

# UMA TEORIA DE COMPETÊNCIA MUSICAL<sup>1</sup>

Tradução de Martha Tupinambá Ulhôa. Revisão de Jorge Moutinho

Gino Stefani<sup>2</sup>

“Competência musical.” Não só a “musicalidade”, ou seja, a atitude ou talento sobre o qual se indagam os psicólogos e do qual todos os indivíduos são mais ou menos (naturalmente) dotados. Não somente a “capacidade técnica” de quem estuda música e produz e fala sobre ela como especialista. Nem mesmo a “cultura musical” concebida como um saber, um patrimônio de informação histórica ou estilística.

Certo, tudo isso é competência musical. Mas aqui pensamos competência num sentido mais amplo, compreendendo o saber, o saber fazer e o saber comunicar. Em síntese, por competência musical compreendemos a *capacidade de produzir sentido* mediante ou através da “música” no sentido lato, ou seja, em toda aquela imensa e heterogênea massa de práticas coletivas e experiências individuais que implicam o som e que no Ocidente agrupamos sob um denominador; “música”, conseqüentemente, sem discriminação, de forma absoluta. Nosso problema é, portanto: de que maneira nossa cultura produz sentido com música?

Claro que esta pergunta não é nova. A historiografia e a estética musicais têm oferecido material rico ao longo do tempo, a começar pela teoria medieval da *musica mundana, musica humana e musica instrumentalis* (que é, de fato, um modelo de competência). Hoje, estamos face a face com muitas perspectivas teóricas em relação a nosso objeto: a teoria da entonação (*intonazia*), lidando com unidades e estratos de significado em música, proposta por Asafiev (1976), com vários seguidores na Europa Oriental; a idéia psicopedagógica de “inteligência musical” de Willems (1933); a tipologia de ouvintes de Adorno (1962); a perspectiva antropológica de Blacking para a questão “How musical is man?” (1973); o modelo lógico-cibernético de uma meta-música de Laske (1975); etc.

Nosso projeto implica dois pressupostos básicos. Antes de tudo, existe alguma razão para pensar que a atividade musical, desconsiderando sua variedade, tem algumas características em comum que nos permitem vê-la como um todo unitário. Além do mais e em conexão com isto, assumimos que existe alguma habilidade de fazer e/ou comunicar com sons que é comum a todos os membros de uma cultura, embora distribuída ou exercida de várias maneiras e papéis. Ambas as afirmações não são

---

<sup>1</sup> STEFANI, Gino. Una teoria della competenza musicale. In: *Il segno della musica*. Palermo: Sellerio Editore, 1987, p. 15-35. [Versão em inglês publicada no mesmo ano como “A theory of musical competence”, *Semiotica*, 66-1/3 (1987): 7-22.]

<sup>2</sup> Gino Stefani (1929) foi professor de Semiótica da Música na Universidade de Bologna, Itália. Atualmente vive em Roma. Entre suas publicações estão *Musica barocca: poetica e ideologia* (1974), *Introduzione alla semiotica della musica* (1976), *Insegnare la musica* (1977) e *La competenza musical* (1982).

exclusivas à música, mas são também válidas para outros tipos de expressão social, tais como gesto, pintura etc.

A utilidade desse projeto é fácil de ver. A competência medida sobre o todo da sociedade e de sua produção sonora é um esquadro adequado para descrever a produção de práticas musicais, a contribuição dos artistas, a competência particular dos musicólogos, funções de instituições etc. Tal descrição, acima de tudo, pode permitir-nos explicar por que e em que sentido certa prática ou experiência pode ser “música” para algumas pessoas e não para outras. Finalmente, um modelo de competência musical geral dentro de uma cultura permite-nos elaborar com clareza e firmeza maiores a meta da educação musical – i.e., a promoção de certa competência musical.

## Código

Neste artigo, competência geral em música (especialmente, mas não exclusivamente na nossa cultura ocidental) será descrita como um complexo de vários **níveis de código**.

Usamos “código” num sentido semiótico como a organização e/ou correlação de dois campos de elementos vistos como expressão e conteúdo, respectivamente. Em nosso caso, temos de um lado eventos sonoros e, do outro, toda realidade que pode ser conectada com eles.

Em primeiro lugar, um código pode ser uma **correlação adicional** entre uma unidade musical e um conteúdo cultural, ambos já constituídos – por exemplo, entre uma buzina de carro e o comportamento dos motoristas, ou entre um filme mudo e a música que o acompanha.

Em segundo, um código pode ser uma **correlação estruturante** entre um campo já constituído e outro que é ainda informal e que conseqüentemente tira sua estrutura do primeiro. Isto é o que acontece quando o libreto do *Trovatore* é a “inspiração” para a música de Verdi, ou quando a sinfonia *Pastoral*, de Beethoven, se torna a inspiração para os desenhos famosos de Disney.

Em terceiro lugar, um código pode também ser uma **organização correlativa** de dois campos ainda informais e que, portanto, estruturam-se simultaneamente. Assim, códigos de dança modelam e correlacionam gestos e sons de maneira correspondente – i.e., com as mesmas regras agógicas, rítmicas e métricas. De modo semelhante, códigos expressionistas dão forma tanto ao *Pierrot Lunaire*, de Schoenberg, quanto a uma nova *Weltanschauung* [visão de mundo].

Como se pode ver, essa idéia de código nos permite compreender a produção de sentido musical de duas maneiras básicas. De um lado encontramos reconhecimento, identificação e decodificação – o uso dos códigos já constituídos e possuídos. De outro lado há a invenção de novos códigos – em cada uma das três modalidades já mencionadas aqui. Nessa perspectiva, competência musical significa a habilidade de identificar e/ou estabelecer correlações adicionais ou estruturantes, assim como organizações correlatas entre eventos sonoros e seu contexto cultural.

Essa idéia de código produz uma redução semiótica do esquema Produção/Objeto/Fruição que é freqüentemente usado para a representação da experiência musical. Segue-se que competência, como o uso ou invenção de códigos, pode referir-se tanto à produção musical (músicos) quanto à fruição (ouvintes), de modo que a atribuição de competência para um pólo ou outro será de importância secundária.

Desta maneira sublinhamos o caráter global de nosso projeto, que não atribui nenhuma importância particular a qualquer papel social na experiência musical.

## O modelo

Experiência musical é obviamente governada por um grande número de códigos. Quais critérios para nossa escolha? Em poucas palavras, nosso modelo conseguiu, por ensaio e erro, ser o modelo mais econômico para representar simultaneamente tanto a competência comum como a especializada – i.e., colocar projetos artísticos numa estrutura geral de projetos sociais em som e música. Esta é também uma perspectiva boa para a avaliação tanto da música popular quanto da música contemporânea.

Nosso Modelo de Competência Musical (MCM) consiste em um conjunto de níveis de código articulados da seguinte maneira:

**Código Geral (CG):** esquemas cognitivos, motivações e atitudes antropológicas, convenções básicas através das quais percebemos ou construímos ou interpretamos cada experiência (e, portanto, cada experiência sonora).

**Práticas Sociais (PS):** projetos e modalidades de produção tanto material quanto simbólica dentro de uma sociedade específica; em outras palavras, instituições culturais tais como linguagem, religião, trabalho industrial, tecnologia, ciências etc., incluindo práticas musicais (concerto, balé, ópera, crítica). [Isto quer dizer que o que se escreve sobre música interfere no seu significado.]

**Técnicas Musicais (TM):** teorias, métodos e artifícios que são mais ou menos específicos e exclusivos das práticas musicais, tais como técnica instrumental, escalas, formas de composição etc.

**Estilos (E):** períodos históricos, movimentos culturais, autores ou grupos de obras; i.e., a maneira particular em que TM, PS e CG são colocados em prática de forma concreta.

**Opus (Op):** obras ou eventos musicais únicos em sua individualidade concreta.

Observemos agora todos esses níveis de sentido musical na interpretação de um item popular, o começo da *Quinta sinfonia* de Beethoven.

CG – No tema famoso sol, sol, sol, miiiiib, fá, fá, fá, rééééé, ouvimos dois conjuntos de impulsos sonoros, de força e consistência medianas, bem distintos, relativamente curtos, num registro médio para baixo, nem seco nem suave. Esses eventos sonoros podem facilmente ser interpretados como dois conjuntos de “golpes”.

PS – Do CG, bem como da forma global da sequência – três golpes seguidos por um golpe mais longo; depois uma pausa curta seguida pela repetição do motivo –, podemos facilmente obter uma ideia de algo ou alguém dando golpes de maneira um tanto ritualística e convencional, como se batendo numa porta. Nisto identificamos um sinal de começo, que cria um sentido de suspense e expectativa – como um anúncio, entrada numa cerimônia ou introdução de um discurso.

TM – A frase começa com a sequência sol, sol, sol, mib – nosso conjunto de “golpes” está estruturado “musicalmente”. Esses impulsos sonoros (pelo menos os três primeiros) têm uma duração e uma posição métrica precisas, uma altura definida na partitura e uma certa função tonal. O código técnico também se nos apresenta com ambiguidade, suspense e expectativa. Esse motivo estranho não é uma “melodia”; sua tonalidade é

incerta (Dó menor? Mi bemol maior?); seria muito difícil prever o que segue esses dois curtos segmentos de notas.

E – Entretanto, todo locutor “nativo” de nossa linguagem ocidental principal é capaz de ouvir esse começo como um gesto de comando e drama.<sup>3</sup> Muitos de nós percebemos, mais precisamente, algo como aquele “heroísmo titânico” ou “titanismo heróico” que a crítica tradicional atribui à música de Beethoven, e todos reconhecemos como de Beethoven o estilo e o conteúdo da *Quinta* como um todo.

Op – O começo da peça – o motivo explodindo dramaticamente, introduzindo e antecipando numa síntese gerativa toda a “história” do primeiro movimento – foi interpretado por seu autor como uma metáfora boa para “o destino batendo à porta”, e tem sido reconhecido como tal em todo lugar tanto pelo público como pela crítica, desde 1808.

Obviamente não estamos afirmando que a sinfonia de Beethoven nada mais é que a “sinfonia do destino”; muitas outras interpretações seriam pertinentes. O que pretendemos é simplesmente indicar como nosso modelo pode funcionar quando aplicado à produção de compreensão sobre uma peça musical.

## Códigos Gerais (CG)

Na raiz de qualquer produção de sentido sobre som e eventos musicais, encontramos os códigos gerais através dos quais percebemos e interpretamos cada experiência. Eles são antes de tudo os esquemas sensório-perceptuais (espacial, tátil, dinâmico, térmico, cinético etc.) que nos permitem classificar um som como agudo/grave, perto/longe, duro/suave, claro/escuro, quente/frio, forte/fraco etc. Ao mesmo tempo encontramos os esquemas lógicos (i.e., processos elementares e operações mentais) por meio dos quais aplicamos a tudo e, portanto, também ao som tais categorias, como **identidade, semelhança, continuidade/descontinuidade, equivalência, oposição, simetria, transformação** etc.

Também incluímos nesse estrato básico de códigos gerais aquelas categorias mais complexas que o *Homo faber*, *Homo ludens* ou *Homo loquens* elabora a partir da experiência cotidiana, tanto natural quanto cultural. Queremos dizer aquelas categorias comuns através das quais descrevemos um objeto ou evento como “feito desta maneira” – por exemplo, **granular, compacto, fluido**, de uma forma **redonda** ou **pontuda**, como uma **constelação, crescendo lentamente** ou por uma série de **explosões**, numa forma **ondulada**; enfim, qualquer desses processos dos quais a vida cotidiana nos dá inúmeros exemplos. Quantos processos desse tipo forneceram qualquer modelo explícito para a composição musical desde 1950?

O nível de competência, que por sua vez pode ser dividido em vários subníveis, é o mais básico e comum. Poderia se chamar o “nível antropológico” da competência musical, em que o termo não está tão cheio de implicações. Encontramos aqui som como matéria ou material e a interação entre som e sentido, som e mente. A maioria dos projetos pedagógicos, práticas terapêuticas e a poética de Cage (1961) estão principalmente fundamentadas nesse estrato de produção de sentido. Mas o exemplo de Beethoven nos mostrou que ele não pode **nunca** ser considerado como um parêntesis.

<sup>3</sup> Adiciona-se no Brasil a propaganda do aparelho de barbear com duas lâminas, em que “a primeira faz tchum, a segunda faz tcham e... tcham, tcham, tcham, tchaaam”: a barba está perfeita. O sentido aí é de transformação, mágica, realização.

Outro ponto importante é que todas as pessoas podem exercitar esse estrato de código com música.

## **Práticas Sociais (PS)**

A produção de sentido em música continua então através de códigos pertinentes a certas práticas sociais. É dessa maneira, por exemplo, que o início de uma obra musical é construída e/ou interpretada como uma entrada cerimonial ou a introdução de um discurso; que a articulação da melodia é descrita como “fraseado”, como se fora um discurso verbal, que as curvas e inflexões de uma melodia refletem a entonação da fala, ou que tantos ritmos e compassos musicais imediatamente lembram características semelhantes ou idênticas de poesia e dança, e assim por diante. É por essa rede de sentido que se consegue eventualmente construir, mais ou menos sistematicamente, as relações entre música e sociedade ou, antes, entre as várias práticas sociais de uma cultura.

No passado, “gêneros musicais” nos deram evidência de práticas sociais em música – pense em marchas, hinos, *berceuses*, serenatas, entradas, prelúdios, danças, óperas e formas rituais. As práticas da linguagem, do ritual, do teatro e do espetáculo são ainda códigos importantes tanto para produzir quanto para interpretar eventos musicais. Desde os anos 1950 a prática científica tem também fornecido “inspiração” musical – por exemplo, a matemática com modelos combinatórios e estocásticos.

Esse nível de competência, embora vasto, não tem a aplicação antropológica do anterior. De fato, muitas práticas sociais se limitam a certo grupo humano, algumas vezes bastante pequeno. Dentro desse grupo, entretanto, é algo que é codificado e reconhecido por cada membro, de acordo com o grau de sua socialização ou “cultura geral”.

No fundo, esse nível está próximo dos códigos gerais; no topo, encontramos uma série de práticas sociais ligadas aos códigos musicais e, portanto, chamadas de “práticas musicais”: cantar, tocar e compor, bem como instituições sociais como concertos, ópera, teatro, escolas de música, laboratórios de música, crítica e musicologia. Como se pode ver, tanto as práticas musicais quanto as não-musicais contribuem para a produção de sentido em música de maneira diferente, mas igualmente importante. Por exemplo, *Lux aeterna*, de Ligetti: o significado que adquiriu com *2001: A Space Odyssey*, de Kubrick, é provavelmente tão importante como o que pode lhe ser atribuído por uma perspectiva musicológica. Além disso, muitas experiências contemporâneas (Cage e música computacional, por exemplo), tendo aparentemente pouca relevância em tais práticas musicais, como o concerto, podem se tornar mais relevantes em práticas não-musicais, como o teatro ou a palestra.

## **Técnicas Musicais (TM)**

Na nossa cultura, ao longo da história mundial, existe um espaço para códigos que são mais especificamente “musicais”, estando ligados a técnicas, instrumentos, sistemas e artificios especialmente desenhados ou empregados para o fazer musical. Isto é o que usualmente é visto como “competência musical” com nenhuma outra qualificação, enquanto em nosso modelo é somente um dos níveis de competência.

Vamos lembrar os comentários introdutórios sobre códigos: eles estão suportando não somente estruturas, mas também correlações significantes. Nessa perspectiva, sistemas musicais como códigos significam “linguagens” musicais. Músicos e musicólogos têm uma tendência a negligenciar ou até mesmo negar a densidade semântica de técnicas; portanto, eles essencialmente consideram música como a produção de objetos ou eventos. Mas para nossa sociedade como um todo, pela sua competência geral em música, música é sempre a produção de sinais. É, portanto, particularmente importante aqui considerar as pessoas comuns, o que elas pensam e sentem sobre “linguagem” musical, e o que elas fazem com ela.

De acordo com uma opinião bastante divulgada, “leigos” são ignorantes sobre técnicas musicais; eles não “entendem” a linguagem musical (Karolye, 1965: Prefácio). Como se pode ver, a confusão impera aqui entre competência **lingüística** e competência **gramatical**. Falar e compreender uma linguagem é diferente de estudar sua gramática escrita e sua teoria. Bem, a “linguagem” de nossa música tradicional pertence à cultura comum; portanto, o psicólogo Robert Francés (1958) falou de “uma língua-mãe do povo ocidental”. Não pretendemos descrever essa linguagem aqui. Queremos apenas lembrar dois aspectos importantes pertinentes para nosso modelo: (1) seu caráter heterogêneo; e (2) seu funcionamento como um código no sentido semiótico completo – i.e., como uma regra para correlacionar **expressão** e **conteúdo**. Sua heterogeneidade nos atinge imediatamente quando pensamos nas “qualidades” ou “parâmetros” diferentes que constituem a música: altura, duração, dinâmica, timbre, articulação, tipos de ataque etc. De fato, cada um deles é organizado por códigos que são diferentes, independentes e de potência diversa. Mesmo o código parecendo ser o mais forte, o código tonal, é de fato um “hiper-código” construído com a contribuição de camadas semântico-sintáticas diferentes, entre as quais podemos indicar: o desenho de oitava (expressão de ênfase); a escala e intervalos individuais (Cooke, 1958); modos M/m com seu *ethos* bipolar ainda persistindo em cada tipo de ouvinte; uma sintaxe tonal com seu “significado incorporado” (Francés, 1958; Meyer, 1956, 1973); características de acordes (consoante/dissonante); etc. Ainda mais heterogêneos são os códigos regulando a organização e a percepção de artifícios polifônicos, estruturas melódicas e “formas” musicais.

Tendo em vista essa complexidade, é fácil ver a inadequação da idéia corrente de uma “linguagem musical” como algo coerente, composto de vários “elementos” ligados hierarquicamente por um princípio único que, na verdade, permanece indeclarável. Que vantagem nosso modelo oferece, então, ao descrever linguagem musical como uma estratificação de níveis que são mais ou menos “coalescentes”, como Boulez (1963) diria? Talvez o fato mais proeminente seja que ao embutir níveis “pré-musicais” nosso modelo nos permite incorporar não somente sistemas de morfologia, sintaxe e retórica, mas também aqueles “atos da fala” ou “atos comunicativos”, que explicam até certo ponto a constituição e o funcionamento dos níveis “técnicos”.

De fato, todas as várias técnicas e regras para intervalos, dinâmica, timbre e retórica incorporadas numa sonata, fuga ou concerto não fornecem unidade elas mesmas; uniformidade vem, primeiramente, de projetos e formas de comportamento que estão antes ou além de técnicas, ou seja, nos níveis CG e OS, bem como E e Op.

Além disso, dependendo da competência técnica dos músicos, pode-se fazer música através de qualquer sistema ou invenção: o resultado seria automaticamente uma “linguagem” musical com tanto direito de assim ser chamada quanto a linguagem tonal. Na verdade, esta idéia foi difundida por algumas décadas em relação à técnica

dodecafônica e ao serialismo ampliado, que eram considerados como uma evolução da “linguagem” musical tradicional historicamente necessária.

A relatividade dessa perspectiva, que negligencia o aspecto social da linguagem com suas implicações semânticas e pragmáticas, aparece claramente à luz de nosso modelo. Nessa visão, a técnica dodecafônica toma dois sentidos: (1) uma extensão de TM a partir de dentro (como na visão de “músicos” e “teóricos”); e (2) uma integração no nível de TM de processos que se originaram dos níveis das PS e CG. Essa integração, claro, não está de maneira nenhuma na natureza das coisas, mas requer motivação novamente para ser encontrada em níveis de competência prévios.

É no nível das TM que geralmente começa-se a achar relevante a definição de música como “a arte dos sons”, o que num sentido mais restrito pode ser reformulado como “a arte das notas”. No corpo de nosso modelo, esta definição se mostra inadequada. De fato, por um lado projetos artísticos com sons podem se realizar fora do nível específico da TM (por exemplo, com eventos sonoros elementares); por outro lado, TM servem também para as PS (sinalizando rituais, terapia etc.), em que o projeto artístico não é fundamental ou relevante.

## **Estilos (E)**

Tanto Corelli quanto Beethoven empregam certos sistemas musicais, mas cada um de maneira diferente e com significados diferentes; i.e., com um estilo diferente. “Estilo” é uma mistura de características técnicas, uma maneira de criar objetos ou eventos; mas é ao mesmo tempo um traço na música de agentes e processos e contextos de produção. Competência estilística é, portanto, a habilidade de formar e/ou interpretar ambos os aspectos.

Em casos normais, a distinção entre estes dois aspectos passa despercebida. Assim, quando falamos de estilos barroco, romântico, beethoveniano ou expressionista, podemos querer dizer, simultaneamente ou separadamente, tanto o significante musical quanto o significado histórico e cultural. Estilos são desse modo radicados por um lado nas TM e, por outro, nas PS. Para as TM, a nova competência adiciona uma maneira criativa de usar sistemas; para as PS, adiciona a experiência de contextos e circunstâncias precisas.

De acordo com alguns estudiosos (por exemplo, Nattiez, 1975), não se deve falar de “sistemas” ou linguagens ao se lidar com música, mas somente de estilos (tonal, dodecafônico etc.). Do nosso ponto de vista, esse enfoque privilegia a construção de objetos sonoros assim como a autonomia de projetos artísticos, às custas de funções e práticas sociais que dão um sentido para tais projetos e objetos. Seguindo esta idéia para sua conclusão lógica, devemos falar aqui somente de idioletos, ou seja, estilos peculiares a obras individuais e não suscetíveis de generalização para esquemas comuns. Neste caso, nenhuma linguagem poderia existir.

## **Opus (Op)**

Num sentido mínimo, competência em nível de *opus* ou obra é o fato trivial de reconhecer uma peça – por exemplo, “isto é a *Quinta* de Beethoven”. Reconhecer desta maneira é normalmente o grau mais baixo na produção de sentido, um exercício de repetição e reprodução de identidade. Somente em determinados casos pode se tornar

um exercício útil, requerendo uma quantidade considerável de inteligência (como ao se adivinhar alguma obra que não é muito bem conhecida).

Como já dissemos, na nossa cultura “intelectualizada” o nível da Op é o mais pertinente para os projetos artísticos e para as práticas sociais que os fazem concretos. Assim, num concerto, por exemplo, somos diretamente confrontados não com técnicas ou estilo, mas com obras individuais. Na verdade, a crítica, que é o ato mais típico da competência musical da alta cultura [*highbrow*], é geralmente um discurso sobre obras individuais. Entretanto, esta não tem sido a única perspectiva na nossa história, nem o é atualmente. A primazia absoluta da obra como um produto acabado tem sido negada no jazz, na canção folclórica, nas poéticas contemporâneas e na vida musical em geral por causa das funções múltiplas que reconhecemos na música em tantos contextos, especialmente através da mídia de massa.

Além disso, criatividade se mostra em várias fases: projetos, modelos e programas são freqüentemente valiosos em si mesmos e por sua capacidade de engendrar um número grande de realizações concretas, independentemente da realização particular que se chama de “obra”. Afinal, trabalhar com sons nem sempre resulta em “obras” acabadas. Descobrir e ampliar os processos de produção de sentido com sons pode ser tão interessante musicalmente quanto ouvir uma peça boa de música.

## Aplicações

Apresentamos o modelo numa forma paradigmática. Agora vamos tentar aplicá-lo a vários tipos de experiência musical. Na medida em que ele se prova capaz de explicar (i.e., colocar numa forma coerente) as muitas facetas da experiência musical, ele será verificável em si mesmo. Além disso, vários tipos particulares de competência tomarão um lugar orgânico dentro da estrutura de nosso modelo geral.

## Continuidade e hierarquia

Retornando ao exemplo da *Quinta* de Beethoven, podemos ter notado que na descrição da interpretação (ou da semiose) do seu início célebre, seus níveis individuais seguem um ao outro em continuidade e de acordo com uma hierarquia. A Figura 1 ilustra ambas as relações e clarifica algumas das suas implicações.

- a. A competência musical aparece como uma estratificação *per genera et species*, do “humano” para o “social”, até o especificamente “musical”, tornando-se mais e mais qualificada num sentido artístico.
- b. Neste modelo, movendo-se do alicerce do CG, cada nível inclui todos os precedentes. Esta propriedade de inclusão forma a base para os comentários a seguir.
- c. A competência musical se desenvolve através de dois eixos ou dimensões: a “dimensão artística” e a “densidade semântica”. Tomando estes termos no seu sentido óbvio, sublinhamos o fato de que o tipo de competência é definido pela interseção desses dois eixos. Por exemplo, uma competência mínima não se localiza no nível de CG, mas na interseção CG-CG. Na verdade, encontramos uma competência máxima na interseção CG-Op, ao passo que em Op-Op a dimensão artística é semanticamente rarefeita e pobre. Seria fácil descrever outros tipos de competência dessa maneira.

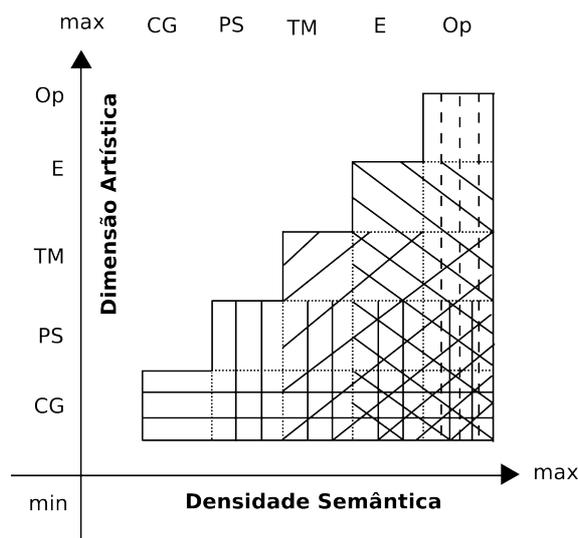


Figura 1: Continuidade e hierarquia

d. A Figura 1 ilustra a ambiguidade dos objetos e discursos musicais. Por exemplo, os “golpes” do começo da *Quinta Sinfonia* estão de fato no nível CG; já em nossa descrição eles perpassam todas as intersecções com outros níveis, incluindo CG-Op.

Tal organização do Modelo de Competência Musical (MCM) pode parecer o mais óbvio, se não o único possível. Entretanto, ela não mostra certos relacionamentos entre os níveis, como a relação dupla e igual que liga E com TM assim como liga também com PS, de acordo com nossa descrição prévia. Esse arranjo do MCM é, portanto, parcial e contém uma escolha que já devia ser evidente, mas que vale a pena explicar.

### Competência alta [erudita], popular e comum

Através do esquema precedente podemos mostrar, de uma forma um tanto rude e provisória, a conexão entre dois enfoques sobre a experiência musical que eu proponho chamar de “competência alta” e “competência popular”.

De maneira breve, a competência alta (ou “erudita”, *highbrow*) tende a se aproximar da música de maneira especificamente e autonomamente artística; ela, portanto, considera o nível da Op como o mais pertinente, e os mais “baixos” como menos pertinentes quanto mais baixo estiverem. Em contraste, a competência popular mostra uma apropriação da música que é global e heteronômica (funcional, submetendo-se a leis externas à própria música); conseqüentemente, ela explora principalmente os níveis de CG e PS.<sup>4</sup> Os níveis mais “altos” são menos pertinentes quanto mais alto estiverem. Ambos os tipos de competência estão resumidos na Figura 2.

A relação entre ambos os tipos é adicionalmente articulada na Figura 3. Dentro da área de competência geral também encontramos uma competência que é comum a ambas as competências mencionadas aqui, como um espaço para um possível desenvolvimento de uma ou de outra.

<sup>4</sup> Nota da Tradutora: Heteronímia: condição de pessoa ou grupo que receba de um elemento que lhe é exterior, ou de um princípio estranho à razão, a lei a que se deve submeter. O oposto de autonomia, autodeterminação e liberdade (Aurélio XXI).

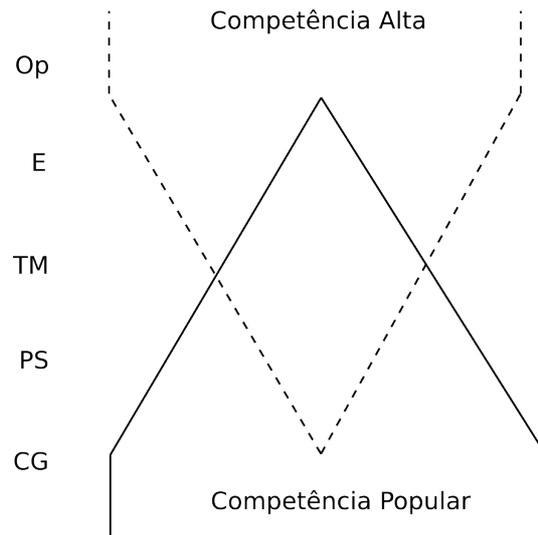


Figura 2: Competência erudita e competência popular

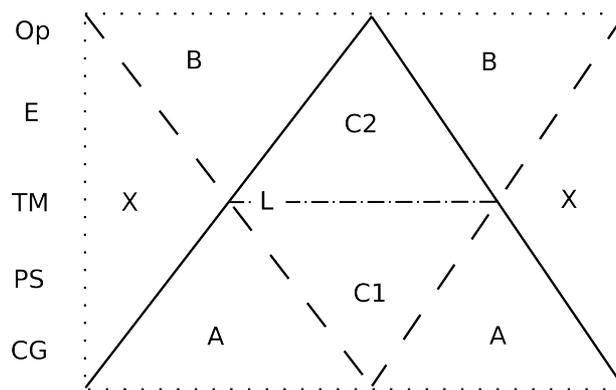


Figura 3: Relação entre competência erudita e competência popular

A: zona básica de competência popular.

B: zona básica de competência erudita.

L: linha ou limite (presumível) entre as duas competências.

C: zona comum, subdividida em:

C1: um espaço na competência geral que é considerado de nenhum interesse pela competência erudita (“raízes” são ignoradas ou escondidas).

C2: um espaço que é considerado proibido para a competência popular e reservado para os especialistas.

X: campo potencial de produção de sentido ainda não saturado com competências efetivas e aberto às duas direções.

A figura 3 é um esquema rústico e provisório no qual se pode apontar a divergência entre competências no nível das PS. De fato, a competência erudita tende a atrair toda a produção de sentido para a esfera mais específica das práticas musicais (por exemplo, o concerto), enquanto a competência popular emprega música e sons principalmente em outros contextos (sociais). Níveis adicionais serão influenciados de acordo. Podemos, portanto, propor a Figura 4 (onde E = erudita, P = popular, e PM = prática musical).

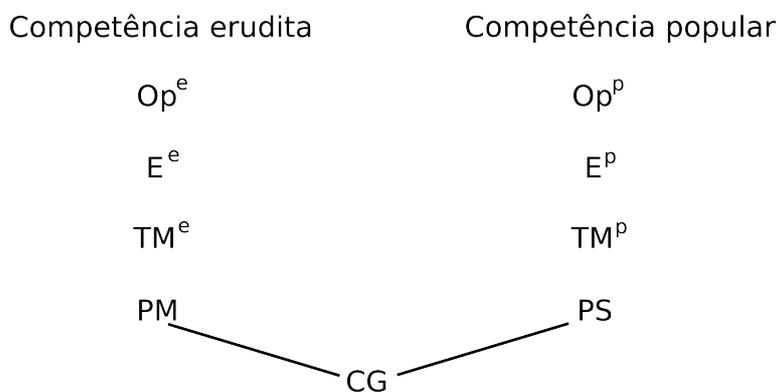


Figura 4: Prática musical e prática social

### Perspectivas, projetos, disciplinas

A forma escalar de nosso MCM até aqui ilustrada não leva em consideração cada aproximação individual à música que encontramos no dia-a-dia. Na verdade, cada projeto social com música envolve privilegiar um nível ou outro que então se torna um centro de gravidade para os outros. Nós, portanto, precisamos de um esquema de referência no qual todos os níveis possam se mover livremente para formar todo tipo de combinações e hierarquia. Isso acontece na Figura 5, em que níveis são equidistantes (equivalentes topologicamente) em relação ao ponto central (o objeto musical, produtor, ou observador).

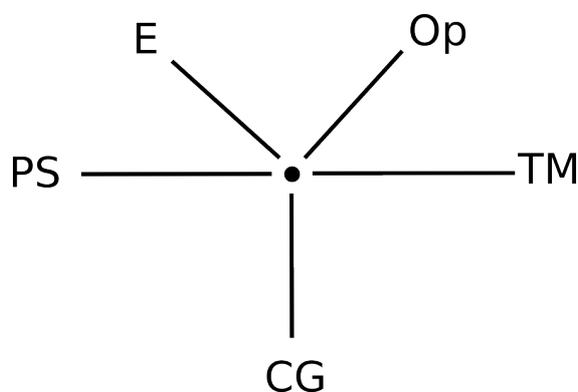
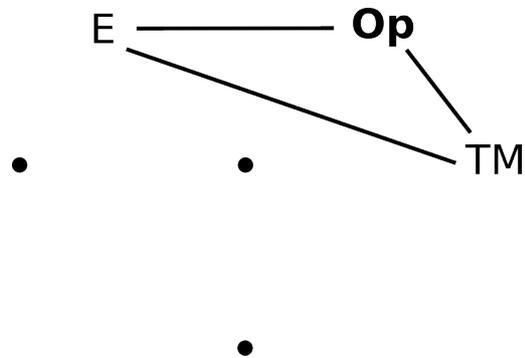


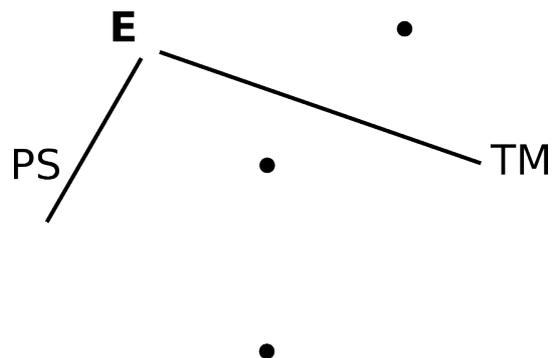
Figura 5: Projetos e perspectivas

Vamos sobrepor a este diagrama algumas aproximações e projetos:

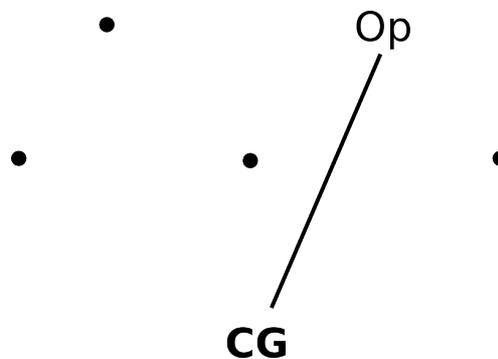
1. O ouvinte ideal de Adorno realiza o modelo “continuidade e hierarquia” de acordo com a competência erudita, assim formando um triângulo a partir da ênfase na obra musical: E-TM-Op.



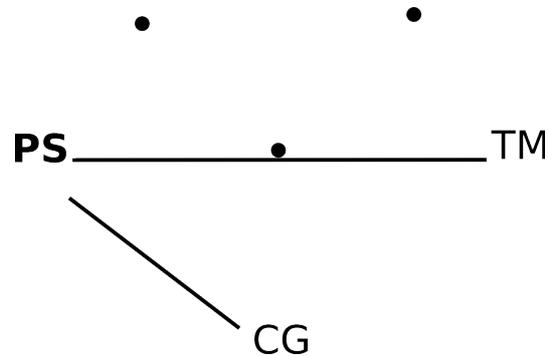
2. Um ouvinte “ressentido” ou o fã de certos gêneros musicais (barroco, jazz, ópera [choro, MPB] etc.) aponta para E rodeado por PS e TM.



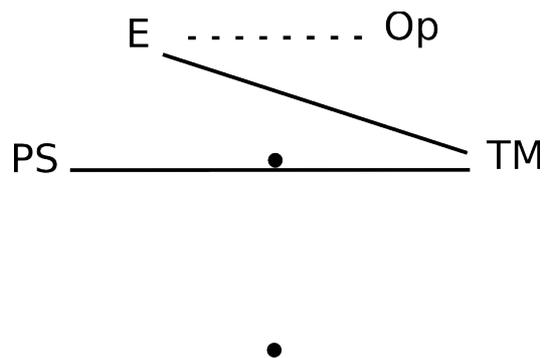
3. Um ouvinte “emotivo” (sempre segundo Adorno) opera um circuito pequeno entre CG e Op, pulando todos os códigos culturais. O mesmo acontece na musicoterapia centrada na audição de uma obra musical (Guilhot, Guilliot & Jost, 1964).



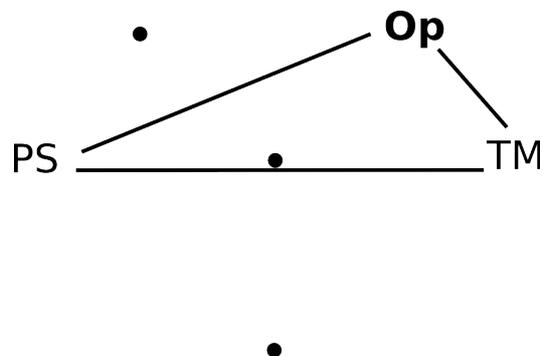
4. A prática amadora atrai CG (costume e motivação para tocar) assim como TM para um projeto que é baseado no nível das PS (i.e., “tocar” sem nenhuma referência à qualidade de TM da *performance*).



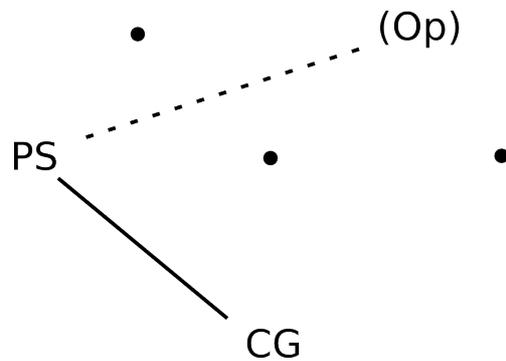
5. Ao contrário, a prática profissional centra-se na TM, com referência à qualidade do E, e algumas vezes à criação original (Op).



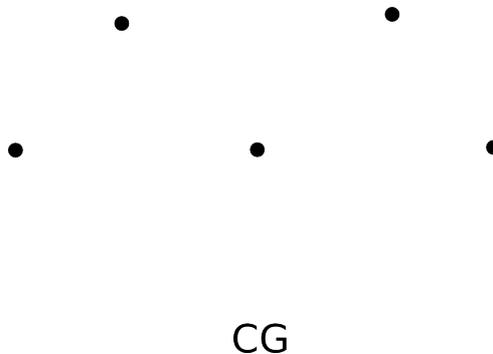
6. Em termos de composição, autores no sentido tradicional traçam o mesmo diagrama do erudito ideal. Mas este não é sempre o caso; por exemplo, Verdi ou Berio (1981) parecem sempre começar de uma plataforma em que PS e TM são igualmente importantes; daí eles se direcionam à obra (Op). Na sua poética “gestual” o nível de E é negligenciado, tornando-se pertinente somente depois, para os críticos e o público erudito.



7. Outras poéticas composicionais desconsideram a mediação das TM. Assim é para certas improvisações “totais”, as maneiras informais de tocar instrumentos, a música repetitiva “minimalista”, a composição estocástica etc. Aqui a experiência musical resulta da aplicação ao material sonoro de alguns princípios ou modelos retirados dos níveis de CG e PS (processos lógicos ou comportamentos psicofisiológicos, modelos matemáticos ou físicos etc.). Na maioria dos projetos “experimentais”, a Op resultante pode não ser relevante.



8. Nosso modelo básico pode abarcar ainda os projetos em música mais radicais e elementares, como o projeto de Cage em que a experiência ou competência musical se reduz a “abrir os ouvidos”, ou seja, a esquemas sensório-perceptivos no nível do CG; ou os projetos de “composição para todos” de Paynter (Paynter & Aston, 1970), baseados na observação de todo tipo de eventos cotidianos (nos níveis da CG e do E).



9. O modelo exposto no caso 8 é também a referência básica para uma competência exercida na psicologia da música, quando centrada na percepção musical no nível do CG. Vários ramos dessa disciplina então constroem várias trilhas de sentido entre este nível básico e outros mais altos, por exemplo:

CG-TM: conteúdos psicológicos de sistemas musicais (Francés, 1958; Kurth, 1969; Meyer, 1956; Wellek, 1963);

CG-Op: efeito de obras em sujeitos (musicoterapia) e significado subjetivo de obras (semântica experimental);

CG-E: psicologia do estilo.

10. De maneira semelhante, a produção de sentido pela sociologia da música consiste em correlacionar primeiro, com um nível privilegiado de PS, todas as práticas e instituições seguidas de E, e mais raramente TM (Blaukopf, 1972; Lowinsky, 1941; Marothy, 1974; Weber, 1921).

11. A teoria da música obviamente toma a TM como seu ponto de referência e grupo especial de código; quanto mais ela emprega também outros códigos, tanto mais a competência técnica adquire densidade cultural. As correlações favoritas são TM-E e TM-Op, o que ordinariamente constitui a análise musical. As vertentes TM-CG e TM-E tendem a coincidir (embora de pontos de começo opostos) respectivamente com a psicologia e a sociologia de sistemas musicais.

12. Em relação à crítica musical, ela favorece E e Op. Referência a outros níveis ocorre subsequente a fim de caracterizar suas tendências especiais (psicossociológica, formal-analítica ou crítica “estrutural”).

13. Em termos da presente teoria, uma “competência histórica” em música parece ser a habilidade dos níveis mais “altos” (PS, TM, E, Op) de correlacionar e/ou estruturar cada um deles com referência ao âmbito total da cultura ocidental ou a alguns de seus pontos, algumas vezes incluindo uma visão diacrônica aos próprios níveis e suas correlações. Descrever a atividade múltipla que acontece sob o nome de “história da música” com base nesse modelo seria sem dúvida uma tarefa muito interessante, apesar de demorada.

14. Finalmente, a semiótica da música é a disciplina cujo objeto é a competência musical como a definimos. É, portanto, a disciplina que formulou a teoria aqui exposta e que deve criticá-la também.

## Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Einleitung in der Musiksoziologie*. Frankfurt: Suhrkamp, 1962 (trad. It. , *Introduzione alla sociologia della musica*. Torino: Einaudi, 1971).

ASAFIEV, Boris V. *Die Musikalische Form als Prozess*. Berlin: Verlag Neue Musik, 1976.

BERIO, Luciano. *Intervista sulla musica: a cura di R. Dalmonte*. Bari: Laterza, 1981.

BLACKING, John. *How Musical is Man*. Seattle: University of Washington Press, 1973.

BLAUKOPF, Kurt. *Musiksoziologie*. Niederteufen: Niggli, 1972.

BOULEZ, Pierre. *Penser la musique aujourd'hui*. Paris: Gonthier, 1963.

CAGE, John. *Silence*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 1961.

COOKE, Deryck. *The Language of Music*. London: Oxford University Press, 1958.

FRANCÉS, Robert. *La perception de la musique*. Paris: Vrin, 1958.

GUILHOT, Jean; Guilliot, Marie Aimée; Jost, Jacques. *Musique psychologie et psychotérapie*. Paris: Editions Sociales Françaises, 1964.

KAROLYI, Otto. *Introducing Music*. Harmondsworth: Penguin, 1965.

KURTH, Ernst. *Musikpsychologie*. Hildesheim: Olms, 1969.

LASKE, Otto. Musical semantics: a procedural point of view, in *Actes du 1er Congrès International de Sémiotique Musicale/Proceedings of the 1st International Congress on Semiotics of Music*, G. Stefani (ed). Pesaro: Centro di Iniziativa Culturale, 1975.

LOWINSKY, Edward E. The Concept of Physical and Musical Space in the Renaissance. *Papers of the American Musicological Society*, 57, 1941.

MARÓTHY, Janus. *Music and the Bourgeois, Music and the Proletarian*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1974.

MEYER, Leonard B. *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: University of Chicago Press, 1956.

\_\_\_\_\_. *Explaining Music*. Berkeley: University of California Press, 1973.

NATTIEZ, Jean-Jacques. *Fondements d'une semiologie de la Musique*. Paris: Union Générale d'Éditions, 1975.

PAYNTER, John & Aston, Peter. *Sound and Silence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1970.

WEBER, Max. *Die Rationale und Soziologischen Grundlagen der Musik*. München: Drei Masken Verlag, 1921.

WELLEK, Albert. *Musikpsychologie und Musikaesthetik. Grundriss der Systematischen Musikwissenschaft*. Frankfurt: Akademische Verlagsgesellschaft, 1963.

WILLEMS, Edgar. *L'oreille musicale*. Geneve: Droz, 1933.