

LA ESCUCHA Y PARTITURA GRÁFICA COMO HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS EN EL ANÁLISIS MUSICAL

LISTENING AND GRAPHIC SCORE AS PEDAGOGICAL TOOLS IN MUSICAL ANALYSIS

Emma Wilde* • Mario Alberto Duarte García**

*Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia, Universidad Nacional Autónoma de México. Correo electrónico: emmawildecomposer@gmail.com

** Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Morelia, Universidad Nacional Autónoma de México. Correo electrónico: mduarte@enesmorelia.unam.mx

Nuestra educación se basa en procesos pedagógicos a partir de nuestros sentidos. La vista es el sentido sensorial más fuerte (Schafer, 1977). La enseñanza musical muchas veces se basa a partir del contacto con la partitura en notaciones tradicionales. Sin embargo, el uso de notaciones gráficas no tradicionales puede ser utilizado en el aula cuando no se dispone de experiencia previa. En este artículo proponemos una herramienta educativa a partir de la comprensión de los parámetros musicales, los modos de escucha y el uso de notaciones gráficas para el análisis musical. Se estudiaron trabajos de 52 participantes a partir de la categorización gráfica de Reybrouk y otros (2009). Encontramos que 86.55% de los estudiantes mostraron un uso acertado de los parámetros musicales en combinación con los modos de escucha. Esta herramienta educativa puede proveer al docente de información valiosa sobre las competencias analíticas de sus estudiantes.

Palabras clave: herramienta pedagógica musical, notación gráfica, modos de escucha.

Our education is based on sensorial pedagogical processes. Sight is the most powerful sense (Schafer, 1977). Often, musical education focuses on contact with traditionally notated scores, however, graphical notations can be used in the classroom when the students have no prior experience of music theory. In this article we propose a pedagogical tool which combines musical parameters, listening modes and the use of graphic scores to realize musical analysis. The graphic scores of 52 participants were studied according to the categorizations of graphic notations proposed by Reybrouk et al. (2009). We found that 86.55% of the students' graphic scores showed a delineation of the musical parameters in combination with use of the listening modes. This educative tool can provide the teacher with valuable information about the analytical capabilities of the students.

Keywords: musical pedagogical tool, graphic notation, listening modes.

Introducción

Los sentidos son nuestra conexión con el mundo, mediante ellos podemos obtener información que nuestro cerebro procesa para interactuar con el exterior. La vista es un sentido muy poderoso; sin embargo, este sentido descansa durante el periodo del sueño. No así el sentido del oído, que permanece alerta.

Nuestra relación con las artes parte de la experiencia y la información que obtenemos a través de nuestros sentidos. En edades escolares tempranas, racionalizar la música resulta una tarea difícil de llevar para profesores de dichos niveles. Nuestra educación parte de estrategias didácticas a partir de los colores, las formas y las grafías en la escritura.

Según Murray Schafer (1977), en la cultura occidental, la vista es el sentido que más información recolecta del mundo. Este sentido ganó esta preponderancia sensorial durante el renacimiento a partir del desarrollo de la perspectiva en la pintura y el nacimiento de la imprenta. Krause (2002) sigue esta misma línea al cuestionarse la preponderancia de la vista sobre el oído. Krause compara el valor de la Mona Lisa con una interpretación de un preludio de Bach en nuestra cultura, en el primer ejemplo hay un resultado tangible, mientras que en el segundo la intangibilidad de la música crea un misterio.

En este enfoque, otras artes mucho más “tangibles” utilizan estrategias didácticas que aprovechan el uso de la vista y el tacto en mayor proporción que los otros sentidos. En el ámbito de la música, nuestra relación con el sonido es compleja y utilizamos otros sentidos para aproximarnos a nuestro arte. Algunas veces partimos de la grafía musical a través de la vista para aprender, otras veces del tacto para producir sonidos, en otras ocasiones simplemente por el acto de escucha, o combinaciones de dichos acercamientos.

Estas aproximaciones a la música también parten del lenguaje, empleamos elementos o conceptos de un lenguaje externo para nombrar elementos o conceptos de otro ámbito (Gergen, 1994). En este sentido, hay una apropiación de términos visuales para referirnos a conceptos del sonido (Supper, 2011); por ejemplo, podemos decir que un sonido es brillante u oscuro para referirnos al timbre de un sonido.

Notación gráfica

El uso de la representación visual para conceptualizar el sonido ha sido utilizado a

lo largo de la historia de la música, la mano guidoniana en la edad media fue empleada para simbolizar alturas definidas y combinaciones armónicas (Berger, 1981). Las innovaciones en la notación gráfica del Ars Nova y el Ars Subtilior emplearon el uso de colores para denotar cambios en la proporción y duración del sonido (Burkholder y otros, 2014).

En el siglo XX la notación gráfica fue explorada con mayor profundidad en el ámbito de la creación, *Projection 1* de Morton Feldman es una composición gráfica donde utiliza una notación de cajas para especificar los parámetros de timbre y altura, mientras la duración o el tiempo es representado por el espacio (Cline, 2016). *December 1952* de Earl Brown es otra obra donde, a partir de la imagen creada por el autor, el intérprete tiene la libertad de mapear los parámetros musicales con los elementos visuales de la partitura desde cualquier perspectiva, rotación o secuencia. Mientras que la partitura gráfica, *Stripsody* de Cathy Berberian utiliza líneas, dibujos y onomatopeyas para representar la altura, timbre, duración y movimientos tanto vocales como corporales.

En el campo de la creación por medio de tecnología, Dafne Oram utilizó dibujos de forma de ondas sonoras para controlar la producción de sonido a través de una interfaz de usuario y un equipo de audio que ella misma diseñó en 1962. Mediante dibujos realizados en una película de 35mm, el dispositivo podía realizar manipulaciones analógicas de timbre, altura, intensidad y en el envoltorio de una forma de onda.

Según Cox y Warner (2004) las partituras gráficas marcan la frontera entre dos eras tecnológicas. La partitura convencional representa la obra cerrada con poco espacio creativo para que el instrumentista pueda crear con los parámetros musicales. Mientras que las partituras gráficas representan la obra abierta, esto al dar una gran libertad de interpretación y cambiar radicalmente la realización sonora de una composición.

Pierre Schaeffer estudió la morfología de los objetos sonoros y trazó diversos códigos gráficos para representar estructuras sonoras, objetos sonoros, criterios y dimensiones sonoras. En un ámbito más pedagógico, Schaeffer (1966) propuso un solfeo del objeto, sonoro al apoyarse en la representación gráfica del sonido.

El trabajo de Schaeffer fue una tarea titánica que otros estudiosos retomaron. Podemos mencionar la Espectromorfología de Dennis Smalley (1986) y el Análisis espectromorfológico de los objetos sonoros de Thoressen y Hedman (2007). Estos estudios hacen uso de las representaciones gráficas del sonido para el análisis de la música electroacústica; si bien ambos trabajos tienen una función musicológica, dichas grafías pueden ser utilizadas en el dominio de la creación y el análisis musical (Duarte, 2017).

En la década de los 60, en el Reino Unido, la educación musical tomó influencias del modernismo, al animar a los niños y jóvenes a convertirse en compositores e intérpretes de piezas con enfoques texturales. Los participantes de estos programas utilizaron objetos sonoros encontrados, para crear collages sonoros y registrarlos a través de partituras gráficas. En un intento de alejarse de la tradición clásica, la palabra música fue sustituida por sonido en los libros de texto. La atención de la enseñanza se enfocó en los parámetros de intensidad, textura y timbre más que en relaciones métricas y tonales clásicas (Swanwick, 2000).

En los 70, Jos Wuytack exploró la audición musical a través del uso de un código visual de figuras y colores, esto con el fin de representar parámetros musicales y elementos estructurales de obras musicales. Con la idea de iniciar a los infantes en la música a través de actividades lúdicas de escucha (Mendoza, 2008).

En Brasil se desarrolló un método de enseñanza musical por medio de las habilidades de escucha de los estudiantes y el uso de tres tipos de notación: corporal, oral y gráfica. En el primer tipo de notación, los maestros enseñaron posiciones de digitación en los instrumentos como patrones de enseñanza. En el segundo tipo, los profesores utilizaron sonidos onomatopéyicos como instrucciones orales para facilitar el aprendizaje de memoria en la lectura de la música. Finalmente, la notación gráfica fue la forma más sofisticada de aprendizaje de dicho método. Por vía de anotaciones gráficas, los estudiantes crearon música sin necesidad del maestro y se relacionaron de manera más interactiva con otros estudiantes al interpretar la música (Abrahams, 2010).

Hennesy (1998) argumenta que la notación musical puede ser vista como una herramienta muy útil en la enseñanza de la música. El profesor puede enfocar la atención del estudiante en una técnica o conocimiento musical a través del apoyo visual, de esta forma el alumno puede consolidar y conceptualizar algún tema. Esto es de gran ayuda cuando el estudiante no tiene experiencia en notación musical tradicional, ya que el uso de gráficas, formas, texturas y colores ayuda al alumno a acercarse al mundo sonoro sin necesidad de un entrenamiento formal (Hennesy, 1998).

Schafer concuerda con esto último. El autor establece que para dominar un código tan complicado como lo es la notación musical tradicional, se necesita mucho tiempo de entrenamiento formal en el aula. En cambio, una notación musical basada en el gráfico y el símbolo para representar el sonido puede ser dominada en poco tiempo por el estudiante (Schafer, 1975).

Todas estas representaciones gráficas parten del acto fundamental de la escucha, algunos compositores y estudiosos del tema han creado una clasificación del proceso de escucha.

Métodos de escucha

Pauline Oliveros establece una diferenciación entre oír y escuchar. Oír es el acto físico de recibir las vibraciones o formas de onda dentro del rango de audición humana, y que son transmitidas por el oído a la corteza auditiva del cerebro para ser percibidas como sonido. Mientras que escuchar es el acto de prestar atención a lo que se percibe acústicamente como psicológicamente y se basa en la experiencia para categorizar el sonido y así darle una interpretación o significado (Oliveros, 2005). Oliveros acuñó el término escucha profunda para designar el proceso que tiene por objetivo el aumentar y expandir la conciencia y atención al detalle de los eventos sonoros.

Schaeffer fue uno de los primeros autores que propusieron formas de escuchar el sonido. Este compositor formuló cuatro modos de escucha para entender el fenómeno sonoro: oír, escuchar, entender y comprender. Estos van desde percibir auralmente, pasar al interés activo del sonido, escuchar con una intención de entender el evento sónico y, finalmente, comprender lo que se pretendía advertir derivado de una escucha informada y dirigida (Schaeffer, 1966).

De acuerdo con Michael Chion, cuando escuchamos lo hacemos de tres formas diferentes. La primera es la escucha causal, que consiste en la recopilación auditiva de la causa, fuente u origen de un sonido. La segunda es la escucha semántica que se refiere a un lenguaje o código para entender un mensaje. El lenguaje hablado, así como otros códigos sonoros, entra en esta categoría. La tercera es un modo basado en las propuestas de Pierre Schaeffer, es la escucha reducida, donde el oyente se centra en los rasgos del evento sonoro sin tomar en cuenta la causa o significado (Chion, 1990).

Leigh Landy propone una aproximación pedagógica al sonido a través de cuatro tipos de escucha muy similares a los autores anteriores: pasiva, contextual, aumentada y musical. La primera de ellas sucede cuando escuchamos el sonido, pero no prestamos atención a este. La escucha contextual es el proceso de identificar y obtener información sobre una fuente sonora y el proceso que causa el evento sónico. La escucha aumentada es un acto intensificado para enfocarse al sonido per se independientemente de la causa u origen de este. Finalmente, la escucha musical es la discriminación de las características musicales internas como los parámetros musicales, sin hacer una asociación a la causa del sonido (Landy, 2020).

Los procesos de escucha antes mencionados, en conjunción con el uso de notaciones gráficas, pueden ser utilizados como una herramienta pedagógica para la enseñanza de los parámetros musicales y el análisis de eventos sonoros en diferentes niveles escolares. La gran parte de la literatura señala un uso extendido en los niveles escolares básicos, esto debido a la falta de experiencia con la notación

tradicional o porque no se ha alcanzado un nivel alto de dominio el código musical (Schafer, 1975). Sin embargo, estos procedimientos también pueden ser utilizados en niveles superiores de aprendizaje para alentar la creatividad del estudiante, pero sobretodo como una estrategia de obtención de información sobre los niveles de desarrollo, abstracción o comprensión de los parámetros musicales en el aula.

Esta investigación se basa en una propuesta pedagógica a partir de la comprensión de los parámetros musicales a través de la escucha dirigida y el uso de notaciones gráficas para el análisis musical. Esta propuesta se aplicó con estudiantes de la Licenciatura en Música y Tecnología Artística de la Escuela Nacional de Estudios Superiores de Morelia (UNAM), en las materias de orquestación y composición musical.

En este artículo expondremos dos casos de estudio sobre el uso de los parámetros musicales, procesos de escucha y notaciones gráficas para el análisis y la resolución de ejercicios musicales, en una población estudiantil cuyo rango de edad oscila de los 17 a 34 años.

Propuesta pedagógica-Metodología

Parámetros musicales

El primer paso fue la introducción del concepto de los parámetros musicales. En diversos textos especializados podemos encontrar que cada autor contempla los parámetros de manera diferente, pero nosotros decidimos agruparlos en cinco: duración, intensidad, espacio, timbre y altura. Para una mejor memorización y acercamiento al estudiante hicimos uso de una palabra mnemotécnica fácil de recordar: DIETA.

En un segundo momento de la clase, los estudiantes identificaron cada uno de los cinco parámetros a través de ejemplos cortos de audio. Cada uno de estos ejemplos privilegiaba un parámetro en específico. Con esto el profesor se cercioraba de la comprensión cabal de cada parámetro por parte del estudiante.

Modos de escucha

En la tercera parte de la clase se abordaron los modos de escucha. Nosotros decidimos utilizar tres de los cuatro modos de escucha propuestos por Leigh Landy:

- Contextual
- Aumentada
- Musical

La escucha pasiva la dejamos a un lado porque no encaja con los objetivos de

aprendizaje de nuestra propuesta educativa, ya que se busca que el estudiante ponga atención al evento sonoro.

Cabe mencionar que seleccionamos la propuesta de Landy debido a que agrupa de una manera muy sintetizada los modos propuestos por los otros autores. La escucha contextual agrupa la escucha causal de Chion y los primeros dos modos de Schaeffer. La escucha aumentada comprende la escucha reducida de Chion y el tercer modo de Schaeffer. Finalmente, la escucha musical combina la escucha profunda de Oliveros y el último modo de Schaeffer.

La dificultad de esta propuesta educativa radica en la unión de los modos de escucha con los parámetros musicales. No escuchamos parámetros por separado o procesos de escucha por capas, sino que los modos de escucha se empalman unos con otros y los parámetros musicales pueden ser escuchados en todas estas categorías. Habrá alumnos que caigan en cuenta de ciertos parámetros en modos más avanzados de escucha o después de varias audiciones.

En la escucha contextual, el parámetro que los estudiantes identifican más frecuentemente es el timbre, porque en este modo de escucha prestamos más atención a la fuente del sonido. En la escucha aumentada, cuando se solicita a los estudiantes poner atención a los parámetros del sonido más allá del timbre, estos identifican con más frecuencia la Duración y la Altura. Utilizan un vocabulario por contrastante: grave-agudo, corto-largo. Esto se debe a que la notación tradicional se enfoca en la Altura y la Duración del sonido.

Finalmente, en la escucha musical, los alumnos se dan cuenta de la interacción entre los parámetros y las cualidades musicales de los eventos sonoros. Ellos emplean conceptos técnicos y términos más especializados para referirse a los objetos y procesos sónicos.

Notación gráfica en actividades de aprendizaje

Utilizamos la notación gráfica para analizar obras musicales, lo hicimos de dos maneras. En el primer caso, una sola obra fue escuchada y analizada por los estudiantes de las clases de composición y orquestación. Se seleccionó una obra por clase, el criterio fue el siguiente:

1. Distinciones contrastantes entre los parámetros musicales.
2. De audición para instrumento solista (con o sin electrónica).
3. Si la obra presentaba una complejidad mayor a las capacidades técnicas de los estudiantes, se seleccionaba solamente una sección sin complejidades.

En el segundo caso, en la asignatura de composición, la música a escuchar y analizar fue una propuesta libre e individual de cada estudiante, sin restringir a un

género musical o dotación instrumental. Mientras, en la materia de orquestación, el alumno tuvo que escoger entre tres obras.

Los estudiantes recibieron la siguiente indicación para cada caso:

Caso 1

Composición

1. Escucha la grabación del primer movimiento de la obra *Musica Ricercata* de G. Ligeti. No veas la partitura. Trata de identificar los parámetros musicales (duración, intensidad, espacio, timbre y altura). ¿Cómo son desarrollados en la obra?
2. Realiza una partitura gráfica a partir de dicha escucha, deja volar tu imaginación. Utiliza colores, líneas, trazos para plasmar los parámetros.
3. Ahora lee la partitura gráfica ¿Hay algo que no hayas notado antes? ¿Qué fue? ¿Hay algo que deseas expandir en tu partitura?

Orquestación

1. Escucha los primeros 11 compases de la obra *Près* para violoncello y electrónica de K. Saariaho. No veas la partitura. Trata de identificar los parámetros musicales (duración, intensidad, espacio, timbre y altura). ¿Cómo son desarrollados en la obra?
2. Realiza una partitura gráfica a partir de dicha escucha, deja volar tu imaginación. Utiliza colores, líneas, trazos para plasmar los parámetros.
3. Ahora lee la partitura gráfica. ¿Hay algo que no hayas notado antes? ¿Qué fue? ¿Hay algo que deseas expandir en tu partitura?
4. Escribe el nombre de los instrumentos en la partitura “normal”.
5. Vuelve a escuchar el pasaje junto con las dos partituras (notación gráfica y partitura normal) ¿Cambiarías algo?
6. Ahora si puedes empezar a orquestar (1-11cc) para la siguiente instrumentación: 2(1pic).2.2(2B.Cl.).2 – 4.2.2.2.1 – t.h – Str.

Ambas materias y ejercicios fueron impartidos por el mismo profesor (profesor A) en generaciones distintas. Las asignaturas fueron composición de cuarto semestre y orquestación de sexto semestre.

Caso 2

Composición

1. En esta actividad deberás escoger 30 segundos de cualquier música que quieras. Trata de identificar los parámetros musicales (duración, intensidad, espacio, timbre y altura). ¿Cómo son desarrollados en la obra?

2. Realiza una partitura gráfica a partir de dicha escucha con los parámetros musicales vistos en la clase, deja volar tu imaginación. Utiliza colores, líneas, trazos para plasmar los parámetros.
3. Puedes crear tu propia notación, recuerda que los parámetros deben ser muy claros de entender.

Orquestación

Para ser un buen orquestador es muy importante escuchar una variedad de música para desarrollar un buen oído.

1. En esta actividad puedes escuchar extractos de tres diferentes obras:
 - *Still* para violín y orquesta de Rebeca Saunders.
 - Un extracto del tercer movimiento de *D'om le vrai sens* de Kaija Saariaho.
 - Concierto para Clarinete de Unsuk Chin.

Selecciona la que más te llame la atención para realizar una partitura gráfica. Trata de identificar los parámetros musicales (duración, intensidad, espacio, timbre y altura). ¿Cómo son desarrollados en la obra?

2. Realiza una partitura gráfica a partir de dicha escucha, deja volar tu imaginación. Utiliza colores, líneas, trazos para plasmar los parámetros.
3. Ahora lee la partitura gráfica ¿Hay algo que no hayas notado antes? ¿Qué fue? ¿Hay algo que deseas expandir en tu partitura?

Ambas materias y ejercicios fueron impartidos por el mismo profesor (profesor B) en generaciones distintas. Las asignaturas fueron composición de primer semestre y orquestación de quinto semestre.

Resultados y análisis

Para el análisis de los trabajos se utilizó el sistema de categorización de notaciones gráficas de Reybrouk y otros (2009) donde se clasifican las partituras gráficas creadas por niños de acuerdo con su edad y exposición previa a la teoría y notación musical. En dicha clasificación se observan 11 categorías divididas en cuatro grupos:

Sin reacción

1. El participante no realiza ninguna representación gráfica del sonido.

Global simple

2. Representación de un instrumento musical.
3. Evocación de una persona que muestra una emoción.
4. Notas musicales sin relación a parámetros musicales.

Por diferenciación

5. Representación de la acción para producir un sonido con desarrollo temporal.

6. Representación de los parámetros por medio del aumento del tamaño de la misma figura.
7. Representación del sonido a través del tiempo por medio de gráficas no convencionales y con un desarrollo preciso.
8. Notación musical tradicional y signos convencionales.
9. Combinaciones
10. Combinación de categorías globales simples (instrumento, notas flotantes, sentimientos o emociones).
11. Combinación de categorías por diferenciación.
12. Combinación de categorías globales simples y por diferenciación.

En el caso 1 se obtuvieron 16 partituras gráficas en la asignatura de composición mientras que en orquestación, ocho trabajos gráficos fueron producidos. En el caso 2 se elaboraron 19 notaciones gráficas en composición y nueve en orquestación. Los resultados de los ejercicios fueron los siguientes.

Caso 1

El 62.5% de los estudiantes de composición del caso 1 que escucharon el primer movimiento de la Música Ricercata de Ligeti mostraron rasgos por diferenciación de las categorías 6 (12.5%), 7 (31.25%) y 8 (18.75%) en sus partituras gráficas. El 18.75% se ubicó en la categoría 10 y 12.5% realizaron combinaciones de categorías global simple y por diferenciación (categoría 11). Solo 6.5% de los estudiantes no produjeron una partitura gráfica (categoría 1), en cambio realizaron un texto con descripciones de la música a escuchar (Tabla 1).

En orquestación, de los alumnos que escucharon los primeros 11 compases de *Près* de K. Saariaho, 87.5% realizaron sus notaciones de acuerdo con la categoría 7, mientras que 12.5% no crearon notación gráfica alguna de acuerdo con la categoría 1 (Tabla 1).

Si observamos la Tabla 1 podemos notar algunos contrastes entre ambos grupos. Si bien la gran mayoría se centra en las categorías por diferenciación, en el grupo de composición hay una dispersión a lo largo de seis casos diferentes. En orquestación solo caen en dos categorías. Podemos analizar este resultado al tomar en cuenta que la asignatura de composición exige una mayor apertura y libertad creativa de exploración sonora. Por su parte, la materia de orquestación se basa en ejercicios sobre una partitura para recrearla orquestalmente, la creatividad se centra en la exploración de las combinaciones tímbricas de los instrumentos.

Tabla 1.
Porcentajes de categorías por asignatura del caso 1.

| Caso 1: Composición | | Caso 1: Orquestación | |
|---------------------|------------|----------------------|------------|
| Categoría | Porcentaje | Categoría | Porcentaje |
| 1 | 6.25% | 1 | 12.50% |
| 2 | 0 | 2 | 0 |
| 3 | 0 | 3 | 0 |
| 4 | 0 | 4 | 0 |
| 5 | 0 | 5 | 0 |
| 6 | 12.50% | 6 | 0 |
| 7 | 31.25% | 7 | 87.50% |
| 8 | 18.75% | 8 | 0 |
| 9 | 0 | 9 | 0 |
| 10 | 18.75% | 10 | 0 |
| 11 | 12.50% | 11 | 0 |

Fuente: elaboración propia

También podemos inferir qué modos de escucha fueron utilizados al analizar sus partituras. En orquestación la mayoría se centra en la escucha aumentada, sus partituras muestran claridad en la notación de los parámetros musicales de acuerdo con las cualidades de las grafías. En la gran mayoría de los trabajos podemos ver una similitud, las alturas fueron dispuestas en posición vertical de la partitura, las duraciones de los eventos en dimensión vertical, y el timbre fue anotado mediante formas y colores. La intensidad a través del grosor del trazo.

Sin embargo, existieron dos partituras gráficas que, si bien utilizaban líneas y colores, no se podía percibir una relación directa con la obra, no había un desarrollo preciso de los trazos de acuerdo con las categorías utilizadas.

Estas obras no mostraban una relación directa con la obra de Saariaho, la música empieza con un gesto complejo, una nota grave en combinación con un trino de armónico, duración larga y poco a poco se introduce una armonía en la cinta para crecer en intensidad. Las partituras gráficas de estos dos estudiantes muestran que no hay una narrativa clara en parámetros como timbre, altura, duración e intensidad. También muestra que no entienden el desarrollo estructural de la pieza a través de la organización temporal de los gestos y las texturas musicales.

Estas partituras gráficas dan mucha información de cómo los parámetros musicales son comprendidos por el alumno en el contexto del análisis y la escucha. Con esta información el profesor puede monitorear las competencias analíticas de los estudiantes y ayudarlos a mejorar cuando tengan baja competencia musical

como en este caso.

Notaciones sin desarrollo preciso de acuerdo con la obra de ejemplo



Notaciones con desarrollo más preciso de acuerdo con la obra de ejemplo

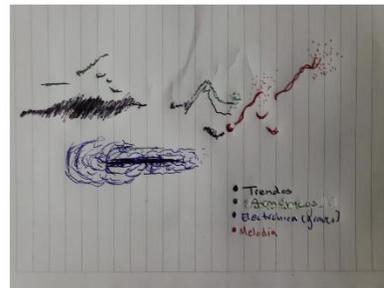
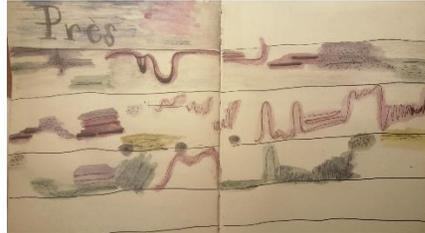


Figura 1.

Muestra de contraste de notaciones gráficas en la categoría 7. Escucha de la obra *Près* de K. Saariaho.

Estas partituras las categorizamos en la taxonomía siete, porque era la más cercana al uso de las líneas, pero se necesita ampliar esta categorización para abordar casos como estos.

Por otra parte, en composición, la dispersión de las categorías sugiere una escucha en varios modos. Escucha contextual porque hay una búsqueda por la fuente del sonido que se ve reflejado en la notación musical. En la figura 1 podemos observar que la notación gráfica incluye una representación de la fuente sonora que es el instrumento, además de indicaciones en el parámetro de espacio. Es importante anotar que este fue el único ejemplo en el cual el alumno anotó gráficamente todos los parámetros musicales y las notaciones coinciden o se aproximan mucho más con la realización sonora de la obra, lo cual demuestra al profesor que este alumno tiene comprensión integral de los parámetros musicales, además de buen desarrollo del oído.



Figura 2.

Ejemplo de categoría 11, combinación de categorías globales simples y por diferenciación.

Caso 2

El 78.9% de los estudiantes de composición, sus partituras gráficas cayeron en las categorías por diferenciación 6 (10.5%) y 7 (68.4%). Mientras que 21.1% de sus compañeros entraron en la categoría de combinaciones 9 (5.3%), 10 (10.5%) y 11 (5.3%) respectivamente (Tabla 2).

En orquestación, el 88.9% de las representaciones gráficas de los alumnos se ubicaron en las categorías por diferenciación 6 (22.2%) y 7 (66.7%). Solo 11.1% entregaron un análisis textual en lugar de una partitura gráfica (Tabla 2).

Como podemos observar en la Tabla 2, en composición los resultados fueron muy parecidos al caso 1 con la diferencia de que nadie realizó un análisis textual de la categoría 1, además nadie utilizó notación tradicional en la categoría 8. Esto nos muestra que los estudiantes de este grupo están más abiertos al empleo de la notación gráfica sobre sus estudios previos en notaciones convencionales o tradicionales.

Tabla 2.
Porcentajes de categorías por asignatura del caso 2.

| Caso 2: Composición | | Caso 2: Orquestación | |
|---------------------|------------|----------------------|------------|
| Categoría | Porcentaje | Categoría | Porcentaje |
| 1 | 0 | 1 | 11.10% |
| 2 | 0 | 2 | 0 |
| 3 | 0 | 3 | 0 |
| 4 | 0 | 4 | 0 |
| 5 | 0 | 5 | 0 |
| 6 | 10.50% | 6 | 22.20% |
| 7 | 68.40% | 7 | 66.70% |
| 8 | 0 | 8 | 0 |
| 9 | 5.30% | 9 | 0 |
| 10 | 10.50% | 10 | 0 |
| 11 | 5.30% | 11 | 0 |

Fuente: elaboración propia

Este fenómeno lo podemos explicar desde diferentes aristas. La primera fue que los estudiantes tuvieron la libertad de escoger la música que ellos iban a anotar gráficamente sin alguna restricción. Esta tarea fue de las primeras que recibieron en toda la licenciatura. Los estudiantes no tenían la experiencia para escribir un análisis musical como los estudiantes de caso 1, que ya habían cursado cuatro semestres de la licenciatura.

Esto también lo observamos en los estudiantes de orquestación del caso 1 y 2 que se encontraban en quinto y sexto semestre de su licenciatura. Los resultados muestran que en semestres más avanzados un porcentaje de ellos tienden a realizar análisis textuales o utilizan notación convencional en lugar de emplear partituras gráficas.

Esta afirmación la podemos sustentar en la “teoría de los oídos abiertos” de Hargreaves (1982), la cual expone que en edades más tempranas los niños son más abiertos a géneros y estilos musicales mientras que a una edad más avanzada, los niños adquieren conocimientos y son más cerrados o indispuestos a otras manifestaciones sonoras. En este sentido, el rango de edad del grupo de composición del caso 2, es de 17 a 28 años. Mientras que los grupos de orquestación sus rangos de edad van de los 22 a los 34 años.

En la Tabla 3 podemos observar que la gran mayoría de los estudiantes realiza una escucha aumentada o musical, sus notaciones gráficas coinciden con la categoría por diferenciación. El 76.93% de los estudiantes se distribuyen en las categorías 6

(11.54%), 7 (59.62%) y 8 (5.77%). Todos ellos hacen diferenciación de los parámetros por medio de la representación de grafías no convencionales y que tienen un desarrollo específico a través del tiempo.

Tabla 3.
Porcentajes totales de los participantes.

| TOTAL Participantes | |
|---------------------|------------|
| Categoría | Porcentaje |
| 1 | 5.77% |
| 2 | 0 |
| 3 | 0 |
| 4 | 0 |
| 5 | 0 |
| 6 | 11.54% |
| 7 | 59.62% |
| 8 | 5.77% |
| 9 | 1.92% |
| 10 | 9.62% |
| 11 | 5.77% |

Fuente: elaboración propia

El 11.54% de la categoría 6 utiliza formas que se repiten y que crecen para demostrar el desarrollo de un parámetro musical. El 5.77% de la categoría 8 no utiliza notaciones gráficas, los ejercicios de escucha y notación los realizaron mediante el uso de notación musical tradicional y símbolos convencionales de las partituras. Los estudiantes que realizaron sus partituras en esta categoría rebasan la media de edad de los participantes, que es de 26 años, los estudiantes de esta categoría pasan los 30 años. Esto coincide con las postulaciones de Hargreaves.

Un mismo porcentaje de estudiantes, 5.77%, no reaccionan ante la sugerencia de realizar los análisis de las escuchas mediante la representación gráfica de los sonidos. No quieren utilizar un método gráfico para hacer el análisis. En cambio, estos alumnos optan por describir de manera escrita sus procesos de escucha. Estos alumnos están más cerca de la media de edad con 25.5 años.

El 1.9% de los estudiantes realizaron una combinación de las categorías globales simples. Esto significa que no están diferenciando entre los parámetros musicales y están realizando una escucha contextual. Esta categoría refleja un enfoque en la fuente del sonido más que identificar otras características o concentrarse en el sonido por sí mismo.

El 9.62% de los alumnos realiza una combinación de las categorías por

diferenciación. Estos estudiantes realizan procesos de escucha contextual, aumentada y musical. Pasan por los tres modos porque utilizan símbolos con líneas abstractas e imágenes concretas.

También el 5.77% hace una combinación de categorías globales simples y por diferenciación, esto significa que atraviesan por los tres modos de escucha, ya que sus partituras gráficas muestran la fuente del sonido, el timbre, la altura, duración, intensidad y espacio (Figura 1).

Conclusiones

En este artículo revisamos diferentes propuestas de notaciones gráficas para la creación musical y el uso de los modos de escucha para la obtención de información sobre los parámetros musicales.

Revisamos puntos de vista sobre otros autores acerca de la importancia del sentido del oído y los procesos de escucha. Todo esto impacta de manera directa sobre los enfoques de enseñanza y propuestas pedagógicas para el estudio de la música.

En la literatura hay diferentes propuestas para abordar el uso de la notación gráfica en el aula, pero en este artículo proponemos una herramienta que integra también los modos de escucha como punto de partida para la realización de grafías musicales en un contexto educativo.

Se propuso una metodología de trabajo que integra diferentes perspectivas. Por un lado, las actividades de aprendizaje se centraron en la notación de obras específicas en dos casos divididos en dos grupos de asignaturas. Por otra parte, se solicitaron notaciones gráficas a partir de la audición de diversas obras.

Podemos mencionar que los resultados obtenidos en este estudio de casos muestran que el uso de la notación gráfica obtenida a través de procesos de escucha puede ser utilizada como una herramienta pedagógica para el análisis de los parámetros musicales en obras y eventos sonoros. El 86.55% (categorías 6, 7, 10 y 11) de las partituras gráficas de los estudiantes mostraron un uso acertado de los parámetros musicales en combinación con los modos de escucha.

Esta propuesta educativa da información al profesor sobre cómo los estudiantes escuchan. El docente puede darse cuenta qué parámetros musicales son utilizados por los estudiantes a través de sus notaciones gráficas. Esta herramienta podría ser utilizada en otras escuelas profesionales con características similares.

La notación tradicional privilegia los parámetros de altura y duración, mientras que la notación gráfica promueve el pensamiento sobre el timbre, el espacio y la intensidad de los eventos sonoros. Esto, en combinación con los modos

de escucha, podrían potencializar las capacidades analíticas y creativas de los estudiantes.

Esta herramienta no es restrictiva para un estudio formal de la música académica. Puede utilizarse en la enseñanza de otros géneros y estilos musicales, y ser utilizada con alumnos con poco entrenamiento musical formal, sin restringir el acceso a los estudiantes más avanzados. El docente puede obtener información valiosa sobre el desarrollo y capacidades musicales de sus estudiantes.

Las categorías de Reybrouk y otros (2009) pueden ser expandidas para crear subtaxonomías, debido a que nos encontramos con algunos casos que no entran exactamente en las 11 categorías propuestas por dichos autores. Se necesita más trabajo por realizar y profundizar en nuevas sub-categorizaciones.

También encontramos que los participantes que se encontraban cerca o pasaban del rango medio de edad del estudio (26 años), producían partituras de las categorías 1 y 8. Esto coincide con la “teoría de los oídos abiertos” de Hargreaves (1982), la cual dice que a mayor edad se pierde la apertura a otras formas sonoras.

Perspectivas para próximas investigaciones

Sabemos que nuestro grupo de estudio es pequeño; sin embargo, en el país la media de estudiantes inscritos en las asignaturas de composición y orquestación son similares a nuestro grupo experimental. Para ampliar los resultados y el número de participantes en el futuro se podría replicar este estudio en otras escuelas profesionales de música. También las estrategias aquí propuestas pueden ser utilizadas en el ámbito creativo con grupos experimentales mucho más grandes.

Fuentes consultadas

- | | |
|---|---|
| <p>Artaud, A. (2006). <i>El teatro y su doble</i>. Barcelona: Edhasa.</p> <p>Bardet, M. (2012). <i>Pensar con mover. Un encuentro entre danza y filosofía</i>. Buenos Aires: Cactus.</p> <p>Derrida, J. (1989). <i>El teatro de la crueldad y la clausura de la representación. En La escritura y la diferencia</i>. Barcelona: Anthropos.</p> <p>Pareja, A. (2021). <i>Pacífico. Prácticas y reflexiones para sanar con el agua</i>. Guadalajara: Pasos GDL.</p> | <p>Sánchez, J. A (2011). Emergencia del arte-investigación. Archivo Arte. http://archivoarte.uclm.es/textos/emergencia-del-arte-investigacion/</p> <p>Larios, S. (mayo, 2020). Investigación-creación en el teatro de formas animadas. <i>Investigación teatral. Revista de artes escénicas y performatividad</i>, 11 (17), 6-29. DOI: 10.25009/it.v11i17.2625.</p> <p>Woolf, V. (2008). <i>Una habitación propia</i>. Barcelona: Seix Barral.</p> |
|---|---|