

La Noción de Música como Ejecución en la decisión de las intervenciones didácticas en la educación auditiva.

Favio Shifres.

Cita:

Favio Shifres (Septiembre, 2005). *La Noción de Música como Ejecución en la decisión de las intervenciones didácticas en la educación auditiva. I Jornadas de Educación Auditiva. Cátedra de Educación Auditiva - UNLP, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/favio.shifres/157>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/puga/fvq>



LA NOCIÓN DE *MÚSICA COMO EJECUCIÓN* EN LA DECISIÓN DE LAS INTERVENCIONES DIDÁCTICAS EN LA EDUCACIÓN AUDITIVA

FAVIO SHIFRES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

INTRODUCCIÓN

En la tradición pedagógica musical el desarrollo del oído musical se ha valido de dispositivos didácticos especialmente diseñados. El solfeo y el dictado musical son ejemplos de ello (Willems 1985; Martenot 1953). Las principales críticas que han recibido estos enfoques cuestionan la validez ecológica de tales recursos. En otros términos, el problema de una estrategia de desarrollo auditivo basada en artefactos especialmente compuestos parece radicar en la brecha que los separa de la realidad musical. No se trata solamente de una limitación de cualidades compositivas, intencionalidad discursiva y finalidad estética de esos recursos. También la realidad musical resulta ser mucho más rica en cuanto a posibilidades expresivas.

La expresión es un atributo incuestionable de la ejecución musical entendida como interpretación. Su valor en la misma definición de obra musical en tanto objeto estético y epistemológico es motivo de debate. Mientras que para algunos autores, la obra musical es una abstracción que trasciende una determinada ejecución (Schoenberg, citado en Cook 2003), para otros es una síntesis de todas las ejecuciones que la representan (Kivy 1995). Más radicalmente, la valoración de la naturaleza temporal de la música, ha llevado a algunos musicólogos a afirmar que la música solo puede ser comprendida en tanto ejecución.

La evidencia anecdótica recogida en la enseñanza de la música, parece inclinarse hacia este parecer. Hace poco un colega me ilustró un caso: tenía que dar una clase sobre un tema que ya había desarrollado muchas veces con anterioridad. Para ello solía hacer escuchar a sus estudiantes una obra musical que le permitía llevar a cabo la clase con fluidez y alcanzar los objetivos que se proponía. Sin embargo, en esta oportunidad había perdido su grabación de la obra, y pidió prestada una: la misma obra tocada por otros intérpretes. Confiado acudió a la clase sin poner demasiada atención en este hecho. Su sorpresa fue enorme cuando el rasgo que deseaba que sus alumnos reconocieran “no se escuchaba”. Por ello, quienes están preocupados por la enseñanza del lenguaje musical tienen la intuición de que las prácticas de audición deben estar diseñadas entendiendo a la ejecución musical como *la* obra. Ellos saben que lo que es posible de ver en la partitura, no siempre resulta fácilmente (o incluso del todo) perceptible auditivamente.

Esta *perceptibilidad* se refiere a menudo al nivel de saliencia de un determinado atributo de la estructura musical. De este modo la saliencia de una melodía, un intervalo, un acorde, puede variar mucho de una ejecución a otra (Shifres 1996, 1997). Ha sido un tema muy estudiado el modo en el que las particularidades de la ejecución inciden en la percepción y comprensión de ciertos rasgos estructurales (Sloboda 1983; Palmer 1989; Shifres y Martínez 2000). Sin embargo no sabemos mucho acerca del modo en el que los detalles de una ejecución pueden influir en otros procesos cognitivos. En especial, si la regulación temporal es uno de los rasgos más característicos que particularizan una ejecución es dable esperar que influya en tareas vinculadas a la percepción del tiempo en la música.

La experiencia del tiempo en la música tiene lugar de manera dual (Epstein 1995). Por un lado, a través de la jerarquización de los eventos musicales construimos una organización mental basada en la división del tiempo en partes iguales que nos permite experimentar el tiempo de manera medida. Hablamos entonces de una experiencia *tipo reloj* del tiempo musical. Pero además los eventos musicales se establecen en una secuencia que – a través del recuerdo y las expectativas (Ricouer 1983) puede ser entendida como un todo y recuperada en su orden cronológico. Así tenemos una experiencia secuencial del tiempo musical de naturaleza episódica a través de la cual reconocemos un *antes* y un *después* que denominamos *tipo narrativa*. Para esta última dos procesos resultan capitales: (1) la recuperación de la información musical que ya pasó y (2) la recuperación del orden temporal de dicha información.

En nuestra percepción del tiempo juega un papel fundamental el énfasis que determinados acontecimientos pueden poseer a lo largo de la secuencia de eventos que guía tal percepción. Dicho énfasis puede ser inherente al rol estructural que tal evento posee dentro de la estructura. Así, ciertos eventos resultan *temporalmente acentuados*. Estos, son importantes porque guían la atención y la captura perceptual (Jones y Boltz 1989; Jones 1992) y son usados para el recuerdo de la secuencia temporal (Boltz 1992). La trama de tales eventos constituye una organización de énfasis inherente a la obra musical. En otros términos, el conjunto de estos eventos particularmente destacados constituyen una suerte de montura sobre la que se sustenta la atención y la percepción. Así, este conjunto de eventos enfatizados, denominado *atractivo atencional estructural*, es propio de la obra.

En un trabajo anterior (Shifres 2004) hemos propuesto que la experiencia de la música como narración se basa en una suerte de intercambio implícito entre el ejecutante y el oyente de aspectos microtemporales. Al escuchar música, el oyente activa sus propios mecanismos de timing con el objeto de sincronizar sus expectativas con el timing de la ejecución y facilitar el procesamiento de la información entrante. De este modo, los rasgos interpretativos dan forma a la secuencia narrativa. Esta *información expresiva*, pueden reforzar o contradecir la información estructural, y de ese conflicto el oyente obtiene elementos para *entender* la expresión, de manera similar a la que un hablante comprende la expresión en una conversación (Shifres 2003a). De esta manera podemos hablar también de un *atractivo atencional expresivo* que es propio de la ejecución. En resumen, la atención del oyente es capturada no solamente por las características de la obra sino también por la información expresiva que le proporciona la ejecución.

Pero además, muchas veces, en las clases de música la situación de escucha musical difiere de la de la situación de concierto debido a que la temporalidad de la audición se ve afectada no solamente por la acción del ejecutante sino también por otras intervenciones. Por ejemplo, a menudo no se escuchan obras completas, sino que se presentan fragmentos, o bien se presenta la obra segmentada. También es frecuente que el docente intervenga decidiendo donde cortar, o enfatizando algo escuchado o a escucharse (indicándolo con una mención verbal, un gesto, un sonido, etc.). Dicho de otro modo, el docente introduce *marcas* en el continuo temporal de la audición que pueden influir en el sostén atencional durante la escucha.

En una serie de ingeniosos y originales trabajos, Marilyn Boltz y sus colaboradores (Boltz 1992; Brown y Boltz 2002) estudiaron el modo en el que las marcas de énfasis introducidas en el estímulo temporal afectan el sostén atencional tanto en encadenamientos musicales como en otros tipos de secuencias temporalmente restringidas (por ejemplo secuencias filmicas). En ellos mostró los efectos de una organización acentual extrínseca sobre el recuerdo de narraciones filmadas utilizando cortes comerciales durante la observación de una serie televisiva. Los comerciales actuaban como puntos focales en la secuencia temporal facilitando o dificultando el procesamiento de la información temporal

según reforzaran o contradijeran la organización acentual intrínseca. “Al usar patrones de acentuación temporal para guiar el sostén atencional, el significado inherente o lo esencial del evento será revelado, tanto como las relaciones de adyacencia y no adyacencia dentro del esquema organizacional” (Boltz 1992; p.91). Podríamos hablar entonces de un *atractivo atencional externo*, proporcionado por intervenciones fortuitas que se suscitan en el acto de audición.

En el presente trabajo se presentan los resultados de un experimento desarrollado con el fin de estudiar las interrelaciones posibles entre los tres tipos de *atractivos*. Debido a que, de acuerdo a Boltz, los énfasis internos y externos afectan la percepción temporal de la secuencia, es posible pensar que afectan los componentes de la percepción *narrativa* del tiempo musical. Por esta razón se examina la incidencia de estos *atractivos* en tareas de memoria directamente vinculadas al establecimiento de la estructura narrativa, en particular (i) la identificación de la información temporal i (ii) el establecimiento del orden cronológico de dicha información temporal recuperada.

Otras tareas realizadas como parte de este experimento (tareas de estimación temporal) fueron reportadas en otro artículo (Shifres 2003b)

METODOLOGÍA

CONSIDERACIONES GENERALES

La metodología del experimento se basa en el hecho de que es posible hacer coincidir un *atractivo atencional externo* - por ejemplo un conjunto de interrupciones o cortes en la ejecución - tanto con un *atractivo atencional estructural*, por ejemplo las marcas de los finales de frase, como con un *atractivo atencional externo*, por ejemplo el conjunto de punto salientes de rubato (sitios en los que la relación entre aceleración y desaceleración se hace más pronunciada). Es frecuente que el *atractivo atencional estructural* coincida con el *expresivo*. Sin embargo esto no siempre es así debido a que el rubato (así como otros atributos expresivos) es a menudo utilizado con fines diferentes de los de señalar la estructura (Shifres 2002). Por lo tanto también es posible hacer coincidir un *atractivo atencional externo* con un *atractivo atencional externo* sin que coincida con el *estructural*. De este modo se puede estudiar la interacción entre los tres atractivos en la realización de diversas tareas que los sujetos tengan que resolver luego de escuchar el material musical en cuestión.

Para este experimento se parte de suponer un único *atractivo estructural* - es decir una única obra musical - sobre el cual se cotejan dos posibles *atractivos expresivos*, es decir dos ejecuciones que difieran en las marcas expresivas que resultan de sus respectivas regulaciones temporales (rubato). Así tenemos la ejecución 1 y la ejecución 2. A su vez se manipulan en el experimento dos *atractivos externos* produciendo cortes en la audición. Los dos *atractivos externos* - conjunto de cortes A y conjunto de cortes B - fueron pensados para coincidir con las marcas de sendos *atractivos expresivos*. La hipótesis es que si el *atractivo externo* coincide con el *atractivo expresivo* las tareas se verán favorecidas. Por el contrario, si el *atractivo externo* no coincide con el *expresivo*, las tareas de memoria se verán dificultadas.

SUJETOS

118 estudiantes universitarios participaron en la prueba. Todos los sujetos poseían una moderada instrucción musical (de 1 a 4 años). Fueron distribuidos en 6 grupos (25, 17, 17, 15, 26 y 18 respectivamente) asignados a las cuatro condiciones experimentales (1 M/A, 1 M/B, 2 M/A, 2 M/B véase *Diseño*) y a los dos condiciones testigos SM (1 SM, 2 SM). Solamente 1 sujeto reconoció la obra utilizada.

Figura 1. Partitura del Preludio en Si Menor op. 28 N^o6 de Chopin. Las flechas simples descendentes indican los sitios en los que se insertaron las marcas (cortes en la ejecución) que constituyen los atractivos atencionales externos. Las blancas indican las marcas forman el atractivo atencional externo A, que coinciden con el atractivo atencional expresivo (puntos de máximo rubato) de la versión 1. Las grises indican las marcas constituyen el atractivo atencional externo B, que coinciden con el atractivo atencional expresivo de la versión 2. Las flechas dobles horizontales indican las secuencias tomadas para la realización de las tareas. Las flechas blancas indican las secuencias vinculadas al atractivo atencional expresivo de la versión 1 (secuencias Tipo A), y las grises las vinculadas al atractivo atencional expresivo de la versión 2 (secuencias Tipo B).

ESTÍMULOS

El Preludio Op. 28 N° 6 en Si Menor de Chopin, cuya partitura se muestra en la figura 1, fue la pieza seleccionada. La obra, que había sido motivo de análisis en un trabajo anterior (Shifres 2002) presenta una estructura en dos partes del tipo *estructura interrumpida* (Schenker 1935, Buckhart 1973). Los límites de esas unidades pueden entenderse como marcas que constituyen el *atractivo atencional estructural*. Obviamente, éste está compuesto con muchas otras marcas cuyo análisis escapa al alcance de este trabajo. No obstante, al tratarse de una única obra, el experimento garantiza un único *atractivo atencional estructural*.

Se utilizaron dos versiones del Preludio que habían sido motivo de análisis microestructural (esto es, análisis de las estrategias expresivas en términos de desviaciones de la ejecución respecto de los valores nominales de intensidades y duraciones establecidos por la partitura) en un estudio anterior (Shifres 2002). Ambas versiones presentaban estrategias de regulación temporal marcadamente diferentes. En particular, los dos ejecutantes realizaron importantes *rallentandi* en diferentes lugares. Estos fueron considerados como las marcas propias de cada uno de los *atractivos atencionales expresivos*. Los sitios en los que se localizaron tales *rallentandi* se observan en la figura 1 señalados con las flechas verticales. Así, la versión 1 proporciona el *atractivo atencional expresivo 1*, y la versión 2, el *atractivo atencional expresivo 2*.

En cada ejecución se efectuaron tres cortes – interrupciones en la ejecución -. La terna de cortes constituye un *atractivo atencional externo*. Se dispuso de dos *atractivos atencionales externos*, uno coincidiendo con el *atractivo atencional expresivo 1*, el otro coincidiendo con el 2. Al primero se lo denominó *atractivo atencional expresivo A*, y al segundo B.

Se grabó un clip de 10 segundos de duración de una ovación (aplausos) en un concierto que fue utilizado como interpolación. Se insertó dicha interpolación en cada uno de los cortes señalados. De este modo se obtuvo 4 (2 *atractivos atencionales expresivos [versiones 1 y 2]* x 2 *atractivos atencionales externos [A y B]*) versiones del estímulo manipulando las interpolaciones de aplausos pegándolas en los cortes. Las versiones así manipuladas fueron denominadas *Estímulos Completos*.

El estímulo completo 1 M/A es la correspondiente a la versión 1 con marcas (cortes) en las posiciones del *atractivo atencional externo A* (flechas blancas de la figura 1). El estímulo completo 1 M/B corresponde a la versión 1 con marcas en las posiciones del *atractivo atencional externo B* (flechas grises en la figura 1). El estímulo completo 2 M/A corresponde a la versión 2 con cortes en las posiciones del *atractivo atencional externo A*, y el estímulo completo 2 M/B representa a la versión 2 con cortes de acuerdo al *atractivo atencional externo B*. Estos cuatro estímulos completos constituyeron las cuatro condiciones experimentales con *atractivo atencional externo*. Además se dispuso de 2 condiciones experimentales *sin atractivo atencional externo*. Es decir simplemente la versión 1 (condición 1 SM, sin marcas) y la versión 2 (condición 2 SM) respectivamente. De este modo el experimento constó de 6 condiciones experimentales diferentes.

Además se tomaron 6 secuencias de 3 segundos de duración de las adyacencias de cada corte (o bien anterior o bien posterior a cada corte) que se utilizaron en la *Tarea de Reconocimiento* como las secuencias *Conocidas* (véase figura 1). Tres de ellas fueron extraídas de las adyacencias de los puntos de cortes correspondientes al *atractivo atencional externo A*. Se denominaron así *Secuencias Conocidas tipo A* (blancas en la figura 1). Los otros tres se obtuvieron de las adyacencias de los cortes correspondientes al *atractivo atencional externo B* (grises en la figura 1). Fueron denominadas, por lo tanto, *Secuencias Conocidas tipo B*. Similarmente se tomaron otras 6 secuencias de las mismas características, pertenecientes a otras obras que fueron tomados como *Secuencias Inauditas* en la misma tarea. En la elección de las obras para extraer dichas secuencias se atendió a que las

condiciones texturales, tonales, temporales y de carácter fueran similares. Se utilizaron los preludios de la misma serie (Op. 28) de Chopin: N^o 2 (compás 9.2 a 9.3 y 8.3 a 8.4); N^o 9 (compás 5.4 a 6.1 y 9.4 a 10.2) y N^o 15 (13.1 a 13.4 y 30.1 a 31.1 ½), grabados por los mismos artistas en las mismas sesiones de grabación. Entre secuencia y secuencia de la serie se interpoló un silencio de 7 segundos para la realización de la tarea.

Finalmente se tomaron 12 secuencias de las adyacencias de cada corte (de manera similar a los anteriores pero ahora tanto anterior como posterior al corte) de 3 segundos de duración. Las seis correspondientes al *atractivo atencional externo A*, fueron denominadas *Secuencias tipo A*, y las seis correspondientes al *atractivo atencional externo B* fueron denominadas *secuencias tipo B*. Con estas doce secuencias se formaron los 10 pares que se utilizaron en la *Tarea de Orden Temporal*. Tres de estos pares estaban formados por *secuencias tipo A*, y se los denominó *pares Tipo A*. Otros tres, los *pares tipo B*, estaban integrados por *secuencias tipo B*. Los cuatro pares restantes eran *Mixtos* poseyendo una *secuencia tipo A* y la otra *tipo B*. Los pares cumplieron con los siguientes criterios: (i) ningún par podía estar formado por dos secuencias adyacentes a un mismo corte, es decir que el par no podía tomar la secuencia anterior y posterior de un determinado corte; (ii) todos los pares debían estar formados por secuencias de cortes contiguos (por ejemplo una secuencia adyacente al corte 1 y otra secuencia adyacente al corte 2); (iii) ningún par podía estar formado por secuencias no contiguas (es decir, no podía existir un par, por ejemplo, integrado por una secuencia del corte 1 y una secuencia adyacente al corte 3); (iv) los pares tipo A y tipo B debían tener secuencias de la misma posición respecto del corte (por ejemplo, una secuencia *anterior* al corte 1 y una secuencia *anterior* al corte 2); (v) los pares mixtos, por el contrario debía tener dos secuencias correspondientes a localizaciones opuestas respecto del corte (por ejemplo una secuencia *anterior* al corte 1 y una secuencia *posterior* al corte 2), este último requisito procuró que las secuencias no estuvieran demasiado próximas en el original (en el *estímulo completo*); (vi) los pares debían evitar paralelismos temáticos (las dos secuencias del par representando el mismo motivo temático); (vii) los pares debían evitar situaciones ambiguas dadas por la repetición del material. Las dos secuencias del par estaban separadas por 2 segundos de silencio y entre par y par se interpoló un silencio de 7 segundos de duración para la realización de la tarea.

APARATOS

Los estímulos fueron procesados a través de un editor de sonido estándar en una computadora y grabados en el orden correspondiente a la prueba en discos compactos para cada condición experimental. Los estímulos fueron reproducidos utilizando un reproductor de CD estándar JVC RC-QN1 WT en todas las sesiones de prueba.

PROCEDIMIENTO

La prueba original constó de 5 tareas ordenadas de acuerdo a la demanda cognitiva que cada una de ellas representaba. Para cada tarea el procedimiento era similar, los sujetos primero escuchaban el *Estímulo Completo* y luego recibían la consigna correspondiente a la tarea, excepto en la tarea 5 en la que recibía la consigna antes de escuchar el *Estímulo Completo*. Los sujetos fueron previamente instruidos en general para escuchar una composición musical con el objeto de realizar tareas vinculadas a la memoria de la obra escuchada, sin embargo, como se dijo, la naturaleza de la tarea era revelada recién después de la escucha correspondiente.

Los resultados de las tareas 1 y 2 fueron reportados en otro sitio (véase Shifres 2003 b), En este artículo se reportan los resultados correspondientes a las tareas 3 (*Tarea de Reconocimiento*) y 4 (*Tarea de Orden Temporal*).

Tarea de “Reconocimiento”. Los sujetos escuchaban el Estímulo Completo por tercera vez (recuérdese que ya lo habían escuchado una vez para cada una de las tareas anteriores) y luego se les presentaba una serie de 12 secuencias (6 *inauditas* y 6 *conocidas*, tres *tipo A* y tres *tipo B*) y se les pedía que decidieran si cada uno de ellos era *conocida* (*vieja*, perteneciente a la obra escuchada previamente) o *inaudita* (*nueva*). Además de realizar el juicio de *viejo-nuevo* sobre cada ítem, se les pidió que indicaran la certidumbre de esa respuesta sobre una escala de 7 puntos que iba de *muy inseguro* (1) a *muy seguro* (7). Esta tarea demandó aproximadamente 5 minutos.

Tarea de “Orden Temporal”. Los sujetos escuchaban el *Estímulo Completo* por cuarta vez y luego se les presentaba una serie de 10 pares de secuencias (tres del Tipo A, tres del Tipo B y 4 Mixtos). Se les pedía que indicaran qué miembro del par (la primera o la segunda secuencia) aparecía primero en el *Estímulo Completo*. Además se les pidió que indicaran la certidumbre de esa respuesta sobre una escala de 7 puntos que iba de *muy inseguro* (1) a *muy seguro* (7). Esta tarea demandó aproximadamente 5 minutos.

La prueba se realizó en sesiones grupales. Las condiciones acústicas de reproducción de sonido fueron similares para todas las sesiones.

DISEÑO

Este experimento constaba de seis condiciones experimentales: dos condiciones experimentales sin *atractivo atencional externo* es decir sin cortes, y cuatro con *atractivo atencional externo* es decir con cortes. En las primeras dos condiciones el estímulo completo consistía en la versión 1 y en la versión 2 respectivamente sin ningún tipo de corte, tal como aparece en la grabación comercial correspondiente. De las cuatro condiciones con cortes, dos se realizaron sobre la versión 1 y las otras dos sobre la versión 2. Dos de ellas tuvieron un *atractivo atencional externo tipo A* y las otras dos el tipo B. De este modo las seis condiciones fueron: 1SM, 2 SM, 1M/A, 1M/B, 2 M/A y 2 M/B (SM: sin marcas; M/A: con marcas tipo A; M/B: con marcas tipo B). De este modo se puede observar la incidencia del *atractivo atencional expresivo* comparando las condiciones 1SM y 2 SM y la incidencia del *atractivo atencional externo* comparando todas las condiciones 1 entre sí, y las condiciones 2 entre sí. Al mismo tiempo se puede analizar la incidencia conjunta de ambos atractivos comparando todas las condiciones.

Tanto la serie de secuencias en la Tarea de Reconocimiento como los pares de la Tarea de Orden temporal fueron aleatorizadas.

RESULTADOS

Se presentan todos los resultados obtenidos para las dos tareas. Algunos de ellos, como se observará no arrojaron significación estadística. No obstante debido al número de sujetos reducido de algunos grupos se estima que pueden ser entendidos como tendencias de interés para profundizar en su estudio.

Cada una de las respuestas y los juicios de certidumbre dados por los sujetos fueron convertidos a una única respuesta en una escala de 14 puntos que iba desde 1 respuesta incorrecta *muy seguro* a 14 respuesta correcta *muy seguro* (siendo 7 la respuesta incorrecta *muy insegura* y 8 la respuesta correcta *muy insegura*).

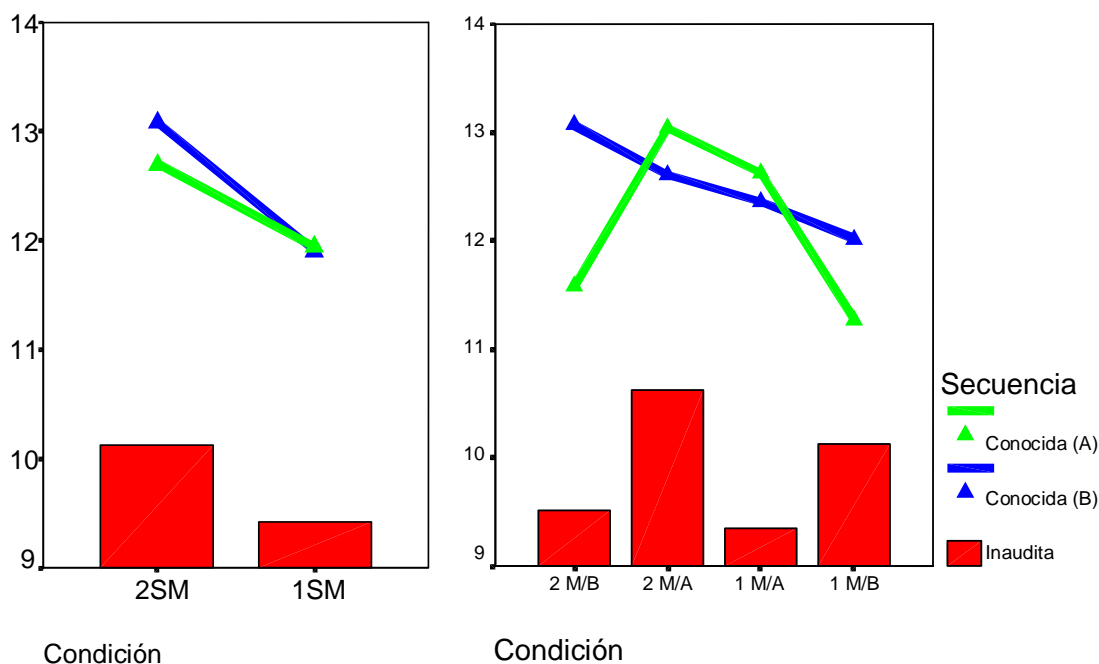


Figura 2. Tarea de Reconocimiento: panel izquierdo condiciones sin marcas. Panel derecho: condiciones con atractivo atencional externo.

TAREA DE RECONOCIMIENTO

En la comparación de las dos condiciones sin *atractivo atencional externo* se realizó una ANOVA de mediciones repetidas para los tres tipos de secuencias como factor intra sujetos y las dos condiciones experimentales (1 SM y 2 SM) como factor entre sujetos.

En primer lugar se observaron diferencias de una significación marginal en el factor *condición* $F_{[1-42]} = 3,360$; $p = ,074$. Se aprecia entonces que la tarea le resultó más fácil a los que escucharon la versión dos que la versión 1. Siendo el *atractivo atencional estructural* igual en ambas condiciones, podemos indicar que esta leve diferencia se debe a la incidencia del *atractivo atencional expresivo* (es decir las intervenciones expresivas de cada una de las versiones). Se observaron además diferencias significativas entre las secuencias, inauditas y las conocidas (Figura 2, panel izquierdo) $F_{[2-42]} = 29,979$; $p < ,000$. Esto quiere decir que tanto para los sujetos que escucharon la versión 1 como para los que escucharon las versión 2 de la pieza, resultó más fácil el reconocimiento de las secuencias conocidas que el de las inauditas. Pero además se observa una pequeña diferencia en el reconocimiento de las secuencias conocidas. Los sujetos que escucharon la versión 2 reconocieron mejor las secuencias tipo B que son las que coincidían con el *atractivo atencional expresivo 2*. Sin embargo, estas diferencias son muy pequeñas (la interacción entre los factores no resultó significativa).

Diferencias más notables se aprecian entre las otras cuatro condiciones experimentales cuando interviene el *atractivo atencional externo* (figura 2 panel derecho). Se observa que las secuencias conocidas son mejor reconocidas cuando el *atractivo atencional externo* las refuerza. Así en las condiciones M/A las secuencias mejor reconocidas son las del tipo A y en las condiciones M/B las secuencias mejor reconocidas son las del tipo B. Con las cuatro condiciones experimentales con *atractivo atencional externo* se realizó otro ANOVA de mediciones repetidas con la condición experimental (1 M/A, 1 M/B, 2 M/A y 2 M/B) como factor entre sujetos, y las secuencias (conocidas A, conocidas B e inauditas) como factor intra-sujetos. El factor entre sujetos también arrojó aquí una significación marginal, $F_{[3-70]} = 2,664$; $p = ,055$, indicando la mayor facilidad para la tarea de los sujetos que escucharon la

versión 2 (véase en el gráfico la tendencia descendente general de la líneas entre las condiciones de la versión 2 y las de la versión 1). Dada la similitud con la tendencia de las otras dos condiciones, es posible decir que esto se debe a aspectos del *atractivo atencional expresivo*. Sin embargo se puede ver como éste interactúa con el *externo*. Esto se aprecia al examinar el factor secuencia. Su efecto resultó significativo, $F_{[2-70]} = 39,663$; $p < ,000$, indicando aquí también que las secuencias inauditas resultaron más difícil de reconocer que las conocidas. Sin embargo una leve significación marginal de la interacción secuencia * condición, $F_{[6-70]} = 1,881$; $p = ,088$, da cuenta de que el *atractivo atencional externo* refuerza el reconocimiento de las secuencias que se corresponden con él y debilita el reconocimiento de las secuencias que no se corresponden con él.

TAREA DE ORDEN TEMPORAL

Para el análisis de la tarea de Orden Temporal se procedió de manera similar calculando un ANOVA de mediciones repetidas para las dos condiciones sin marcas externas y para las cuatro condiciones con *atractivo atencional externo*, separadamente (figura 3).

La diferencia observada en el panel de la izquierda entre las condiciones 1 y las 2 ha resultado significativa $F_{[1-41]} = 4,107$; $p = ,049$. Curiosamente, en las otras cuatro condiciones este factor no fue significativo. Evidentemente, en lo que hace a esta tarea, la inclusión de marcas externas *empareja* ambas condiciones. Además tanto en las condiciones con marcas externas como sin ellas, la diferencia entre los tipos de pares también resultó significativa ($F_{[2-41]} = 4,098$; $p = ,049$ para las condiciones sin marcas externas y $F_{[2-41]} = 6,147$; $p = ,003$, para las condiciones con *atractivo atencional externo*). Aunque las interacciones entre ambos factores no resultaron significativas en ninguno de los dos casos, la tendencia observada en el gráfico del panel derecho de la figura 3 refuerza parece avalar la idea de que el *atractivo atencional externo* del tipo A, favorece la tarea de Orden Temporal de los pares que se hallan en las adyacencias de los cortes correspondientes. Por el contrario, dificulta la tarea de orden temporal de los pares que no se encuentran en las adyacencias de tales cortes.

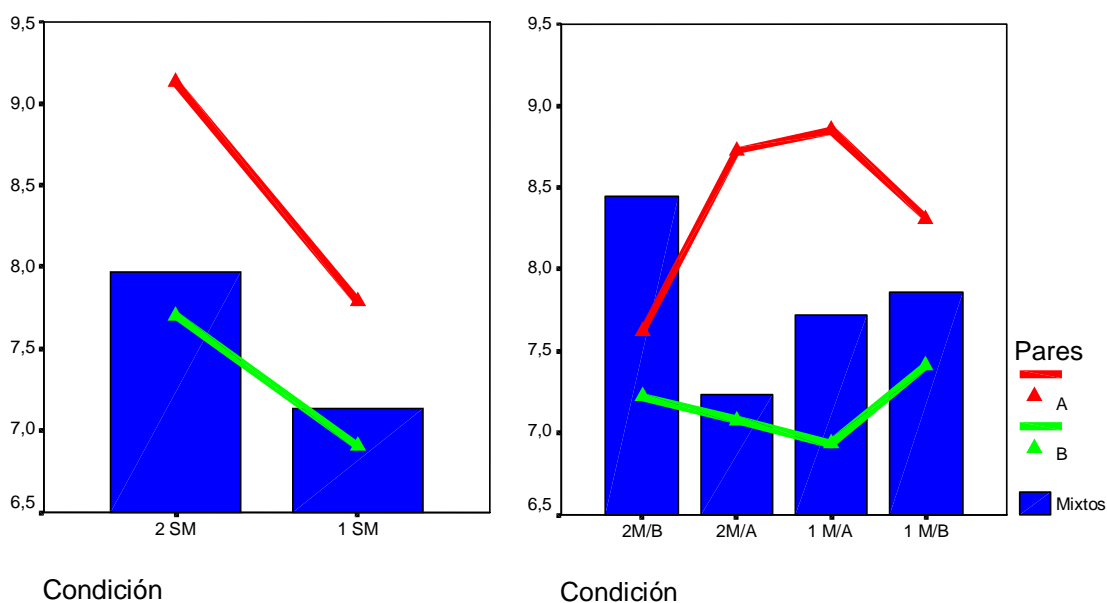


Figura 3. Tarea de Orden temporal. Panel izquierdo condiciones sin *atractivo atencional externo*. Panel derecho condiciones con marcas

DISCUSIÓN

La presente investigación se propuso indagar en las posibles relaciones existentes entre tres tipos de dispositivos de captura atencional presentes en la escucha musical. El primero de ellos, denominado *atractivo atencional estructural* está constituido por el conjunto de rasgos estructurales – propios de la composición - que organizan el sostén atencional (Jones 1976, 1992; Jones y Boltz 1989). Sobre éste se monta el *atractivo atencional expresivo* que depende de los rasgos propios de la ejecución. En particular se ha estudiado en esta oportunidad aquellos atributos que tienen que ver con la regulación temporal en la ejecución, y se tomó como rasgo valuable para este atractivo a los movimientos de *rallentandi* pronunciados. Como discutiremos más adelante, la existencia de estos dos *atractivos* da cuenta de una ontología de la obra musical que va más allá de lo que es posible de recuperar a través del texto musical escrito en la partitura. El tercer dispositivo es externo a la obra musical, aunque no ajeno a las condiciones de escucha. El *atractivo atencional externo* se compone de aquellos acontecimientos que introducen *marcas* ajenas a la composición en el continuo temporal durante el acto de audición. Como se señaló antes, este aspecto es de especial interés en el campo educativo en el que la audición de música muchas veces se ve intercedida por acciones externas, del docente, de los estudiantes, de la circunstancia de audición, etc.

Los resultados hallados indican que el sitio en el que se deciden estas intervenciones es de gran importancia para llevar a cabo tareas cognitivas vinculadas al recuerdo, tales como el reconocimiento y el establecimiento del orden temporal. Notablemente, ambas tareas son claves para la vivencia del tiempo musical como narrativa. En otros términos, los es posible pensar que los lugares de intervención externa en la escucha musical serán importantes para el modo en el que el oyente reconstruye su vivencia de la música como narrativa y por lo tanto significa la escucha.

Los datos obtenidos mostraron también tendencias a una interacción entre los efectos del *atractivo atencional externo* y los del *atractivo atencional expresivo*. Esto indica que la optimización didáctica de las intervenciones (en este contexto, el modo en el que una intervención en el proceso de escucha puede beneficiar la realización de tareas vinculadas al recuerdo) depende del modo que las mismas tienen en cuenta no solamente las cualidades estructurales de la obra sino también los rasgos expresivos de la ejecución. Por ejemplo, existe un relativo acuerdo actualmente entre los educadores musicales de que la tradicional práctica del dictado debería comprender segmentaciones del discurso musical acordes a las características estructurales de la obra. De este modo se ha abandonado paulatinamente la tradición de “dictar por compases” para pasar a “dictar por frases”. De acuerdo a los resultados de este experimento, este “dictar por frases” debería resultar beneficioso para tareas de memoria debido a que las intervenciones externas coincidirían con las marcas estructurales con conforman el *atractivo atencional estructural*. Sin embargo, estas premisas no están teniendo en cuenta la incidencia del *atractivo atencional expresivo*. En otras palabras, no están teniendo en cuenta la ejecución de la obra. Los resultados de este experimento muestran que las relaciones entre las marcas externas y las marcas expresivas también son decisivas para las tareas de memoria.

Estas consideraciones nos llevan a estimar que el alcance de las particularidades de la ejecución en las tareas de escucha va mucho más allá de la cuestión de la *saliencia del atributo* y los problemas de *perceptibilidad*. Por el contrario, se puede observar que la ejecución incide en el modo en el que el oyente puede reconstruir el aspecto temporal del discurso, fundamental para hablar de una *narrativa musical* (Imberty 1997, Shifres 2004). Y de este modo nos internamos en aspectos de la ejecución que tal vez no han sido tenidos muy en cuenta por la pedagogía musical, en particular la incidencia del rubato en la ejecución en la comprensión de las estructuras musicales.

Como parte de una musicología sistemática que posee una mirada filológica decimonónica de la música como texto, la pedagogía musical ha tomado como objeto de estudio, y objetivo de enseñanza a la partitura musical. El lugar central que la lectoescritura tiene no solamente en las propuestas curriculares sino también en las prácticas pedagógicas, y en los discursos acerca de la enseñanza de la música, es un testimonio de esto. Decimos por ejemplo, “esta obra está en 2/4”, cuando en realidad el compás es un problema típico de escritura. Deberíamos decir “esta *partitura* está en 2/4” o “esta obra está *escrita* en 2/4”. Esta perspectiva desconoce la realidad de la música en tanto arte interpretativa, como un arte de la actuación (Cook 2003). Entender a la música como tal implica concebir que el significado se concreta *en acto*, y que por lo tanto es propio de cada realización de dicho acto (Cook 2003, Johnson 1999, Lester 1995). Sin embargo, todavía el nivel neutro - la partitura - (Nattiez 1987) se presenta como normativo de la recepción. Parecería que la pedagogía musical aun no ha tomado datos provenientes de los estudios en ejecución.

“La suposición de que la obra está completamente predeterminada y cognoscible desde su partitura, su promoción como opus perfectum ed integrum tal que cualquier transformación es por definición una falla, es ingenua en su idealismo e impracticable pragmáticamente. La práctica de la composición y de la ejecución demuestra más allá de toda duda que las composiciones son realizadas para ser ejecutadas y que la ejecución es un arte inherentemente interpretativa, de lo cual se desprende que la ejecución como interpretación es un elemento dentro de la intencionalidad de la obra en sí misma. Leer una partitura como si no necesitara ejecución, con todo lo que esta última implica en términos de interpretación y recreación, es así negar uno de los aspectos de la obra en sí. Los Estudios en Ejecución permiten el reposicionamiento del academicismo orientado hacia la obra para incluir la ejecución como un factor central en la ontología de la obra.” Johnson (1999), p. 55-56.

Si la ejecución es un factor central en la ontología de la obra, también deberá serlo en las prácticas pedagógicas orientadas a la audición. En particular, ciertas características del pensamiento musical parecen ponerse más en juego. Una ejecución es sin lugar a dudas un acto interpretativo. Pero, ¿qué significa desde el punto de vista psicológico el hecho de considerar a la ejecución como acto interpretativo? Decimos que *interpretamos* algo cuando el nudo de nuestra comprensión pasa por jerarquizar el conocimiento relevante. El modo en el que en el contexto actual se considera la información y se la procesa así como los criterios por los que un determinado tipo de información puede resultar relevante es un aspecto crucial del pensamiento audioperceptivo.

Los resultados alcanzados en experimento presentado aquí consolidan la noción de *música cómo ejecución* (Cook 2003). La importancia de la ejecución musical radica en el hecho de que es figurativa en el sentido de investir un determinado objeto - la obra del compositor - en una forma material particular. Por lo tanto la ejecución musical tiene su propia artisticidad. Por ello el desarrollo del pensamiento audioperceptivo debe basarse en las ejecuciones reales de música ampliando notablemente el panorama de contenidos tratados. Así, el ritmo, la melodía, la armonía, etc. no son abstracciones que pueden adoptar tanto una forma sonora como una forma gráfica que, a su vez son intercambiables. Por el contrario, son partes de una realidad única e irrepetible propia de cada ejecución y de las imposiciones del tiempo real de cada ejecución.

Junto a Johnson (1999) “deberíamos celebrar la ejecución por la experiencia que ofrece a través del medio de la obra, más que asirnos de la falsa imagen de la obra idealizada, manifestada transparentemente a través del medio de la ejecución.”

REFERENCIAS

- Boltz, M. (1992). Temporal Accent Structure and the Remembering of Filmed Narratives. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. **Vol 18, No. 1**, 90-105.
- Brown, S. W. y Boltz, M. G. (2002). Attentional Processes in Time Perception; Effects of Mental Workload and Event Structure. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, **Vol 28 No. 3**, 600-615.
- Burkhart, C. (1973). The Polyphonic Melodic Line of's B-minor Prelude. En T. Higgings (Ed.) *Chopin's Preludes*. New York: W. W. Norton.
- Cook, N. (2003). Music as Performance. En M. Clayton, T. Herbert y R. Middleton (Eds.) *The Cultural Study of Music. A Critical Introduction*. New York y Londres: Routledge. 204-214.
- Epstein, D. (1995). *Shaping Time. Music, the Brain and Performance*. New York: Schirmer Books.
- Imberty, M. (1997). Peut-on parler sérieusement de narrativité en musique?. En Alf Gabrielsson (Ed.) *Proceedings of the Third Triennial ESCOM Conference*. Uppsala, Suecia: Universidad de Uppsala. 23-32.
- Johnson, P. (1999) Performance and the Listening Experience: Bach's "Erbarne Dich". En F. Agsteribbe y P. Dejjans (Eds.) *Theory into Practice*. Leuven: University Press. 55-101.
- Jones, M. R. (1976) Time, Our Lost Dimension: Toward a New Theory of Perception, Attention, and Memory. *Psychological Review*, **Vol 83 No. 5**, 323-355.
- Jones, M. R. (1992). Attending to Musical Events. En M. R. Jones y S. Holleran (Eds.) *Cognitive Bases of Musical Communication*. Washington: American Psychological Association. 91-110.
- Jones, M. R. y Boltz, M. (1989). Dynamic Attending and Responses to Time. *Psychological Review*. **Vol. 96, No. 3**. 459-491
- Kivy, P. (1995). *Authenticities. Philosophical Reflections on Musical Performance*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Lester, J. (1995). Performance and Analysis: Interaction and Interpretation. En J. Rink (Ed.) *The Practice of Performance. Studies in musical interpretation*. Cambridge: University Press. 197-216.
- Martenot, M. (1957 [1967]). *Solfeo. Formación y Desarrollo Musical*. (Trad.: A. Olivieri de Larrocha). Buenos Aires: Ricordi.
- Nattiez, J. J. (1987). *Music and Dicourse. Towar a Semiology of Music. (Musicologie générale et sémiologie*. Trans.: Carolyn Abbate). New Jersey: Princeton University Press.
- Palmer, C. (1989). Mapping Musical Thought to Musical Performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, **Vol. 15 No. 12**, 331-346.
- Ricoeur, P. (1985 [1995]). *Tiempo y Narración*. (Trad.: A. Neira). México: Siglo XXI
- Schenker, H. ([1935]-1979). *Free composition*. [trans.: *Der freie Satz*, Ernst Oster]. New York: Schirmer Books.
- Shifres, F. (1996). Interpretación Pianística de la Textura y Representación Perceptual del Auditor. *Proceedings de la Primera Conferencia Ibeoramericana de Investigación Musical*. Universidad Nacional de Lanús
- Shifres, F. (1997). Interpretative Criterion and Understanding of the Texture Hierarchy. En A. Gabrielsson (ed.) *Proceedings of the Third ESCOM Conference*. Uppsala, Sweden. Pp 599-604.
- Shifres, F. (2002). Lo común y lo Personal. Un estudio sobre la individualidad de la ejecución musical desde la perspectiva interpretativa. En S. Furnó y M. Arturi (Editores) *Encuentro de Investigación en Arte y Diseño (Iberoamericano) 2002*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. 57-61.
- Shifres, F. (2003a). La Cooperación interpretativa de ejecutantes y oyentes. Hacia un modelo interpretativo de la ejecución musical. En Ferreira, G. y Bruno, L. (Eds.) *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*. UNC. Facultad de Lenguas. CD-ROM.

- Shifres, F. (2003b). La expresión agógica y el procesamiento de componentes musicales temporales y no temporales. En S. Furnó y M. Arturi (Eds.). *Encuentro de Investigación en Arte y Diseño 4 – 2003*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. 92-96.
- Shifres, F. (2004). Music Performance as Intersubjective Experience. Timing and Narration of Musical Structure. En S. Lipscomb, R. Ashley, R. Gjerdingen y P. Webster (Eds.). *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception and Cognition*, Evanston, Illinois, USA.
- Shifres, F. y Martínez, I. (2000). The role of performance in the cognitive reality of the hierarchic structure. En C. Woods, G. Luck, R. Brochard; F. Seddon y J. Sloboda (eds.) *Proceeding of the Sixth International Conference on Music Perception and Cognition*. Keele University, UK. CD-ROM.
- Sloboda, J. A. (1983). The communication of musical metre in piano performance. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, **35A**, 377-396.
- Willems, E. (1985 [2001]). *El oído musical. La preparación auditiva del niño*. (Trad: M. C. Medina). Buenos Aires: Paidós.