

# Diseño de una guía para el análisis didáctico de partituras

**Autor:** Gómez-Pardo Gabaldón, M<sup>a</sup> Elisa (Doctora por la Universitat de València, Catedrática de Pedagogía en Conservatorio Superior de Música).

**Público:** Profesores de Conservatorios de Música. **Materia:** Didáctica. **Idioma:** Español.

**Título:** Diseño de una guía para el análisis didáctico de partituras.

## Resumen

En este artículo se pretenden identificar los parámetros esenciales relacionados con la didáctica del instrumento para el diseño de una guía de análisis de partituras. Son pocas las propuestas publicadas en este sentido y, sin embargo, una herramienta así puede convertirse en apoyo clave para el docente. La investigación se plantea básicamente desde las teorías aportadas por el Gordon Institute Learning Music en EE.UU. y el Instituto de Educación Musical en España. Trabajar el análisis didáctico de partituras es propiciar la reflexión constante del docente en torno a los parámetros a recopilar, sintetizar y/o gestionar para el estudio del instrumento.

**Palabras clave:** didáctica específica, análisis musical, MLT, IEM.

**Title:** DESIGN OF A GUIDE FOR THE DIDACTIC ANALYSIS OF SCORES.

## Abstract

In this article we intend to identify the essential parameters related to the didactics of the musical instrument in order to design a score analysis guide. There are few published proposals in this sense and, nevertheless, such a tool can become a key support for the teacher. The research is basically based on the theories provided by the Gordon Institute Learning Music in USA and the Institute of Music Education in Spain. Working the didactic analysis of scores is to encourage the constant reflection of the teacher around the parameters to be collected and managed in the instrumental study.

**Keywords:** specific didactics, musical analysis, MLT, IEM.

Recibido 2018-01-14; Aceptado 2018-01-22; Publicado 2018-02-25; Código PD: 092032

## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Hablar de didáctica de la interpretación en el ámbito musical es plantear la reflexión que todo docente debería hacerse acerca del valor que la intuición tiene, el equilibrio entre ésta y el análisis de la partitura, la percepción y el estudio de parámetros que conforman la obra, las asociaciones a establecer con otras manifestaciones artísticas y el valor de formular una interpretación propia.

Estas ideas son las que desarrolla G. Mantel (2010) en su libro *Interpretación. Del texto al sonido* como base para la mejora de la práctica artística.

Desde el primer momento en que comenzamos a trabajar con la obra, nos vemos ante la necesidad de “traducir” consideraciones *cualitativas* en medidas *cuantitativas* y de observarlas, probarlas y enjuiciarlas, de nuevo, con un resultado cualitativo (Mantel, 2010). Así, identificar los parámetros pedagógico-musicales a incluir en una ficha de análisis de partituras, esquematizar e integrar las investigaciones más destacadas sobre enseñanza instrumental y aplicar la herramienta diseñada en clases de instrumento son los objetivos que esta publicación persigue.

## MARCO TEÓRICO

Desde hace más de tres décadas, la **Music Learning Theory (MLT)** elaborada por E. Gordon es una de las mejores propuestas realizadas en el ámbito de la didáctica musical.

Más que una metodología, la MLT es una descripción de cómo aprendemos música: cuáles son y en qué consisten las fases de adquisición del verdadero pensamiento musical.

Cuando los niños aprenden a hablar, lo primero que hacen es escuchar. Internalizan los sonidos y se van adaptando al lenguaje de su entorno social. Después imitan los sonidos y comienzan a pensar en el lenguaje. Las palabras y las frases, poco a poco, van desvelando su sentido.

A continuación viene la fase de improvisación con el lenguaje. Se construyen frases para poder mantener una conversación. Poco después, se aprende a leer y escribir.

Solo cuando estas habilidades están perfectamente desarrolladas, se estudia la teoría sobre la construcción del lenguaje (reglas morfosintácticas).

El habla es fruto del pensamiento, no de la imitación, aunque la imitación sea necesaria para su adquisición inicial.

Del mismo modo, el proceso a desarrollar desde la MLT sería el siguiente (Gordon 1997, 1998):

1. Experimentar (escuchar o imitar) el nuevo concepto y compararlo con otros conocidos, hasta poder distinguirlo con facilidad.
2. Poner “nombre” al nuevo concepto.
3. Asociar el concepto nuevo con su correspondiente notación musical.
4. Reconocerlo (auditivamente) en pasajes musicales ya aprendidos y, a continuación, en pasajes desconocidos.
5. Improvisar pequeños fragmentos musicales utilizando el concepto aprendido.
6. Comparar el nuevo concepto (escrito) con otros ya conocidos.
7. Anticipar y predecir patrones (tonales y rítmicos).

Cuanto mayor sea el vocabulario musical que adquiere el alumno y su capacidad para utilizarlo según las reglas de la sintaxis musical, mejor será su comprensión del hecho sonoro.

El aprendizaje musical se organiza, siguiendo las etapas de R. Gagné (1965), por *discriminación* de sonidos [a nivel auditivo (1), por asociación verbal (2) y por asociación simbólica (3)] y por *inferencia* de éstos [generalización (4), improvisación (5) y comprensión (6 y 7)].

El pedagogo reconoce que es esta la única vía de comprensión musical, al captar las relaciones que se producen entre los sonidos. Para E. Gordon, los patrones tonales y rítmicos conforman el vocabulario esencial con el que los niños comienzan a crear sus primeras frases musicales.

Por su parte, **la Metodología IEM** de E. Molina (1997) concibe la improvisación musical como sistema integral que combina el análisis, la improvisación misma y la interpretación musical para conseguir una aproximación distinta a la partitura.

Para Molina, el *análisis musical* nos acerca a las frases, los motivos, la armonía, los patrones, la sintaxis, el descubrimiento de las ideas que dan lugar a las obras, sus desarrollos, su evolución, sus puntos culminantes y sus desenlaces, etc. Es la herramienta principal del músico.

La *interpretación*, por otro lado, entendida solo como trabajo técnico, no puede ser el objetivo clave de la educación instrumental. Si unimos, a la comprensión de la obra mediante el análisis, el trabajo de la técnica con el instrumento, la preparación musical será mejor.

No obstante, el análisis solo, no garantiza que manejemos correctamente el lenguaje musical. Es la *improvisación*, tal como se entiende desde el IEM, la herramienta clave para extraer los ejercicios “aptos” para el nivel y/o la capacidad del alumno, interiorizar las reglas que rigen la música, desarrollar la capacidad auditiva, la de memorización, creatividad y autonomía en la interpretación, etc.

Tal como hemos visto en la MLT, la secuenciación didáctica desde la metodología IEM sería la siguiente (Molina, 2015):

1. Selección de la obra adaptada a un nivel educativo concreto. Cantarla e interiorizarla.
2. Análisis de los procesos melódicos, rítmicos, armónicos y formales.
3. Investigación, búsqueda y propuesta de ejercicios derivados del análisis.

4. Improvisación a partir de los elementos extraídos de la obra.
5. Composición de obras similares, variadas o transformadas.

La improvisación se convierte así en elemento esencial de formación del intérprete, partiendo del análisis de patrones y/o esquemas melódicos, rítmicos, armónicos, tonales, formales y estilísticos que estén incluidos en una secuenciación didáctica del repertorio instrumental.

### EL ANÁLISIS DIDÁCTICO DE PARTITURAS

De acuerdo con las propuestas señaladas anteriormente, además de las aportaciones de diferentes autores (Lerdahl y Jackendoff, 2003; Forte y Gilbert, 1992; Gómez-Ariza, Bajo, Puerta-Melguizo y Macizo, 2000; Lorenzo y Lorenzo, 2009) que han esbozado una visión morfosintáctica del lenguaje musical, quiero presentar la ficha de análisis didáctico de obras con la que los alumnos trabajan en las clases de Didáctica Específica, para abordar el repertorio que se interpreta en los conservatorios y escuelas de música.

| ANÁLISIS DIDÁCTICO MUSICAL        |  |
|-----------------------------------|--|
| TÍTULO:                           |  |
| AUTOR:                            |  |
| ANÁLISIS ESTILÍSTICO              |  |
| Encuadre histórico-estético       |  |
| ESTRUCTURA MELÓDICA               |  |
| Puntos culminantes y de inflexión |  |
| Trabajo técnico e improvisatorio  |  |
| ESTRUCTURA RÍTMICA                |  |
| Elementos rítmico-métricos        |  |
| Trabajo técnico e improvisatorio  |  |
| ESTRUCTURA ARMÓNICA               |  |
| Esquema tonal y modal             |  |
| Trabajo improvisatorio            |  |
| ESTRUCTURA FORMAL                 |  |

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>Elementos estructurales</b>      |  |
| <b>Trabajo improvisatorio</b>       |  |
| <b>IMPLICACIONES EXTRAMUSICALES</b> |  |
|                                     |  |

Desde los elementos constitutivos de la partitura (ritmo, melodía, armonía, estructura formal, etc.) se trabajan los patrones característicos de la obra, atendiendo a los aspectos analíticos, técnicos y de tipo improvisatorio.

Esta última, la improvisación, es fundamental para que los estudiantes sean capaces de transferir los conocimientos adquiridos a contextos distintos de aprendizaje, aprehendiendo así lo que la obra puede transmitirles.

El talento de los intérpretes no tiene incidencia directa sobre su capacidad de improvisación. Como señalan algunos investigadores, el desarrollo de habilidades para la improvisación se basa más en un trabajo secuenciado, que en una habilidad innata (Gordon, 1998; Palmer, 1997).

En la literatura especializada se han identificado una serie de recomendaciones para el desarrollo de la improvisación en la clase de instrumento (Berkowitz, 2010; Gordon, 1998; Guilbault, 2009; McPherson, 1993):

1. Tener en cuenta las fases del aprendizaje (percepción selectiva, adquisición, retención, recuperación, transferencia y retroalimentación).
2. Trabajar solamente un aspecto (rítmico o melódico) con acompañamiento armónico.
3. Alternar los roles de acompañante y de solista en la improvisación.
4. Planificar la estructura de aquello que se improvisa (con claras, pero pocas restricciones).
5. Evaluar los resultados obtenidos (de acuerdo con el plan de actuación establecido).

## CONCLUSIONES

Con la propuesta de análisis didáctico de obras se fomenta en el alumno una práctica instrumental reflexiva, reclamada desde hace tiempo en las instituciones educativas musicales.

Como señala Malbrán (2007), los investigadores en cognición musical consideran las jerarquías *métrica* y *tonal* como los grandes organizadores de la comprensión musical.

Analizar los elementos clave que conformen la estructura de una pieza será aquello que permita comparar nuevos planteamientos sonoros con esquemas ya aprehendidos, anticipando, durante la propia interpretación de la obra y no solo sobre la partitura, aquello que está por venir.

Esta forma de audición mental que prepara al intérprete, antes desde la cabeza que desde los dedos, es una de las ideas básicas para lograr la enseñanza efectiva de la música en conservatorios y escuelas de música.

## Bibliografía

- Bergee, M. J. (2003). Faculty interjudge reliability of music performance evaluation. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 137–150.
- Berkowitz, A. (2010). *The improvising mind: Cognition and creativity in the musical moment*. Oxford: Oxford University Press.
- Cavitt, M. E. (2003). A Descriptive Analysis of Error Correction in Instrumental Music Rehearsals. *Journal of Research in Music Education*, 51(3), 218-230.
- Ciorba, C. R. y Smith, N. Y. (2009). Measurement of Instrumental and Vocal Undergraduate Performance Juries Using a Multidimensional Assessment Rubric. *Journal of Research in Music Education*, 57(1), 5-15.
- Csikszentmihalyi, M. y Rich, G. (1997). Musical improvisation: A systems approach. En R.M. Sawyer (Ed.). *Creativity in performance*. Londres: Ablex.
- DeLuca, C. y Bolden, B. (2014). Music Performance Assessment: Exploring Three Approaches for Quality Rubric Construction. *Music Educators Journal*(101), 70-76.
- Forte, A. y Gilbert, S. (1992). *Introducción al análisis schenkeriano*. Barcelona: Labor.
- Gómez-Ariza, C., Bajo, T., Puerta-Melguizo, C. y Macizo, P. (2000). Cognición musical: relaciones entre música y lenguaje. *Cognitiva* 12 (1), 63-87.
- Gordon, E. (1997). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns: A music learning theory*. Chicago: GIA. Disponible en <http://www.getcited.org/pub/103005889>.
- Gordon, E. (1998). *Harmonic improvisation readiness record and rhythm improvisation readiness record*. Chicago: GIA.
- Johnson, D. C. (2004). Music listening and critical thinking: Teaching using a constructivist paradigm. *International Journal of the Humanities*, 2(2), 1161-1169.
- Koutsoupidou, T. y Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251–278.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. y Woody, R. H. (2007). Composition and improvisation. En *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lerdhal, F. y Jackendoff, R. (2003). *Teoría generativa de la música tonal*. Madrid: Akal.
- López Cano, R. y San Cristóbal, Ú. (2014). *Investigación artística en música: problemas, experiencias y propuestas*. Barcelona: Grup de recerca Interpretació i Creació Musicals. ESMUC-Fondo Nacional para la Cultura y las Artes de México.
- Lorenzo, M. y Lorenzo, A. (2009). *Análisis Musical. Claves para entender e interpretar la música: Estudio del análisis morfosintáctico de la música*. Barcelona: Boileau.
- McMillan, J. H. y Hearn, J. (2008). Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.
- McPherson, G. (1993). Evaluating improvisational ability of high school instrumentalists. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 119, 11–20.
- Malbrán, S. (2007). *El oído de la mente*. Madrid: Akal.
- Mantel, G. (2010). *Interpretación. Del texto al sonido*. Madrid: Alianza Editorial.
- Meyer, L. (2000). *El estilo en la música*. Madrid: Pirámide.
- Molina, E. (2015). *Análisis, improvisación e interpretación*. Madrid: Enclave Creativa.
- Parkes, K. (2010). Recent Research in Applied Studio Instruction: Evaluation and Assessment II. *The Journal of Research in Music Performance*.
- Price, H. E. (1993). Applications of Research to Music Teacher Education. *The Quarterly*, 41(1), 36-44. Obtenido de <http://users.rider.edu/~vrme/v16n1/volume4/visions/spring6>
- Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza Editorial.
- Roca Arencibia, D. (2009). Análisis de partituras y Análisis para la interpretación: dos modelos de trabajo. *Actas del I Encuentro Nacional de Análisis Musical*. Las Palmas.
- Roca Arencibia, D. (2013). El análisis auditivo y el Análisis orientado a la interpretación según la Metodología IEM. Diagnóstico inicial y Desarrollo de propuestas metodológicas para el análisis musical. *Tesis Doctoral*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Torrano Montalvo, F. y González Torres, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 1-34.
- Tucker, J. L. (Coord.) (2007). *Better Practice in Music Education*. Baltimore: Maryland State Department of Education.
- Vanhecke, K. y Lobato Patricio, J. (2009). Evaluación y autoevaluación como instrumentos de motivación y de calidad en la interpretación. *Entreculturas*(1), 669-679.
- Webster, P. R. (1990). Creativity as Creative Thinking. *Music Educators Journal*, 76(9), 22-28.