkę przy podejmowaniu czynności kulturowych lub ich interpretacji”³. Za czynność kulturową uznaje zaś „działanie racjonalne, nastawione na interpretację, dla którego istnieje system reguł interpretacji kulturowej”⁴.

Kompetencja kulturowa może być też rozpatrywana ze względu na różne jej rodzaje — jako kompetencja językowa, literacka, artystyczna. „Kompetencja artystyczna, a także kompetencja muzyczna czy literacka są rodzajami kompetencji kulturowej, podobnie jak malarstwo, muzyka czy literatura stanowią dziedziny kultury symbolicznej”⁵ — pisał w roku 1959 Basil Bernstein.

Kompetencja kulturowa stanowić może zatem przedmiot badań podejmowanych w ramach różnych dyscyplin naukowych. Co więcej, przywołane definicje wskazują na możliwość interdyscyplinarnego ujęcia problemu.

Muzyka a kompetencja językowa

Jeśli muzykę rozumieć będziemy — jak czyni część muzykologów — jako rodzaj pewnego języka, to definicja kompetencji językowej może okazać się przydatna na gruncie „sztuki dźwięków” (przynajmniej w pewnym zakresie). Wyjdźmy zatem od niej.

Interesującą koncepcję kompetencji językowej sformułował Noam Chomsky. Za jedną z podstawowych jej cech uznał on zdolność twórczego posługiwania się językiem (a nie jedynie mechanicznego naśladownictwa językowych zwrotów). Konstrukcje zdaniowe jako pośrednie konstrukcje myślowe mają swoje zakorzenienie w głębokich, wrodzonych cechach umysłu ludzkiego⁶. Chomsky jednak niestety wyabstrahował zdolności językowe od kontekstu społecznego, co jest istotną wadą jego koncepcji.

Dell Hymes⁷, który zajął się krytyką koncepcji Chomsky’ego, poszerzył pole pojmowania kompetencji językowej o perspektywę społeczną. Wskazał na

² Ibidem, s. 192.

³ J. K m i t a: *Z metodologicznych problemów interpretacji humanistycznej*. Warszawa 1981, s. 37—39.

⁴ A. M a t u c h n i a k - K r a s u s k a: *Wiedza o sztuce...*, s. 191 i 193.

⁵ B. B e r n s t e i n: *Language and Social Class*. „The British Journal of Sociology” 1959, No. 4, Vol. 11, s. 194.

⁶ Por. L. K o r p o r o w i c z: *Kompetencja kulturowa jako problem badawczy*. „Kultura i Społeczeństwo” 1983, nr 1, s. 36, a także: N. C h o m s k y: *Language and Mind*. New York 1968, s. 10.

⁷ D. H y m e s: *Why Linguistics Needs the Sociologist*. „Social Research”, Winter 1967.

wzory o charakterze kulturowym, bez których nie da się wyjaśnić ani aktu posługiwania się językiem, ani jego funkcji. Dalsze rozważania nad kompetencją językową prowadziłyby nas do niewątpliwie interesujących koncepcji kompetencji komunikacyjnej w ujęciu Andrzeja Piotrowskiego⁸ (który dokonuje uporządkowań w ramach socjolingwistyki).

W ramach kompetencji kulturowych mieści się także kompetencja literacka, która — wedle definicji Janusza Sławińskiego — stanowi jeden z trzech składników kultury literackiej (obok wiedzy o cenionych dokonaniach literackich i gustu)⁹. Dla Sławińskiego — przez analogię do pojęcia kompetencji językowej Chomsky’ego — kompetencją literacką byłaby „znajomość zbioru reguł wywiezionych z wypowiedzi już zaistniałych, umożliwiająca nosicielom danej kultury literackiej produkowanie i rozumienie wypowiedzi nowych”¹⁰. Sławiński podkreśla twórczy wymiar kompetencji literackiej.

Socjolog Lech Korporowicz przez kompetencję kulturową rozumie „całościowy kształt zdolności określających zachowania kulturowe człowieka”¹¹. Rozważając zarówno koncepcję Chomsky’ego, jak i Sławińskiego, proponuje przyjęcie dodatkowo koncepcji zdolności generatywnych. Zgodnie z nią, istniejące w społeczeństwie reguły i konwencje kulturowe stanowią „rodzaj »materiału«, »surowca«, w którym realizuje się dopiero, dzięki zdolnościom specyficznego typu, generująca działalność umysłu ludzkiego postrzegającego i wytwarzającego zarówno według istniejących już reguł, jak i na podstawie różnorodnych ich kombinacji”¹². „Istotą zdolności generatywnych — pisze dalej Korporowicz — jest nie tyle możliwość postrzegania i wyuczenia się ujawnionej już struktury, co możliwość ustawicznego odkrywania nowych struktur w ciągle zmieniającej się, wielowymiarowej rzeczywistości”¹³.

Szczegółowe analizy wymienionych tu koncepcji kompetencji kulturowych — skoncentrowanych na wymiarze językowym — łatwo naprowadzają nas na wniosek, iż autorów interesował przede wszystkim twórczy aspekt tych kompetencji. Nic dziwnego, wszak celem posługiwania się językiem jest komunikacja w jego ramach. Zasygnalizowany zaś na wstępie niniejszego tekstu obszar interesujących mnie zagadnień wskazywał raczej na perspektywę odbiorczą (odbioru muzyki). By znaleźć się zatem w jej polu, warto skupić się na kompetencji ściśle artystycznej.

⁸ A. Piotrowski: *O pojęciu kompetencji komunikatywnej*. W: *Zagadnienia socjo- i psycholingwistyki*. Red. A. Schaff. Wrocław 1980.

⁹ Por. J. Sławiński: *Socjologia literatury i poetyka historyczna*. W: *Idem: Dzieło — język — tradycja*. Kraków 1974, s. 66.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ L. Korporowicz: *Kompetencja kulturowa...*, s. 36.

¹² *Ibidem*, s. 37.

¹³ *Ibidem*.

Muzyka a kompetencja artystyczna

Kompetencja artystyczna dotyczy zupełnie innej dziedziny zjawisk symbolicznych niż kompetencja językowa: znaków ikonicznych. **Ukierunkowana jest przede wszystkim na nabyte w procesie wychowania do sztuki umiejętności odbiorcy sztuki i określa jego kwalifikacje jako widza lub słuchacza**; nie dotyczy natomiast jego zdolności ewentualnej kreacji dzieł sztuki, gdyż ten poziom byłby adekwatny dla posiadacza kompetencji językowej. Dodajmy, że zasadniczo terminu „kompetencja artystyczna” naukowcy używają wyłącznie dla sztuk wizualnych, zaś na muzykę wskazuje termin „kompetencja muzyczna”. To rozgraniczenie nie wydaje się ostre, ponieważ dzieło artystyczne może być zarówno dziełem malarskim, jak i muzycznym, a — co więcej — pewne cechy odbioru sztuki wizualnej zachowują prawomocność również w obrębie „sztuki dźwięków”. Dlatego przed prezentacją typowej kompetencji muzycznej (bo i takiej już dopracowała się muzykologia) zaprezentuję jeszcze koncepcję kompetencji artystycznej (sformułowaną dla plastyki).

W sformułowanie koncepcji kompetencji artystycznej ważny wkład wniósł francuski socjolog Pierre Bourdieu. Wedle niego, kompetencja kulturowa łączy się ściśle z każdą percepcją artystyczną, ponieważ dzieło sztuki zostało stworzone zgodnie z pewnymi zasadami, historycznie ukształtowanym kodem o różnym stopniu złożoności. Różna może być znajomość tego kodu w zależności od odbiorcy, stąd w niejednakowy sposób przebiegać będzie proces dekodowania przekazu. Zależny on będzie od zastosowania odpowiedniej siatki interpretacyjnej, sprawiając, iż czytelność dzieła sztuki stanie się „funkcją rozbieżności istniejącej między kodem obiektywnie wymaganym do zastosowania przez dane dzieło, a stopniem jego opanowania przez odbiorcę”¹⁴. W praktyce oznaczać to będzie, iż „wzrost czytelności dzieła zależy od obniżenia poziomu nadawania lub od podniesienia poziomu odbioru, zatem poziom recepcji dzieła determinowany jest przez poziom kompetencji artystycznej odbiorcy”¹⁵.

Pojawiający się u Bourdieu termin „kompetencja artystyczna” oznacza „wcześniejszą znajomość zasad klasyfikacji swoiście artystycznych, które pozwalają umieścić dzieło sztuki zgodnie z jego cechami stylistycznymi w uniwersum przedmiotów artystycznych, a nie w uniwersum przedmiotów codziennego użytku”¹⁶. Poziom takiej kompetencji zależny jest od stopnia złożoności

¹⁴ Podaję za: B. B e r n s t i e n: *Language and Social Class...*, s. 195, por. także P. B o u r d i e u: *La distinction*. Paris 1979; P. B o u r d i e u: *La disposition esthétique et la compétence artistique*. „Les Temps Modernes” 1972, nr 295; P. B o u r d i e u: *Eléments d’une théorie sociologique de la perception artistique*. „Revue Internationales des Sciences Sociales” 1968, nr 4; A. M a t u c h n i a k - K r a s u s k a: *Gust i kompetencja*. Łódź 1988.

¹⁵ B. B e r n s t e i n: *Language and Social Class...*, s. 195.

¹⁶ Ibidem.

i wyrafinowania systemu klasyfikacji dzieł sztuki, a także stopnia jego opanowania przez odbiorcę. Żeby zatem poprawnie „odcyfrować” dzieło sztuki, musi być ono albo stosunkowo nieskomplikowane, albo też odbiorca musi mieć odpowiedni zasób wiedzy potrzebnej do jego właściwego zrozumienia.

W teorii Bourdieu pojawia się też pojęcie percepcji estetycznej. Oznacza ono umiejętność interpretowania dzieła w kontekście uniwersum artystycznego, umiejętność wpisywania go w konkretne ramy stylistyczne, w osiągnięcia danej szkoły artystycznej czy w dorobek określonego autora. Postrzeganie dzieła na sposób estetyczny nie oznacza bynajmniej koncentracji jedynie na samym przekazie jego nieredukowalnej całości (tzn. transponując te zasady na muzykę — tylko na odróżnieniu utworu przeznaczanego na orkiestrę symfoniczną od utworu wokalnego czy instrumentalnego-solowego), ale polega na wyłuskaniu jego istotnych cech stylistycznych (autora, szkoły, stylu, epoki, tematu) i odniesieniu go na tej podstawie do zbioru dzieł sztuki.

W tym zakresie stanowisko Bourdieu jest już bardzo bliskie koncepcji kompetencji muzycznej Gino Stefaniego, która uwzględnia właśnie owe różne możliwości odbioru muzyki, czyli różne „stopnie wtajemniczenia” w słuchanie.

Kompetencja muzyczna

Popularny w świecie model kompetencji muzycznej Gino Stefaniego¹⁷ opiera się na założeniu, że muzyczne doświadczenie często jest zorganizowane w kompleks kodów. Model tłumaczy różne sposoby interpretacji i wskazuje kierunki, w których owa interpretacja podąża, takie jak: organizowanie, kategoryzowanie, konstruowanie hierarchii (wraz z odpowiednimi kodami).

Stefani traktował „kod” w sensie semiotycznym jako organizację i/lub korelację dwóch pól elementów nazwanych odpowiednio: ekspresją i zawartością. W taki sposób — pisał Stefani¹⁸ — otrzymujemy, z jednej strony, zdarzenia dźwiękowe, z drugiej zaś — każdą „rzeczywistość”, która może być z nimi powiązana. Wyodrębnianie kodów sprzyja, zdaniem Stefaniego, pozyskaniu szerszego kontekstu danej kompozycji muzycznej oraz zebraniu większej ilości informacji na jego temat.

Kod, po pierwsze, może być dodatkową korelacją (*additional correlation*) pomiędzy jednostką muzyczną (np. utworem) a kontekstem kulturowym powstałym już w wyniku wzajemnej relacji: przykładem może być związek mię-

¹⁷ G. Stefani: *La competenza musicale*. Bologna 1982, angielska wersja: G. Stefani: *A Theory of musical competence*. „Semiotica” [Special issue: *Semiotics of music*]. 1987, No. 3, s. 7—22.

¹⁸ Ibidem, s. 10.

dzy konkretnym sygnałem dźwiękowym (np. klaksonem) a zachowaniem kierowców samochodów lub między filmem niemym a muzyką, która mu towarzyszyła.

Po drugie, kod może być korelacją strukturyzującą (*structuring correlation*) pomiędzy jednym polem, już wytworzonym, a innym, które wciąż jako nieformalne przyjmuje strukturę z pierwszego. Taka zależność miała miejsce np. wtedy, gdy libretto *Trubadura* stało się inspiracją dla muzyki Verdiego lub gdy *Symfonia Pastoralna* Beethovena stała się inspiracją dla filmu Walta Disneya.

Po trzecie, kod może być także organizacją korelacyjną (*correlating organization*) dwóch pól wciąż nieformalnych, które z tego powodu symultanicznie tworzą swe wzajemnie struktury. W ten korespondujący wzajemnie sposób, np. kody taneczne modelują i korelują gesty oraz dźwięki — zgodne ze wspólną, jednakową agogiką, rytmiką czy zasadami metrycznymi. W ten sam sposób kody ekspresjonistyczne nadały formę *Pierrot Lunaire* Schönberga¹⁹.

Idea kodu pozwala zrozumieć tworzenie sensu muzycznego dokonujące się na dwa podstawowe sposoby. Z jednej strony, dzięki nim rozpoznajemy, identyfikujemy i dekodujemy, czyli używamy kodów ukonstytuowanych i będących już w naszym posiadaniu. Z drugiej strony — tutaj właśnie pojawia się miejsce dla wytworzenia nowych kodów, w każdy z trzech wymienionych powyżej sposobów. Z takiej perspektywy kompetencja muzyczna oznacza zdolność do identyfikacji i/lub ustanowienia dodatkowych lub strukturyzujących korelacji, jak również korelacyjnych organizacji pomiędzy „zdarzeniami dźwiękowymi” i kulturowym otoczeniem.

Idea kodu G. Stefaniego operuje semiotyczną redukcją schematu: produkcja — dzieło — konsumpcja, który często używany jest dla przedstawienia doświadczenia muzycznego. Takie podejście sprawia, że kompetencja, tak samo jak użycie lub wytwarzanie kodów, może być zastosowana zarówno dla produkcji muzycznej (muzycy), jak i dla konsumpcji (słuchacze). Kompetencja staje się atrybutem obu stron, a przypisywanie jej tylko jednej stronie byłoby sprowadzeniem jej do podrzędnej roli.

Model kompetencji muzycznej (MMC) zaproponowany przez Gino Stefaniego ustanawia pięć poziomów kompetencji muzycznej:

Kody generalne/ogólne — *General Codes* (GC): percepcyjne i umysłowe schematy, antropologiczne zdolności i motywacje, podstawowe konwencje, w obrębie których percypujemy, tworzymy lub interpretujemy codzienne doświadczenie (a z tego powodu również każde doświadczenie dźwiękowe);

Praktyki społeczne — *Social Practices* (SP): projekty i sposoby zarówno materialnej, jak i symbolicznej produkcji w obrębie pewnego społeczeństwa. Innymi słowy, wytwory kulturalne, takie jak: język, religia, praca przemysłowa,

¹⁹ Wszystkie przykłady podaję za: G. Stefani: *A Theory of musical competence...*, s. 10—14.

technologia, nauki itp., wraz z praktykami społecznymi, takimi jak: koncert, balet, opera, krytyka;

Techniki muzyczne — *Musical Techniques* (MT): teorie, metody i wynalazki, mniej lub bardziej specyficzne i wyjątkowe dla praktyki muzycznej, takie jak techniki instrumentalne, skale muzyczne, formy kompozycji itp.;

Styl — *Style* (ST): okresy historyczne, ruchy kulturalne, autorzy lub grupy dzieł, tzn. szczegółowy sposób, poprzez który MT, SP i GC są konkretnie realizowane;

Opus (OP): pojedyncze dzieła muzyczne lub wydarzenia w ich „konkretnej indywidualności”²⁰.

Doświadczenie muzyczne oczywiście rządzi się dużą liczbą kodów — dodaje Stefani²¹. Włoski semiotyk ponadto dokonuje rozróżnienia pomiędzy kompetencją artystyczną a kompetencją popularną (przy czym jego podział nie obejmuje muzyki popularnej współczesnego społeczeństwa medialnego). W kompetencji artystycznej indywidualne dzieło jest najważniejsze, a specyficzna interpretacja ograniczona jest związkami w samym dziele sztuki; najmniej istotny jest poziom generalnych kodów antropologicznych. W modelu popularnej kompetencji muzyki jest odwrotnie, kody ogólne są najważniejsze, najmniej ważne zaś są te świadczące o wkładzie indywidualnym kompozytora²².

By nie być gołosłownym, spróbujmy „przyłożyć” model Stefaniego do konkretnej kompozycji, np. utworu *Sinfonia sacra* z 1966 roku Andrzeja Panufnika (1914—1991). Na poziomie najogólniejszym GC możemy powiedzieć, że *Sinfonia sacra* jest kompozycją orkiestralną z zakresu muzyki poważnej; przeciwieństwem dla tego typu muzyki jest cały szereg produkcji popularnych przeznaczonych do śpiewania, tańczenia w dyskotekach itp. Poziom praktyk społecznych (SP) dookreśla nam sposób wykonania symfonii — jako kompozycji przeznaczonej dla zespołu orkiestralnego do wspólnego wykonania najczęściej na estradzie koncertowej, a nie na przykład w hali sportowej czy w operze, kościele (choć takie sporadyczne wykonania i tam mogą mieć miejsce). Poziom technik muzycznych (MT) podpowiada nam tradycyjny formalny układ cyklu symfonicznego, a także użyte w nim techniki kompozytorskie (np. forma allegro sonatowego jako typowy przykład formy na gruncie techniki homofonicznej, a nie na przykład forma fugi jako forma ogniw otwierającego cykl symfoniczny itp.). Poziom stylu (ST) odsyła nas do konkretnych epok stylistycznych, w których ramach komponowano utwory pod nazwą „symfonia”. Na tym etapie doprecyzowania domaga się jednak rozróżnienie terminologiczne „symfonii”

²⁰ Ibidem, s. 14.

²¹ Ibidem.

²² G. Stefani: *Il segno della musica*. Palermo 1987, podają za: L.F. Lima: *Popular Music, Samba and Semiotics*. In: *Musical Semiotics Revisited*. Ed. by E. Tarasti. Helsinki 2003, s. 570.

i „sinfonii”. Wreszcie to na tym poziomie pojawia się nazwisko konkretnego twórcy (tu: Andrzeja Panufnika), jego przynależność do danej epoki, stylu kompozytorskiego, względnie szkoły. Ostatni, najwyższy poziom kompetencji muzycznej to już nie tylko rozpoznanie konkretnego dzieła (utworu *Sinfonia sacra*), ale także umiejętność wytłumaczenia jej tytułu, a wreszcie odniesienie do najbardziej istotnych cech tej muzyki, np. wywiedzenia jej całości z motywu *Bogurodzicy* (a także wiedza na temat samej pieśni *Bogurodzica* i jej miejsca w polskiej kulturze muzycznej)... Przydatne dla pełnej interpretacji kompozycji są tu z pewnością słowa samego Panufnika: „Biorąc pod uwagę źródło inspiracji, chciałem, aby ta kompozycja była bardzo polska w charakterze, a także, aby podkreślała tradycję katolicką, tak mocno zakorzenioną w kraju mojego urodzenia. W związku z tym oparłem *Sinfonię sacra* na pierwszym znanym hymnie polskim — *Bogurodzicy*, wspaniałej pieśni gregoriańskiej. W średniowieczu *Bogurodzica*, jako hymn narodowy, była śpiewana nie tylko w kościołach jako modlitwa do Maryi, ale także jako inwokacja na bitewnych polach przez polskich rycerzy. Oba te czynniki, bohaterski i religijny, usiłowałem włączyć do mojej symfonii, akcentując ich emocjonalną siłę. A zatem [...] programowa treść muzyki sprawia, że słuchacz wciąż może czuć atmosferę pola bitewnego i modlitwy — tych dwu uporczywie powtarzających się elementów, dominujących w życiu Polaków w ciągu tysiąca lat ich tragicznej historii”²³.

Na tym etapie odsłania się także w pełni warsztatowa strona utworu *Sinfonia sacra*, który składa się z dwóch części. Pierwszą część tworzą wzajemnie skontrastowane w charakterze trzy *Wizje*, a za podstawę ich budowy harmoniczno-melodycznej twórca używa interwałów zawartych pomiędzy czterema pierwszymi dźwiękami melodii *Bogurodzicy* — kwarty czystej w *Wizji I*, sekundy wielkiej w *Wizji II* oraz sekundy małej w *Wizji III*²⁴. Nastrój ostatniej *Wizji* przywołujący „atmosferę pola bitewnego, poprzez przeciwstawienie instrumentów dętych — smyczkowym, z dużą rolą sugestywnie użytej perkusji”²⁵ zostaje rozładowany w pełnym modlitewnego spokoju *Hymnie*, w którym wybrzmiewa po raz pierwszy pełna melodia *Bogurodzicy*. Stopniowo rozwijana prowadzi do finałowej kulminacji.

Osiągnięcie najwyższego stopnia kompetencji muzycznej sprawia, iż przy każdym następnym słuchaniu muzyki *Sinfonii sacra* Andrzeja Panufnika obec-

²³ A. Panufnik: *Impulse and Design in my Music*. London 1974, s. 5, cyt. za: B. Bolesławska: *Panufnik*. Kraków 2001, s. 253.

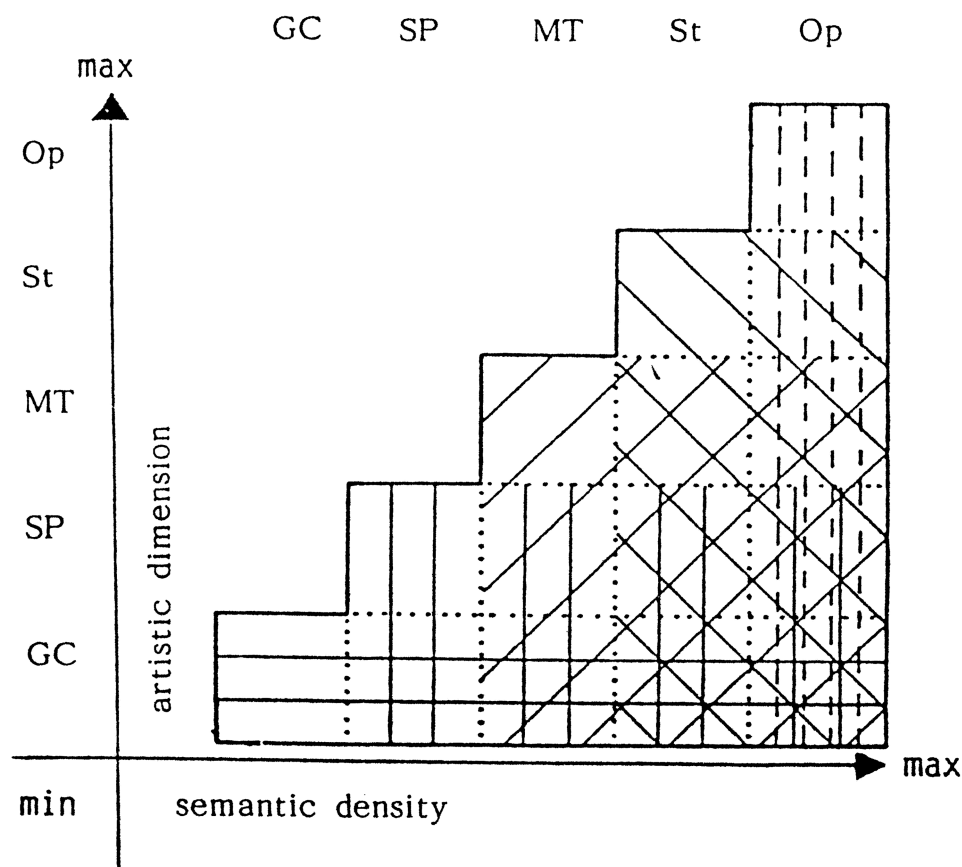
²⁴ Warto zaznaczyć, że Panufnik dla poszczególnych *Wizji* używa interwałów zawartych pomiędzy czterema pierwszymi dźwiękami melodii *Bogurodzicy*, nie zachowuje jednak ich kolejności zgodnej z oryginalną pieśnią.

²⁵ B. Bolesławska-Lewandowska: *Narodowy charakter „Sinfonia sacra” Andrzeja Panufnika a jej recepcja w świecie*. W: *Polskość i europejskość w muzyce*. „Forum Muzykologiczne” [Sekcja Muzykologów ZKP] 2004, nr 1, s. 83. Dostępne w Internecie: www.zkp.org.pl/forum/forum_nr_1.pdf [data dostępu: 7.05.2008].

ność jej charakterystycznych motywów będzie jednoznacznym „sygnałem wywoławczym” tej konkretnej kompozycji, tak jak np. „motyw przeznaczenia” staje się „sygnałem wywoławczym” V symfonii Beethovena. Charakterystyczny motyw będzie zatem ewokował w umyśle słuchacza całe dzieło *Sinfonia sacra* Panufnika.

Znakomitą ilustracją teorii kompetencji muzycznej Stefaniego są wykresy zamieszczone w jego pracy²⁶ (por. rys. 1 i rys. 2).

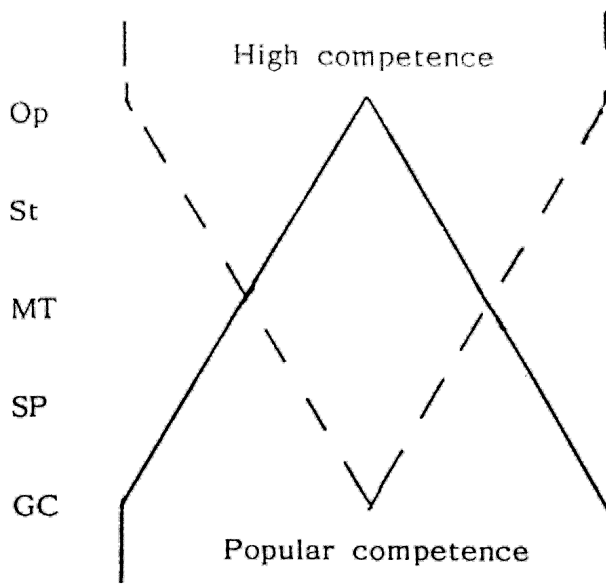
Kompetencja muzyczna rozwija się wzdłuż dwóch osi lub kierunków: zwanych odpowiednio „artystycznym odchyleniem” (*artistic dimension*) i „semantyczną gęstością” (*semantic density*). Traktując te pojęcia w ich „sensie oczywistym”, Stefani podkreśla fakt, że rodzaj kompetencji jest określony przez punkt



Rys. 1. Wzajemna zależność pomiędzy wymiarem artystycznym a gębią semantyczną

Źródło: G. Stefani: *La competenza musicale*. Bologna 1982.

²⁶ Por. G. Stefani: *A Theory of musical competence...*, s. 16 i 18.



Rys. 2. Wzajemna zależność pomiędzy kompetencją wykształconą (profesjonalną) a kompetencją popularną

Źródło: G. Stefania: *La competenza...*

przecięcia się tych dwóch osi. I tak, kompetencja minimalna nie wyraża się poziomem GC, lecz przecięciem poziomów GC—GC. Z kolei optimum kompetencji (kompetencja najwyższa) znajduje się na przecięciu GC—OP, podczas gdy w obszarze OP—OP artystyczne wychylenie jest semantycznie rozrzedzone i ubogie.

Wysoka lub intelektualnie wykształcona kompetencja zdaje się traktować muzykę w sposób specyficzny, wyłącznie artystyczny. Z tego też powodu traktuje poziom OP jako najbardziej trafny, a poziomy „dolne” (SP, GC) jako coraz mniej stosowne, zgodnie z gradacją swojej niższości.

W przeciwieństwie do kompetencji wykształconej kompetencja popularna ukazuje przywłaszczenie muzyki, traktowanej jako sztuka globalna i heteronomiczna („funkcjonalna”) i konsekwentnie najbardziej wykorzystuje poziomy GC i SP. Dla niej poziomy „górny” (ST, OP) im są wyższe, tym mniej stosowne, odpowiednie.

Wykresy Stefaniego są ponadto na tyle czytelne, że umożliwiają proste opisanie także innych typów kompetencji muzycznej. Podsumowanie obu typów kompetencji stanowi rys. 2.

Niniejsze rozważania prowadzące od kompetencji kulturowej do kompetencji muzycznej (z próbą aplikacji tej ostatniej dla rozpoznania i kompetentnego odbioru utworu *Sinfonia sacra* Andrzeja Panufnika) miały na celu unaocznienie czytelnikowi wagi owej kompetencji. **Jedynie bowiem dogłębna, wnikliwa**

znajomość stylu, epoki, twórczości i wreszcie konkretnej kompozycji pozwala na odpowiedni odbiór dzieła sztuki (tu: dzieła muzycznego). Pozwala na umieszczenie go w uniwersum świata artystycznego, właściwego dla tego typu muzyki (a nie np. w uniwersum muzyki popularnej czy użytkowej). Wreszcie, pozwala na dostrzeżenie jego wartości i właściwą ocenę, a tym samym na osobiste przeżycie estetyczne słuchacza, głębokie i w pełni adekwatne dla znakomitej *Symfonii* wybitnego polskiego twórcy.

Bogumiła Mika

The value of music and musical competence

S u m m a r y

This article deals with the problem of musical competence which, together with the listener's knowledge of music, fulfills a very important role in the process of musical perception and, at the same time, in the process of its valuation. The author starts from the general cultural competence and going through language and artistic competences comes precisely to the musical competence. She presents the world famous model of musical competence by Gino Stefani in which there are five levels of competence: General Codes (GC), Social Practices (SP), Musical Techniques (MT), Style (ST) and Opus (OP). She applies the Stefani's theory to the perception of the outstanding example of Polish art music: *Sinfonia sacra* by Andrzej Panufnik. The aim of this article was to indicate the relationship between the listener's musical competence and the possibility of apprehension of a musical work's values.

Bogumiła Mika

La valeur de la musique et la compétence musicale

R é s u m é

L'article touche le problème de la compétence musicale qui, avec un savoir général sur la musique dont dispose l'auditeur, joue un rôle important dans le processus de la perception de la musique et, par le fait même, dans le processus de sa valorisation. L'auteur commence par la question de la compétence culturelle pour aboutir, à travers la compétence linguistique et artistique, à la compétence musicale. Elle présente le modèle de la compétence musicale de Gino Stefani, largement connu dans le monde entier, qui comprend cinq niveaux : celui des codes généraux, des pratiques sociales, des techniques musicales, du style et de l'oeuvre musicale. L'auteur applique cette théorie à la perception d'un exemple remarquable de la musique polonaise artistique du XX^e siècle — *Sinfonia sacra* d'Andrzej Panufnik. L'objectif de cet article consistait à démontrer le lien entre la compétence musicale de l'auditeur et la perception de la valeur musicale de l'oeuvre.