

Acerca de la relación escritura-oralidad.

María Inés Burcet.

Cita:

María Inés Burcet (Diciembre, 2014). *Acerca de la relación escritura-oralidad. V Jornadas de Desarrollo Auditivo en la Formación Musical Profesional. Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical - Facultad de Bellas Artes, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.ines.burcet/32>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pkvb/pz3>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

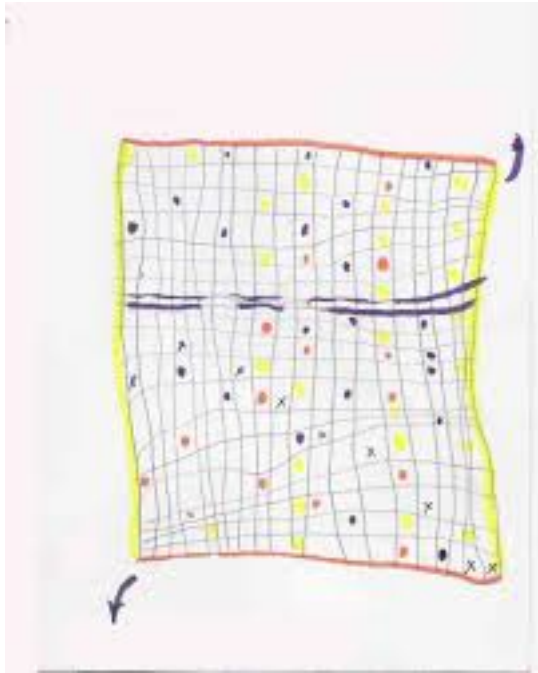
V Jornada de Desarrollo Auditivo en la Formación Musical Profesional

Documento para la discusión

Editado por Favio Shifres



Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata
4 de Diciembre de 2014
de 9 a 18 hs.



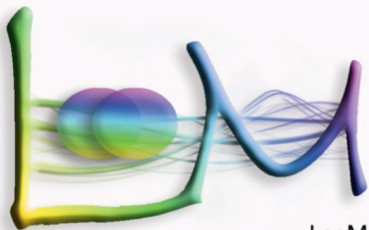
Material de Circulación Interna – Prohibida su difusión por medios no autorizados

Editado en La Plata (Argentina), por la Cátedra de Educación Auditiva – UNLP en colaboración con el Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical. FBA-UNLP

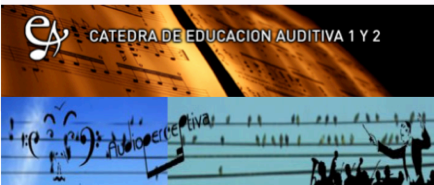
Sede Fonseca Calle 62 esq. Diagonal 78 (1900), 1ª Piso La Plata

V Jornada de Desarrollo Auditivo en la Formación Musical Profesional

Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata
4 de Diciembre de 2014
de 9 a 18 hs.



LeeM
Laboratorio para el Estudio
de la Experiencia Musical



Convocatoria

En los últimos años la notación musical ha venido siendo blanco de críticas como foco del desarrollo de las habilidades de audición. Sin embargo, los espacios curriculares destinados a tal desarrollo (tales como Educación Auditiva, Audioperceptiva, Lenguaje Musical, etc.) entran ambos campos y los centran en conjunto entre sus objetivos. Dado el carácter insoslayable que para estos espacios tiene la alfabetización musical y su desarrollo hasta niveles de dominio adecuados a las diversas especializaciones de la profesión musical, se hace necesario encausar el enfoque crítico desde el cual la notación viene siendo mirada para un abordaje interesante desde una perspectiva musicológica y útil desde la práctica profesional.

El objetivo principal de esta jornada es aportar elementos para la construcción de este enfoque crítico que permita definir el rol que la alfabetización musical y las habilidades de lectura y escritura musical juegan tanto en el desarrollo de las habilidades de audición como el resto de las capacidades que contribuyen a la profesión del músico. En particular nos centraremos en la discusión de aspectos ontológicos vinculados a la notación musical. Así, la pregunta central es: ¿qué representa la notación musical y cuales son sus vinculaciones con la experiencia y por ende con el desarrollo de las habilidades de audición?. Esta pregunta y sus derivaciones epistemológicas, tales como ¿de qué naturaleza es el conocimiento representado en la notación musical? ¿cómo se construye dicho conocimiento? ¿qué tipo de conocimiento es necesario desarrollar para favorecer dicha construcción?, entre otras, impulsarán las discusiones para dicha construcción colectiva.

Favio Shifres - Coordinador



Primera Parte: Tensiones entre Notación y Experiencia Musical



**Jueves 4 de
Diciembre
9 hs.**

En esta primera parte se discutirán aspectos de las tensiones que se han identificado entre las dimensiones de la experiencia musical y las particularidades de la notación musical cuando pretende capturarla, comunicarla, conservarla y/o reproducirla.

Para ello se propone examinar la cuestión desde la doble vía. Por un lado la lectura, es decir el proceso de vincular un texto musical a priori con una realización sonora que provenga de lo sugerido en él. Por el otro, la anotación, es decir el circuito de capturar una experiencia musical en términos del dispositivo de anotación disponible.

Los disparadores para esta discusión abordan diversos tópicos que van desde las características de la notación que son dependientes del género y las particularidades idiosincráticas del uso de la notación hasta la discusión de casos particulares en los que se puede identificar la tensión mencionada con relación a la familiaridad con el lenguaje, el estilo, la obra musical.

También emergen de la consideración general de todos los trabajos que integran esta sección temáticas vinculadas a las ortografías musicales, las unidades de lectura y escritura, los códigos de notación, los mecanismos de transmodalidad implicados en la utilización de la escritura y el dispositivo partitura, entre otros.





La lectura melódica como *atractor notacional* en la representación de las transcripciones melódicas

Martín Remiro
Educación Auditiva
LEEM - FBA - UNLP

Presentación del tema

Este trabajo propone a los estudiantes centrar el problema en la ortografía de la música con swing y los distintos modos de escritura, y a partir de ahí construir ciertos atractores que remitan a música que había sido trabajada con anterioridad. Magariños se refiere al atractor como **“un conjunto de formas que, en un momento dado, ya está organizado, con cierta consistencia, en una imagen mental cuya relativa reiteración o fijación, ocasiona su permanencia en la memoria, y que, por tanto, se encuentra disponible para contrastarse con un determinado conjunto de formas ocasionalmente percibido, permitiendo identificar (o no) a éste último cómo una de sus variantes posibles”** (Magariños. 2001. p. 302).

De este modo, podríamos establecer un vínculo con la lectura melódica como un modo complementario de entender la partitura (de los modos de escribir algo). La propuesta pedagógica de este trabajo es visualizar y construir patrones rítmico-melódicos, que puedan funcionar como imágenes mentales aportando algo en relación a una unidad de significado.

Así una partitura puede entenderse como un texto que representa los aspectos centrales de la narrativa musical. Es decir que cada estilo musical alfabetizado genera las reglas ortográficas que mejor sirven para conservar ese género, por uso, por tradición, y para poder representar la combinación de signos.

Objetivos

El objetivo de esta clase es observar las implicancias del uso, en las transcripciones melódicas de *atractores notacionales* contruidos de acuerdo a convenciones notacionales propias de un determinado género en las etapas iniciales del manejo del código de notación convencional.

A su vez, que los estudiantes puedan construir una **imagen mental**, de las distintas posibilidades de leer y escribir música interpretada con *swing*, quedando disponible en la memoria asociativa para usos futuros.

Propuesta pedagógica

La propuesta consiste en trabajar con un grupo de estudiantes, el cual deberá analizar y leer 3 obras interpretadas con swing, pero con características de escritura diferentes entre sí.

La primera obra que se analizará y leerá, será con una ortografía escrita en 4/4 y la salvedad de ser interpretado con *swing*.

La segunda partitura será de una obra escrita en 12/8 y con una ortografía que trata de reflejar el ritmo tal cual es interpretado en su versión original.

La última obra es un Vals escrito en $\frac{3}{4}$ para una orquesta de Jazz.

En una segunda parte de la clase, los estudiantes deberán transcribir otra obra con ritmo de *swing*, con una estructura melódica similar a las analizadas previamente. En esta última instancia deberán elegir y analizar qué tipo de escritura les representa mejor para una comunicación escrita de la obra escuchada.

Conclusiones e implicancias

Entender a la Lectura Melódica como *atractor notacional* perceptual de acceso más inmediato, supone reconsiderar el abordaje de los contenidos a enseñar en las transcripciones rítmico-melódicas. Se debería considerar el conocimiento que el oyente tiene del estilo, ya que resulta un elemento fundamental tanto por las expectativas que genera dicho conocimiento, como por las posibilidades de reconocimiento.

Este trabajo propone a los estudiantes que aprendan y analicen diferentes modos de escribir este género, funcionando los atractores notacionales trabajados como reforzadores visuales para una posterior transcripción melódica





La notación en el arreglo del tango y sus implicancias para el análisis del estilo de ejecución

Demian Alimenti Bel, Isabel C. Martínez y M. Alejandro Ordás

Metodología de las Asignaturas Profesionales – LEEM – FBA - UNLP

Fundamentación

La idea de la *música como texto* podría resultar insuficiente para caracterizar un género como el tango, desarrollado al calor de sus prácticas de ejecución. El *estilo de ejecución* surge como el entramado de interdependencia entre dos áreas, el estilo compositivo y el estilo performático.

En relación a lo anterior, la expresividad podría no ser encontrada en lo que está escrito por el arreglador, el editor y hasta el propio compositor. La dimensión performática adquiere entonces en el tango un lugar predominante por sobre la dimensión compositiva. Se manifiesta principalmente en la temporalidad del *marcato*, la utilización del *rubato* en el fraseo melódico y las articulaciones.

Sin embargo, postulamos que la dimensión notacional también es susceptible de aportar un valor explicativo para entender aspectos del estilo compositivo que se reflejan luego en la producción musical del estilo de ejecución. Este trabajo presenta aspectos del estilo compositivo emergentes del análisis del componente notacional en una transcripción de Rodolfo Mederos sobre un arreglo de Aníbal Troilo y Roberto Grella del tango *Taconeando* (1994) para bandoneón, guitarra y guitarrón. Para el estudio de dicho componente se aplicó una metodología de análisis estructural derivada del enfoque schenkeriano. El estudio se centró únicamente en la reducción de base generatriz de superficie musical. Se analizaron y compararon tanto el facsímil original de dicho tango como el arreglo mencionado, encontrándose que en el análisis de la conducción vocal, si bien las superficies de ambos eran disímiles, compartían la estructura de reducción.

En el arreglo de una pieza de tango para orquesta típica las decisiones compositivas y las acciones performáticas que garantizan la coherencia estilística son en parte emergentes de la problemática de la conducción vocal, tanto en la comunicación del texto musical (esto es, la obra escrita en la partitura) como en la práctica improvisatoria que caracteriza este estilo de ejecución.

Se discute la relevancia que para el análisis del componente notacional tiene el estudio del despliegue armónico-contrapuntístico del tango, esto es, del modo en que la superficie melódica es elaborada mediante las técnicas lineales. Dicho análisis puede constituir un dispositivo útil para caracterizar aspectos del estilo compositivo que definen al estilo de ejecución, manifiestos en el uso que los instrumentistas realizan de las técnicas lineales y de prolongación melódica en las improvisaciones que integran la práctica performática.



El análisis del componente gramatical en el presente estudio pretende servir de base para la incorporación posterior al análisis del complejo sonoro kinético comprometido en su producción. Entendemos que para comprender el estilo de ejecución en el tango es necesario producir entonces un análisis gramatical-sonoro-kinético. En este sentido, hipotetizamos que la indagación en torno a la coherencia en la creación musical y el estilo individual de notación que la caracteriza representa una contribución para estudiar el contenido de la interpretación.





Desde una experiencia musical expresiva hacia una transcripción rítmica...¿detallada o simplificada?

María de la Paz Jacquier
Educación Auditiva
LEEM – FBA - UNLP

Introducción y planteo de la problemática

Este trabajo busca problematizar sobre qué representa la notación musical y cuáles son sus vinculaciones con la experiencia y, por ende, con el desarrollo de las habilidades de audición. Para ello, se parte del registro anecdótico de dos tareas sobre ritmo solicitadas en Educación Auditiva 2 (FBA, UNLP).

La primera tarea implicaba una serie de preguntas sobre conceptos teóricos y de análisis auditivo de diferentes aspectos métricos y rítmicos vinculados a una versión en vivo de "Té para tres" donde Cerati canta junto a Spinetta. La tarea culminaba con una pregunta que proponía:

La segunda tarea demandaba la transcripción rítmica de ambas estrofas.

Interesantemente, los estudiantes explicaron que las diferencias rítmicas que se escuchaban entre ambas estrofas se debían a una cuestión de "interpretación" de cada músico, y que esa interpretación propia no implicaba directamente una escritura diferente de la melodía de cada estrofa, particularmente en cuanto al ritmo. Por ejemplo,

"No diría que el ritmo es diferente, hay variaciones que hace cada cantante como interpretación de la obra y decisión de cada uno de ellos. Es como cada uno de ellos interpreta el contenido musical de la canción, variando con el fraseo de la letra, tal vez esperando más tiempo entre verso y verso, pero el ritmo se mantiene, son variaciones de la interpretación que le da cada uno."

Consigna 1

"Si escuchamos la canción y comparamos el ritmo de la primera estrofa, cantada por Cerati, y el de la segunda estrofa, cantada por Spinetta, ¿diríamos que el ritmo de la melodía es diferente? Si tenemos que escribir el ritmo de ambas estrofas, ¿resultan muy diferentes o existen convenciones y ajustes de las variaciones que hacen que el ritmo escrito no sea tan diferente? Escribir una breve reflexión sobre estas preguntas vinculando las problemáticas de la escritura rítmica y la interpretación propia de Cerati y de Spinetta en esas estrofas."

"Si tuviéramos que escribir el ritmo de ambas estrofas, las escribiríamos igual. El cantante (en este caso Spinetta) se puede tomar libertades para cambiar el ritmo de manera interpretativa. No puede cambiar totalmente el ritmo o la melodía, pero sí cambiar algunas duraciones o cambiar pequeñas notas, siempre respetando la melodía original."

Ahora bien, al momento de transcribir, se observó que algunos estudiantes puntualizaron en las diferencias rítmicas de ambas estrofas, por ejemplo, sonidos que se alargaban, notas breves que compensaban esas prolongaciones, anticipaciones, etc. Por ejemplo

Largo

Voice **Las ta - zas so - breel man - tel la llu - via de - rra - ma - da un**

V^o. **po - co de miel un po - co de miel no bas - ta el e -**

V^o. **clip - se no fue par - cial y se - go nues - tras mi ra - das un**

V^o. **po - co de miel un po - co de miel no bas - ta té pa - ra tres**

V^o.

Snare Drum **6**

Sn. Dr. **7**

Sn. Dr. **14**

Voice

1 2 3 4 5 6

7 8 9 10 11 12

13 14 15 16 17 18

Esta cuestión de la "interpretación" fue parte del contenido de EA1, el cuatrimestre pasado, que estuvo basado en el trabajo con lecturas (un recorrido conocido). Es decir, había una discusión sobre las carencias de la partitura respecto de una interpretación musical, de la música sonando, particularmente referidas al aspecto rítmico. Sin embargo, en la "práctica" de transcribir el ritmo, se observó un esfuerzo por plasmar las diferencias rítmicas de ambas estrofas, en algunos casos con transcripciones bastante complejas y detalladas (un recorrido en preparación)

Se pone de manifiesto cierto conflicto entre la experiencia musical y la escritura de la música, en la que se advierte una conciencia sobre el componente expresivo-interpretativo que debe elaborarse en la lectura pero no sobre una simplificación en las propias transcripciones.

Discusión

Nos interrogamos acerca del modo en el que podría construirse o vincularse un proceso "complementario" de la importancia de la interpretación en la *lectura de una partitura* sobre el que ya se ha trabajado. En algún sentido, esta complementariedad implica desandar la interpretación (*la música sonando, la ejecución expresiva*) para lograr una *escritura de la partitura*.

¿Podría ser ésta una escritura rítmica que capture rasgos más globales y no necesariamente detalles minuciosos (por ejemplo, la duración cronometrada de una nota); que atienda a los componentes métricos y su interacción con el ritmo; que se centre en grupos perceptuales en diferentes niveles?

Conclusiones

¿Por qué los estudiantes intentaban capturar los detalles con la transcripción rítmica, aún cuando reconocen un papel que la interpretación tiene un plus que va más allá de la partitura?

Por un lado podemos situarnos en una mirada objetivista de la partitura. Podría estar actuando una concepción de la partitura como medición de la realidad, entonces, es necesario atender a las diferencias milimétricas entre los sonidos. En este contexto la transcripción rítmica tiene la carga de un "Valor de verdad".

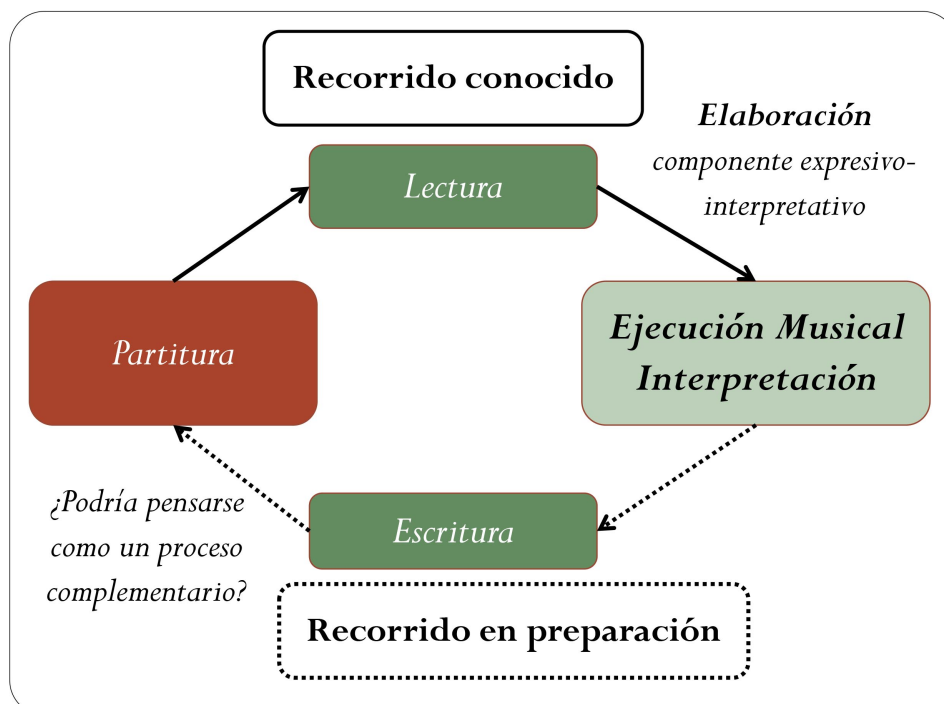
Por otro lado, centrarse en el *detalle* en lugar de atender a la *globalidad* puede deberse al propio intento de plasmar la experiencia musical atendiendo a la mayor cantidad de aspectos posibles.

También podría entenderse que existe una falta de anclaje en aspectos más generales, por ejemplo, la estructura métrica o los agrupamientos rítmicos (en diferentes niveles). Pareciera que a veces el desafío en la transcripción rítmica es lograr una mirada más global.

En otras palabras, habría una falta de **síntesis** al momento de la transcripción, y éste sería un proceso complementario, u opuesto, a la **elaboración** de una interpretación, de una ejecución expresiva.

Más allá de que la partitura puede funcionar como una síntesis de la experiencia musical, no hay que olvidar que el estudiante, aparentemente, está haciendo un esfuerzo por dar cuenta, de algún modo, de esa expresividad en la ejecución, de las diferencias percibidas en el ritmo de ambos cantantes.

El desafío que se nos plantea como docentes es qué esperamos que los estudiantes logren en relación al desarrollo auditivo en su formación, ¿una transcripción rítmica detalla o simplificada?, y por qué.





Bagualas: sólo tres notas ...?

Vilma Wagner
Educación Auditiva
LEEM – FBA - UNLP

Este trabajo presenta un análisis de las causas por las cuales se estima que una experiencia pedagógica realizada en Educación Auditiva 1, en el comienzo del primer cuatrimestre, no funcionó como se esperaba. Previo a la realización de esta experiencia se discutió acerca de qué tipos o cuáles serían actividades para abordar el problema inicial de la lectura melódica. Se pensó, se planificó y se compartió entre los docentes una actividad que proponía cantar sobre tres notas del acorde y vincular las tres alturas con los tres lugares de la notación a través de un repertorio de bagualas. Suponiendo que esto iba a permitir una iniciación a la lectura, se trabajó durante dos semanas con este material que luego consideramos que falló. Es por ello que este trabajo busca reflexionar sobre lo sucedido, analizando posibles causas de ese fallo, como por ejemplo a) la *escala tritónica* pareciera no funcionar como *patrón de base* para nuestros alumnos que frecuentan otros repertorios; b) la relación entre la *notación* y *lo que suena*, ya que es todo un gesto melódico que, tal como lo sugiere Carlos Vega, nosotros (los músicos y musicólogos) lo separamos en tres notas, reducimos a la presencia de 3 notas una riqueza y juego de lo tímbrico que caracteriza el género; c) la *nota fue pensada como unidad*, se supuso que cantar tres notas era más fácil que 5, 7 o más; d) hay cuestiones de *tensión y reposo*, de *direccionalidad* que en las bagualas no son tan perceptibles, la combinación de esas 3 notas es casi aleatorio, improvisado en muchos casos y no posee armonía; e) si bien eran solo 3 notas, al usar equivalencias de octava los intervalos de *4tas*, *5tas*, *6tas* generaron dificultades de *afinación*; y f) las *distintas tonalidades* en las que se presentaron transcritas las 10 bagualas del material de estudio fue una dificultad de lectura innecesaria.





Armonía como cifrado

Interacciones entre sonido y notación en experiencias de audición musical

Matías Tanco e Isabel Cecilia Martínez
Audioperceptiva I y II
LEEM - FBA - UNLP

Las actividades que los alumnos de música realizan en su formación comprenden una serie de acciones que incluyen la producción sonora y la audición en interacción con la escritura. Entre las tareas de audición armónica se cuentan la interpretación y la escritura de cifrados, un tipo particular de notación relativo a dicha práctica.

El cifrado armónico es una notación simplificada que reduce la complejidad sonora de las relaciones armónicas a una serie de símbolos (Cook, 1987). La tarea de audición de una obra con el fin de vincular los sonidos con el cifrado armónico requiere considerar el modo en que dicho cifrado se despliega temporalmente en la textura sonora de la obra. La lectura del cifrado puede involucrar una práctica analítica donde se lo interpreta como síntesis de las relaciones armónicas de la superficie musical y/o una práctica de ejecución donde se realizan diferentes tipos de producción sonora a partir de su decodificación.

A pesar de la difusión que la lectura de cifrados tiene en diferentes contextos de práctica musical persisten las preguntas relativas a las implicancias del uso de esta notación en el aprendizaje de la audición musical. En particular qué tipo de cognición musical compromete el uso del cifrado armónico y cómo es la experiencia de la lectura de la notación armónica en la partitura y cómo es la experiencia de la audición en tareas que incluyen este tipo de escritura.

En este trabajo abordamos una aproximación a la experiencia de los alumnos de *Audioperceptiva 2* a partir de una tarea de audición que incluyó la transcripción de una obra musical y un cifrado de la armonía. Debido a que el trabajo no se llevó a cabo en el aula sino que fue entregado a través del entorno de aula virtual realizamos una encuesta para conocer aspectos de las acciones realizadas en la producción sonora, la escritura y el análisis. Además, los alumnos respondieron preguntas que nos permitieron aproximarnos a la *idea* de audición armónica que los estudiantes construyen a lo largo de sus estudios musicales.

Las respuestas brindadas por los alumnos indican que ellos utilizan tanto la voz cantada como instrumentos musicales durante la realización del trabajo de escritura. Además, las acciones de algunos alumnos incluyeron la utilización de un software de notación musical que les permitía escuchar la partitura realizada.

Se discuten las implicancias de la interacción entre la transcripción (partitura *muda*), las acciones sonoras realizadas (que incluyen la corporeización mediante voz e instrumentos y la reproducción del software como partitura *sonora*) para la consideración del cifrado en tanto práctica musical y para el desarrollo de la audición musical. Se caracteriza el tipo de cognición auditiva de la música como un fenómeno multimodal y se discuten sus implicancias para la realización de tareas de escritura e interpretación de cifrados armónicos.

Referencia

Cook, N. (1987). *A Guide to Musical Analysis*. Oxford: Oxford University Press.



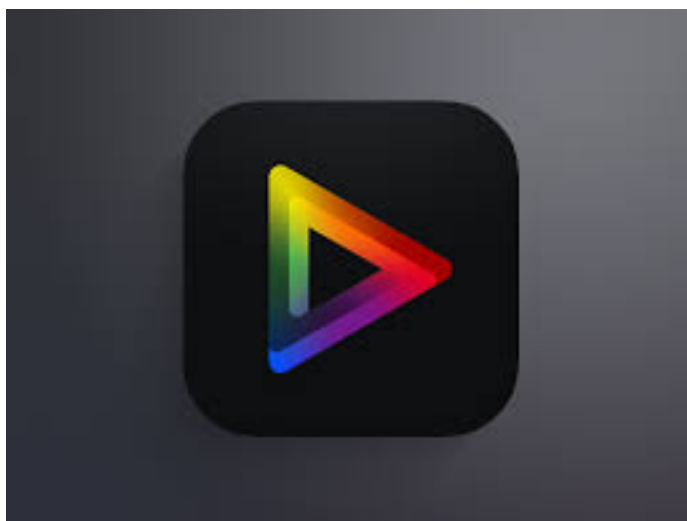
Abordaje del análisis armónico a partir de ejemplos musicales propuestos por los alumnos

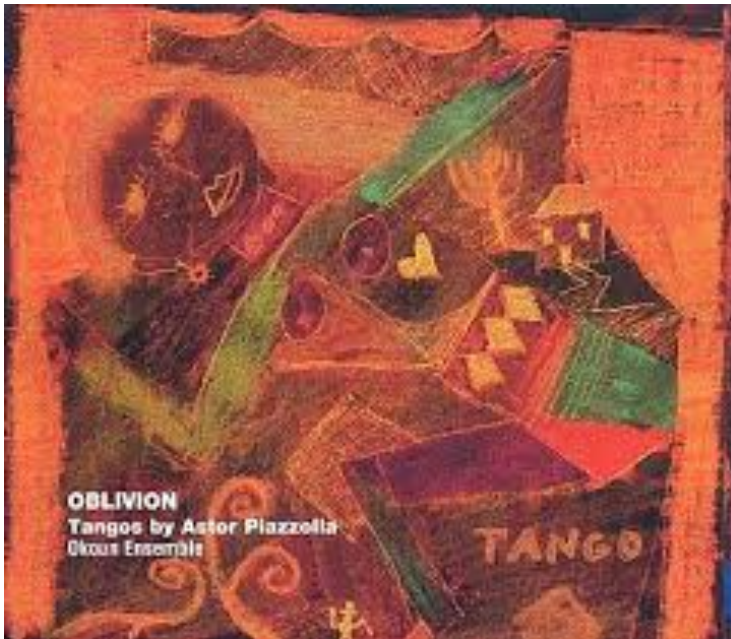
Romina Herrera
Educación Auditiva – LEEM - UNLP

La música, nuestro objeto de estudio, antes de ser tratada como objeto de estudio es parte habitual de la vida actual. Está presente en la radio, en los medios de transporte, en la calle, en los supermercados, incluso llevamos nuestra play-list preferida en el bolsillo. Hay músicas que nos hacen bailar, o llorar, o palmear, otras que “ni fu ni fa”, otras que no soportamos, otras que queremos escuchar todo el día... Innegablemente cuando llegan a las clases de “auditiva”, nuestros alumnos tienen preferencias por diferentes tipos de músicas, ya sea para escucharlas o para tocarlas.

En la presente experiencia pedagógica se pretende acercar estas dos perspectivas de la música (como objeto de estudio y como parte de nuestras preferencias cotidianas), utilizando como tópico de análisis teórico la armonía funcional. Utilizando la plataforma Moodle como entorno de enseñanza virtual (AulasWeb de la UNLP), se les propuso a los alumnos trabajar “analizando la armonía de la música de su preferencia” Para ello debían publicar una entrada en AulasWeb con una música (en audio o video), acompañado de un gráfico donde se reflejara el análisis de la organización formal y del cifrado armónico. Además de dicho análisis, a cada uno de ellos se les asignó 2 de las propuestas musicales de sus compañeros para que replicaran la actividad de análisis, y señalaran puntos de acuerdo o desacuerdo con el análisis de su compañero.

Para el presente trabajo se propone discutir sobre la cercanía-distancia entre la música propuesta por los alumnos y la que se les propuso desde la cátedra como objeto de estudio, reflexionar sobre las diferencias/similitudes entre los respectivos análisis, y las características armónicas de los ejemplos propuestos.





Propuesta Pedagógica. Audición, análisis y transcripción con una partitura incompleta de *Oblivion* de A. Piazzolla

Joaquín B. Pérez, Isabel C. Martínez
y Mónica Valles
Audioperceptiva I y II
LEEM - FBA - UNLP

La idea de isomorfismo entre las formas sonoras y aquello que se presenta como símbolos notacionales, promovida por la pedagogía musical tradicional, ha sido criticada fuertemente por dejar de lado aspectos centrales de la experiencia no presentes en la partitura (Shifres y Wagner, 2011). A pesar de esto, el desarrollo de la lectoescritura musical puede considerarse como un dispositivo metalingüístico indispensable para la comprensión musical (Shifres, 2007). En el marco de la CC2G, se proponen vínculos más significativos entre el texto musical, la conformación de una imagen de lo sonoro y su corporeidad, reubicando al texto musical como una ontología orientada por la acción (Leman, 2008, 2012; Valles y Martínez, 2013). La notación configura la imagen auditiva en un circuito que se retroalimenta a partir del conocimiento que brinda la práctica de su uso.

En Audioperceptiva, la transcripción en partitura es una de las instancias donde se demuestra la comprensión musical. Las categorías y procedimientos a partir de los cuales se aborda el análisis previo tienden a ser generales y objetivos, limitando la práctica a música, que si bien contiene unidades completas de forma, es de un lapso relativamente breve. Se propone en este trabajo que las categorías teóricas derivadas de la notación y los dispositivos pedagógicos de análisis deben ser considerados en el contexto de la obra y el estilo en particular.

REFERENCIAS:

Leman, M. (2008) *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. Cambridge, MA y Londres: The MIT Press.

Leman, M. (2012) *Musical Gestures and Embodied Cognition*. En [https://biblio.ugent.be/input/download?func=downloadFile&recordId=2999983&fileId=2999985.\(25/11/2014\)](https://biblio.ugent.be/input/download?func=downloadFile&recordId=2999983&fileId=2999985.(25/11/2014))

Se presenta una propuesta pedagógica de audición, análisis y transcripción de *Oblivion* de Astor Piazzolla. La elección de la obra se hace en primer lugar considerando ciertos contenidos de la asignatura vinculados al desarrollo de la tonalidad menor, a pesar de esto se atiende sobre todo al valor estético y al interés analítico de la misma. Si bien la melodía está construida a partir de la secuencia de un motivo melódico breve sobre un ciclo de quintas, hay dos factores principales que dificultan el análisis auditivo: (i) un tempo excesivamente lento que oculta perceptualmente la secuencia; y (ii) la complejidad del procedimiento compositivo en tanto la secuencia se construye a partir de un fragmento del motivo original.

En la clase se aborda la obra con apoyatura en una partitura incompleta. En una primera parte se analiza el modo en el que se secuencia el motivo original en la primera sección. Posteriormente se realiza un análisis guiado en la audición, sin partitura, para la segunda sección de la obra que se completa a partir de la transcripción. Debe atenderse a que la partitura tiene en este caso una doble función de andamiaje. Sirve de apoyatura para el análisis inicial, donde las categorías de análisis y las particularidades intra-opus son presentadas, y muestra una posibilidad concreta de notación para la forma sonora experimentada. Se presenta en este trabajo una observación acerca del modo en el que los alumnos interactúan con el dispositivo pedagógico y se proponen para la discusión las siguientes preguntas: ¿Cómo abordamos la enseñanza de las categorías de análisis para una audición en contexto? ¿Cuál es el valor de la partitura original y la transcripción en este tipo de tareas?



REFERENCIAS:

Shifres, F. (2007) La educación auditiva en la encrucijada. Algunas reflexiones sobre la educación auditiva en el escenario de recepción y producción musical actual. En M. Espejo (ed.) Memoria de las II Jornadas Internacionales de Educación Auditiva. Tunja: UPTC; pp.64-78

Shifres, F. y Wagner (2011) Transformaciones discursivas en el desarrollo de las habilidades auditivas. Imaginación vs. Réplica. En Shifres, F y Holguín Tovar, P.J. (EDs.) El Desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos. Teoría e investigación.

Valles, M. y Martínez, I.C. (2014) Correspondencia entre la modalidad corporal del oyente durante la memorización por audición de una melodía y su posterior recuperación cantada y escrita. En *Actas de las III Jornadas de la Escuela de Música de la U.N.R.: Música Latinoamericana: Tradición e innovación.*



Segunda Parte Notación Musical: ontologías y epistemologías

**Jueves 4 de
Diciembre
14 hs.**

En la segunda parte se abordarán problemas vinculados a la substancia de la notación musical, los alcances de la misma como sistema comunicacional y como modo de conocimiento. Se profundizará en la reflexión acerca de las ontologías de la notación musical y de la naturaleza del conocimiento que ésta captura

Asimismo los trabajos reunidos en esta sección proponen reflexionar sobre las vinculaciones entre la oralidad y las escritura en vinculación con los contenidos conceptuales, referenciales y gestuales (corporales) de la música.

Lectura musical y ontología de la notación



Alejandro Pereira Ghiena
Educación Auditiva
LEEM– FBA - UNLP

Siguiendo la diferenciación entre código y sistema de representación que realizó Emilia Ferreiro (2002) para referirse a los diferentes modos de escritura, Inés Burcet (2014) analizó las diferencias entre tomar de uno u otro modo a la notación musical. Una de las diferencias fundamentales para el propósito de este trabajo es que en un código a cada componente o entidad le corresponde un símbolo con una decodificación única, mientras que en un sistema la relación representacional se establece de un modo más holístico y menos predeterminado, en el cual las relaciones entre los componentes no son necesariamente uno a uno. Además, en un sistema de representación la interpretación de los componentes se da de acuerdo a factores contextuales, locales y globales.

Uno de los enfoques más dominantes en la teoría musical durante largo tiempo ha asumido la notación musical como un código representacional, en el cual por cada signo (nota, figura, silencio, etc.) le corresponde una configuración. Esta asunción ha propiciado abordajes de la lectura musical que han tomado la habilidad de leer como la pericia en la decodificación veloz de los signos de la escritura, y han tratado de generar dispositivos pedagógicos para entrenar esa habilidad. Tal es el caso de métodos como el solfeo, entendido como un ejercicio vocal entonado a partir de la lectura de partituras, que puede realizarse con una misma vocal, o con las sílabas de la solmización (Latham, 2008). La finalidad del solfeo es desarrollar la habilidad de leer partituras realizando ejecuciones *objetivamente ajustadas* en términos de los componentes representados, que den cuenta de la decodificación de los signos que presenta la partitura más allá de toda otra significación musical. Incluso en algunos casos la entonación no estaba presente y sólo se recitaba el nombre de las notas, evidenciando una concepción de la lectura musical basada en la decodificación de signos. Del mismo modo, otros métodos para el desarrollo de la lectura musical como el método del *do móvil* desarrollado por Sarah Glover, incluyendo los gestos manuales propuestos por John Curwen (Curwen y Glover, 1885) y la posterior utilización de estas propuestas por Kodály para elaborar su método de la enseñanza musical, también apuntan a un desarrollo de la lectura que refleja la importancia que estos autores le dan a decodificar los signos de la escritura, asumiendo que la notación musical es un código de representación de la música.

Diferencias entre asumir la notación musical como código o como sistema en la habilidad de leer música

Esta concepción de la notación musical como código implica también un posicionamiento respecto de cuáles son las habilidades cognitivas que se ponen en juego durante la tarea de leer música. Por ejemplo, el conocimiento del código, la discretización de los componentes musicales, la decodificación de signos y la ejecución objetivamente ajustada pueden ser entendidas, de acuerdo a esta idea, como algunas de las habilidades centrales para desarrollar una buena lectura musical. Sin embargo, asumir la escritura musical como un sistema representacional amplía este espectro de habilidades, porque incluye factores contextuales que

pueden ser locales (el reconocimiento de la coherencia melódica armónica, las relaciones morfológicas locales, etc.) y globales (el conocimiento del contexto musical, la ortografía propia del género y del estilo, el fraseo estilístico, etc.)

A partir de estas ideas, se propone reflexionar sobre el modo en el que incide la asunción de la notación musical como un sistema de representación, que incluye factores contextuales y cuyas relaciones representacionales no están completamente predeterminadas, en la práctica docente enfocada en el desarrollo de la habilidad de lectura musical.



¿Todavía tocas de oído?
¡Aprende a leer Música aquí!
<http://goo.gl/AHgl7e> **Clasf**



Acerca de la relación escritura-oralidad

María Inés Burcet
Educación Auditiva
LEEM – FBA - UNLP

Hay un argumento histórico que resulta irrefutable "la música se ha desarrollado de modo oral durante siglos antes de que se inventara la escritura".

Este argumento ha llevado inevitablemente a una visión reduccionista del rol que desempeña la escritura entendiendo que la misma (i) conserva las funciones de la comunicación oral aunque con algunas ventajas como la perdurabilidad de lo escrito, la comunicación a distancia y la capacidad para ampliar la memoria; asimismo (ii) es un instrumento con ciertas deficiencias tales que no logra capturar los matices del lenguaje oral, especialmente su cualidad expresiva.

Aunque la música oral preexistió a la escritura, la oralidad, en tanto objeto de teorización no preexiste a ella. La escritura dio un soporte material a una reflexión que difícilmente hubiera podido desarrollarse de la misma manera frente a un objeto en perpetua transformación y evanescencia (Ferreiro 2002). La notación musical posibilitó la clara distinción entre lo dado (la partitura) y lo interpretado (la ejecución).

Ahora, ¿Cuál es la relación que existe entre la escritura musical y el objeto representado? Existen dos posiciones antagónicas: (i) la escritura refleja las categorías de análisis presentes en la oralidad; o bien (ii) la escritura proporciona un modelo para analizar la oralidad. Se definen ambas posiciones, se plantean las limitaciones propias de cada una y finalmente desarrolla la propuesta.

La escritura refleja las categorías de análisis presentes en la oralidad

Desde esta perspectiva se considera que las unidades de la notación están implícitas en la música. En tal sentido, es preciso tomar conciencia de esas unidades para poder manipularlas y luego reflejarlas en las transcripciones. Asimismo, supone una noción de escritura como código, donde cada unidad sonora implica una (y sólo una) unidad gráfica que la representa. Y por último, se sustenta en una ontología de música como texto, donde el modelo de oralidad es una oralidad secundaria, es decir un discurso musical de base escrita.

¿Cuáles son las limitaciones de esta perspectiva?

En primer lugar, la nota como unidad básica del sistema de notación, no es una unidad de acceso espontáneo (Burcet, 2013, 2014). Asimismo, otras unidades utilizadas en la escritura, como por ejemplo el compás o el grupo rítmico tampoco tienen un correlato perceptual directo, por el contrario, identificarlas desde la audición implicaría necesariamente la elaboración de ese correlato.

Por último, esta perspectiva descuida las particularidades de la oralidad primaria. Precisamente la oralidad primaria lleva a ampliar los límites de las categorías de la notación. Por ejemplo, las células rítmicas de la notación tradicional, basadas en la lógica proporcional, no alcanzarían a describir la realidad del movimiento rítmico de una pieza de tango.

La escritura proporciona un modelo para analizar la oralidad

Esta posición sostiene, por el contrario, que el sistema de notación musical proporciona las unidades para pensar la música. En relación al lenguaje, David Olson (1994) sostiene que los sistemas de escritura proveen los conceptos y las categorías para pensar acerca de la estructura de la oralidad. La escritura convierte algunos aspectos del lenguaje en nuevos objetos observables. De acuerdo al autor, tomamos conciencia de nuestro lenguaje en términos de las categorías prescritas por nuestro sistema de escritura.

¿Cuáles son las limitaciones de esta perspectiva?

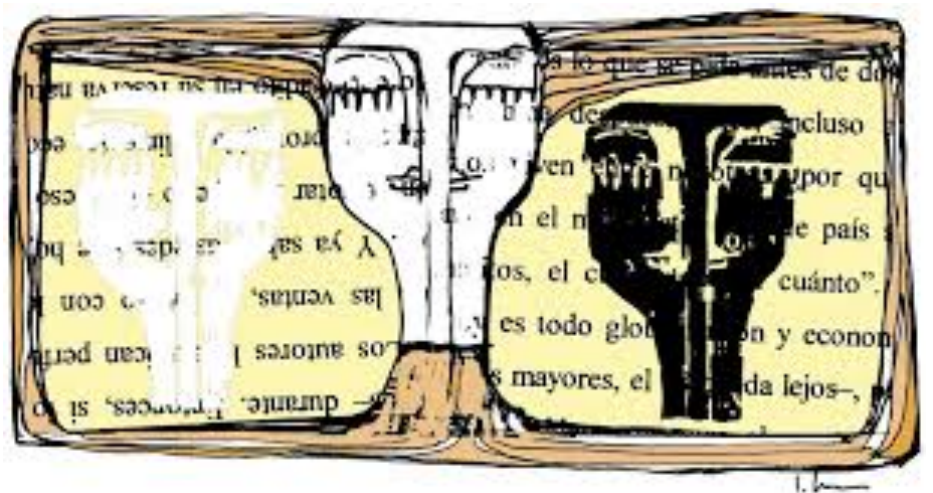
Esta posición en términos de oposición también implica un planteo estático, reduccionista y lineal: una vez adquirida la escritura ésta se instala como modelo de audición. Esta posición permite explicar el impacto de la escritura en las sociedades y no tanto el desarrollo individual.

En el lenguaje musical, encontramos con frecuencia instrumentistas que acceden a la música a partir de la lectura, y esto no garantiza el desarrollo de habilidades auditivas vinculadas a la notación. Por lo tanto no alcanza con conocer la notación para que esta se instale como modelo para la percepción.

La propuesta

Ninguna de las posiciones presentadas arriba permite explicar la relación que existe entre las unidades de la notación musical y las unidades de la oralidad, particularmente con el fin de comprender y propiciar el proceso de adquisición de la notación musical.

Se propone, en cambio que en el proceso de adquisición de la notación musical se produce una interacción entre unidades perceptuales y unidades gráficas de tal modo que las mismas se redefinen mutuamente en un proceso dialéctico. En este proceso la escritura provee un punto de apoyo inicial sobre el cual los observables comienzan a configurarse, a su vez los observables revierten sobre las unidades gráficas confiriéndole nuevas dimensiones y éstas vuelven sobre los observables redefiniéndolos.





Interacción entre movimiento corporal y elección notacional: hacia el desarrollo de *símbolos sonoro-kinético-notacionales*

Isabel C. Martínez y Mónica Valles
Audioperceptiva I y II
LEEM – FBA - UNLP

Para los modelos de enseñanza que responden a un enfoque de cognición musical clásica, la audición de la música es una 'tarea aparentemente pasiva' que implica una cantidad de actividad mental pero no necesariamente una actividad física observable (Sloboda, 1985). En este contexto donde los procesos mentales que tienen lugar durante la recepción musical son inaccesibles, la transcripción constituye un modo de verificar la bondad de dichos procesos. En tanto manifestación tangible de la experiencia del oyente, si lo anotado no coincide con el modelo, suele considerarse que la misma es inadecuada y que no logró 'entender la música'. Esta visión se asienta en un paradigma de imitación que "*supone un isomorfismo entre las formas sonoras y las escritas*" (Shifres y Wagner 2011, p.153) y da por supuesto cuáles propiedades de la música son susceptibles de ser recogidas a través de las categorías de la escritura. Una transcripción es calificada en términos de 'bien o mal' aludiendo fundamentalmente al grado de ajuste con el modelo en términos de alturas y duraciones.

La observación de un caso en el marco de un experimento que incluyó la mímica instrumental en una tarea de transcripción melódica (Valles y Martínez 2013; 2014), permitió advertir una discordancia entre la comprensión de la música que el oyente evidenciaba a través de su corporalidad y su posterior manifestación escrita; en otras palabras, se encontró que aspectos de la forma sónica en movimiento que eran evidentes en su corporalidad durante la mimesis y que se recuperaban en su producción cantada luego de la escucha, no tuvieron un correlato en la elección notacional que guió su tarea de transcripción.

Partiendo de un modelo de cognición que involucrara al movimiento corporal como un nivel de significado que integra la ontología orientada por la acción sobre la que descansan las prácticas musicales, se postula que el cuerpo del oyente, 'resonando' de modo espontáneo con los aspectos de la música y manifestándolos a través del movimiento y del canto, podría *transparentar* su experiencia, y que la percatación consciente de esta actividad le podría permitir acceder, al menos a una parte de la construcción del significado que está realizando. En nuestro caso, la observación del movimiento corporal y el canto dan indicios de que el oyente *entiende* la música, puede otorgarle un significado corporeizado, pero no logra traducir su experiencia a la grafía musical tradicional.

Estas reflexiones abren una serie de interrogantes ¿De qué naturaleza es el conocimiento representado en la notación musical y como se construye? ¿Cómo se favorece esa construcción? La imposibilidad de este oyente ¿es debida a una limitación individual o a una limitación del sistema notacional para representar ciertos aspectos de la forma sónica en movimiento?

Dado que la notación musical ocupa un rol de importancia en las prácticas musicales y constituye una de las habilidades a desarrollar en el marco de las nuestras cátedras, resulta necesario reflexionar sobre estas cuestiones.

Se considera que si existe una interacción entre la corporeidad manifestada durante el análisis musical y la tarea de escribir la música, la mediación pedagógica debería contemplarla para establecer vínculos apropiados entre la kinesis del movimiento y los valores de escritura correspondientes.

Se puede pensar entonces en una experiencia de abordaje de la alfabetización que acerque la información contenida en la kinesis del movimiento y la haga entrar en juego a la hora de elegir las grafías para la notación.

Si las claves proximales que brinda una forma sónica en movimiento comunican una gestualidad que requiere el uso de unos valores notacionales más que otros y si el oyente resuena corporalmente con esa gestualidad, el proyecto educativo debería promover una vinculación entre esa gestualidad corporeizada y esa notación. Debería contribuir a la gestación y desarrollo de *símbolos sonoro-kinético-notacionales*.

REFERENCIAS

Shifres, F. y Wagner, V. (2011) Shifres, F. y Wagner, V. (2011) Transformaciones discursivas en el desarrollo de las habilidades auditivas. Imaginación vs. réplica. En Shifres, F. y Holguín Tovar, P.J. (Eds.). El Desarrollo de las Habilidades Auditivas de los Músicos. Teoría e Investigación. SUBMITIDO

Sloboda, J.A. (1985). *The Musical Mind: the cognitive psychology of music*. Oxford: Clarendon Press

Valles, M. y Martínez, I. C. (2013) Ontología orientada por la acción y corporeidad en el aprendizaje musical: limitantes asociadas a los modelos de formación del músico profesional. En Favio Shifres, María de la Paz Jacquier, Daniel Gonnet, María Inés Burcet y Romina Herrera (Eds) Actas de ECCoM "Nuestro Cuerpo en Nuestra Música. 11° ECCoM. Vol. 1 N°2, Buenos Aires: SACCoM. pp. 553 – 562

Valles, M. y Martínez, I. C. (2014) Correspondencia entre la modalidad corporal del oyente durante la memorización por audición de una melodía y su posterior recuperación cantada y escrita. En *Música*





Articulaciones vocales expresivas como parte de la práctica de lectura musical

Agustín Aún, Mónica Valles e Isabel C. Martínez
Audioperceptiva I y II
LEEM – FBA – UNLP

En la práctica musical es frecuente que los músicos, en sus distintos roles, hagan uso de una serie de manifestaciones corporales de diversa índole. En este sentido, podemos asumir que la práctica de significado musical es un fenómeno multimodal que abarca no sólo la producción

sonora - instrumental y/o vocal- sino también otros tipos de producción, como el habla y el movimiento.

En los contextos de práctica musical, especialmente en situaciones de interacción, el uso de articulaciones vocales habladas es frecuente. En dichos contextos las articulaciones vocales parecerían funcionar como una herramienta de comunicación de aspectos de la música, que si bien estarían aparentemente incluidos en la notación de la partitura, no obstante requieren ser completados a través de otras modalidades. A partir de estas consideraciones, se plantea el análisis del rol que jugarían estas articulaciones vocales en la construcción del significado musical.

En este contexto se las caracteriza como articulaciones vocales expresivas, que contribuyen al desarrollo de una ontología orientada por la acción (Leman 2008; 2012) y pueden ser abordadas tanto desde una dimensión 'fonoestilística' (Troubetzkoy 1939, citado por Garcés Pérez 2000), que focaliza en el emisor y se vincula con "los recursos usados para dar expresividad al discurso" (Garcés Pérez *op.cit.*: p.79), como desde una dimensión 'fonoestésica' (Rodríguez Bravo 2002), que remite a la perspectiva de quien las percibe¹.

Un primer acercamiento al problema consistió en la observación de diversos videos de circulación pública en la web, que muestran diferentes contextos de producción musical en los que este tipo de articulaciones está presente. En este trabajo se presenta el análisis y comparación de dos registros audiovisuales en contextos de ensayo y de clase magistral, para reflexionar sobre la utilización de las articulaciones corporales vocales en dichos contextos.

En vinculación con la temática de estas jornadas se plantea que, en los casos observados, la utilización de articulaciones vocales expresivas respondería a la necesidad de expresar un significado que va más allá del significado contenido en la notación.

¹ "Una expresión fonoestésica actúa como un sistema complejo que articula diferentes funciones expresivas" En este caso son de especial interés la función 'afectiva' "que aporta al oyente información sobre la actitud y el estado emocional del locutor", y la 'empática' por la cual "los matices sonoros de la voz aportan al receptor información sobre lo que describe el locutor" (Rodríguez Bravo, *op. cit.* p. 6).

Ambos casos estarían evidenciando que músicos altamente calificados parecen construir su experiencia no solamente a partir de la partitura y el sonido instrumental sino también a través de la articulación vocal expresiva como parte de la experiencia de tocar. Así, la puesta en acto de una partitura es una práctica multimodal donde la lectura de la notación es una de sus partes: su configuración como *lectura musical* requiere la realización de otras acciones (tanto sonoras como corporales) que involucran al complejo sonoro-kinético en interacción, esto es, al complejo mente-cuerpo-entorno.

Estas observaciones servirán para trabajar en estudios en los que se puedan obtener indicios que permitan elaborar metodologías pedagógicas que incluyan a las articulaciones vocales expresivas enriqueciendo así las prácticas de producción musical.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Leman, M. (2008). *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. Cambridge: the MIT Press.

Leman, M. (2012) *Musical Gestures and Embodied Cognition*. En <https://biblio.ugent.be/input/download?func=downloadFile&recordId=2999983&fileId=2999985>. (4/12/2013)

Garcés Pérez, M (2000) Consideraciones teóricas sobre el análisis fonoestilístico como eficaz método de pragmática textual. En *ISLAS*, 42(125):77-89

Rodríguez Bravo, A (2002) Propuestas para una modelización del uso expresivo de la voz. En *Zer, Revistas de Estudios de Comunicación*. Vol. 7, Núm. 13 (Noviembre 2002), p. 157-173

REFERENCIAS AUDIOVISUALES

Daniel Barenboim & Maxim Vengerov: Brahms' Violin Sonata No.3. En <https://www.youtube.com/watch?v=jjXdbpT0npc&list=RDjjXdbpT0npc#t=56>

Charles Neidich - Masterclass de clarinete Brahms: 2º movimiento de la Sonata en mi bemol mayor. En <http://playwithapro.com/video/artist/charles-neidich>





Las modalidades de lectura y su relación con la naturaleza de la notación musical

Favio Shifres
Educación Auditiva
LEEM – FBA - UNLP

La lectura como la entendemos hoy es un fenómeno relativamente reciente. Hasta el siglo XVIII la lectura silenciosa y extensiva prácticamente no existía. Las formas de lectura más comunes eran en voz alta e intensiva. Hasta el siglo XI, no se generalizó el espaciado entre las palabras por lo que la lectura en voz alta era prácticamente obligada. Es posible decir que esas particularidades del sistema de escritura lo caracterizan como una ontología orientada a la acción. Esta es una de las razones (tal vez la principal) por la cual no pocos teóricos afirman que la escritura es un sistema para representar el habla. A pesar de que la representación es incompleta (muchos aspectos del habla no logran ser representados y claramente somos conscientes de esa deficiencia), somos capaces de reconstruir los hechos de habla con mucha precisión, dependiendo de información relevante que pueda brindar el contexto del texto. El sistema de notación musical es frecuentemente considerado con relación a la representación de la realidad sonora de la música, como es el sistema de escritura con relación al habla. De este modo, aunque sabemos que el sistema es imperfecto, consideramos que es intrínsecamente apto para representar el fenómeno musical en sí.

Es entonces novedosa la consideración de la escritura como una ontología orientada a la reflexión, sin que necesariamente medie la acción. Es así como solemos relacionarnos con la escritura hoy en día. Cuando leemos nuestra atención está puesta en las ideas que los enunciados representan más que en las particularidades de esos enunciados. Es decir que a pesar de *sentir* que lo escrito está representando el habla, y de imaginar sus aspectos más relevantes, el foco está puesto más allá del plano fonológico del discurso. *Partiturismo* es el término que utilizan algunos musicólogos para referirse a una utilización similar de la notación musical. De acuerdo al *partiturismo* no solamente una partitura provee información acerca de conceptos e ideas que están contenidos en la música sino que además el lector debería ser capaz de centrar su atención en tales conceptos más allá de la reconstrucción del hecho musical.

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre estos fundamentos para establecer un paralelismo entre escritura y notación musical. Esperamos desarticular estas argumentaciones mostrando que: (1) el modo en el que la notación musical representa a la música no puede paralelizar la relación entre escritura y habla, toda vez que la música es *fonológicamente* más compleja, y no cumple con el principio de linealidad que, se reconoce a partir de Saussure, caracteriza al habla; (2) a pesar del partiturismo, la partitura no deja de ser una ontología orientada a la acción, porque su poder representacional es menor y porque aun depende de modalidades de lectura que son características de esas ontologías (en voz alta e intensiva); (3) la cristalización de la notación musical llegó relativamente tarde, con relación a los avances tecnológicos que la hacen cada vez más innecesarias para cumplir con sus metas originales, de manera que se asume cada vez menos el esfuerzo de desarrollar la habilidad de lectura hasta poder superar esas modalidades de lectura; (4) esta es una de las razones por las que el *partiturismo* no adquiere en el campo de la música la relevancia necesaria para convertir a la partitura en una ontología orientada a la reflexión.



