

Jadwiga Uchyła-Zroski

Język muzyczny relewantnym środkiem wyrażania muzyki

Wartości w muzyce 5, 267-277

2013

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.

Jadwiga Uchyla-Zroski

Uniwersytet Śląski
Katowice

Język muzyczny relewantnym środkiem wyrażania muzyki

Wprowadzenie

Gdy wybieramy się do kraju o odmiennej kulturze aniżeli ta, którą prezentujemy, to nasza znajomość języka jest nie do przecenienia. W polskiej szkole uczenie się języka obcego ma swój uporządkowany kurs i określone etapy przebiegu. A jak realizowany jest w szkole proces uczenia się „uniwersalnego języka świata”, jakim jest muzyka? Systematyczne nauczanie muzyki rozpoczyna się w klasach wczesnej edukacji i jest poprzedzone zajęciami muzyczno-ruchowymi lub rytmiką w przedszkolu. Można postawić pytanie: Czy muzyka realizowana w procesie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej jest działaniem dydaktycznym opartym na budowaniu stosownych konstrukcji myślowych, doświadczeń artystycznych, a także aktywizowaniu procesów psychicznych dziecka: pamięci, uwagi, wyobraźni? Czy jest tylko działaniem dydaktycznym o cechach hedonistycznych i ludycznych? W jaki sposób dziecko staje się interpretatorem treści muzycznych? Spróbujmy rozważyć kilka kwestii języka muzycznego dziecka, które mogą dać częściową odpowiedź na powyższe pytania.

O niektórych funkcjach języka w poglądach wybranych badaczy

Język muzyki dziecka to wypowiedane słowa obrazujące jego myśli o muzyce, gesty, działania ruchowe, taneczne oraz wszystkie możliwe do prezentacji

rodzaje aktywności artystycznej¹. Najczęstszą drogą poznania języka muzyki przez dziecko jest bezpośredni z nią kontakt, bowiem jej rozumienie jest możliwe tylko przy podstawowej znajomości występujących w niej znaczeń (kodu językowego muzyki). Polski pedagog Maria Przychodzińska w publikacji pt. *Dziecko i muzyka* mówi następująco o języku muzyki: „[...] są to określone środki wyrazu stosowane przez dziecko przy współdziałaniu jego wrażliwości estetycznej”². Pomiedzy pojęciem „język” w rozumieniu filologicznym i rozumieniu muzycznym istnieją pewne analogie. W najogólniejszym znaczeniu język w ujęciu filologów pojmowany jest jako abstrakcyjny, dynamiczny, podległy rozwojowi system porozumiewania się nadawcy z odbiorcą, na który składają się słownictwo i normy gramatyczne, realizujący się w konkretnych aktach mówienia jako funkcji przedstawiającej, ekspresywnej i impresywnej³.

Na określenie cech języka w muzyce przywołam poglądy dwóch znawców tej problematyki. Wybitni badacze Noam Chomsky (językoznawca) oraz Heinrich Schenker (muzykolog) na podstawie badań struktury języka i cech muzyki wyodrębnili z obu dziedzin trzy podstawowe wspólne komponenty: fonologię, składnię i semantykę⁴. Cechy te w odniesieniu do muzyki określają ich rozumienie w następujący sposób:

Fonologia odnosi się do sposobu, w jaki potencjalnie nieskończona różnorodność dźwięków jest „poporcjonowana” w skończoną liczbę oddzielnych kategorii dźwiękowych stanowiących podstawowe jednostki komunikatywne.

Składnia dotyczy sposobu, w jaki jednostki te (np. cząstki, kategorie dźwiękowe, motywy muzyczne) są połączone w „ciągi” (frazy, zdania muzyczne i okresy, muzyczne formy utworów).

Głównym działaniem dziecka podczas stosowania składni muzycznej jest odkrycie lub stopniowe odkrywanie reguł, które pozwalają mu tworzyć, konstruować „ciągi uprawnione” jako odpowiednie i eliminują nieuprawnione, czyli niewłaściwe w tej muzyce.

Semantyka natomiast mówi o tym, jak przez tak skonstruowane „ciągi” (konstrukcje budowy utworów muzycznych) przekazywane jest znaczenie muzyki. Ponieważ określone i stałe kombinacje jednostek fonologicznych w tym utworze mają stałe znaczenia.

¹ J. Uchyla-Zroski: *Zabawa w muzyce, pieśni i tańcu*. W: *Dziecko w świecie zabawy*. Red. B. Dymara, A. Górniok-Naglik, J. Uchyla-Zroski. Kraków 2009.

² M. Przychodzińska: *Dziecko i muzyka*. Warszawa 1974, s. 93.

³ S. Sierotwiński: *Słownik terminów literackich*. Warszawa 1970, s. 137.

⁴ M. Paveau, G. Sarfati: *Wielkie teorie językoznawcze. Od językoznawstwa historyczno-porównawczego do pragmatyki*. Przekł. I. Piechnik. Kraków 2009; zob. *Psychologia muzyki. Problemy, zadania, perspektywy. Materiały Międzynarodowego Seminarium Psychologów Muzyki, Radziejowice 24–29 września 1990 roku*. Red. K. Miklaszewski, M. Meyer-Borysewicz. Warszawa 1991; *Psychologia muzyki*. Red. M. Manturzevska, H. Kortańska. Warszawa 1990.

Na podstawie przyjętych definicji fonologii, składni i semantyki można zauważyć, że wspólną cechą zarówno języka w rozumieniu filologicznym, jak i muzycznym jest to, że znaczenie treści jest przekazywane przez uporządkowanie i połączenie pewnych elementów w „ciągi” dłuższe (np. motywy, frazy, zdania itd).

Wzajemna relacja elementów w ramach struktur fonologii, składni, semantyki określa, czy są, czy też nie są one konstrukcyjnie sobie bliskie. Wdrażanie dziecka do stosowania reguł fonologii i składni, a później semantyki na lekcji muzyki jest procesem długim i niełatwym, uzależniony jest bowiem od doświadczeń kulturowych i muzycznych wyniesionych ze środowiska rodzinnego, a także naturalnego potencjału zdolności muzycznych i metod pracy nauczyciela.

Muzyczne cechy języka jako relewantnego środka wypowiedzi artystycznej

Cechy muzycznego poznania języka w zakresie fonologii, składni, semantyki ma głębokie i szczegółowe implikacje dla każdego rodzaju aktywności muzycznej dziecka. **Język muzyczny dziecka to system środków wyrazistej, uwewnętrznionej wypowiedzi muzycznej, respektujący przyjęte konwencjonalne normy muzyczne, a na dalszych etapach kształcenia — także zasady muzyki, składnię semantyczną i budowę formalną utworów.** Język muzyczny może posiadać cechy ogólnonarodowe, regionalne i środowiskowe, przybierać postać języka mówionego, pisanego lub występującego w różnych formach aktywności dziecka (w śpiewie, grze na instrumentach, zajęciach muzyczno-ruchowych itp.). Ze względu na cel porozumiewania się można wyodrębnić język artystyczny jako profesjonalny i nieprofesjonalny, który jest wynikiem działań kręgów amatorskich. W dydaktyce szkolnej (edukacji małego dziecka) wyróżniamy tzw. język dydaktyczny, cechujący się dużą przystępnością przekazywanych treści, a także zakresem kształcenia. Program nauczania muzyki realizowany jest stopniowo i odpowiada muzycznym etapom rozwoju dziecka. Kształcenie muzyczne w polskiej szkole rozpoczyna się od klasy I, głównie w oparciu o muzykę elementarną, aż po muzykę artystyczną, realizowaną w klasach starszych.

„Język artystyczny muzyki” to określenie używane w tym samym znaczeniu co „język utworu muzycznego”. Język artystyczny w dziele muzycznym wskazuje na funkcję, jaką pełnią specjalnie dobrane środki językowe zwane elementami muzyki jak: melodyka, rytmika, harmonika, dynamika, kolorystyka, agogika, które służą nie tylko przekazywaniu znaczeń treści muzycznych i pozamuzycznych, ale także mają moc wywołania przeżyć estetycznych u odbiorcy. Język artystyczny muzyki korzysta w zasadzie ze wszystkich odmian gatunków muzyki i stylów twórczości oraz podporządkowuje ich użycie celom es-

tetycznym dzieła w zakresie harmonizowania treści i łączenia ich w wybraną formę muzyczną. Wskutek nowatorskich dążeń twórców „jako nadawców” utwory te przyczyniają się do ciągłego rozwoju muzyki⁵. Muzyka zawsze jest relacją od nadawcy do odbiorcy. Jest obiektem poznania przez odbiorcę, odtwarzania zapamiętanych treści, tworzenia własnych pomysłów na dowolnie wybranym materiale muzycznym⁶. Rozważając niniejszy temat, przyjęłam, że język muzyczny – to system środków „wyrazistej”, uzewnętrznionej wypowiedzi muzycznej dziecka, kształcony i doskonalony w toku nauki szkolnej przy systematycznej współpracy ucznia z nauczycielem. Od kompetencji artystycznych nauczyciela i świadomej aktywności ucznia zależy, czy w procesach nauczania i uczenia się muzyki nastąpi ewaluacja języka „biernego” pozostającego wyłącznie w sferze duchowej percepcji dziecka, w język muzyczny „czynny” będący uzewnętrznioną wypowiedzią muzyczną.

Przebieg procesów rozwoju „czynnego języka muzycznego” dziecka ma trójstopniowy przebieg: **od** świadomego postrzegania i doświadczania cech muzyki i przeżywania jej w działaniach zabawowych, zadaniowych, do abstrakcyjnego myślenia na podłożu bardziej lub mniej świadomych doznań, przeżyć i pozytywnych emocji, **do** uzewnętrzniania własnych pomysłów muzycznych w działaniach odtwórczych i twórczych.

Wspólną cechą języka w rozumieniu filologicznym, jak i muzycznym jest to, że znaczenie przekazywanych treści następuje przez uporządkowanie i połączenie pewnych elementów w „ciągi” dłuższe. Wzajemna relacja struktur fonologii, składni i semantyki w utworze określa, czy są, czy też nie są treści te konstrukcyjnie sobie bliskie. Próby świadomego operowania przez dziecko materiałem muzycznym w zakresie fonologii, składni, semantyki, ma głębokie i szczegółowe implikacje dla każdego rodzaju aktywności muzycznej.

Język muzyki —

to elementy dzieła muzycznego zaprezentowane w określonej formie muzycznej, cechujące się artystycznym ujęciem treści z zachowaniem reguł fonologii, składni i semantyki.

Język muzyki poznawany przez dziecko w toku nauki szkolnej wywiera korzystny wpływ na kształtowanie muzycznego języka młodego odbiorcy. Bogactwo uzewnętrznianych wypowiedzi słownych, praktycznych: w śpiewie, grze na

⁵ *Psychologia muzyki. Problemy...*, s. 137; zob. B. M i k a: *Spoleczne determinanty odbioru muzyki*. W: *Wartości w muzyce*. T. 2: *Wartości kształcące i kształtowane u studentów w toku edukacji szkoły wyższej*. Red. J. U c h y ł a - Z r o s k i. Katowice 2009.

⁶ J. U c h y ł a - Z r o s k i: *Rozumienie muzyki procesem wiodącym ku wartościom*. W: *Wartości w muzyce*. T. 1: *Studium monograficzne*. Red. J. U c h y ł a - Z r o s k i. Katowice 2008.

instrumentach, ruchu przy muzyce, małych formach dramatycznych są indywidualną skarbnicą kultury muzycznej dziecka.

Język muzyczny dziecka —
to określone środki wyrazu uzewnętrzniane pod wpływem działania muzyki. Podłożem reakcji dziecka na muzykę są przeżycia estetyczne i funkcje jego procesów psychicznych. Zachowania dziecka są relewantnym środkiem wyrażania muzyki podczas jej tworzenia, odtwarzania i interpretacji.

Teoria uczenia się muzyki według Edwina Eliasa Gordona i aktualność jej założeń w kształtowaniu języka muzycznego dziecka

Interesującą koncepcję rozwoju muzycznego małych dzieci proponuje E.E. Gordon⁷. Dowiódł on, że nabywanie doświadczeń muzycznych przez dziecko jest stopniowe z równoczesnym rozwojem „uzewnętrznianych” umiejętności. Skutecznego nauczania muzyki u małych dzieci E.E. Gordon upatruje w aktywizowaniu procesów poznawczych prowadzących do audiacji. Uważa, że zjawisko audiacji zachodzi wówczas, gdy muzyka jest słyszana i rozumiana przez umysł odbiorcy, mimo iż nie jest obecna w fizycznym jego otoczeniu. U dzieci w wieku od 2. do 6. roku życia E.E. Gordon proponuje następujący przebieg procesu kształcenia muzycznego.

Pierwszy etap kształcenia nazywa audiacją wstępną i dzieli go na trzy typy i trzy stadia. Wrastanie dziecka w kulturę swojego otoczenia nazywa „akulturacją”. Dziecko w tym okresie gromadzi dźwięki z otoczenia, nasłuchuje, próbuje je powtarzać. Doznaje wielu nieudanych prób i przypadkowych prezentacji. Dziecko w tym wieku ma jeszcze „swój dziecięcy świat”. Działania muzyczne łączy z ruchem ciała, podryguje, macha, wyraża emocje. Emituje dźwięki o nieokreślonej wysokości, zawstydzają się podczas własnych prezentacji; są one połączeniem „melo-gaworzenia”, zawodzenia, glissand i oderwanych sylab np. „la, ma, ta”.

Drugi typ (etap) rozwoju muzycznych zachowań dziecka obejmuje okres od 2.—4. do 3.—5. roku życia. Dziecko w tym okresie bardziej świadomie koduje odgłosy i dźwięki otoczenia, rozpoznaje je, wodzi wzrokiem za źródłem dźwięku, istnieją próby ich nazywania, ale od nazwy rzeczownika (np. słyszy miauu-

⁷ E.E. Gordon: *Umuzycznianie niemowląt i małych dzieci*. Tłum. E. Kuchtowa, A. Zielińska. Kraków 1997.

czenie kota – mówi „kot”). Następuje kategoryzacja źródeł dźwięku. Są również udane próby odtwarzania rytmu i melodii, dziecko np. klaszcze w dłonie, przytupuje, tańczy. Prezentuje krótkie motywy własnych „śpiewanek”. Pojawiają się też motywy tonalne i rytmiczne o łatwych strukturach. Dziecko chętnie je wykonuje wraz z inną osobą, w okresie tym cechuje je mała odwaga wykonawcza, jest nadal nieśmiałe.

Trzeci typ rozwoju autorstwa E.E. Gordon został nazwany „asymilacją”. Trwa on od 3.—5. do 5.—6. roku życia dziecka. W okresie tym dziecko coraz bardziej koncentruje się na własnych prezentacjach muzycznych. Porównuje własne działania muzyczne z tym, co słyszy i słuchowo odczuwa różnicę. Zaczyna się stopniowy proces koordynacji działań ruchowych i muzycznych (rytmicznych i melodycznych). W tym okresie życia są dzieci, które szybciej dostrzegają podobieństwa i różnice motywów rytmicznych aniżeli melodycznych i odwrotnie. Zachowania te są indywidualnymi predyspozycjami słuchowymi dziecka. Rozwój możliwości wykonawczych dziecka zależy od potencjału zdolności muzycznych, koordynacji różnych funkcji procesów psychicznych oraz poziomu muzykalności środowiska, w którym ono przebywa.

Gordon, charakteryzując trzy typy rozwoju muzycznego dziecka, zachowuje tolerancję wiekową dla każdego typu i przyjętych poziomów (od—do). Zaprezentowane cechy muzycznych, uzewnętrzniionych zachowań dziecka stanowią charakterystykę języka muzycznego, a także można je przyrównać do fonologii, bowiem w okresie tym dziecko odbiera nieskończoną liczbę dźwięków i następnie przetwarza je w określonej liczbie kategorii dźwiękowych jako jednostki komunikatywne. Szczegółowy opis typów i stadiów audiacji prezentuje poniższe zestawienie:

Ogólny zarys typów i stadiów audiacji wstępnej⁸

Typ	Stadium
<p>Akulturacja Od narodzin do 2.—4. roku życia — niewielka świadomość otoczenia u dziecka</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Absorpcja: dziecko słucha i słuchowo gromadzi dźwięki muzyki z otoczenia. 2. Reakcje przypadkowe: dziecko porusza się i „papie” w odpowiedzi, ale nieadekwatnie do muzycznych dźwięków środowiska. 3. Reakcje celowe: dziecko stara się odnieść ruch i „paplaninę” do muzycznych dźwięków środowiska.
<p>Imitacja Od 2.—4. do 3.—5. roku życia — dziecko angażu-</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Pozbywanie się egocentryzmu: dziecko rozpoznaje, że dotychczasowe jego ruchy i „paplanina” są inne niż muzyka z otoczenia.

⁸ Ibidem, s. 41.

je się ze świadomością skierowaną przede wszystkim na otoczenie

Asymilacja

Od 3.—5. do 5.—6. roku życia — dziecko angażuje się ze świadomością skierowaną na siebie

5. **Przełamanie kodu:** dziecko naśladuje z pewną dokładnością dźwięki muzyki z otoczenia, łatwe motywy tonalne i rytmiczne.
6. **Samoobserwacja:** dziecko dostrzega brak koordynacji pomiędzy śpiewem a oddychaniem oraz pomiędzy śpiewnym recytowaniem a ruchem mięśni i oddychaniem.
7. **Koordynacja:** dziecko koordynuje śpiewanie i recytowanie z oddychaniem i ruchem. Potrafi prezentować dłuższe fragmenty tekstu muzycznego.

W klasach wczesnej edukacji, nazwanych przez E.E. Gordona „nabywaniem sprawności muzycznych w nauczaniu formalnym”⁹, dziecko w dalszym ciągu uczy się różnicować dźwięki i motywy. Znajduje w swoich prezentacjach dźwięki „podobne”, „różne” i „takie same”. Jest to poziom „słuchowo-mowny” (czyli słuchowo-oralny) oparty na skojarzeniach słownych i syntezie odbieranej lub prezentowanej muzyki. Po nabyciu przez dziecko umiejętności syntezy treści muzycznych kolejnym etapem jest kształtowanie umiejętności czytania i pisanie muzyki, czyli etap notacji muzycznej. Następuje dalsze upłynnienie umiejętności czytania i pisanie nut.

Nauczyciel na tym etapie kształcenia muzycznego dziecka pracuje wielopoziomowo. Bowiernie te dzieci, które nie opanowały motywów rytmicznych lub melodyczno-rytmicznych z poprzedniego etapu kształcenia, wciąż je utrwalają. Natomiast pozostali uczniowie realizują już nowy materiał dydaktyczny. Dzieci te nadal pozostają w ocenie nauczyciela na niższym poziomie rozwoju muzycznego, chociaż przebywają w tej samej grupie co uczniowie na poziomie wyższym. Tempo pracy nauczyciela jest bardzo dynamiczne, a także aktywność muzyczna (językowa) dzieci. Z czasem różnice umiejętności muzycznych dzieci zacierają się całkowicie i grupa prezentuje prawie jednolity poziom i potencjał muzyczny.

W świetle przytoczonych założeń edukacyjnych E.E. Gordona można wydobyc wiele pozytywnych cech i stosować je w nauczaniu dzieci szkół polskich. Na uwagę zasługuje duża częstotliwość indywidualnej pracy z dzieckiem. Każdy element muzyczny (rytmu lub melodii) musi być przez dziecko opanowany w stopniu bardzo dobrym, by mogło poznawać dalsze, trudniejsze motywy muzyczne. Materiał dydaktyczny jest uporządkowany pod względem trudności wykonawczych i doskonale różnicuje potencjał muzyczny grupy. Wszelkie działania muzyczne dzieci są świadome, celowe i systematycznie wdrażane w proces kształcenia muzycznego. Każde dziecko podczas zajęć jest ocenione

⁹ Ibidem, s. 30.

stopniem i opisowo w kwestionariuszu tzw. teście umiejętności muzycznych. Poprawny sposób indywidualnej prezentacji muzyki przez dziecko informuje nauczyciela o zakresie posiadanych umiejętności muzycznych. E.E. Gordon znakomicie realizuje założenia dydaktyki, a w szczególności uwzględnia wszystkie zasady nauczania. Każdy uczeń jest świadomy własnego poziomu muzycznego i umiejętności uzewnętrznianych: predyspozycji rytmicznych i melodyczno-rytmicznych, analizy i syntezy poznanej muzyki, świadomego stosowania notacji muzycznej. Dużą zaletą nauczania muzyki jest indywidualny śpiew dziecka i nauczyciela, bez użycia instrumentu. Dziecko musi słyszeć swój własny głos i własne wykonanie muzyki. Budowanie muzykalności dziecka opartej na działaniu wokalnym jest „grą na naturalnym instrumencie muzycznym”.

Język muzyczny dziecka podlega nieustannym procesom rozwoju, nie jest cechą stałą, lecz wymaga systematycznej pracy w jego doskonaleniu, usprawnianiu i ubogacaniu aksjologicznym, jest cechą kultury muzycznej dziecka¹⁰. Ewaluacja rozwoju muzycznego dziecka w polskiej szkole jest edukacyjnie usystematyzowana, określona programowo i mierzalna¹¹.

Doniesienie z badań własnych

Wśród dzieci klas III szkoły podstawowej w Cieszynie przeprowadzono badania testowe obrazujące niektóre funkcje języka muzycznego. Badania przeprowadzono podczas praktyk studenckich na lekcji muzyki. Dzieci otrzymały kwestionariusze, na których miały wykonać trzy zadania. Treść zadań nawiązywała do opracowanego na lekcji materiału dydaktycznego lub już wcześniej poznanych treści. Badaniami objęto 12 uczniów.

Zadanie pierwsze odnosiło się do założeń fonologii języka, czyli do sposobu, jaki liczba motywów będących fragmentami melodii była połączona w skończoną liczbę oddzielnych kategorii dźwiękowych. Połączone kategorie stanowiły jednostki komunikatywne.

Zadanie drugie dotyczyło rozumienia znaczeń semantycznych odbieranych przez uczniów i wywołanych skojarzeń pod wpływem słuchanej muzyki.

Zadanie trzecie z zakresu składni dotyczyło eliminowania nieuprawnionych ciągów (nut), a wybieranie i łączenie typowych ciągów obrazujących różny kierunek melodii.

¹⁰ K. D e n e k: *Edukacja oparta o wartości*. W: *Wartości w muzyce*. T. 2...

¹¹ *Ewaluacja i innowacje w edukacji. samoocena i ocena w kształceniu i wychowaniu*. Red. J. G r z e s i a k. Konin 2010.

Zadania testu umiejętności

1. Połącz rozsypane fragmenty melodii tak, by tworzyły wypowiedź muzyczną.
2. Do wysłuchanego utworu Ireny Garzteckiej *Taniec muszek* — określ cechy występujących tam dźwięków.
3. Ułóż rozsypane nuty tak, by obrazowały różne kierunki melodii.

Analiza wyników testu

Ad. 1. Tworzenie melodii przez połączenie dwu lub kilku motywów muzycznych było dla dzieci najtrudniejsze. Zadanie to w większości badanych wykonywane było jako ostatnie. Oto uzyskane wyniki:

- a) poprzednik z następnikiem — 6 dzieci; rozwiązanie prawidłowe, forma AB;
- b) poprzednik + następnik + poprzednik — 3 dzieci; rozwiązanie prawidłowe, forma ABA, dzieci posiadają ponadprzeciętne zdolności;
- c) następnik + następnik — 2 dzieci; rozwiązanie nieprawidłowe, brak opanowania materiału dydaktycznego z tego zakresu;
- d) brak rozwiązania, 1 dziecko; twierdziło, że nie zdążyło, w opinii nauczycielki pracuje wolniej także na wszystkich innych przedmiotach.

Ad. 2. Zadanie drugie rozwiązały wszystkie dzieci. Odpowiedzi były poprawne, lecz zróżnicowane. Wystąpiły następujące określenia cech dźwięków do słuchanej muzyki: lekkie, cienkie, wysokie, zwiewne, szybkie, rozbiegane, radosne, wesołe, zabawne, śmiejące.

W określeniach użytych przez dzieci pojawiły się:

- cechy muzyczne dźwięków wskazujące na rejestr (wysokość dźwięku),
- charakter przebiegu linii melodycznej (lekkie, zwiewne, szybkie, rozbiegane),
- określenia o charakterze emocjonalnym (radosne, wesołe, zabawne, śmiejące).

Ad. 3. Zadanie trzecie obrazowało kierunek linii melodycznej: wznosząca, opadająca, skokowa, stojąca, falująca. Wszystkie odpowiedzi były poprawne, ale nie wszystkie dzieci podały pełny zestaw możliwości cech kierunku melodii.

7 uczniów podało pięć cech kierunku melodii, wykorzystali pełną listę możliwości,

3 uczniów podało cztery cechy,

1 uczeń podał dwa określenia, w tym jedno powtórzone dwukrotnie,

1 uczeń podał jedno określenie.

Wnioski

1. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że nauczyciel realizuje program nauczania muzyki, łącząc wszystkie formy aktywności. Uczniowie nie mieli trudności w wypowiedzaniu się na temat własnych odczuć i skojarzeń muzycznych.

2. Ich uzewnętrzniony język muzyczny świadczy o ich muzykalności i łączeniu doznań muzycznych z procesami psychicznymi. Potrafią analizować słuchaną muzykę i wyrażać własne odczucia, jej cechy semantyczne. Trudniejszym zadaniem było porządkowanie przebiegu linii melodycznej w określone schematy — zadanie 3 (składnia). Ale najtrudniejsze okazało się zadanie 1. Wymagało bowiem wyobraźni muzycznej i wiedzy o różnych sposobach łączenia motywów muzycznych. Zadanie to odwoływało się do założeń fonologii muzyki.

3. Przeprowadzone badania wykazały, że rozumienie semantyczne treści muzycznych jest najszybciej rozpoznawalne przez uczniów klas młodszych. Natomiast składnia i fonologia nie zawsze były trafnie rozpoznawalne i nie stały się elementem czynnego języka badanych. Wymagają dalszych ćwiczeń i doświadczenia muzyki.

4. Diagnozowanie osiągnięć muzycznych uczniów w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych wymaga dalszych badań, gdyż procesy ewaluacyjne zachodzące podczas procesu kształcenia muzycznego są bardzo trudne do zobiektywizowania i stanowią cechę indywidualnego rozwoju.

Jadwiga Uchyła-Zroski

Musical language as a relevant means of expressing music

S u m m a r y

The author brings the problems of children's musical education closer. She thinks that it is the child's life environment and cognitive functions of mental processes that play an important role in the processes of gaining music culture. She considers the functions of the music language in the context of various language functions as Picture by philologists, musicologists and music pedagogues. She defines the notion and features of the child's musical language assuming that these are particular means of expression portraying his/her thoughts, gestures, movement and dance actions, as well as all possible types of activity the presentation requires. The musical language is an irreplaceable and relevant means of verbal expression about/in music.

Key words: language and its features, musical language, musical education, interpretation

Jadwiga Uchyła-Zroski

La langue musicale comme moyen intrinsèque d'expression de la musique

R é s u m é

L'auteur présente dans son texte les problèmes de l'éducation musicale de l'enfant. Elle trouve que le milieu de l'enfant et les fonctions cognitives des processus psychiques jouent un

rôle important dans les processus d'acquisition de la culture musicale. Elle essaie d'analyser les fonctions de la langue musicale dans le contexte de différentes fonctions de la langue dans l'approche philologique, musicologique, pédagogique. Elle définit la notion et les traits de la langue musicale de l'enfant en admettant que ce sont des moyens d'expression déterminés, illustrant ses pensées, ses gestes, des activités physiques et la danse, ainsi que toutes les activités possibles à manifester. La langue musicale est un moyen irremplaçable et intrinsèque des énoncés verbaux sur (dans) la musique.

Mots-clés : langue et ses traits, langue musicale, éducation musicale, interprétation