
ATEMPORÁNEA 2022

**Actas de Atemporánea 2022
III Festival Internacional de Música Contemporánea
del Conservatorio Superior de Música
“Ástor Piazzolla”**

-

Buenos Aires, Argentina, 19 al 24 de septiembre de 2022

**Edición N° 2 Año 2022 - ISSN 2796-9347
Conservatorio Superior de Música “Astor Piazzolla”
Sarmiento 3401 - C1196AAM Buenos Aires
E-mail: extension_piazzolla@buenosaires.gob.ar**

ÍNDICE

- 4 **Autor: Alejandro Brianza**
Título: Paisaje sonoro: Lo pensativo, lo suspendido, lo percibido.
- 16 **Autor: Alejandro Martín Ruscio**
Título: Propuestas para la incorporación de la música contemporánea en los primeros años de la formación instrumental: Relatos de experiencias en clases de guitarra en diferentes niveles.
- 31 **Autor: Diego Graciosi**
Título: El trabajo de cámara en un contexto de música electroacústica: Reflexiones sobre el proceso creativo de la obra “Seco” para saxofón contralto y electrónica.
- 44 **Autor: Fabián Esteban Luna**
Título: Tres grados del Fuera de Campo Sonoro Activo.
- 49 **Autores: Herivelto Brandino - Sarah Hornsby**
Título: Estratégias pedagógicas de trabalhos interdisciplinares entre música e artes plástica durante a Pandemia.
- 64 **Autor: Iván-Manuel Tapia Bruno**
Título: Acercamiento al problema del tiempo como materia en la composición musical.
- 80 **Autores: Jessica Gubert Silva - José P. de Mattos Neto - Luís A. E. Afonso Montanha - Silvio Ferraz**
Título: Emerger un paisaje a través del encuentro de las voces de la performer y del compositor
- 94 **Autoras: Karina Fischer - Paola Muñoz**
Título: Movimiento paralelo, reencuentro de las flautas travesa y dulce.
- 102 **Autores: Ma. Victoria Manes Rossi y Eduardo Gabriel Otero**
Título: Intérprete-Compositor/a: Una relación en retroalimentación.
- 109 **Autor: Mariano Ceballos**
Título: El violín en la vanguardia musical

- 135 Autora: Natalia Cappa**
Título: El canto contemporáneo en la formación de cantantes profesionales.
Nuevas vocalidades para la nueva música.
- 162 Autora: Paola Muñoz Manuguán**
Título: Nueva música para flautas dulces I,
seis micropiezas pedagógicas del compositor Cristian Morales Ossio
- 171 Autor: Santiago Laporta**
Título: Una aproximación lúdica a la sonoridad, la ejecución y la notación
musical contemporáneas – Cuadernillo de actividades

Paisaje sonoro

Lo pensativo, lo suspendido, lo percibido.

Mg. Alejandro Brianza

Resumen

Son muchas las escuchas y desarrollos teóricos que han surgido desde que el concepto de paisaje sonoro fuera propuesto por Murray Schafer en el marco del World Soundscape Project. También es indudable la pertinencia de una diversidad de disciplinas que, partiendo desde el concepto de paisaje sonoro, han realizado cruces multi y transdisciplinarios para enriquecer sus propios enfoques, ofreciendo soluciones y proponiendo nuevas premisas, que han oficiado de plataformas o puntos de partida para nuevas investigaciones, abriendo a su vez, nuevos campos de estudio y proporcionando novedosas categorías de análisis.

Este artículo se inscribe en esta línea, realizando un cruce entre el paisaje sonoro y los aportes que Jacques Rancière ha conceptualizado en relación a la imagen, a partir de la propuesta de una transposición de estos conceptos hacia el campo del sonido, en relación –en este caso– a la escucha del metro de la ciudad de Montreal.

Palabras clave

Fonografía, filosofía, metros, subterráneos

Abstract

There are many listenings and theoretical developments that have emerged since the concept of soundscape was proposed by Murray Schafer in the framework of the World Soundscape Project. There is also no doubt about the relevance of a diversity of disciplines that, starting from the concept of soundscape, have made multi and transdisciplinary crossings to enrich their own approaches, offering solutions and proposing new premises, which have served as platforms or starting points for new research, opening up new fields of study and providing new categories of analysis.

This article is inscribed in this line, making a cross between the soundscape and the contributions that Jacques Rancière has conceptualised in relation to the image, from the proposal of a transposition of these concepts to the field of sound, in relation –in this particular case– to the listening on the Montreal Metro.

Keywords

Phonography, philosophy, metros, subways

Introducción

Paisajes sonoros subterráneos es un proyecto de investigación - creación que llevo adelante desde el año 2015, en el cual construyendo paisajes sonoros intento retratar de forma particular los espacios urbanos de distintas ciudades del mundo desde sus sistemas de metros y subterráneos. En estos retratos se puede atender –a partir de la escucha– a costumbres específicas, distintas tecnologías que utilizan los trenes, diferencias de tránsito en horas del día o incluso, en algunos casos, se puede realizar un esbozo imaginario de quienes usan el transporte. Los paisajes sonoros que conforman el proyecto están contruidos exclusivamente con registro de campo realizado durante viajes en los trenes, caminatas, detenciones en las estaciones y andenes de cada ciudad, donde siempre el material crudo excede fácilmente la hora de grabación para concluir en fragmentos de aproximadamente cinco minutos en los que se condensan los rasgos que –a modo de observador participante– más significativos me hayan resultado según la experiencia vivida en cada ocasión.

Cada viaje tiene una fase de preproducción en la cual recopilo información antes de subirme siquiera al tren, lo que me permite salir a capturar determinadas situaciones sonoras de antemano: cuáles son las estaciones importantes o más transitadas, cuáles son las cabeceras, cuáles son las conexiones, si hay estaciones bajo tierra o a nivel, lo antiguo o moderno de cada línea, e incluso entablo algunas conversaciones con la gente del lugar, obteniendo así –casi siempre– los datos más reveladores. Solo entonces, y con un plan de producción en mente enciendo la grabadora y emprendo el viaje, que suele entretenerme por mañanas o tardes enteras.

Esta metodología de trabajo, además se ve atravesada por una búsqueda conceptual distinta en cada ciudad (Brianza, 2016). Así, por ejemplo, en Buenos Aires es la caminata sonora; en Bruselas y en Medellín las posibilidades y límites del vococentrismo y verbocentrismo¹; en Lima, la contaminación acústica; en São Paulo, la utilización de la elipsis²; en Londres, la utilización de los propios sonidos del metro como *samples* para la conformación de una propuesta electrónica bailable; en Valparaiso, la presencia de música callejera; en Ciudad de México, la presencia de vendedores ambulantes; en Madrid, la utilización del recurso de cut-up³; y en Panamá, la incertidumbre frente a la – en ese entonces– recién anunciada pandemia del COVID-19.

¹ Los conceptos de vococentrismo y verbocentrismo provienen de la teoría de la audiovisión propuesta por Michel Chion (2008), refiriéndose el vococentrismo al fenómeno que sucede al actuar nuestra percepción, favoreciendo a la voz por sobre cualquier otro sonido; el verbocentrismo, por su parte, es el fenómeno que acontece cuando nuestra percepción se encuentra con un mensaje audible, frente al cual, como seres sociales, no podemos impedirnos el hecho de entenderlo y decodificarlo, siempre que comprendamos el lenguaje.

² Se entiende por elipsis al recurso narrativo y cinematográfico que consiste en la supresión de algún acontecimiento dentro de la linealidad temporal del relato o la historia, sin que esto afecte en ningún aspecto a la comprensión del sentido de la acción.

³ El cut-up es una metodología de producción literaria que William Burroughs (2013) describe en La revolución electrónica, que consta de una suerte de transposición del recurso que en cine se conoce como montaje paralelo: dos o más escenas que están transcurriendo en lugares e incluso también tiempos distintos, se construyen simultáneamente mediante la alternancia entre imágenes de cada una de esas escenas, generando interés en la multiplicidad de la trama y desarrollando a la vez nuevas posibilidades de asociación de significados entre ellas.

Borroughs reinterpreta este recurso desde lo literario: “Si usted sale a la calle ¿qué ve? Ve autos, trozos de gente, ve sus propios pensamientos, todo mezclado y sin linealidad alguna. Este modo de escritura de montaje deja intacta la narración.” (2013:85-86). Así, además, entiende a esta forma de montaje paralelo como una herramienta para reforzar el efecto de extrañamiento que puede originar la no correlación entre las escenas, historias o acciones contadas.

En el año 2018, tuve la posibilidad de registrar –en el contexto de este proyecto– los sonidos del metro de Montreal, en donde el desarrollo conceptual fue el abordaje de lo pensativo, lo suspendido, y lo percibido, conceptos que Jacques Rancière trabajó desde la imagen, pero aplicados al campo del paisaje sonoro.

Ya que el autor realiza un análisis histórico desde la aparición de la fotografía y que alcanza al videoarte; postula a modo de conclusión que las técnicas y soportes nuevos ofrecen posibilidades inéditas (Rancière, 2019); y –por mi parte– relacionando algunas cualidades compartidas entre imagen y sonido respecto a su devenir estético, la propuesta de este artículo es ampliar estos horizontes incluyendo al paisaje sonoro, además de explicitar las reflexiones a partir de la propia experiencia y de proponer una serie de conclusiones que acompañan a la producción sonora.

1. Lo pensativo

Jacques Rancière ha sido muy prolífico desde la década de los años setenta, conceptualizando acerca de la igualdad y las posibilidades de la emancipación política en distintos ordenes sociales. Sin embargo, es destacable cómo estos últimos veinte años ha sumado más una decena de títulos referidos a la crítica estética. Puntualmente, en el año 2008 publica *Le spectateur émancipé* –el espectador emancipado–, en el que aborda críticamente los roles del artista y el espectador poniendo sobre la mesa que el ocio y la reflexión estética pueden estar en cualquier individuo, no siendo ya algo exclusivo para quienes producen arte, y entendiendo además que la presumida pasividad del espectador no es más que un no reconocimiento del proceso activo subyacente en la fruición de una determinada pieza artística.

El capítulo que el autor le dedica a la imagen pensativa tiene una lógica de estructura circular en la cual se intercalan definiciones y caracterizaciones de la pensatividad de la imagen con ejemplos que, hilados de forma histórica, comienzan siendo fotografías y terminan siendo piezas audiovisuales de videoarte, en las cuales identifica dónde está lo pensativo.

El propio Rancière introduce el concepto con este giro:

En la pensatividad, el acto del pensamiento parece capturado por una cierta pasividad. La cosa se complica si uno dice de una imagen que es pensativa. Se supone que una imagen no piensa. Se supone que es solamente objeto de pensamiento. Una imagen pensativa es entonces una imagen que oculta el pensamiento no pensado, un pensamiento que no puede asignarse a la intención de aquel que lo ha producido y que hace efecto sobre aquel que la ve sin que él la ligue a un objeto determinado. (Rancière, 2019:105)

Esta pensatividad de la que el autor habla, refiere a un estado intermedio entre el plano de lo activo y lo pasivo. Continúa Rancière:

Hablar de imagen pensativa es señalar [...] la existencia de una zona de indeterminación entre esos dos tipos de imágenes. Es hablar de una zona de indeterminación entre pensado y no pensado, entre actividad y pasividad, pero también entre arte y no-arte. (Rancière, 2019:105)

Así, el autor plantea un punto clave al recurrir a la presencia del arte relacionándolo con aquella posición activa de la que habla, es decir: si bien las definiciones de qué es arte

son vagas y siempre insuficientes, podemos converger en la noción de que no existe resultado artístico posible como fruto de la pasividad.

Además, dentro de esa lógica circular mencionada anteriormente hay diversas referencias a conceptos que, aunque con las características propias de los marcos teóricos que los sostienen, pueden funcionar como análogos: una región entre el *punctum* y el *studium*, entre lo connotado y denotado en términos Barthesianos; la distancia entre la forma artística y la forma estética presente en la obra de Immanuel Kant; o una zona indeterminada entre las posibilidades de la reproducción técnica y la intención poética impregnada en el aura de la pieza original de la que habla Benjamin.

De hecho, y viéndolo con este último lente, por esta forma de entender al arte es conocida la suerte que sufrió la fotografía en aquellos tiempos donde la reproductibilidad técnica fue una novedad poniendo en jaque a la imaginación creativa –y el trabajo– de quienes que se dedicaban a la pintura. Sin embargo, Walter Benjamin tomó esta problemática y redobló la apuesta, proponiendo nuevas reglas del juego en donde la imagen mecánica – es decir, la fotografía y posteriormente el cine– comenzó a diferenciarse de la imagen artesanal –el dibujo, la pintura–, a ponderarse por su propio valor de culto y de exhibición, a entenderse en relación con las masas que la consuman y a valorarse por las bondades de un aura que, aunque desgastada o incluso destruida, comenzaba a responder a los fines que la época.

En una suerte de gesto mimético con Benjamin, Rancière también propone ir más allá de la problemática de la definición de esta zona que está caracterizada por lo indefinido, y propone entender a la pensatividad como una zona gris que es equiparable a una tensión entre los distintos modos de representación de una imagen. Estos comportamientos tradicionalmente se entienden como la posibilidad de representación directa de un pensamiento o sentimiento en contrapartida a la figura poética que sustituye una expresión por otra para aumentar su potencia (Rancière, 2019:117). Así, además de su ponderación positiva, lo pensativo de una imagen puede ser entendido además como un recurso para comprender el pasaje de un régimen meramente representativo a otro puramente estético, figurado, metafórico.

Sin embargo, cuando lo literal de una imagen nos brinda información al respecto de la historia, de la narrativa que se está manifestando, el acceso a esta segunda capa de lectura de un orden más metafórico, implica necesariamente la suspensión de esa narratividad.

2. Lo suspendido

En el momento en que hay pensatividad, se suspende la lógica de la literalidad narrativa de la pieza en beneficio de otra lógica expresiva que es indeterminada, o mejor dicho, que está determinada por quien lleva adelante ese proceso de pensatividad.

Para Rancière, lo suspendido es el fruto de ese momento de fruición de una pieza en que esa actividad proveniente de la narratividad explícita de la imagen se torna pensamiento, convirtiéndose en un “movimiento inmóvil” (2019:117).

Para pasar en limpio estas ideas, según esta lógica, al encontrarnos de frente con una imagen accedemos a una primera lectura literal donde vemos, por tomar ejemplos del propio libro de Rancière, dos niños discapacitados mirando al horizonte (imagen 1), una adolescente posando en traje de baño frente al mar (imagen 2) o los utensilios de cocina

dispuestos de una manera particular en un estante de madera (imagen 3). Estas imágenes nos cuentan de manera literal aquello que son: los niños y sus características; una adolescente que parece haber salido del mar para ser retratada; unos tenedores, cuchillos, un par de frascos y un jarro en lo que pareciera ser una cocina que se encuentra en condiciones de precariedad.



Imagen 1: Lewis Hine, *Discapacitados en una institución* (Rancière, 2019:108).

Ahora bien, en una segunda lectura, una lectura metafórica empezamos a pensar qué proporción tienen esos niños respecto al fondo y por qué estarán ubicados de esa manera, si lo vacío de sus miradas tiene que ver con su condición de discapacidad; en por qué la adolescente que sale del mar por su retrato se ve con cierto halo de intranquilidad, en cómo el hecho de ser una fotografía en blanco y negro puede llegar a estar alterando nuestra forma de entenderlo; en si los cubiertos estarán dispuestos adrede en su soporte para componer junto con el estante un eje de asimetría respecto al jarro y que esto nos incomode el recorrido visual. Esta serie de análisis fruto de una lectura estética o metafórica, necesariamente suspende el devenir narrativo.



Imagen 2: Rineke Dijkstra, *Retrato* (Rancière, 2019:107).

Sin embargo, dice Rancière que de ese paso entre una instancia y la otra en el que ubicamos a la pensatividad resulta una encrucijada que solo puede resolver el espectador, en la que se “prolonga la acción que se detenía [...] pero, por otra parte, pone en suspenso toda conclusión” (2019:119). Esto, a su vez suma una nueva funcionalidad de la imagen, una tercera lectura en la que ya no vemos a lo literal y a lo metafórico complementándose, sino que los vemos duplicados en este otro plano suspendido determinado únicamente por el espectador, en el que puede ir y venir entre una y otra lecturas hasta elaborar alguna conclusión al respecto y devolverle el movimiento, la narratividad que le es propia a la imagen permitiendo que siga contándole su historia.

De esta elaboración podríamos agregar a la definición anterior, que la pensatividad de la imagen es el producto de ese nuevo estado de suspensión que combina, sin homogeneizar, sus dos regímenes de expresión.

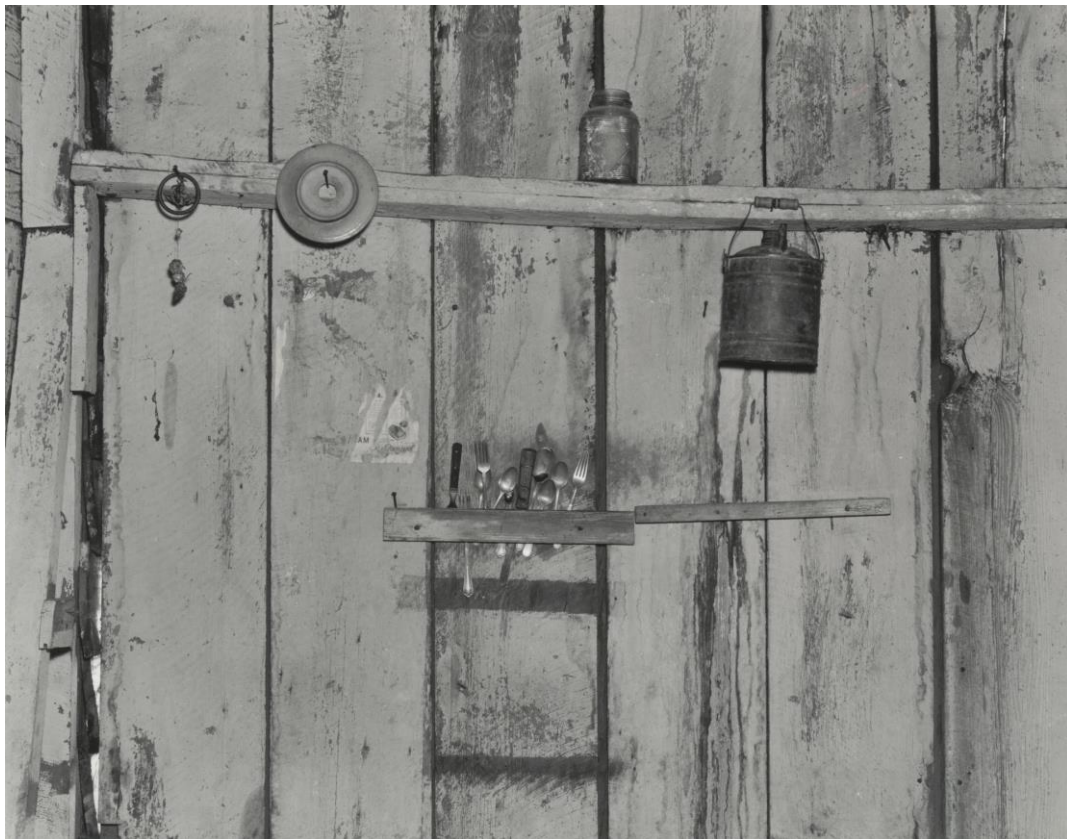


Imagen 3: Walker Evans, *Kitchen Wall in Bud Filed's House* (Rancière, 2019:114).

3. Lo percibido

Sobre el final de su texto, Rancière centra su análisis en la percepción de la imagen, en aquello que se queda en el espectador después de haber accedido a lo pensativo, de suspender la acción mediante estas idas, vueltas y derivas entre las lecturas posibles de la pieza artística, a la vez que continúa su análisis histórico.

La pensatividad de la imagen es entonces la presencia latente de un régimen de expresión dentro de otro [...], ya no es simplemente la literatura la que construye su devenir-pintura imaginaria o la fotografía la que evoca la metamorfosis literaria de lo banal. Son los régimenes de expresión los que se entrecruzan y crean combinaciones singulares de intercambios, de fusiones y de distancias. (Rancière, 2019:121)

Y respecto al video:

El cine, como la literatura, vivía de la tensión entre una temporalidad del encadenamiento y una temporalidad del corte. El video hacía desaparecer esa tensión en beneficio de una circulación infinita de las metamorfosis de la materia d cil. (Rancière, 2019:123)

Rancière propone dos categorías para caracterizar al video en contraposición a lo que tradicionalmente el cine podría ofrecernos como espectadores. Así, encontramos por un lado a la “imagen analógica” –no en el sentido estricto de lo que significa lo analógico, sino por representar de forma más directa, más análoga, aquellos “paisajes y personajes tal como podrían aparecer en el ojo de un objetivo o bajo el p ncel de un pintor” (2019:123)– mientras que en contraposición tenemos a las “formas metamórficas”, que se manifiestan “explícitamente como artefactos, como producciones del cálculo y de la máquina” (2019:123). El autor se refiere tanto a las posibilidades de procesamiento de

imagen como a la inclusión de imágenes no capturadas sino sumadas artificialmente al resultado audiovisual.

En este sentido, si extendiéramos esto a las posibilidades actuales del video, seguiríamos encontrando dentro de esta segunda categoría a todos los avances de las imágenes generadas por computadora [*Computer-generated imagery*, CGI] que hacen parte de una multiplicidad de producciones audiovisuales de hoy en día.

A modo de cierre, Rancière vuelve sobre la pensatividad proponiendo que, entre estas dos fuentes, analógicas y metamórficas, también hay una zona gris que puede ser interpelada desde todo lo desarrollado anteriormente: su acceso y análisis permitiría suspender la narratividad una vez más y alterar la percepción. Por un lado, la forma de esa relación entre estas fuentes es determinada por el artista, pero por otro, es “el espectador el que puede fijar la medida de la relación, es únicamente su mirada la que otorga realidad al equilibrio” (2019:125). Nuevamente tenemos imagen pensativa.

4. Retour dans le quartier

Con todos estos conceptos desarrollados estamos en condiciones de avanzar un paso más hacia una propuesta que los considere, pero desde una perspectiva sonora.

En el año 2018 con Andamio⁴ fuimos invitados por TOPO⁵ y el Conseil des arts du Québec a realizar una residencia de unas semanas en Montreal, para producir una performance de literatura expandida y presentar en la Electronic Literature Organization [ELO]⁶ los avances de una investigación que estábamos llevando adelante sobre eso mismo.

Durante el principio de la estadía, para ir desde la casa de Eva y Michel –donde me quedaba– al laboratorio de TOPO –donde trabajábamos– me movía entre dos suburbios: La Petit-Patrie y el Mile End. Como la distancia era poca, caminaba casi siempre.

Sin embargo, la semana en la que se desarrolló la conferencia ELO, nos tocaba ir casi todos los días al centro ya que el evento era hosteado por la Université du Québec à Montréal [UQAM]. Fue entonces cuando el recorrido se alargó y comencé a utilizar mucho más el metro: a la ida de Beaubien a Berri-UQAM, y exactamente al revés al regresar por las noches.

⁴ Andamio es una plataforma colaborativa en artes electrónicas. Su sitio oficial es [<https://andamio.in/>].

⁵ TOPO es un centro de arte con base en Montreal, que acompaña y apoya la exploración de las prácticas artísticas digitales contemporáneas. Su sitio oficial es [<http://www.agencetopo.qc.ca/>].

⁶ La Electronic Literature Organization es un encuentro anual itinerante que explora y reflexiona acerca de las posibilidades de la literatura electrónica. El sitio oficial de la edición 2018 es [<https://sites.grenadine.uqam.ca/sites/nt2/en/elo2018>].

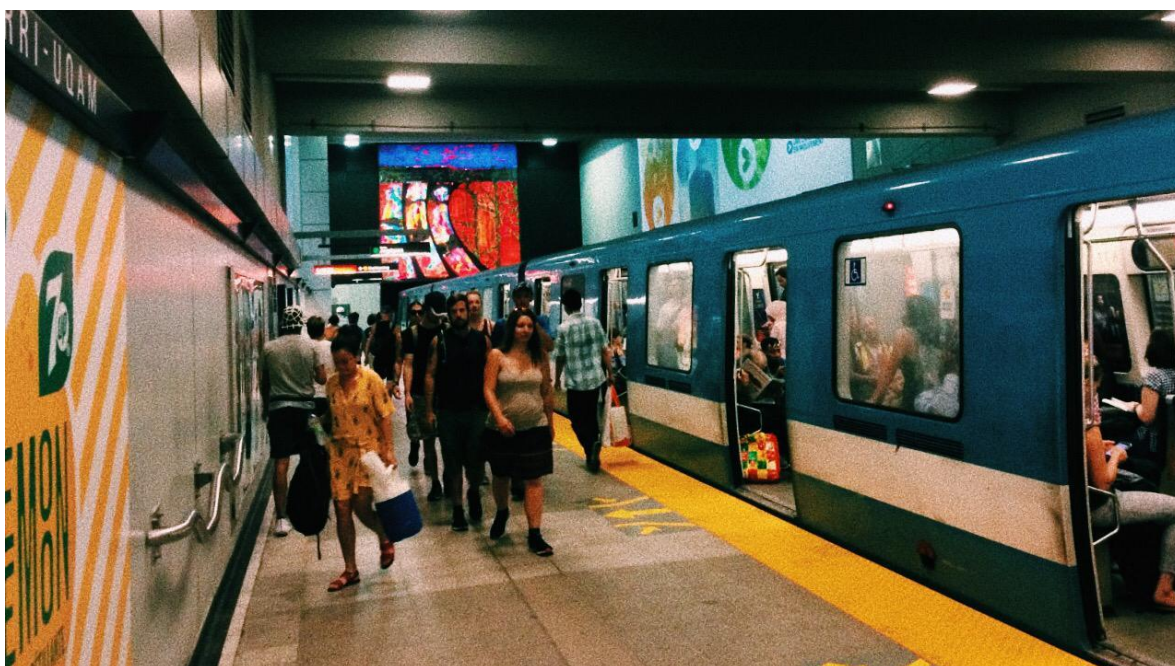


Imagen 4: Estación Berri-UQAM, Metro de Montreal, foto propia perteneciente a la bitácora del proyecto Paisajes sonoros subterráneos.

Retour dans le quartier⁷ es un paisaje sonoro que retrata una de esos regresos del centro al barrio, un día de semana cerca de las 8 o 9 de la noche. Desde un análisis sonoro, el metro de Montreal tiene algunas características remarcables: en primera instancia, siendo que Québec es una provincia de habla francófona, encontramos a las indicaciones del metro en francés y dadas por una voz femenina. Se anuncia en todos los casos el nombre de la estación al llegar –*Station Sherbrooke*– y también se anuncia la siguiente parada –*prochaine station: Mont-Royal*–. De igual manera, las voces de los usuarios del metro que se escuchan entablando conversaciones hablan en francés.

Además de las indicaciones, los altoparlantes del metro ofrecen un llamativo arpegio ascendente que es utilizado a modo de alarma antes de cerrar las puertas. Dú-dú-dú, se escucha: fa, si bemol y fa. Esta secuencia es una imitación del sonido de aceleración de los viejos trenes –que tuve la suerte de conocerlos en una visita anterior a la ciudad– en los cuales estas tres frecuencias audibles eran causadas por el aumento incremental de corriente al motor. Así, por lo característico de la melodía y a modo de homenaje, en el año 2012 se incluyó esta alarma de cierre de puertas con amplia aprobación de su público usuario.

Desde lo compositivo, trabajé a partir de principalmente dos de los tantos registros de campo realizados, procurando no perder ni la cualidad fonográfica ni la sensación de continuidad del viaje. Como suelo operar como parte de la metodología de trabajo, aislé y limpié los sonidos de anuncios, puertas abriendo y cerrando y alarmas para luego remezclarlos cuidando la verosimilitud tanto de las condiciones espaciales como de los planos sonoros. Sin embargo, sí hay dos puntos en los que me tomé licencias creativas:

⁷ Retour dans le quartier puede ser escuchado en el siguiente link [<https://alejandrobrianza.com/el-paisaje-sonoro-y-lo-pensativo/>].

utilicé el recurso de elipsis entre estaciones para acortar el trayecto total para condensar los eventos relatados en aproximadamente un total de cinco minutos y volverlo más entretenido; y, sobre el final, incorporé una locución que enuncia *merci d'avoir voyagé avec la STM* –gracias por viajar con la STM, la Société de transport de Montréal–, que en verdad no corresponde con ese momento sino que es lo que escuchamos por los altoparlantes del metro al llegar al final del recorrido en una estación terminal. Esto último simplemente es un guiño hacia el espectador para dar cuenta de que la pieza ha terminado.

Con el paisaje sonoro completo, llegamos al punto. Podemos tomar distancia y preguntarnos: ¿hay paisaje sonoro pensativo? ¿Podemos hablar de la suspensión de la narratividad sonora en los términos que Rancière lo hace para con la imagen? ¿Cómo podemos entender desde el sonido a lo que el autor denomina formas análogas y metafóricas?

Para comenzar a tejer algunas posibles respuestas a estos interrogantes me resulta pertinente sumar un concepto de Jean-François Augoyard (1997), quien plantea que las personas que se sienten identificadas con determinados eventos sonoros, realizan una escucha activa, pudiendo trascender los espacios sonoros reales para protagonizar situaciones más abstractas. ¿No es este el proceso que Rancière le atribuía a la pensatividad en la imagen? en sus términos, este pasaje de la representación del espacio sonoro real a una situación más abstracta incluye lo pensativo, suspende la acción y accede al régimen de lo metafórico entendiéndolo como tal.

En ese sentido, y si entendemos a la pensatividad en todas las zonas grises mencionadas, tomo el ejemplo de la llamada de cierre de puertas. Este arpegio ascendente tiene razón de ser solo en referencia al antiguo motor que imita y está apelando a su reconocimiento por los usuarios del sistema de transporte. Es decir, tal vez para un turista o un usuario eventual ese arpegio no signifique nada más que el aviso de cierre de puertas, pero para quien conoce la referencia y su sentido figurado habrá pensatividad en el proceso de evocación del antiguo motor. Y cuando esto suceda, se suspenderá momentáneamente la narratividad directa –tres notas que son fa, si bemol y fa, de orden ascendente, la última es un poco más larga– para percibir así el total de la metáfora, y su inclusión en el paisaje sonoro también apela a este proceso.

Si analizamos el caso de la locución que enuncia *merci d'avoir voyagé avec la STM*, que como fue mencionado, no corresponde con una locución que se escuche en ese momento, también encontraremos un momento de pensatividad. Si bien es necesario aquí además tener un conocimiento de lo que la frase significa en francés, quien escuche el paisaje sonoro y entienda lo que la voz enuncia podrá relacionar el mensaje con la metáfora de haber viajado por el paisaje sonoro a través de la escucha.

Por último, la utilización del recurso de elipsis, si bien no es excesivo –ya que solo se eliminaron dos minutos del viaje entre estaciones– puede llegar a llamar la atención de quien conozca el metro y tenga noción de lo que normalmente dura un viaje en este tramo. En ese caso también se suspenderá la narratividad directa –el recorrido entre Berri-UQAM a Beaubien dura aproximadamente cinco minutos– activando una pensatividad que altera, una vez más, lo percibido.

Además, también podemos entender al paisaje sonoro en su totalidad como una pieza y apelar a un proceso de pensatividad general frente a la escucha, donde independientemente de si hay un recurso compositivo específico buscando reforzar

ciertas suspensiones narrativas –como el arpeggio, la voz del metro, la elipsis–, todo en su conjunto puede generar distintas formas de aproximarse al registro y a cómo se lo percibe.

Ahora bien, para entender desde el sonido lo que Rancière denomina formas análogas y metafóricas es relativamente sencillo tender un puente con lo que en música entendemos como sonidos concretos y sintéticos, respectivamente, siendo los primeros los captados con micrófono y los segundos los que creados a partir de osciladores y sintetizadores no se encuentran en la vida real hasta haberse creado. De hecho, lo que hoy conocemos como música electroacústica hace años zanjó las diferencias que existieran en los inicios del trabajo con sonidos concretos y sintéticos –en los que cada escuela hacía uso exclusivo de uno u otro recurso–, permitiendo toda posibilidad creativa para con el material sonoro, sin importar su origen.

En la composición de paisajes sonoros también existe una tensión entre la utilización de estos recursos. Por un lado, encontramos a la fonografía, que pretende transparencia –Levack Drever (2002) habla en cambio de objetividad y neutralidad, pero podemos tomarlo como equivalente– al evitar toda manipulación posterior a la grabación de campo (Truax, 2012). Opuestamente, encontramos al paisaje sonoro virtual, que, como práctica compositiva, habilita al autor a utilizar técnicas electroacústicas para ampliar las posibilidades de sus producciones basadas en grabaciones de campo, en lugar de pretender una representación literal (Truax, 2012). Entonces no solo se convierten en herramientas plausibles de su uso el ajuste de niveles en una mezcla, la ecualización o la enfatización de la imagen estéreo, sino también recursos narrativos como la elipsis temporal, la inclusión de personajes que sirvan de anclaje para distintos puntos de escucha, procesos y distorsiones de espacio y tiempo, compresiones, desarrollos, sustituciones, adaptaciones y procesamientos aún más libres dependiendo de la creatividad de cada compositor o compositora en búsqueda de un realismo simulado que evoque el contexto, pero que también sea también disparador de nuevas sensaciones en el oyente.

Si bien en *Retour dans le quartier* no hay demasiada tensión en este sentido, porque tal como se mencionó, hay una búsqueda por no perder ni la cualidad fonográfica ni la sensación de continuidad del viaje. Sin embargo, la aparición de un objeto sonoro fuera de contexto, como lo puede ser la voz incluida sobre el final, la utilización de la elipsis o bien la enfatización del plano y la posición estéreo de los anuncios relativos a las estaciones pueden propiciar zonas intermedias que permitan también una pensatividad.

Conclusiones

Si bien este no es más que el análisis de un caso puntual, la intención es explicitar cómo podrían ser entendidas las categorías de análisis propuestas por Rancière y ser aplicables a cualquier paisaje sonoro.

La pensatividad, su correlato en la suspensión de una narratividad directa y las cualidades de lo percibido quedan manifiestas en el análisis realizado sobre *Retour dans le quartier* y, además, también han sido expuestas las posibilidades potenciales de otros recursos que, por elecciones creativas, no están presentes en esta producción.

Como propuesta prospectiva, podemos reflexionar sobre la definición de imagen en sí misma: sí así como se entiende la noción de texto en un sentido amplio, donde podemos incluso entender a una pieza artística como texto, pudiéramos pensar a la imagen en un sentido amplio, esto nos permitiría de igual manera entender que un paisaje sonoro

también opera en otros planos –como imagen– y hacer no solo extensivos los desarrollos de Rancière sino cualquier categoría futura que pueda surgir y sea susceptible de ser traducida al plano de lo sonoro.

Es cuestión de seguir componiendo, investigando y creando para seguir poniendo a prueba los límites de estas definiciones, que por las características multi y transdisciplinarias de la época en que vivimos desbordan, sin duda, de posibilidades por ser descubiertas, propuestas y conocidas.

Bibliografía

Augoyard, Jean-François (1997). La sonorización antropológica del lugar en Amerlinck, Marijosé (editora). Jalisco, Mexico: Ed. Universidad de Guadalajara.

Borroughs, William (2013). La revolución electrónica. Caja Negra: Buenos Aires.

Brianza, Alejandro (2016). Paisaje Sonoro. Contexto y comienzo de un proyecto subterráneo. ARTilugio N°3. Córdoba: Editorial CEPIA (UNC).

Chion, Michel (2008). La audiovisión. Paidós: Buenos Aires.

Levack Drever, John (2002). Soundscape composition: the convergence of ethnography and acousmatic music. Organised Sound, 7 pp. 21-27.

Rancière, Jacques (2019). El espectador emancipado. Buenos Aires: Manantial.

Schafer, Murray (1977). The Tuning of the World. New York: Knopf.

Truax, Barry (2012). Sound, listening and place: the aesthetic dilemma. Organised Sound, 17 pp. 193-201.

Propuestas para la incorporación de la música contemporánea en los primeros años de la formación instrumental.

Relatos de experiencias en clases de guitarra en diferentes niveles.

Alejandro Martín Ruscio

Resumen:

En los ámbitos académicos musicales se viene tratando la problemática de la actualización permanente de los programas de instrumento. Sin embargo, en ese tratamiento de la problemática en general, y en el ámbito de la guitarra en particular, la estética contemporánea no es valorada al mismo nivel que otras estéticas anteriores al siglo XX. Esto se debe a varias ideas prefijadas : a) considerar a las técnicas surgidas durante el siglo XX (llamadas “técnicas extendidas”) como un simple grupo de adornos b) juzgar que la técnica guitarrística tradicional es la única que debe abordarse desde los primeros años y c) entender el juego de la enseñanza como un método cerrado. Estas ideas atentan contra la incorporación de la música académica contemporánea en la enseñanza de la guitarra en los primeros años de aprendizaje. Hay un triple movimiento que se da a partir de estas ideas: i) el docente guitarrista no está formado, ii) el que está formado comulga con la idea de la técnica tradicional como la suprema en el campo de la enseñanza y iii) no existe un material de estudios y obras confiable para trabajar en la clase desde los primeros años de formación guitarrística. Este escrito describe alguno de los trabajos exploratorios en la materia que permiten pensar, con certeza, la posibilidad de hacer manifiesto en la clase no sólo un abordaje de las estéticas ya mencionadas, sino también de una forma “contemporánea” de llevar adelante el aprendizaje. Para ello, se tiene en cuenta que el sujeto de aprendizaje, en este caso el futuro guitarrista, se encuentra en un mundo cuyos estímulos, acceso al saber y demás cuestiones lo posicionan de manera diferente al modelo de estudiante tradicional.

Introducción

Desde hace años, en ámbitos académicos musicales se plantea la necesidad de reformar los programas que sirven de base para la adquisición de las diversas habilidades técnico–expresivas que cada institución brinda. Hay un amplio acuerdo en cuanto a incorporar nuevas formas musicales (o aquellas no tan nuevas, pero históricamente excluidas) por parte del conjunto docente de estas instituciones formativas. Esta aparente buena noticia resulta frustrada por prejuicios de un lado y, fundamentalmente, por desconocimiento del otro. El presente trabajo no intenta centrarse en el primer punto, sino en acercar algunas estrategias ya utilizadas en instituciones formativas para poder acercar posiciones respecto a la desinformación aparente.

Estado de la situación:

Para explayarnos en esta problemática, haremos foco en tres cuestiones: la primera, en relación a la formación del formador, la segunda en cuál es el lugar que ocupan las nuevas estéticas en los programas actuales, y en la tercera nos referiremos a las publicaciones disponibles en el ámbito de la guitarra. Si bien este trabajo se centra en el docente de guitarra, creemos que, con lógicas variaciones que dependen de cada instrumento, puede ser aplicable a profesoras y profesores de otros instrumentos.

Respecto al primer punto, el formador actual ha recibido un corpus de saberes técnicos, expresivos y didácticos que, en el mejor de los casos, lo enfrentó al lenguaje contemporáneo en los últimos años de la formación. Por otra parte, consideramos que la formación del profesor excede los años de estudio, y allí encontramos que pocos de ellos transitan en su carrera artística el lenguaje contemporáneo. Durante el siglo XX se estableció un canon en el repertorio guitarrístico que excluía las innovaciones que se estaban dando en materia musical. En un trabajo del año 2006 de Royo Abenia, el autor hace un breve repaso de la historia de la guitarra y su relación con los lenguajes modernos a través del siglo XX. Allí se le atribuye al guitarrista Andrés Segovia la amplia difusión de la guitarra que realizó durante el siglo pasado y el escaso abordaje de nuevas estéticas. Afirma que el gran guitarrista español no comulgaba con las nuevas estéticas del siglo en el que desarrolló su vasta y rica carrera. (Royo Abenia, 2006) Este período de desarrollo de su carrera y de revalorización del instrumento coincide con el período en el que se establecieron las instituciones educativas musicales en la Argentina.

El segundo punto es que aún en tiempos actuales los programas de guitarra de las instituciones carecen de un abordaje temprano de la música contemporánea. Se han instaurado conceptos, algo confusos y no sin cierto prejuicio, como entender que las novedosas técnicas surgidas en el desarrollo de la música contemporánea (llamadas “técnicas extendidas”) no serían más que un cúmulo de “adornos” del discurso musical y, como tal, son un tema aparte y subsidiario. De esta manera, se piensa que las novedosas técnicas que vienen a sumarse a la amplia gama de sonoridades del instrumento tienen la misma importancia que un adorno. Este razonamiento, además, considera que los adornos no deben considerarse relevantes, lo cual implica un pensamiento de estilo decimonónico antes que moderno. De este hecho se fija una suerte de prioridad al momento de seleccionar qué tipos de técnicas enseñar. Entendemos que las técnicas guitarrísticas aparecidas en el siglo XX no son más que el lógico progreso del discurso musical y del instrumento. Podríamos pensar que, en la evolución de la guitarra barroca-clásica a la

romántica, aparecieron ciertas “técnicas extendidas” como el trémolo, de las cuales hoy ya nadie discute sobre su legitimidad. Como plantea Jorquera Jaramillo: “Es verdad que la tradición corresponde a una forma de selección del conocimiento a lo largo del tiempo, aunque se trata de una selección que responde a cuestiones de naturaleza esencialmente social.” (Jorquera Jaramillo, 2002) El producto de toda esta confusión no es más que el que se plasma en los programas de niveles iniciales y medio de los conservatorios de la Ciudad de Buenos Aires. Allí, los parámetros “contemporáneos” que se tienen en un nivel inicial son estudios y/u obras de autores como Leo Brouwer, Reginald Smith Binlde y Stepan Rak. Composiciones de gran nivel técnico- estético y didáctico pero que no dejan de lado el melodismo (algo atonal, por cierto) y la aplicación de la técnica “clásica” (CSMCBA A. Piazzolla, 2020).

El tercer y último punto trata sobre el material disponible. ¿Hay bibliografía adecuada que aborde el trabajo de las llamadas técnicas extendidas en la guitarra? Aquél docente que, sin tener una formación en la música académica contemporánea, quiera abordarla en la clase ¿tiene un material al cual recurrir? Para dar respuesta, tenemos que entender que estamos ante un movimiento circular. Quienes elaboran los programas y los materiales didácticos novedosos para el instrumento son quienes, no sólo no tienen un tránsito en esta estética si no que, aun teniéndola, comparten el prejuicio de la no conveniencia de la utilización de este lenguaje en un nivel inicial. Los mismos trabajos del citado Rak, así como los aportes de Reginald Smith Brindle y Stefan Lofvenius entre otros, plantean, en el nivel inicial, discursos no habituales en la enseñanza de la guitarra durante el siglo XX. Sin embargo, en ellos encontramos estéticas neoclásicas, dodecafónicas y hasta lenguajes modernos populares (como el rock o el blues) antes que académicos contemporáneos posteriores a la mitad del siglo XX.

Es evidente que ante este estado de situación los disparadores son varios y, lo que es peor, se deberían abordar al mismo tiempo. No obstante, creemos que si atendemos la cuestión del material disponible se podría incentivar el uso de lenguajes técnico-estéticos en los niveles iniciales de la formación guitarrística. El aporte de materiales concretos fáciles de entender no sólo por estudiantes, sino también por profesores, puede acercar al aula la música contemporánea en la guitarra. Esta sería una solución en el corto plazo, pero para encontrar una solución más abarcadora debería darse lo planteado en los primeros dos puntos, es decir docentes con sólida formación en la música contemporánea y programas de instituciones públicas que las incorporen a la par de otras estéticas y estilos. En este caso, el movimiento sería inverso: con generaciones que valoren positivamente y sepan manipular la estética contemporánea, la misma se hará presente en las aulas y, finalmente, en los programas.

Otro aspecto a tener en cuenta es la “eficacia” del uso de dichas técnicas. Es decir, si realmente “sirven” para la adquisición de los saberes iniciales de todo guitarrista. Por ello, en el presente trabajo, mostramos cómo las acciones documentadas han sido puestas a prueba en el aula, con el consiguiente resultado.

Universo de exploración

El trabajo realizado se desarrolló en niveles iniciales de diversa índole: en escuelas de música y en el nivel inicial de la ESEAM JP Esnaola, ambos en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El primero de formación vocacional y con franja etaria de nivel escolar primario (7 a 13 años). El segundo, conformado por adolescentes y adultos, con programa académico y titulación posterior de “Intérprete de Guitarra”. Consideramos válido y contundente el hecho de haber abarcado tan amplio rango de edades para dar por sentada la validez de la muestra.

Actividades propuestas

Instituciones vocacionales

Las escuelas de música de la Ciudad de Buenos Aires, establecidas desde hace casi treinta años, son espacios vocacionales de enseñanza musical para chicos de escolaridad primaria. Allí, dada la característica vocacional de la formación, encontramos un espacio mayor para la creación y la exploración sonora con el instrumento que en otras instituciones educativas musicales. En las mismas, cada estudiante recibe una educación musical integral basada en el aprendizaje de un instrumento. Como se mencionó anteriormente, las edades de los asistentes varían entre 7 y 13 años de edad. En ese ámbito, se pudieron llevar adelante varios trabajos de exploración sonora con la guitarra, en los cuales la música contemporánea se ha hecho presente.

En el caso de los más chicos (entre 7 y 9 años) se optó por realizar relatos sonoros como “excusa” para aplicar el uso de técnicas guitarrísticas modernas. El primer paso fue apelar al relato de una historia convenida entre los participantes, estimulada por imágenes o por la simple verbalización para sonorizar. Cabe destacar que, aún en el caso de clases de instrumento (guitarra) se eligió la modalidad de clase grupal. No obstante, el mismo trabajo podría aplicarse, si se lo deseara, de manera individual.

Para llevar adelante los relatos, era necesario contar con puestas en común en un aspecto fundamental: ¿qué sonoridad de la guitarra se corresponde con cada sonido sugerido en el relato? Es por ello que una vez establecido el relato, entre los participantes se llegó a un acuerdo sobre qué sonido en la guitarra podría representar lo relatado. Por otra parte, la forma del relato también constó de una creación colectiva y abierta¹. En esa instancia, se aconseja tener una disposición abierta a lo que surja de las y los estudiantes. No se recomienda actuar con un preconceito sonoro, y si el/la profesor/a tuviese un criterio que considere más conveniente, tan solo debe sugerir el sonido guiando al estudiante la propia exploración. Desde nuestra perspectiva, la mera imitación del estudiante al profesor debería ser el último recurso, favoreciendo el propio descubrimiento y autoaprendizaje. Autores como Murray Schaffer (1986) han sido claros en este aspecto.

Un ejemplo llevado adelante en el aula fue el relato sencillo de una situación hogareña en la que incluía golpes en la puerta de entrada, pasos y personas hablando o gritando. En este trabajo, el aspecto percusivo era fundamental. Para ello, luego de coincidir en la forma del relato entre las y los participantes, se diferenció cada sonido del mismo. En ese punto se inició la búsqueda de cada sonido en la guitarra. La mayoría eran percusivos, eligiéndose golpes sobre distintas partes de la guitarra, con amplias variaciones de la intensidad conforme el relato lo requería. Los pasos eran golpes sobre la tapa con yemas de los dedos, la puerta cerrándose, un golpe fuerte sobre la caja armónica con palma de la mano. Lo notorio es que algunas de estas diferencias de intensidad surgieron espontáneamente de algunos de los participantes. De manera inconsciente, y en base al conocimiento sonoro empírico de la realidad circundante, algunos establecieron un paralelo entre el alejamiento de los pasos dados por la protagonista del relato, con la disminución de los valores de intensidad. De esta manera, los golpes los hacían cada vez

¹ Se hace notar que en el ámbito académico las formas abiertas y de construcción colectiva e improvisada han encontrado su lugar en ciertas estéticas de la música contemporánea del siglo XX/ XXI. En este sentido, es de destacar que la forma de trabajar en clases entra dentro de un paradigma estético diferente al tradicional. Es posible pensar, entonces, que si se abordaran estéticas musicales contemporáneas con lógicas áulicas tradicionales no estaríamos realmente haciendo música contemporánea.

más débiles, sin que, para ello, se hubiera dado indicación alguna. Este es sólo un ejemplo (y mínimo) de los trabajos realizados. Otro tanto para apuntar son las pequeñas sonorizaciones: alguien que “golpee la puerta” y que esta “se abra lentamente” se puede hacer con un solo guitarrista golpeando la caja armónica con los nudillos y “abriendo” la puerta al raspar las cuerdas cuarta, quinta y sexta con las uñas. También se pueden emular sonidos de fantasía con objetos ajenos, como el uso de un spinner² sobre la cuerda.

De esta manera concluimos que, en casos de niñas y niños en instituciones de formación vocacional, realizar la exploración sonora de técnicas modernas a partir de relatos, resulta ser el modo más efectivo³. No hemos encontrado estudiante que haya objetado la producción sonora por ser atonal, siquiera por no tener sonoridad con tonicidad. Al contrario, se ha establecido un vínculo afectivo con el objeto sonoro y un disfrute de la actividad necesaria para el futuro de todo músico (Delalande, 1984)

Una de las objeciones habituales es el “enorme problema” que sugiere trabajar este tipo de materiales con la dificultad del tipo de escritura. La forma de escritura enseñada en estos ámbitos es la tradicional. Esto también está en discusión por estudiosos como Jorquera Jaramillo quien afirma que:

Se plantea aquí la cuestión de decidir si es oportuno comenzar la práctica instrumental conjuntamente con la decodificación de la lectoescritura musical. El inicio instrumental que prescinde de la escritura debería entonces recurrir a la práctica de tocar "de oído", que en muchos casos se considera algo que no es indispensable incluir en las clases de instrumento.” (Jorquera Jaramillo, 2002)

Y cita a Mc. Pherson y Gabrielsson al plantear que ellos sugieren al profesor del instrumentista principiante que evite proponer el aprendizaje de la lectoescritura musical al mismo tiempo que éste se ve enfrentado a los primeros rudimentos del manejo de su instrumento, porque se trataría de un exceso de información que el alumno debe abordar, coordinar y elaborar. (Mc Pherson y Gabrielson, 2002). Si seguimos estos lineamientos, encontramos que la estética contemporánea es el terreno fértil para desarrollar estas habilidades prescindiendo de la notación musical tradicional. Inclusive, prescindiendo de la notación. Pero si aun así se insiste en desarrollar algún tipo de escritura que permita servir de guía al guitarrista principiante, la música contemporánea también tiene la respuesta para ello. Las notaciones desarrolladas dentro de ciertas estéticas contemporáneas se encuentran vinculadas con lo que llamamos grafía analógica. Una completa compilación de notaciones de “técnicas extendidas” de la guitarra, la encontramos en el libro “Nuevas técnicas instrumentales” Mario Lavista (Fig. 1). También incluimos aquellas que pueden ser creadas y establecidas convencionalmente entre las y los estudiantes.

Continuando con la enseñanza vocacional de las escuelas de música, se planteó la posibilidad de “armar” pequeños ejercicios de percusión sobre la guitarra. En el caso de las y los estudiantes mayores de dichos espacios (aquellos que transitan la franja etaria de

² Juguete muy popular años atrás, hecho de material plástico, que giraba sobre su eje.

³ Un detalle pormenorizado de uno de estos trabajos se puede observar en las actas del VI Encuentro “Músicos en congreso” del Instituto Superior de Música de la Universidad del Litoral, Santa Fé. http://www.ism.unl.edu.ar/media/Investigacion/Actas%20congresos/Actas_2017_MusicosenCongreso.pdf

10 a 13 años) se han establecido pequeñas improvisaciones percusivas sobre la guitarra. A modo de pregunta y respuesta, entre la/el docente y la/el estudiante o, mejor aún, entre estudiantes. La exploración de diversos lugares de la guitarra nos otorgó no sólo el disfrute de la actividad sino el profundo conocimiento de sus partes. Este conocimiento se dio de manera empírica y activa. De esta manera el aprendizaje queda arraigado en el saber y no disperso entre la información circundante. En los libros tradicionales de enseñanza de la guitarra se graficaban las partes del instrumento a modo informativo, en un anexo o en la introducción del método (Fig. 2). En el caso tradicional, las partes de la guitarra estaban dispuestas al lector por sí, en algún momento, las quería nombrar. Ahora el aprendizaje no sólo es consciente sino creativo. La/el estudiante no necesita recurrir a un gráfico porque la información está en sus manos. Volviendo al trabajo percusivo en sí, una vez realizada la composición improvisada se establecía un tipo de escritura para recuperar lo logrado en otro momento. En la figura 3 tenemos un ejemplo con tres partes diferentes de la guitarra y una escritura que se vincula con la tradicional, ya que los y las niñas de esa etapa poseen un manejo más rápido del lenguaje musical tradicional enseñado en la institución. De esta manera quedó conformado un estudio para la producción percusiva y el conocimiento de las partes de la guitarra (Fig. 3).

Instituciones con titulación pertinente

Llegado a este punto, se puede objetar que en ámbitos vocacionales, sin la exigencia de plan programático alguno, este tipo de experiencias pueden desarrollarse sin ningún problema.⁴ Esto es una verdad a medias por dos cuestiones. La primera es que, aun siendo un espacio de experimentación, esta no surge habitualmente por parte del cuerpo docente. Las causas se emparentan con las razones por las cuales no se utiliza la música contemporánea. Y la segunda, es que hemos puesto en acción el abordaje de la música contemporánea dentro de una institución que otorga titulación y el resultado ha sido óptimo.

La ESEAM JP Esnaola es una institución de formación académica en música de la Ciudad de Buenos Aires creada hace 48 años. Tiene dos niveles: el primero otorga el título de Intérprete en instrumento y el segundo el de Profesor Superior de Música. En el primero se encuentran dos tipos de poblaciones: adolescentes cursantes del bachiller con especialidad en música en turno diurno y adultos en el turno noche.

La prueba de la incorporación de estéticas contemporáneas se ha dado en el interpretariado con las dos poblaciones. Primero, se contó con la predisposición del cuerpo docente y de la conducción para que, en el plan intérprete, se revisaran los programas de guitarra. Los mismos responden a paradigmas educativos conductistas, por lo tanto, metódicos. Se entiende a esto último, como un método de lógica fordista por el cual la secuencia de pasos en el aprendizaje garantiza la “correcta” adquisición del objeto de estudio, en este caso, la técnica y la expresividad en el manejo de la guitarra.⁵

Aun así, se tuvo el cuidado de hacer notar claramente qué función cumpliría cada estudio u obra. De esta manera, la fundamentación didáctica despejaría las dudas y/o prejuicios

⁴ Desde hace años que, en las escuelas de música, se estableció un diseño curricular. El mismo es una guía bastante abierta. Sin embargo, esto no ha dejado de ser blanco de ciertas resistencias de los planteles docentes.

⁵ Es de notar cómo en los programas actualizados de las instituciones musicales educativas de la CABA se habla, en los propósitos, de la “correcta posición de la mano derecha e izquierda” como si la anatomía de cada estudiante no fuera diferente o como si las posiciones en la guitarra no variaran según el caso y el tipo de producción sonora a realizar. En la era actual del posfordismo (Fisher, 2016) la atención a la diversidad se contrapone con la construcción de un sujeto único de la época anterior.

sobre el material. Ésto entre colegas que pudieran desconocer dicha estética, pero ¿qué hay de las y los estudiantes? Lo primero que hay que hacer notar es que, tal como se puede imaginar, este tipo de estéticas tuvo mayor aceptación entre la población adolescente que entre la adulta. Se han hecho muchos trabajos exploratorios y los estudios y obras propuestas en el programa fueron puestas a prueba durante un año. De allí se dedujo cuáles eran las dificultades en su aplicación. Básicamente, y para simplificar, encontramos tres ejes en los cuales podemos agrupar el trabajo que está iniciado, pero no concluido. Los ejes son: la guitarra como percusión, la estética minimalista y la incorporación de nuevas técnicas a un repertorio tradicional.

El primer eje: la guitarra como instrumento de percusión, implica la novedad de la propuesta. Los y las estudiantes, por lo general, desconocen de antemano las posibilidades de la guitarra en materia percusiva y la propuesta, de por sí, les genera curiosidad. Este es uno de los pilares de toda propuesta educativa que pretenda romper parámetros y cánones establecidos. La exploración sonora se amplía, se hacen trabajos con percusión en distintas partes de la guitarra, se modifica el tipo de emisión sonora es decir palma, yemas de dedos, uñas, objetos ajenos. Se trabajó con la sonoridad de las cuerdas en el clavijero, golpes sobre el diapasón, *pizzicattos alla Bartok*, etc. Se trabajó de manera tal que en un lapso breve se hizo la exploración, se decodificó en escritura analógica lo hecho y se incorporó al programa a rendir en ese año. La apropiación del saber, la aparente sencillez del resultado sonoro (en oposición a las complejas formas de producción sonora que representa para la/el estudiante la iniciación en la guitarra pulsada) y el abordaje exploratorio del trabajo hicieron posible vencer ciertos prejuicios que ya a esta altura comenzaban a esbozarse entre las y los estudiantes. En este punto no hizo falta recurrir a un relato armado. Sin embargo, la utilización de alguna imagen ayudó en situaciones en las que la exploración se encontraba estancada. Como ya hemos comentado, la justificación didáctica constaba de dos aspectos fundamentales: el conocimiento profundo del instrumento, profundidad dada por el empirismo, y la exploración de nuevas posibilidades sonoras del mismo. En todos los programas de guitarra de las distintas instituciones educativas musicales se habla de la producción sonora. La misma da por sentado que se refiere a la tradicional. Sin embargo, en ningún apartado se menciona la imposibilidad de establecerla contando, también, con estos nuevos parámetros sonoros.

El segundo eje: los estudios minimalistas. En este aspecto se desarrollaron dos temáticas: por un lado, el abordaje de un lenguaje que, si bien tonal, no cumple con reglas armónicas decimonónicas. Por el otro, hacer frente al contenido arpeggio presente en los programas de guitarra de nivel inicial. Un eje más, que pareciera tangencial pero no lo es, es la aplicación de las diferencias de intensidades en los pasajes repetitivos. Los cambios de intensidad, en este punto, son parte formal de cada estudio y por ello adquiere una gran relevancia. A menudo las lecciones tradicionales, si bien contienen indicaciones en cuanto a cambios de dinámicas, estas se encuentran en un segundo plano. Cumplen un rol subsidiario del material melódico-armónico.

En este caso, la propuesta fue plantear mínimos movimientos en la mano menos hábil para centrarse en la otra mano. Si bien los libros tradicionales utilizados en este nivel cumplen con el requisito de trabajar exclusivamente la complejidad del mecanismo en la mano hábil, desde su concepción, se encontraron sujetos a reglas armónicas tradicionales, y eso conlleva a niveles de complejidad en la mano menos hábil. De esta manera, se genera un problema extra al momento de trabajar la técnica de arpeggios⁶. El sentido

⁶ Un ejemplo de ello lo encontramos en la figura 3. (Sagreras, J. 1973)

simplificado y los cambios mínimos en el ejercicio de la mano menos hábil han permitido que el abordaje del contenido “arpeggios” sea más fácil de trabajar dando así mejores resultados (Fig. 5). En este aspecto, los niveles de indeterminación estuvieron dados por la cantidad de repeticiones que se llevaban adelante por el instrumentista/estudiante. La propuesta de la partitura entregada al estudiante plantea una serie de repeticiones claras. No obstante, se deja al arbitrio del intérprete realizar más o menos repeticiones, conforme el desarrollo del estudio se lo sugiera. En este aspecto Aprovechamos para hacer notar al estudiante que la producción de una pieza musical nunca es igual entre las repeticiones hechas y que, por lo tanto, el intérprete se encuentra a disposición de elegir diversos caminos posibles al momento de interpretar y apropiarse del estudio. Esto también difiere del sentido tradicionalista al momento de llevar adelante la práctica de una pieza guitarrística. En esos casos, lo valorable en primer plano es la exacta transcripción de lo escrito; los imponderables y el carácter relativo de la pieza no son bien vistos. También se llevaron adelante estudios minimalistas de la mano menos hábil basándonos en los movimientos planteados por el maestro uruguayo Abél Carlevaro en su *Serie didáctica para la guitarra*. (1975) Los movimientos de esta mano fueron simplificados y repetidos de manera tal que produzcan mínimos cambios. Se ampliaron a técnicas como ligados ascendentes y descendentes. (Fig. 6) Estos eran utilizados al comienzo de la clase generando improvisaciones basadas en la escucha del compañero (del profesor o profesora, en caso de una clase individual) y generando la cantidad de repeticiones que la escucha le proponga. Una vez más el carácter mínimo, la escucha y la improvisación, permitieron que durante la clase y llevando adelante las habilidades pedidas por el programa de la institución, se haga música contemporánea. Volvemos a aclarar que el hecho de hacer música contemporánea no se corresponde solo con la ejecución más o menos fidedigna de ciertas técnicas desarrolladas a partir del siglo XX. Para hacerla presente se debe poder llevar adelante una propuesta participativa, de apreciación de la propia producción y de esta manera superar lo establecido en el saber guitarrístico.

El tercer eje corresponde a pequeñas “intervenciones” sobre obras tradicionales del lenguaje popular (tango, folklore, rock, etc). Esto es, realizar procesos de intervenciones sobre obras ya existentes por intermedio de técnicas diferentes. Si bien en este punto se podría pensar que entonces volveríamos al carácter de “adorno” ya descripto anteriormente, entendemos que esto no es así por dos aspectos en particular. El primero es que los estudiantes ya han pasado por un proceso de concientización del valor principal de estas nuevas técnicas. El segundo, por lo escrito líneas arriba en cuanto a que si el proceso de creación se da de manera exploratoria esto ya es estar haciendo música contemporánea, aun cuando el discurso responda a concepciones estéticas tradicionales. Al realizar las intervenciones sobre obras tradicionales aplicamos un procedimiento que constó de tres momentos: el primero trabajar con estudiantes que hayan pasado por los procesos anteriores. Esto es, haber vivenciado tanto técnicas como modos de trabajar creativamente al momento de realizar estudios. El segundo trabajar alguna pieza del acervo popular y dejar espacios para la incorporación de técnicas novedosas que se correspondan con el discurso tonal trabajado a lo largo de la obra. El resultado fue encontrar momentos de exploración que partían desde un conjunto de técnicas ya aprehendidas y hechas propias en el uso de la guitarra. El tercer y último momento constó de hacer la transcripción escrita. Tal como se hizo en los estudios percusivos, luego de trabajarlos en clases, se estableció la manera de transcribirlos y se copió de manera tal que pudiera recuperarse una vez pasado el tiempo (Fig. 7)

Como ya se mencionó, el trabajo tuvo mayor repercusión en el universo adolescente que en el adulto. Sin embargo, se han encontrado también buenas respuestas en estos. En términos generales, los y las adultas preferían el trabajo ya cerrado y transcripto para llevarlo adelante. Cuestiones de índole prácticas y de tiempo hacen comprender esta

postura. Desde el punto de vista sonoro, la resistencia a encarar este tipo de estéticas fue menor. El resultado general fue haber dejado un corpus de estudios y obras para continuar, pero sentando unas sólidas bases para poder decir claramente que las estéticas contemporáneas no sólo son posibles de desarrollar en la formación inicial del guitarrista, sino que son necesarias.

¿Y los conservatorios?

En este punto se presenta una paradoja. Por un lado, son el ámbito de pertinencia para que estas nuevas técnicas se trabajen. Lo entendemos como el ámbito pertinente ya que las estéticas contemporáneas se trabajan en los niveles superiores, aunque en menor cantidad si lo comparamos con estilos y estéticas anteriores al siglo XX. Por otro lado, es aquí donde se encuentra una gran resistencia. Las pautas programáticas y de evaluación del trabajo de aprendizaje guitarrístico no se encuentran sujetas a modificación tan fácilmente. Y, una vez más, cuando esto sucede, tampoco el arte contemporáneo se hace presente ya que no surge de un trabajo de clase exploratorio y participativo. Nadie duda que la especialización es un trabajo arduo que conlleva años de trabajo, pero creemos justamente que esto está invertido. La especialización, tal como pretende la formación artística, se debe dar en los años superiores. Si la etapa formativa carece de algunas estéticas académicas es lógico que en la especialización superior esas técnicas apenas se rocen o, directamente, no se elijan. Una vez más debemos demostrar que aquello que no se nombra no existe. El lenguaje proporciona la posibilidad de segmentar, entonces si nombramos a la técnica guitarrística como la que se desarrolló desde el siglo XVI al XIX y calificamos de “técnicas extendidas” a todo aquello que no entra en ese concepto, estamos habilitando de procesos de discriminación negativa respecto a la técnica guitarrística en particular, peor aún, a la música académica contemporánea desarrollada en el siglo XX-XXI en general.

Conclusiones

Para llevar adelante una serie de conclusiones pertinentes al trabajo expuesto, hay que destacar algunos aspectos que guiaron la investigación en acción. El primero de ellos, señalado en la introducción y en el estado de situación, es la descripción de la falta de material pertinente. Resulta necesaria dicha descripción ya que, más allá de las reacciones a la estética contemporánea, hay un desconocimiento de la misma y una falta de manipulación del lenguaje moderno. De ninguna manera creemos que esto ya está subsanado con las pruebas realizadas. No obstante, consideramos que tenemos una base firme para llevarlo adelante. Esta no sólo responde al hecho de la materialización de estudios, obras, etc. sino a haber comprobado cuán pertinente es, para el estudiante desde el gusto estético y para las instituciones desde los contenidos y objetivos propuestos.

Tampoco nos arrogamos plantear que se han abordado todos los aspectos de la estética de la guitarra de mediados del siglo XX en adelante. En estos momentos nos encontramos trabajando con exploraciones en el ámbito de la guitarra y los medios electrónicos para que también puedan ser desarrollados desde el ejercicio temprano de la adquisición de las habilidades guitarrísticas.

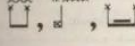
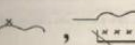
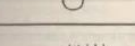
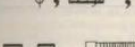
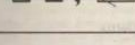
Creemos que sí son pertinentes para desplegar habilidades de conocimiento del instrumento y exploración sonora los ejercicios de percusión; para el perfeccionamiento de habilidades técnicas en ambas manos, los estudios minimalistas, y el desarrollo de la combinación de ambas en piezas intervenidas o de naturaleza “contemporánea” con discursos fuera de lo tonal, ni siquiera de lo melodista.

Como dijimos, estamos convencidos de que lo que hay que desarrollar es una puesta en escena de una estética que contemple varios aspectos. La exploración, la posibilidad de trabajar con grados de mayor indeterminación y basar el aprendizaje en aspectos que van más allá de la notación musical por parte del intérprete de guitarra.

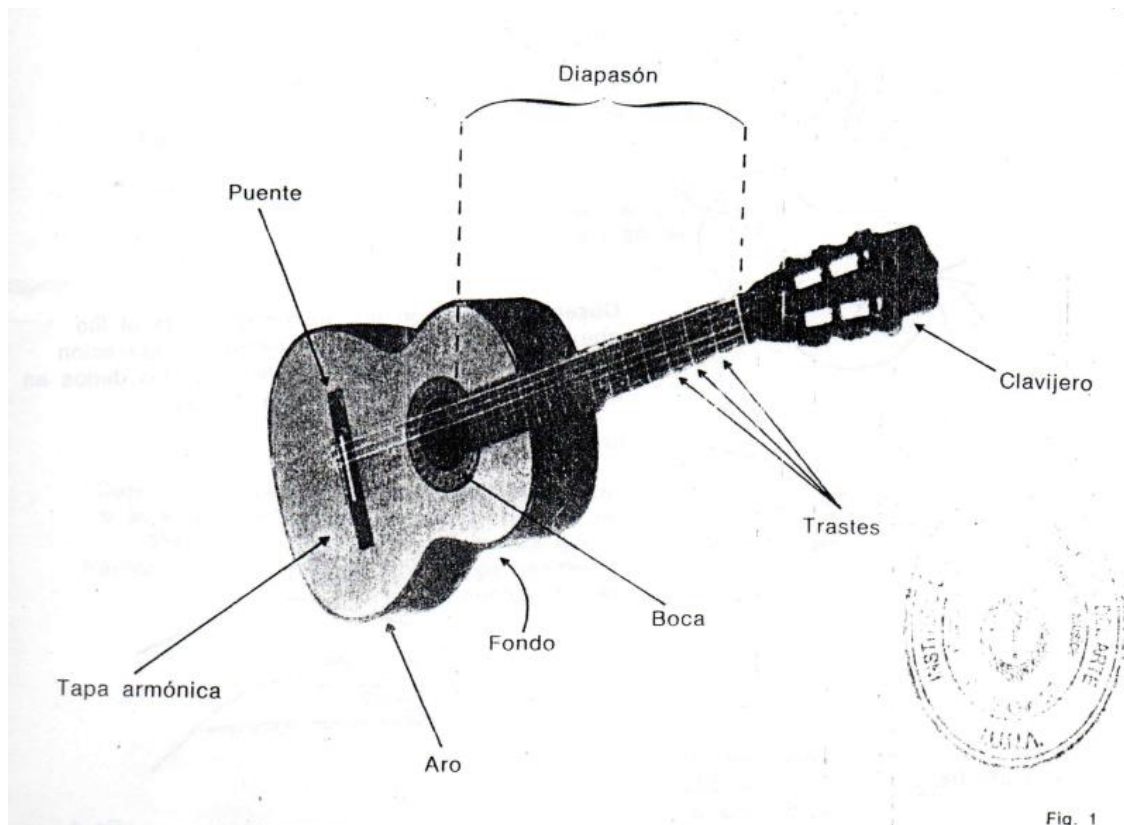
Como también hemos señalado, hay un movimiento circular que impide el desarrollo de la guitarra contemporánea en las aulas. Esto se da primero por el desconocimiento de muchas y muchos docentes de la estética contemporánea. Luego, por no desarrollarla en su ámbito, o por creer que tan sólo se desarrolla en un aspecto “artístico-estético” y no forma parte de las habilidades necesarias que debe poseer todo guitarrista, sino que forman parte de un “anexo” al conocimiento de base. Y, por último, se da por la falta de material pertinente que permita abordar a quien quisiera, este tipo de estéticas (las conozca en profundidad o no). Es por ello que, si comenzamos exponiendo este tipo de trabajos, demostrando no sólo su posible aplicación, la buena recepción por parte del estudiantado y la pertinencia para desarrollar la “técnica guitarrística”, podemos tener éxito. A la vez estamos cumpliendo con los objetivos y contenidos planteados en las instituciones y en los programas de guitarra, con lo cual las objeciones quedan de lado. Es responsabilidad de aquellas y aquellos que comprendemos la necesidad de abordar estas estéticas hacerlas conocer y demostrar su pertinencia.

Figuras:

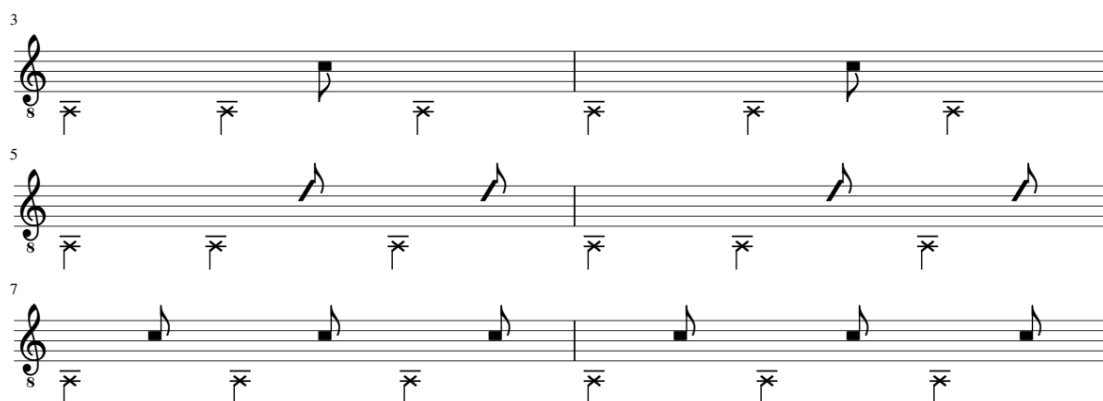
1: Sistematización de las nuevas técnicas para la guitarra en el libro de Mario Lavista.

	Golpe sobre el costado.
	Percutir sobre la nota escrita con un dedo de la m.i.
	Percutir con un dedo de la m.i., vibrando a continuación (deben sonar dos notas).
	Trémolo con los dedos sobre la tapa.
	Golpear sobre los arcos o lados.
	Golpear sobre la tapa.
	Golpear en la parte superior y estrecha de la tapa.
	Golpear con los dedos de ambas manos sobre la tastera.
	Golpear las cuerdas sobre la tastera con los dedos de ambas manos produciendo alturas indeterminadas con ritmo regular.
	Golpear las cuerdas sobre la tastera produciendo alturas

2: Anexo de uno de los libros tradicionales en los que se indican las partes de la guitarra fuera de toda contextualización y



3: En esta secuencia del estudio de percusión hay tres niveles de alturas. En cada nivel, además, hay un signo diferente. En el nivel más bajo, con una cruz, el golpe sobre la tapa. En el medio, con una corchea con plica hacia abajo, la tambora. Y en el nivel más alto, con plica hacia arriba y cabeza con signo de percusión, el aro de la guitarra. Es posible también pensar en una aplicación práctica de engorrosos ejercicios rítmicos que se enseñan en las clases de lenguaje musical.



4: Del primer libro de lecciones para guitarra de Julio Sagreras (1973). Este libro tiene una secuenciación de los arpeggios de manera progresiva y detallada. Encontramos en

algunos casos dificultades técnicas que entorpecen la adquisición del arpeggio: Las alteraciones de la clave, la digitación de ambas manos en redundante información y el traslado de los dedos entre otros.

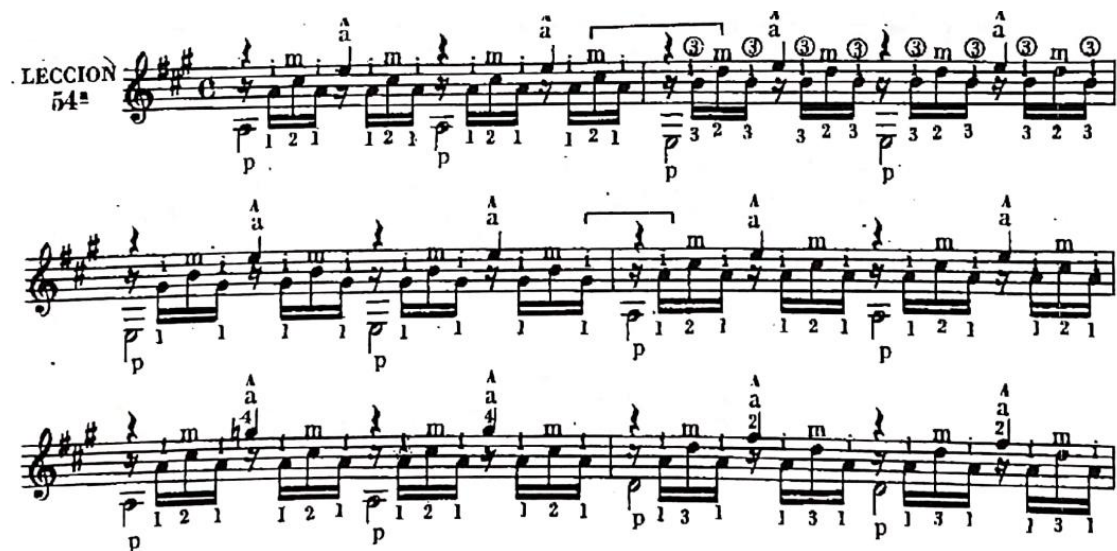


Fig. 5: Ejemplo de uno de los estudios minimalistas utilizados para la mano hábil. Como se observa, la información es mínima.

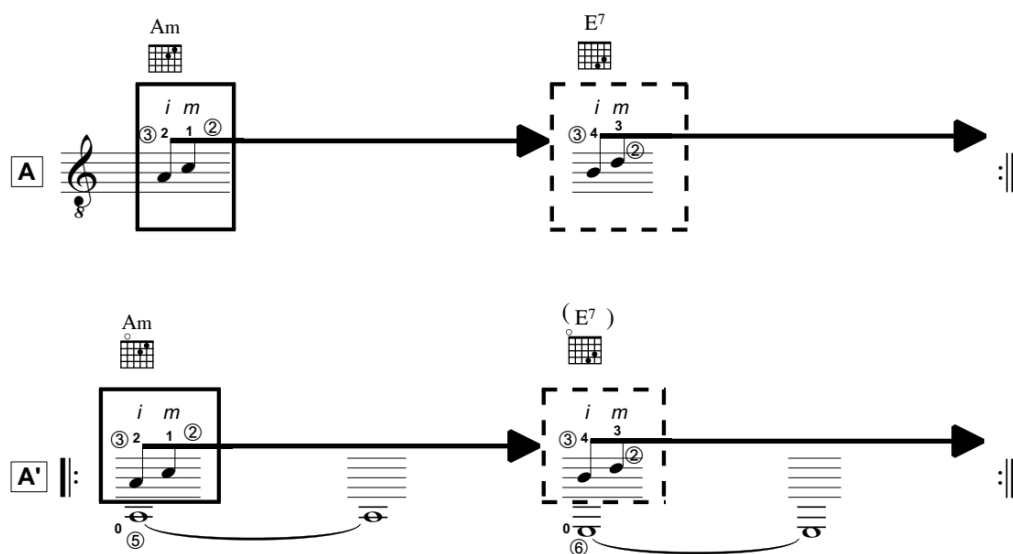
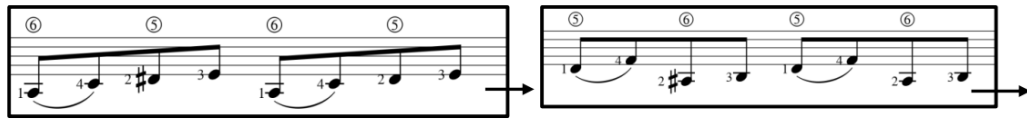


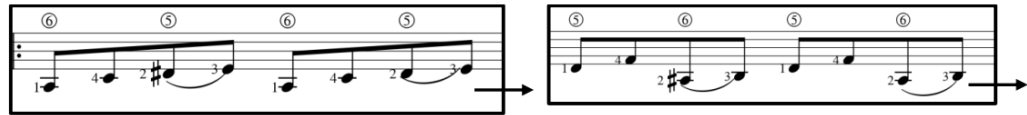
Fig. 6: Estudio minimalista de la mano menos hábil, con ligados.

VARIACION 2: LIGADOS

A/D1



A/D2



A/D3

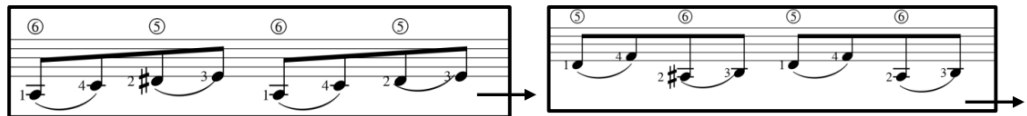


Fig. 7:

a) observamos una intervención sobre el *Carnavalito del duende* de Gustavo Leguizamón, con golpe sobre el aro en la introducción y golpes con uñas de la mano derecha sobre la tapa en la estrofa.

Golpe con la mano izquierda
abierto en el aro de la guitarra

8

3

8

5

8

14

8

Tambora: golpe con la m.d. entre
el puente y las cuerdas

golpe con las uñas de la m.d.
sobre la caja de la guitarra

b) una intervención en *La cumparsita* de Matos Rodríguez, con arrastres en ambos sentidos sobre cuerdas y golpe en la tapa

29

arrastrar uñas sobre las cuerdas 4 y 5 en la dirección señalada

Golpe sobre la tapa

33

sobre

arrastrar las cuerdas en el sentido indicado agarrando las cuerdas 3 y 4 con los dedos i.p

Tocar las cuerdas detrás de la cejuela

c) Intervención en el estribillo de *8 days a week* de Lennon & Mc.Cartney, con chasquido, golpe de nudillos sobre cuerdas.

9

chasquido sobre las cuerdas 5 y 6 con dedo pulgar de m. d.

13

Bibliografía

Brouwer, L. (1972). *10 estudios sencillos*. Max Eschig.

Carlevaro, A. (1975). *Serie didáctica para guitarra*. Barry.

Conservatorio Superior de Música de la Ciudad de Buenos Aires. A. Piazzolla. (2020). *Programa de Guitarra nivel inicial*.

Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla. (2020). *Programa de Guitarra ciclo básico*.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2015). *Diseño Curricular de Escuelas de Música de la Ciudad de Buenos Aires*.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2016). *Anexo Diseño Curricular de Escuelas de Música de la Ciudad de Buenos Aires*.

Jorquera-Jaramillo, c. (2002). ¿Existe una didáctica del instrumento musical? *Revista electrónica de LEEME*, (9). <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9731/9167>

Delalande, F. (1984). *La música es un juego de niños*. Ricordi.

Fisher, M. (2016). *Realismo capitalista. ¿No hay alternativa?* Caja negra.

Lavista, M. (Ed.) et. al. (1989). *Nuevas técnicas instrumentales*. INBA, Cenidim.

Lofvenius, S. (s.f.). *Gitarrskola*. Stockholms Musikpedagogiska Institut.

Murray Schaefer (1986). *El compositor en el aula*. Ricordi.

Rak, S. (1985). *Rozmary*. Panton.

Royo Abenia, A. (2006) El análisis como herramienta en la interpretación de la música atonal para guitarra. *Revista electrónica de LEEME*, (17). <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9759/9193>

Ruscio, A. (6-9 de septiembre de 2017). *Un entrecruzamiento de la música folklórica argentina y las técnicas extendidas en la clase de guitarra. El caso de una escuela de música en el barrio de Villa Soldati* [Conferencia]. Músicos en Congreso. Instituto Superior de Música. Universidad del Litoral. http://www.ism.unl.edu.ar/media/Investigacion/Actas%20congresos/Actas_2017_MusicosenCongreso.pdf

Sagreras, J. (1973). *Las primeras lecciones de la guitarra*. Ricordi

Smith Brindle, R. (1979). *Guitarcosmos: progressive pieces for guitar*. Schott.

El trabajo de cámara en un contexto de música electroacústica

Reflexiones sobre el proceso creativo de la obra “*Seco*”

para saxofón contralto y electrónica

Prof. Lic. Diego Graciosi

Resumen

¿Podemos decir que la música de cámara engloba solamente a cierto conjunto de obras, períodos o estilos musicales? ¿Qué sucede con el trabajo camerístico cuando el intérprete opera una computadora como instrumento? ¿Se pueden aplicar técnicas de interpretación igual que con un músico que ejecuta un instrumento acústico? Estas y más preguntas surgieron luego de transitar la experiencia musical y no podrían haber surgido antes, ya que son el resultado de la reflexión sobre la práctica musical en su sentido más amplio.

El objetivo de esta ponencia es compartir las experiencias del armado de una pieza electroacústica (“*Seco*”, 2017) poniendo el foco en las decisiones que fueron surgiendo como respuesta a las necesidades de construcción, y contemplando el hecho de que la obra se sigue componiendo en el momento del armado y el ensayo, así como también en su posterior estreno.

“*Seco*” es una obra para saxofón contralto y electrónica (software: Pure Data) que ha requerido un puntilloso trabajo de construcción de “parches” y sonoridades específicas, que debieron ensayarse muy detalladamente para una sutil interpretación.

El operador del software no es solo alguien que oprime un botón en el momento que lo indica una partitura, así como tampoco un instrumentista responde exclusivamente al estímulo de la lectura de una partitura tradicional en el momento de ejecutarla (de manera mecánica). El diálogo antes y durante la interpretación de la obra forma parte de la composición e incluso también lo es la reflexión que se hace luego de interpretarla. Componer es tomar decisiones... interpretar implica llevar al plano sonoro dichas decisiones, convirtiéndolas en gestos y movimiento concretos, para luego volver a decidir y profundizar en una dialéctica que nos acerque a la interpretación desea/buscada/anhelada. La música es movimiento constante.

Palabras clave

Saxo, electrónica, intérprete, compositor, cámara.

Introducción

La composición como un acto colectivo.

Todo acto creativo es un acto colectivo, si bien podemos decir que una obra de arte es perteneciente a un autor en particular, el proceso creativo de la misma requiere un vasto camino en el cual van siendo atravesados diferentes colaboradores.

Componer, como he dicho antes, es tomar decisiones, y la construcción de este oficio de componer requiere de habilidad en el manejo de diferentes herramientas técnicas y de experiencias musicales diversas que convierten al compositor en alguien más conciente de sus acciones. No en el sentido de control total sobre la obra o su interpretación, sino como parte de la gestación de la obra, el proceso y el armado final. Pero al mismo tiempo el compositor también es un observador externo (si es que eso puede ser del todo posible) de lo que va ocurriendo en el discurso global y puntual. La distancia objetiva de la obra nos permite en muchos casos conocer sus necesidades.

Componer además implica relacionarse, intercambiar ideas, investigar, escuchar, ser escuchado, escribir, borrar, volver a escribir, volver a borrar, probar en un instrumento aquella idea que comenzó a ser garabateada en una hoja... y no necesariamente todos estos hechos y a veces mucho más tienen que suceder, y no siempre en este orden. Estas acciones requieren de un importante vínculo humano... es entonces cuando el compositor comienza una estrecha vinculación con el intérprete de su obra, ya que éste está inmerso en el instrumento que va a ser parte de la pieza en cuestión, y conoce íntimamente las técnicas y posibilidades del instrumento, a las que el compositor no siempre tiene acceso. Finalmente, uno no compone para un instrumento, compone para un instrumentista. El compositor está pensando en diferentes cuestiones además de las técnicas del instrumento, mientras que para el instrumentista esto es esencial.

La relación compositor-intérprete en donde “el otro” termina de dar funcionamiento a un circuito de intercambio puede ser una fuente inagotable de inspiración y enriquecimiento, ya que es justamente esa *otredad* lo que nos vincula de manera tangible con lo que queremos llevar al plano sonoro.

En este escrito quiero compartir una experiencia que comienza en el pensamiento germinal de una obra para saxofón contralto solo, y continúa por la aparición de la necesidad de incorporar electrónica, para luego pasar por las diferentes presentaciones en vivo y sus posteriores reformulaciones interpretativas, las cuales derivaron en una dialéctica camerística en un contexto instrumental electroacústico.

Desarrollo y contenido

La idea germinal, el descubrimiento de necesidades y la notación.

El espacio creativo “*Encuentro entre compositores e instrumentistas*” generado por Federico Jaureguiberry (compositor, saxofonista y docente de la Facultad de Artes -FDA- UNLP) siempre proporciona una modalidad dinámica de conciertos en los cuales la relación entre compositor e instrumentista es un espacio de intercambio y de aprendizaje, ya que este está subordinado a una asignatura de la FDA - UNLP llamada “*Práctica*”

experimental con medios electroacústicos” (PEME). En el año 2017 se abrió una convocatoria a compositores con diferentes orgánicos para realizar una composición musical libre. En mi caso elegí el saxofón contralto solo.

Las primeras ideas surgidas para esta obra estaban relacionadas con la verticalidad acórdica. La idea germinal se origina en diferentes resonancias superpuestas por un pedal de sustain ejecutadas en un piano acústico. La superposición acórdica generaba innumerables vibraciones, batimentos y clústers que representaban un gran interés para mí, y al mismo tiempo el desafío que conllevaba el pensar en una sonoridad vertical desde un instrumento monódico de manera solista. Cabe aclarar que mi relación como compositor e intérprete con Federico Jaureguiberry tiene mucho tiempo y no solo conozco el instrumento sino las posibilidades instrumentales que éste tiene, así como también su amplio estudio e investigación sobre los multifónicos en saxofón. Los multifónicos fueron una de las primeras herramientas de búsqueda de esa idea germinal vertical, pero no fue suficiente en la práctica para lograr el sonido imaginado, es entonces que surgió la electrónica como respuesta a la necesidad para alcanzar éste idea sonora.

El papel de la electrónica fue claro desde su integración, ésta debía acompañar las diferentes intervenciones del saxofón sin adquirir un protagonismo sobresaliente, ya que tampoco estaba pensada para espacios solistas. La electrónica debía ser una extensión sonora del saxofón contralto dándole profundidad a las diferentes sonoridades elegidas y también oficiando de pedal de sustain de las resonancias.

El saxo debe estar amplificado por un micrófono que también manipula la electrónica, de esta manera muchos de los sonidos se procesan en tiempo real, así como también algunos de ellos están previamente grabados para superponerlos en el transcurso de la ejecución obra.

Aquí haré un alto y me enfocaré en la descripción de los materiales de la obra para poder comprender las diferentes intervenciones de la electrónica, lo que nos permitirá reflexionar sobre el tema principal de este escrito: el trabajo de cámara entre saxofón y electrónica.

Materiales de la obra – proceso creativo

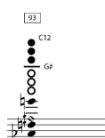
En la hoja preliminar que se presenta en la partitura general se encuentran las siguientes aclaraciones de notación, que al mismo tiempo representan los materiales más importantes de la obra.

I. Saxofón/saxophone

v.c. : vibrato corto/short vibrato

s.v. : sin vibrato/non vibrato/senza vibrato

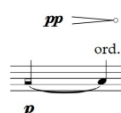
v.l. : vibrato largo/long vibrato



Multifónicos/multiphonics

Las digitaciones fueron extraídas del libro "The Techniques of saxophone playing" de Markus Weiss y Giorgio Netti. Los números ubicados arriba de las digitaciones indican el número que tiene cada multifónico en el catálogo del libro.

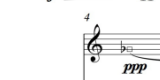
The fingerings were taken from the book "The Techniques of saxophone playing" by Markus Weiss and Giorgio Netti. The numbers located above the fingerings indicate the number that each multiphonic has in the catalog of the book.



Sonido eólico/eolian sound



Frullato/fluttertongue



Sonido de aire/air sound

Tonicidad nula, solo se debe escuchar el sonido del aire pasando a través del tubo del instrumento.

Non-tonic sound. Only the sound of the air passing through the body of the instrument must be heard.



Golpe de llave/key click

Multifónicos: Los sonidos multifónicos fueron buscados, investigados y extraídos en su mayoría del trabajo realizado por Marcus Weiss (<https://marcusweiss.net/>) en su sitio web puede encontrarse un amplio trabajo sobre multifónicos. Al mismo tiempo el intérprete de la obra, Federico Jaureguiberry, tiene un extenso trabajo sobre multifónicos (sumado a su profunda experiencia con ellos como intérprete):

- **Análisis de sonidos multifónicos de base Bb3:**
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49597>
- **Sondeando profundidades: composición para saxofón con sonidos multifónicos:** <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/136906>

Los sonidos eólicos, los frullato y que emiten solo aire, así como también los multifónicos, son utilizados en muchos momentos en un encadenamiento transicional, lo que se conoce como mutación tímbrica ("Música y timbre" Compilador Carlos Mastropietro. Ed. Al Margen).

Grafico 2

Seco

para saxo alto y electrónica

Diego G. Graciosi

Saxofón contralto

Electrónica

p *pp*

poco reverb incrementar gradualmente
minimum reverb increase gradually

Los diferentes pedidos de vibrato también se suman a estas transiciones tímbricas dando más opciones de gradualidad en cada pasaje.

Las primeras notaciones gestuales en una hoja pentagramada alternaban entre lo tradicional y lo gráfico, entre lo analógico y lo tradicional, y este modo mixto de escritura fue cimentado en el diálogo constante con los instrumentistas sobre determinadas sonoridades y al mismo tiempo la lectura de material y partituras referido al uso de técnicas extendidas, específicamente de multifónicos.

La notación final se encontró siguiendo un proceso gradual y de transformación continua que acompañó el armado de la obra. La búsqueda apuntó siempre a simplificar la lectura y al mismo tiempo aproximarse lo mejor posible a la idea sonora.

Una de las primeras decisiones fue dar cierta libertad en el terreno de la duración al no incluir una indicación metronómica exacta, ni un compás determinado. El intérprete tiene así la libertad de *transitar* las sonoridades (las duraciones). Si bien la obra alterna y combina escritura tradicional y analógica, en su versión final de partitura las indicaciones de las figuras rítmicas tradicionales dan cuenta de una duración relativa.

En el siguiente cuadro pueden observarse la convivencia de esto último desarrollado en el párrafo anterior:

Grafico 3

Sx. ctrl.

12

f *p* *f* *p* *f* *mf*

E. reverb 25%

Materiales de la electrónica (software Pure Data)

Estas son las especificaciones que se encuentran en la hoja preliminar de la obra y dan una indicación lo más puntual posible del requerimiento técnico:

“La electrónica compuesta para esta obra consiste en el procesamiento del saxofón en tiempo real. Para ello es necesario el uso de: al menos un micrófono del tipo que resulte más conveniente -en su estreno se usó un micrófono condensador cardiode-, una placa de audio con dos salidas y dos entradas, un ordenador -preferentemente portátil- con el software libre PureData instalado (ver requerimientos y descarga en www.puredata.info), un sistema de amplificación con altavoces stereo, y cables de audio necesarios para la conexión de los dispositivos previamente mencionados. Se ha elaborado un patch o archivo de Pure Data con el instrumento electrónico ya programado y listo para la ejecución.”

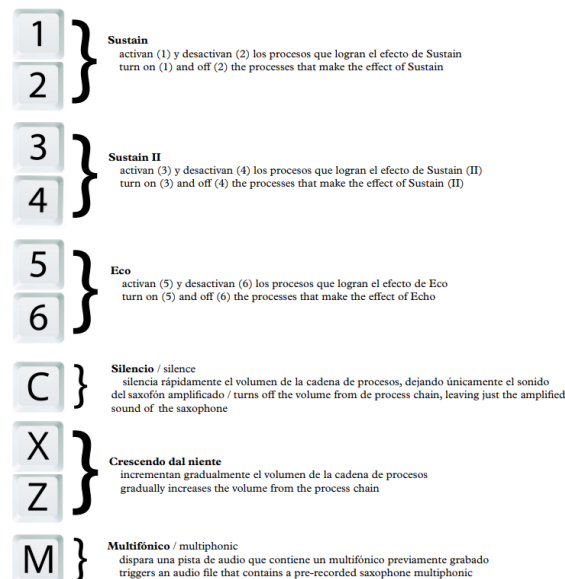
En cuanto al equipamiento técnico estas son las sugerencias dadas. Al mismo tiempo el proceso creativo de la construcción de diferentes patch o archivo de Pure Data requirió un trabajo de búsqueda en cada encuentro-ensayo siguiendo las primeras anotaciones sobre la partitura inicial (era una partitura para saxo solo en donde había anotación escritas de los efectos deseados). Junto con el operador (prof. Manuel Díaz) trabajamos en dicha búsqueda, y aquí es donde la afirmación inicial de este escrito vuelve a tomar relevancia... “...Todo acto creativo es un acto colectivo”. Si bien en mi caso personal no poseía los recursos técnicos para el armado del patch o archivo Pure Data por mi cuenta, tenía en claro la sonoridad que buscaba. Y al mismo tiempo el operador fue sugiriendo diferentes opciones sonoras para tener mayor número de posibilidades en el momento de la elección final.

A continuación de estas indicaciones en la hoja preliminar se encuentra el proceso de armado de patch o archivo Pure Data en el teclado del dispositivo. Los patch ya se encuentran armados y toda persona que desea realizar la obra puede comunicarse a un mail dado en la partitura para que se le envíen y pueda utilizarlos para la ejecución de la obra siguiente con los requerimientos previos mencionados.

“Interpretación del instrumento electrónico:

Para los procesos requeridos en cada parte de la obra se asignaron determinadas configuraciones preestablecidas -o "presets"- que son activadas a través de las teclas del ordenador que se detallan abajo. La resultante sonora que se desea y el momento en que se debe accionar cada preset están especificados en la partitura.”

Grafico 4



La composición como una constante dentro de la construcción de la obra

- ***El trabajo con los instrumentistas***

En mi experiencia como compositor he trabajado con diferentes instrumentistas y afortunadamente he llegado la instancia en que, como les ha pasado a muchos compositores, puedo encontrar músicos con quienes entablar un diálogo fluido a nivel humano y musical. Cada encuentro permite una traducción más clara de las ideas musicales que como compositor uno lleva al papel. Esto facilita y enriquece mucho el proceso creativo y constructivo de una obra.

El trabajo con los músicos (Federico Jaureguiberry *saxofón contralto* y Manuel Díaz *electrónica*) relacionado específicamente con la ejecución de la obra fue un proceso que no duró mucho tiempo. Rápidamente, al conocernos y conocer las ideas musicales en las que trabajamos los tres (cabe aclarar que los interpretes no solo son instrumentistas, sino que también son compositores), la obra comenzó rápidamente a tomar cuerpo y sonido.

- ***El trabajo de ensamblado la obra***

Esta instancia llevó un poco más de tiempo porque surgió lo central de este paper que es el trabajo de cámara. Hubo además una cuestión no prevista inicialmente: la disposición escénica; nos encontramos con esa problemática luego de la primera presentación, ya que

en los ensayos para el siguiente concierto notamos que en el posicionamiento físico de los dos instrumentistas era diferente al de la presentación original. Y comenzó a surgir la necesidad del contacto visual y gestual para el perfeccionamiento sonoro. Esto fue lo que llevó a realizar un trabajo más específico de ensamblado en ambos instrumentos, y de esta manera fuimos acercándonos a la idea inicial de que la electrónica fuera una extensión del saxofón contralto y no se tratara de dos instrumentos que tocan de manera contrapuntística.

Esto requirió un trabajo muy claro en cada ensayo, nuevas anotaciones dentro de la partitura, especificaciones de porcentajes de uso de rever, etc.

Grafico 5

Sx. ctrl.

3

53 108 90 115 40 53 93

8 C1 C2 C3 C4 C5 C6 C7 C8 C9 C10 C11 C12

p *p* *p* *pp* *pp* *mf* *pp*

E. 1 2

Sustain: similar a la resultante sonora del uso del pedal de sustain del piano. Lograr la superposición de los multifónicos.
/ similar to the piano's sustain pedal effect. Achieve the superposition of the multiphonics

90

En esta indicación para la electrónica se buscó explicitar el uso del efecto de sustain con la intención de reproducir el que tiene el pedal homónimo en el piano. Cabe aclarar que queda abierta a la interpretación de cada instrumentista, según su experiencia previa con el uso del pedal de sustain o audición del mismo.

Grafico 6

Sx. ctrl.

16

subtone

5

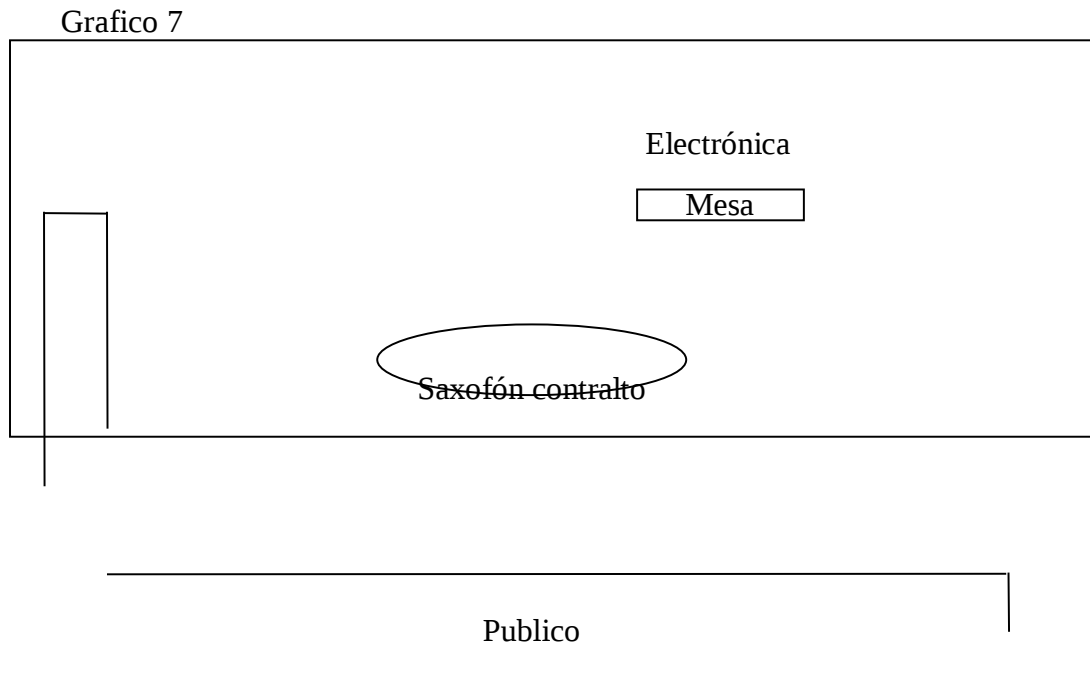
pp *pp* *pp* *pp* *mf*

E. 5 6

apenas un eco (mayor resonancia en los graves)
/ barely an echo (more resonance at low notes)

Lo visual y lo escénico en el sonido

- **Primera presentación de la obra (estreno) - Posicionamiento escénico**
“*ECI - Encuentro entre compositores e instrumentistas*” Ciudad de La Plata, Bs. As. argentina – agosto 2017. Página del encuentro organizador: <https://www.secslaplata.com/>



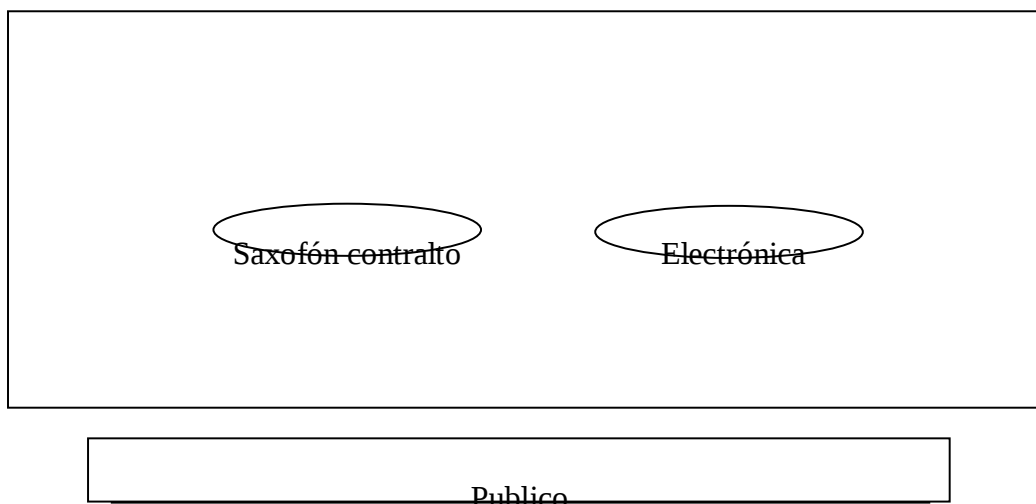
Instrumentistas: Federico Jaureguiberry *saxofón contralto* y Manuel Díaz *electrónica*.

Esta primera experiencia fue la que determinó el cambio de posicionamiento en el escenario. No fue algo previamente pautado, y como el encuentro ya contaba con un programa de obras en las cuales se utilizaba electrónica se dispuso del espacio físico (aula del Centro de la Artes de la UNLP - <https://www.centrodearte.unlp.edu.ar/>) de la manera más eficiente posible para el desarrollo de todo el concierto.

El resultado sonoro fue muy bueno, pero la obra quedó abierta a correcciones, de hecho tuvo el agregado de una nueva parte por lo cual extendió su duración de 5 a 9 minutos. Asimismo, comenzó la profundización de lo espacial-escénico en la obra, no como algo ornamental, sino como algo estructural. Link de acceso a la obra en éste concierto: https://drive.google.com/file/d/13Zv8WlSt8BAA_RpLC641pqEZJDUw3jbu/view?usp=sharing

- **Segunda presentación de la obra - Posicionamiento escénico**
“*Sonoridades Alternativas*” Ciudad de La Plata, Bs. As. argentina – octubre 2017
<https://www.alternivateatral.com/obra79235-sonoridades-alternativas>

Grafico 8



Instrumentistas: Federico Jaureguiberry *saxofón contralto* y Manuel Díaz *electrónica*.

Una vez transitada la experiencia del estreno de la obra llegó el momento de la reescritura, el agregado de una nueva sección y el comienzo de un tipo de ensayo más llevado hacia el trabajo de cámara. Hubo una revisión en los patch o archivos de Pure Data, y la construcción de otros para la nueva sección.

En esta ocasión el espacio físico contó con un escenario y un espacio tradicional para la ubicación del público en el Salón Auditorio del Pasaje Dardo Rocha de la Ciudad de La Plata, Bs. As. Arg. También contamos con una acústica y equipamiento de sonido diferente que nos permitió alcanzar un mejor resultado acústico.

Link de acceso a la obra en éste concierto (octubre 2017)

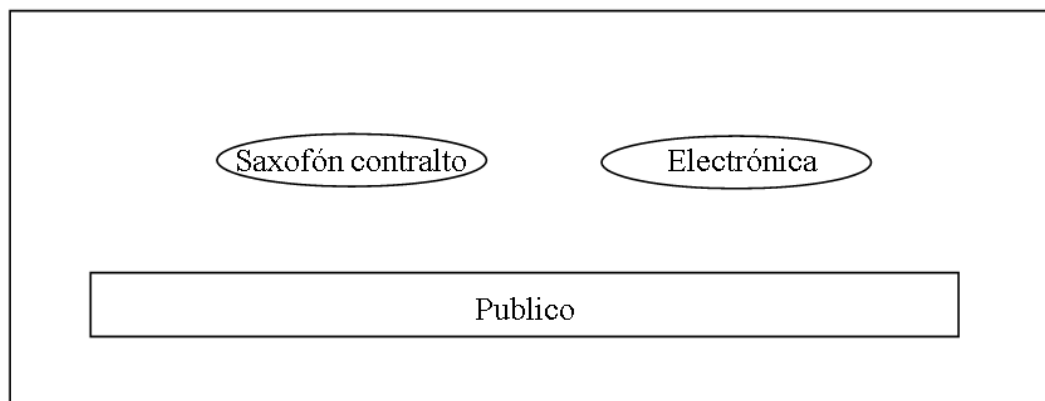
https://drive.google.com/file/d/1CFC6JRMw3-4nqQNa3_7DGhquRheLbZMb/view?usp=sharing

- **Tercera presentación de la obra - Posicionamiento escénico**

“Nordic Saxophone Festival” Aarhus, Dinamarca – marzo 2018

<https://www.nordicsaxophonecollective.com/nordic-sax-festival>

Grafico 9



Instrumentistas: Federico Jaureguiberry *saxofón contralto* y Matías Homar *electrónica*.

Esta experiencia en Dinamarca tuvo varios cambios que sirvieron de experiencia para futuras presentaciones. Por una parte, el cambio de instrumentistas: en el caso del saxofón contralto se mantuvo y la electrónica fue operada por el compositor e instrumentista Matías Homar. Por otra parte, y a pesar de que se realizaron ensayos previos al concierto en el “*Nordic Saxophone Festival*”, la obra tuvo otra dinámica en la resultante final sonora debido a que no se había podido profundizar en el aspecto interpretativo camerístico de la obra.

El proceso con los instrumentistas anteriores contaba con 6 meses de trabajo y en este nuevo caso con solo dos semanas. Así fue que, aun teniendo la hoja preliminar, las indicaciones de la partitura, las recomendaciones del compositor, las del saxofonista y del instrumentista al cual se reemplaza en la electrónica, no alcanzó para obtener una performance similar a las conseguidas previamente. Esto nos llevó a una posterior reflexión con el dúo inicial de instrumentistas sobre el trabajo que se había hecho antes y la importancia del mismo.

En el grafico 10 pueden observarse las dimensiones y características físicas en donde se realizó esa tercera presentación de la obra, de manera fotográfica ya que no se realizó en el momento un registro audiovisual.

Grafico 10



Auditorio Conservatorio de música Aarhus, Dinamarca

Conclusiones

¿Es la doble barra el final de la obra? ¿Cuándo termina de ser compuesta una obra realmente? El bandoneonista y compositor Dino Saluzzi una vez dijo antes de interpretar una obra propia ***“voy a tocar una obra vieja... bah vieja no, porque siempre que la toco cambio algo”***

“Seco” ha sido una obra que como tantas necesitó de tiempo para ser terminada... o mejor dicho necesitó tiempo para encontrar un sonido adecuado a lo que se buscaba en un principio y aun así la búsqueda, como desafío estimulante, continúa.

Con esto comparto algunas expresiones de los instrumentistas luego de haber transitado por la interpretación de la obra, en relación a la vivencia que da lugar a un concepto que surge en esta obra, y en otras, que es el de “abandono de obra”

“El final de la obra, en uno de los ensayos se escuchó un feed back y se decidió mantener la expectativa de la obra. Escuchamos con Federico (saxofonista) una señal procesada del saxo que salía por el parlante y volvía a ingresar por el micrófono y así varias veces fue recirculando y cambiando sus características originales. Fue algo espontáneo que surgió en una de las salas y quedó como parte de la obra. En los ensayos era algo más fácil de escuchar y sostener por la sala más chica y en los conciertos había que sostenerlo y cuidarlo un poco más”

Esta reflexión de Manuel Díaz sobre la construcción espontánea que se da durante el armado de la obra hace referencia a un trabajo de percepción más allá de lo que está

escrito en la partitura, particularmente de algo tan determinante como la doble barra, ya que el proceso de retroalimentación del que habla sobre el final de la obra trasciende a lo escrito en la partitura y abre un concepto sobre el cual hemos estado reflexionando con los intérpretes que es el de “*abandono de obra*”. Esto significa estar en contacto no solo con la partitura y su interpretación, sino con el sonido, con lo que pasa en el aquí y ahora, con la sonoridad de la sala y la conexión con el auditorio presente. La reflexión sobre éste concepto ha surgido en el ECI (Encuentro entre compositores e instrumentistas, La Plata, Bs As., Arg.) a raíz de las múltiples experiencias en estos encuentros, donde se prepara minuciosamente la interpretación de las piezas de los diferentes compositores participantes.

El proceso creativo de esta obra electroacústica nos ha dejado, y hablo en plural incluyendo no solo a los instrumentistas sino también a todo aquel que puede leer este paper, herramientas fecundas y concretas que surgen a partir de una apertura en el armado de la obra donde se ha dejado siempre latente la posibilidad de que la partitura no sea algo permanente, sino algo elástico... como expresó Pierre Boulez “*La creación existe cuando lo imprevisto se torna necesario*”

Bibliografía

“Después de la música. El siglo xx y más allá” Diego Fischerman. Ed. Eterna Cadencia, 2011. Edición revisada y actualizada.

“Pensamiento Verticales” Mortón Felman. Ed. Caja negra, 2017

“Música y timbre. El estudio de la instrumentación desde los fenómenos tímbricos” compilador Carlos Mastropietro. Ed. Al Margen, 1º edición 2014.

“Puntos de referencia” Pierre Boulez. Ed. Gedisa, 2º edición 1996.

“El error como necesidad” Luigi Nono (Texto que salió originariamente en una edición especial de la revista francesa de música contemporánea “Contrechamps”. Traducido por Gabriel Paiuk)

“Del recato y otros pudores. Reflexiones sobre el oficio de componer” Gerardo Gandini 1997. Ponencia leída en la Tercera Reunión de Arte Contemporáneo, Santa Fe, Argentina, octubre 1997. Publicada en sus anales y en Pauta N° 65, México D.F., Enero - Marzo 1998

“Poéticas II ¿improvisación libre?!” Ute Völker (compiladora). Ed. Suono Mobile. 1º ed. – Córdoba: Suono Mobile, 2021.

Tres grados del Fuera de Campo Sonoro Activo

Fabián Esteban Luna¹

Departamento de Arte y Cultura
Universidad Nacional Tres de Febrero
fluna@untref.edu.ar

El término *Fuera de campo sonoro activo* refiere a aquellas escenas de un filme en las cuales los sonidos (necesariamente de características diegéticas) plantean interrogantes que interpelan sobre el origen o el comportamiento de sus fuentes acústicas. Estos emisores sonoros no son vistos en la pantalla. A partir de allí, surgen preguntas tales como ¿qué es lo que se escucha? ¿de dónde proviene? ¿a qué distancia se encuentra? ¿por qué sucedió?, etc.

Analizaremos tres modos de aplicación de este procedimiento audiovisual, y describiremos los alcances de cada una de estas estrategias que impactan de diferente forma sobre la narración del filme.

Alianza visual del fuera de campo sonoro

Al tomar una fotografía, estamos recortando la imagen que tenemos frente a nosotros, por lo cual dejamos fuera de campo cierta región de aquello que observamos. Lo descrito sucede en lo cotidiano, cuando por ejemplo dirigimos la mirada a un sector y perdemos de vista el lado opuesto de nuestra área de observación.

Desde una dimensión auditiva, el fuera de campo del orden de lo sonoro nos plantea un vínculo con aquello que vemos, una hermandad que reclama su reciprocidad.

Para comprender esta relación, cabría preguntarse cuán necesario es observar lo que hay dentro del campo visual mientras audicionamos el fuera de campo sonoro, ¿o será que el sonido por sí mismo ofrece algún indicio acústico que nos permita distinguir si lo que escuchamos está fuera de campo o no? Veamos la siguiente reflexión:

“(...) basta con cerrar los ojos ante la película o con apartar la mirada de la pantalla, para experimentar una evidencia: sin la visión, los sonidos fuera de campo reaparecen tan presentes, tan definidos (...) como los sonidos IN (los emisores sonoros que vemos dentro del cuadro de la imagen). (...) El fuera de campo del sonido (...) es enteramente producto de la visión combinada con la audición. No es sino una relación entre lo que se ve y lo que se oye (...) exige, pues, la presencia simultánea de los dos elementos.” (Chion, 1993, pág. 84)

En línea entre la relación visual y sonora que venimos comentando, cabe aclarar que lo observado dentro del cuadro de la pantalla no son los sonidos, como habitualmente se suele expresar, ya que las vibraciones acústicas en el aire no son visibles². En esta ocasión,

¹ Fabián Esteban Luna. Buenos Aires. Magister en Psicología de la Música (UNLP). Músico, compositor, docente y gestor cultural. <https://www.linkedin.com/in/fabianestebanluna>

² Salvo que las vibraciones del aire provoquen la perturbación sobre algún objeto que a su vez vibre por simpatía, como sucede cuando el agua recibe una vibración acústica intensa y comprobamos cómo las ondas del aire se propagan en el líquido en forma de ondulaciones. O bien, una vibración acústica convertida tecnológicamente mediante una representación gráfica, como en el caso de un osciloscopio o

lo que está o no fuera de campo refiere a las fuentes de vibración acústica que inferimos tienen su origen en lo que escuchamos. En síntesis, al percibir un sonido (o varios) cuyo emisor acústico no vemos dentro del encuadre de la pantalla, decimos que se trata de un fuera de campo sonoro.

Activar interrogantes mediante sonidos fuera de campo

Los sonidos que encienden la curiosidad (sin ver en el encuadre de la pantalla las causas emisoras que los producen) se denominan sonidos *Fuera de campo sonoro activo* (Luna, 2016, pág. 188). El propósito de incluirlos en un filme tiene por finalidad provocar interrogantes que instan a saber más sobre aquello que se escucha.

En los siguientes ejemplos vamos a describir tres modalidades de sonidos *Fuera de campo activos* que los diseñadores sonoros incorporan en las producciones audiovisuales. Las tres estrategias posibilitan orientar la narración de manera diferencial.

Modalidad I - Interrogantes duales

En el primer caso nos vamos a referir a los sonidos *Fuera de campo activos* que causan inquietud de un doble modo, es decir, tanto en los espectadores como también en los personajes del filme (u otros seres vivos que presenciemos en la escena). Esta modalidad dual es la más usual de hallar en las producciones audiovisuales.

Consideremos el siguiente caso:

El señor de los anillos: La comunidad del anillo (2001), de Peter Jackson.

Luego de atravesar varios túneles ubicados en las minas de Moria, los protagonistas ingresan a un cuarto donde Gandalf (Ian McKellen) da con un libro de viajero. Al finalizar la lectura del último párrafo, el *hobbit* Pippin (Billy Boyd) toca una momia que accidentalmente cae en un foso provocando un estruendo. Gandalf reprende al *hobbit* y luego de un profundo silencio comienzan a oírse golpes y alaridos que provienen de la fosa. Los personajes, tanto como nosotros (público), se inquietan por lo que escuchan, cuyo origen sonoro no se muestra en pantalla - [01:53:30]



Modalidad II - Interrogantes protagonicos

En la siguiente modalidad, los diseñadores sonoros dirigen la atención de los sonidos *Fuera de campo activos* específicamente en los personajes. Sobre la base de los objetivos del guión, se busca que estos sonidos causen intriga en los protagonistas, sin que éstos puedan ver las fuentes acústicas que los producen.

un vómeto. Para referirse a los antecedentes de visualización de ondas sonoras, ver el experimento de las Placas de Chladni en 1787. <https://shortest.link/2wOL>

Diferente es la situación de los espectadores (nosotros), quienes ya saben de qué tratan estas fuentes sonoras, es decir, de dónde provienen, qué los provocó, por qué motivo se generaron, etc. Narrativamente se produce algo a destacar, y es que, como público, sabemos más de aquello que se escucha que los propios protagonistas (Genette, 1989, pág. 244), por lo tanto, esta estrategia audiovisual nos ubica en similares condiciones a las que posee el guionista o el director del filme. Por algún motivo, esta ventaja sobre los personajes nos estaría haciendo responsables, e incluso cómplices, de que estas fuentes acústicas tengan en vilo a los protagonistas sin la oportunidad de advertirles respecto del origen y del comportamiento de lo que se escucha.

Agreguemos también que esta ventaja nos deja en mejores condiciones para poder prever el devenir de los sucesos.

“(…) la “sorpresa” del relato sólo nos transmite las informaciones narrativas de las que tienen conocimiento los personajes (...). En el “suspense” se nos dan más elementos de los que poseen los personajes, sobre todo presentándonos una acción de la que no han sido testigos y por lo tanto ignoran.” (Gaudrault & Jost, 1995, pág. 138)

Audiovisualicemos el siguiente ejemplo:

Sin lugar para los débiles (2007), de Joel Coen & Ethan Coen.

En un cuarto de hotel, el cazador y veterano de guerra Llewelyn Moss (Josh Brolin) descubre un transmisor entre los billetes que pertenecieron al botín de unos traficantes. El dispositivo permite rastrear al portador del maletín. Al escuchar ruidos y pasos que provienen del corredor, Moss deduce que pueda ser su persecutor -Anton Chigurh (Javier Bardem)- quien lo detectó gracias al mecanismo electrónico. Por esto mismo Llewelyn toma su arma, se sienta en la cama, apunta a la puerta, y en la oscuridad del cuarto aguarda la aparición de su victimario. De este modo, los sonidos *Fuera de campo activos* que anteriormente nombramos, y que llaman la atención del protagonista, le plantean una gran carga de interrogantes. Consideremos que Moss jamás tuvo contacto, u obtenido algún tipo de información sobre su persecutor. Es así como los sonidos *Fuera de campo activos* se dirigen al protagonista, provocándole intriga e incluso temor. A diferencia de nosotros (espectadores), que ya sabemos a qué atribuir esas sonoridades al saber quién se aproxima a la puerta, qué arma extraña utiliza, cómo actúa con sus víctimas, etc.- [00:57:30]



Modalidad III - Interrogantes expectantes

En este último caso, la curiosidad que encienden los sonidos *Fuera de campo activos* ahora se dirige sobre los espectadores. De este modo se excluye causar en los personajes alguna inquietud que puedan provocarles estos sonidos.

Lo usual de esta modalidad implica que por el comportamiento actoral (en base a la narrativa del guión), sabemos (como público) que los protagonistas ya conocen de que tratan estas fuentes sonoras, de dónde provienen, qué los generó³, etc. En cambio, para nosotros (espectadores), estas mismas sonoridades nos interpelan y encienden nuestra curiosidad e intriga.

Inversamente a la anterior Modalidad II, ahora nos ubicamos en inferioridad de condiciones respecto de los personajes, quienes tienen conocimiento sobre lo que se escucha, pero cuyo emisor acústico se encuentra fuera del campo visual del espectador. Es factible que este enfoque en el diseño sonoro acreciente aún más el deseo del público por revelar aquello que también oyen los protagonistas, quienes, como mencionamos, ¡ya saben de qué tratan estos sonidos!

Analicemos el siguiente fragmento de filme:

Piratas del Caribe: El cofre de la muerte (2006), de Gore Verbinski.

La escena sucede sobre un navío, cuando Jack Sparrow (Johnny Depp) se besa con Elizabeth Swann (Keira Knightley). Al dejar de hacerlo, observamos un cambio en el rostro de la actriz que adopta una expresión de desprecio, mientras Sparrow sonríe de modo cómplice. Durante el cambio de actitud descrita, escuchamos un sonido de metales que ignoramos -como público- a qué se debe. Recién en el siguiente plano advertimos que los sonidos pertenecen a los grilletes con los que Elizabeth encadenó a Jack. De este modo, tanto Jack como Elizabeth (mientras se besan), saben de qué tratan los sonidos. Nosotros, en cambio, lo ignoramos, hasta que la cámara revela el interrogante al mostrar dentro del campo visual a los grilletes que sujetan a Jack al mástil - [02:11:50]



Campos de inquietud final

Los tres casos descritos permiten advertir las ventajas de cada modalidad del *Fuera de campo sonoro activo*. Estas estrategias audiovisuales abren las posibilidades que nos permiten elaborar diseños sonoros con el propósito de afectar las narrativas mediante diferentes enfoques, al incluir en los filmes sonidos que plantean interrogantes, tanto en los espectadores, los personajes, o a la vez sobre unos y otros.

³ Caso de excepción donde los personajes que vemos en pantalla, por algún motivo del orden del guión, no escuchan lo que sucede en el *Fuera de campo sonoro*. Por ejemplo, al ver a un personaje dormido en su cama y oímos (como espectadores) que alguien golpea a su puerta sin ver quién lo hace.

EJEMPLOS DEL FUERA DE CAMPO DESCRITOS

<https://youtu.be/n0xO-phx8KQ>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chion, Michel (1993). *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Madrid, Paidós.

Gaudrault, André & Jost, Françoise (1995). *El relato cinematográfico*. Barcelona, Paidós.

Genette, Gérard (1989). *Figuras III*. Barcelona, Lumen.

Luna, Fabián Esteban (2016). *Diseño de sonido para producciones audiovisuales. Estrategias aplicadas por sus realizadores y teorías afines*. Buenos Aires, Club Burton.

REFERENCIAS CINEMATOGRAFICAS⁴

El señor de los anillos: La comunidad del anillo (The lord of the Rings: The Fellowship of the Ring) (2001), Peter Jackson

Música: Howard Shore

Diseño sonoro: David Farmer

Piratas del Caribe: En el fin del mundo (Pirates of the Caribbean: Dead man s chest) (2007), Gore Verbinski

Música: Hans Zimmer

Diseño sonoro: Christopher Boyes

Sin lugar para los débiles (No country for old men) (2007), Joel Coen & Ethan Coen

Música: Carter Burwell

Diseño sonoro: Craig Berkeley

⁴ Los títulos se indican inicialmente en castellano. De estrenarse en la Argentina, el título es traducido o bien modificado tal como fue distribuida, incluso si fue comercializada solo para la visualización hogareña (DVD/Blu-ray/cable-TV). Seguidamente se indica el título en la lengua original. En el caso de figurar un solo título significa que se mantuvo el mismo nombre original o bien el film no fue estrenado en la Argentina.

Estratégias pedagógicas de trabalhos interdisciplinares entre música e artes plástica durante a Pandemia

Herivelto Brandino

EMESP e Faculdade Santa Marcelina – heri.brandino@gmail.com

Sarah Hornsby

EMESP e Faculdade Santa Marcelina – sarah.hornsby6@gmail.com

Resumo

Este trabalho discute um projeto educacional colaborativo que ocorreu em 2020 entre o museu Paço das Artes e a Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP). A proposta pedagógica do projeto era proporcionar aos alunos e alunas do grupo de música contemporânea e do departamento de composição da EMESP a chance de criar música a partir de uma experiência interdisciplinar, cuja base de inspiração era a exposição “Limiares”, composta por obras da artista plástica Regina da Silveira. Inicialmente o resultado do projeto previa a execução de apresentações musicais dos alunos em meio a exposição, de tal forma que as linguagens da música e das artes visuais se fundissem em um elemento artístico de múltiplas fruições. Mas a pandemia do COVID-19 chegou em seguida e os planos mudaram: o processo todo aconteceu em contexto de isolamento social e teve como condição em um primeiro momento a impossibilidade dos alunos de visitarem a exposição. Este trabalho discute, portanto, as estratégias que os professores e coordenadores usaram para que o projeto ganhasse uma nova roupagem e pudesse ainda ter desdobramentos artísticos e pedagógicos relevantes, com a potência interdisciplinar que lhe cabia. Dentre as estratégias destaca-se o estímulo às diferentes interpretações e subjetivações dos alunos do grupo de música perante as obras da exposição e a consequente criação musical através da composição colaborativa que, embora abordasse múltiplas poéticas, progrediu para um resultado sonoro coeso.

Palavras-chave

Composição Colaborativa. Obra Cascata. Regina Silveira. Educação musical.

1 – Contextualização

1.1 - A artista Regina Scalzilli Silveira

Regina Scalzilli Silveira (Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 1939), é uma das maiores artistas brasileiras de sua geração. Reconhecida internacionalmente por seu trabalho e sua trajetória como artista, pesquisadora e professora. Segundo a curadora do projeto, Priscila Arantes (2019), “Regina Silveira vem, desde os anos 70, construindo um percurso singular dentro do contexto da arte contemporânea. Com uma trajetória sólida, Regina tem a qualidade de ser uma artista que transita por linguagens diversas. Vídeo, gravura, fotografia, realidade virtual, projeções urbanas, animações, esculturas e projetos em site-specific são, entre outros, dispositivos criativos nas mãos desta artista que não tem medo de ousar. ”

Com diferentes linguagens, sua obra explora temas que passam pela composição da imagem, pela reinvenção da representação, pelo poder e pela política.

1.2 - O projeto interdisciplinar entre um museu e uma escola de música

Em 2020 o Paço da Artes - museu pertencente à secretaria de Cultura do Estado de São Paulo - pela primeira vez em 50 anos ganhou uma sede fixa, o recém reformado casarão histórico Nhonhô Magalhães, situado no bairro Higienópolis em São Paulo. Para inaugurar a nova sede, a curadora da instituição Priscila Arantes organizou a exposição inédita “Limiares”, composta por obras de Regina da Silveira, incluindo duas feitas especialmente para o Paço das Artes.

Ainda na fase de planejamento da inauguração da sede no início de 2020, o projeto colaborativo entre o Paço das Artes e a EMESP foi concebido: Catorze alunos do Grupo de Música Contemporânea, dois alunos do departamento de composição e quatro professores da EMESP deveriam produzir uma resposta musical à obra de Regina, cujo resultado se daria em apresentações musicais que dialogassem com o espaço expositivo do Paço da Artes e as obras de Regina.

Porém, tudo se transformou em março de 2020, quando a pandemia global do COVID-19 praticamente suspendeu a vida cultural na cidade de São Paulo. Salas de concerto, escolas de música, galerias e museus foram fechados até novo aviso, incluindo a EMESP e o Paço das Artes. Logo, em alguns dias era possível compreender que o projeto teria de ser feito de forma on-line.

Assim, na primeira fase do projeto, os músicos foram convidados a pesquisar sobre a identidade artística de Regina da Silveira e sobre as obras que faziam parte da exposição “Limiares”. Como o museu estava fechado ao público, houve um levantamento do material digital tanto da artista quanto das obras. Cada músico registrava suas impressões em texto, imagem e vídeo que eram posteriormente discutidas em reuniões semanais com todo o grupo.

Ainda que houvesse um esforço do grupo em se aproximar ao máximo da obra de Silveira de forma digital, parte essencial do projeto – a impossibilidade de fruição presencial dos músicos em relação à obra – tinha que ser considerada. Tal questão era potencializada considerando uma das características principais da obra de Silveira: são obras que dialogam e se estendem pelo espaço, e que por sua vez tomam formas completamente diferentes em fotos e vídeos. A primeira questão fundamental foi instaurada: como criar respostas musicais a partir de interpretações dos meios que reproduzem e descrevem, mas não são as obras de fato?

Ainda que a resposta para essa questão seja discutida no capítulo das estratégias mais a frente,

ela inicialmente influenciou uma das escolhas importantes no começo do projeto: era uma grande quantidade de conteúdos artísticos e poéticos que a exposição carregava e que deveria ser absorvida pelos músicos. Sem o contato direto com as obras, tal processo se tornou muito mais difícil de acontecer. Logo, o grupo sentiu que focar em apenas uma das obras de Regina poderia ser uma alternativa viável.

1.3 - A obra “*Cascata*” de Regina Silveira

A obra escolhida se chama “*Cascata*”, uma instalação de 180 metros quadrados construída especialmente para dialogar com a arquitetura do museu, feita a partir de múltiplas reproduções impressas em vinil adesivo das janelas localizadas na galeria. Tais imagens se espalham e se sobrepõem em diferentes modos por todo o espaço expositivo (figura 1). Cada janela real é coberta por pelo menos uma imagem, sendo disfarçada como uma reprodução, e impedindo que os espectadores vejam através delas (figura 2). Logo, uma das primeiras percepções que temos da obra é a dificuldade em estabelecer distinção entre as janelas de fato e as suas representações.

A luz permeia muitas das obras de Silveira, e nesta especificamente há uma translucidez que atravessa as janelas e suas reproduções, e que também é um elemento artístico da obra. As janelas, portanto, são desconstruídas, fragmentadas e sobrepostas, formando uma cascata contínua que o visitante pode percorrer.

“O trabalho “*Cascata*” é uma versão criada para o Paço das Artes, utilizando métodos já apresentados pela artista em outras obras como em “*Lumem*” no Palácio de Cristal, organizado pelo Museu Reina Sofia em Madri. Ali, explorava-se o universo das luzes e das sombras em diálogo com a luz natural e a transparência do palácio partindo das formas arquitetônicas reais e expondo seu conceito de distorção, assim como em “*Clara Luz*”, exibida no CCBB de São Paulo, onde ela abordou a questão da desconstrução, do real e do virtual. “*Cascatas*” apresentará a reprodução múltipla das janelas originais do prédio do novo imóvel onde o Paço das Artes está abrigado” (ARANTES, 2019).



Fig. 1. *Cascata*, Regina Silveira, 2020



Fig. 2. Vista de fora do Museu Paço das Artes /Mansão Nhonhô Magalhães, São Paulo, Brasil.

1.4 - Adversidades do projeto perante o COVID-19

Uma adversidade que permeou nossos encontros foi a resolução de que, após o estabelecimento da pandemia do COVID-19, os ensaios e execuções das músicas deveriam acontecer de forma digital e a apresentação no espaço expositivo se tornou inviável. Logo, surgiu uma segunda questão fundamental: como fazer com que o processo de criação das músicas mantivesse a característica interdisciplinar do projeto, sem de fato haver um diálogo presencial e espacial com a obra de Silveira? Portanto, houve um empenho dos professores para que o uso da obra *Cascata* fosse potencializado durante a elaboração das músicas. Tal circunstância foi primordial para que fizéssemos uma escolha do formato do processo criativo: todos os músicos, tendo formação em composição ou não, seriam responsáveis pelas composições das peças. Um processo de criação totalmente aberto que buscava a escuta e percepção de cada músico em relação à obra *Cascata*. Surgia portanto uma terceira questão fundamental a ser trabalhada: quais caminhos seguir para compor músicas coletivamente em um grande grupo, acrescentando-se o fato de que todo esse processo acontecia sob as condições do isolamento social? A resposta para estas três questões fundamentais serão detalhadas no capítulo a seguir.

2 - Estratégias pedagógicas para a criação de obras musicais baseadas em uma obra visual

Ainda que todas as pessoas do grupo entendessem o desafio de um projeto interdisciplinar, e mais especificamente de produzir música a partir das percepções que se tem de uma obra visual, as adversidades provocadas durante a pandemia do COVID-19 gerou novos desafios e questões, como demonstrado no capítulo anterior, são elas:

1 - Como criar respostas musicais a partir de interpretações dos meios que reproduzem e descrevem (como fotos, vídeos e textos), mas não são a obra visual de fato?

2 - Como fazer com que o processo de criação das músicas mantivesse a característica interdisciplinar do projeto, sem de fato haver um diálogo presencial e espacial com a obra visual?

3 - Quais caminhos seguir para compor músicas coletivamente em um grande grupo, acrescentando-se o fato de que todo esse processo acontecia sob as condições do isolamento social?

Pretende-se aqui responder estas perguntas explanando as estratégias que os professores e alunos tomaram no contexto do projeto, ainda com base em reflexões e pesquisas importantes que dizem respeito às criações artísticas interdisciplinares para responder às questões 1 e 2 e às composições colaborativas para responder a questão 3. Essa última diz respeito à metodologia de composição colaborativa e portanto a discutiremos a seguir, e no próximo tópico das duas anteriores.

2.1 - A metodologia de composição colaborativa

O pressuposto para as atividades do grupo durante o projeto era de que existisse a máxima conexão entre a música e a obra *Cascata* da Regina Silveira. Para tanto, os professores decidiram que iriam valorizar a percepção de cada indivíduo do grupo sobre a Obra de Silveira. Sendo assim, a leitura e entendimento de todos os indivíduos sobre a obra carregaria conteúdos poéticos mais consistentes por conta de sua variabilidade, do que a possibilidade de criação musical a partir da interpretação de apenas um aluno, ou parte do grupo.

Logo, todas as pessoas do grupo iriam participar do processo de elaboração e composição, e posteriormente do preparo e gravação das músicas. Foi estabelecido portanto que o processo criativo aconteceria integralmente através de colaborações.

São muitas as maneiras de se colaborar, e são diversas as conotações impregnando o termo colaboração. No que tange ao uso que fazemos dentro da música de concerto para nos referir ao processo de criação envolvendo compositor e performer, colaboração assume significados os mais variados, às vezes contraditórios, que vão desde um breve encontro em que detalhes de uma nova peça são checados com um performer da confiança do compositor, até uma total imersão em um projeto colaborativo (CARDASSI e BERTISSOLO o, 2019, pg.1).

Considerando a citação de Cardassi e Bertissolo, a condição de colaboração do grupo se relacionava muito mais com a ideia de “total imersão em um projeto colaborativo”. Sobretudo ao se considerar os depoimentos dos alunos acerca das leituras da obra *Cascata* nas primeiras reuniões: muitos deles traziam conteúdos sobre o que sentiam em relação aos desdobramentos da pandemia. Percebia-se então que tais conteúdos se tornaram um elo entre cada indivíduo, pois eles atravessavam a relação de cada um com a obra, trazendo um caráter de coesão para as interpretações e depoimentos.

O professor Rodrigo Lima que estava envolvido no processo, comentou em uma entrevista que cedeu para registros deste trabalho:

"Houve um aspecto psicológico no projeto, onde o ato de criação serviu como um ato de libertação do contexto da quarentena. A memória do outro estava dentro de nós, e o desejo de estar juntos criava uma sensação visceral, uma abertura diferente, uma singularidade que aproximava as pessoas, inventando nossa própria linguagem." (LIMA, 2019)

A imersão no processo colaborativo se caracterizou mais intensamente a partir do momento em

que os compartilhamentos de ideias não se davam apenas em um perfil técnico, mas com questionamentos, ressignificações, desabafos, que atravessavam outras camadas da colaboração.

As capacidades de cada indivíduo são aprofundadas enquanto descobrem os benefícios da reciprocidade... para isto é preciso tempo e esforço. Envolve a criação de uma linguagem compartilhada, os prazeres e riscos de um diálogo honesto e a busca por um terreno comum. Em atividades colaborativas nós aprendemos uns com os outros, nós nos envolvemos em apropriação mútua, nós nos vemos através dos olhos dos outros e, com seu apoio, podemos explorar novas partes de nós mesmos. Quando nos juntamos a outros, aceitamos seu gesto de confiança e, através de interdependência, alcançamos competência e conexão (STEINER, 2000, p. 204, Apud CARDASSI e BERTISSOLO, 2019, Pg. 3).

Havia ainda um elemento a ser considerado nas atividades em grupo: as diferenças de perspectiva de processos criativos construídas pela formação diferenciada entre compositores e instrumentistas. Este aspecto fortaleceu o senso do grupo de que parte das percepções e valores construídos durante a formação musical dos indivíduos deveriam ser desconstruídas.

Desde a separação das atividades de composição e interpretação musical em duas disciplinas com currículos próprios que visam o desenvolvimento de habilidades específicas, compositores e intérpretes acumulam experiências distintas no âmbito da educação formal que resultam em percepções e sistemas de valores específicos (DOMENICI, 2010).

Um primeiro passo para dissolver tais diferenças foi proposto pelo professor Rodrigo Lima, uma atividade que unisse simultaneamente o ato de compor e tocar: a improvisação. A ideia é que fossem gravados “módulos”, pequenos trechos de músicas que seriam improvisadas em casa, inspiradas de alguma forma no trabalho de Regina. Esses módulos então seriam disponibilizados para os demais integrantes do grupo, que reagiriam durante as reuniões através de discussões e proposições de ideias.

Neste momento, notou-se a grande presença de elementos digitais nas criações dos módulos, e assim aconteceria durante todo o processo criativo. Foi a partir de uma demanda do isolamento social que os alunos se colocaram em uma posição de aprendizado para usar as ferramentas de criação digital, o aluno e percussionista Gustavo Neves que em boa parte do trabalho usou tais ferramentas, comenta que:

"O mais interessante é que trabalhávamos com música eletroacústica em uma época em que éramos muito dependentes da tecnologia digital. Para nós instrumentistas, nosso instrumento acústico é nossa ideia de instrumento. Um computador não é nossa ideia de instrumento. Mas tivemos que aprender a usar a tecnologia para criar nossa peça, nossa interpretação do trabalho de Regina, à distância, usando as ferramentas digitais à nossa disposição". (NEVES, 2019)

Tanto a estruturação das criações em módulos de improvisação quanto o uso de tecnologias digitais mostram a força do aspecto colaborativo do projeto, neste caso caracterizado pelo aprendizado de novas habilidades, uma característica necessária da relação intérprete-compositor. Logo, torna-se uma espécie de postura que os músicos devem ter antes mesmo do seu início (BRANDINO, 2012, Pg.41)

O passo seguinte à fase de discussão de ideias a partir das improvisações em módulos, era unir aqueles que se identificavam em grupos menores, para que a proposta de cada indivíduo ganhasse potência ao se espelhar na do outro do mesmo grupo, caracterizando as relações de reciprocidade

e ajuda mútua nos processo de sensibilização em relação à obra *Cascata* e na produção de idéias, formando assim o que o autor Reinaldo Ladagga chama de “ecologias culturais”. Segundo ele, “um número crescente de artistas e escritores parecia começar a se interessar menos em construir obras do que em participar da formação de *ecologias culturais* (LADAGGA, 2012, p.9).

A percepção de reciprocidade das propostas construídas durante as reuniões fez com que houvesse uma aproximação natural entre os alunos e a consequente formação das ecologias culturais em cada grupo.

O grupo 1 tinha como tema: palavras, anagramas e vozes. Incluiu 2 cantores, um pianista, um violoncelista e um compositor, orientados pela professora e flautista Sarah Hornsby; O grupo 2 tinha como tema: formas de janela, luz, cores e gestos. incluiu um clarinetista, dois flautistas, um pianista/compositor e um violinista, orientados pelo professor e percussionista Heri Brandino; O grupo 3 tinha como tema: fragmentos/recortes, sobreposições e transcrições sonoras. Incluiu dois pianistas, um percussionista e um compositor, orientados pelo professor e contrabaixista Pedro Gadelha. Todos os grupos tiveram orientações do professor de composição da EMESP Rodrigo Lima.

Durante o processo criativo de cada grupo, os integrantes tomaram decisões diferentes sobre a forma de composição coletiva, ainda considerando a característica do projeto de imersão colaborativa.

O grupo 1 teve dois momentos principais, o primeiro a partir da gravação de improvisações e composições individuais, e o segundo com a participação de todos em chamada on-line, onde se construía a composição coletiva através de edições e colagens das gravações em uma plataforma digital.

O grupo 2 compôs 2 obras, ambas construídas em um primeiro momento através da formação de um “ciclo de ideias”, que se caracterizava pela sucessão de propostas dos participantes. Ou seja, começava com o esboço do primeiro, que transmitia pro segundo, que por sua vez acrescentava suas ideias e transmitia para o terceiro, e assim sucessivamente. Posteriormente as ideias foram organizadas por dois dos integrantes em duas diferentes obras, que tinham como características a flexibilidade na proposição de execução, tanto em termos mais técnicos, como a concepção de timbres e andamentos, quanto a interpretação musical e produção de poéticas na execução instrumental.

O grupo 3 teve durante todo o processo de criação a ideia de que o material produzido por cada integrante estava aberto à conexão com propostas diferentes ou semelhantes. Os integrantes tiveram papéis designados na formação da composição: Rodrigo Lima e Luciana compuseram pequenos módulos, Sin Ae e Pedro Gadelha criaram experimentações timbrísticas com piano e baixo, Gustavo Neves trabalhou com manipulações digitais do som e Wellington Gonçalves trabalhou nas colagens e estruturações dos sons.

Os grupos então tomaram caminhos diferentes em relação aos meios que transmitiam os conteúdos assimilados da Obra de Regina Silveira para suas criações musicais. Mais detalhes sobre esse processo de diálogo entre artes serão discutidos no próximo tópico.

2.2 - Estratégias de potencialização das características interdisciplinares do projeto

Neste tópico serão abordadas as formas de diálogo entre a obra *Cascata* e as criações musicais dos alunos, a partir de relatos de processo individual e dos grupos, com referências importantes que abordam o conceito de interdisciplinaridade, considerando os temas de cada grupo.

A referência central é a pesquisa desenvolvida pelas autoras Sandra Conceição Nunes e Sandra Regina Ramalho e Oliveira, publicada na forma de artigo intitulado “Tudo a ver: questões interdisciplinares”. O artigo apresenta discussões significativas sobre estratégias de conexão e diálogos entre as artes, que foram de fundamental importância para o encaminhamento do projeto entre a EMESP e o Museu Paço das Artes, e do presente trabalho. Portanto, boa parte das experiências aqui relatadas são pautadas por citações dessa pesquisa.

Antes das apresentações dos relatos é necessário determinar qual o sentido de interdisciplinaridade que estávamos levando em conta e quais eram os passos que deveríamos tomar, se quiséssemos estabelecer de fato um projeto interdisciplinar.

Para se analisar a existência de interdisciplinaridade, necessário se faz configurar o que estará em interface com o quê; isto é, quais são as faces que vão estar em relação, seja relação de similaridade ou de oposição. Falamos de classes, naturezas, suportes, linguagens (entre aspas) ou gramáticas (CARDASSI e BERTISSOLO, 2019, pg.879).

Todas as ideias que surgiam nos grupos tinham sempre de ser pautadas a partir da relação com a obra “*Cascata*”. Portanto, era condição que cada indivíduo indicasse em suas ideias as “interfaces” usadas, ou os meios pelos quais elas dialogavam com a obra, para em seguida ser acolhida e posta em discussão pelo grupo. Os parágrafos a seguir apresentam os relatos organizados a partir dos elementos ou interfaces que têm em comum.

2.2.1 - Interdisciplinaridade a partir dos parâmetros em comum

Principalmente durante as primeiras semanas de processo criativo dos grupos, alguns músicos entenderam que poderiam dialogar com a obra da Regina Silveira ao estabelecer alguns parâmetros que poderiam medir e comparar elementos da obra *Cascata* e da criação musical. Por exemplo, a translucidez das janelas no espaço poderiam ser percebidas, interpretadas e transformadas em harmonias, texturas e melodias, como é o caso do sistema de criação musical inicial do clarinetista Bruno Avoglia (fig 3).

“para se admitir interdisciplinaridade, ou para que se perceba a existência - ou não - de relações entre manifestações artísticas de distintas classes, naturezas, suportes, linguagens (entre aspas) ou gramáticas (entre aspas) é necessário o estabelecimento de alguns parâmetros que sejam comuns a elas. Ou seja, se se aceita a existência de interdisciplinaridade, está implícito que se admite a possibilidade de analogias entre grandezas ou unidades distintas. E para que as analogias sejam percebidas, ou para que as diferenças sejam identificadas, alguns parâmetros precisam ser estabelecidos” (NUNES, 2012, pg.876).



Figure 3. Material compositional *Passacaglia*, resultado da analogia de grandezas musicais com a translucidez das janelas da obra *Cascata*.

Tais “analogias de grandezas distintas” se tornou uma marca de boa parte do processo criativo do grupo 2 - formas de janela, luz, cores e gestos - como é o caso do violinista Samuel de Mello, que desenvolveu um sistema de geração de material musical ao sobrepor uma imagem reduzida das janelas normandas em um pentagrama. A partir da imagem gráfica, resultado da soma entre os desenhos do pentagrama e da janela, Samuel criou motivos, figuras cromáticas, intervalos e harmonias.

Já o pianista Dennis Gomez, sobrepôs os desenhos das janelas sobre círculos cromáticos e de quintas, gerando campos harmônicos que foram base para criações posteriores do grupo (fig. 4).

Guia de harmonias

Dennis Gomez



Fig. 4. Diretrizes harmônicas baseadas nas sobreposições das janelas sobre os círculos cromáticos e de quintas.

2.3 – A metáfora como ferramenta de subjetivação interdisciplinar

Ainda que o estabelecimento de parâmetros de comparação entre a obra e a criação musical fosse um traço de boa parte das propostas, alguns músicos trabalharam com a ideia de analogias, que de alguma maneira estabelecem uma interface de diálogo entre as linguagens artísticas, mas também atravessa a interpretação do criador, ou pelo menos admite que ela existe e a potencializa. Os meios de conexão não são exatamente estabelecidos. Pelo contrário, eles acontecem a partir da subjetivação.

Se falamos do contexto do ensino de arte, onde é necessário fazer recortes, dosar complexidades e, sobretudo, tornar os conteúdos acessíveis, sem banalizá-los. Neste caso, as metáforas consistem em uma alternativa. Como exemplo, podem ser consideradas metáforas o ritmo visual e o ritmo cinematográfico (em relação ao ritmo sonoro); ou a textura musical, a textura cênica ou mesmo a textura visual (em relação à textura tátil)” (NUNES, 2012, pg.876).

No grupo 1 - palavras, anagramas e vozes - A compositora Luisa Gouvêa e a soprano Luisa Aguilar consideraram as sensações de caos e desordem que a obra trazia e estabeleceram formas de desordenar a sonoridade do título da obra, a palavra “Cascata”. A ideia era explorar as sonoridades do vocábulo fragmentando-o em sílabas, da mesma forma que Regina Silveira fragmentava as janelas em sua obra. Luisa Aguilar por exemplo, elaborou uma sequência rítmica percussiva: “Sta-ca-cas-ta-ca, ta-ca-sta-ca-ca, ca-sa-sa-ta-ca”, que serviu de base de

improvisações e criações sonoras no grupo, que utilizavam técnicas estendidas para se aproximar da sonoridade caótica da sequência.

No grupo 3 - fragmentos/recortes, sobreposições e transcrições sonoras - A pianista Luciana Gastaldi inspirou-se na ideia das janelas normandas, pois associava os vitrais de uma catedral barroca. Ela criou uma primeira composição para piano solo a partir de um motivo de cinco notas, usando a imitação e a inversão barroca como dispositivos composicionais. A metáfora ganha força quando o compositor Rodrigo Lima sugere que ela considere preparar o piano e modificar seu som da mesma forma que Regina Silveira modifica as janelas. Portanto, ficou estabelecido que o grau de transformação da janela normanda na Obra de Regina, seria atribuído ao grau de transformação das características sonoras da música barroca que a preparação do piano permitia. Assim, durante o processo criativo do grupo 3, ambas as pianistas Luciana Gastaldi e Sin Ae usaram piano preparado (fig. 5).



Fig. 5. Sin Ae's usando pequenas esferas magnéticas para preparar o piano.

2.4 – Os desdobramentos da interdisciplinaridade através da criação de sistemas

Em um dado momento as analogias começaram a se diversificar e percorrer elementos menos evidentes na obra Cascata. O grupo 1, por exemplo, apontou o espaço em que a obra estava instalada, o Casarão histórico Nhonhô Magalhães construído na década de 1930, como uma característica importante da obra Cascata, já que esta foi concebida especialmente para aquele espaço. Portanto, houve também uma busca para entender os elementos históricos e culturais do casarão, principalmente na época em que foi construído.

As possibilidades são múltiplas e, de acordo com Laurent Bayle e Éric de Visscher (2011), respectivamente Diretores da Cité e do Musée de la Musique, as relações entre as linguagens visual e musical – e aqui nos apropriamos para estender a outras linguagens – podem consistir em uma simples citação, mas podem se dar como analogias diversas, fantasias, ironias, temática, ideal partilhado, diálogos entre épocas idênticas ou distintas (NUNES, 2012, pg. 886)

O barítono Lucas Rezende teve a ideia de integrar características do local e suas implicações históricas na composição coletiva, através da pesquisa e registro de sambas dos anos 1920 e 1930, que foram depois expostos e trabalhados criativamente. Pode-se dizer que o grupo 1 então desdobrou-se em diversos elementos de diálogo com a obra Cascata, que incluíam materiais utilizados na composição coletiva, como um extenso solo de violoncelo improvisado que serviu de fio condutor ao longo da peça e outras improvisações no theremin; a desconstrução da palavra “cascata” como mencionado anteriormente, e outros materiais falados, como o uso de uma gravação de uma entrevista que a Regina Silveira concedeu sobre a obra Cascata, um fragmento de um poema (em inglês) chamado “Cascade”, e uma citação (em alemão) do Pierrot Lunaire, gerando assim um sistema grande de relações, que fortalecia as conexões interdisciplinares.

Queremos propor o termo *sistema*. Conceito adotado pela filosofia e outras ciências, inclusive a matemática, sistema pode ser um termo adequado para a discussão sobre interdisciplinaridade. Segundo Greimas & Courtés (1989, p. 437), sistema pode ser considerado, entre outras acepções, como “um conjunto de campos associativos (...), cujos termos mantêm entre si ‘relações associativas’ que colocam em destaque as semelhanças que os unem e as diferenças que os opõem”. (NUNES, 2012, pg. 879).

A compositora Luísa Gouvêa foi a responsável por receber os materiais e construir uma peça que fosse coesa, feita a partir de colagens e edições dos materiais em um aplicativo de edição de áudio. A construção acontecia em tempo real, durante as reuniões on-line do grupo 1 (fig 6).



Fig. 6. Print screen de uma das reuniões, mostrando as colagens dos trechos do grupo em software de edição

2.5 - Interdisciplinaridade e as memórias dos indivíduos

Como parte dos desdobramentos da subjetivação em relação à obra Cascata que a metáfora trazia, alguns músicos começaram a estabelecer conexões com memórias, sentimentos e outros conteúdos pessoais, concebendo assim a ideia de que a obra de Regina já havia cumprido seu

papel de fruição artística e produzia conteúdos que eram levados para a vida dos músicos e depois retornavam em suas criações musicais.

Adotar o pensamento transdisciplinar no ensino da arte é abordar as diversas linguagens artísticas para levar o aluno a perceber a possibilidade da existência de relações entre grandezas ou unidades distintas integrando com o conhecimento do cotidiano que poderá ser levado para sua vida (CALDAS, HOLZER e POPI, 2017)

O pianista Lucas Albuquerque no grupo 1, por exemplo, teve a ideia de usar parte do repertório da música contemporânea de concerto e fragmentá-los. A analogia era a própria construção de memória musical que o grupo tinha em relação à música contemporânea, que em seguida era fragmentada no processo criativo. Da mesma forma, Regina trouxe em seus depoimentos durante o projeto que sua obra também tinha a intenção de fragmentar certos elementos artísticos estabelecidos da arte contemporânea.

O grupo 2, por sua vez, foi representado nesse quesito pelo flautista Leo Paladino, que relacionou sua sensação de tempo durante sua rotina de prática de instrumento e trabalho em frente a uma janela. Este tempo posteriormente era fragmentado em sua memória, da mesma forma que Regina fragmenta a janela. Leo Paladino expôs esse conteúdo para o grupo 2, que por sua vez usou como parte do processo criativo das músicas.

2.6 – Interdisciplinaridade entre Saberes e pessoas

Por fim é importante destacar que a interdisciplinaridade, depois de estabelecida através de analogias que atravessam subjetivações, ganhando a condição de um sistema de relações de memórias e percepções de diversas pessoas, pode por fim ser entendida como uma relação não só de linguagens artísticas, mas também por pessoas que carregam histórias e pontos de vistas distintos. Nunes e Oliveira apontam que neste ponto “A interdisciplinaridade, de um modo geral, pauta-se na interação, tanto entre saberes como entre pessoas, seja pelos métodos ou pela organização disciplinar” (2012, p.875)

No grupo 1, a escolha da compositora Luísa Gouvêa em usar uma entrevista da Regina Silveira imprimiu registros do que é o ser humano por trás da obra, que tem gostos, memórias e posicionamentos, e não somente um ser artístico.

No grupo 2 o pianista Dennis Gomez se inspirou na ideia de gestos fragmentados de Luís e na ideia de tempo fixo e estático de Leo. Essas idéias o levaram a criar um “metrônomo humano”, tocado por Heri em instrumentos de percussão, que fragmentaria o tempo geométrico e fixo. Já no grupo 3, o compositor Wellington Gonçalves se inspirou na forma como Silveira desconstruiu e transformou um objeto concreto, a janela, e o multiplicou por todo o espaço da galeria. Seu papel era aplicar essa metáfora de transformação de camadas na construção da composição coletiva, juntando as várias interpretações individuais, ou “propostas” em um contexto eletroacústico.

Como pôde-se notar, tanto o grupo 2 como o 3 tiveram representantes que canalizaram as subjetivações dos outros integrantes. Em ambos os casos, tais representantes se esforçaram para caracterizar cada uma das respostas que os músicos tiveram a partir da obra Cascata. Foi o compartilhamento de sensações que se construíam de uma maneira subjetiva, mas em um contexto de pandemia que criava uma esfera coletiva. Ainda que em uma condição bastante desfavorável, o projeto atravessou as mais diversas dinâmicas de colaboração artística,

contribuindo com o avanço do entendimento sobre possibilidades reais de colaboração em processos criativos dinâmicos e que correspondam aos momentos históricos e contextos vividos durante o processo de criação.

3 - Considerações finais

O projeto teve diversos desdobramentos finais. O primeiro foi o fato de que as criações musicais foram concluídas antes da possibilidade dos músicos visitarem o espaço expositivo da obra. Um dos eventos finais do projeto, foi a reunião que juntou alunos, professores, coordenadores do projeto e Regina Silveira, para apresentar os áudios gravados das obras. A resposta da artista foi bastante positiva, com comentários que demonstravam a satisfação em sentir elementos da sua obra nos trechos musicais. E para concluir, após a pandemia, houve uma visita do grupo de música ao espaço expositivo da obra Cascata, com a presença da Regina Silveira. Surgiram discussões muito interessantes sobre os diversos diálogos entre as criações musicais e a Cascata.

No geral, as limitações impostas pela pandemia sobre a condição dos processos criativos interdisciplinares fez com que os músicos trouxessem alternativas bastante favoráveis para o diálogo interdisciplinar, ainda que nunca tenha acontecido de maneira física. Isso intensifica o debate sobre o que caracteriza um projeto interdisciplinar, ou pelo menos fortalece entendimentos mais amplos desses tipos de projetos, considerando que a intenção e as atividades dos músicos envolvidos no processo foram mais definitivas do que um acontecimento específico de diálogo entre as linguagens. Todos esses desdobramentos podem ser ainda verificados por uma mini websérie documental dividida em 3 episódios, que foi produzida pela EMESP. É possível ver relatos do processo criativo refletidos pelas condições do momento e território que presenciávamos, uma pandemia no mundo, e mais especificamente no Brasil.

Links para a websérie:

Episódio 1

As Janelas: <https://www.youtube.com/watch?v=i7kwJdieckQ&t=16s>

Episódio 2

Do Caos ao Afeto: <https://www.youtube.com/watch?v=VO54sdSvQYA&t=6s>

Episódio 3

A Arte Inspira a Arte: <https://www.youtube.com/watch?v=Jl8PspOcYGE&t=19s>

Links para as criações musicais:

Grupo 1

Castaca: <https://youtu.be/UHV0bmFUuJ4>

Grupo 2

Estudo sobre uma obra de Regina Silveira: <https://youtu.be/OB5m-3Hvvsq>

Passacaglia: <https://youtu.be/xY1wuMzbxOY>

Improvisação sobre o metrônomo manco: https://youtu.be/TBqpK_WlGEs

Grupo 3

Caos não. 1: <https://youtu.be/F-yh3CGRwHw>

Castacata – Acusmatica: <https://youtu.be/H417tXDdGJw>

BILIOGRAFIA

BRANDINO, Herivelto. *A Função do Equilíbrio na Relação Intérprete-Compositor*. Belo Horizonte, 2012. 50f. Dissertação (Mestrado em música). Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CALDAS, Felipe. HOLZER, Denise. POPI, Janice. Interdisciplinaridade em Arte - Desafios em Sala de Aula. *Revista NUPEART*, Florianópolis, v.17, n.1, p. 160-171, 2017.

CARDASSA, Luciane. BERTISSOLO, Guilherme. Colaboração compositor-performer: uma proposta de metodologia. In: ANPPOM, (29.), 2019, Pelotas.

DOMENICI C. O intérprete em colaboração com o compositor: Uma pesquisa autoetnográfica. ANPPOM – Vigésimo Congresso. Florianópolis, 2010.

LADAGGA, Reinaldo. *Estética da emergência: a formação de outra cultura das artes*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LIMA, Rodrigo. Entrevista de Sarah Hornsby em 2019. São Paulo. Gravação em Àudio.

NEVES, Gustavo. Entrevista de Sarah Hornsby em 2019. São Paulo. Gravação em Àudio.

NUNES, Sandra Conceição. OLIVEIRA, Sandra Regina Ramlho e. Tudo a ver: questões interdisciplinares. In: ANPAP, 21, 2012, Rio de Janeiro. *Anais do 21º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas*. Rio de Janeiro.

ARANTES, Priscila. Descrição da curadoria da exposição *Limiares*. 2019, São Paulo. Acervo do Museu Paço das Artes.

Acercamiento al problema del tiempo como materia en la composición musical

Iván-Manuel Tapia Bruno

Resumen

Dada su naturaleza cinética, todo sonido requiere de tiempo para existir, ya que son ciclos de movimientos los que definen sus características, desde su duración hasta su timbre. Por ello es que el tiempo no es solo el medio con el que los músicos trabajamos para ordenar el sonido, sino que es además parte de la materia que construye el fenómeno musical.

A sabiendas y pese a que con frecuencia los compositores tendemos a dejar de lado la preocupación por la naturaleza temporal de nuestra disciplina para dedicarnos a trabajar casi exclusivamente con representaciones y concepciones gráficas del fenómeno musical, en la presente ponencia intentaremos demostrar cómo la consideración de la naturaleza temporal del fenómeno musical juega un rol relevante en nuestra labor compositiva, afectando nuestra producción conceptual y estéticamente.

A través del análisis de las ideas de signo y duración de H. Bergson, las propuestas de estadios de organización temporal de Gerard Grisey, y la diferenciación entre tiempo liso y estriado de Pierre Boulez, veremos cómo afectarían la labor compositiva dos acercamientos contrarios al problema del tiempo; mediante su interiorización como una duración o movimiento indivisible, o a través de su representación mediante signos o puntos que tienden a una concepción gráfico/conceptual del tiempo, tratando de demostrar la relevancia del componente temporal en nuestra disciplina compositiva.

Palabras clave

Tiempo musical, composición musical, filosofía, *la durée*, el signo.

Abstract

Given its kinetic nature, all sound requires time to exist, since cycles of movement define its characteristics, from its duration to its color. That is why time is not only the medium with which we musicians work to order the sound, but it is also part of the material that builds the musical phenomenon.

Knowing and despite the fact that composers often tend to put aside the concern for the temporary nature of our discipline to dedicate ourselves to working almost exclusively with representations and graphic conceptions of the musical phenomenon, in this paper we will try to demonstrate how the consideration of the the temporary nature of the musical phenomenon plays a relevant role in our compositional work, affecting our production conceptually and aesthetically.

Through the analysis of H. Bergson's ideas of sign and duration, Gerard Grisey's proposals for stages of temporal organization, and Pierre Boulez's differentiation between pulsed and non pulsed time, we will see how two opposite approaches to the problem would affect compositional work. weather; through its internalization as an indivisible duration or movement, or through its representation through signs or points that tend to a graphic/conceptual conception of time, trying to demonstrate the relevance of the temporal component in our compositional discipline.

Keywords

Musical time, musical composition, philosophy, *la durée*, the sign.

No son pocas las oportunidades en las que las y los compositores, y las y los músicos en general nos desenvolvemos en nuestra disciplina dando por sentado algunos factores en apariencia evidentes, pero cuya definición específica afecta enormemente el resultado de nuestra labor artística, y es que esa definición es en sí una decisión que el artista debe tomar para encaminar su producción a nivel conceptual, perceptual, estético e incluso sensorial.

En el caso de la composición musical, uno de esos hechos en apariencia universales que damos por sentado sin mayor cuidado, es que la materia de la composición musical, es naturalmente, el sonido, dado que es aquello que entendemos construye el fenómeno musical mismo. Sin embargo, este primer acercamiento tan general se torna insuficiente al preguntarnos qué involucra ese sonido que consideramos materia, cual es su naturaleza y cómo impacta esta en el resultado artístico de nuestra producción.

Otra de las convenciones que solemos aceptar es que, si la materia del fenómeno es el sonido, y éste existe como suceso y no como objeto, entonces la música transcurre principalmente en el tiempo, siendo este el medio que contiene el sonido, sin necesariamente por ello cuestionar cuál es el real alcance de este factor temporal, y cuál sería entonces el rol de la dimensión gráfico representacional del material musical, en otras palabras, cuál sería el rol de la representación visual que solemos utilizar para comprender el fenómeno musical, si es que su medio es en realidad el tiempo y no el espacio.

Por último, una dimensión un tanto menos evidente, pero que curiosamente sí goza de mayor atención en nuestra disciplina, (aunque no por ello dejemos de tomarla como evidente con frecuencia) es la del contenido semántico del fenómeno musical; la capacidad o incapacidad de la música de representar una idea, noción que varía enormemente dependiendo de la corriente estética y de pensamiento del músico a quien se le pregunte al respecto. Sin embargo, independientemente de la capacidad de expresión que le asignemos a la música, aquello que solemos dejar de lado es la forma en la que se relaciona el medio y material de trabajo con la dimensión expresiva de la obra. No es raro que consideremos que ya con la manipulación del material estamos dotando de un cierto contenido expresivo, sin preguntarnos si hay realmente una relación coherente entre nuestra aproximación a la confección del material, y las nociones que tenemos de la capacidad expresiva y representativa del fenómeno musical, siendo que es de gran relevancia que, cualquiera sea la postura que queramos tomar en torno al problema de la capacidad expresiva y representativa de la música, no dejemos de preocuparnos por la forma en la que se ha de conectar el material y el medio de trabajo con la significación que le decidamos asignar.

Estos tres factores esbozados anteriormente: la noción del sonido como materia, la noción del tiempo como medio, y la relación entre materia, medio y contenido semántico, nos serán de utilidad para identificar las distintas dimensiones que son afectadas (y de qué forma) por el problema del tiempo en el fenómeno musical, ya que veremos cómo, a medida que acotamos nuestra idea de tiempo, acotamos también las definiciones de medio y materia, y la relación entre estos y el contenido semántico se torna evidente. Procedamos entonces a profundizar en cada uno de los puntos introducidos incorporando paulatinamente algunas ideas de tiempo.

Antes que nada para efectos de esta ponencia, y comprendiendo que no es una definición absoluta ni universal, convendremos en que (como mencionamos en el punto uno) el fenómeno musical es un fenómeno sonoro, o que al menos requiere del sonido o un

imaginario sonoro para su existencia, por lo que sí aceptaremos que al menos en parte, el sonido es materia de nuestra disciplina, sin embargo en la medida que nos acerquemos al problema del tiempo en música, nos daremos cuenta de la necesidad de especificar a qué nos referimos con ese sonido que compone el fenómeno musical.

Dependiendo del autor al que se le consulte, este *sonido* podría acercarse más o a un concepto, lo que lo convertiría en una especie de sonido-signo, (término que definiremos más adelante), o a un verdadero fenómeno físico. Para Hindemith por ejemplo, con su famosa frase *Es mejor hacer música que escucharla*, la materia de trabajo pareciera acercarse más a un sonido-signo (que es la representación conceptual del sonido) que a un sonido real, no porque considere que en la artesanía haya mayor provecho que en la escucha de la obra, sino porque pareciera ser que con su sentencia la escucha está siendo excluida de la labor de factura, y para que la labor compositiva considere el sonido en cuanto a fenómeno es necesario que la escucha esté presente al menos como escucha en potencia. En contraposición tendríamos a autores como Grisey, que con sus experimentos espectrales contribuyó a renovar el interés por el sonido-fenómeno como principal material de especulación para la labor compositiva. Por otro lado en un ejemplo nacional, Andrés Gonzales (2017) con su No-sistema como metodología compositiva pareciera estar haciendo todo lo contrario al trabajo enfocado exclusivamente en el sonido como concepto, ya que al cuestionar las técnicas analíticas musicales tradicionales que se centran en el signo por sobre cualquier otro elemento, desarrolla una búsqueda y factura de mecanismos que nos permiten alejarnos de la dimensión netamente representacional y acercarnos a la manipulación del sonido en cuanto a fenómeno sonoro y especialmente como fenómeno temporal.

Esta definición que debemos realizar como compositores para distinguir el tipo de material con el que vamos a trabajar, el cual puede ser sonido en cuanto a signo, o en cuanto a fenómeno perceptual, se ve tremendamente afectada por la definición de tiempo que decidimos adoptar para nuestra labor compositiva. Apoyémonos en Bergson para discernir aquello, cuya concepción del tiempo será nuestra referencia a lo largo de esta ponencia.

Según lo que el filósofo francés nos explica en *Historia de la Idea del Tiempo* (Bergson, 2017), existen 2 formas de acceder al conocimiento: mediante el signo, método que nos conduce a un conocimiento parcial y relativo de lo real, o mediante la intuición, que sería la única forma de acceder realmente al conocimiento de lo real. Revisemos brevemente cada método:

En el caso del primero, el acceso al conocimiento se daría mediante el estudio de los signos, los cuales para Bergson poseen tres características principales: son tendientes a la generalización, a la fijación, y a la realización de un llamado a la acción. El signo vendría a ser aquello que entendemos por concepto, es una representación de lo real, una imitación imperfecta que como tal es incapaz de contener el absoluto de lo real. Es una imagen o conjunto de imágenes que tratan de reconstruir un movimiento, que si bien puede llegar a generar la ilusión de ser dicho movimiento nunca llega a convertirse en él por completo.

Pensemos a modo de ejemplo en las películas; cada imagen que es capturada por la cámara de video es un signo de la realidad, un instante del movimiento real capturado y fijado en una imagen, la cual solo contiene parte de la información del absoluto. Entre más imágenes haya capturado el camarógrafo más se reforzará la ilusión de que la película contiene un movimiento real, sin embargo, nunca llegará a construir por completo el movimiento absoluto, ya que siempre será posible continuar agregando imágenes

intermedias que continúen completando la información restante. Propongamos ahora un ejemplo musical, el signo “do 4”, este es un concepto que representa parte de un sonido real, es la representación parcial de un absoluto, que tiende a la generalidad (este “do 4” podría referirse a una frecuencia interpretada tanto por una flauta como por un violín, tanto forte como piano, tanto en afinación estándar como o barroca, etc) a la fijación (una vez se constituye como signo comienza admitirse su repetición y reproducción, por lo que el “do 4” se convierte cada vez más en un elemento estable y específico) y a llamar a la acción (después de todo, la principal función de este “do 4” como signo es ser utilizado como herramienta de análisis tanto prescriptivo como descriptivo).

En la segunda forma de acceder al conocimiento, la del conocimiento absoluto, requerimos un cierto grado de intuición, ya que necesitamos empatizar con el objeto estudiado para poder comprender el total de sus partes en simultáneo en vez de separarlo en elementos individuales. Necesitamos ubicarnos en el *estado mental interior* del objeto estudiado para poder entenderlo como un total simple, y no un compuesto complejo de signos. Para Bergson (2017): “Lo que se conoce como simple es la cosa. Lo que se conoce como compuesto, y se encuentra reconstruido, no es la cosa sino una imitación artificial de la cosa. Es la reconstrucción de la cosa, la imitación” (p. 27).

Esta forma absoluta de comprender los elementos requiere de un ser pensante que sea capaz de empatizar con el objeto estudiado. Para Bergson, la conciencia y el ser psicológico juegan un rol fundamental no solo en la comprensión del tiempo, sino en la construcción misma de este, el cual no podría existir sin un ser interior que lo perciba. Para defender aquello, el autor rescata un extracto de la teoría de Aristóteles sobre la cual menciona: “La originalidad se encuentra enteramente en el carácter psicológico de esta teoría, en la explicación de que ahí donde hay tiempo hay un alma, y que el tiempo es el alma misma. El tiempo es de naturaleza psicológica.” (Bergson, 2017, p. 211), luego agrega: “si no hubiera alma, ¿habría tiempo?”, a lo que responde:

“Si no hubiera nada que numere, que cuente, no habría tampoco nada que fuera numerado, de tal suerte que no habría número, y dado que no habría nada capaz de numerar más que el alma y la inteligencia del alma, no podría haber tiempo.” (Bergson, 2017, p. 151)

En la medida en que reconozcamos la naturaleza sonora (en cuanto a fenómeno) de la música, debemos reconocer que los símbolos y conceptos con los que trabajamos procedentes del análisis musical, como “negra”, “tonalidad”, “fa”, “motivo”, y un larguísimo etc., no son en sí nuestra materia, sino que son los signos de nuestra materia que provisoriamente estamos reconociendo como sonido. Por ello, si queremos llegar a un resultado musical que sobrepase lo representable por el signo y realmente genere relaciones apreciables en el plano perceptual, debemos orientar nuestro trabajo hacia el *absoluto* del componente sonoro musical, es decir, debemos tratar de ubicarnos en el *estado mental interior* hipotético del componente sonoro musical, para reconocer sus movimientos completos, simples e indivisibles, y evitar su reconstrucción compleja mediante signos.

Revisemos el segundo punto presentado en nuestra introducción: el tiempo como medio de la materia que sería el sonido. Concordaremos en que el fenómeno musical, al ser sonoro, requiere de tiempo para existir. Esto debido a la naturaleza física del sonido, el

cual se produce por la vibración de partículas que oscilan una determinada cantidad de veces por intervalo de tiempo, Sin embargo, este no es solo su medio, sino que es su esencia y componente principal, y es que el sonido en sí mismo no solo se desplaza en el tiempo, sino que se compone de tiempo, y es este el que define sus características, tanto a nivel físico como perceptual. Para respaldar aquello ni siquiera necesitamos adentrarnos aún en problemas de tipo filosófico que defiendan definiciones particulares del tiempo musical, ya que el tiempo físico (el tiempo tradicionalmente entendido como universal y medible) nos basta para comprender la forma en la que el sonido se compone de duraciones.

Stockhausen (2006) nos ayuda a entender aquello fácilmente a sugerirnos en “...Cómo transcurre el tiempo...” la comprensión del fenómeno sonoro a través de su organización en *fases*. Estas fases no son más que duraciones, intervalos de tiempo entre dos eventos que Stockhausen mide en relación al segundo, siendo por ejemplo una fase una distancia de 1 segundo, o de $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$, etc. entre dos eventos. Todas las fases, que en esencia son movimientos separados por tiempo, se pueden categorizar en 2 grupos, duraciones y alturas. El primero de ellos (el más evidente) se traduciría en ritmos obtenidos por la distribución de las fases, mientras que el segundo grupo se obtendría a través de la repetición de fases de tamaño inferior al $\frac{1}{20}$ segundo, ya que a partir de este tamaño el oído deja de percibir ritmo y comienza escuchar una altura, en el caso del $\frac{1}{20}$ un mib, subiendo en altura en la medida que se reduzca su tamaño. Esta idea de fases nos ayuda a graficar muy nítidamente la forma en la que el tiempo físico es la materia del sonido, y por tanto la materia del fenómeno musical.

Esta situación tiende a disolver la separación entre forma y contenido de forma bastante clara, ya que aquello que entendemos como medio (el tiempo), pasa a ser el elemento definitorio de aquello que entendemos por materia o contenido, es decir el sonido, ya que finalmente este no solo sería en el tiempo, sino que sería por el tiempo. Como diría Jose Luis Tellez: “la música no transcurre *en el tiempo*, sino que transcurre *temporalmente*. Al ser ésta su materia irreductible, puede enunciarse que es ella quien agota el tiempo, y no éste quien la subsume” (Tellez, s.f.)

Esto acentúa la necesidad de discernir el carácter de signo de los conceptos que utilizamos para ordenar el sonido en la composición musical, ya que estos no solo estarían significando (por lo tanto, imitando) el sonido, sino que están tratando de reconstruir aquello que para Bergson es lo menos susceptible de ser representado por conceptos: la duración, es decir el tiempo en cuanto a movimiento absoluto, simple e indivisible.

Antes de empezar a profundizar en el problema del tiempo propiamente tal, terminemos de revisar los factores presentados en la introducción, refiriéndonos al tercer y último punto, la forma en la que significamos el fenómeno musical y su relación con el tratamiento del medio y la materia.

Una de las discusiones más repetidas durante el siglo XX (y que en el siglo XXI sigue presente en varias escuelas chilenas), fue aquella que giró en torno a la capacidad de la música para representar lo real, y su verdadero alcance semántico. Varios son los autores que exponen magistralmente las razones por la que, a diferencia de otras disciplinas, la música no es capaz de representar nada que se escape de sí misma. Como mencionase Rosset (2007): incluso en los casos en los que hay una fuerte territorialización de un fenómeno musical, lo que se está representando no es el territorio en sí, sino la música de ese territorio, por lo que, por ejemplo, la música de Villalobos no estaría representando Brasil, sino que estaría representando la música brasileña, de la misma forma la música

de los Huasos Quincheros (cuarteto musical de neofolclore chileno) no representa la clase opresora chilena del tiempo del régimen militar, sino que representa la música consumida por la clase opresora chilena mencionada.

Lo interesante de aquella naturaleza incapaz de representar nada que no sea lo propiamente musical, es la consecuencia lógica que deriva de aquello (también mencionada por Rosset), que la música es la más capaz de crear realidad, ya que todas sus representaciones son sobre sí misma.

“La música es así creación de lo real en estado salvaje, sin comentario ni réplica; y único objeto de arte que presenta lo real como tal. Ello por una razón muy simple: la música no imita, agota su realidad en su sola producción, como el ens realissimim -realidad suprema- con la que los metafísicos caracterizan la esencia (...).” (Rosset, 2007, p. 5)

Y dado que según lo que explicamos anteriormente, la esencia misma de la materia musical es el tiempo, la música vendría a gozar de la capacidad (y de hecho no sería capaz de hacer otra cosa) de crear una realidad temporal independiente de la que entendemos por ordinaria (la universal), la pregunta aquí es ¿Cuáles serían las características de esta realidad temporal? ¿cómo interactúa con aquella que entendemos por universal, y cómo influyen estas ideas en nuestra actividad compositiva?

Habiendo profundizado en los tres puntos presentados al inicio: la música se compone de sonido, el cual al mismo tiempo se construye desde su temporalidad, el tiempo no es solo medio o forma contenedora del sonido, sino que es contenido en sí mismo en cuanto a materia original generadora de sonido, y la música en cuanto a incapaz de representar algo ajena a ella es creadora de su propia realidad, y siendo su materia y medio el tiempo, dicha realidad sería igualmente temporal, podemos empezar a dilucidar por qué la idea que el compositor o compositora pueda tener de tiempo afecta directamente el resultado de su labor compositiva.

Volvamos al problema del signo, cuando en la disciplina compositiva o en general, cualquiera de orden musical trabajamos exclusivamente desde el signo, es decir la representación conceptual del elemento real, ya sea por indistinción entre este y lo que representa, o por una decisión consciente fundamentada quizás en la noción de que el área de interés de la labor musical es derechamente conceptual, se está excluyendo inevitablemente toda la dimensión temporal que se escapa de lo representativo, es decir, estaría excluyendo lo que Proust llamaría “un poco de tiempo en estado puro” (Proust, s.f., como se citó en Deleuze, 1998, p. 23), lo que Bergson llamaría *la durée*, y un largo etcétera, quedándose únicamente con el signo del tiempo, es decir el tiempo de los físicos, aquel que es medible en segundos, que es divisible y universal, que no considera procesos de captación en la conciencia y que solo es útil como herramienta de análisis científico.

Esta acción de exclusión de la dimensión temporal privaría a la música de gran parte de su capacidad de transmitir un mensaje a un espectador real o hipotético, y por mensaje no me he de referir (naturalmente), ni a una emoción ni a una representación de algo extra musical, sino a aquel tipo de comunicación de realidad propiamente musical que en términos de Deleuze es de origen perceptual.

Para Deleuze tal y como nos lo explica en “¿Qué es la filosofía?” (2001) la dimensión de los conceptos le pertenece a la filosofía, mientras que las artes se desarrollarían en la dimensión de lo perceptual, lo que no se debe confundir en ningún caso con lo perceptivo. Según la teoría del percepto la labor del artista radicaría en extraer de las percepciones (en cuanto herramientas del artista para lograr su cometido) bloques de sensaciones que sobreviven a la obra, y sobreviven a aquellos que las experimentan. El percepto es un elemento inmaterial que goza de una particular eternidad que se desprende y se independiza tanto de la obra como del artista e incluso del espectador. En este texto Deleuze menciona:

“El arte conserva, y es lo único en el mundo que se conserva. Conserva y se conserva en sí (quid juris?), aunque de hecho no dure más que su soporte y sus materiales (quid facti?), (...) La joven conserva la pose que tenía hace cinco mil años, un ademán que ya no depende de lo que hizo.” (Deleuze, 2001, p. 164).

En este ejemplo donde se hace alusión al retrato de una joven, nos demuestra como *la cosa* o el percepto se vuelve independiente de su modelo, para conservarse en un peculiar tipo de eternidad, pero esto solo es logable en la medida que el bloque de perceptos y afectos que se desprende de las percepciones vividas sean capaces de *sostenerse en pie por sí mismas* para que el percepto logre su independencia del modelo y adquiera esa especial eternidad, una que se proyecta en el instante que dura el material que genera el percepto, una eternidad que se proyecta durante el instante que se proyecta un acorde, o que se sostienen los materiales de un cuadro, ¿Pero que es ese sostenerse en pie del que nos habla Deleuze?

“Sostenerse en pie por sí mismo no es tener un arriba y un abajo, no es estar derecho (pues hasta las casas se tambalean y se inclinan), sino únicamente es el acto mediante el cual el compuesto de sensaciones creado se conserva en sí mismo.” (Deleuze, 2001, p.165)

De todo lo anterior habría que concluir que el artista es:

“...presentador de afectos, inventor de afectos, creador de afectos, en relación con los perceptos o las visiones que nos da. No sólo los crea en su obra, nos los da nos hace devenir con ellos, nos toma en el compuesto.” (Deleuze, 2001, p.165)

Ese sería el origen del devenir que se desprende del objeto o el acto artístico, la génesis del *mensaje* o contenido comunicativo del arte, el cual se origina en el bloque de perceptos y afectos, y que debe ser arrancado por el artista de las percepciones vividas. Es este último punto el vitalmente relevante para efectos del tratamiento del sonido, si reconocemos que la labor del músico (siendo un artista) es construir bloques de perceptos capaces de sobrevivir al instante de la obra, debe ser consciente de las percepciones desde donde se van a arrancar dichos perceptos, debe ser consciente de las herramientas que

utilizará para llegar al percepto (que reitero dista totalmente del concepto en cuanto a origen) y de la naturaleza perceptiva de esas herramientas. En el caso de nuestra disciplina, debe ser consciente del sonido-percepción y no del sonido-signo, debe tener en cuenta la dimensión absoluta (al menos en consideración) del sonido, la cual excede en gran medida el signo que lo representa, ya que como mencionamos anteriormente el sonido no solo sucede en el tiempo, sino que es tiempo, tiempo en cuanto a absoluto indivisible, en cuanto a duración y finalmente en cuanto a aquello que es lo menos susceptible de ser representado por los signos.

De esta forma la música en cuanto a arte estaría operando en función de los perceptos, los cuales gozan de una tremenda capacidad constructiva, en dimensiones que incluso le son incapaces de abordar a la filosofía. El mismo Deleuze nos habla de la capacidad de la música de “hacer audibles fuerzas que en sí mismas no lo son” (Deleuze, 2007), particularmente aquellas del tiempo, cosa que en la filosofía sería imposible en la forma de hacer pensables fuerzas que no lo son. Es por ello entonces que, una noción de tiempo que exceda lo derechamente representativo -que exceda el tiempo en cuanto a signo-, necesariamente conducirá a una búsqueda de aquello que excede el signo (e incluso lo significado) y al reconocimiento entre otras cosas del carácter instrumental del signo dentro de la composición musical, ya que una música construida desde este perdería su capacidad perceptual, su capacidad de extraer de las percepciones vividas el bloque de perceptos y afectos que trascienden la materialidad de la obra, convirtiéndose en un fenómeno más bien de tipo filosófico (por lo tanto conceptual) y no artístico.

A este punto ya hemos llegado a varios acuerdos que nos serán de utilidad para comenzar la revisión de las propuestas que se refieren directamente a cómo abordamos el tiempo en la composición musical, a saber (y disculpando la reiteración): el sonido está constituido temporalmente, por lo tanto su esencia (la duración) es la menos susceptible de ser representada por signos; el tiempo es a la vez forma y contenido del fenómeno musical; la música en cuanto a disciplina artística, construye realidades (esencialmente temporales) desde su naturaleza perceptual, por lo que la percepción no puede ser dejada de lado por la o el compositor en la medida que desee controlar al menos en parte la realidad que busca construir con su obra. Habiendo fijado estos puntos, podemos comenzar a revisar algunas propuestas teniendo un piso teórico conceptual que nos permita extraer conclusiones de las teorías, técnicas y mecanismos que revisaremos a continuación.

Una de las aproximaciones más frecuentes al problema del tiempo en la composición musical, es aquella que pretende reducir el problema a dos polos opuestos (polos que poseen un comportamiento tendiente a la categoría), que *dividen* al tiempo en dos formas de expresión. Casi siempre una de esas formas es cercana (o incluso sinónimo) del tiempo cronológico, es decir el tiempo universal, medible, discontinuo, mientras que la segunda forma sería aquella que alude al tiempo como un flujo continuo e indivisible, algo más parecido al tiempo bergsoniano. En ocasiones estas nociones incluso llegan a abordarse desde una dimensión exclusivamente técnica, la que podría reducirse a una expresión del tipo: presencia de cifra indicadora= tiempo físico/de las formas/estriado; ausencia de cifra indicadora=tiempo del devenir/duración/liso. Es más, no es extraño dentro de las discusiones que se dan al interior de la escena musical, especialmente entre compositores y compositoras (al menos en Chile, que es el contexto en el que me desempeño) se entienda que la forma en la que Boulez concibe el tiempo es primero, prácticamente la única de entender el problema del tiempo musical, y segundo, que opera en esa binariedad estricta de la que hablamos al inicio de este párrafo, siendo que el propio autor concluye en el famoso seminario de 1978 descrito por Lucero en “La interpretación deleuziana del

tiempo musical: de Boulez a Stockhausen” (2015) donde se presentó la noción de dualidad tiempo liso y tiempo estriado, que cada una obra de las 5 obras presentadas en esa ocasión construía su propio modelo de tiempo, pero la noción bouleziana de tiempo es un punto en el que nos detendremos más adelante.

Esta forma de entender el tiempo musical desde dos categorías opuestas, quizás más que propia de Boulez sería cercana a las ideas de Giselle Brelet, quién en “Estética y creación musical” (Brelet, 1947), nos propone una forma de aproximarnos al tiempo musical, desde las actitudes de sus autores durante la creación de la obra, Brelet, quien considera que el tiempo es la esencia misma de la música, sugiere que existen dos formas de tiempo plasmadas en ella: el de las formas y el del devenir, cuya “utilización” resulta en la adopción de una de dos actitudes, la formalista o la empirista respectivamente.

Para Brelet existe un tiempo de las formas que es el tiempo de los universales, aquel que se relaciona estrechamente con los modelos a priori de composición, valga decir las formas fijas y los sistemas preestablecidos, siendo la tonalidad un elemento central en este tipo de pensamiento, como bien observan Nieves Gutiérrez de la Concepción & M^a Luisa Gutiérrez de la Concepción (2006). De hecho, para Brelet la dualidad formalismo/empirismo es equivalente a la dualidad tonalidad/atonalidad, en cuanto a diferencia entre sistema preestablecido y método asistemático (cabe mencionar que Brelet no considera los complejos y exageradamente sistemáticos métodos de composición atonal de autores como Webern o Berg). Este tipo de tiempo que sería el concebido por los autores de una actitud formalista, tendría en opinión de Brelet su máxima expresión en el clasicismo, puesto que se establece una especie de jerarquía donde la “forma” (entendida como el elemento universal, que goza de un orden específico reproducible y de origen racional) subordina a los demás elementos de la composición musical, resultando en un tiempo musical que tiende a aproximarse al que sería el tiempo ordinario.

El segundo tipo de tiempo, del devenir, se acercaría más al concepto bergsonian de duración. Es un tiempo carente de forma que proviene de la individualidad del compositor, del devenir de los estados psicológicos que se alejan de la esquematización universal de los elementos, y por tanto en su estado más puro tiende a disolver el tiempo de las formas. En esta actitud empirista, contraria a la actitud formalista, prevalecerá el tiempo interno del compositor por sobre el de las formas a priori, lo que para Brelet representa una pugna, no producida por diferencias entre las dos actitudes, sino por el *acomodo* del tiempo musical al tiempo amorfo del devenir interno del compositor, que tiende a la disolución de las formas musicales dadas, ya que para la autora la música es en sí una disciplina formalizada. Así como la actitud formalista encuentra su mayor expresión en el clasicismo, esta segunda actitud empirista del devenir hallaría su lugar en el romanticismo, que si bien conserva aún el sistema tonal (recordemos que la actitud empirista se asocia a la atonalidad), este es utilizado como medio desde el capricho del autor, ya no como un fin en sí mismo, así como la mayoría de las estructuras dadas, aunque bien sabemos que en contraste con la era contemporánea clasicismo y romanticismo tienen más en común de lo que en Estética y Creación Musical se menciona.

En contraposición a lo anterior, lo que problematiza Boulez no es una división entre las y los compositores de una u otra tendencia, como los partidarios de uno u otro tiempo, lo que establece en su ejercicio de análisis es un método de utilización del tiempo que adquiere dos formas, liso y estriado. Esto no significa que la obra en su totalidad se inscriba en uno u otro, y mucho menos que un autor realice una especie de declaración de principios al utilizar uno de los dos tiempos propuestos, es más bien un análisis del impacto que genera en la dimensión temporal la utilización de una determinada técnica.

En el tiempo estriado, el tiempo sería en términos de Deleuze *contado para ser ocupado*, habría presencia de un mínimo común entre los intervalos de tiempos definidos por los hitos sonoros incluídos en la obra. En palabras simples, habría una pulsación que sirva de referencia para relativizar las duraciones independientes del material musical. Con esta técnica podríamos establecer que tal figura dura el doble que esta otra, o que en tal sección la velocidad es la mitad que la anterior, etc. Esta sería hasta cierto punto la técnica convencional de distribución temporal en música, donde un cierto metro o una cierta cifra indicadora dictamina el mínimo común en términos de duración entre los elementos del material, lo que en apariencia sería para Brelet una actitud más bien cercana a la formalista, cosa que cuestionaremos un poco más adelante.

El tiempo liso en cambio vendría a *ocupar el tiempo sin contar*lo, sería una temporalidad global imposible de distinguir como porciones pequeñas independientes relativas las unas de las otras, aún cuando en la partitura esté todo matemáticamente controlado, y es en este último punto donde la forma de aproximarse al tiempo de Boulez dista mucho de la percepción Breletiana del tiempo, ya que si bien en apariencia podríamos reducir la cuestión a una comparación del tipo: tiempo pulsado=actitud formalista y tiempo liso=actitud empirista, Boulez considera que los tiempos propuestos están constantemente interactuando entre sí, no corresponden a técnicas o actitudes independientes del compositor, de hecho en muchos de sus ejemplos uno de los tiempos es obtenido a partir de un tratamiento particular del otro, por ejemplo en el análisis realizado en el seminario de 1978 descrito por Lucero (2015) de *Mode de valeurs et d'intensités* de Messiaen, el tiempo liso de la obra se origina en un material totalmente organizado en la partitura, con figuraciones claras y estables. Lo mismo en el caso de *Mirror on Which to Dwell* de Elliott Carter, donde Boulez explica una particular operación en la que desde el tiempo liso se genera una especie de pulsación implícita. Es más, para insistir aún más en esta especie de espectro temporal que propone Boulez, en el mismo seminario del 78 nos habla incluso de un “tiempo de las texturas” para referirse exclusivamente a la obra *Concerto de Chambre* de Ligeti, demostrándonos nuevamente que su noción no se trataría de una categorización estricta basada en la división entre obras de tiempo liso y obras de tiempo estriado.

Esta forma de entender el tiempo en Boulez, demuestra claramente el impacto de una cierta noción temporal que escapa de lo derechamente cronológico y que por lo tanto escapa del tiempo en cuanto a signo. Ya que podemos ver que toda la teorización que realiza el compositor francés entorno al tiempo es en consideración de su percepción, y no de su concepción exclusivamente conceptual, al ser consciente de la maleabilidad del tiempo musical, al aceptar que los tiempos lisos y estriados no se presentan de forma separada, sino que están en continuo diálogo el uno con el otro, y al considerar que la potencia perceptiva de un material organizado desde una de estas temporalidades puede conducir al establecimiento de su opuesta.

Si tratáramos de hacer el ejercicio de concebir las ideas boulecianas de tiempo musical desde una noción que sólo considera el tiempo en cuanto a *cronos*, la operación de determinar el tiempo de una música se tornaría demasiado concreta, ya que en la medida que en la partitura los elementos musicales estén dispuestos de forma organizada, el resultado temporal sería inevitablemente pulsado, independiente de la cantidad de elementos que se encuentren dispuestos en el escrito, y con escasas posibilidades de diálogo entre las dos temporalidades sugeridas. Todo el ejercicio de diálogo entre los dos tiempos de Boulez se vería paralizado, pudiendo existir el uno sin el otro gracias a un

ejercicio exclusivamente conceptual. Sin embargo dado que Boulez es totalmente consciente de que “el problema del arte, el problema correlativo a la creación, es el de la *percepción* y no el de la memoria (...)”, (Deleuze, 1998, p. 21) acepta que la labor del artista es hacer perceptibles (en el caso de la música) fuerzas que no lo son realmente, lo que exige considerar todas las dimensiones que puedan influir en la percepción (incluso sólo en potencia), que en el caso de música, involucra quizás por sobre todas las cosas ser consciente de la naturaleza temporal del fenómeno musical.

Años más tarde del seminario de Boulez, Grisey profundiza en sus ideas, explicitando la preocupación por la percepción, y presentando ciertos postulados que parecieran ajustarse aún más a las nociones bergsonianas del tiempo, que considera entre otras cosas, que el tiempo es percibido desde una duración interior, ya que como mencionamos anteriormente, acceder al tiempo desde un conocimiento absoluto requeriría ubicarse en su *estado mental interior*, y por tanto involucraría un ejercicio mental individual.

Dos son las ideas que Grisey nos presenta en su “*Tempus ex Machina*” (1987) que tienen relación con este punto, la primera de ellas (quizás la más relevante) se refiere a dimensiones que adopta la temporalidad de una obra, que deben ser acogidas por el compositor para ser consciente de cuál será el verdadero resultado de su creación. Estas dimensiones son el esqueleto del tiempo, la carne del tiempo y la piel del tiempo.

A fin de no profundizar demasiado en estas ideas que pueden leerse mucho mejor explicadas de lo que mis capacidades me permitirían en el texto del propio Grisey, vamos a realizar un pequeño resumen de cada una:

El esqueleto del tiempo vendría a ser lo que tradicionalmente entendemos por el trabajo del compositor, la estructura previa a la materialización de la obra, es la concepción misma de la composición, todo lo referente a la morfología y a la sintaxis de la obra. A esta dimensión que podríamos entender como la más abstracta, le recubre la carne del tiempo, que incluye todo lo referente a la ejecución de la obra, es el mundo temporal de la interpretación, interpretación incluso solo en cuanto a posibilidad, ya que incluye los elementos que podrían fluctuar en una hipotética ejecución. Y por último nos encontramos con la piel del tiempo, que para Grisey es la menos susceptible de ser controlada por el compositor, ya que involucra el mundo psicológico del espectador, es el punto en el que el espectador acomoda su tiempo interno al tiempo de la obra que está presenciando, con todos los roces, diferencias y coincidencias que aquello pueda traer consigo, es finalmente la última definición de lo que será el tiempo de la obra, el último ingrediente agregado a la composición que determinará su verdadera temporalidad.

Esta forma de considerar la construcción temporal de la obra como algo ajeno al compositor, como dimensiones controlables solo en la medida que este se haga consciente de sus existencias, evidencia la aceptación de la relevancia del mundo interior para la comprensión del tiempo, comparte con Bergson la idea de que el tiempo es captado desde un ejercicio psicológico interior (Rodríguez Serón, 1997).

La segunda idea que nos aporta Grisey en sus reflexiones, es más bien de tipo técnica, y es que nos ofrece una forma diferente a la de Boulez de entender el tiempo musical (aunque evidentemente influenciada por ella) inspirada en la teoría de la información de Abraham Moles. Con sus estadios de organización temporal, Grisey presenta un modelo de organización del tiempo musical que hace mucho más evidente la flexibilidad de la temporalidad musical, ya que se acerca más al tiempo como movimiento que como evento fijo categorizable.

En su sistema grisey nos propone los siguientes estadios:

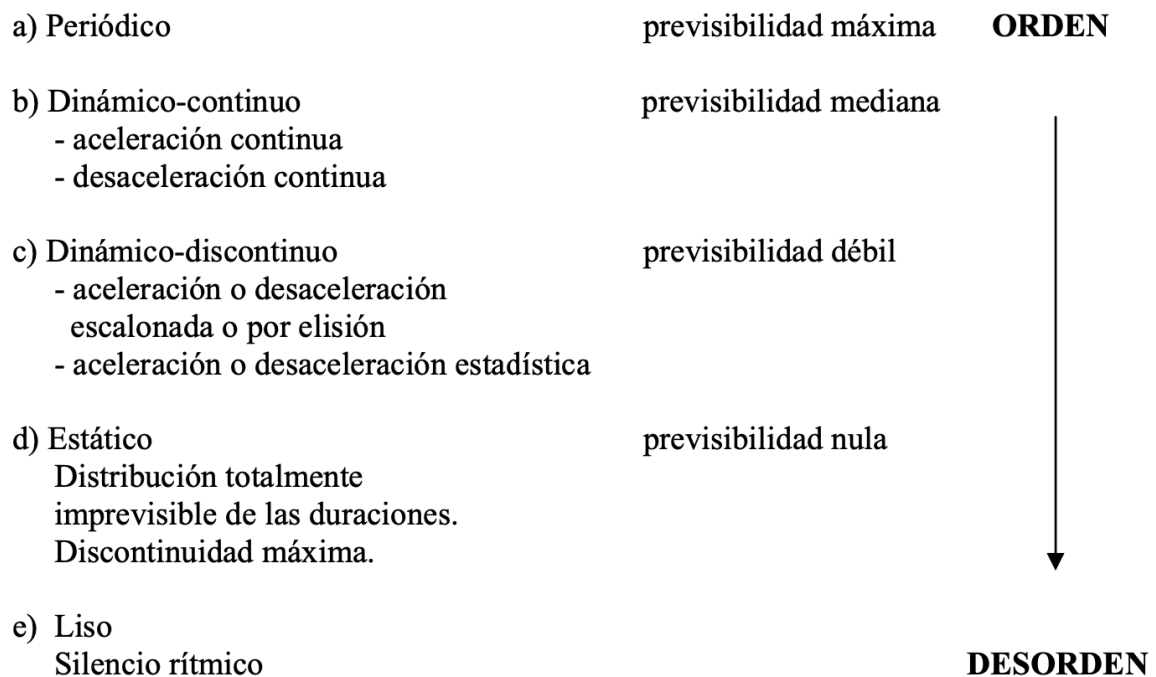


Figura 1: Estadios de organización de Grisey (Grisey, 1987, p. 5).

Esta forma de comprender la organización de la temporalidad musical ayudaría a controlar la fluctuación de la tendencia hacia un tiempo liso o uno estriado, pasando por todos los estados intermedios y graficando de forma explícita el diálogo entre los dos extremos, los cuales son por cierto inalcanzables en su grado más puro, ya que si bien están incluidos en la tabla adjunta más arriba, recordemos que el método involucra la consideración de las percepciones y las temporalidades de la carne y la piel del tiempo. La única forma de llegar a un tiempo absolutamente periodico o a un tiempo absolutamente a-periodico sería operando solo en la capa del esqueleto del tiempo, en la capa conceptual y considerando hitos que se instalan en el tiempo (no con el tiempo) de forma abrupta y tajante sin matices intermedios, cosa imposible si se tienen en cuenta las dimensiones perceptuales que adhieren la carne y la piel del tiempo, y aún menos si se tiene en consideración una idea de tiempo donde los hitos instalados en el tiempo de la forma que mencionamos son sencillamente imposibles.

Grafiquemos lo anterior con la siguiente figura:

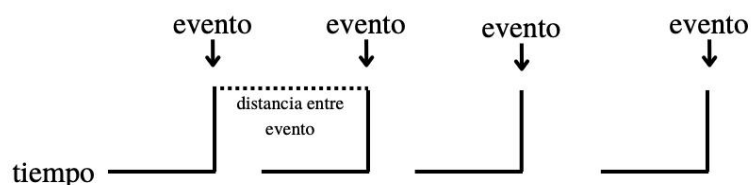


Figura 2: Eventos periódicos en un medio conceptual.

En la imagen los hitos se instalan abruptamente en la línea del tiempo, como interrupciones del eje horizontal (tiempo) del ejemplo. Este tipo de noción, que sería la única capaz de concebir un tiempo totalmente periódico solo es posible en el mundo de las representaciones, el mundo del tiempo como representación, el tiempo universal medible en segundos, ya que una vez que consideramos todo aquello que es excedido por el signo, incluso sin saber el verdadero alcance de ese exceso, necesariamente aceptamos la existencia de matices entre hito e hito, que tienden a desperiodizar el fenómeno, en el que ya no estaremos midiendo la distancia entre fracturas de la línea del tiempo, sino que estaremos percibiendo la distancia aproximada de puntos climáticos de cada hito que se mueven con el tiempo, de una forma más parecida al siguiente ejemplo.

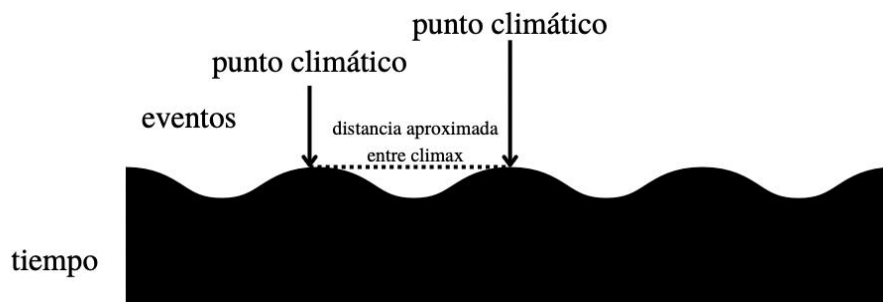


Figura 3: eventos periódicos en un medio absoluto.

Con Boulez y con Grisey hemos revisado formas de aproximarnos al tiempo musical que se desprenden de una idea particular del tiempo, cuando menos compatible con la noción Bergsoniana (y en especial en Boulez naturalmente con la Deleuziana) del tiempo, que considera entre otras cosas que el tiempo excede aquello que entendemos por cronometría. Si bien no nos hemos dedicado al estudio de los resultados específicos en materia de técnicas puntuales de composición, o en la revisión de obras puntuales, las ideas estudiadas nos bastan para hacernos una idea de cómo una cierta noción temporal afecta nuestra labor compositiva, dado que como explicamos al principio, la música no sucede en el tiempo, si no que es tiempo.

Ahora bien, con los compositores franceses consultados hemos visto una cierta forma de concebir la organización y la confección del material musical sin detenernos demasiado en la idea de estructura que se podría desprender de los métodos mencionados anteriormente. De más está decir que una idea particular de tiempo afecta enormemente no solo la estructura de nuestra producción, sino la noción misma que tengamos de estructura, cómo se construye, cuál es su verdadero impacto en el resultado artístico final, hasta qué punto pertenece al mundo del signo o al mundo de los perceptos, etc.

Una forma de comprender la estructura que (considero) tiene mucho que ver con la idea de tiempo como algo que requiere de cierta fijación interior, es la de *Morphopoiesis* de Panoyiatos Kokoras (2005), que, si bien nace desde las nociones de la música electroacústica, tiene amplias aplicaciones en todo tipo de expresión musical.

En “*Morphopoiesis: a general procedure for structuring form*”, Kokoras (2005) nos propone un método de estructuración que involucra 4 estadios jerarquizados: La transformación, que involucra la transición desde un punto a otro mediante la

modificación de alguna o algunas características de los sonidos que están siendo ejecutados; la identificación, que involucra la agrupación de conjuntos de procesos sonoros con base en sus características tipo-morfológicas; el movimiento, que involucra la direccionalidad que adquieren estos grupos de procesos sonoros y cómo se desplazan desde un punto a otro; y por último la percepción-cognición, que involucra la forma en la que el total de los grupos identificados se relacionan tomando en cuenta su composición y la direccionalidad que han adquirido, y como el conjunto de estos elementos afecta la percepción del oyente.

El último estadio de la percepción-cognición es de especial interés para nuestros efectos, ya que involucra la memoria y la percepción temporal del oyente, puesto que el fenómeno musical no sería comprendido sólo como una sucesión horizontal de eventos ordenados cronológicamente, sino que sería entendido como un solo conjunto de procesos poseedor de su propia temporalidad, una totalidad indivisible cuyos componentes inseparables los unos de los otros intervienen en la percepción y comprensión de la obra en su completitud, de una forma muy similar a la que Bergson nos señala es el mecanismo de captación temporal, el cual queda meridianamente claro en el siguiente ejemplo que Bergson nos propone en *“Essai sur les données immédiates de la conscience”* :

“Cuando yo sigo con los ojos, sobre la esfera del reloj, el movimiento de la aguja que corresponde a las oscilaciones del péndulo, no mido la duración, como parece creerse; me limito a contar simultaneidades, que es muy diferente. Fuera de mí, en el espacio, no hay nunca más que una posición única de la aguja y el péndulo, porque de las posiciones pasadas ya nada queda. En mi interior prosigue todo un proceso de organización o de penetración mutua que constituye la duración verdadera. Y porque yo duro de esta manera es por lo que me represento lo que llamo las oscilaciones pasadas del péndulo, al mismo tiempo que percibo la oscilación actual (...).” (Bergson, 1889, como se citó en Rodríguez Serón, 1997, p. 242)

Ya habiendo tratado este último aspecto (la estructura), estaríamos en condiciones de generar algunas especulaciones finales en torno a: ¿Cómo sería una música Bergsoniana? ¿Cómo sería una música construida desde una temporalidad-duración abordada desde su interiorización y no desde su representación conceptual?, una cuestionante imposible de resolver de forma tajante y definitiva, y que sólo podemos abordar sugiriendo algunos lineamientos generales, ya que varias pueden ser las posturas ante este respecto, habíamos mencionado por ejemplo que para Brelet el tiempo de los compositores románticos era tiempo bergsoniano, pero para efectos de nuestra propuesta teniendo un panorama contemporáneo diversificado con el que Brelet no contó aquello sería debatible.

Probablemente una música Bergsoniana se concentraría en aquello que excede el signo, lo que Grisey situaría en la carne y en la piel del tiempo, tendría en cuenta en todo momento aquello que Deleuze llama el percepto, ya que el tiempo requiere de una actividad de captación interior, y por tanto el tiempo musical estaría interactuando con el tiempo interior del espectador, con el percepto como vía de comunicación entre ambos mundos temporales.

En esta propuesta de música Bergsoniana el tiempo de la obra sería además reconocido como independiente, en términos de Rosset la música sería creadora de su propia realidad, y siendo la música eminentemente temporal, una realidad igualmente temporal, que nada tendría que ver con el tiempo universal medido, con el tiempo de los físicos medido en segundos y que es igual para todos, en esta música los tiempos liso y estriado serían en realidad uno mismo, un solo compuesto temporal que se construye desde la relación dialéctica de lo liso y lo estriado, un solo flujo temporal que cambia de estado de pulsado a dinámico, y de dinámico a estático sin interrumpirse ni separarse en ningún momento, solo mutando eternamente dentro de la realidad que construye el fenómeno musical.

La estructura naturalmente estaría dada desde un principio en el espacio (como punto donde transcurre el fenómeno sonoro, no como representación gráfica), la navegación por la obra sería un ejercicio interno del espectador que navega por el espacio a través de su tiempo interior, como en el ejemplo del minuterio del reloj, la estructura completa de la obra estaría dada en el espacio como un conjunto de simultaneidades que serían contadas por el espectador, por lo que todas las *secciones* (que en realidad son porciones indivisibles del mismo fenómeno) estarían en una constante interacción entre sí, similar a lo que propone Kokoras en la dimensión de la percepción-cognición de la Morphopoiesis.

Por último, a todo esto habría que agregarle las definiciones que profundizamos al inicio el escrito, probablemente en una música bergsoniana el sonido y el tiempo serían entendidos como uno mismo, y por lo mismo el tiempo se constituiría como materia al mismo tiempo que medio del fenómeno musical, con todas las implicaciones que aquello podría tener en la confección y organización del material musical, lo que por supuesto tendría ciertas consecuencias estéticas, las cuales desgraciadamente no nos detendremos a elucubrar en esta ocasión, ya que es un tema que por sí solo sería suficiente para varias ponencias más, y no quisiera que nos quedemos con un trabajo a medias en torno a un tópico de esta magnitud por mera falta de tiempo.

Bibliografía

Bergson, H. (2003). *Essai sur les données immédiates de la conscience*. PUF.

Bergson, H. (2017). *Historia de la idea del tiempo*. Paidós México.

Brelet, G. (1947). *Esthétique et création musicale*. FeniXX.

Gutiérrez de la Concepción, N. y Gutiérrez de la Concepción, M. L. (2006). Gisèle Brelet y el tiempo musical. *Sinfonía Virtual: Revista de Música Clásica y Reflexión Musical*, (1), 1-14.

Deleuze, G. (1998). Boulez, Proust y el tiempo: ocupar sin contar. *Archipiélago: Cuadernos de crítica de la cultura*, (32), 18-23.

Deleuze, G. (2001). Percepto, afecto y concepto. En G. Deleuze, F. Guattari (Eds.) *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.

Deleuze, G. (2007). Hacer audibles fuerzas que en sí mismas no lo son. En G. Deleuze (Ed.) *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975-1995)*. Pre-Textos.

González, A. (2017). El no-sistema como metodología de composición: Intento de escritura del tiempo.

Grisey, G. (1987). Tempus ex Machina: A composer's reflections on musical time. *Contemporary music review*, 2(1), 239-275.

Kokoras, P. A. (2005). Morphopoiesis: A general procedure for structuring form. *Electronic Musicological Review*, 9, 1-12.

Lucero, G. (octubre de 2015). *La interpretación deleuziana del tiempo musical: de Boulez a Stockhausen* [Ponencia]. Semana de la Música y la Musicología: Música actual y tecnologías aplicadas, XII, Buenos Aires, Argentina.

Rodríguez Serón, A. (1997). Bergson: duración psicológica y acto libre. *Contrastes: revista internacional de filosofía*, (2), 241-254.

Rosset, C. y Espinosa, S. E. (2007). *El objeto singular*. Sexto piso.

Stockhausen, K. (2006). ...cómo transcurre el tiempo... *Traducción del inglés de Pablo Di Liscia y Pablo Cetta*. Universidad católica Argentina, centro de Estudios Electroacústicos. 256-280.
http://www.eumus.edu.uy/eme/ensenanza//EP/2008/2008_c/documentos/traduccion/S/stockhausen_Como.transcurre.el.tiempo.pdf

Téllez, J. (s.f). Tiempo y Música. Jose Luis Tellez. <https://joseluistellez.com/tiempo-y-musica>

Emerger un paisaje a través del encuentro de las voces de la performer y del compositor

Jessica Gubert Silva - José P. de Mattos Neto -
Luís A. E. Afonso Montanha - Silvio Ferraz

Universidade de São Paulo, Brasil
jessicagubert@usp.br - jose.mattos.neto@usp.br -
lamontanha68@gmail.com - silvioferraz@usp.br

Resumen

¿De qué manera puede subvertirse la relación tradicional entre compositor y performer, en la que la creación y la concepción pertenecen al primero y la fiel interpretación al segundo? Estos conceptos, solidificados por la tradición romántica europea del siglo XIX, influyeron en las prácticas musicales que aún repercuten hoy. Aquí, buscamos una creación basada en el encuentro entre las voces únicas de la performer y el compositor, reconociendo las potencias creativas en ambas actividades. La investigación se desarrolla en un proceso creativo enfocado en activar una escena en la que un paisaje específico — la Chapada dos Guimarães en Brasil— emerge a través de la performer. Se utilizaron procedimientos tanto musicales como de las artes escénicas, para que el sonido y la escena fueran parte integral del trabajo y la música pudiera ser una danza que da cuerpo al viento. Así, se esbozan algunas formas de enfatizar la creación en la performance y el potencial escénico de la música, como un flujo incorpóreo que gana cuerpo en las masas y espacios por donde transcurre.

Palabras clave

Clarinete, Colaboración Musical, Investigación Artística, Performance, Composición

1. Introducción

Durante los siglos XVIII y XIX se produjeron cambios significativos en Europa que influyeron en la forma de pensar y actuar de la sociedad occidental. En el ámbito musical, se puede observar que tanto el modelo conservatorio de enseñanza como la forma en que se desvaloriza al intérprete en el período romántico ponen al músico en una situación de mero ejecutante, sin voz, sin elección, en una acción totalmente pasiva. Si miramos al ámbito educativo, estos elementos de subordinación y sumisión también están presentes, educando a los alumnos de forma acrítica.

En cambio, sabemos que el arte es movimiento y que sus procesos generan reflexiones que redundan en autonomía, protagonismo, libertad, acción, creación, decisiones, pero lamentablemente la tradición impone algunos límites por no dialogar con los elementos artísticos y con la contemporaneidad de la que somos parte. ¿Cómo, entonces, subvertir esta lógica tradicional de subordinación del músico en la práctica musical?

Esta ponencia¹ aborda un proceso creativo musical fundado en el encuentro entre las voces de una performer y un compositor. Desde el deseo de salir de la tradicional relación de subordinación entre composición y performance, y así crear por otros medios, discutimos algunas imágenes sobre música, composición y performance que sustentaron las prácticas de este proceso. También enumeramos las dificultades que surgieron tanto en el estudio performático como compositivo, entre ellas el desafío de reanudar el proceso en un escenario doblemente catastrófico: de la pandemia de Covid-19 y de un desastre ambiental en los ecosistemas brasileños.

2. La tradicional relación de subordinación del músico

El inicio del proceso de consolidación de los conservatorios se da en 1795 con la inauguración del Conservatorio Nacional Superior de Música y Danza de París, que buscaba sistematizar sus prácticas docentes a través de materiales didácticos elaborados por sus profesores, resultando en una tendencia pedagógica-musical francesa y que luego sirvió de modelo para la creación de instituciones similares como en Milán (1808), Praga (1811), Viena (1817), Londres (1822), Leipzig (1843), entre otras. Con la necesidad de enseñar música a una mayor demanda de estudiantes, surgió como una innovación en la época la sistematización de los métodos, en los que los estudios técnicos se realizaban de forma paulatina, a través de una metodología estandarizada, haciendo que los estudiantes no sólo dependieran de la transmisión oral de los profesores. Otro factor que facilitó el acceso a los métodos a más personas fue el aumento en la producción de partituras impresas a partir de 1850 (LIMA, 2019).

El intento más exitoso de simplificar la música para hacerla comprensible para todos siguió a la Revolución Francesa. Así, por primera vez, en un gran Estado, se intentó poner la música al servicio de las ideas políticas: el minucioso programa pedagógico del conservatorio fue el primer ejemplo de uniformización en la historia de la música. Incluso hoy en día los músicos son educados para la música europea, en todo el mundo, a través de estos métodos [...] (HARNONCOURT, 1988: 15).

Con base en los conceptos de los estudios de habitus y campo de Bourdieu, Pereira (2012) reconoció, en su investigación realizada con cuatro proyectos político-pedagógicos

1 Tal ponencia se deriva de una presentación en video en Nova Contemporary Music Meeting 2021, disponible en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920323.v1> (NETO, SILVA, 2021b)

diferentes de los cursos de Licenciatura en Música en algunas universidades brasileñas, la presencia de estos elementos referentes a la educación musical de los conservatorios europeos del siglo XIX. Según Pereira (2012) el *habitus* conservatorial:

Sería propio del campo artístico musical y se trasladaría (convertiría) al campo educativo en la interrelación que se establece entre estos dos campos. Y se incorporaría en los agentes a lo largo del tiempo en contacto con la institución, con sus prácticas, con su currículum como objetivación de una ideología. Así, las instituciones de educación musical –como resultado de la historia iniciada por los conservatorios– pueden ser entendidas como *opus operatum*: un campo de disputas que tiene su *modus operandi* en el *habitus* conservatorial (PEREIRA, 2012: 135).

Es posible observar que la estandarización del estudio musical basado en este *habitus* de conservatorio se perpetúa de manera soberana en la realidad musical. Se percibe que actualmente varios conservatorios de música en Europa han reformulado sus formas de enseñanza y son flexibles y abiertos a nuevas metodologías, que utilizan la música contemporánea y la tecnología en sus prácticas y estrategias de enseñanza. Sin embargo, estas consideraciones en relación con la enseñanza tradicional conservatorial se dan debido a que los enfoques pedagógicos y de repertorio son establecidos solamente en este modelo europeo del siglo XIX, y es posible percibir, en ciertos aspectos, una no correspondencia con las diversas realidades musicales del Brasil en el siglo XXI.

Para comprender mejor el funcionamiento y estructura del sistema conservatorial y especialmente su influencia que se perpetúa hasta hoy, es necesario ir más allá y reconocer las características y el pensamiento musical del período histórico en lo que se consolidó, el período romántico.

Una mirada cercana a la obra del compositor en los periodos Barroco y Clásico revelará que su papel se desempeñó de una manera más funcional, sus obras eran tocadas en ocasiones cotidianas, los compositores escribían para músicos cercanos a ellos y para la gente de su tiempo. Sus obras rara vez eran interpretadas posteriormente y ellos tenían una noción más utilitaria de la composición: componer para ocasiones, para el momento. En tal escenario, era natural que el intérprete tuviera mayor autonomía, voz y poder de decisión. Las partituras eran compuestas intencionalmente de manera incompleta y con vacíos que eran dejados intencionalmente por el compositor, para que el intérprete definiera las articulaciones, la dinámica y la ornamentación, quien, basado en su conocimiento del lenguaje y estilo de ese período, podía disfrutar de un espacio colaborativo. para la realización musical.

Con las revoluciones sociales, el surgimiento de la industria y la urbanización, estas relaciones cambiaron. El nuevo escenario influyó en la forma de vida del ser humano, trayendo impactos y cambios que desencadenaron caminos para la profesionalización e independencia del músico, hasta entonces, generalmente ligado a instituciones como la Iglesia o alas de la nobleza. Asimismo, el público musical se transformó: de pequeño y culto pasó a ser burgués, numeroso y diversificado, lo que se tradujo en un crecimiento acelerado de las sociedades de conciertos. En este nuevo escenario, el compositor, si quería tener éxito, necesitaba de alguna manera llegar a su nueva y amplia audiencia. Ya no compone para sus mecenas o para una función bien definida, sino para el futuro, para la posteridad, para un público ideal que lo espera, que un día apreciará su música y lo comprenderá (GROUT; PALISCA, 1988).

La nueva comprensión se reflejó en la disminución de la interpretación de obras de compositores vivos, dando un mayor valor a los compositores muertos, otorgando un

estatus de genio al compositor. Las obras musicales adquirieron un exagerado protagonismo de veneración y la partitura fue sobrevalorada, siendo considerada la materialización de la obra de arte. En la partitura, el compositor colocaba todos los detalles de la pieza y, de esta forma, tenía más éxito en la comunicación con el intérprete, quien, a su vez, tenía la función de plasmar fielmente lo que el compositor tenía a decir. A lo largo de los años, esta fidelidad a la obra colocó al intérprete en una situación de reproductor, en una acción totalmente pasiva (DOMENICI, 2012).

Los cambios en relación al rol del intérprete que se produjeron en el Romanticismo entraron en el siglo XX y Peter Walls en su artículo *Performance histórica e o performer moderno* (apud CHUEKE, 2013, p. 183-184) ejemplifica esta idea predominante entre los compositores: citando Ravel, “no pido que mi música sea interpretada, sino simplemente tocada” y Stravinsky, “la música debe ser transmitida y no interpretada, pues la interpretación revela la personalidad del intérprete más que la del autor, y quién puede garantizar que el ejecutante reflejará la visión del autor sin distorsión?”.

En un contrapunto entre los discursos de Ravel y Stravinsky en el siglo XX y los escritos de Mozart en sus cartas en el siglo XVIII, es posible comprender mejor estas transformaciones provocadas por el pensamiento romántico. En la concepción de Mozart, el músico debe tocar como si la pieza fuera compuesta por él mismo. Con estos pensamientos contrastando las distintas épocas, se observa que el intérprete en el romanticismo pasó de una actitud activa a una postura pasiva, de un intérprete creativo a una actitud de sumisión.

3. Crear por el encuentro de las voces

¿Cómo subvertir esta lógica tradicional de subordinación del músico en la práctica musical? Una forma posible, que discutimos aquí, es crear a través del encuentro. Como dicen Gilles Deleuze y Claire Parnet (1998: 14-15), cuando trabajamos la soledad es absoluta; pero tal soledad es sumamente poblada de encuentros: con personas, pero también con movimientos, ideas, acontecimientos... Un encuentro es algo que discurre entre dos personas, entre muchas dentro de un proceso, y que va en otra dirección. Crear por el encuentro no es solo crear con alguien; más que eso, es tomar algo de la persona, la idea, el movimiento para uno mismo, dejarse manchar por ese color, dejarse deformar por este peso, y manchar y deformar también, para que el proceso sea ese *entre*, entre dos o muchas personas.

Pero estas personas involucradas no son genéricas, ideales. Sus voces ecoan de sus unicidades, ya que cada voz es diferente de cualquier otra y resuena en el aire la existencia de una garganta viva, de un cuerpo vivo (CALVINO, 1995). Para hablar con Adriana Cavarero (2011: 22-23, 40), toda voz es intrínsecamente ligada a un cuerpo, siendo ontológicamente única; y percibimos su unicidad a través de la escucha, a través de la relación que establecemos con ella.

Pero esta unicidad no es una construcción intencional, una autoría que define un punto de origen para todos los enunciados. Tal unicidad es más como una geografía de líneas e cruzamientos, puntos de encuentro e intersecciones. Un encuentro, aquí, no sería la unión de dos autorías: “no son encuentros entre dominios, pues cada dominio ya es hecho, en sí mismo, de tales encuentros”. (DELEUZE, PARNET, 1998: 38) Así, para crear por encuentros, consideramos importante que la escucha esté abierta a las potencias creativas de cada voz a lo largo del proceso creativo, sea cual sea el foco del trabajo de esa persona, esa voz: por ejemplo, en composición o performance. A menudo es en las sutilezas de la voz y del cuerpo donde se revelan tales potencias, y estas sutilezas necesitan una escucha

atenta.

Nuevamente nos preguntamos “cómo”: ¿cómo llevar a cabo una creación que se da a través de encuentros entre voces? Si estamos interesados en investigar la práctica musical (incluyendo la composición y la performance), ¿cómo podemos investigar tal creación?

Una primera pista es precisamente identificar que se trata de una práctica artística, una práctica creativa. El arte crea conocimiento, pero dicho conocimiento no es necesariamente verbalizable, sino a menudo *tácito*, ya que está constitutivamente vinculado a las creaciones artísticas a través de las experiencias sensoriales que engendran. (CANDY, EDMONDS, 2018: 66; VELARDI, 2018: 45) Investigar tal conocimiento implica mirar la complejidad de experiencias sensoriales específicas, con sus contradicciones y diferencias. Además, un proceso creativo también pasa por muchas decisiones, desvíos, encuentros previstos e imprevistos. Dicha metodología, la Investigación Artística, se enfoca en la creatividad artística y sus inherentes procesos de toma de decisiones; de hecho, la “investigación artística puede definirse como el conocimiento del proceso de creatividad, no de sus resultados”. (COESSENS, CRISPIN, DOUGLAS, 2009: 24)

Para ello, es necesario abrazar el *hacer* artístico. Así, esta investigación se basa en un proceso creativo específico, realizado durante el primer semestre de 2019 por Jessica Gubert y José de Mattos Neto, con la orientación de Luis A. Montanha y Silvio Ferraz, y retomado en el segundo semestre de 2020.

4. Una música que respira

Hay una imagen que, a nuestro juicio, podría estar entre los puntos de partida de este proceso creativo: de vez en cuando sucede que estamos en un lugar cercano al bosque y llega lentamente un vendaval. Todas las hojas y ramas se mueven y se raspan entre sí en una producción de sonido ondulante y densamente texturizada. Es la presencia del viento, que no tiene cuerpo propio, sino que gana cuerpo en otras superficies. La música es quizás como el viento, uno o más flujos de energía que ganan cuerpo en el sonido, pero también en el espacio y las masas por donde pasa este flujo.

De esta manera, podemos pensar en la música como un conjunto de imágenes, un móvil de muchas cosas, todas sin orden ni coordinación, reunidas por un único flujo de energía. Todas las imágenes movidas y puestas en choque entre sí por el mismo fluir, como el viento. Tales imágenes, estos elementos mínimos, pueden ser así recuerdos, reiteraciones elementales, objetos sonoros, sensaciones, etc.

Es importante definir a qué llamamos imágenes aquí, ya que el término tiene muchas definiciones no sólo en general sino también en el ámbito de la música. Varios compositores han trabajado con esta noción, que en cierto modo se remonta siempre a la definición positiva que hace Bergson (1990) en *Materia y memoria*, o a la más restringida, la imagen visual. En este caso, destacaríamos las propuestas teóricas de François Bayle (1993), la lectura poética de Salvatore Sciarrino (2014) o incluso la imagen en la cosmogonía compositiva de Giacinto Scelsi (2006).

Cuando pensamos en la imagen, el punto de partida es el propuesto por Bergson (1990: 13): “el conjunto de imágenes, y la percepción de la materia de estas mismas imágenes relacionadas con la posible acción de una determinada imagen, mi cuerpo”, siendo así toda imagen real, ya sea hablada, vista, aludida, soñada, y el cuerpo una imagen que acoge

otras imágenes.

Añadimos también a este sentido una pequeña genealogía de la imagen e la invención, que podemos deducir de la primera parte del curso *Imagination et Invention* de Gilbert Simondon (2008: 3): la imagen mental sería un subconjunto del cuerpo; cuando nace una imagen, es como “un haz de tendencias motrices (...) en el curso de la interacción entre organismo y ambiente, se convierte en un sistema de recepción [que acoge] (...) finalmente cuando el sujeto se separa del objeto, la imagen, (sic) se enriquece de las relaciones cognitivas (...) se convierte en símbolo. Del universo de los símbolos (...) puede nacer la invención”.

Pero como decíamos, el viento no tiene cuerpo. Es importante señalarlo: el viento no tiene cuerpo, toma prestados cuerpos que asume por donde pasa. El viento es solo velocidad, presión, dirección; y sólo se manifiesta cuando pone en movimiento algún cuerpo. Por su camino, el viento gana cuerpo, y en el caso de la música, gana cuerpos sonoros (concretos o fabulados). Así, el viento puede poner en movimiento una caña y ganar cuerpo en el sonido de lo que llamamos clarinete, y el clarinete, a su vez, tiene modificada la dimensión de su tubo por las teclas que abren y cierran, y este cuerpo resuena en una sala al mismo tiempo en que manifiesta la fuente del viento, del soplo: el cuerpo del instrumentista y sus movimientos.

La composición es, por tanto, la secuencia de objetos sonoros que dan cuerpo al flujo de energía del viento imaginado. La relación entre tales cuerpos no sería del orden de una organización u ordenamiento, sino del orden de la modulación como propone Gilbert Simondon (2005) en la idea de *alagmática*. Un flujo o imagen de mayor energía y menor estructuración es modulado por otro de menor energía potencial pero mayor estructuración. El choque entre flujos o imágenes manifiesta movimientos de sístole y diástole, como un gran cuerpo que respira —idea que retomamos de Gilles Deleuze (1981). Tal movimiento se produce gracias a la resistencia de los cuerpos-imágenes. Los cuerpos-imágenes muy elaborados son más resistentes, pero con menos energía; cuerpos-imágenes menos elaborados, menos resistentes, pero con más energía.

Lo interesante de llevar la alagmática al pensamiento de la composición es que, como la define Simondon, se trata no sólo de objetos, cosas, sonidos, sino de los operadores concretos a nivel acústico (modulaciones de frecuencia, interferencias, turbulencias) y operadores poéticos, esos últimos relacionados con la escucha musical y sus diversos modos de concepción. En el paso entre uno y otros objetos que dan forma al viento, se activan operadores que nos permiten pensar texturas sonoras, figuras musicales y gestos del instrumentista.

En este sentido, el/la compositor/a no sería quien organiza los sonidos, ya que aquí se trata de imágenes sonoras, pero también de imágenes corporales motrices, sino quien entra en el juego de ida y vuelta, sístole y diástole, y luego regula el flujo de energía, manteniendo siempre el movimiento. En otras palabras, entra en el juego de la composición, así como el/la instrumentista, el instrumento, el espacio de performance, proponiendo un ritmo entre los pasajes, un ritmo de operadores, distinguiendo operadores más rápidos y otros más lentos: momentos en que cuerpo, gesto y sonido resuenan y momentos en que se contraponen de manera aparentemente inconexa.

En el escenario, el cuerpo de un/a instrumentista se pone en movimiento con el de otro/a, relacionados por el flujo de energía que gana cada cuerpo a partir del cuerpo sonoro que comparten. La música instrumental es una danza. Y la música también es así para ser vista. De hecho, el siglo XX, desde la década de 1950, ha visto autorizada la reaparición de estos cuerpos y estas danzas, no sólo el cuerpo del instrumentista —como hizo Vinko

Globokar (1934–) con la pieza Corporel— sino el cuerpo del instrumento como utilizaron Mesías Maiguashca (1938–), Walter Smetak (1913–1984) y Jean Tinguely (1925–1991) de diferentes maneras. En el teatro, Samuel Beckett (1906-1989), por ejemplo, hizo aparecer la boca, precisamente uno de los instrumentos que da cuerpo sonoro al fluir de la energía eólica.

Si también hay que ver la música, ella también engendra una escena, o escenas. La primera escena de la música es la danza del cuerpo del instrumentista. La segunda escena es el cuerpo vibrante de los instrumentos. Y estos cuerpos reaccionan a una energía primera, por ejemplo, el viento. La música sería entonces ese fluir danzante que es el resultado de una energía vital —el viento— que sigue por un tiempo sin parar, puede retroalimentarse, puede desaparecer y cerrar un ciclo.

A veces este flujo necesita detenerse, necesita detenerse para que los cuerpos que aparecen puedan respirar; pero nunca debe detenerse más allá del límite donde el cuerpo se desmiembra, la tensión que todo lo une se disperse. En este sentido, en lugar de pensar en la unidad ideal de una composición, podemos trabajar con la idea de una consistencia concreta dada por la continuidad del flujo de energía y la manifestación del cuerpo que él engendra.

5. La Chapada dos Guimarães

Para investigar tal consistencia, volvemos a traer la idea de encuentro. Fue a partir del encuentro entre Jessica Gubert y José Neto que nació el proceso creativo que aquí comentamos. Nuestra idea era crear una pieza, juntos, para clarinete solo, el instrumento de Jessica². Comenzamos hablando de sonidos, técnicas instrumentales y repertorios que nos interesaban.



Figura 1: Encuentro entre Jessica Gubert y José Neto, 10 de mayo de 2019. Vídeo disponible en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14524317.v1> (NETO, SILVA, 2020a)

Pero desde el principio, cuando planteamos deseos creativos en una conversación (como se puede ver en el video de la Figura 1, surgió una imagen muy fuerte e importante para Jessica: la Chapada dos Guimarães, o más específicamente el Parque Nacional Chapada dos Guimarães, en Brasil. Este lugar es el centro geodésico de América del Sur, con una gigantesca extensión de bosques, ríos y una enorme biodiversidad. Un punto específico del Parque, mencionado por Jessica, es el mirador, que es un punto muy alto donde se puede ver y escuchar todo el bosque que lo rodea y los pájaros a una distancia inmensa, como se ve en la Figura 2.

2 Usamos los primeros nombres de Jessica y José para acercar la escritura y la lectura al proceso creativo.



Figura 2: Chapada dos Guimarães, vista de un mirador. Foto por Fred Gustavos.

Para Jessica, este mirador es más que un lugar turístico: le trae recuerdos y sensaciones específicas, relacionadas con su historia y objetivos de vida. Al hablar de él, más que una clarinetista discutiendo posibilidades técnicas, aparecía algo más profundo: su unicidad, algo que la movía artísticamente. Para retomar la noción de unicidad relacional de la voz de Cavarero (2011), al hablar del mirador de la Chapada dos Guimarães, Jessica abrió espacio para su propia voz.

A partir de esta imagen pensamos: ¿sería posible llevar al escenario la fuerza de amplitud de este mirador? O, por traer algo de Deleuze a partir de Paul Klee (MACHADO, 2010: 238; FERRAZ, 2010: 70), ¿sería posible hacer sonora esa fuerza insonora de amplitud del mirador? ¿Cómo hacer que su viento pase por el escenario, que gane cuerpo a través de Jessica y su clarinete?

Una forma de lograrlo sería a través de la presencia de Jessica: ella no sólo tocaría objetos sonoros en secuencia, sino que haría emerger mundos, emerger escenas, a través de su trabajo performático, algo similar al trabajo de una actriz en el escenario. Esto se vería potenciado por su íntima relación con el mirador de la Chapada dos Guimarães, con sus memorias y recuerdos corporales de ese lugar.

Retomamos la idea de que la música es una escena, y, por lo tanto, también para ser vista: hacer pasar el viento del mirador por el escenario implicaría no sólo sonidos, sino toda la escena de la performance. Así como el pájaro que da cuerpo al viento y baila con él, Jessica daría cuerpo y así presencia al mirador. A partir de estas imágenes comenzamos a elaborar juntos lo que llamaríamos *Mirante (Mirador)*: una pieza para clarinetista solista para abrir el espacio de un mirador en el escenario, evocando el cuerpo de un mirador a través del cuerpo de Jessica, sus gestos y sonidos.

Este proceso creativo no se produjo de forma lineal y continua: varias dificultades,

impases y crisis, discontinuidades que, por cierto, forman parte de procesos constructivos, como nos dice Simondon: “Todo proceso constructivo es un proceso que no es solamente el correr adelante, pero también el volver, el construir y el acoplar, el tejer.” (SIMONDON, 2015: 389)

6. Desafíos en el estudio performático

Una dificultad que encontró Jessica durante su proceso de estudio de la pieza *Mirante* fue el cambio en los desafíos involucrados. Hasta entonces, el estudio del instrumento, para ella, tenía el objetivo de resolver pasajes con dificultades técnicas, de sonoridad, articulación, afinación... Con la pieza *Mirante*, los desafíos fueron diferentes, pues además de la cuestión musical, Jessica necesitaba comprender sus movimientos corporales y crear una nueva relación en el estudio, en la apreciación no sólo de aspectos musicales, sino de su propio cuerpo.

Como no había logrado nada en este sentido, esto fue un aspecto de maduración y crecimiento dentro de su formación musical: entender en la práctica que tocar el clarinete no es sólo tenerlo en la boca; comprender que es un artista y que el clarinete es sólo otra forma de expresarse frente a diferentes posibilidades. Pero como decíamos al principio, la educación musical tradicional a veces deja de lado este tipo de relación con la música y el instrumento; así, no fue tan sencillo hacer este cambio y entender que todo el cuerpo es parte de la obra musical.

Otro desafío que se encontró durante el proceso de creación fue cómo escribir los movimientos en la partitura, cómo marcarlos, definir la dirección del clarinete si era hacia la izquierda o hacia la derecha, cuál la inclinación del instrumento, arriba, altura del rostro o abajo. Todos estos aspectos fueron discutidos y adaptados en la búsqueda de la forma más idiomática y clara posible.

7. Desafíos en el estudio compositivo

Pero no hubo cambios sólo en el estudio performático de la pieza. A medida que trabajábamos, la creación se hacía cada vez más en los ensayos, de modo que la partitura se convirtió en una herramienta de memorización compartida entre Jessica y José. La práctica compositiva, en este proceso, implicó experimentar con los gestos incluso antes de escribirlos, bailarlos en secuencia en ensayos y en el trabajo más individual. Como decíamos antes, entrar en el juego de ida y vuelta, y, en esta danza, distinguir y proponer operadores, más rápidos y más lentos, buscando regular el flujo de energía para mantener siempre el movimiento.

En otras palabras, el trabajo compositivo de José implicó no sólo proponer secuencias de sonidos y gestos, sino percibir, en los ensayos, cuánto ayudaban o estorbaban estas propuestas al movimiento. Además, estar abierto a las propuestas de Jessica, tanto las verbalizadas como las que se producían durante la performance de una determinada parte: lo que podríamos llamar un desvío o incluso un error muchas veces traía algo más interesante que la propuesta original.



Figura 4: Estreno de *Mirante*, 24 de junio de 2019, en el Espaço das Artes, São Paulo, Brasil. Vídeo disponible en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920101.v1> (NETO, SILVA, 2020b)

8. Reencontrar el mirador

89

Centro-Oeste de Brasil. Además de ser una región muy cálida, Mato Grosso posee una gran diversidad y riqueza natural, estando geográficamente cerca de tres ecosistemas brasileños: la Amazonía, el Pantanal y el Cerrado.

Los meses de agosto, septiembre y octubre son períodos muy cálidos y secos en Mato Grosso. Además del intenso calor, los incendios son recurrentes en esta época del año por varios motivos, entre ellos la deforestación para fertilización y preparación del suelo para la formación de pastos para el ganado.

En los últimos años el número de incendios ha aumentado considerablemente y los motivos suelen ser causas humanas, accidentales o delictivas. En el año 2020, hubo un aumento gigantesco de incendios realizados en el Cerrado y Pantanal de Mato Grosso. Jessica no pasaba esta época del año en Mato Grosso desde hace algunos años, por lo que en 2020 pudo percibir y sentir de cerca las consecuencias que causan en la naturaleza y el entorno. Fueron meses muy secos y la población aprendió a convivir con el calor y el humo, que en un escenario de pandemia por un virus respiratorio, el Covid-19, se convirtió en algo aún más complejo.

Como la pieza *Mirante* fue compuesta inspirada en los pájaros y el paisaje del Cerrado de Mato Grosso, al ver la naturaleza sufriendo tanto con la situación de los incendios, Jessica sintió la necesidad de grabar la pieza en medio del Cerrado quemado.



Figura 5: Jessica toca *Mirante* en medio del Cerrado quemado en Chapada dos Guimarães, 2020.

Audio disponible en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920122.v1> (NETO, SILVA, 2020c).

Foto por Pedro Thame.

Hasta entonces, la imagen del Cerrado en su mente, que había transmitido en conversaciones durante la creación de la obra con José, era la de un escenario exuberante, diverso y vivo. Pero estas imágenes se han visto drásticamente modificadas dentro de esta nueva realidad de destrucción ambiental. Sin embargo, aún en un escenario deplorable, realizar la grabación de *Mirante* en el Cerrado quemado fue un registro y una iniciativa actual, en la búsqueda del diálogo con los elementos de la contemporaneidad, que, en este contexto, se presenta en un escenario catastrófico pero real.

9. Consideraciones finales

La tradicional relación de subordinación entre composición y performance, aunque arraigada en la enseñanza tradicional y hegemónica de la música, tiende a privar a la performance de su potencial creativo. Al suprimir la creación en la performance, sucede algo análogo en la composición: se suprime de ella el potencial creativo del cuerpo, convirtiéndola en una actividad individual aislada de la práctica del ensayo. En el proceso discutido aquí, nos damos cuenta de que tal escenario termina obstaculizando el proceso creativo, al no aprovechar las potencialidades sino, al contrario, suprimirlas.

Si la música es algo así como el viento, que gana cuerpo a través de los cuerpos por los que pasa, entonces la composición y la performance son parte de un proceso que transcurre *entre* ellas. En el encuentro entre la performance y la composición, no hay solo una colaboración, sino una mezcla de roles. Como voces que hablan y se confunden, e imitan y reverberan. Si bien cada uno aporta más dentro de su dominio de estudio individual, el proceso se convierte en algo que transcurre *entre* estas personas, entre estas voces. Algo que va y viene, que respira.

Y así la escena de una música, la danza de quien toca y la danza del instrumento mismo, pueden ser potenciados por los deseos creativos de estas voces. La danza de un pájaro que vaga en el viento desde el mirador.

Referencias Bibliográficas

BAYLE, François. (1993) *Musique acousmatique: propositions... positions*. París: INA-GRM / Buchet-Chastel.

BERGSON, Henri. (1990) *Matéria e Memória*. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.

CALVINO, Italo. (1995) Um rei à escuta. In: *Sob o sol-jaguar*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.

CANDY, Linda; EDMONDS, Ernest. (2018) Practice-Based Research in the Creative Arts: Foundations and Futures from the Front Line. *Leonardo*, v. 51, n. 1, p. 63–69.

CAVARERO, Adriana. (2011) *Vozes plurais: filosofia da expressão vocal*. Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.

CHUEKE, Zelia. (2013) *Leitura, escuta e interpretação*. Curitiba, Brasil: Editora UFPR.

COESSENS, Kathleen; CRISPIN, Darla; DOUGLAS, Anne Elizabeth. (2009) *The Artistic Turn: a manifesto*. Leuven: Leuven University Press.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. (1998) *Diálogos*. São Paulo, Brasil: Editora Escuta.

DELEUZE, Gilles. (1981) *Francis Bacon, logique de la sensation*. París: Éditions de la Différence.

DOMENICI, Catarina Leite. (2012) His master's voice: a voz do poder e o poder da

voz. *Revista do Conservatório de Música da UFPel*, Pelotas, Brasil, n. 5, p. 65-97.

FERRAZ, Silvio. (2010) Deleuze, música, tempo e forças não sonoras. *Artefilosofia*, v. 9, p. 67–76.

GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude. (2007) *História da música ocidental*. Lisboa: Gradiva.

HARNONCOURT, Nikolaus. (1988) *O Discurso dos sons*. Rio de Janeiro, Brasil: Jorge Zahar.

LIMA, Eduardo Filippe de. (2019) *O ensino da clarineta em nível superior: materiais didáticos e o desenvolvimento técnico-interpretativo do clarinetista*. Dissertação de Mestrado em Música. João Pessoa, Brasil: Universidade Federal da Paraíba.

MACHADO, Roberto. (2010) *Deleuze, a arte e a filosofia*. 2. ed. Rio de Janeiro, Brasil: Jorge Zahar Editor.

NETO, José P. de Mattos; SILVA, Jessica Gubert. (2020a) *Mirante: Processo Criativo, Encontro Dia 10 Maio 2019*. figshare. Video. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14524317.v1> .

NETO, José P. de Mattos; SILVA, Jessica Gubert. (2020b) *Mirante: estreia em 24 de junho de 2019 no Espaço das Artes da USP*. figshare. Video. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920101.v1>

NETO, José P. de Mattos; SILVA, Jessica Gubert. (2020c) *Mirante: áudio da performance na Chapada dos Guimarães, outubro de 2020*. figshare. Audio. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920122.v1>

NETO, José P. de Mattos; SILVA, Jessica Gubert. (2021a) *Partitura de “Mirante”, versão da estreia, anotada (2019)*. figshare. Score. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14524368.v1>

NETO, José P. de Mattos et al. (2021b) *Evoking a landscape through the encounter of the voices of performer and composer - presentation in NCMM 2021*. figshare. Video. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.14920323.v1>

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. (2013) *O Ensino Superior e as Licenciaturas em Música (Pós Diretrizes Curriculares Nacionais 2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Tese de Doutorado em Educação. Campo Grande, Brasil: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

SCELSI, Giacinto. (2006) *Les anges sont ailleurs...* Arles: Acte Sud.

SCIARRINO, Salvatore. (2014) Le son et le silence. In: Feneyrou Laurent (org). *Le silence de l'oracle*. Paris: CDMC.

SIMONDON, Gilbert. (2005) *L'individuation à la lumière des notions de forme et d'information*. Grenoble: Millon.

SIMONDON, Gilbert. (2008) *Imagination et invention (1965-1966)*. Chatou: Les Éditions de la Transparence.

SIMONDON, Gilbert. (2015) Le progrès, rythmes et modalités. *Critique*, v. 5, n. 816, p. 385–400.

VELARDI, Marília. (2018) Questionamentos e propostas sobre corpos de emergência: reflexões sobre investigação artística radicalmente qualitativa. *MORINGA: Artes do Espetáculo*, v. 9, n. 1, p. 43–54.

Movimiento paralelo, reencuentro de las flautas traversa y dulce

Karina Fischer - Paola Muñoz

El resurgimiento contemporáneo de las flautas dulces alrededor de los años 40, en Europa, se lo debemos a la música antigua. Grandes intérpretes, musicólogos y luthiers son seducidos por la interpretación histórica de las obras y por ende renacen los instrumentos antiguos, hasta ese momento dormidos en los museos, para resemantizar aquella música antigua con los nuevos lineamientos de la musicología. Intérpretes como Frans Brüggen y Michael Vetter comienzan a sorprender con su virtuosismo. De este modo, se inicia el desarrollo de nuevas técnicas para la flauta dulce, surgiendo obras para ser interpretadas por ellos. Nace un nuevo universo sonoro: una nueva flauta dulce sin cambios estructurales hasta hoy. Son estas nuevas obras las que despiertan el gran abanico tímbrico de este instrumento, Luciano Berio y su obra *Gesti* de 1966 para flauta contralto es un referente importantísimo en esta nueva flauta dulce del siglo XX. Desde fines del siglo XX es común escuchar obras para flauta dulce y electrónica y poco a poco la vamos encontrando en los ensambles más variados.

Tras la presencia de la Flauta Dulce en el siglo XX -tanto la que rescata la música antigua en su sonoridad más cercana a la original, y la que explora la nueva música- algunos luthiers sintieron gran atracción por realizar copias históricas, buscando fidelidad al sonido antiguo. Por otro lado, también surgió la curiosidad por suponer cómo hubiese sido la evolución de las flautas dulces de no haber estado ausentes del quehacer musical durante casi dos siglos. Siguiendo la evolución de los instrumentos de viento de la orquesta, ya en 1953 aparece la primera propuesta de llave para una flauta dulce. Estas primeras búsquedas están motivadas por el deseo de ampliar el registro del instrumento.

A pesar de existir varios intentos por crear una flauta dulce moderna, hay dos prototipos cuyo uso perdura hasta hoy, las flautas tenor y alto de Maarten Helder y las flautas graves de Herbert Paetzold. Estas últimas responden a la inquietud de producir un instrumento de registro grave, como las flautas renacentistas o barrocas, pero con un sonido más estable, un registro un poco más amplio y de factura más económica. Están basadas en el modelo de tubos de órgano, son cuadradas en sección transversal, con un agujero cónico y tienen llaves en todos los orificios. Las cinco flautas son: basset en Fa, gran bajo en Do, contrabajo en Fa, sub-gran bajo en Do, y sub-contrabajo en Fa. A principios de los años setenta, Joachim Paetzold crea una flauta cuadrada bajo mucho mejor que la primera y en 1975, con la ayuda de su sobrino Herbert, logran desarrollar una contrabajo.

Dada la gran riqueza sonora y sus enormes posibilidades de combinaciones de sonidos, empaste con otros instrumentos, las cinco flautas de Herbert Paetzold, sin duda, han despertado más interés entre los compositores. Existen también, como nuevas propuestas, las flautas armónicas tenor y contralto de Maarten Helder, entre otras menos utilizadas.

Por otra parte, la flauta traversa, experimenta en el siglo XX un amplio desarrollo. Una de las razones es, sin duda, la diversidad de posibilidades técnicas y de producción de sonido que permiten una exploración constante. Nace entonces un repertorio rico en propuestas diferentes donde podemos encontrar desde la *Sequenza* de Luciano Berio

con la propuesta de escritura proporcional, al tríptico de Mario Lavista combinando las distintas flautas de la familia. Desde Hosokawa a Pagh-Paan, desde el Aura de Emanuel Nunes a la diversidad de obras concebidas por Kaija Saariaho, considerando flauta solista, con ensambles diversos y con electrónica, como es el caso de Noa Noa. Esta amplitud de creaciones, en diferentes estilos, tipos de escritura y latitudes, han generado no solo una riqueza de obras sino también de desarrollo instrumental que obviamente se configura también en nuevos desafíos para los intérpretes.

Así como la flauta y el flautín eran los instrumentos tradicionales, a contar del siglo XX nuevas obras amplían las posibilidades sonoras y encontramos cada vez más repertorio paraflauta en sol, flauta baja en do, en fa y contrabaja.

En palabras de Carine Levien & Christina Mitropoulos-Bott:

Una gran parte de la música para un instrumento solo escrita después de 1930 está dedicada a la flauta. El motivo de ello son las numerosas posibilidades sonoras de la flauta, que permiten una ampliación muy diferenciada de las maneras habituales de tocar. En numerosas cooperaciones constructivas y experimentales entre instrumentistas y compositores se han desarrollado nuevas técnicas interpretativas y formas de notación; de esta manera la flauta se ha emancipado visiblemente como instrumento de múltiples posibilidades sonoras.

Si conjugamos el resurgimiento de la flauta dulce en el siglo XX y a esto sumamos el desarrollo de la familia de la flauta traversa, se abre una gran posibilidad de combinaciones instrumentales. Del mismo modo en que nos encontramos con dúos flauta dulce y traversa en el período barroco, en la actualidad se vuelve también una alternativa. Esta propuesta expande también sus límites de registros y sonoros al considerar toda la familia de instrumentos, incluso los nuevos prototipos antes mencionados.

Es a través de la obra *Movimento Paralelo* de 1998, del compositor italiano Gabriele Manca, que como intérpretes descubrimos el nuevo universo sonoro que brinda el dúo de flauta baja y flauta Petzold. La posibilidad de crecer, de descubrir nuevas maneras de escuchar y de sonar, es lo que da inicio a un proceso de investigación que ha contado con la participación y colaboración de compositoras y compositores que nos han acompañado en el camino de este reencuentro. Tan profundo e importante ha sido el transcurso de esta investigación que también hemos tomado como nombre de nuestro dúo, el de obra creada por Manca.

Centraremos esta ponencia en la instrumentación original de *Movimento Paralelo* y en los desafíos que plantean, por un lado, las diferencias y semejanzas en el ámbito sonoro; las

maneras de producción de sonido; la amplitud del espectro sonoro y los ajustes físicos y gestuales necesarios para poder abrazar estos instrumentos y comunicarnos al hacer música de cámara. Estas cercanías y diferencias nos hacen transmutar acciones naturales o formas regulares de obtener ciertos sonidos y del tocar los instrumentos.

En *Movimento paralelo*, el trabajo con el aire y con las diferentes emisiones es minucioso. Los sonidos son muy delicados, las alturas puras se asoman entre el aire dejando de ser las protagonistas. Los multifónicos muy controlados. El equilibrio de la dinámica es algo fundamental al abordar esta obra. El desafío consistió en lograr que se

fundan los dos instrumentos al tocar un mismo gesto simultáneamente, especialmente cuando una flauta toma el sonido de la otra y se apropia del gesto anterior. También, en esta obra se complementan sonidos con la superposición de multifónicos fundiéndose así los timbres como en un nuevo instrumento.

Por momentos la respiración funciona como un impulso para la emisión de sonidos, teniendo un papel dramático importante mientras que en otro, debe ser inaudible, camuflada entre los sonidos.

Dice Gabriele Manca sobre *Movimento Parallelo*:

“Creemos estar viendo algo cuando lo que hacemos, y debemos hacer, es tocar; finalmente, vemos tantas cosas y con tanta rapidez, que ya no sentimos ni podemos sentir las, aun cuando el sentido del tacto permanece como el firme fundamento y el garante del otro. En todos estos casos, la visión es sólo una fórmula abreviada del tacto”, escribió Johann Gottfried Herder en 1778 (para afirmar la primacía de la escultura y de las artes plásticas en general sobre la pintura y la representación pictórica).

Pero ¿se puede respaldar algo similar a la audición? ¿Te imaginas una música tátil? ¿Una música que se puede descubrir a mano deslizando "dedos" sobre superficies de diferente calor y diferente porosidad, textura y rugosidad? Para la metáfora ¿Te imaginas una música que existe solo en el momento en que se manifiesta, descubriendo centímetro por centímetro, instante a instante, desde los "dedos de la oreja" del oyente?

Gabriele Manca, 2017

Lento, bruciando ♩ = 35 (40)

flauto basso

flauto dolce c.b.

Gabriele Manca
MOVIMENTO PARALLELO

Inicio *Movimento Parallelo* de Gabriele Manca

Durante los años de formación como intérpretes sin duda uno de los trabajos fundamentales es el desarrollo de la calidad y limpieza del sonido. En la agrupación instrumental que estamos abordando el primer cambio de foco es que la naturaleza del sonido de los instrumentos contiene más aire. De alguna manera cambia la caracterización del sonido y a esto se suma el surgimiento de sonidos parásitos. Sonidos que no podemos cuidar y vienen con el instrumento como por ejemplo las llaves especialmente en la flauta Paetzold. Si bien, en algunas frases lentas podrían disminuirse un poco, el ruido es un elemento a tomar en cuenta al escribir para este instrumento.

La riqueza de los multifónicos también es diferente. Pensemos que las posibilidades de lograrlos en la flauta baja son más reducidas ya que no cuenta con llaves abiertas, lo que limita la cantidad de combinaciones. En tanto en la flauta Petzold cuenta con una rica variedad de multifónicos tanto en la dinámica *forte* como *piano*. De todas maneras, merece destacar la textura que se obtiene cuando ambas flautas se encuentran realizando multifónicos simultáneamente, generando un color y densidad muy particular.

Por otro lado, si bien el cuidado de la articulación y el lograr diferentes tipos de ella es un desafío que nos acompaña en el transcurso de nuestra formación, es también un punto al que debemos poner especial atención en estos instrumentos. Ocurren particularmente dos situaciones; por un lado, el tiempo de reacción puede no ser tan inmediato y no necesariamente la misma articulación reacciona de igual manera en ambas flautas. En algunas ocasiones, la dinámica escrita también influye en el tipo de articulación/reacción. Por ello es tan importante conocer específicamente qué ocurrirá en cada ocasión y cómo preparar las articulaciones y los fraseos.

Uno de los desafíos que siempre hemos pensado desde la interpretación, y compartido con los compositores, es la dificultad que representa la posible similitud sonora del dúo. Este temor ha sido disipado en cada obra que hemos trabajado y cada compositor lo ha resuelto intencionado. Tomemos como ejemplos dos obras: Los Túneles, de Juan Carlos Tolosa y Momentos de Silencio, de Jorge Pepi Alos, ambas del año 2018.

En Los Túneles nos centraremos en el inicio de la obra. En ella, Juan Carlos Tolosa propone explorar los instrumentos generando sonidos y una manera de escritura, donde debimos crear la manera de sonar. El resultado sonoro ya existía de forma extramusical y no se relacionaba o procedía de técnicas conocidas. Este proceso de búsqueda fue muy interesante, una invitación a jugar y explorar que nos ofrece la música actual. Transgredir las técnicas tradicionales y dejarse llevar por propuestas cuya búsqueda nos hacen conocer más profundamente nuestros instrumentos.

Según palabras del compositor sobre su obra:

Las flautas graves no son tubos sonoros. Son túneles o alcantarillas que suenan. E historias que resuenan. La del final de Harry Lime. Las de los doctores Newman y Phillips. La de Juan Pablo Castel.

Pero a diferencia de este último, los túneles se cruzan.

Desde otros tiempos y espacios siguen sonando los gritos, los pasos, las balas, los trenes. En los extremos hay luz. Dicen. Pero es de noche.

Juan Carlos Tolosa, 2018.

Por otra parte, Jorge Pepi Alos, en su obra *Momentos de Silencio*, nos propone escuchar a los instrumentos en tres formas diferentes: solos, como dúo y finalmente planteando una suerte de simbiosis en la que enfrentan la sección final sonando como uno y donde poco a poco comienzan a separarse, llegando a tener cada uno su propio ritmo, su propia

tan simple y obvio como el contacto visual, se puede complicar en ciertas situaciones, por ejemplo, cuando la Paetzold debe tocar sin la boquilla ya que esta posición complica la lectura de la partitura y limita los movimientos porque el instrumento queda pegado a la cara del intérprete y la parte superior de la flauta tapa la cara.

Siendo algo presente en toda agrupación de música de cámara, nos atrevemos a decir que en este dúo su necesidad es imperiosa. Por las formas de los instrumentos y su peso, muchas veces no es posible verse directamente ni marcarse, sin embargo, es la coreografía que nace de la escritura y se transforma en sonido la que permite que nos reconozcamos hasta en los mínimos detalles, pudiendo así anticipar e incluso resolver situaciones imprevistas.

Como intérpretes dedicadas a la música actual, hemos tomado un rol activo en la generación de nuevo repertorio. Al fundar este dúo también nace este compromiso. Nos interesa trabajar con compositoras y compositores en una estrecha colaboración siempre en búsqueda de un enriquecedor intercambio. Creemos que es la forma de lograr repertorio idiomático y a la vez participar en el proceso creativo en diferentes etapas, algo que influye en la comprensión de las obras.

Cada obra y cada proceso ha significado un aprendizaje y una investigación en sí misma donde se han desplegado metodologías que nos permiten ahondar en el trabajo individual y colectivo.

Quisiéramos destacar que cada proyecto creativo nos ha regalado espacios para trabajar, compartir y conocer a personas entrañables, con quienes, desde la confianza hemos podido sacar adelante sueños. Nada más hermoso que el trabajo mancomunado y el espacio que da la música para ello. Agradecemos la generosidad y el entusiasmo de Gabriele Manca, Silvio Ferraz, Jorge Pepi Alos, Gabriel Brncic, Nicolas Kliwadenko, Cristian Morales Ossio, Andrés Núñez, Juan Carlos Tolosa, Pablo Aranda, Hilda Paredes, Luis Naon, Lara Morciano, Antonio Carvallo, Eleonora Coloma, Fernando Munizaga, Macarena Rosmanichy Francisco Alvarado.

Bibliografía

Artaud, Pierre-Yves. *Flûtes au Présent*. 1980. Paris, Francia. Editorial Jorbert & EditionsMusicales Transatlantiques.

Dick, Robert. *El desarrollo del sonido mediante nuevas técnicas*. 1995. Madrid, España. Mundimúsica, Ediciones Musicales, Garijo.

Levine, Carin & Mitropoulos-Bott, ch. *La flauta*. 2005. Posibilidades técnicas. España, IdeaBooks.

Levine, Carin & Mitropoulos-Bott, ch. *The Techniques of Flute Playing II*. 2021. Bärenreiter.

Politano, A. *PRIME: Paetzold Recorder Investigation for Music with Electronics*, Conservatorio de Música de Lausanne, Suiza:
<http://www.primeresearch.ch/index.php?lang=fr>

Intérprete-Compositor/a: Una relación en retroalimentación

Ma. Victoria Manes Rossi - Eduardo Gabriel Otero

Introducción

El continuo desarrollo cromático que acompañó a la tonalidad desde su comienzo, intensificado durante la última mitad del siglo XIX, produjo un desgaste en el mismo sistema que buscaba expandir, lo que provocó un agotamiento de la sintaxis tonal.

Diferentes compositores e intérpretes se hicieron eco de ese agotamiento y propusieron diferentes soluciones de manera tal que surgieron numerosas escuelas y estéticas compositivas que abordaron distintas prácticas y sintaxis musicales, las cuales fueron desde el atonalismo libre propuesto por la segunda escuela de Viena, con el Op.11 de Arnold Schönberg, hasta el primitivismo de la *Consagración de la primavera* de Igor Stravinsky.

Estas nuevas búsquedas continuaron su desarrollo a través del tiempo y de las distintas estéticas propuestas por los compositores que tomaron la posta en la creación, y de los intérpretes que desarrollaron nuevas prácticas y enfoques técnicos que permitieron interpretar las variadas propuestas a lo largo del siglo XX y el transcurso del siglo XXI.

Esta crisis tonal produjo, entre otras cosas, la liberación de la disonancia. Es decir que ya no fue necesario preparar y resolver las temidas disonancias. El abandono de la organización tonal de las alturas llevó a poner el foco en los otros parámetros de la música, parámetros que siempre existieron y fueron parte del discurso pero que estaban en un segundo plano, totalmente subyugados por la altura.

En este aspecto, podemos destacar que uno de los desarrollos más interesantes en este campo fue el que se dio sobre el timbre. En este sentido, los compositores comenzaron a buscar y utilizar en sus obras diferentes timbres instrumentales, los cuales son producidos por distintas posibilidades técnicas en los instrumentos que no eran las que se utilizaban en la práctica “común”. En esta búsqueda podemos reconocer una utilización de recursos técnicos (que afectan el aspecto tímbrico, de las amplitudes, las texturas y otras variables sonoras) bajo el concepto de técnicas extendidas, término que designa la ampliación de los recursos instrumentales tradicionales.

Este nuevo enfoque en el timbre y en las nuevas posibilidades instrumentales permite considerar que las técnicas de un instrumento no están nunca realmente agotadas. Al contrario, siempre pueden redescubrirse y permitir una nueva mirada constante sobre el fenómeno musical. Esta idea que surgió en el siglo XX caló hondo en los compositores de finales de ese siglo y comienzos del presente.

Desde finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, la tecnología avanzó de manera exponencial y por momentos la música pareció encontrar en la electrónica el nuevo instrumento universal, ideal para la nueva praxis. Reflejo de un mundo cada vez más inmediato y tecnocrático, los instrumentos se reinventan y nos proponen nuevas maneras de expresión.

Transcurrido ya algunos años, podemos discutir el término “técnicas extendidas”, el cual propone agregar algo al instrumento. Nos parece muchísimo más rico y exacto, en la

poética que busca expresar este ideal transversal a diferentes estéticas, los términos propuestos por el compositor Mario Lavista, **renacimiento instrumental y virtuosismo instrumental**. Dice el compositor mexicano:

*“En nuestros días, los profundos cambios en la técnica de los instrumentos tradicionales los han convertido en una fuente sonora de recursos inimaginables hasta hace relativamente poco tiempo, dando origen a un prodigioso renacimiento instrumental. Pensemos en la familia de alientos-madera: la flauta, el oboe, el clarinete y el fagot. Los manuales de orquestación los clasifican como monofónicos, es decir, instrumentos que producen un solo sonido a la vez; pero hoy sabemos que por medio de digitaciones no-tradicionales y de una adecuada embocadura pueden emitir dos o más sonidos simultáneamente”*¹

El nuevo “virtuosismo instrumental” surge de la idea de un renacimiento de carácter instrumental y poético a la vez. Es una exploración de nuevas posibilidades, utilizando para ello nuevos recursos técnicos y expresivos en los instrumentos tradicionales, pero respetando ante todo la propia naturaleza tradicional de los mismos. No se les agrega nada, no se les pide que hagan algo extra, son nuevas formas de seguir descubriendo el fantástico y amplio mundo sonoro instrumental.

Este virtuosismo instrumental no es sólo una muestra de habilidad. No busca lograr efectos y que estos sean impactantes por el simple hecho de ser logrados, ni se trata de una búsqueda de nuevos efectos de tipo circense que se sumen a una expresión musical que no los demande. Es en cambio la búsqueda de una poética diferente, la de lograr sonidos únicos que den al intérprete un sello personal al ejecutar los gestos musicales pedidos. Este enfoque demanda un trabajo conjunto entre compositor e intérprete. El compositor puede contar con una imaginación musical desarrollada y trabajar en pos de una búsqueda tímbrica refinada, pero es el instrumentista, a partir de su experiencia con su instrumento con el que comparte horas, días y años, quien más conoce sus posibilidades y mejor puede entender, no sólo cuál es la mejor manera de producir el gesto musical que se intenta encontrar, sino también cómo guiar estas nuevas búsquedas a través de la propia exploración de su instrumento.

Haciendo énfasis en el trabajo mancomunado entre compositores e intérpretes es que logramos llegar a sonoridades únicas, a un desarrollo tímbrico-instrumental que la música no había conseguido desplegar en años anteriores. Consideramos además que, enfocados en esta interacción, podemos seguir perfeccionando día a día las “técnicas extendidas” para optimizar su manejo y controlar sus límites, así como también de estandarizar a través de la práctica un procedimiento que hoy sigue siendo experimental.

Transcurrieron veintidós años de este siglo y este renacimiento instrumental tiene en su haber varios años más, lo cual nos permite observar el proceso transitando su propio desarrollo. El mundo instrumental ha encontrado numerosas técnicas y posibilidades musicales nuevas, enriqueciendo la producción, pero sobre todo, generando una nueva relación de trabajo entre compositor e intérprete.

Esta ponencia busca reflexionar sobre una nueva relación de trabajo haciendo foco en la retroalimentación que se produce entre las dos facetas claves del discurso musical, la

¹ Lavista, Mario (1998, 14 de octubre). *El lenguaje del músico*. Discurso en ocasión de la incorporación de su autor al Colegio Nacional de México.

creación y la interpretación. Ambas experiencias se relacionan generando nuevos avances tanto en la técnica como en la imaginación sonora. Esta relación logra desarrollarse como un espiral virtuoso donde las nuevas posibilidades técnicas instrumentales influyen a la creación y donde, a su vez, el evento creativo, a través de nuevas organizaciones y de una búsqueda de nuevos timbres y combinaciones, empuja a la técnica a desarrollar más y mejores posibilidades de expresión. Es vital, por eso, generar encuentros, experiencias y herramientas que beneficien el trabajo conjunto entre compositores e intérpretes.

En el año 2021 decidimos abordar una nueva obra desde esta perspectiva. *Viejos Odres* es una obra mixta, para flauta y electrónica, resultado de un trabajo conjunto que realizamos a lo largo de 4 o 5 meses y que continúa en desarrollo. Basándonos en esa experiencia es que buscaremos proporcionar algunas estrategias para el trabajo entre intérpretes y compositores/as.

A continuación, detallaremos algunos temas a tratar, no con el fin de resolverlos y agotarlos, sino para abrir a la reflexión y pensar esta faceta importante de la práctica real de la música. Con este objetivo, los temas estarán enfocados desde la óptica del compositor y del intérprete de forma separada. Sin embargo, los mismos se relacionan continuamente. Estas temáticas e interrogantes, donde las palabras y articulaciones se resuelven en música, servirán también como punto de partida para pensar y generar nuevas preguntas. Los diferentes ejes estarán ejemplificados con fragmentos o experiencias tomadas de *Viejos Odres*², que sonará luego de la ponencia.

Temáticas desde el enfoque del compositor

- *Tener claro el objeto sonoro, después su grafía*

Para el compositor es importante tener una clara dimensión de cómo va a sonar el objeto sonoro. ¿Qué necesitamos? ¿Qué nos pide la música? Recién luego de eso podemos pensar estrategias para su notación, entendiendo a la notación no como la música en sí, sino como una codificación práctica de articulaciones que le permiten al intérprete ejecutar la verdadera música. Muchos problemas en la relación compositor-intérprete se generan en confusiones en este sentido, confundir notación con música, obstaculizando la interpretación o no tener claro qué resultado sonoro se busca y lanzarse a escribir primero.

Un ejemplo específico de *Viejos Odres* es el siguiente:

² La partitura está a disposición de quien la desee.

77 { 1 2 3 4 3 4 5 4 } 5:41 -----> 5:46
 Legato Tono Aire
 (variando velocidad, pero continuo)
 p p f f mf

5:49 -----> 5:53 { 1 2 3 4 2 3 4 5 # } 5:58
 81 Aire Legato Tono
 p f p

Si bien, *Viejos Odres* tiene una notación rítmica tradicional, aquí pasa a ser libre con la indicación “*variando la velocidad, pero continuo*”. Esto se debe a que el resultado sonoro no depende de la notación rítmica sino del cambio tímbrico, es decir que la notación se acomoda al gesto musical.

- Siempre es mejor “Redundar lo redundado”

Superado el primer punto, cuando identificamos el objeto y podemos imaginarlo con claridad o entender qué buscamos para determinado momento musical y podemos escribir la articulación que acerca al intérprete a ese objeto de la manera más clara y fácil posible, es una buena estrategia reforzar el gesto con texto. Utilizar palabras que indiquen no sólo cómo producir esa articulación, sino el efecto sonoro deseado puede ayudar al intérprete a entender el pensamiento musical.

♩ = 60 { 1 2 3 4 2 3 4 5 # }
 (con aire, destimbrado)
 pp p

La aclaración “con aire, destimbrado” es una redundancia que ayuda al intérprete

- Sincronizar el tiempo del compositor y del intérprete

El tiempo de la creación y la interpretación musical no son los mismos. El intérprete se acerca hacia una visión práctica, donde la obra es un “problema” a resolver. Por este motivo, los tiempos del intérprete suelen ser mucho más rápidos que los del compositor. Es importante que el compositor conozca a fondo su obra, internalice tiempos, contrastes y momentos para que, en el trabajo con el intérprete, esta diferencia de tiempos sea lo más pequeña posible, beneficiando así el espacio de trabajo conjunto. Ante dificultades técnicas, el intérprete busca soluciones que el compositor debe comprender, entender y muchas veces aceptar. Es vital que, en el menor tiempo posible, comprenda cómo afecta un cambio de tiempo, una respiración o un calderón a la totalidad de la obra.

- Expresarse con lo que tenemos a disposición

El trabajo del compositor, uno de los más abstractos de la práctica musical, suele desarrollarse en la continua tensión entre lo real y lo imaginario. El pensamiento siempre, de alguna manera, choca con la realidad y el oficio del compositor es poder acercar y resolver esas tensiones de la mejor manera posible, pudiendo volcar en el papel los pensamientos, para que luego sean decodificados por intérpretes y su producción sonora se acerque lo más posible a la primera idea.

El compositor suele trabajar con muchas libertades técnicas, escribiendo para un instrumentista “ideal”. Sin embargo, cuando repasamos las obras de los grandes compositores de los siglos XX y XXI observamos que escriben sólo para determinados instrumentos y no para otros ¿por qué se da este fenómeno? Una respuesta posible radica en el hecho que los compositores escriben para los instrumentistas que conocen. Por un lado, esto aumenta las posibilidades de que la obra sea efectivamente puesta en escena, por una razón pragmática. Pero, por otro lado, un intérprete de carne y hueso, con sus fortalezas y debilidades, nos proporciona un enfoque tangible para trabajar. Es a raíz de esto que el resultado del proceso creativo, muchas veces, no es una regla para todos los instrumentistas sino el resultado de un trabajo mancomunado entre ese instrumentista y ese compositor. Por eso es necesario poder expresarnos musicalmente sin importar el nivel técnico del instrumentista. Escribir para quien va a tocar y trabajar con nosotros la música. La expresión y belleza de un discurso musical va siempre más allá de la dificultad técnica del mismo.

En este aspecto, también podemos agregar lo material como eso que tenemos o no tenemos a disposición. *Viejos Odres* es una obra que surge en el transcurso de la pandemia lo que indica que se trabajó de forma separada, desde nuestras respectivas casas, con la tecnología que teníamos. Esta realidad no imposibilitó el trabajo, sino que decidimos actuar en base a ella.

Temáticas desde el enfoque del intérprete

- Respetar lo pedido

Los y las instrumentistas tienen la difícil tarea de interpretar todo aquello que las y los compositores plasmaron en sus obras. Para eso, es necesario ponernos en el lugar del compositor e intentar entender cuál es el pensamiento musical de la obra y la idea detrás de cada notación, ya sea tradicional o no.

Los gestos escritos fueron pensados de alguna manera y es nuestro deber entenderlos para a partir de eso generar un discurso sonoro. Ahí es donde debemos tomar en serio nuestro oficio, respetar lo escrito y no tomarnos licencias que no son necesarias.

Como dijimos anteriormente, *Viejos Odres* tiene una notación rítmica tradicional, la indicación de velocidad es específica (a excepción del caso explicado antes) y no tiene ningún grado de ambigüedad.



Es por esto que la indicación “cediendo poco a poco” no debe confundirse con una indicación temporal. El cediendo debe ser realizado desde el color, la intención o desde la interpretación que el o la intérprete crea más adecuada, pero no debemos tomarnos esa licencia temporal.

- Apoyarse en las grafías existentes

Aunque muchas de las técnicas y recursos de la nueva música no se enseñan en la instancia básica de la carrera de interpretación en los conservatorios, son técnicas que no son nuevas. Muchas de ellas tienen más de cien años y, por lo tanto, se fue desarrollando paralelamente a las técnicas, una grafía para las mismas. Si bien estas grafías no están completamente estandarizadas, muchas ya tienen un significado propio que quienes conocen el estilo reconocen con facilidad.

Los y las instrumentistas somos encargados/as de compartir el glosario a compositores. Si difundimos y utilizamos las grafías preexistentes, les agilizamos, a compositores, la tarea referida a la notación, así como también aceleramos el camino de la lectura y nos enfocamos en el desarrollo musical más rápidamente, que es la verdadera labor del intérprete.



Ruido de llave.



Whistle Tone con sentido melódico,
sobre la fundamental indicada

Ejemplo de grafías muy reconocibles, casi estandarizadas.

- Buscar alternativas que respeten la idea

Retomando lo expresado desde el enfoque compositivo con respecto al “intérprete ideal” muchas veces se ve en las obras que hay pasajes muy complejos que escritos de otra manera serían extremadamente más sencillos de ejecutar. Ahí es donde radica la tarea del

intérprete en el trabajo junto al compositor: descifrar esos momentos y poder buscar una alternativa más cómoda o sencilla sin que se pierda la esencia de lo que el compositor imaginó. A veces es posible y otras veces no, pero ese trabajo es el que, además de simplificar el camino, beneficia el acercamiento de más instrumentistas a la música contemporánea.

- *Pensar una notación para que la música trascienda*

En el encuentro con compositores, muchas veces se pregunta qué quisieron escribir o qué quieren lograr en ciertos lugares, es decir que se utiliza la herramienta de la palabra. Todo ese debate y proceso que sucede a la pregunta y que enriquece la obra debe quedar plasmado en la parte escrita. Los y las intérpretes son quienes conocen el glosario, las digitaciones existentes, la técnica misma del instrumento y pueden sumar desde la idiomática del instrumento a las nuevas obras. Este trabajo permitirá, no sólo que la obra perdure, sino también que no quede reducida a un sólo instrumentista (con quien se trabajó la obra), podrá hacerse “regla” para todos los intérpretes.

Conclusión

El desarrollo de la denominada “música contemporánea” en ámbitos académicos lejos del gran público le otorgó una libertad única que no posee ningún otro estilo o estética musical. Sin embargo, esa libertad cuenta también con un desarrollo abstracto, sin limitaciones ni demandas, que muchas veces la aleja de su práctica real. Es a raíz de esto que es vital desarrollar herramientas que acerquen posiciones entre los actores del hecho sonoro, generando nuevos enfoques y reflexiones que nos permitan volver a pensar en la praxis musical.

Con este fin, esta ponencia no plantea soluciones, sino que propone estrategias y un espacio de reflexión sobre el trabajo entre compositores e intérpretes. Por eso, nos enfocamos en compartir experiencias y plantear distintas preguntas que nos inviten a seguir pensando el trabajo conjunto y que enriquezcan la práctica musical.

El violín en la vanguardia musical

Mariano Ceballos

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la técnica del violín presenta interesantes desafíos a través de diversos elementos compositivos, técnicos e interpretativos donde las nuevas músicas y sus autores proponen originales creaciones. Ningún otro período en la historia de la música desarrolló tan significativamente los recursos del instrumento. Intérpretes, compositores y oyentes, junto a los medios electrónicos y digitales, se vieron favorecidos por un menú de múltiples posibilidades sonoras.

Estas nuevas propiedades de la música ampliaron de forma relevante la técnica del instrumento más allá de las tradicionales escuelas de violín del siglo XIX, las cuales siguen en vigencia conviviendo de forma persistente junto a la presencia de nuevos enfoques y paradigmas de la enseñanza y el aprendizaje.

Es común denominar a las *destrezas contemporáneas* como “técnicas extendidas”, entendidas como aquellos procesos no convencionales o tradicionales que cumplen determinadas características como una especificidad anexada al conocimiento general del instrumento. Sin embargo, desde el enfoque de la presente ponencia se propone demostrarla interesante evolución de las formas de ejecución que requiere todo proceso novedoso, su transformación y desarrollo, para ser de esta forma la técnica empleada en la actualidad, la “técnica de los siglos XX y XXI”.

En las últimas décadas, el intérprete transformó significativamente y de forma casi radical las características de sus aptitudes y desarrollo incorporando nuevos elementos a su formación, perfeccionamiento y producción. Materias como Tecnología, Gestión, Idiomas y Salud, entre otras, forman parte del aprendizaje y la necesidad de quienes desean proyectarse profesionalmente asimilando dichos conocimientos fuera de toda formación académica o centros de enseñanza. Por ello, la necesidad de crear un material de consulta que complete el aprendizaje de la música de vanguardia desde los numerosos recursos técnicos, interpretativos y el prolífico repertorio presente en los últimos 60 años de literatura violinística. Desde la música inventiva de Carola Bauckholt, las miniaturas de György Kurtág, el espectralismo de Tristan Murail, el refinamiento de Kaija Saariaho hasta la fuerza tímbrica de George Crumb y el backstage del arte de Helmut Lachenmann, los grandes compositores se hacen presentes al analizar detalladamente su música más creativa.

Con el fin de ofrecer una bibliografía precisa y práctica que permita la comprensión de la música contemporánea desde la propia técnica e interpretación del instrumento, esta labor ofrece un soporte al desarrollo del violín a través de ejemplos recopilados, repertorio clasificado y un análisis complementario que permiten un aprendizaje de forma clara, racional y gradual: una selección detallada producto de muchos años de interpretación y enseñanza de este género musical en los principales centros de creación y producción musical del mundo, desarrollada con gran satisfacción personal para poder transmitir a estudiantes y profesionales el fascinante mundo del lenguaje musical actual.

La presente ponencia pretende demostrar el desarrollo de gran parte de las técnicas utilizadas por compositores durante los siglos XX y XXI a partir de una investigación práctica y comprensible. Para ello, se propone estructurar los contenidos según la

perspectiva de la física de la ejecución desde los factores más importantes que intervienen las acciones de la mano derecha e izquierda respectivamente.

En la primera parte, se identifican de forma detallada las distintas partes del violín analizando las posibilidades de producción sonora en diversos puntos de contacto entre la mano derecha y las secciones identificadas. Dividido en cuatro zonas imaginarias, el instrumento se estudia inicialmente en la parte extrema y luego el diapasón junto al primer segmento del cuerpo del violín. Le sigue una tercera área considerada en la zona central hasta el puente y, por último, los distintos puntos de contacto alrededor del cordal. En todas estas secciones, la mano derecha toma contacto con el arco o se ubica de forma libre según las zonas identificadas.

Una segunda sección propone desarrollar la acción de la mano izquierda a partir de las direcciones de los movimientos que afectan los dedos sobre el diapasón, tomando como plano la tastiera para visibilizar acciones en sentido perpendicular, paralelo o en forma vertical a esta.

En la tercera parte, se analizan las distintas interacciones simultáneas que se producen entre ambas manos junto a técnicas de producción corporal que complementan la ejecución. También son incluidas diversas temáticas consideradas fuera de la clasificación anterior pero necesarias para el objeto de estudio.

Finalmente, con el propósito de conocer y abordar el repertorio contemporáneo, se clasifica una serie de obras que comprenden las creaciones más relevantes de los principales compositores, reuniendo de forma gradual según su complejidad técnica la mayoría de las estéticas musicales de vanguardia.

Mano derecha

La visualización del instrumento fragmentado en cuatro secciones permite un análisis exhaustivo de todas las posibilidades sonoras en cada una de ellas. Las diversas técnicas que puedan repetirse en esta división resultarán de forma particular extendiendo y complejizando las riquezas tímbricas de manera sustancial.

Cada una de las zonas desarrolladas requiere una minuciosa concientización de la utilización de la mano derecha a través del arco según el punto de contacto, la proporción utilizada, los distintos tipos de presión y las formas no convencionales de los dedos en la disposición sobre la extensión del instrumento.

Si bien los ejemplos citados proponen en su mayoría una solución precisa a través de indicaciones de utilidad, es labor del ejecutante la dedicación no solo del estudio personal –asimilando nuevas técnicas– sino también la propia experimentación. El ensayo de las múltiples resultantes sonoras determinadas por la relación entre los recursos investigados y los diversos factores físicos (como la anatomía de la mano, el tipo de instrumento y sus accesorios, y el dominio técnico del arco) conformarán una experiencia única en cada intérprete ante los desafíos propuestos.

Mano derecha



Mano izquierda

Utilizando como medio de desarrollo la física de la ejecución y los distintos factores intervinientes, se puede construir un plano imaginario del diapasón del instrumento sobre el cual la mano izquierda ejerce numerosos movimientos según características propias. De forma perpendicular a la tastiera, se agrupan todos aquellos movimientos de los dedos de la mano izquierda que implican un traslado o disposición entre dos o más cuerdas, logrando siempre una dirección opuesta a la extensión de estas.

Luego, se desarrolla un segundo análisis con las acciones que se efectúan en sentido paralelo al mango del violín desde los movimientos mínimos de microtonos hasta deslizamientos que abarcan extensiones considerables.

Por último, y sobre la misma división, se presentan los distintos movimientos verticales con su variedad de recursos, obligando una asimilación de nuevas formas de ejecución y una mayor concientización de la sensibilidad física en las acciones de la mano izquierda.

Mano Izquierda



Varios

Así como se prioriza en la ejecución del instrumento cada una de las acciones de las manos de forma independiente, es posible analizar las interacciones producidas entre ambas. Diversos compositores requieren la superposición de movimientos exigiendo cierto dominio y coordinación de forma poco habitual para lograr sonidos o tímbricas originales.

Las distintas aplicaciones, como la utilización de la voz e incorporación de palabras, expresiones o textos literarios, se transforman en recursos que complementan la producción sonora y obligan al ejecutante a desarrollar nuevos aspectos de la

interpretación, desarrollando aptitudes únicas que demandan las obras musicales.

Como agregado, se identifica desde el ejercicio compositivo la valoración de la escritura musical como un arte gráfico, motivo de desarrollo y experimentación en los últimos cincuenta años de la música de vanguardia. Las distintas expresiones artísticas de cada compositor adquieren, desde un enfoque visual, el interés por analizar cada una de ellas convirtiéndose en un nuevo canal de comunicación entre creador e intérprete.

Primera parte

Mano derecha

ZONA 1

Voluta

El compositor alemán Helmut Lachenmann redefine la forma de ejecutar los instrumentos de cuerdas y desarrolla diversas técnicas especialmente alrededor de la primera zona del instrumento, como en la obra *Toccatina* (1986) para violín solo, indicando pasar el arco con leve presión en la voluta (en inglés: scroll).

Para ello, se deberá encontrar en primera instancia el ángulo de ejecución entre el arco y el extremo del instrumento de modo que se obtenga mayor control del punto de contacto. La toma del arco se realizará con la mano cerrada y el dedo índice por encima de la madera para lograr mejor dominio de este, trasladándolo de forma casi perpendicular a la voluta. Es importante conocer la grafía que distingue las diversas posiciones donde se ubicará el arco, representada en forma vertical al comienzo del sistema y extendida a su vez sobre dos pentagramas con un esquema desde la voluta hasta el cordal. La parte inferior del dibujo corresponde al extremo del instrumento donde se ejecuta el ritmo escrito que coincide con el pentagrama de abajo.

EJEMPLO 1.1. Helmut Lachenmann, “Toccatina”

Clavijas

El traslado del arco por una o más clavijas resulta en una diversidad tímbrica según la construcción, las tipologías de maderas y la irregularidad que se encuentra en la superficie de los distintos diseños. Para ello, se tendrá en cuenta el punto de contacto del arco donde resulte un sonido claro y uniforme, obteniendo así un timbre totalmente soplado sin altura determinada. En el ejemplo se detalla el paso del arco por la clavija de las cuerdas de Re y Sol simultáneamente. Es necesario utilizar la misma empuñadura de arco controlando el punto de apoyo sobre el cuerpo de la clavija con una velocidad intermedia.

EJEMPLO 1.4. Nicolaus A. Huber, “With ego amplitudes”

Cejilla

La última variante de la zona en cuestión es la realización de acciones detrás de la cejilla del instrumento. En el primer ejemplo de la obra antes citada, se muestra el traslado del arco que hace contacto con las paredes del clavijero y las cuerdas en forma discontinua debido a la diferencia de alturas entre estos dos elementos, produciendo un sonido agudo y de timbre soplado.

ZONA 2

Detrás de la mano izquierda

Dentro de las diversas variantes que presenta esta zona, el arco puede trasladarse sobre la tastiera detrás de la posición tradicional de la mano izquierda cuando los dedos se encuentran sobre las cuerdas. El compositor Antonio Zimmerman utiliza esta técnica en uno de sus Estudios (2002) para violín solo, agregando una serie de trinos entre una nota real y su armónico correspondiente. En las primeras dos intervenciones se mantiene la misma digitación variando rápidamente la presión del dedo, y en el tercer grupo se realiza un trino entre tres cuerdas alternando entre una nota base (Sol#) y dos simultáneas (Re y Si) con la digitación 2-1-3 respectivamente.

Para estas acciones, el arco deberá estar ubicado casi al lado de la cejilla evitando la interposición con la mano izquierda. Asimismo, para una mejor referencia, las resultantes se encuentran escritas y corresponden a notas sobreagudas de similar ubicación en el extremo opuesto de la tastiera a la misma distancia de la cejilla, pero en relación al puente.

EJEMPLO 1.7. Antonio Zimmerman, “Estudio 1”

Delante de la mano izquierda

La ubicación del arco delante de los dedos de la mano izquierda sobre el diapasón resulta un recurso muy interesante nuevamente en la Toccata (1986) para violín solo de Helmut Lachenmann. Aquí se analiza una especie de sul tasto extremo con un sonido muy velado que resulta de pasar el arco por encima de la posición de dos armónicos naturales (nodos) abarcando con el ancho de la cerda la posición de ambas notas. La presión utilizada, menor a la habitual, resultará en un sonido indeterminado y oscuro ya que, al ubicar el arco en la cuerda, esta pierde vibración. El número 15 al comienzo del sistema indica que las notas deberán sonar dos octavas superiores de las que están escritas. Si bien el intervalo Do-Lab no coincide con el punto de contacto del arco entre las dos cuerdas, habrá que posicionarlo de forma diagonal al diapasón con la mano derecha hacia el cuerpo del ejecutante, para lograr abarcar con la cerda ambas notas.

Como complemento de dicha técnica, se deberá ubicar la mano izquierda con la digitación 1-2-3-4 en las cuatro cuerdas respectivamente a la altura de la 7ª posición con las notas indicadas en el comienzo del sistema, presionando levemente como si se realizaran armónicos.

EJEMPLO 1.10. Helmut Lachenmann, “Toccata”

Faja

La utilización de las fajas que unen ambas tapas del instrumento es motivo de experimentación sonora para Nicolaus A. Huber en su obra Solo for a Soloist (1980/81) para violín solo, donde se obtiene un sonido similar a un barrido. Este interesante recurso consiste en el paso del arco sobre la faja superior derecha del instrumento, siempre en la zona analizada número 2. En el sistema inferior, se observa la representación en forma de grupos de la cantidad de ataques utilizando la articulación en staccato según los números escritos; en el sistema superior, la ubicación del arco parte desde la mitad hacia la punta y viceversa según la posición de la cruz en la línea vertical que representa el arco.

La acción de la mano derecha en esta técnica requiere una destacada labor de

coordinación cuando el arco se dirige hacia cada uno de los extremos, puesto que comprende movimientos contrarios entre la dirección de la mano (abajo, arriba) y la ubicación precisa del arco.

EJEMPLO 1.12. Nicolaus A. Huber, “Solo for a Soloist”

ZONA 3

Sul tasto

El *sul tasto* es una técnica que presenta ciertas particularidades ya conocidas en la técnica tradicional del instrumento y que ha sido desarrollada ampliamente por numerosos autores. El repertorio contemporáneo no se encuentra exento de ello, pero en cierta forma obliga al ejecutante a concientizar el verdadero punto de contacto del arco de forma concreta en la tastiera y no próxima a esta. Así, se encuentra una variedad de sonidos que surgen de esta práctica dependiendo de la ubicación del arco en la cuerda y de cómo se traslada este. Para ello, es importante tener en cuenta la mayoría de los casos en los que el arco se sostiene prácticamente de forma suspendida, trasladándolo fluidamente con pocas crinas, a fin de producir un sonido velado y aterciopelado ya sea en un lugar preciso del diapasón como en movimientos de transición.

Ordinario

Salvatore Sciarrino en *Capriccio di una corda* (2009) para violín solo desarrolla toda la obra en la cuerda de Sol, indicando un alto *sul tasto* flautado. Esta referencia lleva a tocar extremadamente sobre el diapasón del instrumento de forma ligera, siendo necesario poseer un gran dominio del arco a fin de mantener un sonido fluido y constante cuando se realizan los cambios permanentes entre una posición y otra en la mano izquierda.

EJEMPLO 1.13. Salvatore Sciarrino, “Capriccio di una corda”

Transición

Otro pasaje de *sul tasto* con transición se observa en la obra para violín solo *Efigies* (2002) del compositor Jorge Horst, en la que propone el traslado del arco desde *sul tasto* hasta la posición ordinaria logrando distintos timbres sobre un mismo unísono de La. Es importante trabajar, en este caso, la extrema coordinación del traslado del arco de un punto de contacto a otro y, a la vez, las intensidades y cambios de dinámicas manteniendo la fluidez de los movimientos en la producción sonora.

EJEMPLO 1.17. Jorge Horst, “Efigies”

Sul ponticello

La técnica del *sul ponticello* presenta innumerables variantes en el repertorio para cuerdas desde varios siglos atrás, pero es a partir de mediados del siglo XX cuando los compositores desarrollan una labor con mayor detalle buscando las características propias de un sonido con timbre duro, áspero y fuerte. Cabe mencionar que la utilización de este recurso propone de forma rigurosa la ubicación del arco al lado del puente, o sobre este, para obtener las técnicas deseadas.

Ordinario

En la obra *Estremecido por el viento* (2003) para violín solo, Mauricio Sotelo indica ejecutar el pasaje de semicorcheas con la palabra *tonlos* (sin tonos), la cual refiere a tocar sin altura específica directamente sobre el puente, ubicando la cerda del arco sobre ambos

lados de este mientras la mano izquierda apaga ligeramente las cuerdas, resultando un sonido soplado. Es aquí donde se encuentra la técnica propiamente sobre el puente.

Transición

El sul ponticello puede combinarse con transiciones a otros puntos de contacto como sul tasto y ordinario. En la obra *Iti* (1987) para violín solo de Pascal Dusapin se comienza tocando sul ponticello. En este ejemplo, se realiza una transición desde un punto extremo para terminar en posición normal, combinando el trémolo con una nota larga. Es importante realizar dicho trémolo de forma rápida y con poca presión para lograr un cambio uniforme hacia la nota larga y poder mantener las dinámicas suaves.

EJEMPLO 1.26. Pascal Dusapin, “*Iti*”

Vibrato

La variante de sul ponticello más vibrato se encuentra en las indicaciones de Giacinto Scelsi en su obra *Xnoybis* (1985) para violín solo. El compositor propone la acción de realizar junto a la técnica analizada un vibrato de mano izquierda amplio y lento que resulta aproximadamente dentro del rango de un cuarto de tono ascendente de la nota Re escrita.

EJEMPLO 1.30. Giacinto Scelsi, “*Xnoybis*”

Trino

Con el complemento de trinos en la mano izquierda se logra otra variante que permite nuevos timbres al repetir dos notas intercaladas en velocidad. Es en *Ciglio III* (1994) para violín y piano de Franco Donatoni donde se destaca dicha cuestión, tocando en la parte superior del arco con una dinámica suave.

EJEMPLO 1.31. Franco Donatoni, “*Ciglio*”

Trémolo

Otra forma de ejecutar sul ponticello es con trémolo como *En Miniatures* (1959) para violín y piano de Krzysztof Penderecki la grafía representando dicha técnica se indica con una especie de letra zeta con una nota armónica.

EJEMPLO 1.35. Krzysztof Penderecki, “*Miniatures*”

Spiccato

Nuevamente, en la obra *Reticule* (1988) para violín solo de Richard Barrett, se encuentra un grupo de fusas en dobles cuerdas bien cerca del puente (molto sul ponticello) a realizar con la técnica de arco spiccato. La ejecución extrema del sul ponticello ayuda en cierta forma a cubrir la afinación y la velocidad de las notas dobles.

EJEMPLO 1.36. Richard Barrett, “*Reticule*”

Sin tensión

Dentro de las variantes de arco en la zona analizada, se encuentra en *Cheap Imitation* (1977) para violín solo de John Cage la propuesta de utilizar el arco sin ajustar las cerdas. Al ejecutar varios armónicos con este recurso, la resultante es un timbre duro y áspero debido al contacto de la cuerda con la madera del arco. Al quitarle la presión normal, se necesitará mayor control de la mano derecha sobre el arco para estabilizar el traslado de

este. Los últimos compases del ejemplo comprenden armónicos de intervalos de quinta, por lo que se deberá extender aún más la distancia entre el primer y cuarto dedo.

EJEMPLO 1.38. John Cage, “Cheap Imitation”

Diagonal

Otra posibilidad de ejecutar en la zona 3 es con arco diagonal. Es decir, ubicando este en un ángulo menor a 45 grados –aproximadamente– en relación al puente. Esta técnica permite producir diferentes tonos no solo por las frecuencias que se amplifican o suprimen sino también porque el arco, al pasar con mayor cantidad de cerdas, amplifica diferentes nodos simultáneamente. Mariano Etkin utiliza esta técnica en su obra *Recóndita armonía* (1987) para trío de cuerdas, denominándolo arco transversal. Aquí la nota Do en la línea de viola comienza desde la parte superior del arco de forma normal y luego se va inclinando hasta llegar a la posición deseada sin interrumpir el sonido.

EJEMPLO 1.40. Mariano Etkin, “Recóndita armonía”

Vertical

Una variante más extrema corresponde al paso del arco en forma vertical desde sul tasto a ponticello y viceversa. Esta técnica, empleada en *Efigies* (2002) para violín solo de Jorge Horst, requiere tapar las cuerdas con la mano izquierda para no producir altura alguna resultando un sonido raspado. Así, es llamado vertical según la indicación gráfica de flechas ascendentes y descendentes aplicadas para cada figura rítmica, trasladando en sentido perpendicular el eje imaginario que crea el movimiento normal del arco.

EJEMPLO 1.41. Jorge Horst, “Efigies”

Oscilante

El movimiento alternativo del arco entre un punto de contacto y otro es destacado por Mariano Etkin en su obra *Cifuncho* (1992) para violín solo, al describir un movimiento casi horizontal, lento e irregular del brazo derecho, produciendo un continuo cambio de frotación de la cuerda con el arco, deslizándolo constantemente entre el máximo de la tastiera y cerca del puente. El resultado es una altura constante con una variación continua del timbre, volviendo siempre al punto de frotación indicado en último término para atacar la nota siguiente.

Mientras más arriba se encuentre la línea dibujada, el arco corresponderá cerca del puente y se trasladará hacia la tastiera si se ubica por debajo. El grado de curva de la grafía corresponde al tiempo de duración del arco en el punto de contacto. Es decir, si el ángulo de la curva es pronunciado, el cambio deberá ser rápido, caso contrario se mantendrá el arco por más tiempo en el lugar indicado.

EJEMPLO 1.44. Mariano Etkin, “Cifuncho”

Circular

El movimiento circular del arco sobre la cuerda genera distintos timbres según el punto de contacto. A diferencia del movimiento oscilante anterior, este se realiza de forma constante y uniforme, efectuando una especie de círculo sobre la cuerda, como se encuentra en la obra *Corona* (2003) de Junghae Lee para violín y electrónica en la que trabaja el recurso agregando dinámicas acompañadas de crescendo. La resultante será una nota determinada intercalada con pequeños cambios repentinos de timbres.

EJEMPLO 1.45. Junghae Lee, “Corona”

Spazzolato

De la variante de transición entre sul ponticello y tasto proviene la técnica de spazzolato que consiste en imitar un cepillado con el arco de forma veloz entre esas dos secciones y un trémolo de arco de forma paralela a la cuerda. Utilizando solamente armónicos, en Capriccio N° 3 (1976) para violín solo Salvatore Sciarrino indica la técnica con el símbolo del trémolo entre las letras T (tasto) y P (ponticello). Para una ejecución óptima y para obtener una velocidad constante, se deberá tener en cuenta solo el movimiento de la muñeca de la mano derecha.

EJEMPLO 1.46. Salvatore Sciarrino, “Capriccio N°3”

Sobrepresión

El uso del arco con sobrepresión es quizás unas de las técnicas más utilizadas en la música contemporánea. Esta puede ser ejecutada según la resultante deseada, ya sea priorizando la producción de un tono determinado o bien donde el parámetro es un efecto tímbrico. Si la prioridad es el tono, se podrán utilizar diversos grados de presión del arco sin extremarlos. Debido a la física de la cuerda, mientras mayor presión se ejerza, mayor velocidad de arco será necesaria para producir un tono específico. Por el contrario, si no se desea una altura determinada, la utilización de un arco lento con mucha presión dará como resultado un efecto tímbrico por sobre el tono. Dicho timbre variará según la zona del arco que se use desde un ataque corto a un sonido sostenido. La parte inferior del arco es la más práctica para realizar este recurso debido al peso natural de la mano derecha, necesitando ejercer mayor presión a medida que se ubica el arco en el extremo superior.

Con tonos

El símbolo graficado  significa la aplicación de presión sobre el arco en la nota indicada, resultando un timbre raspado pero con la altura escrita mantenida. La misma idea en una nota de larga duración y con reguladores de dinámicas se encuentra en la obra Sombras de estar (2011) para violín solo de Marcelo Rodríguez. A medida que se traslada el arco hacia la punta, se deberá aplicar mayor presión y conservar de esta forma un efecto uniforme del recurso deseado.

EJEMPLO 1.49. Marcelo Rodríguez, “Sombras de estar”

Transición

Black Angels (1970) para cuarteto de cuerdas, de George Crumb, solicita al intérprete comenzar una nota muy suave y luego, lentamente, agregar presión hasta que la nota se convierta puramente en ruido. Mientras más presión se aplique en la mitad inferior, mayor será el scratch producido dejando el arco sobre la cuerda al final del pasaje para otorgarle un final más abrupto, tal como indican las dinámicas.

EJEMPLO 1.51. George Crumb, “Black Angels”

Sin tono

Junghae Lee en Corona (2003) para violín y electrónica establece una técnica de sobrepresión, como una especie de rasguído sin alturas determinadas y glissandos descendentes, necesitando apagar las cuerdas con la mano izquierda y realizando movimientos sobre estas según la altura de la grafía indicada. El movimiento de glissando corresponderá de acuerdo a la densidad del dibujo de forma rápida o lenta y de carácter uniforme o traslado irregular.

Trémolo

La técnica del trémolo se encuentra desarrollada y comprendida a través de los diversos recursos tradicionales del instrumento. La característica a tener en cuenta en esta oportunidad es la velocidad de traslado del arco, se sugiere para ello mucha rapidez y poca extensión de este. Una cuestión que se analizará es el tipo de grafía que distintos compositores utilizan para su ejecución. Salvatore Sciarrino, en uno de sus 6 Capricci (1976) para violín solo, propone una simbología propia con la indicación de realizar el trémolo lo más rápido posible junto a diversas notas en armónicos.

IMAGEN 1.54. Salvatore Sciarrino, “Capriccio”

Bariolage

La técnica del bariolage en los distintos períodos musicales supone una rápida alternancia entre una nota estática y otra que cambia, creando una melodía por encima o por debajo de esta. El desarrollo del violín durante los siglos XX y XXI continúa su evolución con distintas variantes y amplía la búsqueda hacia nuevos timbres. Es el caso de Cuarteto para cuerdas (1993) de Mauricio Kagel donde el compositor crea distintas polirritmias del primer violín logrando de este modo nuevas texturas sonoras. Debido a la dinámica y carácter del pasaje, las indicaciones destacadas son molto lontano e parlando.

EJEMPLO 1.56. Mauricio Kagel, “Cuarteto”

Proporcionado

El arco proporcionado corresponde a la racionalización de la cantidad utilizada para cada nota o figura rítmica según el compositor. Mariano Etkin en su obra Cifuncho (1992) para violín solo plantea el empleo del arco según la velocidad de ejecución independientemente de la figuración rítmica, manteniendo siempre toda la longitud para cada nota. A tal fin, crea una especie de formato de relaciones de tiempo desde la figura más lenta (cuadrada con calderón), correspondiente a una velocidad de arco lo más lenta posible, hasta la negra utilizando un traslado de arco rápido. Es importante en este ejemplo asimilar la rápida respuesta a los cambios de velocidad y el dominio de la mano derecha al utilizar toda la longitud del arco.

EJEMPLO 1.58. Mariano Etkin, “Cifuncho”

Battuto

La técnica de rebotar la madera del arco contra la cuerda puede ser analizada según la variante empleada, ya sea de manera controlada con un ritmo determinado o simplemente dejando saltar el arco de forma libre. Esta segunda opción dependerá de la ubicación del arco para obtener un mayor rebote, siendo la más provechosa la mitad superior.

Para el presente análisis se incorporan los términos jeté y ricochet, ampliamente conocidos por los ejecutantes como acciones similares del recurso desarrollado desde el enfoque y las características físicas generales que posee el movimiento del arco.

Alejandro Guarello en Solitario IV (1991) para violín solo propone las dos variantes de battuto. En la primer parte del ejemplo sugiere dicha técnica con un ritmo constante y controlado, ejecutando las notas escritas con poca presión y en un solo arco. Para ello, es importante trasladarlo hasta la mitad superior. En la segunda parte, muestra el battuto que se produce de forma libre dejando rebotar el arco con un disminuyendo hasta el final sin

precisión alguna en la cantidad de notas.

EJEMPLO 1.61. Alejandro Guarello, “Solitario IV”

Col legno

La técnica del arco utilizando la parte de la madera puede generar distintos sonidos a través de dos formas bien diferenciadas. La primera, golpeando la vara sobre la cuerda denominada *col legno battuto*, y la segunda conocida como *col legno tratto*, refiriéndose a una arcada continua y manteniendo la misma en todo el traslado del arco según la velocidad que se aplique.

Para desarrollar las múltiples variantes presentadas, es fundamental el conocimiento previo del movimiento y la forma que realiza la mano derecha, siendo el primer punto de atención la ubicación del arco. Para ello se deberá colocar la cerda en dirección al diapasón de forma vertical a las cuerdas. La realización del movimiento para *col legno* desde la posición normal afecta simplemente a la rotación del arco con el impulso del dedo pulgar hacia adelante, extendiéndolo sin participación de la muñeca o antebrazo. Esta acción se aprovecha para obtener una posición correcta incluso en pasajes de obras que demandan un cambio rápido de técnica para no perder así el control físico del arco. Por último, y no menos importante, la variante *col legno battuto* posee una única acción del antebrazo correspondiente a la pronación y supinación de este en forma mínima en cualquier música que se ejecute.

Battuto

Rebotar la madera del arco contra la cuerda se realiza desde dos acciones distintas según la técnica empleada: un primer movimiento controlado con un ritmo preciso y otro simplemente dejando saltar el arco de forma libre. Este último se relacionará con la ubicación del arco para obtener un mayor provecho, sugiriendo la mitad superior. Si el *battuto* es a una altura indeterminada, se podrá elegir el punto de contacto en distintos lugares de la cuerda. Mientras más cerca del puente se golpea, el registro será más agudo, y viceversa.

Junghae Lee en Corona (2003) para violín y electrónica propone las dos variantes de *battuto*. El primer ejemplo sugiere dicha técnica con un ritmo constante y controlado entre cinco a seis segundos. El segundo muestra el *battuto* que se produce de forma libre dejando rebotar el arco junto a un *glissando* veloz de mano izquierda.

EJEMPLO 1.66. Junghae Lee, “Corona”

Tratto

Con esta técnica, el traslado del arco no ofrece mayor resistencia de las cuerdas, pues la superficie de la madera es totalmente lisa y produce un sonido poco claro e intermitente. En algunos casos, si se desea una mayor resonancia, se puede aplicar una pequeña cantidad de resina a la madera para lograr una mayor fricción con las cuerdas. Diversos compositores han desarrollado esta acción, es el caso de Claude Ballif en su obra *Solfeggietto N°3* (1984) para violín solo escribe un pasaje con *legno tratto* y resalta una dinámica fuerte al final. Un mejor resultado se obtiene en la última nota Sol al agregar en el traslado del arco una cantidad mínima de cerdas para obtener mayor resistencia de la cuerda y, consecuentemente, un gran contraste dinámico.

EJEMPLO 1.71. Claude Ballif, “Solfeggietto N°3

Transición

Helmut Lachenmann en su obra *Toccatina* (1986) para violín solo diferencia col legno battuto para un solo golpe y saltado para golpes repetidos, dejando rebotar el arco.

La disposición predeterminada de la mano izquierda deberá estar presionando de forma leve cada una de las cuerdas con la digitación Reb-La-Fa-Reb respectivamente. El número 15 al comienzo del pentagrama superior indica que todas las notas se ejecutan dos octavas ascendentes comenzando en la segunda y tercera cuerda, para luego pasar a la cuerda de Mi. La línea de puntos representa un glissando de arco ascendente o descendente según corresponda y efectuada con el mismo rebote del arco.

Cabe mencionar que las alturas requeridas necesitan de una práctica previa ubicando las notas con la mano izquierda como si se tocara de forma normal para luego encontrar la ubicación precisa deseada al reemplazarlas con el arco en la tastiera.

EJEMPLO 1.77. Helmut Lachenmann, “Toccatina”

No sincronizado

La técnica denominada no sincronizado corresponde a la independencia de movimientos entre el arco y los dedos de la mano izquierda, siendo explorada por numerosos compositores. Daniel Sprintz, en sus ejercicios en *El violín contemporáneo* (2009), indica un glissando continuo de mano izquierda mientras el arco se traslada por cada una de las cuerdas señaladas con distintos ritmos según la nomenclatura E=Mi, A=La, D=Re, G=Sol. Aquí es importante la práctica de forma separada del ritmo en cuestión para luego obtener mayor dominio al agregar la acción de la mano izquierda.

EJEMPLO 1.78. Daniel Sprintz, “El violín contemporáneo”

Sostenido

Esta técnica se caracteriza por utilizar el traslado del arco de forma muy lenta y continua requiriendo un gran control de la mano derecha con una velocidad constante.

John Cage en su obra *Seven* (1988) para siete instrumentos utiliza notas sostenidas en el violín con una duración de hasta cuarenta y cinco segundos aplicando el arco col legno tratto. La obra comprende extractos con dos indicaciones en tiempo real y la posibilidad de elegir una de ellas. Luego, se ejecuta la nota Sol con una duración libre dentro de los segundos estipulados.

EJEMPLO 1.80. John Cage, “Seven”

Pizzicato

Con arco

El trabajo de este recurso es el que ofrece Marcelo Rodríguez en su obra *Sombras de estar* (2011) para violín solo. Un efecto particular en el que los ataques de las corcheas se realizan con arco y pizzicato simultáneamente otorgando un timbre levemente distinto con una textura dura y seca. Es importante comenzar los acordes con el arco ubicado en la cuerda para obtener un sonido de calidad y lograr así tiempo para ubicar la digitación de la mano izquierda anticipadamente entre cada uno de ellos.

EJEMPLO 1.82. Marcelo Rodríguez, “Sombras de estar”

Horizontal

Dentro del pizzicato tradicional se encuentra la variante al presionar la yema del dedo de la mano derecha sobre la tastiera y luego correrla hacia la derecha de forma horizontal en relación al diapasón, de modo que la cuerda suba a la posición normal para obtener la resonancia de un sonido de pizzicato más metálico y nasal. Esta técnica aún no encuentra ejemplos en el repertorio contemporáneo para analizar, pero cabe mencionarla en este capítulo para intérpretes y futuras composiciones.

Vertical

La tercera variante consiste en presionar la cuerda hacia la tastiera y luego liberarla en forma ascendente, en sentido vertical al plano del diapasón. Esta técnica suele utilizarse para pasajes de gran velocidad donde se requieren muchos movimientos rápidos o en los que se utilizan dinámicas suaves y los ataques de las notas no se perciben. György Ligeti en su obra *Ramifications* (1968) para orquesta de cuerdas aplica ambas posibilidades describiendo dicha técnica como un eco del pizzicato.

EJEMPLO 1.83. György Ligeti, “*Ramifications*”

Armónicos

Los pizzicatos en armónicos pueden clasificarse según su estructura interválica requiriendo formas distintas de ejecución. Al realizar armónicos naturales donde la nota coincide con un nodo en la cuerda, es necesaria la acción casi simultánea de levantar el dedo de la mano izquierda en el instante en que se produce el pizzicato para obtener una mayor resonancia de este.

La técnica aplicada a los armónicos artificiales con una distancia interválica de cuarta o quinta necesitan ejecutarse, según su posibilidad, con el complemento sul ponticello para una mayor claridad del tono debido a la poca resonancia que presentan. Bruno Maderna en su obra *Pièce pour Ivry* (1971) para violín solo escribe múltiples ejemplos de ello con la resultante en el pentagrama superior.

EJEMPLO 1.84. Bruno Maderna, “*Pièce pour Ivry*”

Acordes

Los pizzicatos de acordes pueden realizarse de forma arpegiada, o bien ejecutando todas las notas a la vez. Luis de Pablo en la obra *Il Violino spagnolo* (1988) para violín solo, escribe acordes para ejecutar en forma de arpeggio tanto en una sola dirección de la mano (de abajo hacia arriba), como en movimientos contrarios seguidos (ida y vuelta) cuando la figura rítmica es de mayor velocidad. Para ello, será importante mantener con firmeza la posición de la mano izquierda.

EJEMPLO 1.85. Luis de Pablo, “*Il Violino spagnolo*”

Guitarra

El pizzicato también puede realizarse sujetando el instrumento como guitarra con el objetivo de favorecer la disposición de las digitaciones en ciertas variantes sonoras. György Kurtág en *Kafka Fragments* (1985/87) para violín y soprano sugiere la ejecución del siguiente pasaje. Al utilizar esta posición con el violín, se deberá prestar mayor atención a la afinación pues la mano izquierda no se encuentra en la posición tradicional como para depender de la memoria física.

EJEMPLO 1.87. György Kurtág, “*Kafka Fragments*”

Velocidad

En pasajes de velocidad, el uso del pizzicato con dos falanges favorece la claridad y rapidez en la técnica analizada, empleando los dedos índice y medio consecutivamente. Un ejemplo característico se ubica en *Jardin d'iris* de Basil Athanasiadis (2010) para violín, voz femenina y electrónica agregando un tercer dedo al recurso para realizar trémolos, utilizando un dedo para cada cuerda y efectuando un glissando ascendente con la nota superior. Si bien los movimientos son aleatorios, es importante mantener los dedos de la mano derecha cerca de la cuerda para un mejor control de la técnica.

EJEMPLO 1.91. Basil Athanasiadis, “Jardin d'iris”

Tapping

La técnica del tapping, utilizada en numerosos géneros musicales a través de instrumentos como la guitarra y el bajo, también forma parte de los recursos utilizados en el violín. Esta consiste en la percusión con las yemas de los dedos de la mano derecha sobre la cuerda de forma repetida y en velocidad, tal como escribe Basil Athanasiadis en su obra antes mencionada. Primero con la nota Mi, para luego alivianar la presión de la mano izquierda hasta que quede solo un timbre ruidoso mientras la mano derecha continúa con la acción percusiva. Es conveniente realizar toda la acción en la zona comprendida entre el diapasón y el puente para evitar el sonido producido por la tastiera y lograr así una resonancia más clara.

EJEMPLO 1.92. Basil Athanasiadis, “Jardin d'iris”

Sobreagudo

El pizzicato sobreagudo consiste simplemente en efectuar la nota más aguda posible en el instrumento, la cual se indica con un triángulo negro. Si bien la acción corresponde generalmente sobre la cuerda de Mi, también puede emplearse en las demás cuerdas con el mismo objetivo.

Debido a la resonancia casi nula del pizzicato en los registros agudos del violín, es preferible buscar una altura no tan extrema que favorezca en cierta forma la producción de una nota en particular y no obtener solamente ruido. El símbolo utilizado corresponde a una nomenclatura general y se encuentra en numerosas obras del repertorio contemporáneo, como se observa en la obra de Thomas Kessler, *Said the shotgun to the head* (2005) para orquesta.

EJEMPLO 1.93. Thomas Kessler, “Said the shotgun to the head”

Bartók

La última variante de esta técnica utilizando la yema de los dedos es conocida como pizzicato Bartók, nombre del compositor que hizo uso de dicho recurso en numerosas obras. Esta consiste en tomar la cuerda y soltarla contra la tastiera produciendo así un timbre percusivo y metálico. Esta acción se puede realizar con un solo dedo o bien tomando la cuerda con el índice y pulgar para un mayor efecto según lo permita la velocidad del pasaje.

Así también, dentro del repertorio latinoamericano, Alejandro Guarello en su *Solitario IV* (1991) para violín solo escribe con pizzicatos Bartók cada corchea e introduce un glissando como variante entremedio de ellas.

Con uña

El pizzicato con uña, como opción a la yema, puede realizarse tanto de forma tradicional, pellizcando la cuerda, como así también realizando un movimiento ascendente con la uña al posicionar el dedo previamente al lado de la cuerda, obteniendo un sonido con una tímbrica más metálica que la primera opción. Es frecuente encontrar obras con pasajes donde se utilice el primer recurso necesitando ubicar la uña en cada intervención sobre la cuerda. Una mejor opción y de mayor utilidad resulta el empleo de un plectro para reemplazar dicha acción obteniendo de esta forma un timbre similar.

En el ejemplo debajo, Basil Athanasiadis en la obra *Jardin d’iris* (2010) para violín, voz y electrónica propone un pizzicato con uña sobre una nota sobreaguda.

De arco

Esta técnica tan original corresponde puntualmente a la obra *Toccatina* (1986) para violín solo de Helmut Lachenmann, en la que establece un sistema con dos pentagramas. Un pentagrama superior donde las resultantes deben ser dos octavas superiores de lo que está escrito, indicadas con el número 15, y un pentagrama inferior con las alturas en modo convencional. A lo largo de toda la extensión del pasaje, la mano izquierda se posiciona con una digitación determinada (Mib-Si-Sol-Mib) sobre las cuatro cuerdas y aplicando una presión mayor a la utilizada en armónicos sin llegar a la nota real.

El pizzicato a realizar con el arco se efectúa tocando levemente de forma vertical la cuerda con la base del tornillo en el lugar de la altura determinada, produciendo un sonido mínimo de carácter metálico y delicado. Así también, los armónicos escritos corresponden a la misma acción manteniendo fijamente el tornillo sobre la cuerda luego de tocar la nota real previa y corriendo el arco hacia la derecha para que quede apoyado en el diapason, resultando de esta forma un sonido rígido y percutido.

Vibrato de arco

El vibrato de arco utilizado también por Lachenmann en la obra antes analizada detalla una acción original al emplear de forma vertical la base del tornillo apoyándolo levemente sobre la primera cuerda en la nota Si, dos octavas superiores de la escrita. Luego, de forma simultánea, se realiza un pizzicato de mano izquierda sobre la cuerda en cuestión y un deslizamiento de arco en ambas direcciones de la tastiera con el ritmo propuesto.

De forma general, la ejecución del ritmo escrito puede llegar a ser una aproximación siendo de importancia la prioridad del glissando del arco para producir el efecto de un sonido metálico y ondulante.

Faja

El uso de las márgenes del instrumento se encuentra en múltiples ejemplos desarrollados en la ejecución con variantes tímbricas. Como mención característica, Jorge Horst en la obra *Efigies* (2002) para violín solo propone pasar el arco sobre el aro del instrumento, ubicándolo sobre el borde de la faja a la altura de las efes. La ejecución del ritmo y la

dinámica propuesta se obtienen utilizando una arcada de gran extensión a fin de producir un sonido blanco consistente.

EJEMPLO 1.100. Jorge Horst, “Efigies”

ZONA 4

Sub ponticello

La técnica en la zona del instrumento comprendida entre el puente y el cordal produce sonidos característicos según diversos factores que influyen en el timbre y la altura de estos. Desde el aspecto físico del instrumento (así como la construcción y las distancias armónicas entre los accesorios) hasta la variedad de cuerdas utilizadas según su material y calidad, comprenderá una influencia notoria en la resultante sonora.

Otro elemento importante hace referencia a las distintas variantes que pueden aplicarse con la mano derecha ya sea con arco o pizzicato, otorgando un color particular según la presión ejercida. De forma leve, se producirán sonidos agudos, por el contrario, si se aplica un arco pesado se generarán sonidos más graves. Asimismo, es posible trasladar el arco a la zona del entorchado de la cuerda donde surgen nuevas variantes de los ejemplos que se ilustran a continuación.

Ordinario

El primer ejemplo de la técnica de sub ponticello en su forma más convencional se observa en la obra *Efigies* (2002) para violín solo de Jorge Horst, donde el compositor refiere con el símbolo al comienzo del pasaje la ubicación del arco entre el puente y el cordal. La producción de este recurso presenta un sonido agudo, áspero y de fácil ejecución por lo que es necesario un traslado de arco con mínima presión según la dinámica presente. Debido a la disposición de las cuerdas detrás del puente, se tendrá especial atención a la uniformidad de los sonidos dobles.

EJEMPLO 1.101. Jorge Horst, “Efigies”

Arpeggio

Otra variante presentada es la ejecución de la misma técnica en forma de arpeggios con alturas indeterminadas según las cuerdas del instrumento, obteniendo como resultado una resonancia mucho más clara y rápida. En *Miniatures* (1959) para violín y piano de Krzysztof Penderecki se utiliza el sub ponticello de un acorde en ambas direcciones atacando el comienzo de cada arcada para lograr el sf requerido.

EJEMPLO 1.103. Krzysztof Penderecki, “Miniatures”

Trémolo

En el siguiente ejemplo, el mismo Krzysztof Penderecki en su Cuarteto de cuerdas N°1 (1960) indica un trémolo sub ponticello simbolizado con una flecha ascendente sobre un arco y la letra Z respectivamente. Cada espacio entre líneas corresponde a un compás cuya duración es de un segundo.

EJEMPLO 1.105. Krzysztof Penderecki, “Cuarteto de cuerdas N°1”

Pizzicato

Sub ponticello

El uso del pizzicato en la zona analizada presenta similitudes con el recurso de ejecución ordinaria en ejemplos anteriores diferenciándose de un timbre más áspero y agudo en el sonido producido. El pizzicato con uña en pasajes de velocidad deberá resolverse empleando el paso de la uña rápidamente a través de las cuerdas mediante dos tipos de presión según las dinámicas deseadas. A mayor intensidad, se empleará mayor presión de la uña contra la cuerda. Es posible encontrar dicho recurso en la obra *Gut* (2014/16) para orquesta de Dieter Ammann.

EJEMPLO 1.110. Dieter Ammann, “Gut”

Cordal

En la obra *Arco* (1972/73) de Hans Ulrich Lehmann también se propone pasar el arco por el cordal en trémolo con distintas intensidades de movimiento, según la elección del intérprete, dentro de una secuencia de crescendo y disminuyendo durante el lapso de ocho a doce segundos. Los símbolos dentro de círculos corresponden a la intensidad de la presión del arco sobre el cordal, coincidiendo el comienzo del compás con una gran presión para luego disminuirla.

EJEMPLO 1.112. Hans Ulrich Lehmann, “Arco”

Faja

Percusión

Las técnicas de percusión en el violín se caracterizan por la naturaleza del sonido producido correspondiente a un evento sonoro corto y sin altura. Esta acción se realiza a la altura de la zona analizada con la mano derecha utilizando los dedos sin el uso del arco. George Crumb en *Eleven Echoes of Autumn* (1965) para violín, clarinete, flauta y piano desarrolla la percusión de la mano golpeando el cuerpo del instrumento con los dedos con un ritmo establecido. La indicación del movimiento se describe utilizando la punta de los dedos de forma veloz, comenzando con el meñique hasta finalizar con el pulgar para luego realizar dos grupos de semicorcheas con todos a la vez.

EJEMPLO 1.114. George Crumb, “Eleven Echoes of Autumn”

Segunda parte

Mano izquierda

Utilizando como medio de desarrollo la física de la ejecución y los distintos factores intervinientes, se puede construir un plano imaginario del diapasón del instrumento sobre el cual la mano izquierda ejerce numerosos movimientos según características propias. De forma perpendicular a la tastiera, se agrupan todos aquellos movimientos de los dedos de la mano izquierda que implican un traslado o disposición entre dos o más cuerdas, logrando siempre una dirección opuesta a la extensión de estas.

Luego, se desarrolla un segundo análisis con las acciones que se efectúan en sentido paralelo al mango del violín desde los movimientos mínimos de microtonos hasta deslizamientos que abarcan extensiones considerables.

Por último, y sobre la misma división, se presentan los distintos movimientos verticales con su variedad de recursos, obligando una asimilación de nuevas formas de ejecución

yuna mayor concientización de la sensibilidad física en las acciones de la mano izquierda.

Perpendicular

Arpeggio

Para poder interpretar notas sucesivas en forma de arpeggio, es necesario analizar la técnica asociada al movimiento y disposición de la mano izquierda de dos formas diferenciadas. En primera instancia, en sentido paralelo a la tastiera del instrumento donde la mano se traslada para alcanzar todas las notas escritas con la técnica de pizzicato, tal como se observa en las obras *Il Violino spagnolo* (1988) para violín solo de Luis de Pablo y *Perspectives* (1986) del compositor Toshi Ichiyanagi. Para ello, es conveniente trabajar la memoria visual de la posición de los dedos logrando así una rápida disposición de las notas mientras se van ejecutando.

EJEMPLO 2.1. Luis de Pablo, “Il Violino spagnolo”

Armónicos

Arpeggios

Alberto Ginastera en su *Concierto para violín* (1963) escribe un arpeggio de armónicos tocando en forma libre con una posición fija en la digitación de la mano izquierda, al aplicar solamente un movimiento en el segundo dedo para las notas externas de la figura rítmica (Si y Sol#).

EJEMPLO 2.7. Alberto Ginastera, “Concierto para violín”

Acorde

La distribución de la mano izquierda en acordes de armónicos resulta interesante de analizar en la obra *Espasmo fulgor* (2006) para violín y electrónica de Rogelio Sosa. En este pasaje, la digitación para cada uno de los armónicos se realiza con los dedos 1, 3 y 4 respectivamente. Si bien los acordes están escritos sul ponticello, donde las cuerdas presentan mayor diferencia de alturas por la curvatura del puente, es conveniente conservar el arco bien cerca de las cuerdas para obtener una rápida respuesta sonora en cada una de ellas.

EJEMPLO 2.8. Rogelio Sosa, “Espasmo Fulgor”

Dobles cuerdas

La distribución de armónicos en sentido melódico puede analizarse desde la obra de Dai Fujikura, *Fluid Calligraphy* (2010) para violín solo, al escribir dobles cuerdas en armónicos. Un mejor resultado se logra con la atención de la digitación y la claridad de los cambios de cuerdas para obtener uniformidad sonora en el pasaje.

EJEMPLO 2.9. Dai Fujikura *Fluid Calligraphy*

Trinos

El desarrollo tímbrico de Michael Jarrell en *Prisme* (2001) para violín solo muestra dicha técnica con un trino escrito en fusas entre dos notas, una real y otra en armónico, mientras complementa con una tercera nota tenida también en armónico.

Las notas inferiores corresponden a un Do# y el armónico Sol# con un intervalo de quinta,

agregando en el sistema superior otro armónico natural de Re. La posición del cuarto dedo deberá pasar de forma alternada de una cuerda a la otra manteniendo el Do# y el Sol# armónico en posición fija. De esta manera, se escuchará la interacción entre las tres notas con un arco siempre de forma continua y regular.

EJEMPLO 2.11. Michael Jarrell, “Prisme”

Paralela

Microtonos

Durante los siglos XX y XXI, numerosos compositores han trabajado la técnica de los microtonos con múltiples variantes tímbricas, dinámicas y arcadas. Desde el enfoque teórico es sabido que los microtonos son los intervalos que se encuentran dentro de un semitono, los cuales pueden ser cuartos de tonos –correspondientes a la mitad de un semitono– y octavos de tonos –la mitad de un cuarto–. Generalmente, los primeros son los más utilizados en las múltiples obras del repertorio contemporáneo.

Para una mejor visualización, en el siguiente cuadro se clasifican a modo de ejemplo los microtonos existentes entre el intervalo de semitono Re-Mib.

EJEMPLO 2.12. Distancia de microtonos

Desde la grafía musical, la mayoría de las obras se encuentran escritas con una simbología general conforme a lo indicado debajo, siendo las dos primeras casillas para notas sin alteración y las dos restantes para cuando presentan bemol o sostenido.

EJEMPLO 2.13. Representación gráfica de microtonos

Cuartos

Mauricio Sotelo en su obra *Estremecido por el viento* (2003) para violín solo compone una línea melódica con cuartos de tonos. En este pasaje rítmico y de velocidad, las distancias entre los tonos obligan a utilizar digitaciones con un solo dedo. Siempre es recomendable comenzar la práctica con velocidades muy lentas para asimilar los cambios de cada dedo de la mano izquierda.

EJEMPLO 2.15. Mauricio Sotelo, “Estremecido por el viento”

Dobles cuerdas

Entre los recursos desarrollados por John Cage en su prolífico repertorio, se destaca la labor en la microtonalidad y los unísonos tal como se observa en sus *Chorals* (1978) para violín solo. La ejecución de ambos intervalos entre dos cuerdas necesitará, primeramente, el estudio del pasaje con una sola nota para concientizar la afinación y luego incorporar la doble cuerda. Es importante trabajar sobre las extensiones que demanda la disposición de la mano izquierda desde la nota sin alteración para una mejor afinación y, consecuentemente, realizar el microtono escrito.

EJEMPLO 2.16. John Cage, “Chorals”

Octavos

Desde la amplia labor en la microtonalidad de Giacinto Scelsi se destaca la creación de *L'Âme ailée* (1973) para violín solo, donde agrega notas tenidas en octavos de tonos

simbolizadas con un círculo y una línea en la mitad. Los pentagramas representan las dos primeras cuerdas respectivamente utilizando scordatura para la cuerda de Mi y la digitación 1-4 en notas dobles. El microtono analizado es antecedido por un Mi $\frac{1}{4}$ de tono en la cuerda de La, necesitando concientizar de forma minuciosa la afinación.

EJEMPLO 2.17. Giacinto Scelsi, “L’Âme ailée”

Vibrato

El vibrato utilizado en la técnica del violín desde épocas del Renacimiento comprende como características generales otorgar mayor expresividad y amplificación al sonido emitido. Los siglos XX y XXI permiten analizar distintos usos y desarrollos partiendo de las propiedades que posee según su velocidad y el rango de variación del sonido.

Krzysztof Penderecki utiliza el vibrato en varias de sus obras con distintas velocidades y amplitudes. En sus *Miniatures* (1959) para violín y piano propone comenzar una nota *Dosin* vibrato para luego aumentarlo hasta llegar a una oscilación bien amplia de cuarto de tono. Este movimiento contrasta con la acción de la mano derecha al realizar un crescendo que luego disminuye rápidamente.

EJEMPLO 2.19. Krzysztof Penderecki, “Miniatures”

Glissando

El recurso del glissando se define físicamente como el deslizamiento de la mano izquierda en una o más cuerdas produciendo la mayor cantidad de frecuencias entre dos extremos. Es común la ejecución de esta técnica en la mayoría del repertorio tradicional donde el gesto se retrasa hasta no realizar el último sonido antes del deslizamiento. Sin embargo, en la música de los siglos XX y XXI, los compositores indican –por lo general– comenzar el movimiento apenas se produce el sonido comprendiendo un efecto que dura el total de la nota escrita.

El primer ejemplo a analizar es el de George Crumb en su obra *Dream Sequence, Images II* (1976) para violín, piano, cello y percusión, donde establece un glissando descendiente partiendo de una nota precisa para luego ir deslizándose sin altura determinada. La proporción del movimiento será una nota más grave o aguda en relación al gesto ejecutado anteriormente y representada en la grafía con un ritmo de corcheas siempre *sul tasto*.

EJEMPLO 2.24. George Crumb, “Dream Sequence, Images II”

Vibrato

Otra variante de glissando se produce utilizando vibrato mientras se realiza un movimiento descendente, como en la obra *Eight songs for a mad king* (1969) de Peter Maxwell Davies, teatro musical para voz masculina y ensamble. Esto resulta en un efecto del sonido muy nervioso e intenso al pasar todo el arco en la figura de blanca.

EJEMPLO 2.25. Peter Maxwell Davies, “Eight songs for a mad king”

Ritmos

El glissando con variantes de ritmos presenta un desarrollo muy original en la obra *Capriccio di una corda* (2009) para violín solo de Salvatore Sciarrino, donde se ejecutan distintas figuras con deslizamientos solamente en la cuerda de Sol. Los saltos ascendentes de importancia deberán visualizarse previamente con posiciones fijas de referencia como forma de estudio para una llegada precisa a la nota superior.

EJEMPLO 2.28. Salvatore Sciarrino, “Capriccio di una corda”

Armónicos

Un recurso original dentro de las variantes de glissando se encuentra en *Orologio che pendì, che pungi* (2012) para flauta y violín, en la que Maurilio Cacciatore propone un clúster virtual ubicando en la misma cuerda de La dos, tres o cuatro dedos según el espacio disponible en la tastiera entre el intervalo escrito Re-Sol, y utilizando la presión de la mano izquierda como si se realizaran armónicos. Al deslizar la mano con un movimiento descendente mientras se efectúa el trémolo, el resultado es una especie de silbido (sonido de gaviota) hasta llegar a la nota base con los dedos 1 y 2.

La técnica combina el uso de arco con la punta cerca del puente y con poca presión para producir de forma aleatoria armónicos y/o sonidos silbados. Asimismo, es de mayor efecto el resultado cuando el recurso se utiliza en pasajes donde se realiza una sola arcada larga con un movimiento lento de mano izquierda.

EJEMPLO 2.33. Maurilio Cacciatore, “Orologio che pendì, che pungi”

Trinos con arco

Esta técnica proviene de una variante del trino tradicional que se logra reemplazando la acción principal de la mano izquierda por el arco, como se observa en la obra de Kaija Saariaho, *Graal théâtre* (1994) para violín y orquesta. Utilizando las cuerdas La y Re, el segundo dedo se desliza desde el armónico La hasta el Fa#, siendo el pentagrama superior el que se ejecuta mientras el inferior comprende la resultante de los sonidos.

EJEMPLO 2.38. Kaija Saariaho, “Graal théâtre”

Vertical

Trinos

La técnica del trino en el repertorio contemporáneo se destaca por la frecuencia con la cual puede realizarse la alternancia entre las dos notas que intervienen, tal como se observó previamente. Es decir, las distintas velocidades con las que se ejecuta de forma gradual sobre una nota en figuraciones de varios sonidos o la variante entre dos cuerdas. James Dillon en la obra *Del cuarto elemento* (1988) para violín solo sugiere variar la velocidad del trino continuamente, según la compresión o extensión de la grafía, agregando un trémolo de arco con distintas dinámicas contrastantes. El resultado es una sonoridad con una textura de carácter nervioso como si se tocara de forma descoordinada entre los movimientos de ambas manos.

EJEMPLO 2.39. James Dillon, “Del cuarto elemento”

Grados de presión

La zona analizada según los movimientos de la mano izquierda en dirección perpendicular al plano de la tastiera presenta distintos grados de presión que generan cambios y variantes en el timbre y la altura del sonido.

De forma general, la técnica consiste en ubicar los dedos con muy poca presión en nodos tanto de notas reales como en lugares donde no hay resultante armónica. Complementariamente, se pueden realizar transiciones entre una mínima presión y la normal necesaria para tocar notas reales, dependiendo no solo del pasaje sino también de la técnica de arco que se emplee junto al traslado de este.

Thomas Kessler en su Trío (1968) para violín, viola y violonchelo propone una transición en corcheas desde una producción solamente de ruido hacia la nota más aguda posible presionando la mano izquierda de forma gradual sobre la cuerda de Sol, según la intensidad del color de la grafía. Mientras más oscuro es el triángulo, mayor presión se aplicará, pero siempre con el arco sul ponticello.

EJEMPLO 2.43. Thomas Kessler, “Trío”

Percusión

La acción de golpear los dedos de la mano izquierda sobre el diapasón presenta ciertas diferencias en relación a otras zonas del instrumento antes analizadas. Es evidente que la fuerza de la mano izquierda disminuye al pretender mantener la posición normal en el diapasón del instrumento. A continuación, se observan algunos pasajes relevantes de dicha técnica.

Bruno Maderna utiliza el golpe con los dedos sobre la tastiera en su obra Widmung (1967) para violín solo denominándolo martellato, término ya utilizado para arcadas cortas e intensas. Estas acciones percusivas están escritas con alturas determinadas y digitaciones que permiten la utilización del primer y segundo dedo preferentemente, los cuales tienen mayor fuerza para pegar contra la cuerda.

EJEMPLO 2.47. Bruno Maderna, “Widmung”

Tercera parte

Varios

Así como se prioriza en la ejecución del instrumento cada una de las acciones de las manos de forma independiente, es posible analizar las interacciones producidas entre ambas. Diversos compositores requieren la superposición de movimientos exigiendo cierto dominio y coordinación de forma poco habitual para lograr sonidos o tímbricas originales.

Las distintas aplicaciones, como la utilización de la voz e incorporación de palabras, expresiones o textos literarios, se transforman en recursos que complementan la producción sonora y obligan al ejecutante a desarrollar nuevos aspectos de la interpretación, desarrollando aptitudes únicas que demandan las obras musicales.

Como agregado, se identifica desde el ejercicio compositivo la valoración de la escritura musical como un arte gráfico, motivo de desarrollo y experimentación en los últimos cincuenta años de la música de vanguardia. Las distintas expresiones artísticas de cada compositor adquieren, desde un enfoque visual, el interés por analizar cada una de ellas convirtiéndose en un nuevo canal de comunicación entre creador e intérprete.

Interacciones

Interacción de manos

Para realizar esta combinación escrita en Arco (1973) de Hans Ulrich Lehmann, se deberá dejar rebotar el arco con la cerda plana sobre la cuerda utilizando la mitad superior y con un pequeño acento en la primera acción de contacto con la cuerda para lograr el sfz. A su vez, la mano derecha se deberá deslizar con un glissando en armónicos según la grafía

establecida, resultando la producción de un sonido con un timbre duro y vidrioso.

EJEMPLO 3.1. Hans Ulrich Lehmann, “Arco”

Tradicionalmente la utilización del pizzicato con la mano izquierda se ha empleado en múltiples obras reemplazando la mano derecha en pasajes donde se dificultaba el uso de esta. Posteriormente, diversos autores desarrollaron este recurso y lo emplearon a través de figuras rítmicas que complementaron con una melodía de la mano derecha. En los siglos XX y XXI diversas variantes fueron enriqueciendo el timbre de las obras y proponiendo nuevas formas de coordinación.

Giacinto Scelsi despliega este recurso de forma virtuosa en *Xnoybis* (1964) para violín solo utilizando con scordatura un sistema de tres pentagramas, uno para cada cuerda. La línea superior corresponde a un pizzicato de mano izquierda junto a un unísono del segundo pentagrama combinando arco normal y pizzicato. Luego, una nota tenida que complementa por debajo requiere una lectura con gran coordinación visual y motriz para todo el pasaje con las resultantes ya escritas.

EJEMPLO 3.2. Giacinto Scelsi, “Xnoybis”

En la obra *Prisme* (2002) de Michael Jarrell se trabaja con trémolos de ambas manos realizando una especie de tapping doble sobre las cuerdas Re y Sol. Las notas en unísonos se dividen en la tercera cuerda con la mano izquierda de forma convencional y en la cuarta ubicando el dedo del medio de la mano derecha para la nota Mi#, efectuando la técnica de la nota Fa# con el dedo índice. Es importante establecer previamente la posición más cómoda de la mano derecha para poder sujetar el arco al mismo tiempo.

EJEMPLO 3.5. Michael Jarrell, “Prisme”

Otras interacciones

Canto

El acompañamiento de la voz propia del ejecutante es recurrente en obras experimentales como *Suono Sogno* (1997) para violín solo de Graciela Paraskevaídis. Con el uso de scordatura en Fa# de la cuerda de Sol, la compositora aplica dos pentagramas para la primera y cuarta cuerda respectivamente, combinando notas reales con armónicos, y una tercera línea para la voz. Los sonidos cantados a elección sobre las letras m, n y a establecen un diálogo con la cuarta cuerda del violín debido a la cercanía interválica y al unísono existente, respirando imperceptiblemente donde sea necesario y logrando un equilibrio entre las tres líneas lo más suave posible. Cabe aclarar que el registro escrito corresponde a una voz masculina pudiendo subir una octava para el registro femenino.

EJEMPLO 3.7. Graciela Paraskevaídis, “Suono Sogno”

Silbido

En otro recurso de la obra de Nicolaus A. Huber *Solo for a Soloist* (1989/81) se presenta un pasaje en el que se requiere silbar con la interacción de una nota tenida en armónico. Ambas notas en unísono se encuentran a lo largo de tres compases divididos en segundos (5', 4' y 5' respectivamente) y subdivididos internamente según las dinámicas y el intercambio de las notas entre ambos sistemas.

EJEMPLO 3.8. Nicolaus A. Huber, “Solo for a Soloist”

Texto

El complemento de música y texto en forma de sílabas o palabras se encuentra en diversas obras como *Jardin d'iris* (2010) de Basil Athanasiadis y *Black Angels* (1979) para cuarteto de cuerdas de George Crumb.

En el primer extracto, se comienza con dobles notas en las cuerdas de Re y Sol con la digitación 2-2 de la mano izquierda, ubicando inmediatamente los dedos 1-3 para llegar con un glissando al intervalo escrito de tercera con el Sol en media presión. A mitad del deslizamiento, se susurran las palabras indicadas logrando un balance entre la voz y el instrumento.

EJEMPLO 3.11. Basil Athanasiadis, “Jardin d'iris”

Otros

Tempo

Karlheinz Stockhausen en la monumental obra *Inori* (1973/74) para solistas y orquesta trabaja meticulosamente en los cambios de tempo en pequeñas secciones de compases. La ductilidad para las transiciones repentinas dependerá de una asimilación mental previa de los tiempos trabajados de forma separada.

IMAGEN 3.13. Karlheinz Stockhausen, “Inori”

Scordatura

Los distintos sistemas de afinación de una o varias cuerdas del instrumento se desarrollan en múltiples obras de la literatura musical contemporánea. Para una mejor comprensión de este recurso, será necesario familiarizarse con nuevas resultantes sonoras a partir de la utilización de las mismas digitaciones que normalmente se asimilan en el estudio de la afinación tradicional del violín. Asimismo, cuando la ejecución de obras con este tipo de técnica presenta una situación excepcional, se puede disponer de un instrumento alternativo para no alterar la sensibilidad que presenta el violín al cambio de tensión de las cuerdas.

EJEMPLO 3.14. Yoshihisa Taïra, “Convergence III”

EJEMPLO 3.15. Giacinto Scelsi, “L'Âme ailée”

EJEMPLO 3.16. Matthias Spahlinger, “Adieu m'amour”

Grafías

Daniel Sprintz en *El violín contemporáneo* (2009) realiza un ejercicio para violín solo donde la grafía se presenta en forma de coordenadas representando tiempo y altura. Las líneas dibujadas sugieren un gesto ascendente o descendente tanto de forma melódica como rítmica, según el grado de curvatura, comenzando con la nota Sol.

EJEMPLO 3.17. Daniel Sprintz, “El violín contemporáneo”

Morton Feldman en *Projection 4* (1959) para violín y piano desarrolla una partitura gráfica mediante distintas casillas establecidas en tres planos correspondientes al registro de las alturas que se producen a elección del ejecutante, siendo cada plano destinado a un rango alto, medio y bajo respectivamente. A su vez, cada plano presenta tres técnicas diferentes de arriba hacia abajo: armónicos, pizzicatos y arco.

Los números impresos indican la cantidad de notas a tocar simultáneamente y las duraciones se representan por la cantidad de espacio ocupado por los cuadrados, siendo cada casilla potencialmente de 4 tiempos. Cada pulso es aproximado a la negra 72 y la dinámica debe ser leve y uniforme en toda la obra.

EJEMPLO 3.18. Morton Feldman, “Projection 4”

Índice de obras

Nivel 1

- Claude Ballif: Solfeggietto N°3 (1984)
- John Cage: Eight Whiskus
(1985)Nocturne
(1947)
- George Crumb: Four nocturnes (1964)
- Morton Feldman: For Aaron Copland (1981)
- Beat Furrer: Lied (1993)
- György Kurtág: Tre pezzi (1979)
- Marta Lambertini: The White knight's dream II (2009)
- Hans Ulrich Lehmann: Arco (1972/73)
- Krzysztof Penderecki: 3 Miniatures (1959)
- Salvatore Sciarrino: Per Mattia (1975)
- Karlheinz Stockhausen: Orchester finalisten (1999)

Nivel 2

- John Cage: Chorals (1978)
- Cheap imitation (1977)
- Pascal Dusapin: Iti (1987)
- Mariano Etkin: Cifuncho (1992)
- Morton Feldman: Extensions 1 (1951)
- Alejandro Guarello: Solitario IV (1991)
- Sofia Gubaidulina: Der seiltänzer (1993/95)
- Nicolaus A. Huber: Solo for a Soloist (1980/81)
- György Kurtág: Signs, games and messages (1961/2005)
- Helmut Lachenmann: Toccata (1986)
- Junghee Lee: Corona (2003)
- Luigi Nono: La Lontananza Nostalgica Utopica Futura (1988)
- Graciela Paraskevaidis: Suono sogno (1997)
- Hilda Paredes: Permutaciones (1985)
- Steve Reich: Violin phase (1967)
- Marcelo Rodríguez: Sombras de estar (2011)
- Kaija Saariaho: Nocturne (2003)
- Tocar (2010)
- Salvatore Sciarrino: Capriccio di una corda (2009)
- Toru Takemitsu: From far Chrysanthemum and November fog (1983)
- Luis Toro: Territorio sutil (2008)

Nivel 3

- Gilbert Amy: Adagio (2006)
- Luciano Berio: Due pezzi (1949)
- Pierre Boulez: Anthèmes (1991)
- Anthèmes 2 (1997)
- Elliott Carter: Dúo (1974)
- 4 Lauds (1999/2000)
- Luis De Pablo: Il violino spagnolo (1988)
- James Dillon: Del cuarto elemento (1988)
- Franco Donatoni: Ciglio III (1994)
- Morton Feldman: Spring of chosroes (1977)
- Dai Fujikura: Fluid Calligraphy (2009)
- Gerardo Gandini: Estudios I-V (1990)
- Hans Werner Henze: Fünf Nachtstücke (1990)
- Jorge Horst: Efigies (2002)
- Nicolaus A. Huber: With ego amplitudes (2016)
- Michael Jarrel: Prisme (2001)
- Mauricio Kagel: Klangwölfe (1978/79)
- Bruno Maderna: Piece pour Ivry (1971)
- Widmung (1967)
- Emmanuel Nunes: Einspielung I (1982)
- Kaija Saariaho: Calices (2009)

- ...De la terre (2001)
- Giacinto Scelsi: Xnoybis (1964)
- L'âme ailée – L'âme ouverte (1973)
- Salvatore Sciarrino: Sonatina (1975)
- Rogelio Sosa: Espasmo fulgor (2006)
- Mauricio Sotelo: Estremecido por el viento (2003)
- Karheinz Stockhausen: In freundschaft (1977)
- Yoshihisa Taira: Convergence III (1976)
- Claude Vivier: Pièce pour violon et piano (1975)
- Iannis Xenakis: Mikka
(1972)
Mikka''S''
(1976)
- Antonio Zimmerman: 3 Estudios (2002)

El canto contemporáneo en la formación de cantantes profesionales

Nuevas vocalidades para la nueva música

Prof. Natalia Cappa

Resumen

Intentaremos dar cuenta de la importancia de incorporar las nuevas vocalidades surgidas de la música contemporánea a partir de 1950, en la formación de cantantes profesionales, comprendiendo los beneficios que brinda transitar esta música para el desarrollo de una técnica vocal flexible y duradera. La técnica vocal del canto académico occidental ha ido desarrollándose durante siglos, proveyendo soluciones a las demandas de los creadores. Desde el canto gregoriano hasta la ópera wagneriana, los requerimientos y prácticas del instrumento han variado notablemente y han ido generando una memoria. El canto contemporáneo propone desafíos crecientes, necesidades de continuar una evolución técnica, entiende la voz en su totalidad, “La voz humana lleva consigo las huellas de todo” nos dice Berio. Analizaremos las necesidades específicas para su abordaje, observando cómo dialoga con el canto académico tradicional y qué puede brindar al desarrollo integral del cantante profesional. Reflexionaremos sobre las posibles estrategias para la incorporación de herramientas específicas en la formación del cantante. Creemos que los nuevos tiempos, de gran pluralidad y heterogeneidad musical, traen aparejadas nuevas prácticas que merecen ser incorporadas: trabajos colaborativos entre compositores/as, cantantes, directores/as, instrumentistas, incorporación de tecnología como parte del instrumento vocal, la improvisación libre para el despliegue del instrumento a partir de la escucha activa, generación de espacios de reflexión y análisis, socialización de prácticas y búsquedas de artistas vocales. Estamos convencidos de que el encuentro con este “canto ampliado”, sin duda, enriquecerá la formación del cantante profesional y colaborará al desarrollo de artistas comprometidos/as con su tiempo.

Introducción

Comenzaremos preguntándonos ¿Qué es ser un cantante profesional? ¿Qué contenidos específicos debe adquirir un cantante durante su trayecto de formación académica? ¿Qué experiencias formativas musicales serán nutritivas para el desarrollo artístico del cantante?

Aquí vendrán un sinnúmero de respuestas, por lo que vamos a acotar el campo específico de desarrollo profesional a aquellos intérpretes que realizan su formación, y luego su carrera, dentro de la música académica en Buenos Aires. Para estos cantantes es indispensable contar con una sólida técnica vocal ya que, en general, deberán afrontar el canto sin micrófono, en salas grandes, con sonoridades orquestales amplias.

Un cantante profesional en Buenos Aires debe estar preparado musicalmente para afrontar distintas estéticas y desempeñarse en distintas formaciones: música de cámara, ópera, oratorios, música sinfónica coral, música antigua, contemporánea, etc. Si bien el campo profesional en Buenos Aires es acotado, ya que hay pocos espacios de desarrollo para cantantes, económicamente hablando, y éstos, en general, se enfocan en la ópera tradicional de la mano del Teatro Colón y el Teatro Argentino de La Plata (hoy Centro Provincial de las Artes) ambos de gestión estatal y con cuerpos estables activos, o en la música sinfónica coral de la mano del Coro Polifónico Nacional, o el Coro Nacional de Música Argentina; creemos que a lo largo de su carrera los cantantes irán enfocándose en aquella música que exprese mejor su ser artista y donde su voz encuentre su mejor expresión. Sin embargo, si para “vivir profesionalmente como cantante” la exigencia estará puesta en el rendimiento vocal dentro del canto académico tradicional, por lo antes expuesto, es claro que no habrá mucho espacio para la investigación vocal o el canto ampliado que propone la música contemporánea, en especial, aquella compuesta a partir de 1950.

Es por esto que, en general, los programas de canto, tanto en Universidades como en Conservatorios desde los primeros años, intentan abarcar un repertorio con variadas estéticas y épocas musicales que responda tanto a las demandas específicas del desarrollo del instrumento vocal como al desarrollo interpretativo musical y estético en esta línea.

Desde la técnica vocal tradicional, a grandes rasgos, la búsqueda está orientada a desarrollar un canto de alta impedancia con gran capacidad y manejo de la intensidad y cuerpo vocal, una voz libre, con vibrato natural y un sonido parejo y uniforme en todo su registro. En este canto el “modelo” tímbrico y estético viene dado externamente, basado en la tradición, un modelo ideal al que el cantante en formación debe acceder a través de muchos años de estudio y práctica. En este contexto no es de extrañar que, en general, tanto docentes como estudiantes, incluso cantantes profesionales, rechacen el canto ampliado que propone la música contemporánea por considerarlo dañino para la salud vocal y contrario a las necesidades descriptas.

Nos preguntamos si el desarrollo de las técnicas vocales surgidas a partir de 1950 en la música contemporánea y los nuevos requerimientos vocales, expresivos e interpretativos que se fueron desarrollando pueden brindar algún beneficio específico en la formación profesional de cantantes y cuáles serían estos aportes concretos.

*“Consideramos necesario, como desafío actual, trazar un nuevo modelo en Técnica Vocal que favorezca la interpretación del repertorio vocal del siglo XX, estableciendo un corpus de conocimientos sobre cuáles son, cómo se producen, y cómo se enseñan, las nuevas destrezas exigidas, como así también cuáles son las interrelaciones funcionales puestas en juego en la performance, y cuáles son los procesos de aprendizaje que favorecen dichas relaciones”*¹ nos dice Alesandroni (2014)

Intentaremos en este trabajo analizar los posibles aportes del canto contemporáneo y dar cuenta de la importancia de la incorporación de este repertorio y las nuevas técnicas vocales que de él surgen en la formación de cantantes profesionales.

Nuevas estéticas vocales

Desde comienzos del S XX la música ha ido desarrollando grandes cambios en cuanto a la investigación e incorporación de materiales sonoros y cuestionamientos estéticos y musicales de la mano de los avances científicos y tecnológicos de la época. Los intérpretes, la técnica instrumental e incluso los instrumentos, se han ido desarrollando a la par de estas búsquedas expresivas, hasta arribar hoy a un momento donde diversas estéticas musicales coexisten e incluso se mixturán. En una misma semana en Buenos Aires es posible escuchar una Sinfonía de Mahler, una ópera romántica, una obra de Steve Reich, un concierto de improvisación libre, un concierto de música contemporánea argentina, un concierto de música barroca, un concierto de música electroacústica. Sin embargo, cuando observamos los programas de la formación de cantantes en las instituciones vemos que hay una línea estética más tradicional, anclada en el desarrollo vocal del SXIX. No sólo desde la técnica y la pedagogía vocal sino también desde la escucha musical, y la formación de esos oídos que luego cantarán.

Nos preguntamos si la técnica vocal, la pedagogía y la formación musical de cantantes está preparada para afrontar las nuevas formas poéticas que ya están sonando, incluso aquellas que vendrán. En esta misma línea, también nos preguntamos ¿Qué pueden brindar técnicamente al canto lírico tradicional las nuevas estéticas vocales?

La problemática no es sólo técnico-vocal o de estética musical, sino que se ha ido construyendo una relación diferente entre los modos de creación y de ejecución. En este siglo se han modificado el rol del compositor tanto como el rol del intérprete, se han modificado las grafías y la notación musical, se han modificado los soportes técnicos, se ha modificado la escucha de la audiencia y sus expectativas. Por lo que hoy un cantante ya no estará formado completamente si sólo aprende a trabajar guiado por el texto, lo melódico y lo armónico.

La voz fue el primer instrumento musical del ser humano hace más de 40000 años. Música, lenguaje y voz están íntimamente ligados desde el nacimiento del Hombre. El lenguaje nos forja como seres humanos, como sujetos, como dice Lacan *“el sujeto se constituye a través de la trama del lenguaje y gracias a éste”*² cita Bordelois (2016). Las palabras guardan la memoria del ser humano. La memoria de aquellos sonidos primeros, del cuerpo en el espacio y su sonoridad, de la forma de percibir el mundo, de la forma de relacionarse entre seres humanos. En cada descomposición posible, en cada raíz, en cada

¹Alessandroni y otros, Usos y conceptualizaciones de la voz en la música del S XX; entre la investigación científica y la composición musical, Bs. As. (2014)

² Bordelois, La palabra amenazada, Bs. As. 2016

sílaba, en cada letra, en cada fonema hay una huella del pasado, hay memoria sonora humana. Citando a Foucault (2011)

“las lenguas, saber imperfecto, son la memoria fiel de su perfeccionamiento. Inducen a error, pero registran lo que se ha aprendido...lo que nos dejan las civilizaciones y los pueblos como monumentos de su pensamiento no son los textos, sino más bien los vocabularios y las sintaxis, los sonidos de sus idiomas más que las palabras pronunciadas...”³

Palabras, sílabas, fonemas. Vocales y consonantes. Sonidos y ruidos. Silencios. Todo nos conecta con otros seres humanos en el presente y en el pasado. El sonido del habla está vivo y flexible y surge para no estar solos, porque hay otro que oye, porque alguien nos habló, constituyendo nuestra vida colectiva. El habla, la voz y el uso que hacemos de ella, es portadora de comunicación y transmisión cultural.

“El toque labial, el más fácil de poner en juego, el más dulce, el más gracioso, sirve para designar los primeros seres que el hombre conoce, aquellos que lo rodean y a los que debe todo (papá, mamá, beso)... los dientes son tan duros como móviles y flexibles los labios, las entonaciones que de ellos proceden son fuertes, sonoras ruidosas...gracias al toque dental truena, retiñe, tiembla; por medio de él se designan los tambores, los timbales, las trompetas”⁴ nos dice Court de Gébelin, citado por Foucault quien agrega *“las vocales, aisladas, pueden desplegar el secreto de los nombres milenarios en los que el uso las ha encerrado... y quizás en la cavidad más antigua de nuestra historia, consonantes y vocales, distinguidas únicamente de acuerdo con dos grupos confusos, formaban algo así como los dos únicos nombres articulados por el lenguaje humano: las vocales cantantes hablaban de las pasiones; las rudas consonantes de las necesidades”⁵*

Al igual que la palabra, la música guarda la memoria sonora del ser humano a través de sus instrumentos musicales, sus prácticas, sus teorías, sus formas. Hay en la música también una memoria de representación (forma de ver el mundo, cosmogonía, filosofía, hábitos cotidianos, técnicas de su supervivencia, relaciones humanas) y una memoria corporal sensible al sonido que nos fue haciendo humanos y separándonos de la animalidad. Esta memoria es la dimensión inasible de nuestro desarrollo en la tierra.

Si la voz es un instrumento entonces en la forma de cantar y en la técnica vocal se inscribe la teoría musical. Si *“una herramienta es antes que nada memoria”⁶* como cita Magnusson (2019) podemos pensar que la técnica vocal es transmisión de memoria. Pero esta memoria no es sólo vocal sino musical, de lengua y habla y de todo lo que ello implica. Cada estilo musical de cada cultura ha desarrollado una “técnica” para su abordaje.

Consideramos que la técnica vocal tradicional occidental que se fue forjando a través del tiempo y del quehacer y la práctica musical es pura memoria, una herramienta desde donde hacer pie para reapropiarnos hoy del uso de la voz y mirar libremente hacia el futuro musical.

Un poco de historia, con un pie en el pasado y otro en el futuro

³ Foucault, Las palabras y las cosas, Bs As 2011

⁴ Foucault, op.cit.

⁵ Foucault, op.cit.

⁶ Magnusson, Sonic Writing, NY, 2019.

La actual técnica vocal que se utiliza dentro de la música académica occidental ha ido desarrollándose durante siglos, proveyendo soluciones a las demandas de los creadores. Desde el canto gregoriano hasta la ópera wagneriana, los requerimientos y prácticas de la música vocal han variado muchísimo. Veamos algunos puntos a grandes rasgos.

El canto coral, anónimo y dedicado a Dios dentro de la Iglesia, convivía con el canto solista de trovadores y juglares que, acompañados por un instrumento, cantaban en espacios abiertos y mundanos. La música resultante era muy diferente una de otra debido, entre otras cosas, a lo que se pretendía comunicar y expresar y al ámbito (espacio físico) en donde se la escuchaba. La manera de cantar y comprometer el cuerpo seguramente requería de la voz, en cada caso, un uso diferenciado de la misma. La polifonía vocal de los siglos que siguieron condicionó la forma de cantar, no sólo por lo dicho anteriormente sino también por el nuevo pensamiento musical: cantar al mismo tiempo otras alturas junto a otras voces. Luego, con la aparición de los motetes y madrigales aparece la importancia de la palabra. Una voz que comunica no sólo sonido sino sentido: surge entonces la idea del “recitativo”. Pasar de la música modal a la tonalidad fue un nuevo paso que transformó también la forma de cantar, ya que la afinación, como idea mental, propuso un reacomodamiento de la manera de escuchar, en tanto la voz se genera primero en el cerebro. Pensar la afinación ya no era lo mismo, y a costa de perder la sutileza de los cuartos de tono, ésta se hizo temperada. El uso de distintos idiomas en cada país también influyó en el tipo de música y en la emisión vocal y su adaptación a la lengua. Asimismo, las audiencias fueron modificando su escucha, su sentido del tiempo, su sentido de los volúmenes sonoros y su imaginario sonoro.

En el universo de la tonalidad de Bach a Schoenberg nos encontramos con distintos elementos que al modificarse también modificaron el uso de la voz:

- Desarrollo de las formas musicales
- Desarrollo de la armonía y su estructura cada vez más compleja
- Desarrollo de la orquestaciones
- Innovaciones técnicas de los instrumentos que adquieren mayor sonoridad.
- Espacios de representación
- Audiencias y sus expectativas
- Desarrollo de la profesión de cantante como intérprete y su relación con lo económico y social.

El desarrollo de la técnica vocal corrió a la par de estos cambios, al punto de tener la necesidad de clasificar a las voces ya no sólo por su registro sino también por sus cualidades o tipo dentro de la misma cuerda y otorgarle a cada una un determinado repertorio. Como apunta Alió (1993) “*las grandes salas, la densificación de la orquesta y la escritura musical cada vez más compleja van obligando a crear tipos dentro de los cantantes de la misma cuerda... a buscar un desarrollo vocal desproporcionado...*”⁷

A grandes rasgos, desde el siglo XVII —donde la orquesta se hace necesaria y de ocho, diez o doce instrumentos pasa a treinta y seis en el *Orfeo* de Monteverdi hasta la orquesta wagneriana de 60 a 80 músicos con orquestaciones a tres y a cuatro en la *Tetralogía*— la

⁷ Alió, Reflexiones sobre la voz, Barcelona, 1993

masa sonora con la que el cantante ha tenido que lidiar sin ningún tipo de amplificación ha ido en aumento.

*“... la densidad vocal, la potencia se hacen indispensables para coexistir con estas orquestas, con las ideas musicales de los compositores y con algunos directores... la voz humana ha perdido toda proporción...”*⁸ nos dice M. Alió.

Pero no solamente esto ha modificado la forma de cantar dentro de la música académica, especialmente dentro de la ópera, sino también que *“...las cuerdas han variado su timbre debido a la incorporación del metal en las más agudas del violín y del cello, a la mentonera del violín y a la evolución de la técnica con la incorporación del vibrato, cuya utilización y amplitud no es comparable al que se empleaba 160 años atrás... la flauta y el oboe modernos pueden sonar mucho más que los del siglo XVIII... pero a la voz no se le ha acoplado ningún objeto potenciador (el uso de micrófono no existe en esta música), es la misma voz que cantaba a Monteverdi hace casi 400 años...”*⁹

Otro aspecto de no menor importancia es el tono de afinación, que ha ido variando con los años. Desde 1600 hasta 1820 aproximadamente, los instrumentos se afinaban por debajo de un semitono del LA actual (422 Hz), en 1858 se fijó el patrón en LA 435 Hz, luego en los 440 Hz que usamos oficialmente hoy pero que ya numerosas orquestas europeas han superado al adoptar 442 y hasta 445 Hz. Esto lleva las voces hasta el límite, sonando a veces la cuerda demasiado tensa en composiciones que no fueron así concebidas. A su vez, la concepción arquitectónica y acústica de ciertas salas de concierto no tienen en cuenta la necesidad vibratoria del sonido sin amplificación. Podríamos pensar que a estas condiciones hoy se le suma la necesidad de los *régisseurs* de contar con un *physique du rol* apropiado que limita a veces a grandes voces y artistas.

Por todo esto se llegó a la idea de que algunas de las capacidades que debe desarrollar un cantante lírico son su volumen (generando el uso del *vibrato*) y un sonido parejo en todo su registro. Las Escuelas de canto lírico se centran en la búsqueda de un determinado y uniforme sonido (timbre) vocal. Dentro de estas Escuelas de canto que fueron desarrollándose desde el año 1500 aproximadamente, vemos que la estética y los requerimientos técnicos fueron de la mano. Es decir, que las innovaciones musicales dieron origen a cambios en las concepciones de la técnica vocal y la pedagogía de las distintas Escuelas. Estas ideas y prácticas de la técnica vocal modificaron sus bases a partir de 1950, aproximadamente, con el desarrollo de estudios científicos realizados desde la medicina y con el advenimiento de la nueva tecnología que posibilitó un acercamiento real, objetivo y científico al acto físico de cantar. Es esta técnica vocal, que llamaremos tradicional, y su pedagogía la que se replica aún hoy en los conservatorios y universidades de Buenos Aires en la formación de cantantes y docentes de canto. En general se trabaja la técnica asociada al repertorio tradicional de ópera y música de cámara hasta el siglo XIX, o principios del S XX, sin avanzar en propuestas que excedan ese marco.

A principios del siglo XX, con las ideas musicales de Schoenberg, la música comienza una nueva búsqueda. Comienza a generarse un nuevo pensamiento musical, que lentamente se traduce en la disolución de la armonía, la búsqueda de un nuevo sistema y el surgimiento de otros sonidos. Junto con Stravinsky, Webern, Berg y los compositores

⁸ Alió, op.cit.

⁹ Alió, op.cit.

de la primera mitad del S XX comienza a ampliarse el campo de la vocalidad, incorporando y desarrollando otros elementos; como dice Mabry “...*sus ideas musicales estaban comúnmente basadas en conceptos matemáticos, amplios rangos vocales, líneas melódicas angulares, disonancias,...*”¹⁰

Pero aun cuando el sistema tonal daba paso al dodecafonismo y luego al atonalismo, el ritmo cobraba otra importancia y comenzaba un interés mayor en la tímbrica instrumental, la voz y la manera de cantar desarrollada durante tantos siglos seguía intacta.

Una de las primeras experiencias musicales para alejarse del canto tradicional fue recurrir a la voz hablada. Fue Schoenberg precisamente quien incorporó esta idea de la voz hablada como música utilizando lo que él llamo el *sprechgesang*, una especie de hablar cantado. Pero las notas, las alturas, seguían estando, ¿cómo saber cómo debía sonar? Recurrieron entonces a una actriz, cuyo cuerpo no estaba atravesado por el canto lírico, pero ni siquiera el compositor estuvo contento con esa primera versión. Aun hoy se discute como debe sonar o como debe cantarse el *Pierrot Lunaire*.

¹⁰ Mabry, Exploring Twentieth-Century vocal music: a practical guide to Innovations in performance and repertoire. Oxford University. 2002

I. Teil.

1. Mondestrunken.

The musical score for '1. Mondestrunken.' is written for a chamber ensemble. The instruments and parts are: Flöte (Flute), Geige (Violin), Violoncell (Cello), Rezitation (Recitation), and Klavier (Piano). The tempo is marked 'Bewegt (♩ ca 66-76)'. The score includes various dynamic markings such as 'pp' (pianissimo), 'f' (forte), and 'arco Flageo'. The lyrics are in German and describe a scene of drunkenness and moonlight. The score is divided into three systems, with the first system starting with the tempo marking and the second system containing the lyrics.

63

Figure 1 comienzo de la obra Pierrot Lunaire de Schoenberg

En la actualidad no es difícil imaginar que un compositor que quiera alejarse de la tradición y hacer música “nueva”, buscando otras sonoridades, quiera apartarse también de ese tipo de canto por reconocer su fuerte anclaje en la tradición. Las composiciones vocales hasta mitad del siglo XX no buscaron modificar esa sonoridad vocal (a excepción del caso del *Pierrot*). Tal vez porque veían en su búsqueda musical una continuación de la tradición y no una ruptura. Fue a partir de 1950, aproximadamente, que algo empieza a cambiar. Los músicos y compositores comienzan a buscar nuevas formas de expresión sonora, y en esa búsqueda la voz y su uso habitual para el canto también comienza a modificarse. Junto a intérpretes imaginativos y capaces comenzaron a incorporarse otros sonidos vocales lejanos al canto: susurros, ruidos, risas, gritos, habla, fueron la materia sonora de muchas obras musicales. Luego de algunos años de investigación conjunta entre compositores e intérpretes estos sonidos, además de modificar la notación tradicional, fueron modificando la técnica vocal y dieron lugar a las llamadas “técnicas extendidas”. Compositores como Luciano Berio (en sus obras *A-Ronne*, *Thema*, *Sequenza III*, *Circles*, *Sinfonia*, *Recital I for Cathy*, entre otras), John Cage (en *Aria*, *los Songbooks*, *62 Mesostics*, etc.), George Crumb (*Ancient voices of children*, sus cuatro libros de *Madrigales*), Morton Feldman (por ej. en *Three voices*), Luigi Nono (en *La Fabbrica illuminata*), K. Stockhausen (en *Stimmung*) junto a cantantes como Jan deGaetani, Cathy

Berberian, Radiana Pazmor, Joan la Barbara entre otros, dieron el puntapié inicial para incorporar a la música otras sonoridades, sonidos olvidados de la voz, ampliando el horizonte sonoro de muchos compositores e intérpretes futuros.

Se incorporaron a la música elementos nuevos como la notación no tradicional, el alfabeto fonético internacional o declamación silábica, el uso de elementos teatrales que contienen movimiento en el escenario o técnicas de iluminación especiales, formas abiertas, pautas de improvisación, etc.

Asimismo, la incorporación de la técnica y la amplificación, la electroacústica y el uso de modificaciones de la voz a través de herramientas electrónicas y dispositivos computacionales, hicieron posible que algunos sonidos comenzaran a ser audibles y por lo tanto desarrollados (jadeos, respiraciones, canto armónico, fritos, etc.)

La voz cobró nueva vida para arribar a composiciones que actualmente siguen investigando su sonido y su uso. G. Aperghis en sus *Récitations*, S. Sciarrino en sus óperas *Infinito nero* o *Lohengrin* y Lachenmann en *Got Lost* o *temA*, por nombrar algunos compositores, siguieron abriendo camino hacia el futuro.

Analizando esta música, podemos observar que en general presentan algunos requerimientos técnicos específicos que son un desafío para cantantes y docentes de canto ya que las vocalizaciones de entrenamiento y desarrollo vocal tradicionales, en general en modos mayores con abundancia de saltos de 3ra, 5ta y 8va o grados conjuntos, con fuerte anclaje tonal, resultan insuficientes. Observamos también que transitar estas obras, incorporando los recursos desarrollados a partir del trabajo de investigación de muchos intérpretes, brinda muchos beneficios para el desarrollo de cantantes en formación.

Hacia una artesanía de la voz desde el canto contemporáneo

La producción vocal contempla la actividad de las cuerdas o pliegues vocales, del sistema respiratorio y de los órganos de articulación. Estos 3 sistemas trabajan conjuntamente para dar por resultado un sonido vocal, sonidos y ruidos. Desde el silencio hasta el sonido hay una gama de posibilidades que nuestro cuerpo vocal puede realizar. Estas posibilidades orgánicas de uso vocal se despliegan en cada lengua de manera singular. Y estas lenguas son las que acunan el surgimiento del arte musical vocal. No de manera aislada sino relacionando, a partir del lenguaje como comunicación, el interior con el exterior de cada ser humano. Por lo que esta relación configura el magma desde donde van naciendo aquellas sonoridades vocales que circulan en todas las músicas. En ellas habita el lenguaje, el entorno sonoro, la historia sonora y musical, el cuerpo, el sonido subjetivo, lo orgánico, las propias vivencias.

Sabemos que no hay ningún órgano en el ser humano destinado sólo al uso y la producción vocal específicamente. Es decir que el instrumento “voz” no está diseñado específicamente para sonar, sino que hay en él distintos sistemas de órganos que interactúan destinados a funciones primarias como respirar, alimentarse, succionar y controlar el paso de aire o alimento hacia distintos conductos. La voz es una producción subsidiaria del ser humano. En palabras de P. Farías (2015)

“La producción vocal es el resultado de la compleja interacción de los sistemas neuromusculares, respiratorio, fonatorio, auditivo, endocrino, resonancial y

articulatorio, con la coordinación de los subsistemas neurológicos central y periférico... El aparato vocal se divide en 3 subsistemas:

- 1- Sistema de fuelle pulmonar, con los pulmones como depósito del aire, siendo el aire el motor impulsor de la voz.*
- 2- Sistema emisor, constituido por la laringe, con la vibración de las cuerdas vocales que transforman la energía aerodinámica en acústica, al convertir la corriente continua de aire en corriente alternada.*
- 3- Sistema de resonancia, incluyendo las cavidades nasal, oral y faríngea, donde las ondas sonoras serán amplificadas o atenuadas para su propagación al exterior.”¹¹*

Para el abordaje del repertorio dentro de la música contemporánea es necesario contar con recursos técnicos firmes y fuertes para desplegar “una artesanía vocal saludable” que implica:

- Conocimiento del instrumento en general aportados por la ciencia vocal (cómo funciona, cuáles son y cómo son sus partes, qué sonidos son posibles y cómo realizarlos, problemáticas de salud específicas, etc.)
- Conciencia y conocimiento del propio instrumento a partir de la adquisición de una técnica para desarrollarlo y una sensibilidad para hacer arte con él.
- Imaginación y creatividad para la búsqueda continua de nuevos sonidos y la capacidad técnica para realizarlos sin dañar el instrumento
- Lectura y conocimiento de grafías y notaciones nuevas
- Conocimiento del repertorio histórico y las distintas estéticas y recursos transitados por otros/as cantantes
- Despliegue de la propia personalidad artística en el canto
- Capacidad para la improvisación y el juego vocal
- Capacidad y desarrollo del trabajo de performance corporal-vocal en escena

Artesanía y técnica, ciencia y arte, son necesarios hoy para desarrollar música vocal contemporánea. Creemos que la adquisición de una buena técnica vocal es un proceso con distintas instancias. En principio no debería estar anclada en un resultado estético, sino ser la base de un buen funcionamiento físico-vocal y musical para lograr luego lo que cada uno desee en términos de estética. Si la técnica está demasiado arraigada en un determinado estilo musical podemos pensar que no servirá mucho para desarrollar nuevas músicas, nuevos sonidos, nuevos pensamientos musicales. Sin embargo, atravesar una estética musical determinada genera beneficios técnico-vocales, musicales y artísticos a partir de la necesidad expresiva intrínseca de cada una. Por esto creemos que es necesario transitar distintas estéticas, pero no anclarnos en ninguna, es decir, desarrollar una técnica flexible en todo sentido (técnico, musical y estético). Luego, la personalidad musical de cada cantante será la guía para continuar desarrollando su propio estilo de canto, su propia musicalidad vocal, la elección del repertorio y con seguridad la técnica lo hará libre para abordar este camino.

Mabry desde Oxford nos dice:

¹¹ Farías, Ejercicios para restaurar la función vocal, Bs.As., 2015

“Una de las cosas más importantes para un cantante es lograr una buena línea de canto, una voz pareja en todo su registro sin esfuerzo de la musculatura y gran control del funcionamiento saludable de las cuerdas. Los profesores de canto no acuerdan en un único método para lograr esto. Algunos se enfocan en elongar las vocales cantadas mientras hacen de forma intermitente consonantes cortas y crujientes, otros tratan de desarrollar el espacio de resonancia fuertemente y concentrar el sonido de la vocal allí para crear el ligado parejo. Cualquiera sea el método todos coinciden en que es relativamente fácil encontrar un buen ligado en una bella melodía cantábile o popular sobre todo si ésta no contiene demasiados saltos interválicos, pocos cambios en las dinámicas, un tempo constante y simple, poca o ninguna dificultad en la tesitura y texto silábico en la melodía.”¹²

¿Qué necesita desarrollar entonces un cantante de música contemporánea específicamente?

Acordamos con Mabry y observamos que la dificultad aparece cuando las melodías son más irregulares, con grandes saltos interválicos, cambios de dinámicas frecuentes, ritmos complejos, textos en distintos idiomas en la misma obra, sonidos fonemáticos, cambios de emisiones en tiempos muy breves (hablado-cantado-susurrado en cada compás) efectos vocales, entre otras situaciones que presenta el repertorio contemporáneo. Entonces se vuelve imprescindible el desarrollo de una técnica vocal flexible y duradera para afrontar este nuevo canto y la incorporación sistemática de estos recursos. El conocimiento sobre anatomía, funcionalidad y técnica vocal es requisito importante y necesario tanto para cantantes como para docentes de canto, pero no es suficiente. Creemos que una mirada sólo anatómica no colabora con el desarrollo artístico de una voz. Es necesario ver y comprender la anatomía en su interrelación musical. Cómo cada parte dialoga y trabaja en la producción vocal del canto, incluyendo la anatomía física, la psiquis, la expresión, la historia de esa voz en particular, su universo sonoro y musical y sus objetivos. La vivencia y el desarrollo de la propiocepción del cuerpo como instrumento vocal, incorporando estos conceptos en el propio hacer musical son imprescindibles.

Como en todo aquello que no tenga una gran tradición, para desarrollarse como cantante en la música contemporánea se necesita, además, crear. El uso de la imaginación se vuelve imprescindible. Ya no alcanza con ser un excelente intérprete porque hay mucha música -podríamos decir incompleta- que requiere de la toma de decisiones propias.

A partir del uso de los órganos articulatorios, de la posición de la laringe y del tracto vocal podemos pensar en un instrumento vocal tímbrico que enriquezca las posibilidades del canto, además de los mecanismos tradicionales de las técnicas vocales (control y uso del mecanismo respiratorio, de fonación, de sustentación física, de resonancia) como explica Bustos Sánchez(2018)

“...la articulación es producida por la interacción dinámica de los órganos blandos y óseos de la cavidad bucal, por el grado de abertura de la mandíbula y la variabilidad de la posición vertical de la laringe en el cuello. En este proceso, se produce una compleja y dinámica secuencia de movimientos, donde un determinado segmento fonológico puede ver modificado su punto o modo de articulación según los contextos articulatorios o segmentos adyacentes donde se producen (coarticulación). A su vez, el conjunto de

¹² Mabry, op.cit.

movimientos articulatorios incide directamente en la modificación del tracto vocal y, por lo tanto, en la resonancia y en la configuración del timbre de la voz. “¹³ .

De forma similar, para Farías “*la calidad vocal es la resultante, por un lado, del modo como vibran las cuerdas vocales, y por otro, de las modificaciones articulatorias que el hablante aplica a su producción oral, variaciones en cuanto al ritmo, tempo, intensidad y tono, entre otras*”¹⁴

Veremos ahora cuáles son los nuevos recursos vocales que se incorporan intentando una sistematización en la descripción de estos requerimientos específicos.

Los dividimos en ejes para hacer más simple su análisis:

- Canto
- Habla
- Timbre, gradaciones de ruido y filtros
- Gestos sonoros
- Creatividad, improvisación y performance

Del canto

El canto contemporáneo y la técnica vocal tradicional pueden brindarnos una síntesis histórica y práctica potenciada al trabajarse juntas en una dialéctica que favorece el desarrollo del cantante de ambos repertorios: Buen sostén y manejo del aire, trabajo laríngeo flexible, cavidades supraglóticas resonanciales disponibles, manejo de las distintas emisiones en todo el registro, mejora en el manejo de la afinación y el ritmo y un conocimiento propioceptivo del propio instrumento.

El canto contemporáneo propone en su especificidad:

- Ampliación del uso de la interválica y movilidad melódica. Esto brinda una gran flexibilidad vocal y un trabajo aéreo que, en asociación con la técnica tradicional, potencia la coordinación neumofonoarticulatoria y la elongación de los pliegues vocales.
- Un canto libre con grandes y rápidos cambios de emisión y colores vocales. Estos cambios potencian el desarrollo de la propiocepción, comprendiendo cómo el tracto vocal y los órganos articulatorios influyen en las distintas emisiones por lo que será más fácil desarrollar la emisión deseada para cada repertorio, en lugar de centrar la búsqueda en una emisión ideal impuesta sólo desde un modelo único y uniforme.
- Poco o nulo sostén armónico para el canto. Esto mejora notablemente la afinación y la seguridad en el canto de ambos repertorios
- Superposición de tonalidades o ausencia de ella. Gran trabajo de precisión con la afinación y desarrollo de la independencia armónica. Colabora con el dominio del instrumento vocal en relación con la totalidad de la obra a ejecutar.
- Gran trabajo rítmico y de articulación. Mejora la dicción, el movimiento consciente de la lengua y la disociación de órganos articulatorios en la voz cantada, favorece al desarrollo del trabajo rítmico en tanto comprensión, lectura, escucha y ejecución, al tener que abordar rítmicas muy complejas y a veces

¹³ Bustos Sánchez, Abordaje holístico y potenciación del filtro vocal en alteraciones de la voz, 2018

¹⁴ Citada en Bustos Sánchez, op.cit.

Un Ejemplo de estos requerimientos lo encontramos en la obra *Apparition* de George Crumb donde observamos grandes saltos armónicos, con mucha agilidad vocal rítmica y articulatoria y armonía compleja.

Vocalise 2: Invocation
Dramatic, in cadenza style [♩=60]

Soprano
(act. sound)
(he he he) (gliss.)

Piano
on keys
(accel. 7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-57-58-59-60-61-62-63-64-65-66-67-68-69-70-71-72-73-74-75-76-77-78-79-80-81-82-83-84-85-86-87-88-89-90-91-92-93-94-95-96-97-98-99-100-101-102-103-104-105-106-107-108-109-110-111-112-113-114-115-116-117-118-119-120-121-122-123-124-125-126-127-128-129-130-131-132-133-134-135-136-137-138-139-140-141-142-143-144-145-146-147-148-149-150-151-152-153-154-155-156-157-158-159-160-161-162-163-164-165-166-167-168-169-170-171-172-173-174-175-176-177-178-179-180-181-182-183-184-185-186-187-188-189-190-191-192-193-194-195-196-197-198-199-200-201-202-203-204-205-206-207-208-209-210-211-212-213-214-215-216-217-218-219-220-221-222-223-224-225-226-227-228-229-230-231-232-233-234-235-236-237-238-239-240-241-242-243-244-245-246-247-248-249-250-251-252-253-254-255-256-257-258-259-260-261-262-263-264-265-266-267-268-269-270-271-272-273-274-275-276-277-278-279-280-281-282-283-284-285-286-287-288-289-290-291-292-293-294-295-296-297-298-299-300-301-302-303-304-305-306-307-308-309-310-311-312-313-314-315-316-317-318-319-320-321-322-323-324-325-326-327-328-329-330-331-332-333-334-335-336-337-338-339-340-341-342-343-344-345-346-347-348-349-350-351-352-353-354-355-356-357-358-359-360-361-362-363-364-365-366-367-368-369-370-371-372-373-374-375-376-377-378-379-380-381-382-383-384-385-386-387-388-389-390-391-392-393-394-395-396-397-398-399-400-401-402-403-404-405-406-407-408-409-410-411-412-413-414-415-416-417-418-419-420-421-422-423-424-425-426-427-428-429-430-431-432-433-434-435-436-437-438-439-440-441-442-443-444-445-446-447-448-449-450-451-452-453-454-455-456-457-458-459-460-461-462-463-464-465-466-467-468-469-470-471-472-473-474-475-476-477-478-479-480-481-482-483-484-485-486-487-488-489-490-491-492-493-494-495-496-497-498-499-500-501-502-503-504-505-506-507-508-509-510-511-512-513-514-515-516-517-518-519-520-521-522-523-524-525-526-527-528-529-530-531-532-533-534-535-536-537-538-539-540-541-542-543-544-545-546-547-548-549-550-551-552-553-554-555-556-557-558-559-560-561-562-563-564-565-566-567-568-569-570-571-572-573-574-575-576-577-578-579-580-581-582-583-584-585-586-587-588-589-590-591-592-593-594-595-596-597-598-599-600-601-602-603-604-605-606-607-608-609-610-611-612-613-614-615-616-617-618-619-620-621-622-623-624-625-626-627-628-629-630-631-632-633-634-635-636-637-638-639-640-641-642-643-644-645-646-647-648-649-650-651-652-653-654-655-656-657-658-659-660-661-662-663-664-665-666-667-668-669-670-671-672-673-674-675-676-677-678-679-680-681-682-683-684-685-686-687-688-689-690-691-692-693-694-695-696-697-698-699-700-701-702-703-704-705-706-707-708-709-710-711-712-713-714-715-716-717-718-719-720-721-722-723-724-725-726-727-728-729-730-731-732-733-734-735-736-737-738-739-740-741-742-743-744-745-746-747-748-749-750-751-752-753-754-755-756-757-758-759-760-761-762-763-764-765-766-767-768-769-770-771-772-773-774-775-776-777-778-779-780-781-782-783-784-785-786-787-788-789-790-791-792-793-794-795-796-797-798-799-800-801-802-803-804-805-806-807-808-809-810-811-812-813-814-815-816-817-818-819-820-821-822-823-824-825-826-827-828-829-830-831-832-833-834-835-836-837-838-839-840-841-842-843-844-845-846-847-848-849-850-851-852-853-854-855-856-857-858-859-860-861-862-863-864-865-866-867-868-869-870-871-872-873-874-875-876-877-878-879-880-881-882-883-884-885-886-887-888-889-890-891-892-893-894-895-896-897-898-899-900-901-902-903-904-905-906-907-908-909-910-911-912-913-914-915-916-917-918-919-920-921-922-923-924-925-926-927-928-929-930-931-932-933-934-935-936-937-938-939-940-941-942-943-944-945-946-947-948-949-950-951-952-953-954-955-956-957-958-959-960-961-962-963-964-965-966-967-968-969-970-971-972-973-974-975-976-977-978-979-980-981-982-983-984-985-986-987-988-989-990-991-992-993-994-995-996-997-998-999-1000-1001-1002-1003-1004-1005-1006-1007-1008-1009-1010-1011-1012-1013-1014-1015-1016-1017-1018-1019-1020-1021-1022-1023-1024-1025-1026-1027-1028-1029-1030-

Figure 2 Vocalise 2, Invocation de la obra Apparition de G. Crumb

En Only de Morton Feldman observamos un canto a capella sin grandes saltos, ideal para comenzar a incorporar este repertorio

only

rainer maria rilke morton feldman

♩. = 48

voice

on - ly when flight shall soar not

5 for its own sake on - ly up in - to hea - vens

9 lone - ly si - lence, and be no more

13 mere - ly the light - ly

17 pro - fi - ing, proud - ly suc - cess - ful

21 cool, play - mate of

© copyright 1978 by Universal Edition (London) Ltd., London UE 16519L

Figure 3 comienzo de la obra *Only* de M. Feldman

Del habla

Los sonidos del lenguaje y el habla pueden organizarse y diferenciarse de acuerdo a distintos parámetros. Decir un texto parece fácil pero no lo es tanto para un cantante. La voz hablada y la voz cantada deben dialogar. Es tarea de un cantante contemporáneo encontrar la música propia del texto, de cada palabra, de las direcciones del texto, de las intenciones. Comprender profundamente el significado de las palabras, de la estructura literaria del texto, el significado de la forma en la que está escrito. Conocer las leyes de la gramática y de la oralidad, para luego poder tomar decisiones y jugar, crear, hacer propia la música. Para encontrar esa música hay que comprometerse como artista y descubrir qué tenemos para decir.

La unidad mínima del habla es el fonema. En ellos encontramos vocales y consonantes. Analizando el universo de las vocales observamos que en su producción siempre están activas las cuerdas o pliegues vocales. Esta producción generalmente es sonora, aunque puede tener un contenido de ruido aéreo mayor o menor. La producción de la vocal nunca genera un obstáculo real a la salida del aire, cada una de ellas se logra modificando la forma del tracto vocal y generando así el molde adecuado con mucha actividad supraglótica. Si bien en español tenemos solo cinco vocales podemos dar cuenta de mínimas diferencias sonoras de acuerdo a cómo se mueven dentro de las palabras y a cómo cada hablante hace uso de su aparato fonador. Estas diferencias son producto de la emisión sonora. En la clasificación tradicional tenemos vocales abiertas y cerradas, laterales y horizontales. Podemos empezar combinando estas características propias de cada vocal brindando el color de una hacia otra. I con U, por ejemplo, o U con I. Luego podemos implementar distintas emisiones: nasal, gutural, engolada, con aire en diversos grados, con distintos armónicos. Fritos. Podemos también obtener distintas gradaciones

En el universo de la consonante el trabajo se realiza obstruyendo la salida del aire en mayor o menor medida, generando un cierre o estrechamiento del tracto vocal a partir de la actividad de los órganos articulatorios. Es con esa fricción que se produce el ruido/sonido. Algunas consonantes se producen con actividad de pliegues vocales y otras no. Es importante el punto y modo articulatorio para realizar cada consonante.

En las consonantes sordas podemos jugar con gradaciones e intensidades y en las sonoras podemos combinar la acción propia con los distintos moldes vocálicos e intervocálicos dando por resultado una amplia gama tímbrica. Podemos tratar de aplicar acciones consonánticas de unas hacia otras. Utilizar golpes de la lengua, paladar, labios, dientes, velo del paladar, etc, y jugar con sonidos más golpes articulatorios

Handwritten musical score for "Der Schatz" by Franz Schubert. The score is written on two systems of staves. The top system is in 3/4 time and the bottom system is in 3/4 time. The music is in G major and 3/4 time. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The lyrics are written below the staves. The score is a handwritten manuscript, likely a working draft, with some corrections and annotations.

System 1:

- Time signature: 3/4
- Key signature: One sharp (F#)
- Lyrics: "Hörst du den Schatz, den ich dir bring'?"
- Annotations: "Hörst du den Schatz, den ich dir bring'?"

System 2:

- Time signature: 3/4
- Key signature: One sharp (F#)
- Lyrics: "Hörst du den Schatz, den ich dir bring'?"
- Annotations: "Hörst du den Schatz, den ich dir bring'?"

En la obra *Hard Reset* de Jorge Sad, en la tercera sección el canto deja lugar a la palabra hablada, con un texto que debe sonar con claridad pero sin afectación, luego debe repetirse

149

el texto sólo con la vocales jugando con la sonoridad de los instrumentos y la electroacústica, hacia el final el texto se presenta grillado y se suman a la cantante las voces de los instrumentistas. Este cambio vocal debe prepararse con cuidado para que el canto y el habla mantengan su sonoridad y ninguno le “gane” al otro, entendiendo el devenir sonoro como propio de la obra.

Texto 1

de Mi to ma no Roman Autopolsky
Yo soy el pensamiento cuya avenida se disipa
a su par un astro, dejado siempre como un trayecto y
de ese rastro el signo efímero que tomo por llegar
al día siguiente me sale al encuentro un otro, un
farante, me dice, que imita el límite de mi día y
luego sigue camino hacia otro lado. Afónico, yo,
por ser tan útil a alguien tan importante, saco del
bolsillo un prisma y me descompongo a ver la luz
a través. Reconozco muy poco. Pero me detengo
en lo que no puedo ver, y lo cristallo. Me doy
vuelta y veo comienzan a seguirme los elementos. O
algunos. ¿Me engañan? ¿Me preguntan? Reconozco
al impostor del pandemonium porque come pan,
al que es ligero porque dice ser mi hijo, al
que vuela porque llega lejos pero no vuelve.
Si es que algo de todo esto clijo cuando miro
lo que han dejado es el siempre que ya había visto en
la estrella. Y cuántos tiempos en que puedo verla:
está el día con su límite, está después la época del
día en que mi corazón late al ritmo de lo que veo,
luego la época en que no veo, y por fin el sueño.
Con todo esto a mi favor cómo no entregar parte del
camino a mi mundo y aumentar el valor en mentir.

Figure 5 Texto 1 de la sección III de Hard Reset de Jorge Sad

5

Figure 6 comienzo del texto hablado en la sección III de Hard Reset de Jorge Sad

00:04:34 00:05:00 00:05:06 00:05:12 19

Voz: leer solo las vocales del texto 1, tomando fragmentos al 90

Fl: tongue run inhaling and exhaling alternately

B♭-Cl: *mp*

Pno: *ff* *superball bolagana* *ff*

Vln: *mf* *tocado sobre el hilo de color al lado del sonido*

Vc:

Figure 7 Comienzo del texto con vocales en la sección III de *Hard Reset* de Jorge Sad

Todo lo que nos proponen las obras contemporáneas en relación a la voz hablada, al lenguaje, los fonemas, requiere un trabajo más profundo con el texto y la dicción y esto permite partir del habla propia, de la identidad vocal y del uso cotidiano de la voz y expandirla hacia un uso artístico incorporando la declamación, la palabra hablada, recitar con alturas, etc. Al detenernos y explorar fonemáticamente vocales y consonantes desde el habla podemos comprender mejor su producción y relacionarla con lo que pasa con el lenguaje y el texto en la voz cantada. Por otro lado, trabajar grados de ruido en voz susurrada o murmurada nos permite claramente percibir cuándo estamos realizando, y de qué manera lo hacemos, un buen cierre de pliegues vocales en la voz cantada. Comprendemos mejor los ataques y podemos aprender con más facilidad el tono muscular requerido para cada sonoridad. Además de colaborar en el desarrollo articulatorio, casi percusivo de la voz, y su relación con el ritmo y la dicción. Trabajar el canto desde el habla y el habla desde el canto despliega una técnica más fácil de incorporar con la posibilidad de matices más ricos en la expresividad vocal del canto.

Del timbre

Un desafío que se nos presenta en algunas obras es el timbre vocal que está relacionado con la emisión. Modificaciones tímbricas pueden realizarse desde el canto, desde la voz hablada y desde los gestos sonoros. Encontramos entonces distintos filtros vocales: nasales, guturales, sordinas hechas con la lengua, labios, manos o dedos, efectos como el frito vocal, canto armónico o la emisión inversa, susurros, murmullos y una gran combinatoria sonora.

También es posible encontrar en las obras requerimientos sobre cambios tímbricos asociados a estilos de canto con sus giros melódicos característicos: jazz, folclore, pop, rock, baguala, ópera, tango, flamenco, etc.

En la secuencia III de Berio podemos encontrar este trabajo tímbrico, en un análisis sobre esta obra Basso nos dice:

“Existen distintos tipos de emisión relacionados a las técnicas de respiración, entre las que se destacan la fonación soplada, exhalada y susurrada...Podemos ver entonces que el grado de susurro estará determinado por la apertura y separación de las cuerdas vocales en el proceso de fonación. De esta manera se entiende de forma independiente, por un lado, la producción de sonido tónico o armónico por la vibración de las membranas vocales y, por el otro, la producción del siseo proporcionado por la columna de aire que atraviesa la abertura de las membranas sin influir sobre su frecuencia de vibración, generando una turbulencia de gran ancho de banda y espectro complejo, el que podemos percibir como ruido de fondo sobre una nota entonada. En el caso extremo de que la separación de las cuerdas vocales sea muy grande, éstas dejarán de vibrar dando libre paso al flujo de aire por entre medio de ellas, generando solo el “soplido” escuchado al susurrar, algo parecido a la exhalación al bostezar. Así queda claro que el primer proceso tiene implicancias sobre la altura tonal, mientras que el segundo sobre la altura espectral de la resultante sonora”¹⁶ (Cingolani y otros)

Conociendo y experimentando estas producciones vocales y aéreas, el cantante puede entonces regular el cierre de los pliegues vocales generando una gradación sobre la altura espectral y modificando así la emisión. Por otro lado, se puede mejorar el cierre de los pliegues vocales en pos de la búsqueda de modificaciones en la altura tonal que redundará en una mejora de la emisión de la voz cantada tradicional.

En la obra *Chanson Rouge* de Facundo Llompart, en su última sección, se requieren cambios constantes y rápidos de emisión, del susurro al habla al canto. Con saltos tonales y tímbricos.

¹⁶ Cingolani, Farina, Basso, Estudio acústico de los recursos y técnicas vocales más destacadas de las *Sequenza III* de Luciano Berio, UNLP, 2016

Estos ejemplos confirman la enorme posibilidad de aprendizaje técnico vocal que brinda este repertorio desde el punto de vista funcional de la voz. Este trabajo tímbrico colabora desplegando la posibilidad de conocer la propia voz más profundamente y desarrollar una propiocepción más integral y profunda del propio instrumento corporal-vocal al permitir hacer sonar otros timbres y sonidos, incluso ruidos, investigando distintas emisiones, y tomando decisiones sobre nuestro propio sonido. Esta investigación sobre el propio timbre y sus modificaciones colabora en el registro de bloqueos y tensiones que, anclados en conceptos corporales erróneos y en la búsqueda del “buen sonido” se generan, a veces, en el estudiante de canto desde la pedagogía tradicional. A partir de este registro podemos desarrollar estrategias para liberar estas tensiones en pos de un canto más libre y corporeizado.

De los gestos sonoros

Podríamos definir el gesto sonoro como los sonidos vocales que son *“marcas sonoras de las cosas y de las impresiones que producen en el espíritu”*¹⁷ Foucault (2011)

*“...originalmente, el hombre sólo producía simples gritos, pero éstos no empezaron a ser lenguaje sino el día en que encerraron- aunque solo fuera en el interior de su monosílabo- una relación que pertenecía al orden de la proposición. El aullido del hombre primitivo que se debate no se convierte en verdadera palabra mientras no es más que expresión lateral de su sufrimiento. Lo que erige a la palabra como tal y la sostiene por encima de los gritos y de los ruidos es la proposición oculta en ella”*¹⁸

Siguiendo esta idea entendemos que los gestos vocales llevan ocultos en su interior la cosa a la que refieren o la emoción que ella nos despierta en el cuerpo, (risa – alegría, llanto-tristeza) y que es compartida culturalmente. Se vuelve difícil, no imposible, vaciar semánticamente un gesto sonoro. Pero a su vez es algo que atrae físicamente al oyente porque causa empatía directa, física. Aquí es donde el universo sonoro y expresivo posible se vuelve infinito. Gritos, risas, toses, llantos, sonidos emocionales (miedo, pánico, vergüenza, alegría, tristeza, disgusto, enojo, sorpresa, sensaciones corporales frío calor, etc) El posicionamiento del cantante frente a la partitura en tanto querer leer y cuantificar el suceso sonoro es una decisión a tomar ya que la emoción no es mensurable y es difícil, sino imposible, codificar. El cantante tendrá que encontrar el impulso vital que le dará el carácter específico a ese evento sonoro gestual y habitarlo en su instrumento global de manera saludable.

Para trabajar técnicamente este universo es importante comprender la posibilidad objetiva de la proyección del sonido, es decir, no es posible proyectar en el espacio de igual manera todos los sonidos y ruidos. Comprender esto es vital para no exigir al propio instrumento, el cantante no debe tratar de proyectar sino dejar que el sonido sea parte del cuerpo trabajando tanto con el oído externo como con el interno y con la sensación física del espacio interno y el movimiento expresivo gestual.

En la *Sequenza III* de Luciano Berio, por ejemplo, se necesita trabajar el cambio entre distintas acciones y gestos vocales: susurrar, cantar notas, reír, toser, sonidos de lengua, trabajar con las manos para interferir el sonido vocal, hablar, etc., y todo esto debe hacerse rápidamente, como si no hubiese saltos, unificando el discurso. Hay que entrenar mucho

¹⁷ Foucault, op. cit.

¹⁸ Foucault, op.cit.

la mente y la laringe para no tensionarse ante estos saltos abruptos de sonidos y gestos y a la hora de tener que cantar, poder llegar con la voz entera. El cansancio vocal en estas obras es un tema a trabajar: Además, la partitura es en gran parte analógica, con grafías indeterminadas que exigen una recreación por parte de la intérprete en tanto ésta debe asignar determinadas sonoridades a los signos gráficos de la partitura.

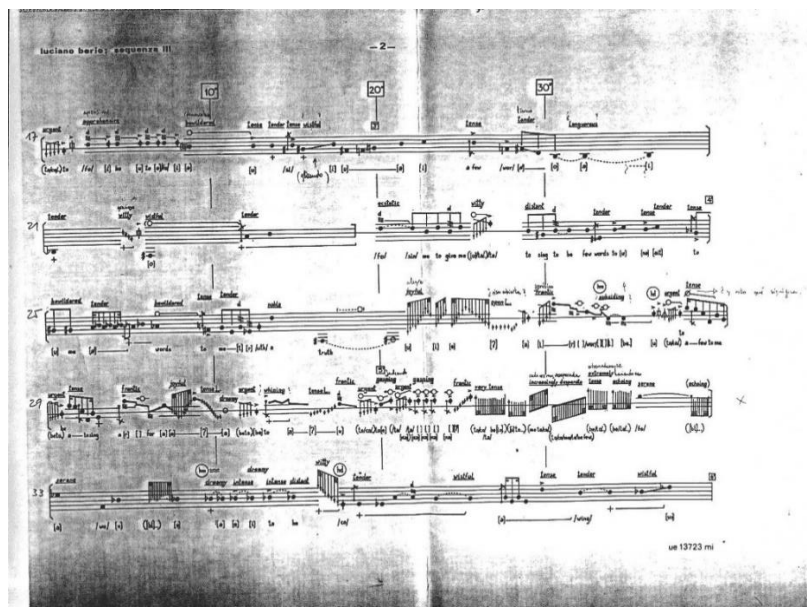


Figure 10 Fragmento de Sequenza III de L. Berio

En la obra Bitácora I de Oscar Edelstein podemos observar que la “partitura” se presenta con un esquema o mapa gráfico con algunas precisiones, pero abierto, en donde el/la cantante debe construir o recrear el territorio vocal a partir de sus propios recursos de entrenamiento, conectando gestos musicales más libres con signos, símbolos y datos con (otras) especificaciones tímbricas bien definidas.

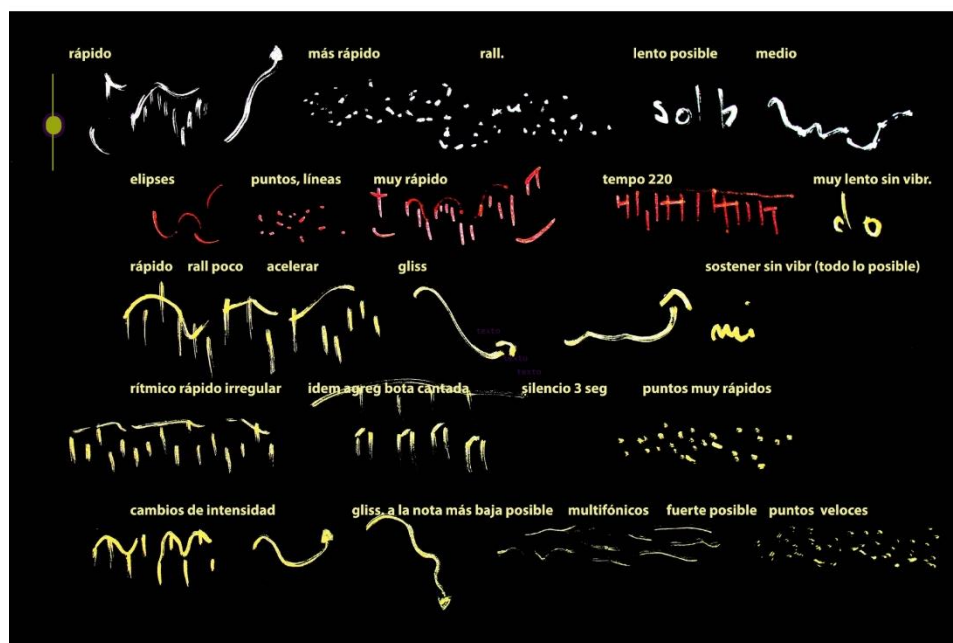


Figure 11 Fragmento de la obra Bitácora I de Oscar Edelstein



Figure 12 Detalle de instrucciones del compositor para la obra Bitácora I

A) En este gesto hay una clave de sol que indica por aproximación el registro, si bien las notas no están especificadas. Es rápido y sigue el diseño del conjunto que termina con una nota que asciende a un máximo agudo, gliss. oscilante.



Figure 13 Detalle de instrucciones del compositor para la obra Bitácora I

B) E) acá el sentido es más rítmico y la figuración está indicada. O sea, un rítmica con carga tímbrica (por su color) luego una nota larga, indicada en su registro y sin vibrato.

Transitar esta búsqueda gestual-sonora nos brinda la capacidad de aumentar nuestra resistencia vocal a la vez que profundiza el desarrollo de la expresividad y tiende puentes hacia el cuerpo performático en escena. Comprender y vivenciar los grados y sutilezas de los gestos expresivos, conectarlos con el tono muscular necesario tanto en la fisicidad interna y externa del rostro como en los apoyos corporales necesarios y la circulación de esa energía física, expresiva y sonora es fundamental para el manejo de la expresividad en escena en cualquier estilo de canto. Poder comprender que el gesto hace al sonido y el sonido al gesto y que para expresar no hay que “mostrar” sino “encarnar” es necesario para el despliegue y la disponibilidad del cuerpo vocal del cantante.

De la creatividad, la improvisación y la performance.

Muchas obras proponen un trabajo específico y diferenciado con la performance corporal en escena. Movimientos corporales, desplazamientos, trabajos con objetos, lectura de grafías, momentos de improvisación, tocar otro instrumento durante la ejecución vocal, obras abiertas, actuación, acciones escénicas, etc. La escritura de este tipo de acciones escénicas y vocales ha sido y es tema de investigación y desarrollo por parte de compositores e intérpretes.

Algunas de estas músicas han necesitado reinventar la escritura y arribaron a las grafías, como vimos anteriormente, que tienen, en mayor o menor medida, elementos del azar o lo aleatorio y no se pueden resolver sólo desde la interpretación vocal. Se necesita crear. ¿Cómo aprendemos a crear si nuestro entrenamiento se basa en la búsqueda de un determinado sonido que viene prefijado desde afuera y de un acercamiento a la partitura basado en una interpretación unívoca donde debemos decodificar con precisión todo lo que está escrito?

Un cantante contemporáneo necesita conocerse, descubrir sus propios recursos vocales en toda la gama posible del uso de la voz. Necesita experimentar con su cuerpo. Dejar que el sonido habite en el cuerpo. La imaginación sonora, el trabajo con imágenes y lo teatral es fundamental en su formación. Pero no para “representar” un personaje, sino para encontrar una vocalidad propia y acorde al pensamiento del compositor.

Ejemplos de estos requerimientos abundan en los Songsbooks de Cage donde hay que interpretar instrucciones y tomar muchas decisiones creativas a la hora de cantar

En la obra *Tanz!* de Ramiro Mansilla Pons encontramos con claridad estas exigencias escénicas.

Tanz!
Acción escénica para actriz/cantante

Ramiro Mansilla Pons
-2016-

System 1 (15'): Instructions include "Sentada ante una mesa, jugueteas con una revista, realizando acciones sonoras con ella: abejas un dado sobre; pero los heques son ruidos sencillos y los sucesos sucesivamente de un lado a otro." and "Cantada Voz y figura. Sin mirar al público. Continuar las acciones con la revista." The vocal line starts with "Son la di - ci - o - cho tem - ta" and includes dynamics like *ppp* and *f*.

System 2 (12'): Instructions include "Continuando con la revista" and "Continuando con la revista." The vocal line includes "Espero..." and "Espero..." with dynamics like *p* and *mp*.

System 3 (12'): Instructions include "Continuando con la revista" and "Continuando con la revista." The vocal line includes "Yo también..." and "Tengo..." with dynamics like *p* and *mp*.

System 4 (10'): Instructions include "Continuando con la revista" and "Continuando con la revista." The vocal line includes "Tengo que amar a mi esposo" and "Tengo la cocina, los chicos." with dynamics like *p* and *mp*.

Figure 14 Fragmento de la obra *Tanz!* De Ramiro Mansilla Pons

En la obra *Propio amor* de Patricia Martínez observamos también muchos requerimientos escénicos que son constitutivos de la música.

E ~3'19''

T. **SLEEP**

V. **SLEEP**

L. **SLEEP**

M. **SLEEP**

Vo. **SLEEP**

F ~3'49''

T. **SLEEP**

V. **SLEEP**

L. **SLEEP**

M. **SLEEP**

Vo. **SLEEP**

H ~4'25''

T. **SLEEP**

V. **SLEEP**

L. **SLEEP**

M. **SLEEP**

Vo. **SLEEP**

Figure 15 Fragmento de la obra Propio amor de Patricia Martínez

Transitar estas obras implica mayor desarrollo expresivo del cuerpo performático a partir de la expansión de los requerimientos gestuales y de movimiento en escena que no son “gestos y movimientos que acompañan el canto o descriptivos de una situación” sino constitutivos del hecho musical. Desarrollan la imaginación, creatividad y libertad sonora.

El acercamiento y trabajo con distintos instrumentos desde la escucha y la improvisación es fuente imprescindible para la imaginación sonora. Consideramos importante incorporar espacios donde se trabaje técnicamente la improvisación para cantantes de música académica y donde los estudiantes puedan transitar esta práctica. La improvisación ayuda a desarrollar una mayor escucha, activa la mente en el “aquí y ahora” de la creación musical, abre las posibilidades a nuevos sonidos vocales y corporales que luego podrán ser incorporados al repertorio, logra una comprensión musical diferente al no transitar una forma preestablecida y desarrolla la libertad creativa.

Reflexiones finales

Llegados hasta aquí observamos claramente lo que puede brindar la música vocal contemporánea al desarrollo del cantante profesional. Un universo técnico-vocal aún no sistematizado en su totalidad con mucho por hacer y explorar pero que muestra ya un gran recorrido. Las nuevas composiciones nos invitan a tomar decisiones sobre qué se quiere expresar, cómo expresarlo, generar hipótesis de abordaje, investigar con libertad creativa y poner la técnica vocal al servicio de los sonidos, de la música. Muchos compositores presentan ideas sonoras inacabadas y nadie sabe *a priori* como deberían sonar. Cada obra es un mundo, un nuevo idioma que hay que incorporar y descubrir cómo llevarlo a la voz.

No existe una tradición en las obras que aún no han sido estrenadas, y es ahí donde el intérprete se vuelve un creador, pero no aislado, sino que anclándose en la tradición y el desarrollo técnico de su propia voz puede crear lazos entre el compositor y el oyente, entre lo escrito y lo sonoro, entre lo antiguo y lo nuevo. A partir de conocer la técnica y el repertorio tradicional y el contemporáneo se pueden empezar a desarrollar posibles estrategias de abordaje técnico y expresivo, que, junto a la investigación y la práctica que vienen desarrollando cantantes especializados en este repertorio y a la guía que docentes de canto puedan brindar, permitirá que egresen cantantes más preparados para abordar la música que todavía no se ha escrito. Hacer base en el conocimiento cabal del instrumento y relacionarlo con la historia vocal es imprescindible para encontrar un anclaje desde el cual avanzar. No empezamos de cero: la historia de la técnica vocal y de los estilos de canto es necesaria para el desarrollo de la nueva vocalidad.

Sabemos que el abordaje de música contemporánea tiene aún hoy pocos adeptos entre docentes y estudiantes de canto, en especial, como ya dijimos, aquellas obras surgidas a partir de 1950. Con la idea de que este canto “daña la voz” o “impide el desarrollo vocal” o “es música incantable”, o por desconocimiento de repertorio y/o de técnicas apropiadas para su abordaje, no suele transitarse durante la etapa de formación y muchas veces ni siquiera hacia la graduación de estudiantes. Sabemos que hay esfuerzos por incorporar este repertorio de la mano de músicos y docentes innovadores, a veces en materias como Música de Cámara o Música Contemporánea (como es el caso de la UNA) pero hay una gran falencia en cuanto al abordaje técnico-vocal de estas obras. Esto termina abonando las ideas antes descriptas ya que los estudiantes no cuentan con un bagaje técnico vocal disponible y los docentes a cargo tampoco, debiendo resolverse las obras en soledad y mediante la investigación propia con el peligro que esto conlleva para la salud vocal.

Creemos que es imprescindible contar con docentes de canto capacitados técnica, musical y artísticamente en este nuevo canto ampliado, con gran conocimiento del repertorio contemporáneo, de las necesidades específicas que éste necesita y de las posibilidades de cada voz. En este contexto creemos que es importante hacer circular y sistematizar los recursos y técnicas vocales desarrollados por intérpretes y compositores e incorporarlos en la formación de cantantes profesionales y que estos conocimientos se adquieran en la formación de futuros cantantes y docentes de canto. Aunque el cantante luego no desarrolle su carrera en este repertorio, el tránsito por algunas obras bien seleccionadas y las herramientas técnicas específicas que requieren, enriquecerán el repertorio tradicional porque brindarán flexibilidad laríngea, articularia, expresiva, vocal, y musical, gran manejo y conocimiento del propio cuerpo y su relación con la performance en escena y mejora de la escucha y la concertación.

Recitar un texto, hacer música con la palabra y sus fonemas, producir diferentes colores/timbres vocales, cantar ruidos, acciones vocales, interpretar grafías, improvisar, usar diferentes emisiones y estilos de canto o desplazarse y moverse con precisión y flexibilidad mientras se canta traerá sin duda muchos beneficios en el desarrollo profesional del cantante académico.

Ante el crecimiento de ofertas de carreras de composición, sobre todo en el área de música con medios mixtos, arte sonoro, electroacústica, creemos importante generar cantantes profesionales que puedan luego interpretar estas obras de los nuevos compositores que hoy se están formando, por lo que es necesario contar con algún tránsito en la formación de este tipo de música y del uso tecnológico que implica en la producción vocal. El arte

sonoro, la música electroacústica, las obras mixtas y el uso de dispositivos multimedia son fuente de recursos para la investigación vocal.

Por último, creemos firmemente que se vuelve vital en la actualidad fomentar la creación de lazos productivos y creativos entre cantantes y compositores actuales, y entre estudiantes de estas áreas dentro de la etapa de formación, comprendiendo la importancia del trabajo colaborativo para el crecimiento artístico. Generar espacios donde se garantice el acceso a la información vocal actual y la práctica musical específica, espacios de actualización y perfeccionamiento docente en el área del canto académico y espacios de investigación interdisciplinaria es una necesidad impostergable para que la música vocal argentina siga creciendo.

Bibliografía

Alessandroni N., Torres Gallardo B. (2015) Los antecedentes de la pedagogía vocal contemporánea: el caso del Dr. Ricardo Botey. Revista de Investigaciones en Técnica Vocal, Vol 3, Nro 1. <https://revistas.unlp.edu.ar/RITeV/index>

Alessandroni N., Sanguinetti L., Beltramone C. M. (2014) Usos y conceptualizaciones de la voz en la música del S XX; entre la investigación científica y la composición musical. Informe de avance de investigación. Revista Panamericana de Investigación. Año 2, Nro 2.

Alió M. (1993) Reflexiones sobre la voz, Barcelona, ed. Clivis

Berio, L (2019) Un recuerdo al futuro. Barcelona. Ed Acantilado

Bordelois, I. (2016) La palabra amenazada. Caba. Ed Libros del zorzal

Boulez P. (1981) *Puntos de referencia*, Ed. Gedisa.

Burke, P (2001) Hablar y callar. Barcelona. Ed Gedisa

Bustos Sánchez, I. (2018). Abordaje holístico y potenciación del filtro vocal en alteraciones de la voz. Areté issn-l:1657-2513, 18 (2), 55-64. Obtenido de: <https://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/arete/article/view/1419>

Cage, J (1996) Music, John Cage en conversación con Joan Retallack. España. Ed Metales pesados

Cage, J (2012) Silencio. Madrid. Ed Árdora

Cingolani J.M, Farina M.A. y Basso G.J.(2016) Estudio acústico de los recursos y técnicas vocales más destacadas de las Sequenza III de Luciano Berio, UNLP, 8va Jornadas de Investigación en disciplinas artísticas y proyectuales.

Eco U. (1984) Obra abierta, Ed. Planeta-De Agostini.

Farías P. G. (2015) Ejercicios para restaurar la función vocal. Observaciones clínicas, Bs.As. Ed. Akadia

Foucault Michel (2011) Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas. Bs. As: Veintiuno Editores

Mabry S. (2002) Exploring Twentieth-Century vocal music: a practical guide to Innovations in performance and repertoire. Oxford University Press.

Magnusson, T. (2019) Sonic Writing, technologies of material, symbolic and signal inscriptions. New York. Ed Bloomsbury

Matthews W. (2012) *Improvisando, la libre creación musical*, Ed.Turner.

Obras Musicales

Berio L. (1966) Sequenza III, Universal Ed.

Cage J. (1958) Aria. Ed Peters

Crumb G. (1979) Apparition Ed Peters

Edelstein O. (2021) Bitácora I. Ed el compositor.

Feldman M. (1976) Only. Universal Ed.

Lachenmann H. (1968) temA. Ed Breitkopf and Härtel

Llompart F.(2014) Chanson rouge. Ed. el compositor

Mansilla Pons. R. (2016) Tanz! Ed. El compositor

Martínez P. (2016) Propio amor

Sad Levi J. (2013/2014) Hard Reset. Ed el compositor.

Schoenberg A. (1912), Pierrot Lunaire, Op. 21

NUEVA MÚSICA PARA FLUTAS DULCES I, SEIS MICROPIEZAS PEDAGÓGICAS DEL COMPOSITOR CRISTIAN MORALES OSSIO

Educación musical: Incorporación del repertorio académico latinoamericano en los programas de Escuelas de Música y Conservatorios.

Paola Muñoz Manuguán

INTRODUCCIÓN

Si bien la música Latinoamericana de nuestros días está ganando espacio tanto en la sala de conciertos como en las instituciones de formación musical, ésta sigue siendo elección de unos pocos intérpretes y de un público más bien acotado.

Existe cierta distancia entre las manifestaciones contemporáneas de la música y la formación musical. En general, en los Centros de Formación Musical Superior, los alumnos de instrumentos con fortuna abordarán obras de la segunda mitad del siglo XX al final de sus estudios. Hay excepciones que generalmente dependen del profesor, pero extrañamente de un programa de estudios que integre esta música a los diferentes niveles de la formación musical. Una de las razones es la complejidad técnica de las obras, por lo que únicamente las pueden abordar alumnos avanzados. Sólo existe un pequeño repertorio de piezas de menor complejidad y piezas para niños para algunos instrumentos. Es importante que los compositores se comprometan con la formación de los intérpretes y generen repertorio para diferentes niveles de exigencia técnica, un material con el cual los intérpretes y profesores puedan apropiarse del lenguaje musical de nuestro tiempo.

Esto nos es ajeno a las carreras de Pedagogía en Música. Los futuros profesores extrañamente asisten a conciertos de música contemporánea e interpretan, durante su formación, obras de una estética más actual. Un profesor de música debiera conocer las manifestaciones artísticas de su tiempo.

Nueva Música para Flautas Dulces I pretende ser un pequeño aporte a la formación musical de los niveles medios de instrumento. De manera didáctica, haciendo música, podemos adquirir los elementos que constituyen y construyen este universo sonoro.

Este proyecto fue financiado a Paola Muñoz por el concurso de Fondos de Investigación de Desarrollo Docente de la ex Universidad Pérez Rosales de Santiago de Chile el año 2004.

NUEVA MÚSICA PARA FLAUTAS DULCES I, 2004

El cuadernillo de micro-piezas “*Nueva música para flautas dulces I*” es el resultado de un trabajo de colaboración con el compositor chileno Cristian Morales Ossio. Este proyecto se llevó a cabo gracias al “Fondo de Investigación, Innovación y Desarrollo de la Docencia” (FIDED) de la ex Universidad Pérez Rosales de Santiago de Chile, en la convocatoria del año 2003. Dicho fondo tenía por objetivo impulsar y fomentar las actividades de investigación destinadas a desarrollar, fortalecer y optimizar la función docente que realizaba dicha universidad.

Cada una de estas micro piezas tiene una duración de 40 a 60 segundos y son para formaciones de 4 a 8 voces instrumentales. Dos de ellas: “*Canto difónico*” y “*Ondas*”, utilizan medios electroacústicos. El libro viene acompañado de un disco compacto donde están registradas las secuencias sonoras en formato audio, para lo que se necesita el programa MAX MSP.

Cada una de estas pequeñas piezas permite trabajar de manera musical aspectos técnicos específicos del instrumento, abordándolos en todas sus posibilidades expresivas.

En un eventual concierto, el orden en que se interpretan las piezas es libre y se pueden tocar todas o sólo algunas. Sin embargo, si se decide ejecutar la obra completa, entonces las piezas deben tocarse sin interrupción, con enlaces entre ellas que serán improvisados por los músicos. Estos enlaces tienen como raíz musical los materiales utilizados tanto en la pieza precedente como en la siguiente (según el orden elegido). La duración y contenido de los enlaces improvisados deben ser parte del trabajo de estudio colectivo, aplicándose principalmente criterios de equilibrio formal y coherencia del discurso.

El trabajo de improvisación enriquece la calidad de la escucha, el trabajo en equipo y el compromiso de todos no sólo con la interpretación sino también con la creación musical. A través de la improvisación se internalizan materiales auditivos, se adquieren aptitudes y destrezas importantes y se exteriorizan dichos materiales. Al improvisar encontramos dos etapas, una imitativa y otra de creación; ambas conviven y son importantes en todo el proceso de la educación musical.

Además de ampliar el repertorio contemporáneo para ensambles de flautas dulces, se pretende acercar el pensamiento del intérprete al del compositor, demandando un importante trabajo de análisis musical. El cuadernillo está pensado para estudiantes de Pedagogía en música que deben cursar uno o dos años de flauta dulce y para intérpretes de este instrumento en general.

La metodología empleada fue trabajo en conjunto con el compositor. Se definieron los objetivos de cada micro-pieza y a medida que avanzaba la composición se comprobaba que cumpliera con el nivel de complejidad requerido, en varias oportunidades se trabajó igualmente con alumnos del Taller de Música Contemporánea de la universidad.

COMENTARIOS E INDICACIONES DE CADA MICRO-PIEZA

I. GLISSANDI

Explora a través de distintos registros y ámbitos las capacidades expresivas de dicha técnica o efecto. En esta pieza, los “*glissandi*” son el gesto esencial y se configuran más bien de manera colectiva y polifónica. Muchas notas de llegada, luego de un deslizamiento corresponden a un nuevo “*glissandi*” comenzando en otra voz. Desde el punto de vista técnico, el estudio de esta pieza conlleva a la búsqueda de digitaciones secundarias que nos permitirán obtener con comodidad las alturas indicadas.

Igualmente, se trabajará con sonidos sobre agudos que no son usuales en el repertorio tradicional del instrumento.

La técnica de los “*glissandi*” exige una gran relajación y control de los dedos. Es un excelente ejercicio para tomar conciencia de la posición, al tomar conciencia y trabajar lentamente, ayuda a eliminar cualquier tensión que pudiese interrumpir la fluidez del *glissando*. Se trabajó en etapas; en un comienzo y para optimizar el tiempo de trabajo, nos concentramos más bien en la práctica aislada de los *glissandi*, de forma muy lenta y gradualmente. Se trabajaron las llegadas y afinación. Sólo después introducimos el ritmo y la dinámica.

Audición 1: https://soundcloud.com/flautadulcecontemporanea/glissandi-1?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fflautadulcecontemporanea%252Fglissandi-1

II. ESPACIO

Para 4 flautas tenores y 4 bajos. A través de la acentuación rítmica, se intentan desarrollar distintas situaciones armónicas, melódicas y tímbricas que se distribuyen espacialmente en cada uno de los 8 atriles. La dinámica general es el *pianísimo*, lograda especialmente por efecto de los diferentes grados de sonidos eólicos (ver notas de ejecución). Comienza con articulaciones de notas repetidas de estos sonidos. Pronto, se irán incrustando en la polifonía sonidos de emisión normal, los cuales deben ser entendidos como una sola melodía espacializada y, por lo tanto, articulada y “fraseada” como tal. Hacia el compás 20, ya en los últimos momentos del segundo período de esta melodía espacializada, se introduce un nuevo elemento: pequeñas escalas descendentes en “*staccato*” en las flautas bajos, gesto que será retomado en forma reducida por las flautas tenores. Esto constituye un momento de dislocación del espacio que no tardará en estabilizarse. Hacia el compás 36, en medio de sonidos “S” que son emitidos fuera de la flauta, son incrustadas nuevamente notas de emisión normal que se impondrán aisladamente entre los compases 41 y 48 para luego retomar la idea inicial de notas repetidas.

“Espacio” nos invita a descubrir nuevas posibilidades sonoras. Exige una gran concentración, cada voz utiliza pocos elementos, pero de manera muy precisa y siempre independiente de las otras voces. Es un excelente ejercicio para trabajar la articulación doble y diferentes acentuaciones. Lo más importante es hacer un trabajo previo de unificación de la articulación doble (t-k), que las articulaciones sean a la misma

velocidad muy regular. El trabajo de las dinámicas es delicado ya que se deben tocar “*sforzatto*” seguidos de *pianísimos*, lo que demanda un trabajo de apoyo y control del aire.

II. Espacio

♩ = 100 - 120

Diagrama de Espaciación

T1 T2 T3 T4 G1 G2 G3 G4

9

III. CANTO DIFÓNICO

Para dos flautas altas, una flauta tenor y una baja. Es la primera de las seis obras que contiene una parte electroacústica. Comprende tanto sonidos pre-editados y gatillados sincrónicamente, como tratamiento en tiempo real de algunos impulsos realizados por las flautas y que son capturados por el computador. Ambos procesos se realizan a través del programa MAX/MSP (ver pie de página)¹

Su nombre hace alusión al canto difónico, desarrollado principalmente por el pueblo mongol, pero en ningún caso pretende ser una representación de éste, pues debe ser entendido como una abstracción del mismo. La estructura es muy simple: es un canto cuyas notas son distribuidas en las cuatro flautas, desplegándose una textura más bien monódica con algunos puntos de homofonía. Esta pieza está construida sobre la base de una secuencia de duraciones que suman en total un minuto. Esta secuencia está descrita por la parte electroacústica. A su vez, es dividida en cuatro partes iguales que contienen

¹ MAX/MSP. Cycling74. [On line] <http://www.cycling74.com> [consulta 27/10/04. Este programa puede entenderse como un entorno de programación basado en objetos que permite procesar señales en tiempo real, tanto MIDI como de sonido.

la misma secuencia de duraciones, pero a escala 4 veces más pequeña. Cada una de estas “microsecuencias” son inter-versiones de la original pero con tres puntos temporalmente fijos: nota repetida (duración: corchea); acorde de dos multifónicos más dos notas normales (duración: blanca más corchea); acorde de dos multifónicos eólicos más dos notas eólicas (duración: negra). La forma global está descrita por los cuatro períodos que se forman con este procedimiento, lo cual configura una suerte de canto.

En un principio es mejor trabajar frase por frase hasta cada punto de encuentro de las cuatro voces, así se irá afinando la escucha para lograr el fraseo entre todas las flautas. Es muy importante respetar las dinámicas señaladas.

En *Canto difónico* se encuentran recursos de las piezas anteriores como, la articulación doble, los sonidos eólicos (x) y los *frullatos*, que son muy expresivos y delicados en la dinámica *pianissimo*.

❖ Escuchar Canto difónico:

https://soundcloud.com/flautadulcecontemporanea/cantodifonico?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing

III. Canto Difónico

The musical score is titled "III. Canto Difónico". It features four vocal staves: Alto 1, Alto 2, Tenor, and Bajo. Each staff has lyrics "[tu-ku]" written above it. The score includes various musical notations such as dynamics (p, mf, f, pp, fpp), articulations (flatt, flatt. dolcissimo), and a MIDI controller section at the bottom. The MIDI controller section includes a "Controlador MIDI" and "Electrónica" section with a waveform and a "graves y perc." section. The score is marked with a tempo of 112 and a key signature of one flat.

IV. ARTICULACIÓN

Para 3 flautas alto y 2 flautas tenores. Es una pequeña pieza donde las flautas alto 1 y 2 son las protagonistas, tiene 35'' de duración. Éstas dibujan una melodía siempre articulada en *staccato*, con distintas acentuaciones métricas que en algunos puntos se bifurcará. El resto de las flautas interviene en forma grupal, con ataques y articulaciones simples, dobles y *sputatti*. Las flautas tenores desarrollan intervenciones con sonidos *sputatti*, éstas deben ser violentas y sorprendidas. En los compases 5 y 12 de la pieza aparecen giros melódicos articulados en *legato* lo que debería crear un contraste con la articulación principal, el *staccato*.

Otro elemento de articulación, también contrastante, es el trino, que aparece por primera vez en el compás 7 en forma acórdica y luego integrado en la polifonía en forma de imitaciones dobles y triples.

Lo ideal en esta pieza es trabajar estos intervalos separadamente e ir uniéndolos hasta completar cada gesto. Posteriormente se pueden agregar los *sputatti*. Al tocar todas las flautas es mejor trabajar muy lentamente los momentos homofónicos e ir acercándose poco a poco al tempo requerido. En la flauta dulce es fundamental el trabajo de la articulación y tomar conciencia de la velocidad y fuerza de ésta es muy importante porque cambiará sutilmente en cada registro y en cada tipo de flauta.

❖ Escuchar Articulaciones:

https://soundcloud.com/flautadulcecontemporanea/articulaciones?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing

IV. Articulación

$\text{♩} = 72$

The musical score for 'IV. Articulación' consists of five staves. The top three staves are labeled 'Alto' and the bottom two are labeled 'Tenor'. The tempo is marked as $\text{♩} = 72$. The score is written in 2/4 time and features complex rhythmic patterns with many beamed sixteenth and thirty-second notes. There are numerous accent marks (>) and dynamic markings: *f* (forte) appears on the first three Alto staves, *ff* (fortissimo) on the first Tenor staff, and *mf* (mezzo-forte) on the second Tenor staff. The piece is divided into five measures by vertical bar lines.

V. ONDAS

Para 2 flautas sopraninos, 2 tenores, 1 bajo y electrónica en tiempo real. Está basada en trinos que se suceden uno tras otro casi a modo de arpeggio del grave al agudo. Este gesto musical ascendente contiene otro descendente, dado por las flautas tenores en *frullati* que conducen a un nuevo giro ascendente.

La escritura de este trino incluye trinos atacados con apoyaturas superiores e inferiores, de segunda mayor o menor. La ejecución de estos trinos debe ser rápida, regular y constante. En algunos casos el profesor debe indicar digitaciones secundarias que faciliten la ejecución.

En cuanto a los procesos electrónicos en tiempo real, éstos consistirán en retardar (delay) la señal (flautas) capturada por el computador. Al mismo tiempo, esta señal se transportará aleatoriamente y armonizará provocando una especie de espejo armónico hacia el grave y el agudo.

El trabajo se concentró en una primera etapa en lograr separadamente cada gran *diminuendo* de trinos e ir uniéndolos uno a uno.

V. Ondas

$\text{♩} = 144$

The musical score is for a piece titled 'V. Ondas'. It is in 2/4 time with a tempo of 144. The score is written for Soprano, Tenor, Bass, and Electronic parts. The Soprano and Tenor parts are in G major and 2/4 time. The Bass part is in G major and 2/4 time. The Electronic parts are in G major and 2/4 time. The score includes dynamics like *f*, *p*, *mf*, and *sf*, and articulations like *staccato* and *simile*. The Soprano and Tenor parts have a melodic line with staccato notes. The Bass part has a rhythmic line with staccato notes. The Electronic parts have a rhythmic line with staccato notes.

22

VI. VERTICALES

Para sopranino, soprano, alto, tenor y bajo. Está basada en un canto confiado a la flauta sopranino contrastando dos articulaciones: *staccato* y mordentes superiores e inferiores de segunda mayor o menor. Estos últimos son apoyados armónicamente por las flautas soprano y alto, mientras que las flautas tenor y bajo desarrollan un contrapunto en notas *staccato* que confluyen intermitentemente en las notas de la flauta sopranino. Éstos momentos de confluencias verticales (acordes), no deben producir en ningún caso acentuaciones no previstas, simplemente son producto del devenir de las voces. Con esta interpretación de la textura se intenta diferenciar e independizar el flujo de las voces creándose dos situaciones que se contraponen: una caracterizada por las tres primeras flautas y la otra por las flautas graves.

- ❖ Audición de Verticales:
https://soundcloud.com/flautadulcecontemporanea/verticales?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fflautadulcecontemporanea%252Fverticales

VI. Verticales

♩. = 75

Score for Soprano, Soprano, Alto, Tenor, and Bass (Baja) parts, measures 1-11.

Soprano: *p* (piano) dynamic. Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

Soprano: *p* (piano) dynamic. Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

Alto: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

Tenor: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

Baja: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

24

Score for Soprano, Soprano, Alto, Tenor, and Bass (Baja) parts, measures 12-21.

Soprano: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

S: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

A: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

T: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

B: Notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (half).

Una aproximación lúdica a la sonoridad, la ejecución y la notación musical contemporáneas

Laporta Santiago

Cuadernillo de actividades

El presente material conforma un extracto de su versión completa, que el lector podrá descargar de forma gratuita para su utilización en:

[https://www.mediafire.com/file/nm2mlrnfr4nq9p3/Cuadernillo de actividades - Santiago Laporta.zip/file](https://www.mediafire.com/file/nm2mlrnfr4nq9p3/Cuadernillo_de_actividades_-_Santiago_Laporta.zip/file)

Introducción

El presente cuadernillo está dirigido a docentes de música que deseen trabajar con niños y niñas a partir de los 10 años de edad y en especial, aquellos quienes estén cursando el ciclo Pre-inicial del Conservatorio Superior de Música de la Ciudad de Buenos Aires “Astor Piazzolla”.

El cuadernillo contiene un recorrido didáctico y gradual para el abordaje de la música contemporánea pensado desde los comienzos de la formación del músico. Está organizado por los mismos tres ejes de contenidos que utiliza el Diseño Curricular para la Escuela Primaria, a saber: contextualización, apreciación y producción, teniendo un mayor desarrollo en este cuadernillo los ejes de apreciación y producción. Así mismo, los contenidos que atraviesan dichos ejes y que están relacionados a la ejecución rítmica, la ejecución instrumental, la utilización de la voz, el juego concertante, la improvisación y la composición están adecuados a lo que el Diseño Curricular propone para el segundo ciclo de la educación primaria.

El cuadernillo propone, en primer lugar, un trabajo de exploración sonora para producir, escuchar y pensar el sonido desde su comportamiento espectral y temporal siguiendo la tipología de sonidos desarrollada por Pierre Schaeffer.

En segundo lugar, propone un trabajo sobre cómo escribir dichos comportamientos con una notación analógica posible, utilizándola de manera combinada con la notación tradicional. Busca llegar a un código de escritura comprensible no solo para quienes lo produzcan sino también para quienes tengan que interpretarlo. La escritura es también entendida como una herramienta organizadora de la escucha y de la interpretación.

En tercer lugar, el presente cuadernillo propone el trabajo con medios mixtos teniendo en cuenta las propias grabaciones que puedan realizar los niños y las niñas. La propuesta de comenzar a trabajar con medios mixtos abarcará vinculaciones entre medios más predecibles y simples para luego ir alcanzando situaciones en donde dichas vinculaciones presenten mayores dificultades y desafíos. Consecuentemente, se introducirán elementos tecnológicos electrónicos (como por ejemplo celulares con posibilidad de grabar y reproducir audio, o las netbooks provistas por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, o la utilización de auriculares) para abordar prácticas instrumentales en conjunto con medios fijos, como pueden ser un audio o un video grabados. Además, se concientizará sobre las prácticas de grabación y reproducción de audio y el silencio necesario para ellas,

así como también el respeto por la salud auditiva propia y la de las personas que se encuentran alrededor.

Cada una de las unidades comienza con su fundamento teórico para luego dar paso a las actividades propiamente dichas. Estas plantean un terreno preliminar para trabajar los contenidos musicales, pero quedará en manos de cada docente poder apropiárselas para encontrar variantes y potenciar la enseñanza y el aprendizaje de los niños y las niñas. Así mismo, algunas actividades requerirán de la explicación por parte de el o la docente de algunos conceptos teóricos como pueden ser la forma, los matices, la improvisación, la composición, etcétera.

Luego de cada actividad se proponen por un lado, variantes que permiten enriquecerlas y volverlas más dinámicas, enfocarlas desde distintas áreas de conocimiento, plantear instancias posteriores para retomarlas permitiendo la inclusión de otros contenidos y, en algunos casos estas variantes esbozan una idea regente que puede disparar el desarrollo de otra actividad diferente; y por otro lado se propone también un espacio de preguntas que pueden acompañar las prácticas áulicas e incluso también motivar nuevas actividades. Dichas preguntas no solo están pensadas como herramientas orientadoras de la intencionalidad didáctica, sino también como una alternativa para seguir pensando al conocimiento en términos dinámicos.

Por último, sugerimos a los docentes que aprovechen el recurso de grabar, que tan al alcance de nuestra mano está a través de los celulares. Si bien en algunas actividades se pide esto, el o la docente podrá disponer de este recurso todas las veces que lo desee. La escucha de las propias producciones es un espacio que permite observar las prácticas musicales desde un lugar mucho más objetivo.

Recursos recomendados

Instrumento propio de cada niño y cada niña para todos los encuentros. Además, serán necesarios una notebook y dos parlantes para reproducir tanto los ejemplos musicales, así como también las propias grabaciones que se vayan generando en el transcurso de este recorrido.

Recursos mínimos

Instrumentos de percusión que el o la docente pueda solicitar al Conservatorio. Instrumentos melódicos de viento como pueden ser flautas dulces, quenás, sikus. Celular y parlante bluetooth.

Unidad I

Exploración sonora e instrumental

"Disponemos de un vocabulario musical muy completo para hablar de cómo toca un violinista o un flautista y solo una o dos palabras aproximadas y completamente desprovistas de toda dignidad cultural, tales como raspado o frotación para describir la investigación, sin embargo, tan atenta, de un niño de tres años que hace rodar una bolita en una lata de conservas. De modo que no nos atrevemos a llamar a eso música. Adoptamos, sin darnos cuenta, un razonamiento que no es más que un círculo vicioso: reservamos el calificativo de «musical» a lo que sabemos describir en términos musicales"

Fundamentación

La exploración sonora e instrumental necesitan irremediablemente de la ejecución de un instrumento (o de alguna fuente sonora) para poder producir el sonido. A su vez, comulgan con el hecho de pensar la música en tanto arte que se desarrolla en el tiempo y cuyo significado se concreta ya sea a través de la escucha, la interpretación y la composición (Vargas & López, 2014). El sonido es, solo a través de la ejecución y de la escucha.

En sintonía con lo propuesto por el “Diseño Curricular para la Escuela Primaria” (en particular para el segundo ciclo) en la actitud de la exploración instrumental y sonora subyacen tres tareas fundamentales: la interpretación, la improvisación y la composición, siempre acompañadas de la escucha de las propias producciones y de ejemplos musicales existentes o ejemplos que pueda brindar el o la docente en tiempo real.

El trabajo no solo de esta unidad, sino también de todo el cuadernillo estará centrado sobre los nueve tipos básicos de sonidos que Carmelo Saitta menciona en su libro "Trampolines Musicales" en base a la tipología que desarrolla Pierre Schaeffer en "Tratado de los objetos musicales". Resumidamente podemos decir que según el criterio de la materia al cual Schaeffer llama masa, ubicaremos a los sonidos fijos tónicos, los sonidos fijos complejos y a los sonidos variables. Estas tres categorías corresponden a la ocupación del campo de las alturas por el sonido. Por otro lado Schaeffer reconoce que es en el mantenimiento del sonido en donde aparece la forma en la que el sonido se perpetúa en su duración, por lo tanto tendremos que si el sonido es breve corresponderá a un impulso, si se prolonga de forma continua corresponderá a un sonido mantenido (formado) y si se prolonga por repetición de impulsos corresponderá a los sonidos iterados (Schaeffer, 1966).

<i>Sonidos tónicos</i>	<i>fijos</i>	<i>impulsivos</i>	<i>formados</i>	<i>iterados</i>
<i>Sonidos complejos</i>	<i>fijos</i>	<i>impulsivos</i>	<i>formados</i>	<i>iterados</i>
<i>Sonidos variables</i>		<i>impulsivos</i>	<i>formados</i>	<i>iterados</i>

Esto no significa de ninguna manera que las actividades planteadas no sirvan para ser abordadas desde otros enfoques, en tal caso solo se necesitarán algunos ajustes provistos por el o la docente interesados ya que los principios sobre los cuales fueron construidas las actividades provienen de las músicas en general sin que se otorgue un privilegio a un género o estética en particular.

Dicha tipología nos brinda un puente entre las prácticas musicales habituales que se dan en los momentos del aprendizaje musical y el uso de la notación tradicional con una construcción de saberes musicales tendientes a enfatizar las cualidades físicas del sonido en tanto su construcción espectral (noción de timbre), en tanto su medida en el tiempo (noción de duración/ritmo) y en tanto su textura interna (noción de rugosidad).

Al respecto, François Delalande nos invita a ampliar nuestro "vocabulario de escucha": haciendo alusión a que solo escuchamos aquello que nos predisponemos (o predisponen)

a escuchar. Si estamos preparados para escuchar una melodía (en una flauta por ejemplo) nuestro aparato auditivo concentra su atención en la magnitud y la dirección de los intervalos, así como también en la frase que en conjunto forman. Quien escucha "dispone de una estrategia de escucha melódica que le permite dar prioridad al juego de alturas y filtrar lo que no es melódico. Incluso es capaz de cantar interiormente la melodía y eliminar con el pensamiento los ruidos de llaves y de la embocadura" (Delalande, 2001, pág. 33). La tipología de Schaeffer nos invita a reconsiderar estos sonidos que quedaron por fuera de la paleta de opciones disponibles para hacer música, llamados comúnmente "ruidos", permitiendo que se vuelvan material posible de integrar un discurso musical.

Es por eso que estas prácticas de exploración no solo sirven para desarrollar habilidades a la hora de producir sonidos, tocar adecuadamente un instrumento, ejecutar ritmos de diferentes dificultades, concertar con otros ejecutantes, alternar entre roles solistas y grupales, escuchar e imitar sonidos, responder con sonidos a diferentes propuestas musicales, exteriorizar las emociones a través de la interpretación instrumental, "acceder [a través de la escucha] a otros mundos posibles, emocionarnos y extender nuestro conocimiento desde el aquí y ahora hacia otras épocas y culturas" (Álvarez & Vargas, 2011, pág. 9), sino también, y fundamentalmente, las prácticas de exploración sonora e instrumental amplían el horizonte auditivo que muchas veces se ve limitado por las directrices de melodía y ritmo que rigen el sistema de enseñanza tradicional.

Las prácticas de exploración sonora buscan también desarrollar un vocabulario, adecuado a la edad de los niños y las niñas, que contemple un espectro de cualidades o adjetivos acerca del sonido cada vez más amplios y que no guarden necesariamente una relación con su función, sino que estén orientados a describir la manera en que los sonidos les son presentados.

Por último, el énfasis estará puesto en la formación de productores y oyentes de música, para lo cual será de suma importancia la vinculación constante con el sonido y el propio instrumento. Una vez exploradas y comprendidas las posibilidades sonoras que permite cada instrumento se complementará el aprendizaje con otras concepciones ontológicas de la música que resaltan el valor del soporte escrito como camino posible para transmitir e incorporar conocimientos musicales. Dicha propuesta encauza un trabajo que toma como punto de partida a la práctica con el instrumento desde lo concreto para luego construir sobre esas experiencias el conocimiento abstracto.

Guía de actividades para la Unidad I

Aclaración: Las actividades conservan la numeración original del Cuadernillo para que el lector las pueda encontrar rápidamente en la versión completa y para que entienda las relaciones planteadas entre actividades.

3. Una vez escuchados, nombrados y producidos todos los sonidos de la tipología haremos un juego para empezar a fijarlos en nuestro oído y nuestra memoria. El juego es el "teléfono descompuesto", se hace en ronda y en su versión original los participantes se van diciendo la misma frase al oído, lo divertido es ver cómo le llegó esa frase al último de la ronda. Para nuestra adaptación del juego, el o la docente elegirá a un niño para que comience con un sonido de la tipología, que también será elegido por el o la docente con el nombre que se designó en la actividad número uno.

El juego consiste en que todos toquen de manera sucesiva ese sonido hasta completar la ronda. Es importante que en las primeras vueltas se trabaje con los sonidos más familiares.

A medida que pasen las vueltas se invitará a que quien comienza elija el tipo de sonido para que todos imiten. Siempre se hará foco en comparar cómo fue el sonido original y cómo llegó al último niño o niña de la ronda.

Algunas variantes:

- ┌ podemos hacer que un determinado tipo de sonido invierta el orden de la ronda
- ┌ podemos hacer que un determinado tipo de sonido saltee personas
- ┌ podemos trabajar con diferentes *tempos*
- ┌ podemos trabajar con diferentes matices
- ┌ podemos trabajar con diferentes registros (si el tipo de sonido elegido lo permite)
- ┌ podemos jugar el juego tocando sobre alguna música que no vaya en detrimento del propio juego
- ┌ podemos agregar "comodines": que son niños/sonidos/situaciones que cuando les toca/aparecen, todo el resto debe realizar una acción como, por ejemplo:
 - tocar en simultáneo
 - pedir que se cambie el tipo de sonido
 - pedir que se invierta el orden
 - pedir que se disminuya/aumente la velocidad
- ┌ se puede hacer con dos sonidos en simultáneo: para esto se elegirán dos puntos distantes de la ronda y ambos empezarán, es conveniente que ambos sonidos "giren" en el mismo sentido y no en el contrario
- ┌ pedir que cierren los ojos durante toda una vuelta
- ┌ establecer una secuencia de, por ejemplo, tres sonidos para que automáticamente se den tres vueltas, una con cada sonido, sin interrupciones
- ┌ grabar la producción y escucharla

Algunas preguntas:

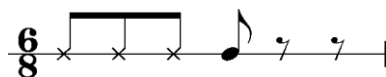
A medida que cada uno va tocando el mismo sonido con distinto instrumento ¿podemos decir que se siguen conservando sus características o que tienen pequeños cambios? ¿qué pasa con cada sonido/instrumento y sus matices? ¿qué pasa cuando el tiempo se acelera? ¿qué sentido musical podemos darle a la sonoridad de una vuelta o a la de varias? ¿podemos pensar esa variedad como una melodía de timbres? ¿podemos pensar en cada vuelta en los términos de una melodía?



7. Primera parte:

Esta actividad presenta un trabajo de improvisación/creación con los sonidos de la tipología aprendidos. Por un lado, utilizaremos el recurso del *ostinato* para crear una base sobre la cual improvisar y por otro lado utilizaremos los nombres que hemos puesto a los sonidos de la tipología como disparadores de las improvisaciones de los niños y las niñas.

Para crear el *ostinato* sugerimos trabajar con material de características predominantemente rítmicas como pueden ser los sonidos impulsivos. Un ejemplo de *ostinato* podría ser:



Las tres primeras corcheas refieren a sonidos impulsivos complejos y la cuarta a sonido impulsivo tónico.

Una vez creado el *ostinato* es hora de tocarlo todos juntos. A modo de ejemplo el o la docente podrá improvisar mientras todos los niños mantienen el *ostinato*. Luego designaremos un grupo no menor a dos niños para que toquen dicho *ostinato* durante el juego.

Segunda parte:

Haremos una ronda con los demás niños y niñas. Quienes estén en la ronda serán los encargados de improvisar. Y reservaremos a otro niño o niña más quien será el “organizador”. Será quien diga a qué niño o niña de la ronda le toca improvisar y además cada cierto tiempo cambiará las pautas de improvisación. Algunas de estas pautas pueden ser:

- § usar solo sonidos tónicos o complejos o variables. (los nombres técnicos serán reemplazados por los que hayan designado en conjunto anteriormente)
- § usar solo sonidos formados o impulsivos o iterados
- § tocar un solo sonido o tocar dos sonidos o tres, etcétera
- § tocar todo suave o todo fuerte
- § usar la voz
- § repetir muchas veces un determinado sonido
- § usar sonidos graves o agudos (para el caso de los sonidos tónicos y variables)

El “organizador” tendrá que dar aviso cuando todos hayan tenido la posibilidad de improvisar dos veces, en ese momento cambiaremos todos de roles.

Algunas variantes:

- ┐ podemos prescindir del “organizador” en determinado momento para que el orden de la ronda para tocar pase a ser en sentido horario o antihorario o simplemente para trabajar la conexión visual y actitudinal entre los niños y las niñas (como la que muchas veces utilizamos para dar una entrada cuando hacemos música de cámara)
- ┐ podemos tener creados más de un patrón de *ostinato*. Esto nos permitirá ir variando cada tanto el acompañamiento. El organizador decidirá qué patrón se usa y cuándo deberá cambiar. Teniendo en cuenta que cambiarlo con mucha frecuencia puede dificultar las improvisaciones que se den en la ronda
- ┐ puede existir la posibilidad de que el *ostinato* no se haga durante un determinado fragmento de tiempo. Los avisos de cese y de reinicio del *ostinato* quedarán a cargo del “organizador”
- ┐ en una instancia posterior podemos hacer dos improvisaciones en simultáneo o trabajar con una idea antifonal o de pregunta y respuesta entre dos niños de la ronda. Para el trabajo de pregunta y respuesta podemos tener en cuenta algunas de las siguientes modalidades:

- si la pregunta es con sonido formado, la respuesta debe ser con sonido impulsivo o se puede responder a un sonido formado/impulsivo/iterado con otro formado/impulsivo/iterado
- esta misma modalidad podría usarse con matices fuertes y suaves
- también podría utilizarse con sonidos tónicos y sonidos complejos

Algunas preguntas:

¿qué es un ostinato? ¿qué función puede cumplir? ¿puede haber dos ostinatos en simultáneo? ¿por qué improvisamos? ¿qué es improvisar? ¿existe alguna relación entre la improvisación y el juego? ¿crear es lo mismo que improvisar? ¿por qué? ¿por qué es necesario un “organizador”? ¿se parece a lo que hace un director de orquesta? ¿en qué?

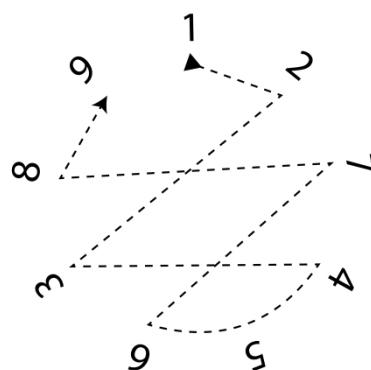
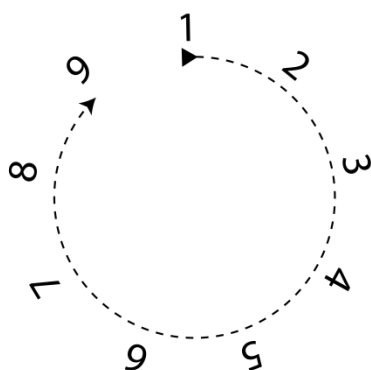


8. Juego en ronda para seguir conociendo y escuchando los sonidos de la tipología. Una vez ubicados, les pediremos a cada niño que piense en alguno de los sonidos y que lo elija. Luego todos contarán que sonido eligieron y lo mostrarán para que el resto los escuche. Es importante en este juego, que cada vez que se toquen los sonidos en ronda siempre se comience desde el mismo lugar.

Una vez mostrados todos los sonidos, pediremos que ahora los vuelvan a tocar con la condición de que nadie hable. Cada niño o niña deberá esperar que su compañero de la derecha (si se eligió que la ronda gire en la dirección de las agujas del reloj) toque su sonido y lo finalice para recién poder producir su sonido y así sucesivamente hasta completar la ronda. De esta manera creamos un ordenamiento de los sonidos, dado por la ubicación de cada niño y por el tipo de sonido que cada uno eligió.

En la siguiente vuelta, introduciremos un cambio en el orden de la ronda, es decir que cambiaremos de lugar a dos niños, el uno por el otro. El desafío ahora consistirá en que todos logren tocar la ronda respetando el orden de los sonidos. Cuando lleguen al lugar donde producimos el intercambio, se generará una ruptura en el orden de la ronda y entonces para poder mantener el orden de los sonidos deberán basarse en el recuerdo de la secuencia original.

Aclaremos esto con un ejemplo práctico y similar al del juego planteado. Supongamos que tenemos diez niños y niñas sentados en ronda. En la primera vuelta, pediremos que todos digan su número en voz alta (para que el ejemplo sea simple, pensemos en los números ordenados). En la segunda vuelta, imaginemos que cambiamos dos niños de lugar, por ejemplo, donde estaba el 3 ponemos al 7, y donde estaba el 7 quedará el 3. Veamos qué pasa a la hora de escuchar los números en su orden: luego del 2, el orden de la ronda se romperá ya que quien pronuncia el número 3 quedó en el lugar 7, luego de esto la ronda retomará su orden. Al llegar al lugar 7, el orden se romperá nuevamente ya que quien pronuncia el número 7 quedó en el lugar 3. Los siguientes gráficos ilustran este ejemplo.



Tras cada repetición lograremos que este ordenamiento (¿melodía?) se vaya afianzando en la memoria de cada niño. Volviendo a nuestro ejemplo original, podríamos continuar agregando otro intercambio de lugar de niños, por lo que ahora tendríamos cuatro niños cambiados de lugar. En un paso posterior podemos invitar a que rompan la ronda y caminen por el espacio. En un momento determinado les pediremos que se detengan y que se queden donde se han detenido. Con esto habremos logrado tener todos nuestros sonidos desparramados por el aula sin ningún orden reconocible. Lo único que logrará tocar la ronda en su orden original es aquella secuencia de sonidos que venimos escuchando ordenadamente hace varias vueltas y que se fijó en nuestra memoria.

Esta actividad es una adaptación de una actividad que aprendí con la docente Eliana Seinturia.

Algunas variantes:

- ┌ podemos alternar la utilización de los ojos cerrados en algunas o todas las vueltas
- ┌ una vez establecido y memorizado un ordenamiento podemos pedir de invertirlo, esto puede ser bastante complejo si la cantidad de niños es elevada, pero no perdemos nada con probarlo
- ┌ nuevamente como en actividades anteriores podemos jugar con acentos, matices, reguladores, silencios, velocidades, etcétera

Algunas preguntas:

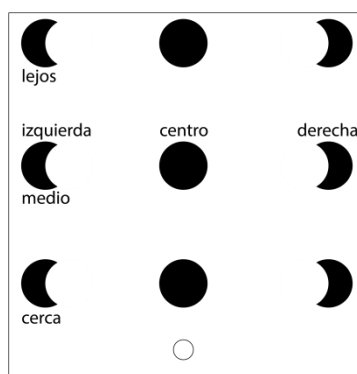
¿podemos pensar a este ordenamiento de sonidos que produce la ronda como una melodía? ¿existe una melodía cuya sucesión de materiales no responda a la sucesión de intervalos melódicos? ¿podríamos pensar en una actividad similar en donde el ordenamiento de los sonidos no esté dado por su tipología, sino por el espacio que ocupan? ¿qué papel juega el espacio en la ejecución y en la escucha musical? ¿qué papel juega el espacio en tanto recinto contenedor de los sonidos que en su interior se producen? ¿cómo interactúan espacio y sonido? ¿son independientes?



9. Las “escondidas musicales” es un juego basado en el tradicional juego de las escondidas. Tendremos alguien que cuenta con los ojos cerrados mientras que el resto se ubica en distintos lugares para no ser visto. Una de las diferencias tiene que ver con

los lugares en donde los niños se van a esconder. Estos lugares serán delimitados antes de empezar el juego y tendrán un nombre que será conocido por todos. La pregunta que el lector se estará haciendo es ¿pero qué sentido tiene jugar a las escondidas si ya sabemos en qué lugares pueden estar escondidos? Eso es cierto, pero para jugar a las Escondidas musicales quien cuenta no buscará con los ojos, sino que lo hará con los oídos.

La figura que se muestra a continuación contiene nueve ubicaciones, en las cuales disponemos de tres niveles de profundidad: cerca, medio y lejos; y tres niveles de orientación: izquierda, centro y derecha. La cantidad de ubicaciones disponibles deberá ser reducida en caso de contar con menos de diez niños.



Para comenzar tendremos a alguien que va a contar con los ojos cerrados y el resto tomará posición en las ubicaciones antes mencionadas. Al terminar la cuenta todos deberán estar ya ocupando los lugares y el niño o la niña que contó no podrá abrir los ojos. Los niños y las niñas que no participen en ninguno de estos dos roles elegirán a los que van a producir los sonidos y aguardarán a que les toque o bien contar, o bien estar ubicados en algún lugar para tocar. Elegirán de a uno a la vez y el niño elegido deberá producir algún sonido de la tipología elegido por él. El niño que contó deberá adivinar cuatro cosas: qué instrumento tocó el sonido, qué tipo de sonido tocó, cuán profundo estaba (cerca, medio o lejos) y en qué orientación (izquierda, centro o derecha). Podemos repetir esto algunos sonidos más y ya proponer cambios en cuanto a qué rol ocupa cada uno.

Tengamos en cuenta que no solo nuestras orejas ayudan a la localización de los sonidos sino también el hecho de que nuestro cerebro es capaz de reconocer las diferencias de tiempo y de intensidad con la que llegan los sonidos a cada uno de nuestros oídos. Esa información también nos ayuda a percibir las ubicaciones de los sonidos en el espacio.

Algunas variantes:

- ┐ podemos pensar en la posibilidad de que cuando uno de los niños toque, primero lo haga en su posición y luego se desplace y vuelva a tocar su sonido en una nueva posición. De esta manera se sumará un quinto interrogante para quien cuenta: ¿de qué lugar a que lugar se desplazó? La respuesta podría ser por ejemplo: cuándo tocó el sonido la primera vez estaba ubicado en lejos-izquierda, y luego de trasladarse tocó en la ubicación cerca-derecha. Recomendamos probar esta variante con cambios de ubicaciones lejanas. De acuerdo a las respuestas de los niños iremos sabiendo su capacidad para percibir el espacio

- ┐ en una instancia posterior del juego podemos pensar en la existencia de sonidos sucesivos, es decir que no solo quien cuenta tenga que adivinar sobre un sonido, sino sobre dos o más. Estos serán tocados de manera sucesiva. Luego de ser tocados, el que cuenta deberá dar la información acerca de los dos sonidos (o la cantidad que sea)
- ┐ en una instancia posterior del juego podemos pensar en la existencia de dos o más sonidos en simultáneo, es decir que luego de haber contado y todos estar ubicados en sus posiciones, ya no se pedirá a un solo niño o niña que toque su sonido, sino que ahora sean dos. Podemos ir probando cuantos sonidos en simultáneo agregar sin que la actividad se vuelva imposible de realizar
- ┐ por último, podemos pensar en secuencias de sonidos simultáneo. Por ejemplo: dos sonidos en simultáneo, seguidos de otros dos y seguidos de otros dos. Nuevamente el o la docente irá probando prudentemente estas cantidades y las ajustará de acuerdo a cómo los niños y las niñas vayan respondiendo

Algunas preguntas:

¿qué es lo que produce que nuestro aparato auditivo pueda distinguir los diferentes instrumentos? ¿qué es lo que produce que nuestro aparato auditivo pueda distinguir desde dónde provienen los sonidos? ¿cómo escuchamos? ¿escuchamos más cuando tenemos los ojos cerrados? ¿qué tipo de informaciones nos dan nuestros oídos al escuchar? ¿solo sirven para escuchar y entender a las personas cuando hablan? ¿existen otras funciones?

Unidad II

Lecto-escritura

"Es importante que dejemos que una obra musical nos estimule con su forma, sus estructuras, con su impacto sonoro o rítmico, y con todo lo que nuestra sensibilidad pueda captar (...) el identificar un instrumento, una tonalidad, un giro melódico (para no referirnos a cosas más abstractas como un compás, una nota, una duración), nada tiene que ver con aquello que una sinfonía de Brahms es capaz de provocarnos, nada tiene que ver con la valoración de sus cualidades expresivas y formales, así como nada tiene que ver la belleza y majestuosidad de una montaña con el óxido de calcio que pueda contener en su interior"

Carmelo Saitta

Fundamentación

Las nuevas grafías nacen dentro de lo que usualmente los libros de Historia de la Música llaman "la música de vanguardia" o también llamada postweberiana y tiene como característica más pregnante (característica que en líneas generales empapa a la mayor parte de la producción musical del siglo XX) el hecho de que se nutra del pensamiento, de lo racional y por sobre todo de una actitud filosófica. La música de vanguardia quedó atravesada por la autoreflexión, se hace música y a la vez se piensa (y se producen escritos) en el acto musical. Incluso existen numerosas obras que de alguna manera vienen a ser la "prueba" de las teorías que sus compositores elucubraron.

Si bien las innovaciones en la notación tuvieron un creciente intento sistematizador a partir de la década de 1950, fueron una preocupación que comenzó ya desde épocas

tempranas del siglo XX en compositores como Schoenberg y Stravinsky. Quizás, quién más tempranamente introdujo modificaciones en la notación tradicional fue Henry Cowell, quién debido a sus inquietudes “extendió su repertorio de nuevas posibilidades sonoras del instrumento por medio de las, entonces imprevistas, técnicas como fueron: puntear, rasgar, sacudir las cuerdas (como aparece en su obra *The banshee*, 1925), colocar “sordinas” en las cuerdas para alterar el timbre (como en *Sinister Resonance*, 1930) y sonidos que van decreciendo hasta alcanzar el silencio mientras que al mismo tiempo se rasgan las cuerdas (*Aeolian harp*, 1923)” (Morgan, 1994, pág. 318). Todos estos efectos requirieron que Cowell desarrollara una notación capaz de representar los comportamientos sonoros deseados y que hasta esos momentos no habían sido utilizados.

La música que desde mediados del siglo XX se empieza a producir prolíferamente en esta dirección tuvo que encontrar una manera posible de quedar plasmada en el soporte escrito. Esta música se caracterizó por tener “una trama a menudo libre, abierta; los nuevos sonidos, del todo inéditos, no solo los producidos por instrumentos sino los ruidos y los sonidos sin altura determinada; las estructuras rítmicas ajenas a toda tradición; todo, en suma, habría de escribirse de alguna manera. Habiéndose demostrado que el pentagrama, junto con la notación tradicional, era algo totalmente inadecuado al fin propuesto, se ha recurrido a infinidad de signos integrables al objeto de fijar la nueva realidad sonora. Se ha hablado también de grafía aleatoria: a veces, se ha abandonado completamente el pentagrama y se ha hecho consistir la partitura en manchitas, en puntitos, dispuestos más o menos casualmente en la hoja de papel usada por el compositor; puntitos que deberían haber servido de libre estímulo para el ejecutante, quien entonces habría creado una obra valiéndose de las infinitas posibilidades que el compositor le hubiera ofrecido” (Fubini, 1976, pág. 478).

Estos artificios tuvieron una influencia directa en las prácticas hasta esos momentos habituales del compositor, del intérprete y también del público. Por un lado el compositor empezaba a dejar de lado su lugar como absoluto y único creador de la obra y de esta manera le confería al intérprete el lugar de co-compositor, es decir que ahora el intérprete no solo interpretaría sino que también completaría aquellos elementos que no hubiesen sido determinados de manera unívoca por el compositor. Por otro lado el público también se vería forzado a adoptar una postura activa frente a la escucha unificando las relaciones establecidas entre dichos elementos.

Las nuevas (y quizás el término `nuevas` ya sea bastante viejo) grafías se presentaron como otras alternativas de comunicar y producir música y en gran parte fueron producto del replanteamiento que exigieron las músicas que subscribían a la corriente indeterminista. Quizás su principal característica fue la de carecer de la precisión que el sistema de escritura tradicional tenía (en cuanto a las duraciones y las alturas). Además este tipo de grafía planteó una dilución respecto al concepto de equivocación o error, los límites de la libertad se expandieron para el intérprete. Sus preocupaciones mudaron de estar enfocadas en las alturas y las duraciones para dar paso a ocuparse de otros aspectos que la notación tradicional había dejado sin atención.

Guía de actividades para la Unidad II

3. Para esta actividad trabajaremos con la idea de dictados rítmicos. Como quien dicta una oración para que otro la escriba, podemos dictar música para que otro la escriba. En este caso pondremos el foco en el aspecto temporal de los sonidos de la tipología.

Trabajaremos con los que Schaeffer llama: impulsivos, formados e iterados, dentro de la categoría de sonidos complejos.

Es importante mencionar que al momento de transcribir no estructuraremos la música de los dictados en compases ni tampoco será un objetivo especificar las duraciones en términos de figuras rítmicas tales como redonda, blanca, negra, etcétera. Solo nos interesa para esta actividad el reconocimiento de esos tres tipos de sonidos mencionados anteriormente y la manera en que los niños ponen en práctica el sistema de notación creado.

Podemos utilizar una dinámica similar a la utilizada en los dictados tradicionales: en primer lugar mostraremos el dictado completo, luego mostraremos de a dos sonidos, y los repetiremos una cierta cantidad de veces. Cada fragmento nuevo puede estar precedido por el fragmento anterior. Una vez finalizado el dictado corroboraremos la escritura que han hecho. Posteriormente podemos tocar el dictado con nuestros instrumentos.



Escuchemos los ejemplos musicales: Unidad II Actividad 3

Todos los dictados están en negra = 80 y cada sonido ocupa una blanca en un compás de 4/4. Recordemos que solo utilizan sonidos complejos. Dejamos a continuación de manera escrita los sonidos que contiene cada dictado.

§ Dictado 1

Formado-impulsivo-formado-iterado/formado-impulsivos-iterado-formado

§ Dictado 2

Impulsivo-iterado-formado-iterado/impulsivo-formado-iterado-impulsivo

§ Dictado 3

Iterado-formado-iterado-impulsivo/iterado-formado-impulsivo-iterado

Algunas variantes:

- ┌ podemos agregar una instancia antes de la corroboración de la escritura correcta de los niños en la que algunos toquen lo que han escrito, para hacer una corrección grupal basada en la escucha y la comparación con sus propias transcripciones
- ┌ en una instancia posterior sugerimos crear dictados a los cuales se les sumen las variables de metro y ritmo y simultaneidad de voces

Algunas preguntas:

¿es importante para la notación utilizada en esta actividad la especificación de un instrumento? o dicho de otra manera ¿dicha notación remite a algún instrumento en particular o podría tocarse con cualquier instrumento disponible en ese momento? ¿la notación tradicional admite que no se especifique el instrumento para el cual se ha escrito? ¿qué pasa con el timbre y la notación? ¿la notación da cuenta del timbre que el compositor quiere? ¿podemos pensar en que la riqueza de una sucesión de sonidos podría estar también en sus timbres particulares? ¿qué es para nosotros el timbre?



5. Trabajaremos nuevamente con dictados. En esta ocasión agregaremos las categorías de sonidos tónicos y sonidos variables. Trabajaremos con la idea de alturas relativas que nos permiten establecer relaciones entre un grupo de alturas dadas sin puntualizar sobre una nota en particular, como hacemos en los dictados melódicos tradicionales.

A diferencia de la actividad número tres de esta unidad, ahora sí sumaremos la percepción y escritura de alturas relativas. Recomendamos pedir a los niños que dibujen una línea horizontal a lo largo de su hoja que divida el espacio, en principio, en dos grandes áreas: lo que está más arriba, y lo que está más abajo. Es decir, aquellos sonidos que percibamos más agudos, y aquellos que percibamos más graves.

Tomaremos el mismo modelo para dictar la música comentado en la actividad número tres de esta unidad. Así como también las variantes mencionadas en dicha actividad.

Una vez terminado y corregido el dictado lo utilizaremos para hacer un arreglo musical. Es decir que haremos nuestra versión del dictado que hemos escuchado.



Escuchemos los ejemplos musicales: Unidad II Actividad 5

Todos los dictados están en negra = 80 y cada sonido ocupa un compas completo de 4/4. Dejamos a continuación de manera escrita los sonidos que contiene cada dictado. La “T” refiere a sonidos tónicos, la “C” a sonidos complejos y la “V” a sonidos variables.

§ Dictado 1

FormadoT-FormadoC-impulsivoT-impulsivoC/FormadoT-IteradoC-IteradoT-
ImpulsivoV/FormadoV-ImpulsivoC-IteradoT-IteradoC/FormadoV-IteradoC-FormadoC-
FormadoT

§ Dictado 2

ImpulsivoC-impulsivoC-impulsivoT-impulsivoV/iteradoC-impulsivoC-formadoT-
formadoV/iteradoC-iteradoT-iteradoC-iteradoV/formadoV-formadoT-iteradoT-
impulsivoC

§ Dictado 3

IteradoV-formadoT-iteradoT-iteradoV/formadoV-impulsivoC-formadoC-
formadoV/impulsivoV-impulsivoT-iteradoC-formadoC/iteradoT-formadoC-iteradoV-
iteradoV

§ Dictado 4 (se usará también en la unidad III actividad número seis)

formadoT-iteradoT-iteradoC-formadoT/impulsivoT-impulsivoC-formadoC-
iteradoT/iteradoT-impulsivosC-impulsivoT-iteradoC/formadoT-iteradoC-iteradoT-
formadoT

Algunas variantes:

- ┌ al momento de hacer el arreglo podemos tener en cuenta las siguientes pautas (no necesariamente tenemos que trabajar sobre todas ellas, podemos seleccionar solo algunas y en instancias posteriores podemos ir sumando más):
 - la textura

- la forma
- la velocidad
- los matices y reguladores
- el espacio
- las duraciones (para los sonidos formados y los iterados)

Algunas preguntas:

¿cuántas partes tiene el dictado? ¿qué partes serán con un instrumento solo y qué partes con todos? ¿quisiéramos agregar alguna parte nueva o quitar alguna? ¿repetir alguna? ¿cuáles? ¿podemos cambiar la velocidad del dictado? ¿más lento? ¿más rápido? ¿con cambios de velocidad? ¿con qué intensidad quisiéramos tocar los sonidos? ¿todos iguales? ¿cambios repentinos? ¿cambios graduales? ¿cómo nos ubicaremos para tocarlo? ¿en ronda? ¿fila? ¿semi-cirulo? ¿dispersos por todo el lugar? ¿algunos afuera y otros adentro? ¿cuánto queremos prolongar los sonidos?



6. Primera Parte:

Retomemos aquel registro obtenido en la actividad dos de la unidad I. Pediremos a los niños que revisen en su registro y sabremos quiénes anotaron que no pueden producir los sonidos tónicos formados y complejos formados y quienes sí. A quienes hayan anotado que sí los llamaremos el “grupo de rescate” y los que no, los llamaremos “grupo de rescatados”. El “grupo de rescate” tendrá la misión de ayudar a los otros a poder producir esos sonidos. Les pediremos que se agrupen para comenzar con el rescate. Para hacer el rescate mencionaremos un ejemplo que ilustrará la dinámica del juego.

Tenemos un niño cuyo instrumento no puede producir un sonido tónico formado, pero sí un sonido tónico impulsivo. El otro niño, del grupo de rescate puede hacer un sonido tónico formado. Lo que resta ahora es un trabajo camarístico para poder obtener el sonido deseado a partir de la combinación de los dos sonidos.

Como primer paso podemos acordar que ambos niños seleccionen un sonido (cada uno en su categoría) cuya altura sea igual. Luego, para que se produzca el rescate ambos deberán cooperar y es por eso que van a tocar juntos, pero cada uno su sonido. Tendrán que ponerse de acuerdo en tocar al mismo tiempo, y establecer los volúmenes adecuados para cada uno. Una vez practicadas estas indicaciones, haremos el rescate. El resultado será un sonido nuevo que se origina a partir de la combinación de dos instrumentos y que le permite a uno de los niños alcanzar el sonido que su instrumento solo no puede producir.

Segunda parte:

Hasta aquí tenemos una actividad que por la organización de este libro debería entrar en la unidad I, pero el siguiente paso le corresponde a esta unidad. Luego de producir todos estos sonidos de a pares de instrumentos, nos toca la tarea de escribirlos.

Algunas variantes:

- ┌ antes de plantear la división entre el grupo de los rescatados y el de los rescatadores podríamos tener en cuenta una agrupación previa. No sería conveniente agrupar por familias instrumentales, porque probablemente los instrumentos de una misma familia tengan limitantes similares a la hora de producir alguno de los sonidos de la tipología, pero sí podría ser conveniente agruparlos de acuerdo a las características materiales del instrumento (por ejemplo un instrumento de percusión de metal con un instrumento de viento de metal). Este tipo de agrupación podría favorecer la homogeneidad y el empaste del timbre resultante.
- ┌ una vez producido el rescate podemos pedirle al par de niños que hagan una escala, organizada en torno a las alturas de estos sonidos producidos en conjunto. La escala podrá obedecer a los diseños de escala mayores o menores, o bien podemos adoptar otro criterio para agrupar los sonidos.
- ┌ podemos buscar cuáles combinaciones de instrumentos suenan más homogéneas y cuáles suenan más heterogéneas y pensar en los por qué
- ┌ podemos utilizar la voz como si fuera parte del grupo de rescate, es decir que un niño o niña podría lograr un sonido con la combinación de su instrumento y su voz
- ┌ a partir de los tres sonidos que produzca cada grupo de dos niños, es decir los dos sonidos por separado y el sonido nuevo podemos disparar una actividad de creación
- ┌ en una instancia posterior podemos probar qué otros sonidos de la tipología se podrían conseguir a través de combinaciones instrumentales
- ┌ podemos tomar el ejemplo de alguno de los grupos y proponer que se haga el rescate entre todos. Es decir, que ahora ya no sea un sonido nuevo producido por dos instrumentos, sino por todos los disponibles. Para eso tendremos que dividir la cantidad total de alumnos en dos grupos y hacer el mismo trabajo camarístico anterior, pero ahora con varias voces por sonido.
- ┌ luego de tener las combinaciones escritas podemos intercambiarlas para que otros las puedan tocar, ya sea
 - con una voz para cada instrumento
 - varias voces para cada instrumento
 - sin instrumentos, solamente con las voces de los niños

Algunas preguntas:

¿hay diferencia entre una textura de dos voces y los resultados de este ejercicio? ¿podemos decir que la sumatoria de dos timbres produce un nuevo timbre? ¿dónde está el límite entre escuchar dos sonidos distintos de dos instrumentos y escuchar un solo sonido moldeado por dos instrumentos? ¿es posible “rescatar” todos los sonidos que un instrumento no pueda producir? ¿puede hacer la voz humana los nueve sonidos de la tipología? ¿qué pasa cuando se toca en conjunto y los matices no son tenidos en cuenta? ¿qué pasa con la simultaneidad? ¿qué diferencias encontramos entre la versión a dúo y la versión “orquestal” a la hora de producir un nuevo sonido? ¿es más difícil de lograr al involucrar a más personas? ¿cómo escribimos dos instrumentos que tocan en simultáneo?



7. Primera Parte:

Para esta primera parte trabajaremos con un relato o cuento sonoro. Escucharemos el relato e identificaremos todos los sonidos que hay. Podemos plantear la escucha en términos de un dictado para que los niños vayan escuchando y transcribiendo todos los sonidos que aparecen o bien podemos ir escuchando y nombrando todos juntos los sonidos para luego transcribirlos.

La distribución temporal de los sonidos en el registro que escriban los niños estará dada por el orden con el que aparecen en la grabación. Podemos precisar las duraciones de los sonidos con la longitud de los trazos.

Proponemos para esta primera parte dos ejemplos de relatos sonoros. El o la docente podrá o bien utilizarlos o crear o buscar otros distintos.



Escuchemos los ejemplos musicales: Unidad II Actividad 7 Primera parte

El primero de ellos es un relato que reúne algunos de los sonidos que podemos escuchar a la hora de lavar los platos: el agua corriendo, las esponja frotando contra distintos materiales, ollas y tazas moviéndose o apoyándose, etcétera. En este ejemplo encontraremos mayormente sonidos complejos y algunos sonidos tónicos. El segundo es un relato sonoro¹ en torno a una llamada telefónica. A diferencia del caso anterior en este relato encontraremos mayormente sonidos tónicos y algunos complejos. Además, este ejemplo nos permitirá hacer una profundización sobre los ritmos regulares que en él aparecen.

La segunda parte es una complejización de esta actividad. Recomendamos hacerla luego de ya haber hecho al menos una vez esta primera parte. Hasta tanto, saltamos a la “Tercera parte”.

Segunda parte:

Para esta actividad escucharemos un paisaje sonoro para luego transcribirlo en términos de los sonidos de la tipología. Al igual que la parte anterior, esta parte tiene su origen en los tradicionales dictados melódico-rítmicos, aunque la temporalidad será trabajada con más flexibilidad que en estos. A diferencia de dichos dictados, en esta escucha contemplaremos también la simultaneidad de planos sonoros y la complejidad de la percepción espacial.

Nuevamente, proponemos para esta segunda parte dos ejemplos de paisajes sonoros. El o la docente podrá o bien utilizarlos o bien crear o buscar otros distintos.



Escuchemos los ejemplos musicales: Unidad II Actividad 7 Segunda parte

¹Extraído el audio únicamente del sitio web YouTube.
<https://youtu.be/k13A1UnZu28?list=PL124ED6CB3D74D66B>

El primero de los ejemplos es un paisaje² que reúne sonidos de un sitio entre rural y urbano en el que una persona está caminando y llega a su casa. Utiliza sonidos complejos, tónicos y variables. El segundo paisaje³ reúne sonidos que se podrían escuchar en una granja y tiene la particularidad de recrear texturas más densas en donde la multiplicación de un mismo sonido configura nuevas sonoridades que no remiten con tanta claridad a esos sonidos individuales (por ejemplo las gotas de lluvia o los cantos de muchos pájaros en simultáneo).

Los niños tendrán que escuchar la mayor cantidad de sonidos posibles y reconocer cuáles de ellos:

- § obedecen a la tipología de sonidos de Schaeffer
- § no obedecen a la tipología. O no encontramos a "simple vista" una relación directa con alguno de los sonidos

Para cualquiera de las dos situaciones pediremos a los niños que dejen un registro escrito. En el primero de los casos será a través del nombre que designamos para cada uno de los sonidos sumado a su correspondiente grafía. Para el segundo caso podemos simplemente escribir qué sonido es o qué/quién lo está produciendo.

Una vez reconocidos todos los sonidos, intentaremos distribuirlos temporalmente de acuerdo a cómo van apareciendo en la grabación. Tendremos sonidos simultáneos, superpuestos, yuxtapuestos y sonidos aislados. Para dar cuenta de este paso del tiempo en la escritura, lo haremos de manera similar a como percibimos el paso del tiempo en una partitura y con esto no nos referimos a la utilización de un metro y figuras rítmicas sino a su distribución en un eje horizontal entendiendo que lo que está a la izquierda suena primero y lo que está a la derecha suena después.

A su vez precisaremos la ubicación de aquellos sonidos. Para ello, podemos establecer dos grandes categorías como son lejos y cerca. En cuanto al dibujo de esta característica podemos pensar en que los sonidos cerca tienen mayor tamaño que los sonidos lejos. O simplemente podemos escribir estas palabras para aclarar su ubicación, o utilizar colores diferentes para distinguirlos.

Recomendamos ocupar la cantidad de escuchas necesarias para reconocer la mayor variedad de sonidos posibles. Y una vez que ya tenemos esa información, asignaremos otra cantidad de escuchas necesarias para ubicarlos temporalmente, y otra cantidad más para ubicarlos espacialmente. Sugerimos también hacer escuchas parciales para facilitar el reconocimiento.

Tercera parte:

Una vez terminada la confección de este “mapa” sonoro, nos convertiremos en la orquesta que lo toque. Asignaremos cada sonido a uno o más instrumentos. En esta asignación, podemos relacionar las características del sonido de la grabación con las características materiales y de producción de sonido de cada instrumento. Es importante aclarar que el objetivo de esta actividad está en trabajar con los sonidos escuchados estableciendo una relación con alguno de los nueve sonidos de la tipología: en algunos casos llegaremos a

²Extraído el audio únicamente del sitio web YouTube.

https://youtu.be/ywwFB6_Jpvg?list=PL124ED6CB3D74D66B

³Extraído el audio únicamente del sitio web YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=TVisk9yqDmo>

un sonido más parecido al de la grabación pero en otros será más difícil y no necesitamos forzar esta semejanza, sino pensar al relato como una base para jugar con los sonidos. Tendremos en cuenta también nuestras ubicaciones en relación a un punto de referencia (que puede ser un público imaginario) para establecer las categorías de cerca y de lejos.

Cuarta parte:

Grabemos alguna de estas ejecuciones de la secuencia. A partir de la escucha de nuestra propia grabación habilitemos un espacio de reflexión sobre lo que escuchamos.

Algunas variantes:

- ┌ podemos usar este tipo de grabaciones a modo de dictados como ejercicio de escritura y audición para luego poderlo tocar
- ┌ el o la docente podrá grabar sus propios cuentos y paisajes sonoros para usarlos como ejemplos. En dichos ejemplos la dificultad puede ir aumentando al
 - aumentar la duración del relato o paisaje
 - aumentar la cantidad de sonidos en simultáneo
 - aumentar la velocidad con la que suceden los sonidos
 - aumentar la variedad de sonidos en relación a la tipología
- ┌ podríamos designar algunas duraciones rítmicas para organizar el momento de reproducir el paisaje sonoro en grupo y con nuestros instrumentos
- ┌ podemos tocar la misma secuencia con una distribución instrumental diferente y podemos descubrir cuál de ellas se aproxima más a la grabación
- ┌ podemos incluir a alguien en el rol de director (para el caso de los paisajes)
- ┌ podemos a partir de un relato o paisaje plantear una actividad de creación en donde agreguemos una segunda parte o una parte anterior que esté ubicada en el universo sonoro que plantea el relato o paisaje

Algunas preguntas:

¿qué nos permite darnos cuenta en una grabación cuándo un sonido está lejos y cuándo está cerca? ¿qué nos permite reconocer el lugar en donde está ocurriendo lo que escuchamos? ¿podríamos considerar a estos paisajes sonoros como música? ¿por qué? ¿lo que interpretamos con nuestros instrumentos del paisaje sonoro, suena igual? ¿qué es lo que se mantiene y qué es lo que cambia? ¿cuál es la tarea del director? ¿por qué para tocar algunas músicas se necesita un director y para otras no?



11. Para esta actividad nos basaremos en el popular juego de memoria llamado *Simon* que tiene cuatro colores y cuatro sonidos que se van acumulando a medida que el jugador va imitando la secuencia que el juego propone. Para esta versión armaremos parejas de niños y cada una de ellas escribirá una secuencia de diez sonidos. En una primera instancia podremos limitar los tipos de sonidos que usen, reduciéndolos por ejemplo a una sola categoría: o sonidos tónicos o sonidos complejos o sonidos variables.

Para crear la secuencia podrán repetir consecutivamente sonidos. Y es muy importante que la escriban antes de tocarla no solo para poder acordársela sino también para que

quede un registro de cómo es la secuencia, así como también que el otro niño o niña no conozca la secuencia que su compañero está escribiendo.

Una vez que los dos hayan escrito su secuencia será el momento de empezar tocarlas. Para ello uno de los niños será quien toque su secuencia y el otro quien la imite y recuerde. El que toca, tocará el primer sonido y su compañero deberá imitarlo con su instrumento. Luego el que toca, tocará el primer sonido nuevamente y agregará el segundo y su compañero tendrá que imitar esto. Nuevamente el que toca ahora tocará, los primeros dos sonidos y agregará el nuevo y es así que el que imita tendrá que ir recordando y tocando la secuencia en el orden correcto. El juego terminará cuando el que imita, imite de manera incorrecta la secuencia de sonidos o llegue hasta cierta parte de la secuencia y no recuerde cómo seguir. Se contabilizará cuántos sonidos de la secuencia creada por el compañero logró imitar correctamente. Ahora se invertirán los roles. Quien haya imitado la mayor cantidad de sonidos ganará.

Algunas variantes:

- ┌ podemos crear grupos de cuatro niños, en donde el tercero de ellos tenga que transcribir la secuencia que va tocando el otro para luego cotejarla con la secuencia creada y el cuarto oficie de “árbitro” que monitoree que tanto el que toca la secuencia como el que la imita lo están haciendo según la secuencia creada y escrita.
- ┌ en una instancia posterior podemos agregar a la creación de las secuencias más de una categoría de sonidos de la tipología. A medida que vamos observando la respuesta de los niños y las niñas podemos ir viendo cuándo es el momento adecuado para agregar mayor variedad de sonidos
- ┌ podemos sugerir a quien le toque el rol de imitar y recordar que lo haga con los ojos cerrados
- ┌ podemos tener en cuenta algunas de las siguientes sugerencias para agregar dificultad al juego:
 - contemplar los matices desde la escritura como desde la ejecución
 - cada cuatro sonidos agregar una pausa (silencio) de algunos segundos
 - crear secuencias más largas
 - crear secuencias con los nueve tipos de sonidos
 - agregar sonidos de percusión corporal (que si bien también responden a alguno de los nueve tipos de sonidos) deberían estar aclarados en la escritura de la secuencia.
 - agregar sonidos con la voz. También debería quedar aclarado en la secuencia escrita que esos sonidos no son producidos con el instrumento y lo son con la voz
 - hacer que el entorno en el que juegan vuelva difícil la concentración
 - incrementar la cantidad con la que se agregan los sonidos nuevos. En su versión básica se repite lo que ya se tocó y se agrega de a un sonido nuevo.

Algunas preguntas:

¿cómo se relaciona nuestra capacidad de memorizar música con nuestra capacidad de interpretar música? ¿qué papel juega la memoria en nuestras prácticas musicales? ¿es importante tocar de memoria? ¿por qué? ¿cuántas y qué tipos de memorias intervienen

cuando tocamos música? ¿cuántas y cuáles cuando la escuchamos? ¿y cuando creamos o improvisamos?

Unidad III

Nuevas tecnologías + Medios mixtos

“La invención que quizá ha ejercido un mayor impacto en la técnica composicional ha sido la grabadora de cintas. Tendemos a creer que la grabadora es un instrumento esencialmente ‘pasivo’, un medio de almacenar sonidos (...) pero también puede utilizarse como un participante activo del proceso composicional, como un instrumento con sus propias y definidas características capaz de imprimir su personalidad en la música con la que se asocia”

Robert Morgan

Fundamentación

Los avances tecnológicos que trajo consigo la segunda guerra mundial atravesaron el campo de la música. Gracias a la invención de diversos artefactos fue que se amplió el universo de posibilidades relacionadas a la grabación, manipulación y reproducción de fuentes sonoras. Comenzó a producirse lo que se denominó música concreta y música electrónica. Por un lado la música concreta fue aquella que se obtenía mediante la grabación de sonidos concretos como el de un tren o un piano y luego se les aplicaba algún proceso que operaba una transformación en dicho sonido; por otro lado la música electrónica fue la que produjo sonidos artificialmente, es decir, a través de medios puramente electrónicos. Uno de los inconvenientes que planteó este tipo de música fue su representación en vivo, ya que al no requerir de ningún intérprete para su reproducción dejaba al escenario vacío, solamente poblado de altavoces y aparatos capaces de reproducir dicha música. “Consecuentemente, la combinación entre música grabada y música en directo jugó un papel significativo en la música electrónica desde sus orígenes y ganó una importancia considerable durante la década de 1960” (Morgan, 1994, pág. 494). La música producida con medios mixtos nació, no solo gracias a las posibilidades que brindaron los avances tecnológicos, sino también como respuesta ante la preocupación de la desaparición del intérprete y su consecuente interpretación en vivo.

La primera obra que utilizó medios mixtos, es decir, música grabada previamente junto con músicos ejecutando en vivo fue del compositor Bruno Maderna “*Musica su due dimensioni*” para flauta, percusión y cinta grabada, creada en 1952 (Morgan, 1994). Conforme pasaron los años, se fue trazando un camino cada vez más articulado entre la relación de los sonidos provenientes de los instrumentos, con aquellos que estaban previamente grabados y trabajados. En tal sentido, Mario Davidovsky, un compositor argentino radicado en Estados Unidos, desarrolló una delicada sensibilidad y una fina habilidad para producir sonidos electrónicos que “le han permitido crear partes grabadas en una cinta que asumen un papel casi ‘normal’ dentro del conjunto instrumental, y que funcionan como miembros iguales dentro de un todo unificado e integrado”(Morgan, 1994, pág. 495).

Hoy en día, la práctica de la ejecución con medios mixtos quedó desvinculada de la formación general del músico, pero también se presenta engañosamente como una alternativa lejana y ajena al quehacer musical, incluso como una opción que dada la naturaleza rígida que presenta una grabación se vuelve poco musical o reviste poca o nula posibilidad sobre la cual el intérprete pueda interpretar.

Este tipo de práctica que adquiere este nombre tan encriptado, atraviesa nuestra producción y recepción musical más de lo que nos hemos dado cuenta. Ya es parte de la manera de producir música de muchos de los jóvenes nacidos en el siglo XXI (e incluso, los de algunas generaciones anteriores). Los ejemplos sobran: músicos solistas que tocan con loopeadoras, otros que tocan con pistas ya grabadas en restaurantes, hoteles o casamientos, *The Beatles* en temas como "*Revolution 9*", "*Sun King*", "*Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band*" o "*Back in the USSR*", Luis Alberto Spinetta en temas como "*a Starosta, el idiota*", "*Para soñar*" o "*La sed Verdadera*", músicos que tocan sobre el metrónomo, el karaoke, aquellos que hacen musicalizaciones de películas en vivo, Juana Molina, *Pink Floyd* y Los redonditos de Ricota incluyen en algunos de sus temas sonidos provenientes de cintas. Estos son solo algunos ejemplos, que muestran cómo la música con medios mixtos atravesó a muchísimos géneros musicales. Es una práctica que ha adoptado con pocos (o ningún) prejuicio el ámbito de los músicos populares.

La pandemia de COVID-19 trajo consigo el aislamiento social preventivo y obligatorio que llevó irremediablemente a la educación en general a buscar maneras virtuales de garantizar la continuidad pedagógica. En este sentido, y como un ejemplo más de la presencia de la música mixta se puede mencionar a las clases de música de cámara en el conservatorio que adoptaron en muchos casos una modalidad que incluía la práctica de la ejecución con medios mixtos. Pensemos en alguno de los tantos ejemplos: un dúo que formara parte de alguna cátedra tuvo que grabar primero una parte, y el segundo músico tuvo que tocar encima de esa grabación que podía o no venir acompañada de un video. El ingenio y la necesidad hicieron que tanto docentes y alumnos pudieran llevar adelante este tipo de materias donde parecía casi imposible pensar un desarrollo de los contenidos en forma íntegramente virtual. Otra discusión que excede este cuadernillo es la de si lo virtual en estos casos puede o no reemplazar la presencialidad.

Guía de actividades para la Unidad III

2. Esta actividad estará orientada principalmente a aprender a grabar audio. Quizás los dos dispositivos para grabar que podemos tener al alcance son por un lado las *netbook* provistas y por otro lado los celulares personales que puedan tener los niños y las niñas. Para quienes tengan que utilizar el celular recomendamos dar aviso a los padres con antelación de que los niños necesitarán del uso del celular.

El primero de los pasos será conocer cómo nuestro dispositivo nos puede ayudar a grabar. Para el caso de las *netbook* sugerimos el programa *Audacity* cuyas funcionalidades son adecuadas para lo que nosotros necesitamos hacer. Para el caso de los celulares sugerimos el grabador de voz que suelen traer de fábrica o sino descargar alguno que sirva para grabar y reproducir audio.

Una de las diferencias más importantes a la hora de elegir entre grabar con un celular o con una *netbook* es la movilidad que cada uno de ellos nos permite. Por tal motivo, en aquellos casos en los que se pueda elegir qué dispositivo utilizar, recomendamos optar por el celular ya que nos dará más libertad a la hora de grabar sonidos. El celular no

necesita estar enchufado (es muy probable que muchas *netbooks* sí) y esto nos permitirá aumentar las posibilidades de lugares en los que grabar. Además, la maleabilidad del celular es mucho mayor que la de una *netbook*.

Otro punto muy importante a tener en cuenta a la hora de grabar es saber qué queremos grabar y en qué entorno o lugar podemos encontrar ese sonido. Por ejemplo si quisiéramos grabar la bocina de un auto es muy probable que tengamos que hacerlo en un lugar abierto, probablemente en la calle, lo cual implica que al momento de grabar no solo estará el sonido de la bocina del auto (que si no es nuestro auto tampoco sabemos con exactitud cuándo va a ocurrir) sino también aquellos sonidos que habitualmente se encuentran en ese ámbito, como por ejemplo: sonidos de otros autos, personas caminando y hablando, etcétera. Esta cantidad de sonidos que posee el entorno dificultarán que nosotros podamos grabar con claridad la bocina del auto. Es decir, podremos elegir cuál será el sonido más óptimo que podemos grabar en función de las condiciones sonoras del entorno donde esté. En síntesis, mientras mayor sea el silencio que haya en el entorno, mejor captaremos nuestro sonido. Quizás este punto nos ayude a reflexionar sobre la cantidad de sonidos a la que estamos expuestos a diario.

Una vez que ya sabemos qué sonido queremos grabar y dónde lo encontramos, tenemos que tener en cuenta cuánto nos vamos a poder aproximar a esa fuente de sonido para grabarlo. Podemos decir a grandes rasgos, que mientras más cerca podamos estar, mejor captaremos el sonido (a menos que este sea lo suficientemente fuerte como para que haga saturar nuestra grabación).

Una última consideración a tener en cuenta es que si nos toca presenciar un momento en el que alguien está grabando, lo mejor que podemos hacer para no interferir con lo que el otro quiere grabar es guardar silencio y estar lo más quieto posible ya que nuestros movimientos también producen sonido.

Le mostraremos a los niños y las niñas qué botones deben apretar para iniciar la grabación, para pausarla (si es que el software lo permite) y para detenerla. También aquellos botones para iniciar la reproducción, para pausarla y para detenerla. También es importante que les enseñemos a encontrar los archivos que han grabado y a ponerles un nombre que les permita reconocerlos rápidamente.

A partir de todas estas consideraciones podemos reflexionar sobre:

- § La cantidad de sonidos a los que estamos expuestos diariamente
- § El cuidado de la salud auditiva de los que me rodean a través de la concientización de los sonidos que produzco (o reproduzco a través de algún dispositivo) y que no solo pueden ser molestos sino que también pueden ocasionar daños irreversibles en los órganos auditivos de los que me rodean
- § El cuidado de mi propia salud auditiva en relación a la exposición a sonidos fuertes, a sonidos prolongados por largos períodos de tiempo, a sonidos reproducidos a través de auriculares o cualquier dispositivo amplificador

Algunas variantes:

- ┌ podemos hacer las pruebas necesarias en el aula para ver cómo responden los dispositivos a la hora de grabar. Podemos acompañar las explicaciones

recreando escenarios similares a los descriptos. Supongamos que queremos grabar a un instrumento tocando tres de los nueve sonidos ya conocidos. Probaremos:

- grabarlo de cerca y de lejos con un entorno ruidoso. Podemos pedir que algunos niños y niñas hablen (aunque les aseguro que en ese momento no sabrán qué decir y probablemente no hablarán)
- grabarlo de cerca y de lejos con un entorno silencioso
- grabarlo de cerca con un volumen muy fuerte

En base a estas pruebas iremos descubriendo cómo aproximarnos a la mejor manera de grabar un determinado sonido

┌ como actividad paralela podemos pedir a los niños que registren por escrito en un lapso de media hora en sus casas cuántos y cuáles sonidos escuchan. A partir de esos registros, los demás podríamos deducir algunos de los siguientes datos:

- qué estaba sucediendo en esa media hora
- si había otras personas cerca
- si había animales cerca
- si había aparatos que producían sonido, como por ejemplo: radios, celulares, televisores, computadoras, parlantes, electrodomésticos, máquinas, etcétera
- en qué momento aproximado del día se tomó el registro
- en qué tipo de vivienda viven y si la misma se encuentra cerca de alguna avenida o más retirada de la ciudad

Algunas preguntas:

¿cómo es que funciona el mecanismo de grabación? ¿qué necesito para grabar? ¿qué necesito para reproducir lo que grabé? ¿cómo se almacena lo que grabo? ¿por qué escucho mi voz diferente en una grabación a cuando la escucho mientras la utilizo? ¿qué es el silencio? ¿qué es el ruido? ¿qué es el sonido? ¿cómo entra el sonido en el celular? ¿qué información me puede brindar el sonido? ¿cómo funciona el aparato auditivo? ¿qué es la salud auditiva? ¿se puede dañar mi oído? ¿puedo perder la audición? ¿las lesiones auditivas dañan el oído de un día para otro o son un proceso que se da en períodos más prolongados de tiempo? ¿son irreversibles las lesiones?



3. Para esta actividad tomaremos como punto de partida las composiciones realizadas en la actividad número ocho (segunda parte) de la unidad II. Dichas composiciones estaban planteadas a dos voces y era necesario para su ejecución la participación de dos instrumentistas. Utilizaremos todo lo aprendido en la actividad anterior para poder tocar estas composiciones de manera autónoma. Para ello cada niño tendrá que grabar una de las voces y tocar encima de la grabación la otra voz.

Por todo lo dicho en la actividad anterior acerca de las practicas de grabación será necesario que cada niño y cada niña grave en su hogar una de las dos líneas melódicas de las composiciones para poder tocarla en vivo (parte grabada más parte en vivo). Le pediremos que busque el momento más oportuno para que la grabación salga lo menos interferida posible por otros sonidos. Y también les mostraremos a todos la necesidad que

tenemos de grabar alguna señal que les servirá a la hora de interpretar en conjunto con la grabación. Esta señal nos indicará, luego de poner *play* a la grabación, en qué preciso momento empezará a sonar lo que hemos grabado. Como un ejemplo de esta señal podríamos contar hasta cuatro (o emitir cuatro sonidos cortos) luego de haber apretado el botón para grabar y antes de haber empezado a tocar. Es importante que hagamos una prueba de cómo sería esto y que todos lo puedan ver y escuchar para entender la necesidad de que exista este tipo de señal de aviso de entrada.

Una vez que los niños y las niñas hayan grabado sus partes en sus hogares llegará el momento de hacer la ejecución en vivo y compartirla con todo el resto. Pero, antes de dicho momento podemos pedirle a los niños que nos muestren sus grabaciones para ver cómo salieron. En caso de que alguna grabación no se escuche claramente, podemos pedirle que la grave nuevamente o utilizar el momento de la clase para recordar para todos cómo se debería hacer una grabación en las mejores condiciones posibles.

Sería oportuno contar con algún parlante que amplifique la grabación del celular ya que amplificada por el propio dispositivo puede quedar muy desequilibrada en volumen respecto de la ejecución en vivo del instrumento acústico.

Como primer paso antes de la ejecución haremos una prueba o ensayo de los niveles de volúmenes. Ajustaremos tanto el volumen del dispositivo como el del instrumento acústico para encontrar una distribución pareja que permita escuchar con claridad las dos fuentes sonoras.

Algunas variantes:

- ┐ podemos escribir en grande la partitura de cada una de las composiciones que se irán tocando en vivo para que el niño o la niña que lo desee pueda seguirla con la vista
- ┐ en caso que los registros escritos de la actividad número ocho (segunda parte) de la unidad II no estén, podemos pedirle a cada niño que cree una secuencia de sonidos de a dos voces con pautas similares a las mencionadas en dicha actividad

Algunas preguntas:

¿qué diferencias existen a la hora de tocar junto a otro músico y tocar junto a una grabación? ¿cuáles son las ventajas y cuáles son las desventajas? ¿existe música que se toque así? ¿por qué necesitaría tocar encima de una grabación?



4. Primera parte:

Para esta primera parte de la actividad nos basaremos en la idea de relato sonoro utilizada en la actividad número siete de la unidad II. Pero a diferencia de dicha actividad, le pediremos a los niños y las niñas que sean ahora ellos quienes creen su propio relato sonoro.

Lo primero que haremos es pedirles que graben en sus casas una secuencia de tres sonidos que puedan producir con objetos que hay en su hogar. Un tiempo prudente para la duración de la grabación podrían ser veinte segundos. La consigna para dicha grabación es que esos tres sonidos sean capaces de describir y poner en contexto a quien escuche, sobre una actividad que se esté haciendo. Un ejemplo de esto podría ser el lavarse los dientes. Podríamos pensar en tres sonidos que identifiquen esta práctica: el sonido de la canilla de agua, el sonido del cepillado y el sonido de gárgaras. Para el momento de grabar no es necesario que efectivamente el niño se esté lavando los dientes sino que una vez identificados estos tres sonidos los grabe consecutivamente. Tendremos en cuenta la grabación de una cuenta antes de comenzar los sonidos del relato para que nos sirva de guía para saber cuándo “empieza” el sonido. El o la docente ejemplificará esta explicación para aclarar la modalidad.

Una vez que estén las grabaciones de todos los niños y las niñas iremos trabajando con ellas una a una. Juguemos a una reversión de las “escondidas musicales” trabajadas en la actividad número nueve de la unidad I. En esta ocasión no tendremos que descubrir de dónde provienen los sonidos sino a qué actividad hacen referencia los sonidos. Las escucharemos todos juntos y jugaremos a ver quién identifica primero la actividad a la que hacen referencia esos tres sonidos de cada grabación. Luego, los vincularemos con los sonidos de la tipología de Schaeffer y diremos qué sonidos de la tipología podrían ser. A su vez trabajaremos con las transcripciones de cada una de ellas. Por lo cual, luego de este trabajo haremos:

- § escuchado todas las grabaciones
- § identificado todas las actividades que narran
- § identificado y nombrado todos los sonidos que aparecen en base a la tipología y
- § escrito todas las secuencias

Segunda parte:

Para la segunda parte interpretaremos sonidos en vivo junto a las grabaciones. Nos dividiremos en grupos de a dos niños y cada uno de ellos intercambiará su grabación con la del compañero. Cada uno tendrá que buscar en su instrumento (ayudados por los nombres vinculados a la tipología que le pusimos a cada sonido en la parte anterior de esta actividad) aquellos sonidos que puedan emparentarse con los de la grabación. La propuesta será tocar de manera imitativa (homófona) los sonidos que ocurren en la grabación con aquellos que produce el niño en su instrumento acústico.

Tercera parte:

Esta parte consiste en dejar un registro escrito de la música creada en la segunda parte.

Es importante mencionar la similitud que se deja entrever entre los propósitos de la segunda parte de la actividad con los planteados en la actividad número seis de la unidad II ya que en ambas sobrevuela la idea de la construcción de un nuevo timbre a partir de la combinación de dos fuentes sonoras.

Algunas variantes:

- ┌ para la primera parte
 - en una instancia posterior podemos trabajar con grabaciones que utilicen sonidos en simultáneo, para lo cual los niños y las niñas necesitarán ayuda de alguien al momento de grabarlos en sus hogares
 - en una instancia posterior podemos trabajar con grabaciones que contengan la noción de paisaje sonoro desarrollada en la actividad número siete de la unidad II
- ┌ para la segunda parte
 - podemos plantear un juego con jurados que decidan cuáles de las interpretaciones de cada par de niños se emparentan más con los sonidos de las grabaciones
 - podemos armar secuencias más grandes vinculando relatos sonoros que tengan temáticas similares. El o la docente podrá unir los archivos de audio mediante algún *software* para facilitar la ejecución en vivo
 - en instancias posteriores podemos plantear la posibilidad de hacer crecer esta secuencia, añadiendo más sonidos al relato sonoro. O bien, crear un gran relato sonoro a partir de todos los relatos grabados. Para la creación de este gran relato podemos trabajar sobre:
 - la forma
 - los criterios formales (permanencia, cambio y retorno)
 - las frases y los motivos,
 - los criterios narrativos (en qué orden los sonidos cuentan una historia más coherente)
 - la idea de tensión y reposo
 - los tipos de sonido utilizados
 - podemos trabajar sobre el vínculo entre la grabación y la ejecución en vivo:
 - trabajar la idea de canon
 - trabajar con una textura de melodía y acompañamiento, o de dos melodías
 - trabajar la idea de *loop*

Algunas preguntas:

¿cómo puedo hacer para emparentar cada vez más mi sonido con los sonidos de la grabación? ¿qué características musicales debería tener en cuenta? ¿qué sucede con los materiales de construcción de mi instrumento y los materiales de construcción de los objetos utilizados para producir los sonidos de las grabaciones? ¿qué sucede con los modos de producción del sonido y los medios de producción del sonido? ¿los sonidos pueden contar historias? ¿la música puede contar historias? ¿cómo?



9. Para esta actividad haremos una improvisación a partir de “señales sonoras”. Utilizaremos algunos de los ejemplos musicales mencionados más adelante, con la intercalación de dichas señales que llamaremos “llaves” y que determinarán cambios de acciones repentinas.

Nos ubicaremos en ronda y si el grupo es lo suficientemente grande como para producir una cantidad de sonido tal que no permita escuchar con claridad la pista grabada,

tendremos que dividirlo para reducir su cantidad. El siguiente paso será escuchar los sonidos llave y determinar entre todos qué tipo de acción implicarán.

El juego consiste en que cada niño y niña con su instrumento imite la sonoridad prolongada que se escucha en la pista grabada. Por ejemplo si se reproducen varios sonidos impulsivos complejos deberán producir lo mismo con su instrumento hasta que en la grabación se escuche algún tipo de cambio. En caso de no poder hacer ese sonido podrán hacerlo con la voz o simplemente esperar a que el sonido cambie.

Las tres pistas plantean una sonoridad que se transforma muy lentamente. Parten de un estado para llegar a otro diferente. La primera de las pistas trabaja con los sonidos impulsivos complejos y tónicos y la variación de velocidad, la segunda pista trabaja con los sonidos formados tónicos e iterados y propone una gestualidad con la voz hablada, la tercera pista trabaja con sonidos formados variables, variación de velocidad y sonidos impulsivos tónicos. Estos últimos aparecen en forma aislada en tres momentos puntuales. Cada aparición presenta una mínima variación.



Escuchemos los ejemplos musicales: Unidad III Actividad 9

Aclaración: para aumentar las posibilidades del juego serán entregadas las pistas por separado. Es decir que habrá un archivo de audio por cada una de las tres pistas y por separado estarán los cinco archivos de audio con los sonidos llave, para que el o la docente pueda colocarlas en tiempo real en un editor multipista, sobre las pistas de fondo. Esto también permitirá que los niños no se aprendan de memoria dónde y cuáles son los sonidos llave que irán apareciendo.

Algunas variantes:

- ┐ podemos plantear esta actividad en términos de una competencia al dividir a los niños en varios grupos y que cada grupo deba jugar el juego por turnos. Mientras hay un grupo que está tocando tendremos al resto de los grupos que evaluarán cuál grupo realizó las pautas de la actividad de manera correcta y tendrán que fundamentar cada caso. El equipo que haya sido, por decisión de los otros grupos, aquel que realizó la actividad de la manera más adecuada ganará
- ┐ al imitar la sonoridad de la pista lo podemos hacer de diversas maneras
 - imitar el tipo de sonido (sin tener en cuenta la tesitura de los sonidos de la grabación) y los ritmos
 - *idem*, pero teniendo en cuenta la tesitura de los sonidos de la grabación
 - imitar el tipo de sonido pero improvisar rítmicamente
 - imitar el ritmo pero improvisar sobre los tipos de sonidos
- ┐ Sugerimos algunas de las acciones que podrían determinar los sonidos llave:
 - tocar lo más suave posible
 - dejar de tocar
 - volver a tocar
 - cerrar los ojos
 - solo utilizar la voz

- abandonar la ronda y desplazarse hacia un lugar aleatorio del aula (habrá niños o niñas que por su propio instrumento tengan que dejar de tocar para poder desplazarse)
 - que solo toque un niño o niña (que elegiremos entre todos)
 - que todos deban imitar los sonidos que produce un niño o niña (también lo elegiremos entre todos). Un ejemplo sería que, si el niño empieza a hacer sonidos iterados, todos deberían hacer sonidos iterados más allá de que no coincida con el tipo de sonido que está planteando la pista grabada
 - tocar lo más agudo/grave posible
- ┐ podemos hacer que quien confunda la acción que el sonido llave representaba deba abandonar la ronda
- ┐ el o la docente podrá crear otras grabaciones y agregar más cantidad de sonidos llave

Algunas preguntas:

¿qué es la textura de masa? ¿qué cosas producen que los sonidos de la grabación estén “empastados” con los sonidos de los instrumentos acústicos? ¿qué variables/características deberíamos considerar? ¿pueden existir momentos de mayor libertad para el interprete cuando se interpretan obras con medios mixtos? ¿qué situaciones podríamos mencionar?

Bibliografía citada

- Álvarez, C., & Vargas, G. (2011). *Música: tiempo para escuchar. Aportes para la enseñanza, escuela primaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Delalande, F. (2001). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires : Ricordi Americana.
- Fubini, E. (1976). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Torino: Alianza Editorial.
- Morgan, R. P. (1994). *La música del siglo XX. Una historia del estilo musical en la Europa y la América modernas*. Madrid: Akal Música.
- Saitta, C. (1997). *Trampolines Musicales. Propuestas didácticas para el área de la música en la Educación Básica*. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.
- Schaeffer, P. (1966). *Traité des Objets Musicaux* [Tratado de los objetos musicales (Araceli Cabezón de Diego, traductor). Madrid: Alianza Música, 1988]. Paris: Éditions du Seuil.
- Vargas, G., & López, I. (2014). Cómo repensar hoy los contenidos en la enseñanza musical, aproximaciones para la enseñanza instrumental. *Actas de la III Jornadas de la Escuela de Música de la U.N.R.*

Bibliografía de referencia

- Diseño curricular de primaria. Segundo ciclo, tomo 1. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Diseño curricular para las escuelas de Música. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Plan Curricular Institucional (PCI) (2015). Obtenido del Conservatorio Superior de Música de la

Ciudad de Buenos Aires "Astor Piazzolla": https://cmbsas-caba.infed.edu.ar/sitio/nivel-superior-profesorados/upload/PCI_FD_Composicion_M._Mixtos_5_an_os_PIAZZOLLA.pdf
-Frengel, M. (2010). *A Multidimensional Approach to Relationships between Live and Non-live Sound Sources in Mixed Works*. Boston MA: Cambridge University Press
-Cherubini, L. (1854). *Counterpoint & Fugue*. London: Novello, Ewer and Co.