

# LA INVESTIGACIÓN EN TÉCNICA VOCAL COMO HERRAMIENTA DE ACTUALIZACIÓN PEDAGÓGICA

Alessandroni Bentancor, Nicolás<sup>1-2-3</sup>; Etcheverry, Esteban<sup>1-2</sup>; Agüero, Gonzalo<sup>1-2</sup>; Beltramone, Camila<sup>1-2</sup>; Sanguinetti, Laura<sup>1-2</sup>; Sarteschi, Antonella<sup>1-2</sup>.

[gitevfba@gmail.com](mailto:gitevfba@gmail.com)

<sup>1</sup> Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal – LEEM (Facultad de Bellas Artes-UNLP)

<sup>2</sup> Fondo Nacional de las Artes

<sup>3</sup> Consejo Interuniversitario Nacional

## INTRODUCCIÓN

En tanto equipo abocado al estudio y difusión de nuevas teorías vinculadas con el fenómeno vocal entendido holísticamente, GITeV (Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal – FBA) propone una línea de investigación que abarca, además de cuestiones técnicas concernientes a la voz, elementos propios de la Historia de la Pedagogía Vocal. Se propone, así, comprender los avances actuales en relación a la producción vocal como progresos situados en paradigmas científicos bien determinados, que también deben ser analizados en pos de fomentar la ampliación y pertinencia de los conocimientos generados. Durante 2013, el debate por la Pedagogía Vocal Contemporánea se constituye como uno de los ejes de discusión más importantes a nivel mundial. En este sentido, el acceso a la bibliografía reciente (Aycan, Cimen, y Yerer, 2012; Chen, 2012; Moorcroft y Kenny, 2012; Nafisi, 2013; Walders, 2012) permitió profundizar en este tópico y plantear, tomando como referencias algunos antecedentes (Alessandroni, 2011, 2012a, 2013; Reyes, 2009), algunas preguntas técnicas y metodológicas a nivel local. Se plasman en este artículo algunas ideas vinculadas con el paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea y sus vinculaciones con la Dirección Coral, la Corporalidad y otros campos de conocimiento.

## EL INSTRUMENTO VOCAL EN EL SIGLO XXI

Hasta la segunda mitad del Siglo XX, el instrumento vocal no había sido considerado por la comunidad científica como un tópico de investigación. Las leyes acústicas que lo gobernaban y los mecanismos fisiológicos implicados en la producción del sonido vocal eran totalmente desconocidos, como así también otros procesos vinculados a dimensiones inexploradas del fenómeno vocal, como por ejemplo, la dimensión cognitiva - afectiva, la dimensión corporal (fisiológico - funcional) y la performativa. Este desconocimiento de los procesos que intervienen en la producción del sonido vocal, determinó que toda la Pedagogía Vocal Tradicional se fundara en las percepciones y apreciaciones individuales de cada maestro de canto y en la forma en que éstos traducían en palabras sus propiocepciones acústicas y fisiológicas (Alessandroni, 2011; Mauléon, 2005).

En la pedagogía vocal tradicional, el método de enseñanza por excelencia fue la imitación, es decir, el maestro de canto mostraba cómo se debía cantar esperando a que el alumno, por observación directa, pudiera imitarlo y así dominar la esfera del conocimiento correspondiente

a la ejecución vocal. Como consecuencia de estas prácticas, muchos conceptos relativos a la Técnica Vocal, en lo que atañe a su dimensión semántica, no gozan aún de acuerdo universal entre los docentes de canto, por lo cual, es posible afirmar que este sistema conceptual, es altamente entrópico.

A partir de 1950 la pedagogía vocal, análogamente a lo que acontecía en otros ámbitos del conocimiento, adoptó una mirada científicista. Esta perspectiva planteó la necesidad de abordar las problemáticas vocales interdisciplinariamente, de cimentar el dispositivo pedagógico vocal sobre conocimientos científicamente comprobados y unificar el contenido conceptual de cada término utilizado a partir de investigaciones llevadas a cabo.

El éxito que adquirió este modelo se encuentra ligado a la exhaustividad y rigurosidad científica de sus explicaciones (lo cual constituyó un núcleo duro e irrefutable de conocimiento), y a la nueva perspectiva que introdujo en relación a cómo desempeñarse responsablemente en la vida profesional.

En virtud de que los avances científicos llevados adelante por investigadores provenientes de diferentes áreas del conocimiento, durante la segunda mitad del Siglo XX, resulta interesante destacar algunos de los rasgos que permiten entender a la voz como un instrumento musical complejo, que comparte algunas de sus características con los demás instrumentos, y que posee características que lo hacen único.

Hoy en día conocemos que el instrumento vocal, tal como el resto de los instrumentos, está compuesto por 3 partes: una fuente de energía, un vibrador y un resonador (Vennard, 1949; Rothenberg, 1981; Sundberg, 1987). La fuente de energía de la voz es el cuerpo del cantante, específicamente la columna de aire que se genera por debajo de la glotis (espacio entre las cuerdas vocales). El sonido vocal se produce por la vibración de los pliegues vocales – fascículo *vocalis* del músculo *tiroaritenóideo*- que responden a impulsos nerviosos durante el pasaje de aire. Los pliegues se constituyen como el vibrador y, para ser más precisos, describiremos cómo se produce un ciclo fonatorio: en principio la glotis se abre y los pliegues vocales se separan para permitir la entrada de aire en la inspiración. Ahora bien, luego de la inspiración, la glotis posee tendencia al cierre por acción de los músculos interaritenóideos y cricotiroideos laterales. Es en este instante en el que se activan ciertos mecanismos motores sobre los pliegues vocales a partir de la imagen mental de una palabra o de un sonido (Mauléon, 2008). Los músculos tiroaritenóideos se contraen posicionándose de acuerdo a la frecuencia a emitir. Al posicionarse la glotis de este modo, los pliegues vocales quedan aproximados en forma suficiente como para que la ondulación de su mucosa provoque sucesivas interrupciones en la columna de aire ascendente (también conocida como presión subglótica). La cantidad de ondulaciones de la mucosa de los pliegues vocales en función de una unidad de tiempo determinarán igual cantidad de interrupciones en la columna de aire ascendente, y esto dará por resultado la frecuencia del sonido emitido a nivel laríngeo, el cual se conoce con el nombre técnico de frecuencia fundamental. Finalmente, el sonido es enriquecido y amplificado en el tracto vocal que actúa como resonador y comprende la cavidad

oral, se extiende a lo largo de la faringe, el vestíbulo laríngeo y finaliza en las cuerdas vocales (Rabine, 1999).

## POSTURA, CORPORALIDAD, Y EJECUCIÓN CANTADA

En los diferentes tratados de canto lírico tradicionales (Duprez, 1880; Lamperti y Griiffith, 1863; Lamperti, 1864), es posible encontrar referencias a la *buena postura* que debe adoptar toda persona que desee cantar correctamente. Se evidencia en este punto un alto grado de acuerdo entre los maestros de canto, quienes conceptualizan este arquetipo postural de la siguiente forma:

- Durante la ejecución cantada, el cantante no debe moverse, sino que debe mantenerse completamente erguido: “L’allievo dovrà tenersi dritto, nella posizione del soldato” (Lamperti, 1864).
- Específicamente, se indica que el torso debe permanecer derecho, el pecho expandiéndose hacia afuera, la espalda lo más vertical posible, y la cabeza ni muy alta ni muy baja. No se realizarán movimientos con los ojos ni con la cabeza en dirección horizontal para no modificar el *punto fijo de visión* elegido previamente, el cual facilita la concentración durante la ejecución.
- En cuanto a los pies, se remarca la necesidad de separarlos a un máximo de ancho de hombros, distancia que no deberá ser alterada durante la interpretación para no modificar el *punto fijo de equilibrio* sobre el cual se sostiene el “aliento” (haciendo referencia a la columna de aire que permite la fonación efectiva).

Adoptar esta postura garantizaría un buen funcionamiento de la mecánica respiratoria, dado por la activación satisfactoria del *appoggio* de la voz (para una disquisición teórica más exhaustiva en relación a este término, ver Alessandroni, 2010; Furnó y Mauleon, 1996; Morales Villar, 2011)

De un tiempo a esta parte, las puestas en escena de ópera y los espectáculos musicales en general demandan a los cantantes otro tipo de postura y otro grado de compromiso corporal.

A continuación se describe el itinerario escénico que realiza la cantante Patricia Petibon durante la ejecución del recitativo y aria “Una donna a quindici anni”, de la ópera *Così Fan Tutte* de A. Mozart, en el marco del Festival de Salzburgo durante el año 2009. Se eligió analizar dos fragmentos de la escena: el recitativo, y el final del aria. En ellos la cantante demuestra su capacidad para integrar sus habilidades técnico-vocales y de expresión corporal (los énfasis gestuales, el trayecto danzado y las caminatas –entre otros- no afectan la habilidad de sostener en forma eficaz la proyección de su voz y la afinación):

- **Recitativo:**

El acto comienza con un acorde desplegado del clave, anticipando los pasos de Despina, quien hace su entrada desde el lado izquierdo del plano medio de la escena. De manera intempestiva y con cierta torpeza, arroja fuera del campo visual, el montículo de ropa que trae en sus manos, de manera sincronizada con el acorde que

suenan. Silencio instrumental, la cantante se posiciona y comienza a cantar, en un diálogo con Fiordiligi, quien está sentada en la escalera, en un plano más bajo de la escena. Despina camina por la pasarela, sin sacar su atención de las prendas de vestir que continúa arrojando de manera coreográfica y en concordancia con el texto que canta. Se detiene y canta “E per questo, dovete far da donne”, mientras se adorna con unos anteojos de sol, reforzando el cómo debe lucir una mujer o se debe comportar, por su condición.

Descendiendo por la escalera, enumera aquellas cosas de las que una mujer debe profesar. Al llegar al escalón donde está sentada Fiordiligi, ésta le tironea las prendas. La cantante enfatiza el texto con la intensidad de tironeo, y continúa caminando al centro de la escena.

En su diálogo con los otros personajes, destaca gestualmente y con gracia su relato, mientras va y viene por el escenario sacudiendo una prenda, que termina arrojando. Da media vuelta con la intención de irse, pero al recibir de su hermana la pregunta “¿e poi?”, se vuelve repentinamente a contestarle con ímpetu. Se saca los anteojos de sol (pues el aria lo cantará con la cara descubierta), mientras se habla a sí misma entre dientes, y al arrojarlos se acerca donde está sentada la otra hermana, y desde allí, se posicionará para el comienzo del aria, abriendo sus brazos con la mirada al frente, cual diva que da comienzo al show.

- **Final del aria:**

Durante la frase (“*col posso e voglio, farsi ubbidir, sí*”), la cantante, que sostiene en su mano derecha una prenda de ropa, realiza con ese brazo estirado una rotación hacia atrás, marcando la negra del compás. Al mismo tiempo, realiza un movimiento circular con el torso hacia el lado izquierdo, manteniendo las rodillas levemente flexionadas.

Posteriormente, suelta la prenda, y deja caer el brazo derecho, mientras con el brazo izquierdo realiza un movimiento hacia adelante y hacia atrás, para luego tomar el postizo que tenía puesto con la mano izquierda, y ejecutar una nueva rotación hacia atrás, ahora con el brazo izquierdo estirado. Luego de tres rotaciones completas, toma el postizo con la mano derecha, lo lanza con fuerza hacia su lado izquierdo, retrae el brazo en posición flexionada hacia el costado del cuerpo y lo levanta hacia arriba, al mismo tiempo que apoya la mano izquierda sobre la cintura. En esa posición recibe los aplausos del público.

Mientras la cantante sacude la peluca, aparece un figurante que camina hacia adelante, hasta quedar justo por detrás de ella. Antes de que finalicen los aplausos, apoya su mano izquierda sobre la cintura de la cantante y toma su mano derecha, imitando la posición de vals. Cuando retoma el allegretto, la cantante se desplaza junto con el figurante, realizando pasos exagerados, en los que eleva la pierna flexionada, llevando la rodilla hasta la altura de la cadera. Al momento de decir “*viva Despina, che sa servir*”, se suelta del figurante y eleva ambos brazos hacia arriba en posición de “V”, realiza un giro sobre sí misma. Para el final, estira ambos brazos a la altura de los

hombros, el figurante la toma desde la cintura y por debajo de las axilas, y la inclina hacia el lado izquierdo en un ángulo de 45°.

En el campo de la técnica vocal y la formación de cantantes, la inclusión de la dimensión del trabajo corporal es relativamente nueva (a partir de 1980), y surge a partir de considerar la integración del instrumento vocal en el cuerpo humano.

El análisis de las condiciones evolutivas del instrumento y de la función primaria de las estructuras fisiológicas que se ensamblan al cantar permitió comprender que la formación del cantante no se da de modo "natural", sino que debe entenderse como el entrenamiento de un esquema corporal-vocal diferente del que utilizamos para el habla, en el cual las estructuras intervinientes se ensamblan según los patrones más eficientes para cantar o, lo que es lo mismo, alcanzan el mayor grado posible de diferenciación funcional (Alessandroni, 2012b). Según Mark Johnson (1987), un esquema está constituido por patrones corporeizados de experiencia significativa organizada como estructuras de movimientos corporales e interacciones perceptuales; definición de la cual se desprende que en todo trabajo vocal debe existir una reflexión en torno a los aspectos formativos en la espera de lo corporal.

A partir de la investigación interdisciplinaria, y en relación a la producción sonora, se logró una comprensión más acabada respecto de la funcionalidad de los músculos posturales y su relación con la respiración atendiendo a la configuración de las fascias corporales y a la función de antagonismo muscular. La fisiología también nos ha enseñado de qué forma la resonancia y la articulación se vinculan con los movimientos de la columna vertebral, la cabeza y el cuello; cómo los músculos inspiratorios intervienen en la postura erecta y el movimiento; y de qué modo la musculatura laríngea tiene relaciones reflejas con varios movimientos y funciones corporales (Busquet, 2000; Germain, 2003). De esta manera, se logró comprender completamente la relación entre el cuerpo del cantante y el sonido que produce.

A partir del entendimiento de estas interacciones es que muchos profesionales de la voz decidieron incursionar en el modo en que el cuerpo, además de interactuar con los mecanismos de producción sonora, se desarrolla en el contexto de una puesta en escena (Barnes-Burroughs y Rodriguez, 2012). Como resultado de prácticas más holísticas e integradas que vinculan deliberadamente voz y cuerpo se fue gestando un cuerpo bibliográfico que permitió comprender que las puestas en escena requieren que el desarrollo de la corporalidad vaya de la mano del desarrollo técnico vocal del cantante (Melton, 2007; Mendes, Rodrigues, y Guerreiro, 2012; Sundberg, 1977). Así, hoy en día se ha abandonado la idea de una única postura ideal para cantar y se han desarrollado nuevos puntos de vista respecto del lugar de la corporalidad tanto en el aprendizaje de las destrezas técnicas por parte de un cantante como en la generación de puestas en escena. En relación al primero de estos dos puntos, es importante recalcar que, en la actualidad, diversos grupos de investigación (siendo GITeV uno de ellos) se encuentran abocados a analizar de qué manera la integración de la actividad corporal en la clase de canto podría, más allá de liberar estructuras anatómicas intervinientes en la fonación, favorecer el desarrollo técnico integral de los alumnos.

## **EL DEBATE POR EL ROL PROFESIONAL DEL DIRECTOR CORAL EN EL SIGLO XXI.**

La Dirección Coral y la Técnica Vocal no son dos áreas de conocimiento que gocen de un vínculo muy estrecho, o al menos así lo atestiguan cientos de publicaciones que disertan al respecto (Heizzman, 2003; Minnes Brandes y Parent Dionne, 2008; Ward-steinman, 2010; Woodruff, 2003). Parecería ser que, aunque la práctica coral es práctica vocal de hecho, las conceptualizaciones respecto de la producción vocal y de la pedagogía de la voz no resultan insoslayables para el director. Desde hace varios años que en muchos campos de estudio para los profesionales de la voz, los paradigmas se fueron modificando en conjunto con el descubrimiento de los nuevos avances expuestos en las secciones anteriores de este trabajo, pero, ¿qué sucedió con la práctica de la Preparación Vocal en los coros tanto amateurs como profesionales?

En la práctica concreta, la enseñanza de aspectos inherentes a la Técnica Vocal suele estar relegada a los primeros 15 minutos de cada ensayo en los que se suelen realizar algunas vocalizaciones rápidas dejando así el tiempo restante para la enseñanza de las partes correspondientes a cada cuerda y al ensayo de las obras de repertorio (Garnett, 2005; Heizzman, 2003; Madeley Richardson, 1891). Existen también coros profesionales (o amateur, según el caso) conformados por cantantes, estudiantes de canto o estudiantes de música en los cuales no se realiza preparación vocal previa por entender que sus integrantes ya poseen elementos técnicos adquiridos y, por tanto, deberían asistir al ensayo en óptimas condiciones vocales.

Pero un trabajo vocal eficiente, un conocimiento del instrumento vocal por parte del director, y su aplicación a lo largo de todo el ensayo (y una planificación a largo plazo) dotarían al coro de herramientas para resolver correctamente pasajes, frases, notas particulares de una obra; ayudaría para abordar diferentes estilos musicales en los que el tipo de emisión debiera ser distinto; y, sobre todo, una unificación de la emisión a nivel grupo (lo cual posibilitará un alto nivel de empaste y dotará al coro de un sonido particular, que le concederá una identidad particular). El director debe estar pendiente de: que todos los cantantes respiren de manera eficiente y al unísono, que articulen las mismas vocales, que tengan el tracto vocal libre, que la dicción general sea precisa, y que tanto el ataque como la emisión del sonido se perciban sin esfuerzo, lo que normalmente se conoce como emisión y ataque normal o blando (Mauleon, 2008).

Existen características histórico-epistemológicas de la Pedagogía Vocal (entendida como la disciplina que se ha ocupado y se ocupa de establecer metodologías adecuadas para la enseñanza del canto basándose en diferentes supuestos teóricos básicos) que determinaron que los conocimientos relativos a la enseñanza de las habilidades vocales se hayan organizado en torno a ejes semánticos difusos que dificultaron la constitución de un núcleo conceptual

sistemático y organizado. El recorrido que se propuso a lo largo de este artículo permite la reflexión respecto de las cualidades necesarias para los directores corales para desempeñarse efectivamente en el campo de la Técnica Vocal. En primer lugar, el director no sólo debe cantar bien, sino que debe conocer con qué instrumento tratará, para poder mejorar el sonido coral (Miller, 1996). Tener conocimiento de los procesos involucrados en el canto, permitirá realizar un diagnóstico preciso de las necesidades vocales de los coreutas para guiar a los mismos hacia niveles de ejecución más profesionales (McKinney, 2005). Brindarles conocimiento certero acerca de su instrumento los habilitará también para constituirse, a largo plazo, en cantantes independientes que puedan poseer cierto dominio de su instrumento a través de sus percepciones fisiológicas y acústicas.

En segundo lugar, los directores corales no deben limitar la evocación de los recursos técnico-vocales a los primeros minutos de cada ensayo, sino hacer uso de los ejercicios en tanto herramientas de construcción de competencias de ejecución cada vez más diferenciadas. Al igual que cualquier atleta necesita poner a punto sus músculos para realizar un deporte; antes de dar inicio a la ejecución cantada, el coreuta precisa una rutina de precalentamiento de su instrumento. Pero además, el director coral debe ser el garante del desarrollo vocal sostenido de los individuos que participan de su agrupación coral. Con esto queremos decir que se vuelve insoslayable el diseño de una estrategia de entrenamiento vocal a largo plazo que contemple todos los aspectos importantes de la ejecución cantada (Alessandroni y Etcheverry, 2011). A través de la proyección de este dispositivo pedagógico, al director le será posible establecer un plan de trabajo corporal-vocal que le permita subsanar las deficiencias encontradas en su coro y, a su vez, elegir un repertorio adecuado (uno en el que el nivel de dificultad vocal que las obras requieren se encuentre alineado con el nivel de experticia vocal de los coreutas).

Los cantantes corales requieren muy a menudo apoyo técnico para resolver correctamente pasajes, frases y notas particulares de una obra. Aquellos directores que no poseen una correcta formación en el campo de la Técnica Vocal no tienen más opción que pasar por alto estas demandas sin brindarles el tratamiento necesario, lo cual produce inseguridad y frustraciones en los cantantes. Sin dudas, esta situación reflejará posteriormente en el sonido coral resultante. Es necesario remarcar la importancia del cuidado del instrumento vocal de cada uno de los cantantes de un coro: el director coral debe garantizar y atender a las necesidades o incomodidades de sus coreutas, pues muchas veces existen lesiones que son producto de un mal trabajo vocal. Generalmente, cuando el director exige a sus coreutas cosas que no pueden realizar por no poseer un dominio de su voz, éstos buscan formas alternativas de suplir esa falencia, lo que puede producirles una lesión.

En síntesis, consideramos indispensable un diálogo interdisciplinario entre la pedagogía de la práctica coral y los conocimientos teórico-prácticos de la Técnica Vocal para un despliegue de la actividad optimizado y efectivo. El desafío que enfrentan los directores corales en el siglo XXI se encuentra vinculado a la posibilidad de aprehender e instrumentalizar el conocimiento

disponible en pos del perfeccionamiento constante y la mejora planificada del sonido vocal. Las capacidades de diagnóstico y prescripción de estrategias adecuadas y situadas constituyen la condición necesaria para el ejercicio de la profesión y el punto arquimédico a partir del cual reestructurar la actividad toda bajo en el marco de un paradigma sólidamente fundamentado. Todo esto no implica que el director sea un eximio cantante sino que tenga conocimiento de su propio instrumento para solucionar problemáticas y dificultades con las que cuente su grupo. Esto no significa que tenga que trabajar solo. Puede contar con un equipo interdisciplinario que posea un lineamiento común al suyo. Con esto nos referimos a preparadores vocales, profesionales de disciplinas del cuerpo y de las artes del movimiento, así como también de dicción y fonética.

### **LOS LÍMITES DE LA PEDAGOGÍA VOCAL CONTEMPORÁNEA (1950-2000).**

La Pedagogía Vocal Contemporánea ha demostrado en los últimos años tener límites concretos y que no favorecen el accionar profesional. No intentamos aquí quitar importancia a los aportes de este paradigma, más bien todo lo contrario: los aportes provistos por grupos de investigadores provenientes de diferentes áreas han dado como resultado una perspectiva sobre la voz interdisciplinaria y más rica que la que se tenía. Al interior del paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea se incursiona en una fundamentación científico-teórica exhaustiva, en las funcionales que permiten la producción vocal, y en algunos aspectos psicológicos de la misma, pero también se denigra el lugar que ocupan en el proceso de enseñanza-aprendizaje la imaginación, la comunicación intersubjetiva y los procesos cognitivos subyacentes. Esto hace que este nuevo marco teórico se vuelva un paradigma altamente *descriptivo* que no aborda exhaustivamente los aspectos *didácticos*, cuestión que se refleja en los resultados de la encuesta a la que se hizo referencia.

Existen nuevas perspectivas que intentan dar una explicación más acabada de la práctica vocal como una práctica instrumental corporeizada, como producto de la experiencia de nuestra acción e interacción corporal y mental en un contexto particular. Nuevos avances en Psicología de la Música postulan, por ejemplo, que la imaginación también juega un rol central en la cognición, ya que por medio de la imaginación asignamos significado a la música cuando la escuchamos, la interpretamos, la componemos o la conceptualizamos (Martínez, 2005). En línea con estos puntos de vista, dos trabajos anteriores (Alessandroni, Burcet, y Shifres, 2012; Alessandroni, 2013) señalan la importancia del pensamiento metafórico para la comprensión y el desarrollo de las habilidades técnicas necesarias para el cantante profesional.

Este tipo de estudios no sólo tienen lugar en el campo de la Técnica Vocal y sus interrelaciones con otras disciplinas, ni tampoco son desarrollos propios del ámbito internacional, sino que, en el ámbito local, también se han llevado adelante investigaciones que vinculan la Psicología Cognitiva de la Música con la Educación Auditiva y el pensamiento musical en general (véase Jacquier, 2010; Martínez, 2005; Shifres, 2007; Tanco, 2013), la Dirección Coral (ver Ordás,



2012), la improvisación musical (ver Assinato y Pérez, 2011) y otras dimensiones del fenómeno musical.

En este sentido, nuevos estudios neurocognitivos relacionados con el control motriz, el desarrollo de la percepción y la producción vocales, y la actividad neuronal asociada al aprendizaje vocal prometen inaugurar nuevas fronteras de investigación que podrían arrojar resultados fascinantes para una mejor comprensión del fenómeno vocal.

## **LOS APORTES DEL GRUPO DE INVESTIGACIONES EN TÉCNICA VOCAL A LA DISCUSIÓN SOBRE LA PEDAGOGÍA VOCAL CONTEMPORÁNEA**

En el año 2011, el Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITeV), a través de una encuesta realizada por su director (Alessandroni, 2011), puso en evidencia que gran cantidad de profesionales de la voz, residentes en la República Argentina, no conocían el nuevo paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea, y en otros casos, no contaban con las herramientas suficientes para su desarrollo práctico.

Es en este sentido que GITeV se gesta como espacio de estudio, análisis y práctica, que, por un lado, pretende dar a conocer el paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea desde la cotidianeidad: fomentando la producción de artículos con contenido teórico-práctico, realizando relevamiento bibliográfico, tanto en soporte escrito como digital, generando recursos multimediales, y surtiendo a la Pedagogía Vocal Contemporánea de las herramientas prácticas, de las cuales carece, para llevar adelante una práctica vocal prescriptiva. Por otro lado, es misión de este grupo de investigaciones, la formación de los diferentes integrantes en el ámbito de la investigación en disciplinas artísticas.

El Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal, se encuentra enfocado en optimizar el modo de acercamiento y abordaje de la pedagogía vocal en los diferentes ámbitos donde se forman cantantes, profesionales de la voz y, asimismo, en la comunidad en general. Es por ello que el grupo cuenta con profesionales de otros ámbitos ligados a la voz, como ser, directores corales, compositores, pianistas, especialistas en dicción y fonética internacionales, fonoaudiólogos y docentes de nivel primario, secundario, terciario y universitario.

El marco investigativo de GITeV, está orientado al relevamiento de información bibliográfica y avances de los estudios en Técnica Vocal y Pedagogía Vocal Contemporánea, lo que permite dar cuenta de una profundización en concepto de estudio de nuevos métodos y paradigmas y su aplicación, generando nuevas herramientas que proporcionen la eficacia al momento de la práctica cotidiana tanto en el campo de la Dirección Coral como en el campo de la Educación Vocal. Se suman a este marco, diversas investigaciones que realizan sus integrantes en ámbitos cercanos al de la pedagogía vocal, como ser el campo de la fonoaudiología, el de la dicción y fonética internacionales, el del acompañamiento pianístico y el de la formación de cantantes.

Como Proyecto Institucional, GITeV aspira acercarse a la comunidad a través de la producción de bibliografía propia y original, que proporcione herramientas concretas para la aplicación de los nuevos marcos teóricos en la práctica cotidiana, material multimedial que ejemplifique las prácticas ligadas al nuevo paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea y, a su vez, generar espacios de encuentro, estudio e intercambio, destinados a profesionales de la voz, cantantes, Directores Corales y Educadores musicales. Contribuir de a la reflexión sobre la formación en estos campos, propiciando nuevas prácticas pedagógicas y eventuales modificaciones en los diferentes diseños curriculares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alessandroni, N. (2010). El appoggio: diferentes visiones y derivaciones del término. *Becas Nacionales para Proyectos Grupales - Investigaciones en Música*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Alessandroni, N. (2011). Acerca del paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea y su difusión entre Directores Corales. *Becas Nacionales para Proyectos Grupales - Investigaciones en Música*. Fondo Nacional de las Artes.
- Alessandroni, N. (2012a). Difusión del paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea entre docentes de canto de Argentina: estudio sobre 285 casos. *Becas Nacionales para Proyectos Grupales - Investigaciones en Música*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Alessandroni, N. (2012b). Pedagogía Vocal Contemporánea y profesionales prospectivos □ : hacia un modelo de Diagnóstico en Técnica Vocal. *Boletín de Arte*, 13(13), 72–76.
- Alessandroni, N. (2012c). De libélulas, elefantes y olas marinas. La utilización de imágenes en Pedagogía Vocal: un problema de dominio. *A publicarse en Actas del 11vo Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música*. Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM).
- Alessandroni, N. (2013). Pedagogía Vocal comparada. Qué sabemos y que no. *Arte e Investigación*, 9.
- Alessandroni, N., Burcet, M. I., y Shifres, F. (2012). Aplicaciones de la Teoría Contemporánea de la Metáfora a la Pedagogía Vocal. Un estudio preliminar sobre la utilización de metáforas vinculadas al lenguaje musical y la performance. In F. Shifres (Ed.), *Actas del II Seminario de Adquisición y Desarrollo del Lenguaje Musical en la Enseñanza Formal de la Música*. (pp. 97–107). Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM).
- Alessandroni, N., y Etcheverry, E. (2011). Dirección Coral y Técnica Vocal, ¿un diálogo posible? Reflexiones metodológicas para un trabajo vocal eficiente. *ERAS - European Review of Artistic Studies*, 3(2), 1–11.
- Assinato, M., y Pérez, J. (2011). El gesto en la improvisación. Movimiento corporal, acción epistémica y significación musical. In A. Pereira Ghiena, M. de la P. Jacquier, M. Valles, y I. C. Martínez (Eds.), *Musicalidad Humana: Debates actuales en evolución, desarrollo y cognición e implicancias socio-culturales. (Actas del X Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música)* (pp. 31–47). Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM).

- Aycan, K., Cimen, G., y Yerer, M. B. (2012). The Availability of Vocal Training for Improvement of Accent and Articulation Defects in Speech Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4119–4124. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.210
- Barnes-Burroughs, K., y Rodriguez, M. C. (2012). The teaching performer: a survey of assets versus choices in voice use. *Journal of voice* : official journal of the Voice Foundation, 26(5), 642–55. doi:10.1016/j.jvoice.2011.10.005
- Busquet, L. (2000). *Les chaînes musculaires. Tome I. Tronc et colonne cervicale*. Paris: Editions Frison-Roche.
- Chen, T. W. (2012). *Role and Efficacy of Verbal Imagery in the Teaching of Singing: Case Study and Computer Vocal Analysis*. Saarbrücken, Germany: AV Akademikerverlag.
- Duprez, G. (1880). *Souvenirs d'un Chanteur*. Paris: Calmann Lévy.
- Furnó, S., y Mauleon, C. (1996). El “appoggio” en el canto: un estudio preliminar sobre posibles formas de medición. *Arte e Investigación*, 1(1), 80–85.
- Garnett, L. (2005). Choral Singing as Bodily Regime. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 36(2), 249–269.
- Germain, P. (2003). *La armonía del gesto*. Barcelona: La Liebre de Marzo.
- Heizman, K. (2003). *Vocal Warm-Ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott Music GmbH y Co.
- Jacquier, M. de la P. (2010). Mente computacional y comprensión metafórica. Reflexión sobre la noción de tiempo en música. In M. Escobar y L. Gasparoni (Eds.), *Actas de las I Jornadas de Música de la Escuela de Música de la UNR* (pp. 1–5). Rosario: UNR.
- Johnson, M. L. (1987). *The Body in the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lamperti, F. (1864). *Guida teorico-pratica-elementare per lo studio del canto*. Milano-Napoli: R. Stabilimento. Tito di Gio. Ricordi.
- Lamperti, F., y Griffith, J. C. (1863). *A treatise on the art of singing*. New York: G. Schirmer, Inc.
- Madeley Richardson, A. (1891). *Choir Training Based on Voice Production*. London: The Vincent Music Company.
- Martínez, I. C. (2005). La audición imaginativa y el pensamiento metafórico en la Música. *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva* (pp. 47–72). La Plata: CEA-FBA, UNLP.
- Mauleon, C. (2008). *Las bases psicológicas de la interpretación en el canto*. Université de Paris X.
- McKinney, J. C. (2005). *The Diagnosis y Correction of Vocal Faults: a manual for teachers of singing y for choir directors*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc.
- Melton, J. (2007). *Singing in Musical Theatre. The Training of Singers and Actors*. New York: Allworth Press.
- Mendes, A. P., Rodrigues, A. F., y Guerreiro, D. M. (2012). Acoustic and Phonatory Characterization of the Fado Voice. *Journal of Voice*, 1–7. doi:10.1016/j.jvoice.2012.10.008

- Miller, R. (1996). *On the Art of Singing* (p. 318). New York: Oxford University Press.
- Minnes Brandes, G., y Parent Dionne, K. (2008). In multiple voices: Alexander Technique in the high school choral rehearsal. *The B.C. Music Educator*, 51(3), 8–12. Retrieved from [www.bctf.ca/bcmea](http://www.bctf.ca/bcmea)
- Moorcroft, L., y Kenny, D. T. (2012). Singer and Listener Perception of Vocal Warm-Up. *Journal of Voice*, 27(2), 258.e1–258.e13. doi:10.1016/j.jvoice.2012.12.001
- Morales Villar, M. del C. (2011). “La fuerza motriz de la voz”: la respiración en los tratados españoles de canto del siglo XIX. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, (9), 1–11.
- Nafisi, J. (2013). Gesture and Body-Movement as Teaching and Learning Tools in the Classical Voice Lesson.
- Ordás, M. A. (2012). Temporalidad Intersubjetiva en la ejecución en coro: aportes para el desarrollo de un modelo prototípico de interacción de las claves comunicativas en la dirección Coral. *A Contratiempo. Revista de Música en la Cultura*, 20, Sin paginar.
- Reyes, M. (2009). La Técnica Vocal para la Música Popular: un ejemplo de aprendizaje consciente inmerso en la experiencia artística. In P. Asís y S. Dutto (Eds.), *La experiencia artística y la cognición musical. Actas de la VIII Reunión Anual de SACCoM. UNVM* (pp. 1–5). Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM).
- Shifres, F. (2007). La Educación Auditiva en la encrucijada. Algunas reflexiones sobre la Educación Auditiva en el escenario de recepción y producción musical actual. *Memorias de las Segundas Jornadas Internacionales de Educación Auditiva* (pp. 64–78).
- Sundberg, J. (1977). The Acoustics of the Singing Voice. *Scientific American*, 236(3), 82–4, 86, 88–91.
- Tanco, M. (2013). La experiencia armónica del músico como complejo mente-instrumento. *Boletín de SACCoM*, 5(1), 31–37.
- Walders, P. M. (2012). Fundamentals of Vocal Pedagogy and Applications for Conductors not Trained in Singing.
- Ward-steinman, P. M. (2010). *Becoming a Choral Music Teacher. A Field Experience Workbook*. New York: Routledge.
- Woodruff, N. W. (2003). Contemporary Commercial Voice Pedagogy Applied to the Choral Ensemble □ : An Interview with Jeannette LoVetri. (S. Hansen, Ed.) *Choral Journal*, 52(5), 39–53.