

Sozio, Juan Ángel

Un aporte a la teoría y práctica musicales. Marco teórico para la realización de ejercicios métricos

Documento inédito

Facultad de Artes y Ciencias Musicales - UCA

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central "San Benito Abad". Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Sozio, Juan A. *Un aporte a la teoría y práctica musicales : marco teórico para la realización de ejercicios métricos* [en línea]. Documento inédito, [s.f.] . Universidad Católica Argentina. Facultad de Artes y Ciencias Musicales.

Disponible en:

<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=contribuciones&d=aportes-teoria-practica-musicales> [Fecha de consulta:]

UN APORTE A LA TEORÍA Y PRACTICA MUSICALES (Marco teórico para la realización de ejercicios métricos)

A Lilia de Albistur, la profesora de música de mi infancia quien intentó, dulce pero vanamente, enseñarme la teoría de la música.

El tema de la enseñanza de la escritura y lectura musical ha sido, y es, un tema que parece no tener fin. Desde la negativa popular de estudiar “por música”, aprovechada por sinnúmero de “salvadores” que utilizan diferentes recursos (líneas, colores, imágenes, palabras, etc.) que pretenden suplantar, sin éxito, salvo el editorial, la escritura musical tradicional, hasta los que tratan, también sin éxito, aplicar sistemas externos a la música como los métodos de escritura del lenguaje natural. También están los que indican que la escritura no puede anotar toda la riqueza de la música popular, sin entender que ninguna escritura tiene esa virtud, incluida la escritura del lenguaje común.

Pero este trabajo no pretende dar solución a un tema tan complejo como ideologizado, sino la de poner en letra lo que nosotros hemos observado en nuestra labor profesional individual y discutido en el intercambio de ideas frente a la problemática específica de enseñar a leer música. Estas discusiones e intercambio se vienen produciendo desde los años '70 a la fecha, por lo tanto lo vertido aquí proviene de un largo proceso de decantación enriquecido por las experiencias profesionales por las que hemos pasado.

La circunstancia de que uno de nosotros, Heger, es maestro de maestros en batería y con gran preocupación por la rítmica del folklore latinoamericano¹ y la música africana, nos permitió abordar la temática con un sentido más amplio que el de la música académica occidental. También, la experiencia personal de Sozio, que, como estudiante de música no podía dar cuenta de lo que ahora podemos denominar “fallas teóricas” en la llamada “Teoría de la Música” como de la experiencia de cincuenta años de enseñar a leer y a escribir música, con éxito, a personas de la más variada edad y necesidades.

Advertimos que en este trabajo trataremos exclusivamente de una problemática temporal, la “rítmica” como vulgarmente se dice, dejando de lado el

¹ Fue integrante del conjunto musical “Anacrusa” especializado en música folklórica iberoamericana.

tema de las alturas. Consideramos prioritario la adquisición de habilidades en cuanto a la lectura y escritura rítmicas ya que ese es un punto donde los que escribimos y leemos estamos solos, ya que en cuanto a las notas podemos echar mano a cualquier instrumento (desde una flauta a una computadora) para saber qué sonido anotar, sin embargo carecemos de aparatos que nos digan cuándo y cuánto tiempo va a sonar lo que queremos escribir².

También “lo rítmico” será restringido al campo de lo métrico, es decir a cómo medir los sonidos de la música. Debemos considerar que, si en ciencias duras el tema de la medición es todo un gran capítulo teórico y práctico, no encontramos justificativo para que en Música no se pueda abordar la temática con todo el rigor que merece.

¿VALOR RELATIVO o VALOR ABSOLUTO DE LAS FIGURAS?

Cuando se aborda el tema de las figuras en las clases de Teoría de la Música, o de la manera en que se llame la materia que se ocupe, puede suceder lo siguiente:

Ante la pregunta de *cuánto vale una negra*, es posible que los principiantes respondan: “*un tiempo*”. Los más avanzados podrán decir,

a) “*según el compás que se adopte valdrá o uno, o dos, o x tiempos*”.

Pero también otra respuesta posible es:

b) “*la negra vale media blanca, un cuarto de redonda, dos corcheas...etc.*”

La diferencia que hay entre los dos tipos de respuestas es que (a) se refiere a la **duración** (medida en tiempos musicales) de la figura y (b) se refiere a una **relación** entre las figuras. Esto da cuenta de dos interpretaciones distintas de la palabra *valor*. Tomando un ejemplo de la vida cotidiana sería equivalente a lo siguiente:

² Los instrumentos midi que “escriben” lo que se toca no resuelven el problema

¿Cuánto vale un peso (\$)?

(a) “un peso vale un miligramo de oro³”.

(b) “un peso vale dos monedas de cincuenta centavos o medio billete de dos pesos.”

Todos sabemos que el dinero no tiene un valor concreto en sí⁴ sino que **representa un valor abstracto fijo** para el sistema monetario de cada país. Así cuatro monedas de cincuenta centavos hacen **siempre** un peso **más allá de lo que podamos comprar con ellas**.

Volviendo a las figuras musicales, nos encontramos con la misma situación: una redonda **siempre vale** dos blancas, cuatro negras, ocho corcheas, etc. Sin embargo se podría aducir también que:

una blanca *vale* **dos** negras, **cuatro** corcheas, ...

una negra *vale* **dos** corcheas, **cuatro** semicorcheas, ...

una corchea *vale* **dos** semicorcheas, **cuatro** fusas. ...

etc. (figura 1)

○	♩	1
♩ ♩	♪ ♪	1/2
♪ ♪ ♪ ♪	♫ ♫ ♫ ♫	1/4

Figura 1

y que, por lo tanto, una corchea puede *valer* dos, cuatro, ocho, que mostraría lo relativo del valor.

Sin embargo, teniendo en cuenta **todo el sistema** de las figuras, la cuestión de los valores toma un sentido absoluto (figura 2):

³ El valor que hemos tomado es absolutamente arbitrario.

⁴ Los monetaristas dirían lo contrario, pero el ejemplo sólo tiene valor heurístico ya que la mayoría de nosotros, pese a sufrir “el valor del dinero”, todavía pensamos este “valor vacío”.

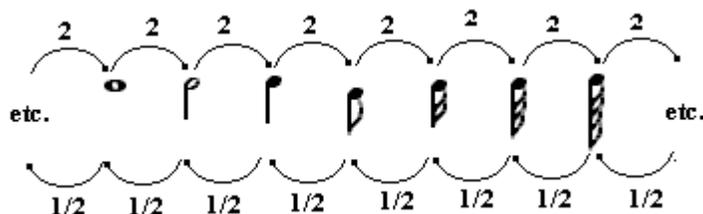


Figura 2

En este sistema se observa una pauta: cada figura **siempre vale** la mitad de la inmediata superior y el doble de su inmediata inferior. Ubicándonos desde cualquier figura como referencia esa pauta se cumple siempre (figura 3):

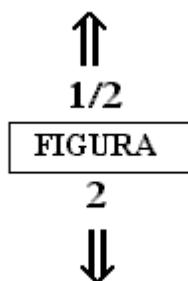


Figura 3

Por lo tanto no estamos ante la presencia de valores relativos sino ante un sistema total de **valores absolutos**. La interpretación de la figura 1 en términos relativos se debe a que es una mirada parcial del gran sistema. En la figura 4 cada recuadro significa esa mirada parcial:

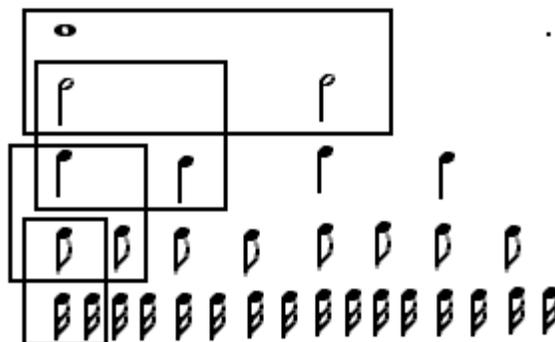


Figura 4

Como puede observarse en este nivel de discusión, se trata de símbolos

sin contenido concreto cuyos elementos tienen un valor absoluto ya que las figuras representan un valor y ese valor es siempre el mismo.

Como puede observarse, en este sistema no aparece la relación de las figuras con los tiempos. En el próximo paso trataremos la articulación entre ese sistema de símbolos de valor absoluto con “los tiempos”. Pero aquí cabe hacer una distinción. Cuando hablamos de duración en contexto musical siempre lo referimos a la duración en **tiempos musicales**. Así decimos “una blanca vale dos tiempos”. Pero también, y esto se ha hecho evidente en prácticas musicales con secuenciadores, la duración puede referirse al **tiempo cronométrico**, es decir a la duración en términos de unidades temporales del huso horario (horas, minutos, segundos, o fracciones de segundo). Por esta razón hemos dividido la discusión que sigue en dos partes: De lo abstracto a lo concreto I y de lo concreto a lo concreto II

DE LO ABSTRACTO A LO CONCRETO I: DEL VALOR ABSOLUTO A LA DURACIÓN MUSICAL

Volviendo a las respuestas de los alumnos principiantes que hemos puesto como ejemplo, el enunciado “*la negra vale un tiempo*” es significativo. Sabemos que las figuras han sido inventadas⁵ para representar **duraciones**⁶. Esto es que cuando vemos una figura musical inmediatamente la interpretamos en términos de duraciones. En este sentido la respuesta del alumno principiante debería ser “la negra **dura** un tiempo”⁷. Pero esta respuesta contiene un error. La asignación de la duración de una figura (en tiempos musicales) es arbitraria, como lo habrían dicho estudiantes más avanzados, ya que, según la figura que tomemos como representante del tiempo unidad, las demás figuras tendrán distinta **duración** medida en tiempos musicales. Por lo tanto si una misma figura puede representar diferentes duraciones, según la figura representante de la unidad temporal, estamos frente a una **duración relativa de las figuras**.

Podemos representarnos estos dos niveles (valor absoluto y duración

⁵ Si se prefiere “construidas social e históricamente”

⁶ Podrían representar otra cosa que análogamente tuviese esa relación, como por ejemplo un sistema monetario basado en el sistema binario y no en el decimal.

⁷ O mejor dicho “la negra representa la duración de un tiempo”

DE LA DURACION A LA MEDICION (Métrica)

Una vez establecidos los tres niveles acerca del valor y duración de las figuras se debe articular con la problemática de lo que denomina “medición de los sonidos”, es decir con la asignación concreta de lo escrito con lo ejecutado.

En cualquier tipo de medición hay que establecer una regla, un patrón de medida. Construir un instrumento de medición en donde figura una escala con el patrón elegido para luego aplicarla a lo que se desea medir. Por ejemplo, una regla escolar nos permite extraer algunas ideas interesantes que suelen estar confundidas en el ámbito de la educación musical. Esto es **la diferencia entre pulso y tiempo**.

En una regla, la escala de unidades está determinada por el período de aparición de unas marcas (rayitas) que señalan límites de longitud. En otras palabras, la longitud de cada unidad de medida está determinada por la distancia entre dos rayitas: la primera que señala el comienzo y la última que señala el final (figura 7):

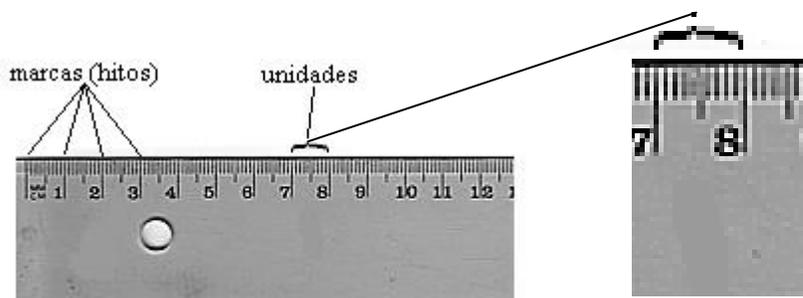


Figura 7

Trasladado al tema de la medición de la duración de los sonidos, la “regla” que aplicamos consiste en una serie de “rayitas”, marcas temporales (concretas¹¹ o virtuales) denominadas **pulsos**. Estos pulsos se diferencian de las marcas de una regla porque, como el pulso cardíaco, su frecuencia de aparición es **variable** (rápido/lento, regular/irregular)

¹¹ Los golpes del metrónomo.

A esta “velocidad” o frecuencia la denominamos **tempo** (figura 8).

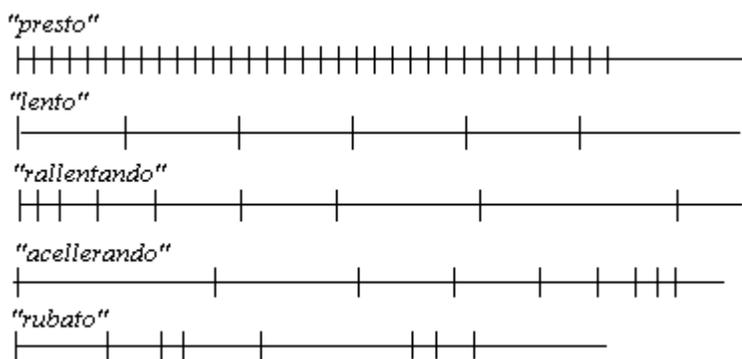


Figura 8

Estas marcas (que al principio de los estudios musicales solemos golpear) **definen porciones de tiempo (T)** que son los **tiempos musicales (t)** (figura 9),



Figura 9

que tienen una duración cronométrica variable según el *tempo* tomado- Así tenemos estos dos ejemplos (figura 10):

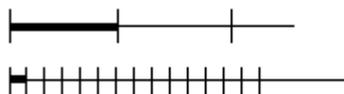


Figura 10

Tanto en el primero como en el segundo, cada porción definida entre dos pulsos es **un tiempo** aunque tengan duraciones cronométricas diferentes.

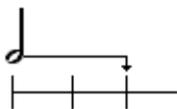
Como se puede observar cada tiempo musical está determinado por **dos pulsos**¹² y no por uno solo.

Una anécdota viene al caso. El organista argentino Amado Melín¹³, se reía comentando que para “medir una blanca se necesitaban tres golpes”¹⁴. Él quería

¹² No es ocioso remarcar que los pulsos **carecen de duración** ya que sólo indican límites.

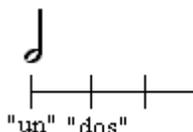
¹³ Compositor y Organista discípulo de Alberto Williams. Conocido por su habilidad para hacer “cantar” al Organo Hamond (cf. Sozio, 1998)

¹⁴ Es obvio que su comentario se refería para la negra= 1 tiempo.



decirnos justamente que esos golpes representaban a los pulsos y que un sonido de dos tiempos debía estar definido por tres pulsos y no por dos (“golpes”).

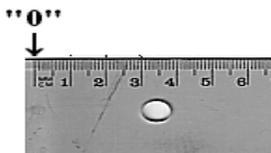
La aparente contradicción con la práctica habitual de “contar los tiempos” es que normalmente se cuenta de la siguiente manera:



Con el consiguiente resultado sonoro (sobre todo en principiantes):



Si volvemos a la imagen de la regla escolar esta confusión esta salvada porque generalmente medimos desde la primera marca que está numerada como “cero” y medimos, por ejemplo, “dos centímetros” desde la marca “cero” hasta la marca “dos”.



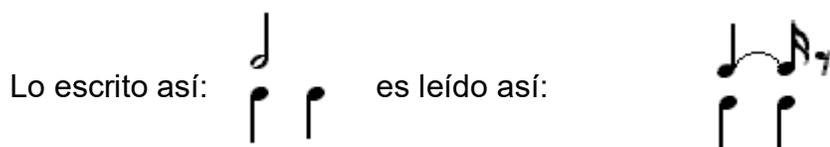
Como se puede observar **en cuestiones de métrica se deben diferenciar valor absoluto, duración relativa, duración metronómica, pulso y tiempo (musical)** a fin de que el alumno entienda desde el vamos la riqueza de la escritura tradicional.

Sin embargo estamos conscientes que esta forma de abordar el tema del valor de las figuras no es aplicable a niños. Posiblemente el maestro, que sí debe tener claro lo antes dicho, se vea en la necesidad de instruir al niño de la forma tradicional, esto es, contando “uno” para la negra para que en algún momento de su desarrollo pase a una visión más abstracta.

Pero esta cuestión del valor absoluto y duración relativa (musical y cronométrica) tiene otras implicancias que consideramos útil tratar.

OTRAS CONSIDERACIONES DERIVADAS DE ESTA PROBLEMÁTICA

En este trabajo he señalado cómo los alumnos principiantes “cantan” los ejercicios “rítmicos”¹⁵ de esta manera:



Lo que es considerado un error. Pero ¿lo es?

Si sólo consideramos la cuestión de las duraciones, evidentemente la lectura se ha hecho en forma incorrecta. Pero si lo observamos desde otro punto de vista, no.

Aquí nuevamente hay que incluir nuevos conceptos (nociones):

- a) el de ESPACIO METRICO
- b) el de LA FORMA DEL SONIDO (ataque-cuerpo-extinción)

a) EL ESPACIO METRICO:

Las pulsaciones no sólo determinan a los “tiempos musicales” sino que establecen un espacio (lineal) no continuo (que en una estructura más compleja, el compás, existen zonas más jerarquizadas que otras, vgr. “tiempos fuertes y débiles”) donde el comienzo de los sonidos está condicionado por esas marcas. Esto es que este espacio **no neutro** impone sus leyes generando una especie de “atractores”¹⁶ que determinan lugares preferenciales en donde se ubican los sonidos a modo de la urdimbre de un telar que impone por dónde se enhebran los hilos de la trama. Tal es la fuerza de esa estructuración que determina lo que se considera el “principio o comienzo de un sonido”.

En un espacio temporal “liso”, es decir sin ninguna marcación, los comienzos de estos sonidos:



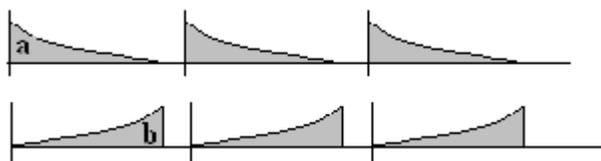
son percibidos de esta manera:



¹⁵ En realidad son ejercicios métricos.

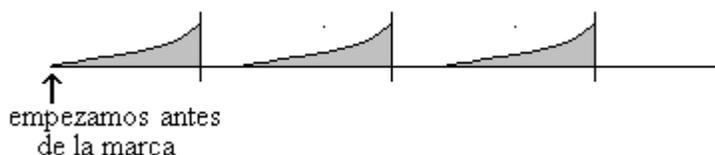
¹⁶ En el sentido de la Teoría del Caos.

En un espacio temporal con marcación de pulsos, es decir “estriado”, al segundo sonido (b) lo percibimos como “retrasado” respecto a la



marcación:

Esta percepción de “retraso” se impone de tal manera que intuitivamente se lo canta “anacrúsicamente”, como cuando cantamos “faaaa”. La “efe” se comienza a cantar antes de la marca del pulso (golpe):

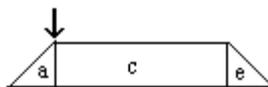


Esto se debe a que nuestro sistema perceptivo atiende a “puntos máximos” como hitos y que el atractor temporal (marca) lo hace colocar en ese “inicio”. Y el resto del sonido (lo que ocurre antes y después de ese punto máximo) es secundario para la ubicación temporal.

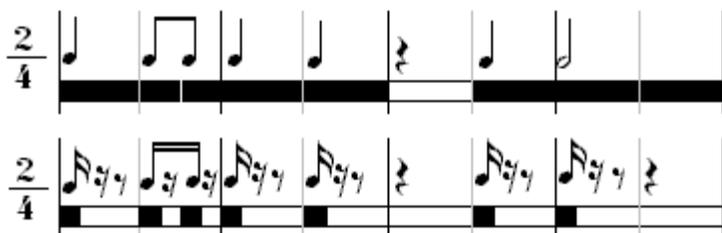
b) LA FORMA DEL SONIDO:

La descripción del sonido en términos de ataque-cuerpo-extinción no es novedosa pero nos permite entender que el ataque de los sonidos es el punto de percepción más importante y sobre todo el máximo de ese ataque (y no su comienzo).

Por eso, métricamente hablando, lo importante sea el lugar temporal de la aparición de ese primer máximo (en rigor el final del ataque).



En este sentido los dos ejemplos siguientes pueden considerarse como métricamente iguales:



Volviendo al “error” del principiante se puede inferir lo siguiente:

a) Si los ejercicios métricos sirven sólo para que el alumno “aprenda a medir” las duraciones de las figuras escritas, entonces el alumno ha cometido un error.

b) Si los ejercicios métricos sirven para construir en el alumno el espacio métrico, entonces el alumno no ha cometido un error.

Como los ejercicios métricos sirven para las dos cosas, en realidad el aprendizaje debería realizarse en dos etapas estructurantes¹⁷: la primera, la adquisición del espacio métrico y la segunda como lectura de las duraciones dentro de ese espacio.

Por último debemos indicar que esta forma de pensar la escritura está muy lejos de ser estrecha y rígida ya que, por un lado la escritura proporcional permite subdivisiones que pueden llegar hasta el límite de la discriminación auditiva y por otro la plasticidad del pulso permite pensar que la escritura no se hace sobre un papel sino sobre una lámina de goma.

¹⁷ En el sentido de Piaget.