

# HABLANDO ACERCA DE LA MÚSICA: UN ESTUDIO PRELIMINAR ACERCA DEL ROL DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA VERBALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA MUSICAL

J. Fernando Anta  
Facultad de Bellas Artes - UNLP - CONICET

Ciertamente, la intervención verbal del docente de música es uno de los componentes ineludibles de la interacción didáctica con el alumno. El docente y el alumno de música hablan acerca de la música, acerca de lo que la música 'es' o 'significa', o acerca de 'cómo se percibe' la música. Esto supone, en términos educativos, una importante 'alteración del contenido' de la enseñanza: al hablar acerca de la música o al describirla verbalmente, el 'contenido' de la experiencia tanto del docente como del alumno ya no es 'la música', sino una 'transposición' didáctica de la misma.

Una transposición es o se produce, en términos semiológicos, cuando un discurso se cambia de soporte y/o de sistema de signos; finalmente, el 'nuevo discurso' es una transposición del anterior (Bermúdez 2008). Así, cuando el 'discurso musical' pasa a ser 'discurso verbal' puede decirse que aquel ha sido transpuesto (o 'traspasado' a este último). Ahora bien, uno de los aspectos centrales que los semiólogos reconocen en el fenómeno de la transposición es el de la no-equivalencia signica: la idea es que el *significado* de algo *no puede ser transpuesto* en otro algo porque los signos no son equivalentes; el cambio de soporte y de signo afecta al significado del discurso (Benveniste 1974 [1999]). De esta idea se sigue que un 'discurso verbal' acerca de la música no significa lo mismo que el 'discurso musical' del que se deriva. Por lo tanto, como se anticipó más arriba, toda transposición de la experiencia musical al dominio verbal supone una importante 'alteración del contenido' de la enseñanza: cuando en la enseñanza musical se utilizan descripciones verbales de la música, no se está operando con la música *per se*, sino con objetos transpuestos o contruidos con fines didácticos –de allí que se hable de transposiciones 'didácticas'. Estos y otros objetos (como la escritura musical) pueden ser más o menos útiles didácticamente pero, en uno u otro caso, pueden sustituir al contenido genuino de la experiencia musical, por lo que se requeriría de un examen constante de su pertinencia para los estudios musicales (Anta 2011a).

El mismo problema fue abordado en términos filosóficos y psicológicos. La idea aquí es que la experiencia no es la misma cuando varían los estímulos del entorno con los que las personas interactúan. En este caso, la experiencia no sería la misma cuando se habla acerca de la música que cuando se escucha la música. Para discernir entre estos dos tipos de contenidos (o conocimientos) de la experiencia psicológica, los verbales y los no-verbales (como los musicales), los filósofos han adoptado los calificativos de símbolos 'proposicionales' y 'no-proposicionales', refiriéndose a los contenidos discursivos o expresivos, respectivamente (Lannger 1942 [1957]). Cuando se habla acerca de la música se opera con conocimiento proposicional, y cuando se 'aprecia' la música se opera con conocimiento 'no-proposicional'. De una manera más específica, la percepción musical, en tanto que competencia para comprender y apreciar la música, podría quedar incluida en lo que se denomina conocimiento procedimental (Stillings y col. 1995 [1998]). El punto que se desataca en este último caso sería que, si bien uno puede hablar adecuadamente acerca de la música (poniendo en juego sus competencias proposicionales), además a veces uno puede 'escuchar' adecuadamente la música, reconociendo sus patrones y sus formas, los modos en que se conservan o burlan los clichés de un estilo, en que fluctúa la tensión musical, etc. (poniendo en juego entonces sus competencias procedimentales).

Ahora bien, pese a que el lenguaje implica una transformación del contenido de la experiencia musical, y que el uso del lenguaje para describir la experiencia musical no garantiza la adquisición del conocimiento musical *per se* (i.e., del conocimiento perceptual, no-declarativo expresivo y/o procedimental de la música), su uso en un contexto didáctico es prácticamente (sino totalmente) ineludible. La interrogante que sigue es en qué medida el lenguaje es un vehículo eficiente para comunicar, al menos de manera transpuesta, el contenido de la experiencia musical. En un estudio reciente del autor, por ejemplo, se observó evidencia que sugiere que si bien la noción de 'cierre' refiere tanto para músicos como para no-músicos a un mismo contenido musical, ese no es el caso con la noción de 'continuidad' (Anta 2011b); ello sugiere que, cuando se atiende a las diferencias en la formación musical, un mismo contenido lingüístico puede referir a contenidos diferentes de la experiencia de percepción musical –lo cual, finalmente, sugiere las limitaciones de la transposición lingüística. Dicha interrogante es, entonces, la que se aborda en el presente estudio, cuyo objetivo fue examinar si las descripciones lingüísticas de la experiencia musical formalizadas por la Teoría Musical describen eficientemente el modo en que perciben la música los oyentes que carecen de educación musical formal.

## **Método**

Para abordar la interrogante arriba planteada se tomaron dos descripciones verbales de la música tonal ampliamente difundidas entre los estudios musicales, y se evaluó si tales descripciones eran asociadas por un grupo de oyentes sin educación musical formal a los contenidos musicales que la Teoría Musical postula que están asociados.

Más precisamente, las descripciones verbales utilizadas fueron cuatro. Las dos primeras fueron las de 'reposo' y 'meta'. Estos términos son utilizados muy frecuentemente en los estudios teóricos de la música tonal para referirse a los eventos estables de la tonalidad, esto es, al sonido de la tónica, a los sonidos que conforman la tríada de tónica, o a la tríada de tónica como unidad (ej. Piston 1941 [1959]; Salzer 1952 [1982]). Además, y en coincidencia con (y tal vez como herencia de) la Teoría Musical, los estudios psicológicos en el tema postulan que los eventos de la tónica y de la tríada de tónica son conceptualizados metafóricamente en términos de 'reposo del movimiento' y/o el 'alcance de una meta' musical (ej., Brower 2000), lo cual justificaría el uso que hace la Teoría Musical de tales descripciones (o metáforas) lingüísticas para referirse a aquellos contenidos musicales. Finalmente, las otras dos descripciones verbales utilizadas fueron las de 'no-reposo' y 'no-meta', definidas como nociones opuestas a las anteriores.

Como se detallará más adelante, en el presente estudio se le pidió a un grupo de no-músicos que informen cuándo una serie de fragmentos melódicos 'Sí alcanzaban o Sí llegaban a un punto de reposo o una meta' (condición 1) al agregársele uno u otro sonido, y cuándo 'NO alcanzaban o NO llegaban a un punto de reposo o una meta' (condición 2). La hipótesis fue que, si las descripciones lingüísticas describían eficientemente un contenido perceptual (o algún aspecto de cómo se percibe la tonalidad), en la condición 1 los juicios de los oyentes habrían de mostrar una preferencia por los eventos de la tríada de tónica, según se formaliza en la Teoría Musical, pero no en la condición 2; intuitivamente, la idea era que en la condición 2 los oyentes mostrarían un rechazo por los eventos de la tríada de tónica (los más estables de la tonalidad). Para poner al lector sobre aviso, los resultados no indicaron una relación consistente entre las descripciones lingüísticas demandadas y los juicios perceptuales realizados por los oyentes.

### *Participantes*

Tomaron parte del estudio 6 adultos jóvenes estudiantes de grado de distintas facultades de la Universidad Nacional de La Plata. Todos eran argentinos nativos de la

región central del país. Ninguno de ellos contaba con estudios musicales formales. Tampoco se dedicaban a actividades musicales como cantar o tocar un instrumento de manera aficionada. Como actividades musicales realizadas habitualmente, solo reportaron escuchar música.

### *Materiales*

Se utilizaron 8 fragmentos melódicos tonales, cuatro en modo mayor y cuatro en modo menor, extraídos de *lieder* de F. Schubert. Los fragmentos, de duración similar, se interrumpían sobre una parte débil del compás y/o del *tactus*, y sobre un evento tonalmente inestable (i.e., un evento que no pertenecía a la tríada de tónica). Además, se utilizaron 15 sonidos de prueba para cada fragmento, los 15 sonidos diatónicos en el rango de 2 octavas centradas en el último evento de cada fragmento.

### *Procedimiento*

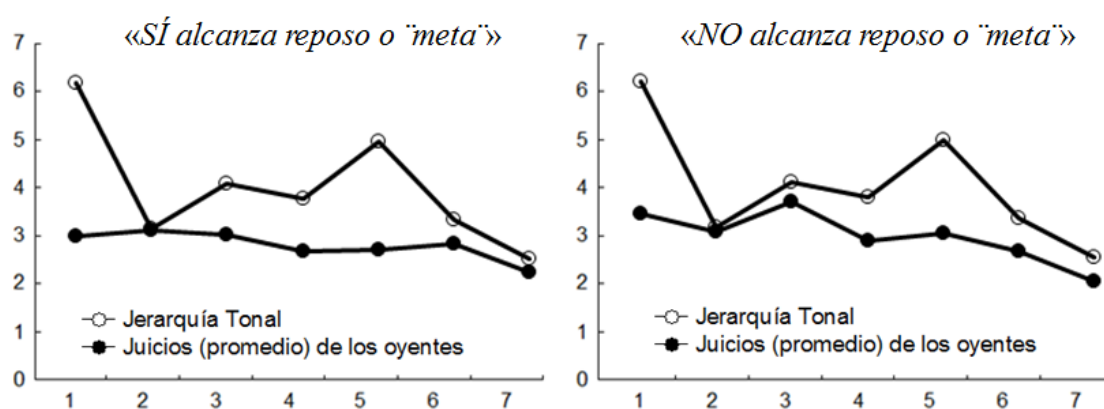
Se escuchaba una pista a la vez y para cada fragmento. En cada pista aparecía el fragmento melódico dos veces, y luego el mismo fragmento más uno u otro de los sonidos de prueba hasta que todos los sonidos de prueba eran escuchados y evaluados; los sonidos de prueba se agregaban a continuación (sin separación por silencio) del último sonido de cada fragmento. Finalmente, los oyentes debían evaluar para cuatro fragmentos melódicos en qué medida ‘percibían que los fragmentos SÍ alcanzaban un punto de reposo o SÍ llegaban a o una meta al agregársele uno u otro sonido’ (condición 1), y con los cuatro fragmentos restantes debían evaluar en qué medida ‘percibían que los fragmentos NO alcanzaban un punto de reposo o NO llegaban a una meta al agregársele uno u otro sonido’ (condición 2). La distribución de los fragmentos en cuatro-y-cuatro según la condición fue aleatoria y diferente para cada participante; también fue aleatorio el orden en que los fragmentos y los sonidos de prueba fueron presentados a cada participante. Los participantes debían informar sus juicios en una escala de 1 a 10; en la condición 1 debían puntuar más alto cuando percibían que sí se alcanzaba un reposo o meta, mientras que en la condición 2 debían puntuar más alto cuando percibían que eso no sucedía.

## **Resultados**

Para el análisis de los datos, los juicios de los oyentes fueron inicialmente promediados y reducidos a través de las clases de eventos considerados; es decir se estimó la puntuación media dada por los participantes a los eventos de la tónica de cada fragmento, a los eventos de la supertónica, de la medianta, etc.. Luego, se compararon los valores promedio obtenidos con los perfiles de jerarquía tonal obtenidos por Krumhansl y Kessler (1982); estos perfiles, ampliamente utilizados en las investigaciones psicológicas para cuantificar las relaciones de estabilidad tonal entre los eventos, reflejarían cuán estables se perciben los eventos en un contexto tonal según la clase a la que pertenecen y según la estabilidad tonal de dicha clase en el contexto de referencia. La relación entre los juicios promediados de los participantes del presente estudio y los perfiles tonales utilizados en las investigaciones previas se muestran en la Figura 1 –ver leyenda; por razones de simplicidad, se grafican sólo las relaciones observadas cuando se utilizaron los materiales en modo mayor.

El aspecto importante a observar es en qué medida los juicios de los oyentes presentan un patrón equivalente al de los perfiles tonales. Según la hipótesis arriba formulada, y en tanto la descripción verbal de la percepción de la tonalidad propuesta por la Teoría Musical sea adecuada sin más, en la condición 1 los juicios de los oyentes habrían de corresponderse con los perfiles de jerarquía tonal, y en la condición 2 ello no habría de ocurrir; efectivamente, nótese que los perfiles de jerarquía tonal se corresponden con las prescripciones que hace la Teoría Musical acerca de la estabilidad tonal, en el sentido de que los eventos de la tónica son

considerados los más estables tonalmente, luego los restantes eventos de la tríada de tónica, luego los restantes eventos diatónicos, y finalmente los cromáticos (no mostrados en la figura). Pues bien, en contraposición a la hipótesis planteada las graficas de la Figura 1 muestran que los juicios de los no-músicos o bien no mostraron una diferencia sustancial entre los eventos con relación a la estabilidad tonal prescrita (condición 1), o bien mostraron una diferencia pero que contradice al contenido verbal de la demanda experimental. En este sentido, el resultado más importante de este estudio es el sintetizado en el panel derecho de la Figura 1. En dicho panel puede observarse que cuando a los no-músicos se les pidió que juzguen que eventos NO generaban la sensación de 'reposo' o de 'arribo a la meta', ellos prefirieron los eventos que conforman la tríada de tónica, particularmente a los eventos de la mediana y la tónica.



**Figura 1.** En círculos llenos: puntuaciones promedio dadas por los participantes de este estudio a los materiales en modo mayor. En círculos vacíos: valores de estabilidad tonal observados en investigaciones previas (ver texto) cuando se utilizaron materiales musicales tonales en modo mayor. Los valores de los juicios de los participantes del presente estudio se muestran en el eje Y, y se los recodifica en escala de 1 a 7 para compararlos con los valores de las investigaciones previas (recolectados en escala de 1 a 7); en el eje X se muestran los grados de la escala, de modo tal que 1 representa a la tónica, 2 a la supertónica, 3 a la mediana, etc..

Para un análisis más preciso de los juicios de los participantes, sus juicios fueron correlacionados con los perfiles tonales para los materiales utilizados, tanto aquellos en modo mayor como en modo menor. Estos análisis cuantitativos informaron que los juicios de los oyentes no estaban correlacionados con los perfiles tonales en la condición 1, pero sí en la condición 2 ( $ns=360$ ,  $ps=.30$  y  $.01$  respectivamente). Esto quiere decir que los juicios de los participantes no estuvieron consistentemente relacionados con los eventos de la tríada de tónica en la condición 1, pero sí en la condición 2, en donde los prefirieron por sobre los otros eventos diatónicos agregados a los fragmentos melódicos dados.

## Discusión y conclusiones

En este estudio se examinó en qué medida son válidas las descripciones verbales que proponen la Teoría de la Música y la Psicología de la Música para describir el contenido de la percepción de la música tonal. Específicamente, se examinó si las nociones lingüísticas de 'reposo' y 'meta', habitualmente utilizadas en los estudios musicales para referirse a unos eventos musicales y no otros (los más o menos estables en la tonalidad, respectivamente) eran reconocidas por oyentes sin formación

musical formal como describiendo sus percepciones tal y como lo describe la Teoría y la Psicología musical. Los resultados obtenidos sugieren que ese no es el caso, que los no-músicos no describen verbalmente su experiencia de percepción como lo prescriben los estudios musicales y, entonces, que los modos en que estos estudios conceptualizan los contenidos de la experiencia de percepción musical no son independientes de la educación musical.

Los resultados aquí obtenidos, sin embargo, deben considerarse como preliminares. Por ejemplo, sería adecuado relevar un número mayor de participantes para corroborar que los resultados obtenidos son generalizables. Por otro lado, sería conveniente asimismo relevar en qué medida los resultados habrían sido diferentes si se hubieran examinado participantes con educación musical formal –lo cual el autor está actualmente llevando a cabo; en este caso, sería esperable que los juicios de los músicos sí se correspondan con las descripciones verbales que hacen la Teoría Musical y la Psicología de la Música, con juicios más o menos favorables para los eventos de la tríada de tónica cuando se pide juzgar el SÍ-reposo/meta o el NO-reposo/meta, respectivamente. Debe tenerse presente, sin embargo, que los estudios previos realizados por el autor también sugieren, como lo hace el presente estudio, que el modo en que los no-músicos conceptualizan verbalmente a la música no es el modo en que lo prescriben la Teoría o la Psicología musical, cosa que sí ocurre con los músicos (ver Anta 2011b). En cualquier caso, estudios posteriores permitirán determinar en qué medida este es o no es el caso.

Ahora bien, en caso de mostrarse ulteriormente como válidos, ¿qué implicancias tienen estos resultados para la educación musical? La implicancia central es que la educación musical juega un rol central en el modo en que las personas verbalizan su experiencia musical. Aparentemente, la educación musical formal genera las asociaciones entre descripción verbal y contenido musical observadas en el músico profesional. Ciertamente, esta no es una conclusión demasiado novedosa. Al respecto, los estudios previos en el tema han argumentado consistentemente (aunque no evidenciado con la misma suficiencia) que los modos en que personas provenientes de diferentes contextos culturales describen asimismo de maneras diferentes una misma experiencia musical (Nattiez 1987 [1990]). Lo que aportan los estudios que viene realizando el autor, en todo caso, es evidencia acerca de que incluso los modos en que describen verbalmente sus experiencias musicales personas provenientes de un mismo contexto cultural –como eran los participantes del presente estudio- también pueden ser diferentes; de este modo, se delimita el efecto que tiene la educación musical propiamente dicha sobre la conceptualización musical. Finalmente, una implicancia posterior de los resultados obtenidos para la educación musical es el la idea de prestar especial cuidado a los modos en que se propone describir verbalmente la experiencia musical en el aula; al respecto, los resultados pondrían de manifiesto la necesidad de atender a los modos en que el estudiante inicial de música describe verbalmente sus experiencias musicales, y a cómo esas descripciones pueden o no relacionarse con las prescripciones disponibles sin necesidad de ser ‘incorrectas’. Se espera que el presente estudio contribuya a delimitar y atender a estas temáticas.

## Referencias

- ANTA, J. Fernando (2011a). La transposición didáctica de objetos musicales: ¿qué se enseña cuando se enseña música? *Arte e investigación*, 13 (7), 21-30
- ANTA, J. Fernando (2011b). Reevaluando el efecto de la tonalidad sobre la percepción melódica. En *Actas de la X Reunión Anual de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música*, pp. 227-248.

- BENVENISTE, Émile (1974). *Problemas de lingüística general (Tomo II)*. México: Siglo XXI. Edición de 1999.
- BERMÚDEZ, Nicolás D. (2008): "Aproximaciones al fenómeno de la transposición semiótica: lenguajes, dispositivos y géneros", [En línea] *Estudos Semióticos*, Revista digital: <<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSSe4/2008-eSSe%5B4%5D-N.%20D.%20BERMUDEZ.pdf>>, [19 de Marzo de 2010].
- BROWER, Candace (2000). A cognitive theory of musical meaning. *Journal of Music Theory*, 44 (2), 323-379.
- KRUMHANSL, Carol L. y KESSLER, E. J. (1982). Tracing the dynamic changes in perceived tonal organization in a spatial representation of musical keys. *Psychological Review*, 89, 334-368.
- LANNGER, Susanne K. (1942). *Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite and art*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Edición de 1957.
- NATTIEZ, Jean-Jacques (1987). *Music and discourse. Toward a semiology of music*. Princeton, NY: Princeton University Press. Edición de 1990.
- PISTON, Walter (1941). *Harmony*. London, UK: Victor Gollancz. Edición de 1959.
- SALZER, Felix. (1952). *Structural hearing. Tonal coherence in music*. New York: Dover Publications. Edición de 1982.
- STILLINGS, Neil A., WEISLER, Stevens E., CHASE, Christopher H., FEINSTEIN, Mark H., GARFIELD, Jay L. y RISSLAND, Edwina L. (1995). *Cognitive Science: An Introduction*. Cambridge, MA: MIT Press. Edición de 1998.