

REVISTA DE INVESTIGACIONES EN TÉCNICA VOCAL

Volumen 2 (2014)

ISSN: 2347-0275 / e-ISSN: 2461-6082

DIRECTOR Y EDITOR EN JEFE

Nicolás Alessandroni Bentancor
Universidad Nacional de La Plata
Fondo Nacional de las Artes

EDITOR EJECUTIVO

Raúl R. Carranza
Universidad Nacional de La Plata

COORDINADORA EDITORIAL

Camila María Beltramone
Universidad Nacional de La Plata

COMITÉ ACADÉMICO

Sergio Balderrabano
Universidad Nacional de La Plata

Susana Caligaris
Universidad Nacional del Litoral

Isabel Cecilia Martínez
Universidad Nacional de La Plata

Claudia Mauleón
Universidad de París X - Nanterre

Renata Parussel
VOICE - Instituto de Formación
Funcional de la Voz (Alemania)

Soledad Sacheri
Sociedad Argentina de la Voz

Favio Shifres
Universidad Nacional de La Plata

Begoña Torres Gallardo
Universidad de Barcelona

COMITÉ EDITORIAL

Gonzalo Agüero
Universidad Nacional de La Plata

Esteban Echeverry
Universidad Nacional de La Plata

Nicolás Giorgio
Conservatorio Provincial "Gilardo Gilardi"

Melisa Lobos
Universidad Nacional de La Plata

Laima Restbergs
Universidad Nacional de La Plata

Laura Sanguinetti
Universidad Nacional de Quilmes

Antonella Sarteschi
Universidad Nacional de La Plata

Camila Viñas
Escuela de Música Popular de Avellaneda

Virginia Zangroniz
Universidad Nacional de La Plata

Esta revista es una edición de:
FACULTAD DE BELLAS ARTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Decana
Mariel Cifardo

Secretaria de Publicaciones y
Posgrado
María Elena Larregle

Secretaria de Ciencia y Técnica
Silvia García

Esta publicación es posible gracias al apoyo del



Foto de tapa: Puesta de I Pagliacci (R. Leoncavallo) - Teatro Argentino de La Plata, año 1986.

Se ve a la Mtra. Ágata Chisari interpretando el rol de Nedda.

® Ágata Chisari. Ceditos los derechos de la imagen para esta publicación.

Las opiniones vertidas por los autores en sus artículos no son necesariamente compartidas por GITEV -
Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal.

LA VOZ DEL CANTANTE DE COROS.

Una aproximación fisiológica, técnica y psicológica.

SUSANA CALIGARIS ¹

Instituto Superior de Música, Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad
Nacional del Litoral (ISM/FHUC-UNL)
susanacaligaris@yahoo.com.ar

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Caligaris (2014). La voz del cantante de coros. Una aproximación fisiológica, técnica y psicológica. *Revista de investigaciones en Técnica Vocal*. Año 2, n°2, pp.1-10. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP

PALABRAS CLAVE:

RESPIRACIÓN | SONIDO |
VERTICALIDAD | PISO PÉLVICO
| APERTURA | LINEA MEDIA |
PLENITUD Y DESARROLLO VOCAL

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

INTRODUCCIÓN

La voz es uno de los aspectos físicos más sutiles del ser humano: aquel que puede constituirse en vehículo de expresión de su mundo afectivo, psicológico y sensible.

A lo largo de la historia, el interés por develar los misterios concernientes a la emisión vocal ha determinado un importante desarrollo de conocimientos en relación con la vocalidad. Son muchos los aportes efectuados desde lo científico, lo técnico, lo musical, lo psicológico y lo corporal,

entre otras disciplinas, los cuales han generado un verdadero corpus de conocimientos y recursos directamente relacionados con la emisión vocal.

En lo relativo a la actividad coral propiamente dicha, el rol del cantante de coros reúne en sí mismo una doble realidad: por un lado, su identidad de cantante como portador de un sonido único, irrepetible, con características, posibilidades y necesidades definidas y absolutamente propias, y, por el otro, la pertenencia al grupo del cual forma parte, en el que funde su propia sonoridad con la de sus compañeros para generar una nueva y, también, única resultante: la del sonido grupal. Atender a esta última premisa implica, además de la interacción vocal y auditiva con sus compañeros coreutas, la musical y psicológica con el director del grupo.

El presente trabajo tiene por objeto analizar los conocimientos y recursos más convenientes con el fin de lograr los objetivos enunciados, partiendo de la premisa de que solamente a partir del desarrollo real de la propia vocalidad individual es posible generar una sonoridad grupal sana, libre de artificios, no limitante de la posibilidades individuales de cada coreuta, sino, por el contrario, determinante de su enriquecimiento.

¹ Es Profesora Nacional de Música en la Especialidad Canto, egresada del Instituto Superior de Música de la Universidad Nacional del Litoral, donde actualmente ejerce la docencia en su especialidad. También es docente en esa disciplina en el Instituto Coral de la Pcia. de Santa Fe (Coro de Niños) y Agrupación coral Municipal de Santo Tomé. Es integrante del Coro Polifónico Pcial. de Santa Fe (Cargo Solista). Ha dictado numerosos Cursos de su especialidad y desarrolla una intensa actividad como soprano solista habiendo sido dirigida, por ejemplo, por los Mtros. Pedro I. Calderón, E. Schiffert, Jordi Mora, Manuel Marina, A. Balzanelli, L. Gorelik, R. Montenegro, A. Russo, S. Siminovich, R. Zemba, G. Scarabino, José M. Sciutto. Ha realizado estrenos y grabaciones de autores argentinos contemporáneos. Ha recibido premios y reconocimientos.

La voz: uno de los aspectos físicos más sutiles del ser humano.

La emisión vocal de cada ser humano es única. Desde el punto de vista físico, sabemos que no existen ni existirán jamás dos voces idénticas pero, además, desde el punto de vista psicológico, el universo íntimo de cada uno de nosotros está contenido y expresado en nuestra forma de emitir.

A partir de esta idea, podemos decir que, lógicamente, aquel sonido primordial, que surge naturalmente de nuestra laringe, poco a poco, con el paso del tiempo, se va transformado. Por un lado, va adquiriendo las características propias que le confiere a todo nuestro ser el desarrollo físico y psíquico, lo cual es natural pero, por otro, va haciéndose depositario de un sinnúmero de elementos que provienen de angustias, represiones, emociones contenidas, todo lo cual va determinando, a lo largo del desarrollo del individuo, una cantidad de trabas internas que

impiden la plenitud vocal.

Esto puede observarse fácilmente: Mucha gente considera que la disfonía, la falta de volumen, la fatiga y una extensión vocal restringida son características propias de su naturaleza vocal. Teniendo en cuenta lo expuesto, podemos decir que la técnica vocal, en su finalidad de desarrollar una emisión plena, sana, correcta, debe incluir como objetivo fundamental el desandar algunos caminos que, desde el punto de vista psíquico y físico, van limitando las posibilidades vocales del individuo. Esto implica establecer recursos que permitan contrarrestar conductas adquiridas y reemplazarlas por otras, liberadoras.

Para encontrar las formas de trabajo más adecuadas a este fin es necesario analizar de qué modo aparecen dichas conductas adquiridas con el paso del tiempo.

La voz en la historia individual

Al observar la vida intrauterina se ha descubierto que, más allá de la creencia generalizada que habla de la influencia que la voz materna ejerce sobre el niño en gestación, lo que más identifica al futuro ser con su madre es el ritmo respiratorio, con el cual se mimetiza en el seno materno y esta mimesis determinará su propio ritmo respiratorio luego del nacimiento.

El trance que significa la apertura completa de todo el cuerpo al ingreso del aire, en el momento de nacer, se expresa con el primer vagido, ese grito profundo que resulta en sí mismo una expresión visceral del nuevo ser ante el contacto con el aire, con el mundo exterior, y el consiguiente abandono de ese estado de tranquilidad en el que otro ser respiraba por él, para convertirse en el hacedor de su propia vida en cada respiración.

Durante los primeros meses de vida, así como el bebé se percibe a sí mismo en un todo con su madre, también conforma en sí mismo una “unidad aliento-sonido” (Wilfart, 1999): el impulso de su actividad respiratoria y de su

emisión vocal provienen de la zona abdominal profunda que se constituye en un verdadero foco de irradiación vital y de expresividad profunda, al mismo tiempo que en centro de gravedad natural del cuerpo.

Pasada esa primera etapa, el despertar de la emotividad, la conciencia del desprendimiento de su madre y, por consiguiente, de su propia individualidad, van determinando que ese centro aliento-sonido, por momentos, se desplace hacia la zona superior del cuerpo, con lo cual, la natural respiración profunda se ve modificada y se va produciendo una disociación entre el centro-aliento y el centro-sonido. Este último se convierte cada vez más en receptáculo del aspecto mental -sus ansiedades, angustias, represiones de afectos y sensaciones- y tiende a bloquearse en la zona superior del cuerpo.

Este hecho se asocia a la conformación de un sistema de tensiones musculares, una verdadera coraza o sistema de bloqueos, rigideces o zonas muertas, que determinará, en el futuro, no solo la postura, la gestualidad, la mayor o menor flexibilidad corporal en general, sino, fundamentalmente, las formas de comportamiento de cada individuo, es decir, la conformación del carácter, el cual, para algunos autores, se construye en gran medida como una “máscara o blindaje contra la exigencia de los instintos y tendencias naturales, y como defensa contra la angustia, y, también, contra el placer”. (Bertherat, 1980).

Este acorazamiento emotivo y consecuentemente físico, a nivel muscular, va generando mecanismos de evasión y limita la capacidad creativa y el gozo por la vida.

Al llegar el momento de la búsqueda de la posición erguida, la sumatoria de bloqueos energéticos interfiere y se acrecienta, ya que el centro aliento-sonido tiende a subir e instalarse cada vez con mayor predominancia en la zona superior del cuerpo, de modo que podemos hablar de una verticalidad no resuelta, ya que la misma no está construida con base en el verdadero centro de gravedad del ser.

Con el paso del tiempo, el centro aliento-sonido tiende a subir e instalarse cada vez con mayor predominancia en la zona superior, dado que el desarrollo de la voz hablada genera una tendencia ascendente en concordancia con las ansiedades que producen las distintas búsquedas relacionadas con la postura, la movilidad y la comunicación.

Todo lo descrito anteriormente va provocando limitaciones y disfunciones a nivel vocal, ya que la ubicación del centro de gravedad de la respiración en la parte superior del cuerpo determina el acortamiento del trayecto del aire, lo que la vuelve cada vez más superficial, por perder contacto con sus resortes naturales más profundos: el centro formado por el piso pélvico, la musculatura abdominal profunda y la lumbo-sacra. En la inspiración se instala una modalidad inspiratoria forzada que provoca el ingreso del aire con cierre de faringe y ascenso de laringe.

El acortamiento de la inspiración determina que la espiración carezca del impulso que naturalmente otorga el centro mencionado. Además de no contar con el impulso que surge de la conexión profunda con el centro descrito anteriormente, los bloqueos energéticos con los que el ser humano convive aparecen como trabas en el momento de la emisión vocal. Tengamos

en cuenta que la laringe, por su naturaleza de órgano móvil y por tener una vinculación directa o indirecta prácticamente con todo el cuerpo, es sumamente vulnerable ante la influencia de algunos grupos musculares. Podemos decir que el proceso de conformación de la verticalidad y del esquema corporal coincide con la conformación del esquema respiratorio y fonador.

La voz en la evolución humana

Sabemos que, en el hombre primitivo, la laringe se originó en la vía digestiva, de la cual se fue diferenciando progresivamente, primero como órgano de protección de las vías aéreas inferiores y, luego, como órgano específico de la comunicación. Por lo tanto, “de su triple funcionalidad, respiratoria, esfinteriana y fonatoria, las dos primeras son las más antiguas desde un punto de vista filogenético”(González, 1983). Esta pertenencia histórica de la laringe al aparato digestivo deja una secuela interesante: ambas vías, digestiva y respiratoria, se cruzan por encima de la laringe -en la faringe media-, lo que permite que podamos respirar (o fonar) y deglutir con intervención prácticamente de los mismos músculos que trabajan en forma específica para cada función, pero siempre de modo excluyente: podemos respirar (o fonar) o deglutir, pero nunca al mismo tiempo. En la deglución la faringe superior se cierra, la laringe sube, la epiglotis cierra el paso hacia las vías respiratorias y toda la faringe se contrae. En la emisión de la voz, lo fundamental es el descenso laríngeo y la liberación de su musculatura intrínseca de tensiones inadecuadas, lo cual se produce por la apertura de la faringe a través de la acción de sus músculos depresores y por efecto de la liberación de la base de la lengua.

Podemos observar que, si bien ambas funciones son ejercidas por la misma musculatura, esta, en lo específico, trabaja en forma opuesta, en uno y otro caso. “Al ser la especificidad funcional de la laringe el fruto de siglos de evolución, y dado que la programación de la musculatura en

relación con la función digestiva es mucho más antigua, la programación digestiva siempre tendrá preponderancia sobre la fonatoria” (Rabine, 2001). Es decir, que el individuo, ante lo desconocido (no solo en situaciones límites o estresantes, sino, simplemente, en el hecho mismo de explorar y ejercer su propia vocalidad), va a tender a responder instintivamente desde la programación digestiva, porque es la más profundamente arraigada en su cerebro.

A partir de todos los aspectos mencionados, la técnica vocal debe encontrar la forma de reemplazar esas conductas instintivas por nuevos comportamientos provenientes del campo racional. Partiendo de esta premisa, podremos ir construyendo una vocalidad absolutamente plena, libre de trabas y de recursos artificiales que oculten las verdaderas falencias.

Propuesta de recursos técnicos

A la luz de todo lo expuesto, y recordando la idea de que “toda perturbación en la capacidad de sentir plenamente el propio cuerpo va en desmedro del sentimiento de unidad corporal y de la confianza en sí mismo” (Reich, 1973), podemos pensar en la aplicación de determinados recursos técnicos que nos permitan:

- a- Trabajar en forma coordinada respiración, sonido y verticalidad, ya que constituyen en sí misma una unidad.
- b- Buscar la restitución de la conexión con el centro de gravedad del cuerpo, como determinante de la profundización y liberación respiratoria.
- c- Cultivar una modalidad inspiratoria disociada de la parte superior del cuerpo, lo cual permitirá, además de la disolución de bloqueos, una progresiva liberación de la laringe.
- d- Percibir el momento de la inspiración como el momento en que se prepara el instrumento. Es en ese momento, y a partir de la liberación de la musculatura de la base de la lengua, que la musculatura constrictora faríngea debe relajarse para colaborar con el descenso laríngeo y la apertura máxima del vestíbulo.
- e- Desarrollar el apoyo vocálico como fuente de potencia, impulso y sostén de la emisión.
- f- Estabilizar la emisión a partir de una colocación equilibrada y permanente sobre la cual se puedan trabajar distintas formas de impostación.

Más allá de las distintas segmentaciones por todos conocidas, que nos permiten el reconocimiento y estudio de nuestro mecanismo de producción de la voz, y de entender que todo nuestro cuerpo puede considerarse instrumento de la misma, nos resulta muy útil visualizar nuestro sistema fonador como una totalidad cilíndrica, que ocupa el eje central del cuerpo mismo, a la manera de un tubo alargado, amplio y profundo que conecta el piso pélvico con las vías aéreas superiores y, específicamente, con la zona de colocación de la voz o línea media. Esta idea del cilindro interior tiene la capacidad de generar, en quien la practica, la percepción, de un modo unificado, de todo el sistema fonatorio y, de esa forma, entrar en consonancia con nuestra primera premisa de trabajar en forma coordinada respiración, sonido y verticalidad.

Antiguamente, para nuestros ancestros cuadrúpedos, la función respiratoria se veía favorecida por la fuerza de gravedad, que permitía que el aire ingresara con un mínimo esfuerzo torácico, liberando la musculatura postural. Con el advenimiento de la postura erecta, esto se modifica: gran parte de la musculatura está preparada para contribuir a mantener la función respiratoria y, además, la apertura y el ascenso de las costillas, características propias del ser bípedo; por lo tanto, se identifican, de este modo, la musculatura respiratoria con la postural.

Ejemplos de ejercicios básicos:

I) - Coordinación entre respiración, postura y sonido: Ejercicios de profundización y liberación respiratoria:

1.- Solo respiración

Con las piernas abiertas y la posición erguida y cómoda, se debe buscar una verticalidad flexible. Luego contrae la musculatura abdominal baja, exhalando completamente todo el aire posible, en forma de calor, en actitud de apertura interior, procurando expandir la faringe, mientras se suelta la base de la lengua y se busca lograr un vacío completo. Se mantiene unos instantes el vacío, sin modificar la posición de la garganta ni de la boca, que deben permanecer abiertas; luego, simplemente, se suelta la musculatura abdominal que estaba contraída. El centro respiratorio envía en esos momentos a los músculos respiratorios la orden de aumentar el volumen torácico en todas las direcciones. El diafragma aumenta el volumen del tórax hacia abajo, y se produce una presión pulmonar negativa que posibilita el ingreso del aire sin esfuerzo de la laringe ni de los músculos del tórax (funciona como una bomba de vacío). Se debe concentrar la mente en el trabajo del diafragma y de los músculos abdominales solamente, y evitar el impulso que, generalmente, tiende a producirse, también, en la parte superior del tórax.

2.- Respiración y postura

Una vez que se domina esta forma de trabajar el flujo de aire, le agregamos una flexión de piernas en el momento de la inspiración, llevando el peso del cuerpo hacia la zona abdominal baja. Esto permite percibir la presión que, al descender, “ejerce el

diafragma sobre el piso pélvico” (García, 2003), lo que provoca su contracción. Al mismo tiempo que se flexionan las piernas, se deja caer suavemente la cabeza hacia adelante, curvando los hombros, desprovistos de toda contracción muscular propia de la posición erguida forzada. Desde esa posición de semicucullas con inclinación del tronco, que debe mantenerse unos instantes, buscamos recuperar la posición erguida mientras se produce la exhalación, con la sensación de ir construyendo la posición del cuerpo en etapas: desde el piso pélvico hacia arriba, irguiendo suavemente la espalda desde abajo hacia arriba y desplegando la musculatura torácica lentamente mientras el aire sale. La cabeza llega a su posición final sin esfuerzos, como resultado final del movimiento.

3.- Respiración, postura y sonido

A todo lo anterior, reemplazamos exhalación por fonación, y emitimos un sonido cuyo impulso inicial nace en la zona abdominal, al mismo tiempo que resuena en todo el cilindro interno y se coloca suavemente en la línea media.

El ejercicio descrito permite recuperar el centro de gravedad de nuestra respiración y de nuestra emisión (centro aliento-sonido), y, al mismo tiempo, el centro de gravedad postural. También permite ir encontrando el propio eje vertical de nuestro cuerpo sin forzar la postura erguida. “Deja a tu voz y a tu espíritu fluir con el Tao” (Chun-Tao Cheng, 1993)

II) - Percepción del momento de la inspiración como el instante de preparación del instrumento

Teniendo en cuenta que la óptima emisión proviene de una laringe libre y suelta, en su posición natural, es decir, colgada, y no rigidizada por efecto de verse involucrada en una inspiración forzada, como consecuencia, a su vez, de una posición vertical mal construida, es necesario que en la

inspiración se diluyan todas aquellas tensiones que puedan estarla afectando y, al mismo tiempo, se produzca una correcta ubicación muscular faringolaríngea. Para ello se deben entrenar los músculos depresores laríngeos.

Creemos conveniente, para esta finalidad,

visualizar tres zonas de apertura: La primera apertura se trabaja durante la inspiración, concentrándose en la base de la lengua y su contacto con la laringe (parte delantera del cuello), buscando la libertad muscular total de este sector. Debe percibirse la laringe como suspendida, y toda la base de la lengua en estado de reposo. Esto se logra haciendo descender suavemente la lengua en la zona del istmo de las fauces, lo que también determina un espacio mayor a la altura de la orofaringe y da la sensación de ventilación por detrás de la lengua, configurando la segunda apertura. En el mismo momento se debe trabajar la sensación de apertura de toda la parte interna de la nariz incluyendo el cavum. De esta forma se

puede percibir cómo, por efecto de las dos aperturas anteriores, se produce la expansión de la rinofaringe y se conforma la tercera apertura. En el momento de la exhalación, debe procurarse mantener estas posiciones de expansión y aquietamiento. Lo mismo es aplicable al momento de emitir: permitir que la lengua realice su trabajo articulatorio con la mayor economía de gestos posibles y sin involucrar en ello su base.

Todas estas sensaciones pueden trabajarse tanto con inspiración bucal como nasal y, en ambos casos, iremos desarrollando, además, la capacidad de inspirar correctamente tanto por la boca (necesaria tanto en la emisión hablada como cantada y, generalmente, poco trabajada a conciencia), como por la nariz.

III) - Desarrollo del apoyo vocálico como fuente de potencia, impulso y sostén de la emisión:

Una vez que se ha internalizado la respiración profunda, se ha logrado disociar el impulso respiratorio y se consigue que en este sentido solo trabaje la parte inferior del sistema, es necesario desarrollar un tipo de respiración que nos permita sostener la emisión. Como sabemos, este tipo respiratorio es el costo-diafragmático-abdominal, es decir, la respiración abdominal o diafragma, unida a la “combinación de la respiración costal y abdominal lateral, que se llama respiración baja” (Seidner, 1982).

Luego de experimentar la inspiración como hemos descripto, deberemos, ahora, concentrarnos en que, además de la expansión descendente que produce el diafragma –lo cual permite la inspiración puramente abdominal- se produzca una expansión torácica a la altura de las costillas flotantes (respiración costal). Una vez tomado el aire (con dirección vertical y horizontal, siguiendo el contorno de las costillas), debemos percibir la retención del mismo que, de modo natural, se produce inmediatamente después de inspirar, y reforzar esta retención con un suave bloqueo producido por los músculos abdominales a la altura de esas costillas, por debajo del esternón. Esto nos permite mantener expandida la base de los pulmones y construir la columna de aire. Por debajo de este depósito de aire, que hemos construido a la altura de las costillas flotantes,

debemos producir suavemente, desde el centro aliento-sonido, incluyendo el piso pélvico, una fuerza concéntrica ascendente que presione hacia arriba por debajo del depósito de aire. Al mantener el aire retenido en esta zona, se mantiene armada la columna de aire, y la fuerza vertical ascendente ejercida sobre el mismo generará un impulso que otorgará potencia, vitalidad, sostén y direccionalidad al sonido. Con esta práctica poco a poco se debe ir logrando una conciencia de cantar sobre la columna de aire y desterrar la falsa imagen interna que nos hace ver el aire que asciende por la tráquea y se va transformando en sonido a medida que atraviesa la glotis.

IV) - Estabilización de la emisión a partir de una colocación equilibrada y permanente sobre la cual se puedan trabajar distintas formas de impostación

Para que el impulso proveniente del apoyo vocálico sea efectivo y pueda reemplazar los impulsos provenientes de los músculos del tórax y de la laringe misma, el mecanismo del apoyo se completa con la colocación del sonido. Esto significa equilibrar la emisión a partir del uso técnico de la zona de resonancia que llamamos línea media, formada, por debajo, por el paladar duro y, por arriba, por el piso de la nariz y la zona facial ósea circundante. Este plano óseo, y sus cavidades aledañas, también llamado “cuenca acústica” (Alió, 1980), es la zona que debemos hacer vibrar con nuestro sonido, exacerbando su resonancia a fin de lograr allí la estabilización de la emisión.

“Apoyo y colocación trabajan complementariamente” (Amauri, 1990): El primero es una acción muscular que se basa en el impulso ascendente ejercido por debajo del aire retenido en la base de los pulmones y la segunda es una acción vibratoria y articuladora, que se logra a partir del reciclaje vibratorio producido por el efecto de la impedancia proyectada sobre la laringe, proveniente de la resistencia que oponen al sonido las partes

óseas trabajadas (línea media y resonadores de la máscara), “fortaleciendo dicho órgano y evitando disfonías” (Tulián, 1990).

Al tener un mayor conocimiento de los extremos del instrumento, podemos establecer las bases de la colocación a partir de ejercicios que utilicen consonantes como la M, N, P, PR, BR, R, T (las cuales permiten lograr la exacerbación de la resonancia en la línea media, mencionada anteriormente), y todas las vocales, en melodías cortas, arpeggios, escalas, distintos intervalos, etcétera, buscando la sensación de plenitud proveniente de una laringe que realiza su trabajo sin sobreesfuerzos, en una interacción permanente con el apoyo y la colocación.

A partir de una buena colocación, y con los ejercicios adecuados, podemos ir descubriendo y trabajando las distintas formas de impostación, provenientes de los distintos ángulos eufónicos, o “cuadrantes de habilidad vocal” (Tulián, 1990), que conforman nuestro sistema de resonancia, lo cual permitirá enriquecer nuestro sonido y adaptarlo a distintos estilos musicales.

Conclusión

Esta breve exposición de conocimientos teóricos y recursos prácticos, en relación con el canto, tiene una finalidad: poner al servicio del director de coros una serie de elementos básicos que le permitan cuidar su instrumento, es decir, cuidar al coro.

Cuando hablamos del coro como instrumento, y remitiéndonos a las palabras que inician este trabajo, hablamos de individualidades con características, posibilidades y necesidades únicas en lo vocal y, por lo tanto, en lo personal, corporal y psicológico. Consideramos fundamental que el director de coros se compenetre con todos estos aspectos de cada uno de los integrantes de su instrumento y encuentre el camino metodológico adecuado para lograr en cada cantante un mayor bienestar y plenitud al cantar y, por consiguiente, mayores tiempos de concentración y mejor trabajo sobre las obras.

El cantante de coros es un músico que deposita en el director su confianza y su deseo de cantar. Abre su ser a la música y se expresa con su voz, baja todas las defensas y se entrega a la actividad que el director propone, por eso

es de suma importancia el cuidado y la consideración que este tenga hacia cada uno de ellos, teniendo en cuenta que “todo grupo consta de individuos y nada más que de individuos” (Fromm, 1985)

La idea de lograr una mayor plenitud y desarrollo vocal en forma individual dentro del coro puede llevarse a cabo aun trabajando vocalmente en forma grupal, si quien tiene a su cargo esa tarea cultiva la premisa de considerar las individualidades en todos sus aspectos.

Es importante tener presente que realizar el trabajo vocal en forma grupal permite el desarrollo de la percepción auditiva del resto del grupo mientras se está emitiendo, es decir: se produce una interacción vocal y auditiva entre cantantes, que podrá ir llevando a una verdadera “sensibilización mutua”, tanto en la relación entre cantantes como en la relación cantante-director.

Descreemos absolutamente de la aplicación de recetas que buscan una sonoridad determinada, ya que esto implica, en muchos casos, renunciar a la propia identidad vocal por parte de cada cantante, para adaptarse, a veces hasta fingiendo, a un tipo de emisión o a una sonoridad que no le son propios.

“La idea de un sonido de voz se origina en la corteza cerebral, y viaja a los núcleos motores del tronco cerebral y espina dorsal, áreas que envían complicados mensajes para coordinar las actividades de la laringe, musculaturas torácica y abdominal y articulaciones del tracto vocal”. (Sataloff, 1993). Por lo tanto, toda “idea” de sonoridad que aparezca “impuesta”, obligando a estas estructuras anatómicas y sistemas a una adaptación forzada, llevará con el tiempo, al desgaste vocal y psíquico del cantante.

Por eso consideramos que el director, antes de pensar en un tipo de sonoridad preestablecida, debe investigar con qué sonoridad real cuenta y, a partir de allí, establecer una línea de trabajo no invasiva respecto de la naturaleza vocal de cada integrante, preguntándose cómo le afecta al cantante cada forma de emisión, respiración y gestualidad.

También debería organizar los ensayos desde el punto de vista vocal, del modo menos cansador posible, teniendo en cuenta que, más allá de los recursos técnicos que puedan aplicarse, el cantante está trabajando con el cuerpo, es decir, que el cansancio aparece, y por lo tanto, es importante evitar las repeticiones innecesarias que puedan desgastar su energía física y mental, producir fatiga y provocar la pérdida del gusto por la obra.

Por otra parte, creemos que el director debe tener profundos conocimientos acerca del canto como disciplina, la cual constituye en sí misma un campo tan vasto como el de la dirección coral. Si esto no fuese posible, lo ideal sería que un profesional especializado trabajase este aspecto con el coro, siempre en estrecha colaboración con el director, para compenetrarse de sus búsquedas con el grupo y su metodología, y elaborase propuestas acerca de cómo abordar la problemática de cada cantante.

Referencias bibliográficas:

- Alió, M.: (1980). *Reflexiones sobre la voz*. Madrid: Colección Neuma.
- Amauri Pérez, H.: (1990). *Apuntes del Curso "La voz del Cantante"*. Santa Fe.
- Bertherat, T.: (1980). *El cuerpo tiene sus razones*. Barcelona. Argos Vergara.
- Chun-Tao Cheng, S.: (1993). *El Tao de la voz*. Madrid. Gaia Ediciones.
- Fromm, E.: (1985). *El miedo a la libertad*. Barcelona: Planeta-Agostini
- García, L.: (2003). *Tu voz, tu sonido*. Madrid: Díaz de Santos.
- González, J.: (1983) *Fonación y alteraciones de la laringe*. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- Husson, R.: (1967). *El canto*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Perelló, J., Caballé, M y Guitart, E.: (1995). *Canto-Dicción. Foniatría Estética*. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- Rabine, E.: (2001). *Apuntes del Curso "Educación Funcional de la voz"*. Bs. As.
- Reich, W.: (1973). *La Fonction de l'orgasme*. Paris: L'Arche.
- Sataloff, R.: (1993) *La voz humana. Investigación y Ciencia*. Febrero, 50-57.
- Seidner, W, y Wendler, J.: (1982). *La voz del cantante*. Berlín: Edit. Henschel.
- Thompson, V., Zubizarreta, J., Bertelli, J.: (1985). *Compendio de otorrinolaringología*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Tulián, S.: (1990). *El maestro de canto*. Buenos Aires: Ediciones VIP.
- Wilfart, S.: (1999). *Encuentra tu propia voz*. Buenos Aires: Urano.

Bibliografía de consulta:

- Feldenkrais, M.: (1980). *Autoconciencia por el movimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Gainza, V.: (1983). *Conversaciones con Gerda Alexander*. Buenos Aires: Paidós
- Garde, E.: (1979). *La voz*. Buenos Aires. Editorial Central.
- Gómez, E.: (1980). *La respiración y la voz humana*. Buenos Aires: Ricordi.
- Middendorf, I., Porzelt, S.: (1997). *Vivir a pleno pulmón*. Girona: Tikal.
- Parussel, R.: (1999). *Querido maestro, querido alumno: La educación funcional del cantante. El método Rabine*. Buenos Aires: Ediciones GCC.
- Petrokovsky, M.: (2008). *Terapias a través del canto*. Buenos Aires: Edit. Kier.
- Petrokovsky, M.: (2010). *El secreto de tu canto*. Buenos Aires: Edit. Dunken.
- Regidor Arribas, R: (1977). *Temas del Canto: La clasificación de la voz*. Madrid: Real Madrid.

EL APOYO: SOBRE MALOS ENTENDIDOS, FUERZA Y BALANCE

MÓNICA SARDI ¹

Asociación de Pedagogos de Canto de Alemania, Gesangspädagogin BDG

www.monicasardi.com www.gesang-canto.com

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Sardi, M. (2014). El apoyo: sobre malos entendidos, fuerza y balance. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Año 2, n°2, pp. 11-22. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP.

PALABRAS CLAVE:

AIRE | PRESIÓN | BALANCE | FUERZA
SISTEMA FONATORIO | SALUD
VOCAL | PEDAGOGÍA VOCAL.

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

RESUMEN

El presente artículo tiene por objeto intentar comprender el apoyo como un fenómeno dinámico e interdependiente, en el que los conocimientos fisiológicos se encuentran con la práctica del canto y tratan de echar, en pos de un resultado vocal saludable y efectivo, algo de luz sobre alguno de los malos entendidos que lo circundan.

Resto del texto

Este artículo, es el resultado de mi trabajo como cantante de ópera desde hace muchos años, en los que he transitado por distintas escuelas, métodos, maestros y clases magistrales. Sumando también mi formación como pedagoga del canto en Alemania y mi experiencia como maestra de principiantes, amateurs, profesionales, niños y adultos desde hace más de diez años.

Para los cantantes, maestros de canto, directores

de coros y demás profesionales de la voz, el tema del apoyo es una cuestión que ocupa largos años de nuestro proceso de aprendizaje. El término apoyo toma distintas significaciones para cada maestro, lo que denota una de las problemáticas intrínsecas a la enseñanza del canto: la terminología a utilizar y el significado que le otorgamos. En el caso específico del manejo del aire y de la aplicación del uso del apoyo en la práctica pedagógica no debemos perder de vista que una práctica inadecuada puede provocar en el alumno dificultades que pueden derivar incluso en problemas funcionales y orgánicos, lo cual nos coloca, como pedagogos, en un lugar de gran responsabilidad en el manejo del tema.

Sabemos que el manejo del aire es una parte muy importante del aprendizaje del canto, pero creo que a esa afirmación es necesario hacerle una salvedad: el aire es un elemento **más** en el sistema fonatorio, es uno de los niveles del sistema que debemos aprender a manejar, y es indispensable como los demás niveles, pero no el más importante, sino que es un elemento imprescindible para que el sistema funcione, como todos los demás. En relación con esta afirmación que acabo de hacer, creo necesario, al inicio de esta disquisición, decir que el apoyo es un fenómeno **dinámico** en el que los distintos componentes que participan en la producción del sonido, es decir, los distintos niveles que necesitamos dominar, deben interactuar funcionalmente para producir un sonido óptimo, producto de una función laríngea saludable. Si el apoyo es un fenómeno complejo y dinámico por

¹ Egresada de la Maestría de Canto del Instituto Superior de Arte del Teatro Colón y del Curso de Formación Pedagógica de la Asociación de Pedagogos del Canto de Alemania (BDG). Se perfeccionó con maestros de la talla de Victoria de los Ángeles y Christa Ludwig. Como mezzosoprano ha cantado más de cincuenta roles solistas en Argentina, Uruguay, Chile, Alemania, Francia, Bélgica, Dinamarca, Luxemburgo y Qatar en teatros como el Colón, Solís, La Monnaie, Gran Teatro de Luxemburgo, entre otros. Desde el año 2002 se dedica también a la actividad pedagógica. Fue maestra de canto en la Escuela de Música de Altdorf bei Landshut y de los seminarios de la Academia de Música de Alteglöfshelm, Alemania.

el que nuestro sistema fonatorio trabaja en conjunto y coordinado, el manejo del aire es una parte de ese fenómeno y no debe actuar de manera independiente u omnipotente², regidora de todo nuestro sistema, sino como una parte más del sistema que debe trabajar armónicamente con todo el resto. Decimos entonces que en el apoyo participan varios niveles y el aire, su fuerza y la musculatura de la respiración son un elemento más de ese fenómeno.

En primer lugar, me gustaría –inspirada en las distintas publicaciones y conferencias en las que el Dr. Wolfgang Seidner reflexiona sobre el apoyo (Seidner, 2010; 2013)- enumerar muy sencillamente los distintos niveles con los que trabajamos en nuestra fonación y hacer concisas consideraciones.

Nivel 1: Control cerebral central. En ese lugar se genera la intención de producir un sonido –altura, texto, articulación, volumen- con una determinada expresión artística. Es el cerebro quien controla todas estas acciones.

Nivel 2: Articulación-Resonancia. En esta instancia, el aire expirado transita hacia afuera en forma de sonido. Aquí formamos las vocales, las consonantes. También formamos nuestras cavidades de resonancia para enriquecer el sonido primario que producimos en las cuerdas vocales. ¿Cuáles son las partes activas? los resonadores: todas las cavidades blandas factibles de ser modificadas, que están por encima de la laringe: su vestíbulo, la faringe, la cavidad bucal y la cavidad nasal. Como parte de la cavidad bucal el velo del paladar en su función de resonador y articulador; la lengua, los labios y el maxilar inferior como principales articuladores.

Nivel 3: Producción del sonido. Las cuerdas vocales, activadas en su función con una determinada presión de aire, vibran generando un sonido primario

que luego se verá enriquecido, o no, por las cavidades de resonancia. ¿Cuáles son las partes activas? Cuerdas vocales y los distintos cartílagos y músculos que se activan para generar distintas alturas y la variación de volumen.

Nivel 4: Respiración. La inspiración y la espiración. Los pulmones, la musculatura abdominal e intercostal, el diafragma, la musculatura de sostén y la musculatura auxiliar.

Una vez enumerados los cuatro niveles con los que trabajamos en la producción del sonido podemos, entonces, adentrarnos en el análisis del trabajo del aire en la fonación.

² Omnipotencia de la musculatura abdominal: en la enseñanza del canto operístico es habitual darle una gran importancia al control abdominal muscular, provocando exceso de presión, poca flexibilidad muscular.

³ Existen controversias sobre la importancia de la participación de la musculatura intercostal en la inspiración y la espiración del cantante. Bengtson-Opitz (2010), Faulstich (1997), Seidner (2013), von Bergen (2006) le dan una importancia especial a la colaboración de musculatura intercostal tanto en la inspiración (musculatura intercostal exterior) como en la espiración (musculatura intercostal interior). Especialmente importante es en la espiración ya que colabora con el recto abdominal para que el diafragma permanezca el mayor tiempo posible en su actitud inhaladora.

¿Quién es el jefe?

„Die richtige Klang nimmt sich schon die richtige Atmung“
El sonido correcto toma para sí la respiración correcta (Seidner, 2013).

Esta estructura de cuatro niveles puede ser analizada en una dirección y en la otra, pero no es casualidad que yo la haya enumerado de esta manera: es importante para mí dejar en claro que el jefe del apoyo no son los músculos abdominales ni el diafragma.

Para que todo nuestro sistema fonatorio funcione saludablemente debemos tener en cuenta, en lo que respecta a la respiración, que el alumno tenga una postura saludable, que el aparato respiratorio esté activo, que cuente con una buena inhalación refleja, que las costillas se abran, que el diafragma baje, que el recto abdominal se active junto con la musculatura intercostal interior para que la acción refleja del diafragma durante la espiración se retrase y la espiración extienda su duración (ver nota 2). Es claro también que debemos ejercitar los distintos elementos de nuestro sistema como la musculatura abdominal, realizar ejercicios de respiración en seco para activar el correcto funcionamiento respiratorio, sobretudo en una fase inicial del aprendizaje, en donde habitualmente debemos guiar al alumno principiante a desarrollar un nuevo vínculo con su respiración. Trataremos de orientar el trabajo hacia la flexibilidad corporal, una postura que contribuya a una respiración saludable, una inspiración refleja, una espiración controlada y activa. Seguidamente debemos entrenar el aire ligado a la producción de sonido hablado y cantado. El alumno, de este modo, va experimentando que, en la medida que él decide qué tono va a producir, el cuerpo reacciona como lo necesita. El cuerpo, el diafragma, la musculatura abdominal, realizan su trabajo por sí solos, sin necesidad de moverlos voluntariamente.

Es importante tener en cuenta que la acción de los músculos respiratorios durante o antes de la fonación no son necesariamente visibles, quiero decir con ésto que, de acuerdo a las distintas fisonomías, hay cuerpos en los que se percibe visualmente la inspiración y hay cuerpos en donde no es tan notorio. Por tanto el control visual no debiera ser el control más importante en nuestra práctica pedagógica. Especialmente durante la espiración los movimientos son sutiles y el alumno no debe ser incitado a realizar movimientos „visibles“, para evitar así la hiperfunción de los músculos abdominales. En el trabajo con alumnos avanzados, que ya poseen un mayor control de las funciones y se adentran en un trabajo de mayor precisión, es sobreentendido que no debemos pedir movimientos exagerados de la musculatura abdominal. Su sistema fonatorio entrenado finamente, comandado por la intención cerebral, logrará sus objetivos. Pero éste concepto, no debemos perderlo de vista en alumnos principiantes, sobretudo para que ellos no registren el manejo del aire como algo exagerado y gimnástico, si no como una función natural que simplemente está siendo entrenada con mayor precisión y conciencia.

Para ejemplificar este punto podemos poner como ejemplo que cuando lloramos, gritamos, tosemos, el cuerpo trabaja solo. Nadie piensa cómo tiene que inspirar o espirar cuando grita, y el sonido se produce igual. A la pregunta, obvia en estos casos, de “pero cuando grito me canso, y eso no debiera pasar cuando canto”, puedo decir que al gritar no hay estrategias de resonancia ni hay direccionalidad en el aire espirado que hagan que el sonido se posicione correctamente; en esa situación, el sistema está desbalanceado. Como cantantes, lo que hacemos para que ese sonido sea efectivo es trabajar con las estrategias de resonancia para que ese aire que pasa a través de las cuerdas esté enriquecido por los resonadores y produzca un sonido efectivo. Es decir que si la inspiración no está impedida, o discapacitada por algún motivo, nuestro trabajo, nuestra concentración estará especialmente puesta en el trabajo de articuladores y resonadores, logrando así una espiración activa y efectiva que contribuya al equilibrio del sistema. Entonces decimos que el nivel que nos ocupará más trabajo será especialmente el nivel 2, mientras que el nivel 3 y el nivel 4 actuarán en consecuencia, siempre y cuando haya sido entrenado previamente, operando así **sin manipulación muscular** ⁴.

En la enseñanza del canto, especialmente operístico, es habitual el exceso de trabajo de la musculatura abdominal. Se insiste en la fuerza que deben tener los músculos abdominales, la necesidad del uso de corset para poder sentir mejor la musculatura, el uso de imágenes extremas como: *cantar un agudo es como cuando levantas un piano, etc.* El control del canto muy frecuentemente se centra en el exceso de manipulación de la musculatura abdominal.

Para el trabajo pedagógico propongo desterrar la idea de que el control total se halla en la musculatura abdominal: el control central de nuestro sistema se encuentra en el cerebro. Es él el que decide y envía las órdenes de con qué texto y con qué volumen se producirá el sonido. Es el cerebro el que activa, de acuerdo a las necesidades que tenemos de expresividad, cuánta es la presión subglótica⁵ que tenemos que imprimir a las cuerdas para producir el sonido, cómo reaccionará la musculatura abdominal, cómo se comportarán nuestros articuladores, etc. Es el cerebro que equilibra nuestro sistema. Es el cerebro que controla todas nuestras acciones y es el cuerpo correctamente entrenado que reaccionará de la manera que se lo hemos pedido.

El maestro explica los lineamientos básicos de la respiración: funcionamiento, algunos datos fisiológicos. Da al alumno varios ejercicios de respiración. Uno de ellos es exhalar el aire con pausas rápidas. El maestro explica el ejercicio desde lo que debe hacer la musculatura abdominal. El alumno no logra encontrar la coordinación.

El maestro le propone al alumno que no piense, entonces, el ejercicio desde la panza sino que piense en jadear. El ejercicio funciona.

Este pequeño ejemplo ⁶ muestra uno de los puntos básicos del trabajo saludable. El aire no debe ser pensado como algo independiente, al que le

⁴ En la respiración del cantante hay una optimización de los recursos respiratorios, que no debieran transformarse en manipulación muscular.

⁵ Presión subglótica: es la presión de aire que se genera por debajo de la glotis. Glotis: espacio entre las cuerdas vocales.

⁶ Todas las situaciones relatadas en este artículo fueron tomadas de situaciones reales de mi experiencia como

damos órdenes casi gimnásticas y responde o no, sino como el medio que hace posible que podamos expresarnos. Luego ese objetivo se logra gracias al equilibrio en la totalidad del sistema y a su correcto funcionamiento y **no sólo** al trabajo de la musculatura abdominal. A la vez vemos que al quitar el control remoto a la musculatura en sí misma y poner el acento en la intención cerebral de lo que queremos expresar, el aire trabaja en función de nuestro objetivo.

Asimismo podemos decir que en este ejemplo vemos, también, el paso del ejercicio de aire seco y el ejercicio aplicado al sonido que, en general, simplifica los caminos hacia un correcto manejo respiratorio.

¿No siento el apoyo? ¿Qué tengo que sentir?

El alumno está convencido de que no siente el apoyo, necesita sentir algo que no siente, tal vez porque ésa es su idea o porque alguna vez así se lo explicaron.

¿Qué debemos sentir cuando el sonido está apoyado? ¿Cuánto debemos sentir? ¿Adónde debemos sentirlo?

Primero, creo necesario volver a recordar que la respiración **no** es el apoyo. Solemos confundir apoyo con respiración, que es un elemento más de nuestro sistema; **el apoyo es un fenómeno complejo e interdependiente**. Entonces, cuando un alumno nos pregunta cómo se siente un sonido apoyado, en primer lugar es importante saber como pedagogos que el fenómeno del apoyo es muy difícil de sentir y de entender para un principiante. El alumno principiante irá sumando sensaciones y experiencias que con el tiempo harán que el „rompecabezas“ de su producción vocal cobre sentido. Asimismo creo que es bueno explicarle esta diferencia: una cosa es sentir que nuestros músculos trabajan cuando emitimos y otra es sentir que el sonido está apoyado. Un sonido apoyado es un sonido que está siendo producido en un sistema equilibrado, en donde el aire, las cuerdas, los articuladores y resonadores trabajan equilibrados, coordinados y producen un sonido efectivo, producto de saludables funciones fonatorias.

La pregunta de cómo se siente el apoyo remite

muchas veces, a dónde se siente y cómo sentimos nuestra respiración cuando fonamos. Podemos realizar distintos ejercicios para que el alumno descubra dónde siente esa conexión del aire en su cuerpo cuando canta: consonantes en donde se perciba la reacción rápida de la panza con p,t,k; una larga exhalación con shhh; los consabidos ejercicios de staccato, en los que la musculatura reacciona a la intención cerebral; el staccato, vinculado con la risa; el portato, vinculado con un sonido de queja; todos permiten encontrar la tan buscada conexión con el aire. Estos ejercicios permiten registrar también que la acción de la musculatura abdominal suele ser más suave de lo que muchas veces imaginamos.

Es importante en este punto dejarle claro al alumno que no debe sentir rigidez en su musculatura abdominal, sino que la importancia radica un juego de flexibilidad y actividad. Todos los elementos de su sistema deben trabajar funcionalmente y de esa manera el aprenderá de a poco balancear su sistema.

Las sensaciones kinestésicas que generan esos ejercicios son las ayudas que nos da el cuerpo para sentir esa conexión. Lo importante en ese caso es dar al alumno los ejercicios para que las descubra y las pueda registrar cuando canta. Esas sensaciones serán el resultado de la acción sobre el nivel 2, producto de la acción del nivel 1 y del nivel 3 y no de la manipulación del nivel 4.

Sumado a ese trabajo respiratorio conectado con la producción vocal, el maestro irá guiando al alumno

para ir trabajando otras partes del sistema fonatorio.

El apoyo, como dijimos, es el resultado de un sistema fonatorio que trabaja equilibrado y en forma conjunta. No podemos decir que el apoyo es sólo el trabajo respiratorio, si no el trabajo conjunto del sistema.

Se trabajará la apertura de los resonadores, una cavidad bucal amplia, un velo del paladar con tendencia al bostezo, la laringe baja, producto de una inspiración que la ayudado a posicionarse allí, y no producto de una acción voluntaria y rígida y una articulación activa y flexible.

De a poco el alumno irá entrenando cada uno de los elementos del sistema. Así irá adquiriendo la experiencia para poder lograr un sonido apoyado.

Al consultar a cantantes acerca de qué es lo que experimentan cuando sienten su voz apoyada, todos coinciden en manifestar una sensación de conexión corporal, de vibraciones, de balance, de cierto esfuerzo físico pero no de esfuerzo extremo concentrado en el abdomen. Extrema puede ser la concentración que se imprime en el manejo de todo el sistema, no la fuerza abdominal.

¿Gramos, kilos?

¿Cuánta fuerza necesitamos para cantar?

Al pensar en la fuerza que necesitamos para cantar recuerdo distintas situaciones que a muchos les resultarán familiares:

Un reconocido maestro intenta explicar cómo funciona la respiración, entonces posa su puño fuerte sobre el recto abdominal del alumno y cuando éste canta el maestro lo empuja. El alumno, mientras canta, debe resistirse a esa fuerza.

Otro maestro pide a la alumna que haga abdominales hasta que la musculatura se fortalezca para sostener sus agudos.

En estas descripciones aparece una pregunta central sobre el funcionamiento del apoyo: ¿necesito mucha fuerza para cantar?

Y con respeto a este tema me gustaría hacer algunas reflexiones, tal vez un poco exageradas pero que pueden ayudar a la comprensión: si el apoyo fuera una cuestión solamente de fuerza, un fisicoculturista podría manejar fácilmente ese mecanismo. Si el apoyo fuera una cuestión de tonicidad muscular abdominal, cantantes con musculaturas flácidas no podrían lograr manejar el mecanismo. Si el apoyo fuera una cuestión de fuerza muscular aislada, como muchos maestros enseñan y entrenan a sus discípulos, deberíamos probar, simplemente, hacer fuerza abdominal sin ninguna preparación de las cavidades bucales, labios apretados, y obtendríamos un resultado completamente insatisfactorio. De más estar de decir que considero que el cuerpo del cantante debe estar activo y saludable. Tampoco encuentro deseables los intentos de hacer sentir la musculatura a través de contacto, o de ejercicios físicos, siempre y cuando estén orientados a experimentar sensaciones y balancear el sistema y **no a la manipulación abdominal.**

Para seguir reflexionando en esta dirección, me gustaría mencionar estudios que el Dr. Hubert Noe menciona en su conferencia dictada en el Congreso de la Asociación de Pedagogos del Canto en la ciudad de Mainz, Alemania, en la que especifica que, según diversos estudios, para cantar un Do de pecho del tenor se necesitan movilizar 500 gramos de fuerza, mientras que para que una persona de contextura media pueda realizar un abdominal se necesitan movilizar, de acuerdo al peso corporal, alrededor de 50 kg de fuerza (Noe, 2013).⁷

Entonces: apoyar no es “cinchar” sin medida, apoyar es encontrar el balance entre la presión de aire, la condición de la cuerda para soportar una determinada fuerza, la correcta posición de la laringe y la correcta utilización de resonadores y articuladores; es decir, es encontrar el balance entre los niveles 2, 3 y 4 bajo la dirección del nivel 1. En consecuencia, la cantidad de fuerza que generamos no es importante, pero sí lo es el permanente balance entre los distintos niveles.

Es importante mencionar nuevamente que el exceso de presión subglótica sobre una cuerda que no resiste, puede llevar enfermedades en las cuerdas que requieren largos períodos de rehabilitación. Es algo que debemos tener muy presente en el desarrollo de nuestras lecciones de canto por la responsabilidad que nos compete.

¿Cómo balanceamos nuestro sistema?

Al decidir cuánta presión subglótica vamos a enviarle a nuestras cuerdas –decisión que dependerá de nuestra intención de cómo hacer ese sonido- no debemos perder de vista que el aire que enviamos es parte de un sistema total que debe mantenerse balanceado y que ninguno de sus miembros debe sufrir maltrato o fuerzas que no pueda manejar. En este sentido es importante tener en cuenta, como ya lo hemos mencionado, que un exceso de presión puede generar modificaciones orgánicas en las cuerdas (por ejemplo, nódulos) como así también modificaciones en la calidad del sonido.

En la decisión de cuánta fuerza vamos a imprimir y cómo vamos a balancear nuestro sistema, es interesante esta reflexión que, a través de un dicho popular, hace el Dr. Hubert Noe (2013): “*Jede Kette ist immer nur so stark wie ihr schwachstes Glied*”, que significa literalmente “*cada cadena es siempre tan fuerte como su miembro más débil*” o

como también dice nuestro dicho popular: “*El hilo se corta por lo más delgado*”.

Si tenemos en cuenta esta reflexión y no perdemos de vista nuestra idea de que la respiración es un elemento más del sistema que queremos manejar y no el elemento jefe de nuestro sistema, debemos acordar con que el nivel 4 es el elemento más fuerte de este sistema con su musculatura poderosa; y las cuerdas vocales, el elemento más débil de nuestra cadena, por lo que la fuerza que vamos a imprimir a nuestras cuerdas para que vibren va a tener como principal parámetro la cantidad de fuerza que la cuerda pueda soportar. Para eso volvemos a recordar los 500 gr y los 50 kg del Prof. Hubert Noe.

Por considerar que la respiración es el jefe de nuestro sistema y no tener en cuenta que las cuerdas son la parte más débil, se desemboca en una situación que es habitual en las clases de canto, especialmente lírico:

⁷ Cabe hacer la salvedad de que la fuerza se mide en newtons, entonces, en este caso, un físico hablaría de 5 y 50 newtons respectivamente.

El maestro registra que el sonido no está bien colocado, entonces pide más apoyo: "¡Apoya más!" El alumno genera más presión. Luego de un rato la voz se escucha cansada. El maestro insiste en ese punto. El alumno está convencido de que tiene que apoyar más, de que tiene que sentir y hacer algo más en su musculatura abdominal.

Al final de la hora el cierre cordal comienza a ser ineficiente. El alumno está frustrado, el maestro está convencido de que se necesita más fuerza.

Lo primero que me pregunto es: ¿el maestro quiere que el alumno envíe más presión subglótica? ¿O quiere que balancee mejor el sistema? Aquí nos encontramos nuevamente con la confusión, que ya fue aclarada anteriormente, entre aire, respiración, presión subglótica y apoyo.

La pregunta siguiente es: ¿el sistema está balanceado? Estoy generando mucha presión de aire: ¿las cuerdas están pudiendo soportar esa presión? ¿Cómo estoy trabajando con el nivel 2? ¿Cómo están trabajando los articuladores: labios, lengua, maxilar? ¿Y los resonadores?

Muchas veces lo que sucede es que el sonido no se escucha apoyado, no porque no haya suficiente aire, sino porque las estrategias de resonancia no son las correctas. Una configuración habitual a tener en cuenta en situación de clase es:

lengua tensa + maxilar tenso + laringe fija =
fonación insatisfactoria

Por lo tanto, para responder la pregunta de cómo logro balancear el sistema debemos tener en cuenta, como ya enumeramos anteriormente, que lo importante es que haya un equilibrio de las distintas actividades de los distintos niveles, es decir, que el nivel de colaboración de los distintos integrantes sea equilibrado, funcional, flexible y activo.

Si hay mucho trabajo en el nivel 4 y el nivel 3 no puede soportarlo, tenemos un problema, y si a eso le sumamos que el nivel 2 está inactivo o tenso y no trabaja adecuadamente con la capacidad de resonancia para direccionar el aire que queremos transformar en sonido, obtenemos como resultado un sistema en desbalance.

¿La relajación extrema es la solución para el balance perfecto?

Ante esta problemática con respecto a cuánta presión debo generar y cómo logro balancear el sistema, observamos a menudo en las lecciones de canto el accionar de un maestro a quien le han enseñado que está prohibido mencionar el término apoyo, que el apoyo es malo, que es sinónimo de fuerza extrema; entonces, el apoyo no existe en esas clases de canto. Se trabajan ejercicios con mínima presión de aire, máxima relajación del maxilar y la lengua.

Entonces, de nuevo nos encontramos con la problemática del balance, ahora en la inversión de los anteriores ejemplos. En este caso es posible que el sistema esté balanceado: hay poca presión de aire, hay poco trabajo articulatorio y de estrategias de resonancia y esto da como resultado una voz que no es apta para emitir sin amplificación artificial. En el caso de la música

popular sucede a menudo el siguiente fenómeno: hay poca presión de aire, no hay estrategias de resonancia, la voz se escucha débil, con un deficiente cierre cordal, aunque en ese mundo en el que el micrófono es parte de la producción del sonido vocal no es necesariamente un problema. Todo sucede en un bajo nivel de energía; es parte de un estilo y no se necesita, en principio, más.

En el canto lírico no es posible una emisión de sonido de esas características, entonces lo que vemos es que, si bien el sistema trabaja en un mismo nivel de energía, no produce el resultado deseado. Para lograr una voz rendidora necesitamos un cuerpo entrenado en función de la fonación; una espiración, unos articuladores y resonadores activos, unas cuerdas que vibren saludablemente con la presión subglótica que se les envía, una respiración activa y flexible y un cerebro que controle todo nuestro sistema. En pocas palabras: necesitamos un sistema activo y balanceado.

¿Sabemos de qué hablamos?

Como fuimos viendo en los distintos puntos del artículo, nos encontramos una y otra vez con la problemática del lenguaje en las lecciones de canto. ¿Qué queremos decir con los términos que utilizamos? ¿Saben nuestros alumnos a qué nos referimos exactamente? ¿Lo sabemos nosotros?

En este punto es interesante reflexionar acerca de la palabra apoyo. Apoyo viene, en realidad, de la palabra italiana *apoggio*, del verbo *apoggiare*, en español: *apoyar*. El *apoggio* es un término que empezaron a utilizar los maestros del bel canto a principios del siglo XVII, en Italia, y que vinculaban con la sonoridad de pecho y de cabeza. *Apoggiare in testa* y *apoggiare in petto*, ya desde su denominación, eran conceptos que se vinculaban con los distintos elementos de la fonación: registro en relación con cómo se produce el sonido, la respiración, la resonancia.

Como ya mencioné, en el uso de las clases de canto se suelen confundir los conceptos de *respiración*, *aire* y *fuerza abdominal* con la palabra apoyo. Yo me preguntaría, entonces, ¿qué apoyamos? ¿Con qué apoyamos?

Yo diría que apoyamos al sonido, apoyamos el sonido. ¿Y con qué lo apoyamos? Con todo el sistema, con cada uno de los niveles que interactúan armónica y efectivamente.

Asimismo es interesante que se denomine a un

fenómeno dinámico y complejo con una palabra que connota estaticidad. Sin embargo, si buscamos en el *Diccionario de la Real Academia Española*, aparecen definiciones como:

Hacer que algo descanse sobre otra cosa: apoyar el codo en la mesa; favorecer, patrocinar, ayudar; dicho de una fuerza: proteger y ayudar a otra; cargar, estribar: la columna apoya sobre el pedestal, apoyarse en el bastón; dicho de un sonido, de una sílaba o de una palabra: ser articuladas con más sonoridad o intensidad o deteniéndose en ellas.

En estas definiciones podemos ver que la palabra en sí se presta a diferentes interpretaciones. De todas ellas nos gustan y nos resultan aplicables las que hablan de favorecer, de ayudar, porque conllevan algo de solidaridad y colaboración, la idea de hacer que algo descanse sobre otra cosa: nuestras partes más débiles sostenidas por las más poderosas, ayudadas y no violentadas. Y, naturalmente, la última que habla del sonido, la articulación y la intensidad, porque remite a este complejo fenómeno. De ellas desecharía la idea de cargar, estribar, porque remite a algo que tiene que ver con deponer una fuerza sobre algo.

En algunas publicaciones sobre pedagogía del

canto, en Alemania, se evita utilizar el término *apoyo* solo, por lo que se lo acompaña de la palabra juego. Ellos dicen que la palabra *Stütze*, como traducción de la palabra *apoggio*, remite a algo estático, a algo bloqueado. Sin embargo, al buscar en el diccionario de sinónimos aparecen, al igual que en español, otras acepciones como ayudar o favorecer. *Stützespiel*, o juego del apoyo, aparece como opción para denominar este fenómeno con más propiedad, y así echar más luz en nuestra práctica pedagógica diaria (Seidner, 2010).

En este punto, aparecen otras problemáticas asociadas que no vamos a abordar en este artículo pero que es interesante nombrar para que reflexionemos. Por ejemplo:

* La mayoría de los maestros que aprendieron de maestros que nacieron a principio del siglo pasado cantan y siguen enseñando como en el siglo pasado, mientras que los estudios científicos y la comprensión de nuestro cuerpo y nuestro canto avanzan todos los días.

* Los maestros que siguen creyendo que no es necesario tener conocimientos de fisiología y que la experiencia lo puede todo.

Me gustaría alentar, como profesionales de la voz que somos, a que leamos, investiguemos,

discutamos sobre todas estas cuestiones, para poder servirnos de las nuevas investigaciones y de las experiencias de otros. Así podremos comprender mejor y transmitir con más claridad los conocimientos a nuestros alumnos. Así podremos poner más luz a nuestra práctica como cantantes. De a poco iremos evitando cada vez más los malos entendidos y el canto dejará de ser algo encriptado o mágico, de lo que algunos poseen la verdad revelada y sin lugar para las dudas ni la reflexión.

Por eso creo que un maestro de canto debe contar con los conocimientos fisiológicos del aparato fonador, no tiene que ser médico ni especialista pero tiene que conocerlos y poder transmitirlos sencilla y lógicamente para que el alumno pueda, también, contar con ellos como herramienta de ayuda en su proceso. Un maestro debe tener claridad en sus conceptos y poder explicarlos en palabras y llevarlos a la práctica a través de ejercicios. Un maestro de canto debe contar con conocimientos pedagógicos o, por lo menos, poder transmitir sus conocimientos de diferentes formas. Es el maestro quien debe bucear en su experiencia para poder encontrar la manera en que el alumno entienda los diversos procesos. Un maestro de canto debe acudir a la experiencia propia de su propio canto y ser empático con la situación física, emocional y vocal del alumno. Un maestro debe, también, ser intuitivo. Un maestro debe seguir experimentando con su propio instrumento. Un maestro debe

seguir entrenando su voz. Un maestro debe poseer sensibilidad y personalidad artística para poder ayudar a que el alumno descubra su propia sensibilidad y personalidad artística.

Creo importante, en este proceso, que el maestro tenga en claro cuál es su objetivo, que tenga registro de cómo se siente el apoyo cuando está funcionando adecuadamente y que posea un oído funcional para poder registrarlo auditivamente.

El maestro debe poder explicar lógicamente este sistema y su funcionamiento y pueda traspasar estos conceptos a ejercicios prácticos que ayuden al alumno a experimentar en su propio cuerpo el apoyo como un fenómeno saludable, dinámico e interactivo.

Creo, por último, que es necesario volver a recalcar que, como el apoyo es el resultado de un sistema que debe funcionar armónica y equilibradamente, nuestro trabajo como maestros es el de entrenar la totalidad de este sistema, y cada uno de esos niveles enumerados en los que todos equilibradamente deben prestar su colaboración. Entrenamos la respiración: la inspiración y la espiración. Entrenamos la articulación y la resonancia. Entrenamos la función laríngea: altura, volumen. Entrenamos la coordinación de todas estas funciones. Decidimos qué importancia y preponderancia le damos a cada nivel. Decidimos cómo lograr ese equilibrio.

Finalmente, me gustaría mencionar una sencilla comparación que surgió de una conversación entre distintos pedagogos acerca del tema. Al hablar del apoyo como fenómeno dinámico e interdependiente surgió la comparación del mismo con el funcionamiento de un auto: el cerebro es el conductor; la palanca de cambio, el acelerador, el freno y el embriague son los articuladores, los resonadores y las cuerdas vocales; y el aire, nuestro combustible. El cerebro planea y desea; los articuladores, resonadores y las cuerdas concretan ese deseo; y el aire proporciona la energía para que ese deseo sea realidad.

Porque, más allá de toda disquisición técnica, pedagógica o fisiológica, ¿qué es el canto sino la posibilidad de expresión del alma en la voz?

La voz no es el lenguaje.

No es la palabra.

Es el sonido del alma.

(Cristina Banegas, 2007)

Referencias bibliográficas:

Banegas, C.; Aldaburu, M.I.; Pelicori, I.; Schwartz, C.; Herrero, L. (2007). *Caligrafía de la voz*. Buenos Aires: Editorial Leviatán.

Bengtson-Opitz, E. (2010). *Anti-Aging für die Stimme I-II*. Hamburg (Deutschland): Timon Verlag

Faulstich, G. (2011). *Singen lehren - Singen lernen*. Augsburg (Deutschland): Wissner Verlag

Noe, H. (2013). Stützt Du noch oder singst Du schon? Aspekte des Singens III. *Dokumentation XXV. Jahreskongress des BDG 2013 Mainz* (Deutschland).

Seidner, W. (2010). *ABC des Singens*. Berlin (Deutschland): Henschel Verlag.

Seidner, W. (2013). Druck- und Klangstimme - eine Fiktion? *Vox Humana, Jahrgang 9, Heft 3*. Nürnberg/Wien (Deutschland/Österreich): BDG.

Von Bergen, H. (2006). *Unsere Stimme - Ihre Funktion und Pflege II*. Bern (Schweiz): Musikverlag Müller&Schade.

Referencias bibliográficas [Traducción]:

Bengtson-Opitz, E. (2010). *Anti-Aging para la voz I-II*. Hamburgo (Alemania): Ediciones Timon.

Faulstich, G. (2011). *Enseñar a cantar, aprender a cantar*. Augsburg (Alemania): Editorial Wissner.

Noe, H. (2013). Todavía apoyás o ya cantás? Aspectos del cantar III. *Documentación XXV Congreso de Asociación de Pedagogos del Canto de Alemania (BDG) 2013 Mainz* (Alemania).

Seidner, W. (2010). *ABC del cantar*. Berlin (Alemania): Editorial Henschel.

Seidner, W. (2013). Voces presionadas o voces timbradas - Una ficción? *Vox Humana, Año 9, Cuaderno 3*. Nuremberg/Viena (Alemania/Austria): BDG.

Von Bergen, H. (2006). *Nuestra voz: su función y cuidado II*. Berna (Suiza): Editorial musical Müller & Schade.

ESTRUCTURA Y FUNCIÓN EN PEDAGOGÍA VOCAL CONTEMPORÁNEA

Tensiones y debates actuales para la conformación del campo.

NICOLÁS ALESSANDRONI ¹

Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITeV) – LEEM; Facultad de Bellas Artes - UNLP

nicolasalessandroni@fba.unlp.edu.ar

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Alessandroni, N. (2014). Estructura y función en Pedagogía Vocal Contemporánea. Tensiones y debates actuales para la conformación del campo. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Año 2, n°2, pp. 23-33. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP.

PALABRAS CLAVE:

PEDAGOGÍA VOCAL | TÉCNICA VOCAL | ESTRUCTURA-FUNCIÓN | PARADIGMAS.

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

RESUMEN

La Pedagogía de la voz cantada entendida como la disciplina que se ocupa de establecer metodologías adecuadas para la enseñanza del canto basándose en diferentes supuestos teóricos básicos ha formado parte, en los últimos 25 años, de intensos debates referidos a la formación de los cantantes. Si bien todos los pedagogos contemporáneos acuerdan en

la necesidad de desarrollar un paradigma educativo diferente al de la Pedagogía Vocal Tradicional, no todos ellos acuerdan respecto de cuál es la forma más adecuada para desarrollar dicho paradigma. Así, encontramos unas posturas centradas en los conocimientos anatómicos disponibles, y otras que privilegian los saberes en materia de fisiología. Estas dos posiciones antagónicas forman parte de un debate más amplio que podemos enunciar como “estructura vs. función” que no es exclusivo de la Pedagogía Vocal, y que es posible encontrar, por ejemplo, en Filosofía, Psicología o Economía. En el presente artículo, se presentan los fundamentos epistemológicos de la Pedagogía Vocal Contemporánea, se diferencian las corrientes más importantes de la misma y se expone el problema que supone para la Pedagogía Vocal el debate “estructura vs. función” en relación a la imposibilidad vigente para constituir un campo epistemológicamente coherente. Asimismo, se presenta un resumen de las limitaciones actuales en materia de comprensión del intercambio pedagógico-didáctico que permite el desarrollo de las habilidades técnico-vocales y se proponen nuevas perspectivas de investigación en Técnica Vocal.

¹ Es Prof. y Lic. en Música con Orientación en Dirección Coral (FBA-UNLP). Maestrando en Psicología Cognitiva y Aprendizaje (FLACSO-UAM) y doctorando en Filosofía (FaHCE-UNLP). En dicha institución se desempeña además como Director del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITeV), como Ayudante Diplomado de las cátedras Técnica Vocal ¹ y Metodología de la Investigación, y como integrante del Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical. Es Prof. de las asignaturas Canto Colectivo I y II en la Escuela de Arte de Berisso, y, además, Editor en Jefe de la Revista de Investigaciones en Técnica Vocal (ISSN 2347-0275). Sus intereses se vinculan al área de la Técnica Vocal y la Psicología Cognitiva de la Música. Desarrolla tareas de Extensión Universitaria en tanto Director y Co-Director de tres proyectos acreditados por la UNLP; y de Investigación, siendo Director por el FNA e integrante de equipos del Programa de Incentivos de la UNLP.

La Pedagogía Vocal Contemporánea como oposición a la Pedagogía Vocal Tradicional.

La Pedagogía Vocal Contemporánea surge entre los años 1950 y 1970 y se define como un modelo o paradigma pedagógico científicamente informado (Murry, 1969; Rosewall, 1961; Sundberg, 1987; Vennard, 1968). Los defensores de este paradigma argumentan que sólo es posible enseñar a cantar a partir de conocimientos empíricamente validados. De esta manera, direccionan una fuerte crítica a los pedagogos tradicionales que por no tener conocimientos de este tipo a disponibilidad, fundaron su práctica pedagógica en la imitación, la observación directa y la utilización de un vocabulario subjetivo que usualmente adoptaba la forma de expresiones metafóricas (Hemsey de Gainza, 2002; Lavignac, 1950). La carencia de evidencia científica también determinó que los docentes se centraran en el sonido resultante (y no en las relaciones de ese sonido con los mecanismos que permiten su producción) para evaluar el estado real de desarrollo del alumno (para un desarrollo más detallado del paradigma tradicional, ver Alessandroni, 2013).

Estas cuestiones también determinaron que existiera alrededor de la voz humana una cierta aura mística que, combinada con las ideas de genio y talento, resultó devastadora para muchos estudiantes. Así consta en los primeros registros del Conservatorio Nacional de París y en publicaciones de la época: aquellos alumnos que no eran capaces de imitar el sonido de su maestro, eran considerados sordos, carentes de musicalidad y talento (Duprez, 1880; Lamperti y Griiffith, 1863; Lamperti, 1864). En tanto, los docentes de canto eran seleccionados atendiendo a la carrera artística que poseían, y por lo general, se presentaban como verdaderos divos de la música.

El paradigma científicista era más optimista para la mayoría de las personas. Permitía entender con precisión cuáles eran los mecanismos que subyacían a la producción vocal. Las explicaciones producidas por los pedagogos filiados a este movimiento fueron realmente revolucionarias, ya que daban cuenta como nunca antes de los procesos biológicos involucrados en la generación del sonido vocal, sacando de las sombras al instrumento vocal, hasta ahora invisible (no había forma de ver las cuerdas vocales en funcionamiento de manera sofisticada, ni de explicar con detalle el mecanismo respiratorio, entre otros).

De allí que muchos teóricos no acordaran con los conceptos de *musicalidad innata* o talento y propusieran que todo ser humano que exhibiera condiciones normales de salud podría aprender a cantar líricamente. Esto determinó, además, la proliferación en el mercado de muchos métodos que, exhibiendo un barniz pseudocientíficista, prometen enseñar canto en diez lecciones, e incluso presentar tan sencillamente los conceptos relativos a la voz humana que hasta un tonto o ignorante podría comprenderlos (una conocida editorial publica textos utilizando el título genérico *X for dummies*, entre los cuales se cuenta el célebre *Singing for Dummies*).

Volviendo al tema central de este apartado, diremos que la fundamentación extrema de las investigaciones interdisciplinarias y los aires optimistas que propició este paradigma determinaron que muy pronto, muchos docentes estuvieran hablando de él y se mostraran como adeptos del mismo.

Tensiones entre estructura y función al interior de la Pedagogía Vocal Contemporánea

La posición anatomista

El éxito primero del Paradigma Contemporáneo cuyo núcleo duro estuvo representado por la creencia en los conocimientos científicos validados empíricamente no permaneció intacto con el paso de los años. Ni el núcleo duro mencionado ni el conjunto de diferencias ideológicas entre los pedagogos contemporáneos y los tradicionales lograron escapar a los debates entre *estructura y función*, una dicotomía más general, que abarca el conocimiento sobre la voz humana entre otros conocimientos específicos, y que se ha constituido como eje de discusión al interior de la Filosofía, la Psicología, las Ciencias Naturales y la Economía, entre otros.

Las explicaciones sobre el fenómeno vocal de la segunda mitad del siglo XX involucraron conocimientos provenientes, fundamentalmente, de la Física, la Anatomía y la Fisiología. Por este motivo, nos interesará hacer un recorrido respecto de cómo se dio la dicotomía estructura-función al interior de la historia de las Ciencias Naturales.

En la historia de la ciencia, la fisiología no fue considerada una disciplina autónoma hasta la mitad del siglo XIX, sino que se la concebía como una compañera menor de la anatomía. En los diferentes sistemas universitarios, los conocimientos relacionados con los aspectos funcionales se impartían en los espacios curriculares de la asignatura Anatomía. Esto respondía a una concepción acerca del objeto de estudio de la fisiología, es decir, se consideraba que la función estaba subordinada a la estructura:

“El cuerpo era una jerarquía estática de órganos, cada uno con su función

característica. Así, las cuestiones sobre la función fisiológica sólo podían surgir después de que las estructuras, a las cuales pertenecían las funciones, habían sido establecidas anatómicamente. La unidad de investigación era el elemento anatómico visible, y el método preferido era la disección” (Danziger, 1990, p. 25; el resaltado es mío).

Esta posición parece haberse replicado al emerger el paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea. La vorágine de la identificación y medición de estructuras anatómicas parece haber sido incentivada por el surgimiento de nuevos métodos de observación, por ejemplo la *fibroscopía*, surgida en 1964, que fue muy bien recibida como un producto innovador que abría las puertas a la sofisticación mejorada en el diagnóstico, ya que permitía realizar observaciones directas de los tejidos para un análisis dinámico; y la *estroboscopia*, que fue acoplada a los endoscopios rígidos en 1979 para la evaluación de las cuerdas vocales (Jackson-Menaldi y Arauz, 1992).

Así, muchos otorrinolaringólogos y docentes de canto esgrimieron el siguiente argumento, que constituye la base de una posición anatomista: conocer la estructura anatómica de la voz cantada permitirá a los docentes de canto enseñar sensiblemente mejor. Quienes adoptan esta visión ven al canto como el resultado sonoro de una determinada macroestructura conformada por diferentes estructuras anatómicas (órganos, tejido conectivo, huesos, etc.). Otra consecuencia que se deriva de esta posición, es la creencia de que las modificaciones sobre alguna

estructura anatómica son accesibles para el cantante, y pueden modificar el sonido resultante o resolver problemas específicos (a través de una alteración en la función específica de esa estructura). Por ejemplo, un sonido engolado puede ser resultado de una posición alta del lomo de la lengua, cercana al paladar blando. La solución al problema es descender la posición de la lengua (y así formar otra macroestructura) que permita un tipo de fonación más eutónica.

Una posición extremista respecto de este paradigma anatomista resulta en métodos de la enseñanza del canto que prescinden del formato clásico de clase de canto en el cual se da una interacción lingüística con el docente y proponen programas de entrenamiento asistido mediante un software informático (Callaghan, Thorpe, y Doorn, 2004; Thorpe, Callaghan, Wilson, van Doorn, y Cane, Jonathon, 2009). Esta modalidad promete la obtención de resultados concretos a partir de la observación en la pantalla de una computadora

de los gráficos acústicos (osciligramas, espectrogramas, entre otros) correspondientes al sonido vocal en tiempo real. Así, y a partir de instrucciones cortas y precisas por parte de los maestros de canto (como por ejemplo, “*baja la lengua*” o “*añadí más energía al tercer formante*”), el alumno debería comprender lo que está viendo en la pantalla como feedback visual inmediato de su producción vocal y corregir las falencias técnicas que exhiba en dicho momento.

La posición funcional

Hacia el final de la primera mitad del siglo XIX, la Fisiología logró independencia respecto de la Anatomía. Las funciones no se vieron más como propiedades de unidades anatómicas visibles, sino como objetos abstractos de investigación que podían involucrar muchos órganos así como procesos invisibles.

“De este modo, no se investigaba más la función de un órgano, como el estómago, sino el rol del estómago en una función como la nutrición” (Danziger, 1990, p. 25)

El mismo recorrido parece haber tenido lugar en Pedagogía Vocal. En efecto, algunos docentes adoptaron una mirada o posición **funcional**, privilegiando así la función de la fonación, y tomándola como unidad para la investigación. Los métodos de entrenamiento propioceptivo parecen funcionar en esta dirección, promoviendo mayores niveles de desarrollo de la percepción del propio cuerpo para lograr modificaciones en el nivel funcional (Blades-Zeller, 2002; Fort Vanmeerhaeghe et al., 2009; Heirich, 2011; Kind, 2011). Por ejemplo, una propiocepción más aguda de diferentes zonas del cuerpo podría habilitar configuraciones posturales resultantes óptimas, entendiendo por óptima a una postura que nos es funcional para la vida que llevamos. En este sentido, las indagaciones empezaron a ser formuladas

en términos de la contribución de varios factores a un efecto funcional particular. Retomando el ejemplo de la voz engolada, la resolución del problema procuraría no sólo la acción puntual sobre la lengua, sino también la detección de posibles vinculaciones funcionales que podrían producir ese ascenso indeseado de la lengua. Este análisis podría incluir, por ejemplo, las conexiones de la base de la lengua con el hueso hioides o con el tipo de inspiración que realiza el cantante (en tanto determina la posición final de la laringe antes de la fonación).

Cuando el funcionamiento de una estructura anatómica no responde al modelo óptimo para la fonación (modelo que emerge del corpus conceptual de la fisiología) y realiza funciones que corresponden a otra estructura (que por ejemplo no está entrenada para realizar su función), dicho funcionamiento se define como una compensación, es decir, una respuesta fisiológica a un desbalance funcional que, a pesar de no ser económica, garantiza la función. Por ejemplo, cuando un cantante utiliza una fonación prensada (con elevada presión subglótica) se estrecha el diámetro de la faringe, y se activan los músculos faciales, los del cuello y los de la nuca como un sistema compensatorio que colabora en la aducción de los pliegues vocales. Esta perspectiva permite analizar el comportamiento de una estructura particular como la resultante del estado general del cuerpo del sujeto y diagramar, a partir de ese análisis, las estrategias pedagógico-vocales.

Un exponente de esta visión es el Método Funcional, cuyo ideólogo es el Prof. Eugene Rabine. Este método se proclama como heredero de las experiencias de maestros de canto, pero también del conocimiento científico, *en tanto contribuye a comprender la función vocal*.

“La teoría sobre la función vocal integra los conocimientos científicos actuales, de tal modo que las relaciones anatómicas, fisiológicas, neurológicas y biológicas entre el instrumento humano y la voz –que es su producto– se hallan representadas con claridad”
(Rabine, E. Prólogo. En Parussel, 1999, pp. 5-7).

A diferencia de la posición anatomista, esta visión privilegia el concepto de entrenamiento vocal (Anderson, 2009; Miller, 1986; Rabine, 2002). 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 en la producción del sonido se ensamblan según los patrones más eficientes para cantar o, lo que es lo mismo, alcanzan el mayor grado posible de diferenciación funcional. Aún más, pudo advertirse que durante la producción vocal tienen lugar ciertos procesos no conscientes (como por ejemplo, la actividad diafragmática o de ciertos músculos laríngeos) que deben ser reconfigurados de modo indirecto (actuando sobre otras estructuras que las afectan secundariamente).

Según Mark Johnson (1990), un esquema está constituido por patrones corporeizados de experiencia significativa organizada como estructuras de movimientos corporales e interacciones perceptuales; por lo tanto, para lograr construir un esquema corporal-vocal, será necesario contar con dispositivos pedagógicos que permitan organizar la experiencia sensorial de manera efectiva para el canto: ejercicios.

Un ejercicio es una herramienta que puede ser descripta, que requiere una actividad cuyo propósito es de aprendizaje y que cuando es repetida en el tiempo, tiene un efecto de entrenamiento (Rabine, 2002). Así aplicado, un ejercicio tiene influencia sobre la conducta del cantante al modificar sus esquemas físicos y psíquicos. Durante la realización de un ejercicio, el alumno tiene la oportunidad de comparar su desempeño vocal previo con las nuevas sensaciones y resultados acústicos, de vivenciar y confrontar sus sensaciones fisio-acústicas momentáneas con su concepto mental y su intención comunicativa. Como resultado, según este modelo, el individuo encontrará nuevas propiocepciones que deberán ser seleccionadas, ordenadas y, eventualmente, nombradas. Los ejercicios, por lo tanto, permitirán conceptualizar la práctica vocal para luego instrumentalizarla.

Modelos actuales de la enseñanza del canto: entre EEUU y Argentina.

En su texto *Basics of Vocal Pedagogy*, Clifton Ware (1998) desarrolla tres modelos actuales de la enseñanza del canto, que se vinculan además con los paradigmas que se desarrollan en este artículo. Estos modelos son abstracciones conceptuales que realiza el autor sobre la base de estudios cuantitativos y cualitativos con docentes de Estados Unidos. Se expondrán sucintamente los fundamentos de estos modelos:

a. *Modelo de la Pedagogía Holística.* Tiende a ser indirecto, y evita referencias anatómicas o fisiológicas del fenómeno vocal. Este modelo hace uso de expresiones metafóricas, en el mismo sentido en que lo hacían los docentes del Paradigma Tradicional, arriba mencionado. Hace foco además en las cuestiones emocionales de los alumnos, estableciendo metas y cumpliéndolas progresivamente en el tiempo (por ejemplo, en relación al repertorio).

b. *Modelo de la Pedagogía Mecanicista.* Sienta sus bases en referencias científicas, ya sean anatómicas o fisiológicas. Entiende el entrenamiento vocal como una posibilidad de generar circuitos reflejos en el tiempo. Así, entiende que los ejercicios utilizados repetidamente generan respuestas que se internalizan en niveles subconscientes. La asignación de los ejercicios correctos para cada falencia técnica la realiza el docente, a través de un fino proceso de diagnóstico y prescripción basado en el conocimiento científico más actualizado.

c. *Modelo de la Pedagogía Ecléctica.* Este tipo de pedagogía integra los dos modelos anteriores. La mayor cantidad de docentes consultados declaró trabajar bajo esta modalidad, es decir, yendo y viniendo de un paradigma a otro.

Es interesante notar que, aun cuando el Paradigma Contemporáneo científicista (en cualquiera de sus dos versiones, anatomista o

funcional) se presentó como una superación del Paradigma Tradicional, los docentes no logran diagramar sus intervenciones didácticas desde él de forma exclusiva. Refrendan esta apreciación los datos obtenidos en el ámbito local entre octubre de 2011 y mayo de 2012, período en el que llevé a cabo una encuesta entre 285 profesores de canto que residen en la actualidad en diferentes provincias de la República Argentina. Dicha encuesta estuvo direccionada a averiguar en qué medida el paradigma de la Pedagogía Vocal Contemporánea había logrado difusión y adhesión en nuestro país y cuáles eran las causas que hubieran motivado los resultados obtenidos. El detalle de esta encuesta puede encontrarse en un trabajo anterior (Alessandroni, 2012), por lo que me limitaré a resumir los resultados: el 90% de los profesores de canto que conocen los nuevos avances en Pedagogía Vocal y Técnica Vocal no consideran este nuevo marco teórico por desconocer el modo de utilizarlo pragmáticamente para una mejora planificada del sonido vocal (ver gráficos 1, 2 y 3).

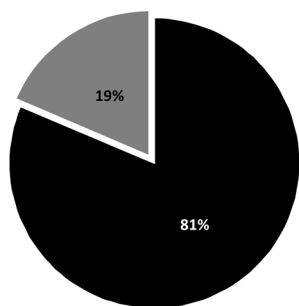


Gráfico 1. Conocimiento del marco teórico de la PVC sobre el total de encuestados.

- No conocen el marco teórico de la PVC
- Conocen el marco teórico de la PVC

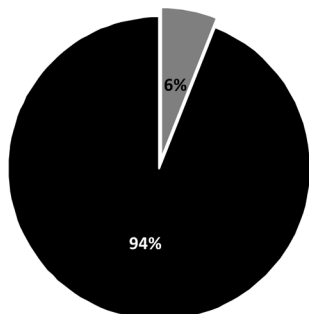


Gráfico 2. Consideración del marco teórico de la PVC a la hora de enseñar canto.

- Considera el marco teórico a la hora de enseñar canto
- No considera el marco teórico a la hora de enseñar canto

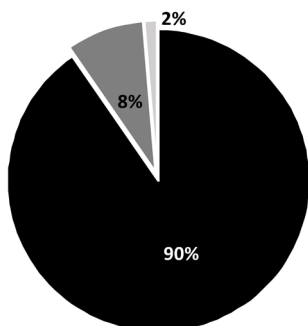


Gráfico 3. Motivos por los cuales quienes conocen el marco teórico de la PVC no lo consideran en sus prácticas docentes.

- No contesta
- Porque discrepa con los postulados teórico de la PVC
- Porque carece de herramientas específicas para llevar el marco a la práctica

Tensiones y conclusiones

El campo de la Pedagogía Vocal pareciera estar signado por una tensión permanente entre diferentes paradigmas que se centran en una práctica con escasa reflexión metodológica, o bien intentan dar cuenta del fenómeno vocal en tanto realidad anatómico-fisiológica. Al interior de estas disputas, la innovación pedagógico-didáctica no encuentra lugar. Al respecto, hemos dicho que:

“El problema radica en que (...) si bien al interior de este paradigma [el Contemporáneo] se incursiona en una fundamentación científico-teórica exhaustiva, en las funcionales que permiten la producción vocal, y en algunos aspectos psicológicos de la misma, 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 y hace que lo que muchos autores han llamado Pedagogía Vocal Contemporánea bien pueda denominarse Teoría Vocal Contemporánea. Dicho esto, es importante concluir que la este paradigma resulta un marco teórico interesante, en tanto que añade información valiosa y precisa para el profesional de la voz, pero no se constituye como autosuficiente” (Alessandroni, et al., 2013, p. 8).

Por ese motivo, opino que es necesaria una revisión de los Paradigmas expuestos en relación a ciertos niveles jerárquicos que permiten la emergencia de la expresión vocal (y que por lo tanto deberían guiar una metodología de la investigación en técnica vocal), a saber:



De este modo, una indagación sobre los aspectos filo y ontogenéticos que determinaron la aparición del fenómeno vocal entendido en sentido amplio podría arrojar luz sobre algunos determinantes funcionales vinculadas a la función vocal cantada, lo cual a su vez permitiría comprender la naturaleza de los procesos cognitivos involucrados en dicha actividad (ya sea en contexto pedagógico o performativo). Por último, un desarrollo de los aspectos estilísticos e interpretativos no debería considerar aspectos estrictamente musicales, y podría incluir aspectos de la musicalidad entendida como capacidad humana compartida, y del desarrollo de la misma.

Existe amplia evidencia empírica derivada de investigaciones de campo que nos permite afirmar que desde que somos bebés exhibimos la capacidad de reconocer e interactuar con diferentes contornos melódicos y tímbricos en términos de bucles de repetición y variación (Papoušek, 1996; Trehub, 2003). De hecho, esta habilidad parecería ser fundante de un tipo de vínculo mutuo que podemos denominar Ejecución Parental (Shifres, 2007). Se observa entonces que este tipo de estímulo que proveemos a los infantes, que involucra la producción vocal en todas sus dimensiones, el contorno gestual-corporal y el movimiento en el espacio; forma parte de una predisposición universal, del mismo modo que lo hace la capacidad de los infantes para interactuar con dichos elementos comunicativos. Este compromiso temprano de elementos musicales en la crianza permite situar a la música como una de las Funciones Críticas de la Humanización (Español, 2010; Rivière, 2003), como un punto de encuentro entre biología y cultura que facilita nuestro desarrollo como seres humanos. Así, existen autores que prefieren hablar de musicalidad comunicativa (Malloch, 2002) definida como la habilidad para congeniar con el ritmo y el contorno del gesto motor y sonoro, atribuyendo a la música características dialógicas en un sentido amplio. La continuidad entre el desarrollo primero de esa musicalidad y la performance de un cantante ejecutando un lied continúa siendo, sin embargo, un área de investigación vacante.

También existen nuevas áreas de desarrollo investigativo que atienden a algunos aspectos antes ignorados y que, por ejemplo, entienden la práctica vocal como una práctica instrumental corporeizada, es decir, como producto de la experiencia de nuestra acción e interacción corporal y mental en un contexto particular (Martínez, 2005). En esa dirección, en un trabajo anterior (Alessandroni, Burcet, y Shifres, 2013) se propuso que el uso de expresiones metafóricas en el contexto de clase de canto apela al mapeo transdominio como recurso para comprender el dominio de la función vocal en términos de dominios más tangibles experimentados por los alumnos. De este modo, el mapeo transdominio sería el recurso para posicionar al estudiante en un dominio abstracto de la experiencia (en particular vinculado a aquellas cuestiones de las que no se tiene un conocimiento experiencial directo, como es el de las descripciones anátomo-fisiológicas implicadas en la fonación cantada), a partir del conocimiento de dominios concretos vinculados a las experiencias sensoriomotrices más vividas. El proceso de mapeo transdominio desencadenado por las imágenes que utiliza el profesor de canto resulta así central para una semántica de la experiencia, ya que nos permite dotar de significado la realidad que experimentamos a través de nuestra interacción corporal con el mundo (Johnson, 1990, 2007; Lakoff y Johnson, 1999).

El campo de la Pedagogía Vocal, como he resaltado, no se encuentra agotado, sino que por el contrario, requiere de la investigación interdisciplinaria en relación a los diferentes ejes propuestos en este trabajo. Resulta sin dudas un área apasionante y no menos promisorio, ya que la posibilidad de conformar un nuevo núcleo epistemológico duro de este campo se traducirá directamente sobre las experiencias individuales de los estudiantes y los profesores de canto, como así también de otros profesionales vinculados al a producción vocal, como directores corales y profesores de teatro. La invitación está abierta.

Referencias bibliográficas:

Alessandroni, N. (2012). *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. (2013). Pedagogía Vocal comparada. Qué sabemos y que no. *Arte e Investigación*, 9.

Alessandroni, N., Burcet, M. I., y Shifres, F. (2013). De libélulas, elefantes y olas marinas. La utilización de imágenes en Pedagogía Vocal: un problema de dominio. En F. Shifres, M. de la P. Jacquier, D. Gonnet, M. I. Burcet, y R. Herrera (Eds.), *Actas de ECCoM. Vol. 1 N°1, "Nuestro Cuerpo en Nuestra Música" (pp. 9-14)*. Presentado en 11vo Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música, Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM). Recuperado a partir de www.saccom.org.ar/actas_eccom/indice.html

Alessandroni, N., Etcheverry, E., Agüero, G., Beltramone, C., Sanguinetti, L., y Sarteschi, A. (2013). La investigación en Técnica Vocal como herramienta de actualización pedagógica. *Actas de las 9nas Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina*. La Plata: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA) - Facultad de Bellas Artes UNLP.

Anderson, M. (2009). *When Singing Becomes Knowing: Developing Self-Knowledge Through Vocal Pedagogy* (Tesis de Maestría inédita). Ontario, Canada: Queen's University.

Blades-Zeller, E. (2002). *Singing With Your Whole Self: The Feldenkrais Method and Voice*. Maryland: Scarecrow Press.

Callaghan, J., Thorpe, W., y Doorn, J. V. (2004). *The science of singing and seeing*. Presentado en Conference on Interdisciplinary Musicology, Sydney.

Danziger, K. (1990). *Historical Roots of the Psychological Laboratory. Constructing the Subject. Historical Origins of Psychological Research*. Cambridge: Cambridge University Press.

Duprez, G. (1880). *Souvenirs d'un Chanteur*. Paris: Calmann Lévy.

- Español, S. (2010). El desarrollo como estrategia adaptativa: Características exclusivas de la infancia humana. *Revista de Psicología*, 11, 47-58.
- Fort Vanmeerhaeghe, A., de Antolín Ruiz, P., Costa Tutusaús, L., Massó I Ortigosa, N., Rueda Peláez, L., y Lloret I Riera, M. (2009). Efectos de un entrenamiento propioceptivo (TRAL) de tres meses sobre el control postural en jóvenes deportistas. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, (95), 49-56.
- Heirich, J. R. (2011). *Voice and the Alexander Technique. Active explorations for speaking and singing*. Berkeley: Autumn Press.
- Hemsey de Gainza, V. (2002). *Pedagogía vocal: dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.
- Jackson-Menaldi, M. C. A., y Arauz, J. C. (1992). *La Voz Normal*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Johnson, M. L. (1990). *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Johnson, M. L. (2007). *The Meaning of the Body. Aesthetics of Human Understanding*. London: The University of Chicago Press.
- Kind, E. (2011). *An Alexander Technique Approach to Singing (Singers') Technique*. USA: A.C.A.T//Am.S.A.T.
- Lakoff, G., y Johnson, M. L. (1999). *Philosophy in the Flesh*. New York, USA: Basic Books - Perseus Books Group.
- Lamperti, F. (1864). *Guida teorico-pratica-elementare per lo studio del canto*. Milano-Napoli: R. Stabilimento. Tito di Gio. Ricordi.
- Lamperti, F., y Griiffith, J. C. (1863). *A treatise on the art of singing*. New York: G. Schirmer, Inc.
- Lavignac, A. (1950). *La educación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- 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.
- Miller, R. (1986). *The Structure of Singing*. New York: Schirmer Books.
- Murry, T. (1969). *Subglottal Pressure Measures During Vocal Fry Phonation*. University of Florida.
- Papoušek, H. (1996). Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. En I. Deliege y J. Sloboda (Eds.), V. Ospina (Trad.), *Musical Beginnings. Origins and development of musical competence*. New York: Oxford University Press.
- Parussel, R. (1999). *Querido maestro, querido alumno. La educación funcional del cantante*. El método Rabine. Buenos Aires: Ediciones GCC.
- Rabine, E. (2002). *Educación funcional de la voz. Método Rabine*. Buenos Aires: CTV.
- Rivière, A. (2003). Interacción precoz. Una perspectiva vyotskiana a partir de los esquemas de Piaget. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo, y I. Marichalar (Eds.), *Ángel Rivière. Obras Escogidas, Vol II*. Madrid: Panamericana.
- Rosewall, R. (1961). *Handbook of Singing*. Evanston, Illinois: Summy-Birchard Publishing Co.
- Sundberg, J. (1987). *The Science of the Singing Voice*. Illinois: Northern Illinois University Press.
- Thorpe, W., Callaghan, J., Wilson, P., van Doorn, J., y Cane, Jonathon. (2009). *Sing & See*. Nueva Zelanda: CantOvation.
- Trehub, S. (2003). Musical Predispositions in Infancy: an update. En I. Peretz y R. J. Zatorre (Eds.), *The Cognitive Neuroscience of Music*. New York: Oxford University Press.
- Vennard, W. (1968). *Singing: The Mechanism and the Technic*. New York: Carl Fischer.
- Ware, C. (1998). *Basics of Vocal Pedagogy: The Foundations and Process of Singing*. New York: McGraw-Hill.
- Ware, R. (2013). The Use of Science and Imagery in the Voice Studio—A Survey of Voice Teachers in the United States and Canada. *Journal of Singing*, 69(4), 413-417.

NOTAS SOBRE LA VOZ: UNA MEMORIA DE 1831

BEGOÑA TORRES GALLARDO ¹

Facultad de Medicina, Universidad de Barcelona

btorres@ub.edu

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Torres Gallardo, B. (2014). Notas sobre la voz: una memoria de 1831. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Año 2, nº2, pp. 34-39. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP.

PALABRAS CLAVE:

VOZ | SIGLO XIX | LAMARCKISMO |
TOPOGRAFÍAS MÉDICAS.

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

RESUMEN

Estudiamos una memoria manuscrita, titulada *Notas*, que fue presentada a los premios de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Barcelona en la convocatoria de 1831, y que se conserva en sus fondos bibliográficos. El estudio pretendía dar respuesta a un programa establecido por la Real Academia en aquella convocatoria: *“Esponer las causas físico-médicas que influyen á que por lo comun en los coros de música de nuestra España sean preferibles los aragoneses para sochantres, los andaluces para tenores, los catalanes para contraltos, y para sopranos los niños del norte de Cataluña con mayor ventaja que los demás de esta provincia”*.

El autor, según las concepciones científicas propias de la época, analiza de qué modo la naturaleza del terreno, las aguas, los alimentos y las bebidas, así como, también, las costumbres y los hábitos de los habitantes de las regiones a estudiar, pueden determinar los distintos tipos de voces que, según la creencia del momento, se circunscribían a unas zonas geográficas determinadas.

¹ Profesora titular de Anatomía y Embriología Humana a la Facultad de Medicina de la Universitat de Barcelona. Doctora en Biología. Máster en logopedia. Cantante. Licenciada en Humanidades. Máster Multimedia Educativo. Postgrado en Microscopía y Microanálisis. Postgrado en Audiología y Audioprótesis. Académica correspondiente de la Real Academia de Medicina de Catalunya. Miembro Numerario de la Academia de Ciencias Médicas y de la Salud de Catalunya y las Balears. Tesorera de la Societat Catalana d'Història de la Medicina. Miembro de la Sociedad Española de Educación Médica, de la Societat Catalana de Biologia, de la Sociedad Anatómica Española y de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y la Tecnología.

² A lo largo del trabajo hemos mantenido la grafía original de los textos estudiados.

Introducción

Estudiaremos una memoria manuscrita (11 páginas tamaño cuartilla) que, bajo el título Notas (fig. 1), fue presentada a los premios de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Barcelona (actualmente Real Academia de Medicina de Cataluña) en el año 1831.



Fig. 1. Título

En la convocatoria de los premios, que se publicó en la Gaceta de Madrid del 1 de enero de 1831, se proponían tres ámbitos de estudio o programas. El tercer programa, que se convocaba por primera vez, llevaba por título:

Esponer las causas físico-médicas que influyen á que por lo comun en los coros de música de nuestra España sean preferibles los aragoneses para sochantres, los andaluces para tenores, los catalanes para contraltos, y para sopranos los niños del norte de Cataluña con mayor ventaja que los demás de esta provincia.

Según explica el autor en la memoria, estaba arraigada la idea de que en estas tres regiones se daban voces diferentes, de ahí el interés de la Real Academia por conocer las causas de estas diferencias. La memoria fue presentada “para satisfacer este programa”.

Desconocemos quién fue el autor de la memoria dado que en las convocatorias de los premios se especificaba que los trabajos habían de ser anónimos, como podemos leer en el Diario de Avisos de Madrid del 1 de enero de 1831:

Se previene a los profesores, cuya letra pueda ser conocida en este cuerpo académico, que manden copiar sus escritos de mano ajena, observando las formalidades de ocultar su nombre en cubierta cerrada y demas de estilo de semejantes corporaciones; pues que quiere decidir como siempre sin la mas mínima señal del sugeto á quien debe adjudicar el premio.

Al programa se presentó esta memoria junto a otra titulada *Disertaciones físico-médicas*. Ninguna de ellas fue premiada, pero las Notas “llamaron bastante la atención del Cuerpo académico” y se publicó el trabajo (manteniendo el anonimato del autor) en el *Diario General de las Ciencias Médicas* (1832) “para dar al Autor una prueba del aprecio” que había merecido su producción.

La memoria y su contexto

Hoy nos sorprenden algunas de las afirmaciones que podemos leer en la memoria estudiada. Para poder comprenderla nos es necesario abordar las ideas científicas del momento que se ven constantemente reflejadas en el trabajo.

La memoria lleva el siguiente Epígrafe: “*El ejercicio habitual de ciertos órganos produce tal modificación en ellos, que es capaz de transmitirse por la generación, especialmente si va acompañado de causas físicas que la favorezcan*” (fig. 2).

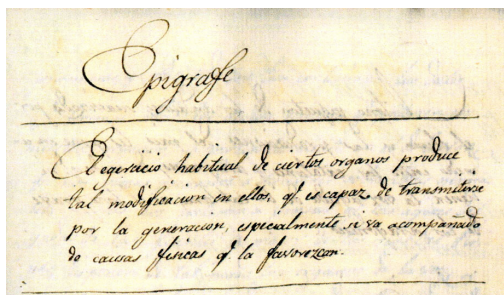


Fig. 2. Epígrafe

Esta frase muestra una clara influencia de la teoría lamarckiana que estaba vigente por aquel entonces (no fue hasta 1859 en que Darwin publicó *El origen de las especies*). Lamarck escribió, en 1809, su obra *Filosofía zoológica*. Para este autor, las repeticiones multiplicadas de las diversas acciones “fortifican, amplían, desarrollan, e incluso crean los órganos que son necesarios para realizarlas. [...] Todo cambio adquirido en un órgano por un hábito de empleo suficiente para haberlo operado, se conserva entonces para la generación”.

El estudio se refiere a coros masculinos integrados por niños, para las voces de soprano y contralto, y por hombres adultos, para las voces de tenores y sochantres (que correspondería a los bajos). Se denomina *sochantre* (o *chantre*) al cantor que dirige el canto llano de la liturgia (Pajares Alonso, 2010). Según García y Castañer (1827): “[...] los Sochantres deben cuidar de la instrucción de los Lectores, Acólitos y demás que cantan en el Coro; y procurar salgan siempre á cantar los más diestros, y que todo el Oficio se cante con la solemnidad correspondiente”.

El autor, al inicio de su trabajo, explica los elementos a considerar para resolver el programa (fig. 3):

“[...] reunir unas nociones vastas de la naturaleza del terreno, de sus producciones, especialmente del agua, de los alimentos y bebidas; del carácter moral

y físico; de las costumbres y hábitos de los habitantes de las provincias consabidas, y de la acción que dichas causas producen en sus órganos, especialmente en el de la voz; y sobre todo saber de que pueblos salen los sopranos, contraltos, tenores y sochantres; esto es, si salen de país árido ó húmedo, donde se beben aguas de río ó de pozo, etc. para poder hacer cotejos exactos”.

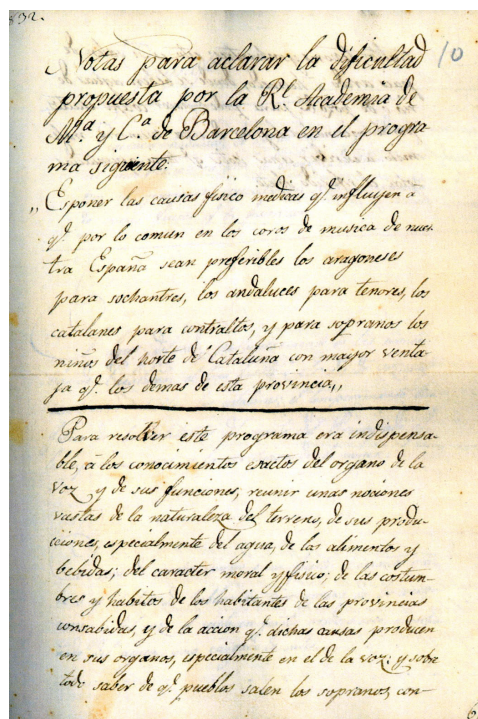


Fig. 3. Página inicial de la memoria

En este párrafo se ponen de manifiesto las concepciones ambientalistas que imperaban en el momento. Se vio que, en ciudades industrializadas como Barcelona, existía una clara relación entre salud y ambiente. La industrialización y la falta de sistemas sanitarios adecuados provocaban altas tasas de enfermedades infecciosas y de mortalidad. Ello conllevó el surgimiento de las denominadas topografías médicas que aportaban multitud de información acerca de los aspectos geoclimáticos,

flora, fauna, cultivos e industrias, así como, también, de las características físicas y morales de los habitantes de un lugar (Arrizabalaga; Martínez Vidal y Pardo Tomás, 1999).

El autor, en su memoria, nos habla del “temperamento linfático” de los catalanes que los acerca más al de la mujer. Esta concepción parte de la medicina hipocrática, que todavía tenía gran influencia. Para Hipócrates había cuatro elementos básicos, a los que denomina humores:

“[...] sangre, flema, bilis amarilla y bilis negra, que se relacionaban con cuatro órganos anatómicos: corazón, cerebro, hígado y bazo. Los humores tenían que estar en equilibrio, porque la dominancia de uno de ellos explicaría no sólo el temperamento humano o tipo constitucional, sino también la enfermedad” (Calbet i Camarasa y Escudé i Aixalà, 2009).

El temperamento linfático o flemático, según explica Cubí i Soler (1844): *“causa langidez, i entorpeze la aczion de las facultades físicas i mentales. Se manifiesta por la abundancia i blandura de carnes, cutis pálido, ojos adormezidos, facciones poco espresivas, langidez de funciones corporales i mentales”*.

Ideas principales de la memoria

Tras abordar el contexto en que se produjo la memoria analizada, pasaremos a mostrar algunos de los fragmentos de la misma que resumen las principales ideas desarrolladas por el autor.

Tras el epígrafe, el autor incluye tres párrafos que resumen las causas principales que “explican las diferentes modulaciones ó tonos de voz de los habitantes de las provincias insinuadas” y que, posteriormente, argumentará:

El agua delgada, particularmente de las montañas de Cataluña; el tono fuerte ó elevado de voz con que acostumbran hablar los Catalanes; el temperamento

linfático de los habitantes del norte del Principado que las aproxima mas á la constitución de la muger.

El vino de mucho cuerpo ó sea fuerte; el carácter grave ó el hábito de hablar en tono grave de los aragoneses; y tal vez el suelo en parte árido ó seco, acompañado del agua poco cargada de sales.

El tono jaquetón³ de los andaluces, suavizado por el clima y las producciones del país, les pone en un medio entre los catalanes y aragoneses, de modo que ni tienen la voz aguda de los catalanes, ni el tono grave de los aragoneses.

3 Jaquetón (sinónimo de jaque): “Valentón, rufián, perdonavidas” (Echegaray, 1889).

Para el autor el agua es uno de los elementos principales que determina las distintas voces, así las aguas saturadas producirán voces graves y las delgadas voces agudas. Para llegar a esta conclusión relata distintos ejemplos:

Viví en un pueblo cuya agua potable forma un grande precipitado con el agua de cal; no disuelve el jabón, ni ablanda la legumbre; tiene un gusto algo estíptico, y aunque es muy diáfana, parece al beberla un líquido mas consistente que el agua común. Entre centenares de habitantes apenas se hallará en este pueblo una voz suave, de modo que todas son ásperas y desagradables sin exceptuar las de los niños y mugeres; lo que también se observa en los que vienen á establecerse á dicho pueblo con voz armoniosa. [...] Mas los alimentos y el modo de alimentarse de los pueblos limítrofes son con muy corta diferencia idénticos á los de dicho pueblo y las voces no son disonantes. Uno de estos pueblos tiene una balsa, que después de haberse asentado y clarificado el agua sirve para pasto común del pueblo, y dicen, que es excelente; pero sea cual fuera la buena calidad del agua, el resultado es, que las voces de dicho pueblo son excelentes y varios de ellos salen para cantores de los coros de música.

Otros factores que considera de suma importancia son el temperamento y los hábitos:

Sobre todo los catalanes esfuerzan de tal modo la voz para hablar, que parece están riñiendo; esto solo á puro de repetir los mismos sonidos agudos, naturalmente los ha de llevar á los tonos de contraltos y sopranos segun la edad. El uso del maíz y otros alimentos de los montañeses; sus funciones sexuales menos precoces y vivas de los chicos del norte, y la disposición linfática contribuirán á resolver esta parte del programa [...] Atravesando la

América meridional desde Santiago de Chile hasta Buenosaires se hallan unos pueblos montañeses que hablan medio cantando, lo que también se observa en parte entre los montañeses de Cataluña: esta costumbre no puede menos de disponer la voz para subirla, y facilitar las diferentes inflexiones que exige el canto de contralto y soprano.

El ambiente, los alimentos y las bebidas también serían causantes de las diferencias entre las voces:

Sí un país húmedo favorece la preponderancia del sistema linfático y dispone los habitantes á poder subir la voz como el bello sexo; un país árido ó seco como es el de varios pueblos de Aragón les prestará disposiciones contrarias, y en lugar de favorecerles para las voces de contraltos, será para los de sochantres; esto que solo parece una teoría, no está destituido de toda observación. El pueblo que dije daba cantores á los coros de música es árido ó seco; tiene excelente pan, vino, agua y varios de dichos cantores pertenecen á la clase de sochantres, de modo que pasará poco de tres cientos vecinos casi todos labradores, y en estos años tenía empleadas siete ú ocho sochantres y dos tenores en los coros de música. A las condiciones del suelo y del buen vino reúne como queda dicho la del agua pura de una balsa, que sí no es la única potable es la mas comun, y la que sirve para cocer las legumbres y en Aragón se hallan varios pueblos con las mismas circunstancias.

Las aguas muy saturadas de sustancias eterogeneas podrán producir vozarrones broncos, pero no buenos sochantres; y aun los vinos fuertes que hasta cierto punto pueden convenir á los sochantres, si estos pasan de raya, dejándose llevar del suave licor, se acabó la armonía.

El carácter andaluz, aunque arrogante no tiene la gravedad del aragonés, y el tono de voz que afectan los andaluces generalmente no llega al metal de voz recia de los aragoneses; pero la calidad del vino de las Andalucías, que á la fuerza reúne la suavidad; las demas producciones almibaradas con que se alimentan los andaluces junto con otros causas que ignoramos modifican de tal modo la voz de los habitantes de los campos Eliseos, que aunque no llene tanto como la del fuerte aragonés, es mas melodiosa, y por consiguiente mas sostenida como se requiere para el canto de tenor.

Termina el autor su memoria con el siguiente párrafo:

Con que el diferente tono de voz con que hablan los naturales de las provincias consabidas producirá en sus órganos fónicos, y respectivamente en el canto una variedad que se robustecerá con la repetición; y así es como hablando el padre en tono elevado el hi-jo repetirá lo mismo, y si el padre tiene la voz de contralto, el hi-jo por la costumbre, la disposición que naturalmente habrá adquirido del padre, y su edad le pondrán en estado de ser un buen soprano: lo que puede aplicarse á los demás. Por fin seria muy interesante para conservar ó mejorar la voz de los cantores averiguar el verdadero influjo que tienen las causas referidas sobre las voces respectivas y sobre los órganos de la fonación.

Referencias bibliográficas:

Arrizabalaga, J.; Martínez Vidal, A. y Pardo Tomás, J. (1999). *La Salut en la Història d'Europa*. Barcelona: Publicacions UB.

Calbet i Camarasa, J.M. y Escudé i Aixalà, M.M. (2009). *Història de la Medicina*. Barcelona: PPU.

Cubí i Soler, M. (1844). *Sistema Completo de Frenología, con sus Aplicaciones al Adelanto i Mejoramiento del Hombre, Individual i Sozialmente Considerado* (2ª ed.). Barcelona: Imprenta de J. Tauló.

Diario de Avisos de Madrid. (1831, 1 de enero) Núm. 1, p.590.

Diario General de las Ciencias Médicas ó Colección Periódica de Noticias y Discursos Relativos a la Medicina y ciencias Auxiliares (1832). Barcelona: Imprenta de J. Verdaguer.

Echegaray, E. (1889). *Diccionario General Etimológico de la Lengua Española*. Tomo IV. Madrid: José María Faquimeto.

Gaceta de Madrid. (1831, 1 de enero), Núm. 1, p.190.

García y Castañer, J.E. (1827). *Elementos Prácticos de Canto-Llano y Figurado, con Varias Noticias Históricas Relativas al Mismo*. Madrid: Oficina de Don Francisco Martínez Dávila.

Lamarck, J.B. (1809). *Philosophie Zoologique, ou Exposition des Considérations Relatives à l'Histoire Naturelle des Animaux*. París: Dentu.

Pajares Alonso, R.L. (2010). *Historia de la Música en 6 Bloques. Bloque 1: Músicos y Contexto*. Madrid: Visión libros.

LA RESPIRACIÓN EN LA VOZ CANTADA

MARÍA JOSÉ LIUZZI,¹

Facultad de Ciencias Médicas. Universidad Nacional de La Plata
mjliuzzi@hotmail.com

ANDREA YANINA BRUSSO²

Facultad de Ciencias Médicas. Universidad Nacional de La Plata

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Liuzzi, M.J. y Busso, A. Y. (2014). La respiración en el canto. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Año 2, n° 2, pp. 40-57. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP.

PALABRAS CLAVE:

RESPIRACIÓN | TÉCNICA DEL APPOGGIO | FISIOLÓGÍA RESPIRATORIA APLICADA AL CANTO.

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

RESUMEN

El conocimiento de la fisiología respiratoria es un requisito básico para lograr un buen desempeño técnico en la voz cantada, y no es poco frecuente encontrar cantantes que tienen errores conceptuales acerca de la fisiología respiratoria y de la técnica del appoggio. Esto acarrea, también, las dificultades técnicas que estos encuentran a lo largo de su formación.

Nuestro objetivo es investigar cómo incide el conocimiento de la fisiología respiratoria en el correcto desempeño técnico de los cantantes. Asimismo, indagamos en las sensaciones propioceptivas registradas durante el canto, la duración del soplo espiratorio mantenido con una “S”, el uso de la técnica del appoggio, durante este ejercicio, y el tipo respiratorio utilizado.

El muestreo de casos ha sido realizado entre cantantes con estudios y cantantes amateurs. Ha sido utilizado un protocolo pautado: los cantantes debieron responder preguntas y los investigadores, consignar datos obtenidos en mediciones.

Los resultados han demostrado que los cantantes con estudios tienen mayores conocimientos y mejor performance, y los cantantes amateurs poseen menos conocimientos y un escaso manejo de la técnica del appoggio.

Si bien no ha sido encontrada una correspondencia unívoca entre conocimientos anatomofisiológicos y control de los músculos respiratorios, sí hemos comprobado que una formación integral provee al cantante de mejores condiciones para adquirir un manejo técnico que le permita desarrollar su voz.

¹ María José Liuzzi nació en la Plata el 4 de marzo de 1977. Cursó estudios de Dirección Coral en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP, y es Licenciada en Fonoaudiología. Actualmente completa los estudios del Profesorado Superior de Canto Lírico y Camarístico en el Conservatorio Provincial Gilardo Gilardi. Fue preparadora vocal de varios coros de La Plata, Chascomús, Ensenada y profesora de técnica vocal en el ISER y CeFoa. Participó como solista en producciones del Taller de ópera del Conservatorio, en conciertos de graduación de Dirección coral, conciertos de ópera y música sacra en La Plata, Chascomús y Mar del Plata. Actualmente dicta clases particulares y es preparadora vocal del Coro Juvenil de la UNLP.

² Andrea Busso nació el 2 de octubre de 1978. Es Licenciada en Fonoaudiología especialista en Audiología. Actualmente se desempeña como fonoaudióloga en diferentes centros de salud de ciudad.

Justificación del estudio

A lo largo de nuestra experiencia, en la práctica del canto, nos hemos encontrado con un gran número de errores, por parte de los cantantes y de sus docentes, acerca del tema de la fisiología respiratoria aplicada al canto.

Siendo esta la base mecánica de la producción de la voz, consideramos de suma importancia el conocimiento de este mecanismo para que el cantante logre un mejor entendimiento de sus propias sensaciones y un mayor control conciente de su propio cuerpo.

Es por esto que consideramos pertinente la realización de este estudio, para investigar si la correlación entre el conocimiento de la fisiología respiratoria y el mejor desempeño técnico es real.

Los resultados podrán ser un aporte al modo de enseñanza de la técnica del canto.

Objetivo general

Investigar cómo incide el conocimiento de la fisiología respiratoria en el desempeño técnico del cantante.

Objetivo específicos

- Indagar en el conocimiento de la fisiología respiratoria que poseen los cantantes.
- Conocer las sensaciones interoceptivas de los cantantes durante el canto.
- Comprobar el uso de la técnica del appoggio en los cantantes.
- Medir la duración del soplo espiratorio de los cantantes.
- Caracterizar el tipo respiratorio utilizado durante el canto.
- Comparar el rendimiento técnico en relación con el tiempo de estudio.
- Establecer la correlación entre el conocimiento de la fisiología respiratoria y su rendimiento técnico.

Marco teórico

“La respiración es al cantante lo que el arco al violinista. [...]El estudio de la respiración es, pues, la base de la técnica vocal”. (Mansión Madeleine, 1972)

Creemos que el conocimiento de la anatomía y la fisiología básicas del mecanismo respiratorio es fundamental para toda aquella persona que desee hacer un uso correcto de su voz a nivel profesional.

El hombre ha aprendido a usar su soplo espiratorio en el habla y en el canto. Ambos requieren una corriente aérea capaz de activar la vibración de las cuerdas vocales y de sostener una fonación homogénea y de buena calidad.

El control conciente del mecanismo respiratorio constituye un requisito básico para la formación de una técnica vocal sólida que permita al individuo desarrollar al máximo sus capacidades fisiológicas y, a la vez, no sobreexigir sus sistemas, evitando, así, un daño a sí mismo.

Será necesario, entonces, que el cantante tenga algún grado de familiaridad con la anatomía y la fisiología de su sistema respiratorio. Esto favorecerá la comprensión de los precisos movimientos que debe realizar a nivel conciente para obtener un óptimo manejo de su sistema respiratorio.

El sistema respiratorio

La caja torácica es la cavidad en la que se alojan los pulmones. Está delimitada por las costillas, las vértebras torácicas y el esternón. Tiene la forma de una campana.

Los pulmones son el reservorio del aire una vez que este ingresa en el organismo. Constituidos por tejido elástico, se comprimen y se dilatan alternativamente en el proceso respiratorio. En ellos se produce el intercambio de oxígeno por dióxido de carbono, que resulta fundamental para la actividad de todas las células del organismo. Es por esto que se dice que la respiración es una función de nutrición para el cuerpo humano.

El músculo fundamental para la inspiración es el músculo diafragma, de posición transversal, que sirve de límite entre las cavidades torácica y abdominal. Es un músculo plano con forma de cúpula que se inserta firmemente sobre todos los elementos óseos o cartilagosos que limitan la abertura inferior de la caja torácica. Su parte central es tendinosa, por lo tanto la contracción de este músculo depende de sus bordes, insertos en todos los elementos que conforman el diámetro inferior de la caja torácica.

En cada espacio intercostal están los músculos intercostales externos e internos, que tienen una función espiratoria e inspiratoria respectivamente. Los intercostales internos abren y elevan las costillas durante la inspiración para permitir el aumento del diámetro anteroposterior de la caja torácica. Sus antagonistas, los músculos intercostales externos, cierran las costillas y las hacen descender para favorecer la expulsión del dióxido de carbono de los pulmones.

En el proceso respiratorio del profesional de la voz adquieren una gran relevancia los músculos abdominales, insertados, hacia arriba, en

el tórax, y hacia abajo, en la pelvis. Estos, junto con los intercostales internos, permiten controlar el ascenso del diafragma y, de esta manera, dosificar la columna de aire durante la espiración.

Fisiología respiratoria

El acto respiratorio se divide en dos momentos: inspiración y espiración. La inspiración es el proceso mediante el cual ingresa el aire al organismo. Se puede realizar tanto voluntaria como involuntariamente. El músculo agonista por excelencia es el diafragma, cuya contracción genera una presión intratorácica negativa y, de este modo, permite la entrada del aire. Cuando el diafragma se contrae, desciende y, al hacerlo, desplaza las vísceras que se encuentran por debajo de él, produciendo la protrusión abdominal. En la inspiración no sólo se consigue la dilatación del tórax sino, también, la de la zona traqueobronquial, especialmente la región bronquial terminal; la normalidad del diámetro de todas las zonas se logra mediante la espiración (Gonzalez, 1981).

El diafragma funciona habitualmente de un modo automático en la respiración, ajeno a la voluntad de su dueño. Pero puede moverse, también, de una manera voluntaria, y esto es algo que no puede dejar de conocer un cantante. Por tratarse de un músculo que funciona constantemente no necesita fortalecerse con ejercicios, sino con un manejo inteligente y conciente (Regidor Arribas, 1974).

Como sinergistas del diafragma actúan principalmente los músculos intercostales internos, que provocan la expansión anteroposterior de la caja torácica, abriendo y elevando las costillas,

permitiendo, de este modo, una mejor dilatación de los pulmones en su zona de mayor volumen, que es la zona inferior. Como nos dice Regidor Arribas: “El aire que penetra en los pulmones se distribuye por igual en toda su extensión. Únicamente variará su grado de hinchazón total, según sea la masa de aire inspirado. Así, pues, el ahuecamiento del tejido pulmonar se repartirá por toda la viscera, en virtud de su naturaleza elástica”.

En el acto espiratorio vegetativo, la salida del aire se produce por la relajación del diafragma y de los intercostales internos, y por la propia fuerza de retracción elástica del tejido pulmonar. Al respecto señala Boone: “Es necesario recordar el alto grado de elasticidad de los pulmones. La tendencia al colapso existe también en el organismo vivo y se relaciona directamente con la elasticidad y con las presiones de aire internas [...]”

Durante la espiración en el habla o en el canto se hace necesario un control del soplo espiratorio, ya que las exigencias de duración de las frases y de la variación de tono e intensidad así lo requieren. Es por esto que los cantantes necesitan adquirir una técnica que les permita el manejo conciente de los músculos que favorecen el control del soplo espiratorio.

Tipos respiratorios

El tipo respiratorio se determina por la observación de la parte que más se expande de la caja torácica en el momento de la inspiración. La clase de respiración más ineficiente es la clavicular. En ella los músculos accesorios del cuello son utilizados como músculos primarios de inhalación. Se elevan la clavícula y los hombros. La tensión es visualmente detectable, especialmente en los esternocleidomastoideos, cuando se contraen para elevar el tórax hacia arriba. En la respiración del tipo costal superior se detecta un mayor aumento del diámetro

torácico superior. El tipo medio o costodiafragmático se caracteriza por un aprovechamiento óptimo de la capacidad pulmonar; se registra un movimiento nulo de la parte alta del tórax, una expansión de la parte baja y el abultamiento de la zona abdominal. El cuarto tipo respiratorio es el inferior o abdominal, donde no hay apertura costal y solo se registra el abultamiento del abdomen. Los tipos respiratorios pueden encontrarse combinados en los individuos y, rara vez, se los encuentra en estado puro. “El tipo respiratorio varía según el sexo, la edad, la constitución física” (Neira, 2004).

Técnica del *appoggio*

En la respiración vegetativa la duración de la inspiración y de la espiración es prácticamente la misma y no existe un control voluntario de los dos momentos respiratorios. Prueba de esto es que respiramos cuando estamos dormidos. Pero ante la exigencia que se presenta durante el habla y durante el canto es necesario optimizar al máximo la capacidad pulmonar y la duración del soplo espiratorio, ya que la relación de duración entre inspiración y espiración se ve modificada por la longitud de la frase hablada o cantada. Como dice Renata Parussel “El acto de cantar no es una función natural sino una altísima especialización de un sistema que está originariamente al servicio de la supervivencia. Las arias presentan pocas y muy breves pausas para inspirar [...]”

Bajo las demandas del habla profesional y del canto, debemos, entonces, lograr un manejo conciente y preciso del soplo espiratorio. Para eso se deberá recurrir al uso voluntario de los músculos abdominales e intercostales internos, que permitirán el control de la relajación diafragmática, para que el aire salga de manera gradual y controlada.

No es necesaria una inspiración máxima, ya que si se produce una expansión extrema de las estructuras elásticas que componen el sistema respiratorio, estas tenderán al colapso y será muy difícil controlar la salida del aire. La mayor parte de las tareas fonatorias requieren poco más que una inspiración normal circulante, y

su manejo efectivo exigirá un entrenamiento adecuado. No basta su aprendizaje sin la vivencia personal de lo que significa (Boone, 1992). Con los cambios constantes de tono y de dinámica, mientras el cantante está en acción, es fácil comprender que los métodos de control respiratorio adoptados deben tener gran flexibilidad y que cualquier tipo de rigidez forzada hará imposibles las acciones sutiles que son necesarias.

El sistema respiratorio es capaz de proporcionar presiones que son cinco veces superiores a las necesarias para el canto más intenso y casi ocho veces superiores a las precisas para un tono vocal medio (Boone, 1992).

Las técnicas de control de la respiración para el canto deben crear un equilibrio entre el potencial de presión de las fuerzas de espiración y la presión subglótica deseada. Laura Neira destaca que “Dosificar la columna aérea significa hacer rendir ese aire de modo que se aprovechen sus posibilidades al máximo para una correcta coordinación fonorrespiratoria”

Técnica del *appoggio* propiamente dicha

Esta técnica es atribuida a los cantantes italianos del siglo XIX. La inspiración del cantante debe ser profunda con la sensación de que el contorno del cuerpo, a la altura del abdomen, se expande por la apertura de la zona costal inferior y que el vientre se dilata por el descenso del diafragma. También relatan los cantantes la sensación de apertura en la zona media de la espalda.

El mecanismo fisiológico de la inspiración es el siguiente: las fibras musculares del diafragma se contraen rectificando su curvatura y aplanando y haciendo descender la cúpula diafragmática. Esto lleva consigo una ampliación del diámetro torácico y el empuje del contenido abdominal hacia abajo y adelante. Es por esto que el cantante nunca debe cantar usando ropa ajustada; esto permitirá la cómoda expansión de las vísceras hacia delante y una óptima expansión pulmonar. Como describe Morrison: “El proceso de inspiración del cantante debe llegar a ser más conciente que el de la persona que no realiza esta actividad, con objeto de poder realizar una respiración relajada completa, sin una tensión extraña”.

Los músculos intercostales externos aumentarán el diámetro anteroposterior de la caja torácica. De este modo se logra permitir la expansión total de los pulmones, aprovechando la zona más voluminosa de los mismos, que es la base, sin generar una tensión extrema en dichos órganos.

La espiración en el momento del canto es un fenómeno completamente activo y ha de estar muy bien controlado. En la zona abdominal inferior se iniciará la presión espiratoria de los músculos abdominales. Esta presión comenzará, primero, en la parte más inferior del abdomen para permitir al diafragma una relajación suave y medida.

Al comienzo de la frase cantada esta presión abdominal será suave y se irá incrementando progresivamente. Describen Segre y Naidich: “la espiración) se realiza por obra de la presión subglótica, por elevamiento paulatino y lento del diafragma bajo la presión intensa y continua de la musculatura abdominal que se produce desde el pubis hacia arriba [...] los músculos abdominales fuertemente contraídos actúan a manera de pedal o émbolo, permitiendo un soplo parejo e intenso.”

Contribuyen, también, a la regulación de la relajación diafragmática los músculos intercostales que mantendrán la apertura inspiratoria de la caja torácica durante la espiración. En un nivel más avanzado de la técnica, la presión abdominal se incrementa voluntariamente ante determinadas exigencias de la frase musical (escalas ascendentes, ataque de agudo por salto, finales de frase, aumento de la intensidad). Esta es otra de las razones por las que no se debe tomar aire en exceso, ya que el extremo estiramiento de los músculos intercostales no

dejaría posibilidades de variar el diámetro torácico en función de las necesidades expresivas.

Recordemos, entonces, pues nunca está de más, que no es el músculo diafragma el que controla la espiración -ya que en este momento del proceso se relaja- sino que esta tarea está a cargo de los músculos de la cincha abdominal y de los intercostales.

Beneficios de la técnica del *appoggio*

Esta técnica permite al cantante un desarrollo pleno de su capacidad respiratoria y un control máximo y preciso de su sople espiratorio. Es por demás sabido que una buena emisión no depende tanto de la cantidad de aire inspirada como de la calidad con la que se controle su salida.

Señalemos, además, que la actividad respiratoria sensibiliza la caja torácica, y esta sensibilidad es recogida por el nervio espinal, el cual, conectándose a nivel bulbar con el nervio vago, origina el reflejo vago-espinal que influye sobre el tonismo cordal, reforzando así la emisión (González, 1981).

Aquel cantante que no utiliza esta técnica puede llegar a experimentar tensión en la musculatura del cuello, se fatiga más fácilmente porque cree que es necesario tomar una gran cantidad de aire, por lo que imprime un gasto mayor de energía. Si utiliza una respiración total, aumentando tanto el diámetro superior como inferior de la caja torácica, provoca una tensión extrema en su musculatura y en el tejido elástico de los pulmones. Con este tipo de inspiración será imposible controlar la tendencia al colapso de todas las estructuras que generarán una presión de aire muy elevada, y, si se logra controlar, es a expensas de un gran desgaste energético, que redundará en un bajo rendimiento. “Cuando el cantante ataca un sonido sin ningún mandato sobre el aire [...] ha de recurrir a un mayor esfuerzo a nivel laríngeo.” (Regidor Arribas, 1974).

La intensidad de la voz depende del aire. Una buena inspiración y un buen control del sople espiratorio darán al cantante la posibilidad de cantar a altas intensidades sin generar tensión en la laringe. Un correcto manejo de

la técnica posibilitará, entonces, mantener un sople espiratorio continuo y parejo, que dará al cantante un rango dinámico mucho más amplio. Al respecto señalan Segre y Naidich que “El uso de la técnica del *appoggio* conduce a las técnicas de fuerte impedancia proyectada sobre la laringe que protegen el mecanismo laríngeo, sobre todo a altas frecuencias y a gran volumen”.

También se verán incrementadas las posibilidades de prolongación de los sonidos, ya que un correcto control del sople espiratorio implica una óptima dosificación del aire que se ha inspirado. De esta manera con una inspiración suficiente, realizada en un corto lapso de tiempo, se posibilita una espiración controlada, de máximas posibilidades dinámicas, de gran calidad vocal, y con posibilidad de prolongar las frases tanto como sea necesario, sin generar fatigas ni tensión.

Comparación de la técnica del *appoggio* con la respiración normal

En la respiración normal el aire ingresa al cuerpo por acción de la contracción del diafragma y de los músculos intercostales externos. Se realiza el intercambio gaseoso de oxígeno por dióxido de carbono, y los pulmones se vacían por la relajación del diafragma y de los intercostales y por la retracción de las fibras elásticas que componen la masa pulmonar. No es necesaria prácticamente la participación activa de ningún grupo muscular. Tanto la inspiración como la espiración se realizan de manera involuntaria, y la duración de ambas

es prácticamente la misma. La capacidad pulmonar utilizada es escasa pero suficiente para realizar el intercambio gaseoso.

En la técnica del *appoggio* la capacidad pulmonar utilizada es mayor que en la respiración normal. Tanto la inspiración como la espiración son procesos activos y voluntarios. Luego de una inspiración de tipo costodiafragmática anteroposterior, la salida del aire es controlada por los músculos abdominales y por los intercostales, produciéndose, así, un alargamiento de la duración del soplo espiratorio.

RESPIRACIÓN	NORMAL	TÉCNICA DEL APOGGIO
INSPIRACIÓN	Involuntaria	Voluntaria
MÚSCULOS INSPIRATORIOS QUE PARTICIPAN	Diafragma Intercostales externos	Diafragma Intercostales externos
ESPIRACIÓN	Involuntaria	Voluntaria
MÚSCULOS ESPIRATORIOS QUE PARTICIPAN	Intercostales internos	Intercostales internos Cincha abdominal
DURACIÓN RELATIVA ENTRE INSPIRACIÓN Y ESPIRACIÓN	La duración es casi igual	La espiración es mucho más prolongada que la inspiración

Materiales y métodos

Evaluamos a cantantes amateurs, miembros de los coros Juglar y Voces Oscuras, de la Ciudad de La Plata, y a cantantes con estudios de canto, alumnos de la carrera de Canto del Conservatorio Provincial Gilardo Gilardi y del Coro Vocal de Cámara Platense.

Se utilizó un protocolo pautado donde los entrevistados debían consignar respuestas a preguntas acerca de la técnica del canto y de sus sensaciones personales al cantar. También se realizaron observaciones y mediciones en el área bimamelonar y epigástrica en una tarea práctica para ver el tipo respiratorio y el uso o no de la técnica del *appoggio*.

Se tuvieron en cuenta los conocimientos de la fisiología respiratoria durante el canto (técnica del appoggio), las sensaciones interoceptivas durante la emisión de la voz, se realizó la medición del perímetro torácico superior e inferior, la medición de la duración del soplo espiratorio durante una “S” sostenida, y se evaluó el uso de la técnica del appoggio durante esta emisión.

Entre julio de 2005 y marzo de 2006 se relevaron datos, y se utilizó un protocolo con preguntas abiertas, que los encuestados debieron responder por escrito, y una sección en donde el investigador registraba las mediciones y evaluaba el uso o no de la técnica del appoggio durante la emisión del soplo espiratorio con “S”.

La muestra quedó integrada por 58 personas: 29 fueron hombres y 29 mujeres. De esta muestra, la mitad estudia canto y la otra mitad son cantantes amateurs. El gran rango de edades de la muestra, que abarca entre los 18 y 55 años, no fue condicionante para integrar el estudio.

Resultados

A continuación expondremos los resultados de nuestra investigación, siguiendo el orden del protocolo. Comenzaremos por exponer los saberes solicitados acerca del mecanismo respiratorio en el canto.

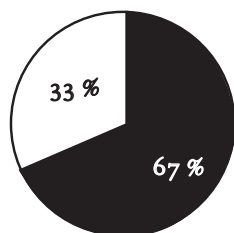
El 68% de la totalidad de la muestra (39 personas) reconoció a los pulmones como el sector anatómico donde ingresa el aire en la inspiración, mientras que el 31% (19 personas) citó otros lugares, tales como “parte baja de los pulmones”, “panza”, “estómago”, “diafragma” y otras.

El porcentaje de respuestas correctas del grupo de cantantes amateurs fue del 62% (18 personas), mientras que el 75% (22 personas) de los estudiantes de canto respondieron apropiadamente.

El 41% del total de la muestra (23 personas) respondió que el diafragma es el músculo que permite la entrada del aire, el 18% (10 personas) respondió que son los intercostales y el diafragma, y el 39% (22 personas) nombró como responsable de la entrada del aire a los músculos abdominales, a los pulmones, a los músculos de la boca, a las cuerdas vocales y otras opciones.

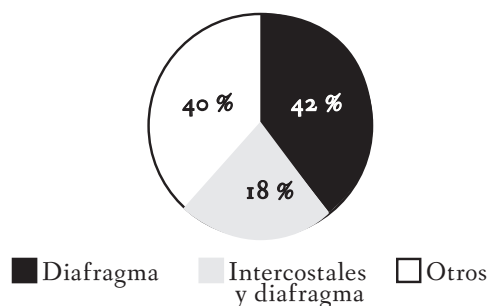
Tomando como válidas las opciones “diafragma” e “intercostales y diafragma”, diremos que el 63% de los estudiantes de canto (18 personas) contestó correctamente y el 37% (11 personas) dio respuestas equivocadas. El 58% de los cantantes amateurs (17 personas) contestó dentro de las opciones válidas y el 42% (12 personas) contestó en forma errónea.

CONOCIMIENTOS SOBRE LA LOCALIZACIÓN DEL AIRE EN LA INSPIRACIÓN



■ Correcto □ Incorrecto

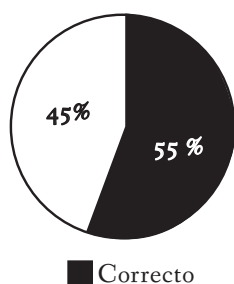
CONOCIMIENTOS SOBRE LOS MÚSCULOS QUE PERMITEN LA ENTRADA DEL AIRE



El 95% de los encuestados (55 personas) expresó que las costillas se abren en la inspiración, mientras que el 5% restante (3 personas) no supo contestar esta parte del protocolo, compuesto este último porcentaje por un estudiante de canto y dos cantantes amateurs.

32 de los 58 entrevistados (55,2%) contestaron que el aire en la inspiración sale desde los pulmones y 26 (44,8%) dieron otras respuestas tales como “la panza”, “la parte baja de los pulmones”, y algunos no contestaron la pregunta.

CONOCIMIENTO SOBRE LOS MÚSCULOS QUE PERMITEN LA ENTRADA DEL AIRE

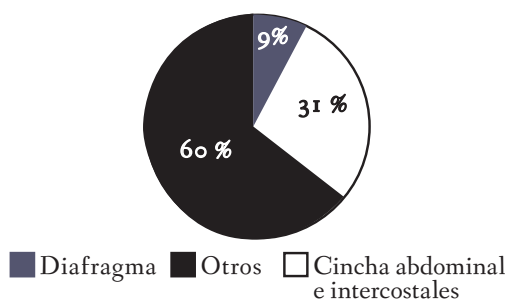


De los que contestaron correctamente (32 personas), 18 eran estudiantes de canto (56,25%) y 14 cantantes amateurs (43,75%).

Solamente 5 individuos (8,62%), 4 estudiantes de canto y 1 amateur, contestaron que los músculos más importantes para sostener la salida del aire son los intercostales y la cincha abdominal. 18 (31,03%) contestaron que era el diafragma y 35 (60,34%) dieron otro tipo de respuestas.

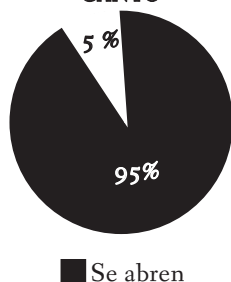
CINCHA ABDOMINAL E INTERCOSTALES	DIAFRAGMA	OTROS
5 (8,62 %)	18 (31,03%)	35 (60,34%)

CONOCIMIENTOS SOBRE EL AIRE EN LA INSPIRACIÓN



Solamente el 5,17% del total de la muestra (3 personas) no contestó que las costillas se mantienen abiertas durante la espiración en el canto. Las 55 personas restantes (94,83%) expresaron que las costillas se mantenían abiertas

CONOCIMIENTOS SOBRE LA POSICIÓN DE LAS COSTILLAS DURANTE LA ESPIRACIÓN EN EL CANTO



El 65% de los individuos encuestados (38 personas) relató percibir sensaciones agradables al emitir los sonidos más agudos, tales como “vibración en la caja de resonancia”, “vibración en la cabeza”, “potencia de la emisión.

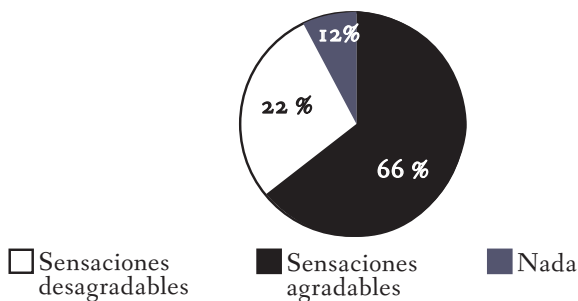
El 22,41% (13 personas) manifestó sentir tensiones.

7 individuos (12,06%) manifestaron no tener ninguna sensación.

Entre los estudiantes de canto, 24 personas (82,8%) tienen sensaciones agradables al cantar los agudos, 4 (13,8%) tienen sensaciones desagradables y 1 (3,4%) manifestó no registrar ninguna sensación.

Entre los cantantes amateurs, 14 personas (48,3%) tienen sensaciones agradables al cantar las notas agudas, 9 personas (31%) tienen sensaciones desagradables y 6 (20,7%) manifestaron no tener ninguna sensación.

SENSACIONES REGISTRADA DURANTE LA EMISIÓN DE LAS NOTAS AGUDAS



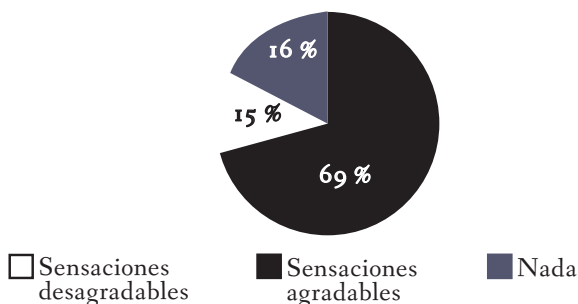
Al cantar a altas intensidades, el 68,96% del total de la muestra (40 personas) relató percibir sensaciones agradables tales como “vibraciones en todo el cuerpo”, “activación de zonas resonanciales que no son usadas normalmente”

El 15,51 % (9 personas) describió sensaciones de tensión y molestias, y el 15,51% (9 personas) expresó no tener registro de ningún tipo de sensaciones.

Entre los estudiantes de canto, 25 personas (86,2%) refirieron sensaciones agradables al cantar a altas intensidades; sólo una persona (3,4%) refirió sensaciones desagradables y 3 personas (10,4%) no refieren sensación alguna.

Entre los cantantes amateurs, 16 personas (55,2%) refirieron sensaciones agradables al emitir notas a altas intensidades, 8 personas (27,6%) refirieron sensaciones desagradables y 5 personas (17,2) no refieren sensación alguna.

SENSACIONES REGISTRADA DURANTE LA EMISIÓN DE LAS NOTAS A ALTAS INTENSIDADES

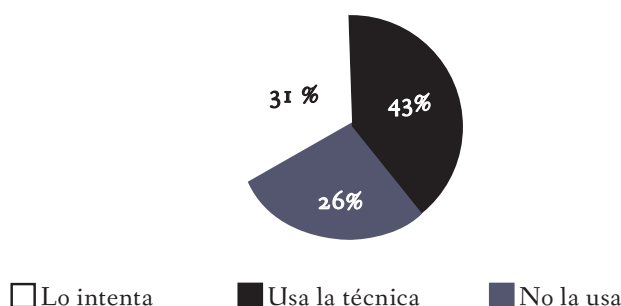


El 43,1% de los individuos que componen la muestra (25 personas) manifestó usar la técnica del appoggio, el 25,9% (15 personas) manifestó no saber usar dicha técnica y las 18 personas restantes (31,0%) expresaron que intentaban usarla.

Entre los estudiantes de canto, 19 personas (65,5%) manifestaron usar la técnica del appoggio, sólo uno (3,5%) manifestó no usarla y 9 personas (31,0%) manifestaron que lo intentan.

Entre los cantantes amateurs, 6 personas (20,7%) manifestaron usar la técnica del appoggio, 14 personas (48,3%) manifestaron no usarla y 9 personas (31,0) manifestaron intentarlo.

OPINIÓN PERSONAL DE LOS CANTANTES ACERCA DEL USO DE LA TÉCNICA DEL APPOGGIO



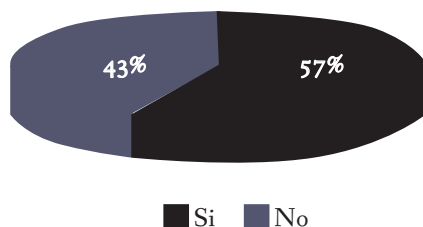
Durante la espiración de los cantantes, mientras estos sostenían una “s”, hemos observado sus costillas inferiores para analizar si permanecían abiertas o no en la producción del sonido y así poder comprobar si usaban o no la técnica del appoggio.

Comprobamos que el 55,17% (32 personas) utilizaba la técnica del appoggio y el 44,83% (26 personas) restante no la utilizaba.

Entre los estudiantes de canto, 19 personas utilizaban la técnica (65,5%) y 10 no la usaban (34,5%).

Entre los cantantes amateurs fueron 13 las personas que utilizaban la técnica (44,8%) y 16 (55,2%) no la usaban.

OPINIÓN PERSONAL DE LOS CANTANTES ACERCA DEL USO DE LA TÉCNICA DEL APPOGGIO



Podemos comprobar, de este modo, que existe un desfase entre los datos empíricos y la opinión que cada cantante tiene de sí mismo.

En el caso de las personas con estudios de canto hay una coincidencia entre la cantidad de personas que afirman usar la técnica del appoggio y la cantidad que, efectivamente, la usa (19 personas), y la suma de la cantidad de personas que dice que lo intenta (9 personas) y que no la usa (1 persona) coincide con la cantidad de personas que, efectivamente, no usa la técnica del appoggio (10 personas).

En el caso de los cantantes amateurs vemos que esta cifra no coincide: es menor la cantidad de personas que reconoce utilizar la técnica del appoggio (6 personas) que la cantidad de personas que realmente la usa (13 personas). También difiere el número de personas que no usa la técnica (16) con el número de personas que afirma no usarla (14 personas). De la cantidad de personas que dice intentar usar la técnica del appoggio (9 personas) aparecen en nuestro estudio 2 personas que no usan la técnica y 7 que sí la usan.

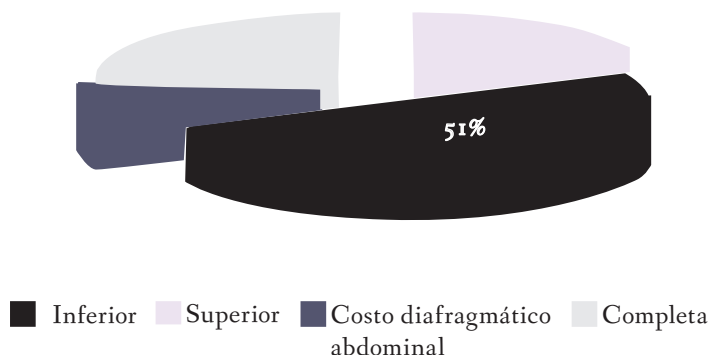
Los tipos respiratorios encontrados en la mayoría de los casos se corresponden con tipos respiratorios mixtos, en donde se encontró desplazamiento en la zona costal superior e inferior.

La diferencia diametral encontrada era, a veces, a predominio superior o inferior, y en 15 casos el diámetro torácico superior e inferior aumentaba en igual medida.

En solo 5% de los 58 casos que hemos observado encontramos el tipo respiratorio costodiafragmático abdominal puro, con un desplazamiento de entre 2 y 4 centímetros en la zona costal superior y 0 centímetro en la zona costal superior. Sólo uno de ellos formaba parte del grupo amateur. 3 de los restantes estaban cerca de los 10 años de estudio de canto y 1 llevaba 2 años y medio en el entrenamiento vocal.

Para la clasificación de los casos dividiremos los tipos respiratorios en respiración a predominio superior, cuando haya mayor diferencia en el diámetro costal superior; a predominio inferior, cuando haya mayor diferencia en el diámetro costal inferior; completa, cuando ambos diámetros se hayan incrementado en la misma cantidad de centímetros; y, finalmente, consignaremos el tipo costodiafragmático abdominal.

OPINIÓN PERSONAL DE LOS CANTANTES ACERCA DEL USO DE LA TÉCNICA DEL APPOGGIO



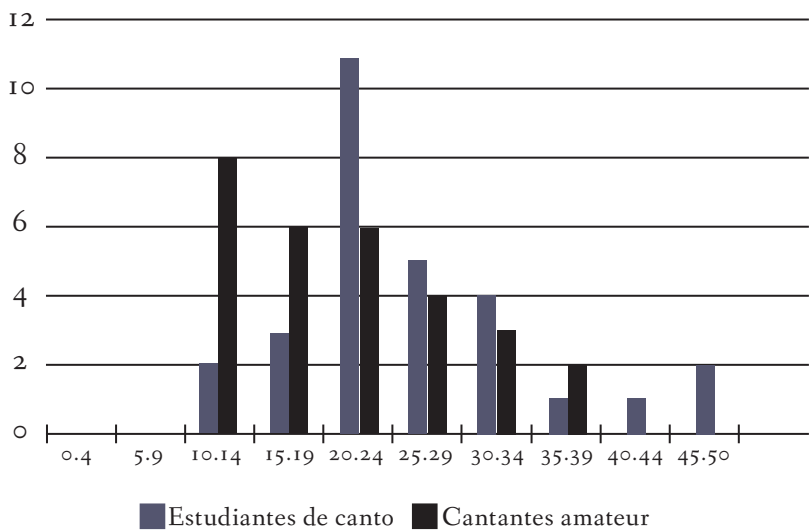
Si bien el número de casos donde encontramos el tipo respiratorio costodiafragmático abdominal puro es mayor entre los estudiantes de canto que entre los cantantes amateur, este solo representa el 13,79% del total de cantantes que tienen estudios de técnica vocal.

	SUPERIOR	INFERIOR	COSTODIAFRAGMÁTICO ABDOMINAL	COMPLETA	TOTAL
HOMBRES ESTUDIANTES	4	3	2	6	15
HOMBRES AMATEURS	2	7	0	5	14
MÚJERES ESTUDIANTES	2	10	2	0	14
MÚJERES AMATEURS	3	7	1	4	15
TOTAL	11	27	5	15	58

Para la determinación de la duración del soplo medido en segundos durante la emisión de una “S” sostenida se tomaron tres tiempos y se obtuvo un promedio de duración para cada cantante.

El promedio de duración del soplo espiratorio fue de 20,87 segundos entre los cantantes amateurs y de 26,04 segundos para los estudiantes de canto.

La diferencia de duración promedio entre hombres no es tan marcada (24,21 para cantantes amateurs y 26,73 para estudiantes de canto); la gran diferencia se nota entre las mujeres: 17,53 entre las amateurs y 26,07 entre las estudiantes de canto.



No existe, en los casos de esta muestra, una correlación entre los años de estudio de canto y el uso o no de la técnica del appoggio durante la emisión de la “s”, ya que encontramos personas que hace 10 años que estudian canto y no usan la técnica y personas sin estudio que sí usan la técnica del appoggio.

Cabe destacar que los coros que se usaron para el muestreo de casos amateurs cuentan con preparador vocal, lo cual implica que tienen un conocimiento, aunque sea mínimo, de la técnica mencionada.

El promedio de respuestas correctas entre los cantantes amateurs fue de 3 y entre los estudiantes de canto, de 4.

El promedio de respuestas correctas, comparado con el uso o no de la técnica del appoggio, dio como resultado lo siguiente:

- entre los cantantes amateurs el promedio de respuestas correctas fue de 3, entre aquellos que no usaban la técnica (16 sujetos), y de 4 entre aquellos que sí la usaban (13 sujetos);
- en el grupo de cantantes con estudios de canto el promedio de respuestas correctas fue de 4 entre aquellos que usaban la técnica (20 sujetos) y de 5 entre aquellos que no la usaban (9 sujetos).

Conclusiones

Los saberes teóricos indagados en la muestra han sido mejor respondidos por aquellos cantantes que han tenido una formación académica. Las respuestas obtenidas, en muchos casos, han sido fruto de las imágenes utilizadas por los profesores de canto y de los saberes populares, que en nada se acercan a los conocimientos científicos, y citamos dos casos: “El aire entra, busca lugar, el diafragma se dilata” (4 años de estudio de canto); “El aire va directamente a la panza” (6 años de estudio de canto).

Es alarmante la proporción de respuestas erróneas a la hora de definir los músculos que sostienen la espiración en el momento del canto. Consideramos este un punto a tener en cuenta a la hora de revisar la enseñanza de la técnica.

La gran mayoría ha relatado tener sensaciones agradables en aquellos puntos en los que se hace necesario un mejor manejo técnico del aire, que son los agudos y las altas intensidades.

Nos llama poderosísimamente la atención la escasez de casos en que hemos encontrado el tipo respiratorio correcto para un buen uso de la técnica del appoggio. Otro dato curioso es que fue frecuente

encontrar la respiración con expansión de la zona superior del tórax en los hombres, contrariamente a lo que se dice en los libros de técnica vocal.

Si bien un gran número de encuestados ha respondido que usaba la técnica del appoggio, son muy pocos los casos en que hemos encontrado el tipo respiratorio correcto para el uso de esta técnica, cosa que no llama la atención si se tienen en cuenta los errores a la hora de contestar las preguntas teóricas del protocolo.

La duración del soplo espiratorio sosteniendo una “S” y su relación con el aumento de diámetro de la caja torácica nos ha permitido observar cómo, ante una misma duración de soplo, podíamos encontrar diferencias de varios centímetros en la expansión torácica. Esto, sumado a la observación del uso o no de la técnica del appoggio, nos llevó a comprobar su efectividad.

Teniendo en cuenta la relación del número de respuestas correctas con el uso o no de la técnica del appoggio, vemos que en el grupo amateur hay una correlación entre aquellos sujetos que usan la técnica y el mayor número de respuestas correctas.

En el caso de los cantantes con estudio hemos visto que la proporción está invertida. Sin embargo, en los

dos casos en que la totalidad de las respuestas fue correcta, usaban la técnica y no hay caso alguno en que el sujeto no use la técnica y responda correctamente todas las preguntas.

Si bien no hemos podido establecer una correlación entre los saberes teóricos y el uso efectivo de la técnica del appoggio, sí hemos observado que aquellos cantantes que han sido expuestos a una enseñanza sistematizada, como la que se brinda en el

Conservatorio Gilardo Gilardi -donde hemos recogido las muestras-, son los que en mayor número utilizaban la técnica del appoggio, y los que contestaron mejor a la parte teórica del cuestionario.

Concluiremos, entonces, nuestro trabajo diciendo que para el uso adecuado de la voz, en el canto, es necesaria una formación integral que comprenda tanto la teoría como la práctica de la técnica del appoggio.

Protocolo utilizado en el muestreo de datos

EDAD

SEXO

AÑOS DE ESTUDIO DE CANTO

ESTUDIO PARTICULAR O EN INSTITUCIÓN

CORO

¿TIENE PREPARADOR VOCAL?

DURANTE EL CANTO

INSPIRACIÓN:

- El aire va a:
- El/los músculo/s más importante/s para permitir la entrada del aire es/son:
- ¿Qué pasa con las costillas?

ESPIRACIÓN:

- El aire sale desde:
- El/los músculo/s más importante/s para sostener la salida del aire es/son:
- ¿Qué pasa con las costillas?

SENSACIONES PERSONALES

- Al cantar las notas más agudas
- Al cantar a altas intensidades
- ¿Usa la técnica del appoggio?

PARA EL INVESTIGADOR

- Duración del soplo espiratorio con "S".
- Usa la técnica del appoggio.
- Diferencia del diámetro torácico superior.
- Diferencia del diámetro torácico inferior.

Referencias bibliográficas:

Boone, D. (1989). *La voz y el tratamiento de sus alteraciones*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

Morrison, M. (1994) *Fundamentos de la pedagogía del canto*. Barcelona: Editorial Massón.

Neira, L. (2004). *La educación de la voz. La eufonía hablada y cantada*. Buenos Aires: Editorial Quórum.

Parussel, R. (1999). *Querido Maestro. Querido Alumno. La educación funcional del cantante. El método Rabine*. Buenos Aires: Ediciones GCC.

Regidor Arribas, R. (1974). *Temas del canto*. Madrid: Editorial Real Musical.

Segre, R. y Naidich, S. (1981). *Principios de foniatría para alumnos y profesionales de canto y dicción*. Buenos Aires: Médica Panamericana.

“ABENDEMPFINDUNG AN LAURA”

Un estudio analítico-interpretativo

CAMILA MARÍA BELTRAMONE ¹

Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITeV) – LEEM; Facultad de Bellas Artes, UNLP.

beltramone@gitev.com.ar

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Beltramone, C. M. (2014). Abendempfindung an Laura. Un estudio analítico-interpretativo. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Año 2, n° 2, pp. 58-71. La Plata: Facultad de Bellas Artes UNLP.

PALABRAS CLAVE:

INTERPRETACIÓN | ANÁLISIS
MUSICAL | EJECUCIÓN | CANTANTE
| MOZART.

Recibido: abril de 2014

Aceptado: junio de 2014

Este estudio se inserta en el marco de las discusiones teóricas sobre las vinculaciones entre el análisis y la ejecución musical, y su vinculación con la interpretación. Partiendo de la problemática de la desconexión entre el análisis y la ejecución musical, el presente trabajo propone un tipo de estudio en el que se pondrán en diálogo los distintos elementos sintácticos que constituyen la obra, de manera de generar una base de conocimientos que permita al intérprete comprender la lógica interna de la misma y desarrollar una versión interpretativa significativa.

El tipo de estudio propuesto consta de dos instancias principales: una primera dedicada a un análisis de corte estructuralista, donde se analizarán los materiales sintácticos del lenguaje musical que componen la obra, sumado a una instancia de traducción del texto de la misma y conocimiento de la biografía del autor y del poeta. En una segunda instancia, los elementos analizados serán puestos en vinculación dialéctica, intentando encontrar interrelaciones funcionales entre los mismos, contemplando aspectos relativos a la ejecución. Para este trabajo se tomó la obra *Abendempfindung an Laura* (K. 523), del compositor Wolfgang A. Mozart.

¹ Camila María Beltramone es estudiante avanzada de la Lic. en Dirección Coral (FBA, UNLP), y del Prof. En Canto Lírico (Conservatorio Gilardo Gilardi). Toma clases de Técnica Vocal con la Maestra Lucía Boero, y de Repertorio con Guillermo Opitz y Juan Pablo Scaffidi. Es integrante del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (LEEM, FBA, UNLP), lugar donde desarrolla investigaciones vinculadas con el desarrollo de la corporalidad en el trayecto formativo del cantante y el estatus del análisis musical en relación a la experiencia corporeizada de la performance del intérprete.

Introducción

Podemos afirmar que el análisis de los materiales sintácticos del lenguaje musical que componen una obra y el estudio práctico de la misma, son los dos momentos que el músico atraviesa a la hora de abordar una obra. Por lo general, estas instancias resultan de difícil relación, ya que pareciera que la comprensión de los materiales sintácticos del lenguaje musical y su construcción como discurso, constituyen una serie de conocimientos difícilmente aplicables o vinculables con la situación de la ejecución en vivo de la obra, donde entran en juego otras variables como la unidad, el afecto o la emoción, entre otros. En este sentido, la pregunta que guía este trabajo es: ¿Cómo puede el conocimiento teórico contribuir a la interpretación? O, en otras palabras: ¿Cómo puede vincularse el análisis musical de una obra con su ejecución?

Una de las causas que provoca la desconexión entre el análisis y la puesta en acción de la obra es la simplificación del concepto de análisis. En tal sentido, Shifres (2003) escribe:

Podemos decir que buena parte de estas dificultades derivan de una sobre simplificación del concepto de análisis como **'la descomposición del todo en sus partes'**. La mera descomposición del todo en sus partes difícilmente pueda conducir a resolver algunas de las cuestiones claves de la ejecución musical, como lo son por ejemplo las cuestiones de unidad, continuidad, significado o contenido, composición de carácter, afecto y emoción, etc. Esta tradición teórica, que entiende el análisis como la **identificación de segmentos o unidades sintácticas** en la obra musical se ve cuestionada como fuente de interpretación porque es atentatoria de la unidad dramática pretendida.

Siguiendo este razonamiento, el problema de la simplificación del concepto de análisis nos lleva, entonces, a un nuevo planteamiento: la metodología analítica tradicional, que descompone en partes o segmentos la obra musical según reglas específicas, no brinda un cuerpo de conocimientos que permita solventar cuestiones específicas de la ejecución. Es entonces imperiosa la búsqueda de modalidades de análisis que permitan alcanzar la comprensión de la estructura musical y brinden un sustrato adecuado para los asuntos interpretativos más comunes (Rothstein, 1995). En esta línea de pensamiento, podríamos comprender a la interpretación como la realización de una serie de procesos que involucran la comprensión profunda de la estructura musical en relación con la tarea específica de la ejecución.

Este primer trabajo estará dedicado a la interpretación desde la perspectiva del cantante, con vistas a poder ampliar, en futuros artículos, a la interpretación desde la perspectiva del pianista, y desde una visión de conjunto (pianista y cantante). Se toma como ejemplo el lied *Abendempfindung an Laura* (K. 523), del compositor Wolfgang A. Mozart, ya es una obra paradigmática en la historia de la composición de Lied alemán, dado que el compositor utiliza recursos compositivos que serán la base de los Lieder románticos del Siglo XIX.

ABENDEMPFINDUNG AN LAURA (“Sensación Nocturna”) KV 523 - Wolfgang Amadeus Mozart

El lied Abendempfindung an Laura fue terminado el 24 de Junio de 1787 y publicado en Viena en 1789, según la Verzeichnüss aller meiner Werke (Lista de todas mis obras), de W.A. Mozart.

A diferencia de otros Lieder compuestos por el compositor, que se atenían estrictamente a la forma estrófica tradicional de la canción alemana (donde una misma fórmula musical se aplicaba a las diversas estrofas del poema), en este Lied, tal como sucede en Als Luis die Briefe ihres Ungetreuen Liebhabers verbrannte (KV 531), Mozart invierte las jerarquías y pone la sintaxis musical al servicio de la palabra y

la metáfora. Es la poesía quien rige sobre la forma, la armonía, la melodía y el acompañamiento del piano, adelantando gestualidades que serán típicas del lied romántico.

La obra fue escrita sobre un poema de Joachim Heinrich Campe (1746-1818), destacado e influyente intelectual alemán, conocido por sus aportes a la historia de la educación en la Ilustración y su defensa de los ideales de la Revolución francesa. Su poema, Abendempfindung, está enmarcado en el movimiento literario Sturm und Drang, que hace hincapié en la expresión de la subjetividad individual.

Traducción del texto

Abend ist's, die Sonne ist verschwunden,
Und der Mond strahlt Silberglanz;
So entfliehn des Lebens schönste Stunden,
Fliehn vorüber wie im Tanz.

Bald entflieht des Lebens bunte Szene,
Und der Vorhang rollt herab;
Aus ist unser Spiel, des Freundes Träne
Fließet schon auf unser Grab.

Bald vielleicht -mir weht, wie Westwind leise,
Eine stille Ahnung zu-,
Schließ ich dieses Lebens Pilgerreise,
Fliege in das Land der Ruh.

Werdet ihr dann an meinem Grabe weinen,
Trauernd meine Asche sehn,
Dann, o Freunde, will ich euch erscheinen
Und will himmelauf euch wehn.

Schenk auch du ein Tränchen mir
Und pflücke mir ein Veilchen auf mein Grab,
Und mit deinem seelenvollen Blicke
Sieh dann sanft auf mich herab.

Es de noche, el sol ha desaparecido
y la luna irradia un brillo de plata;
así huyen las horas más bellas de la vida,
pasan fugaces como en un baile.

Pronto huirá la abigarrada escena de la vida,
y el telón caerá;
se acabó nuestra representación, las lágrimas del amigo
corren ya sobre nuestra tumba.

Pronto, quizás, - un sosegado presentimiento sopla
hacia mí, como suave viento del oeste -
terminaré mi peregrinar por esta vida
y volaré al país del descanso.

Si entonces lloráis junto a mi tumba
y veis, entristecidos, mis cenizas,
entonces ¡oh, amigos! me apareceré a vosotros
y soplaré impulsándoos hacia el cielo

Regálame también tú una lagrimita
y coge una violeta para mi tumba,
y con tu mirada llena de vida
mira abajo, suavemente hacia mí.

Weih mir eine Träne, und ach! schäme
dich nur nicht, sie mir zu weihn;
Oh, sie wird in meinem Diademe
Dann die schönste Perle sein!

Conságrame una lágrima y ¡ay!,
no te avergüences de consagrármela;
¡Pues ella será entonces la perla
más bella en mi diadema!

Análisis de los elementos estructurales de la obra

El Lied *Abendempfindung* an Laura está escrito en un compás de 4/4, en la tono-modalidad de Fa Mayor, y presenta una textura de melodía con acompañamiento. Es el Lied más largo que Mozart haya compuesto, con una extensión de 110 compases.

En cuanto a la forma, la obra no presenta la estructura formal convencional de un Lied típico de la época. Según el boletín *Newsletter of the Mozart Society of America* (2011):

Aparte de 'Als Luise die Briefe', [...] todos los otros Lieder compuestos durante este período, siguieron estrictamente la estructura estrófica tradicional del género, usada en ese tiempo: la música de la primera estrofa de la poesía se repite en cada una de las siguientes estrofas. Este no es el caso de *Abendempfindung*, el cual, a primera vista, parece estar compuesto con estructura musical que no remite al patrón estrófico.

Para analizar la estructura formal de esta obra se utilizará el concepto de unidad formal, el cual expresa una concepción más abarcadora de la forma, ya que, desde el punto de vista convencional, no se limita al análisis por frases o estructuras simétricas. Desde esta perspectiva, y en cuanto a la macro-forma, es posible definir seis unidades formales, más una introducción y coda de piano. La separación entre unidades formales está vinculada a gestos cadenciales de la obra y pausas en la continuidad del discurso.

Introducción-A-B-C-D-E-F-Coda

La introducción tiene una duración de dos compases en los cuales la línea superior del piano arpeggia, en valores de corchea, un acorde de Fa mayor, mientras la línea inferior realiza un bajo en valores de blanca, con la nota Fa (fundamental) más su octava.

Andante

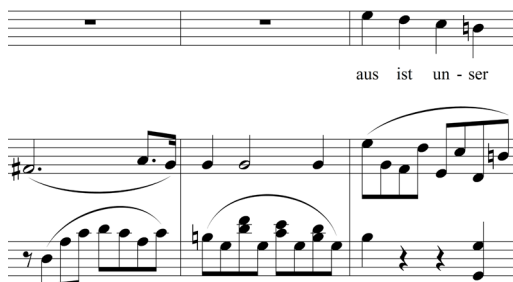
La unidad formal A tiene una extensión de diez compases (compás 2-primer tiempo, compás 13). Encontramos en ella dos secciones menores (a-b), cada una de cinco compases. En ambos casos, la melodía de la voz tiene un comienzo tético y está construida con valores largos (blanca, negra con punto) y prevalece el uso del salto interválico por sobre el grado conjunto. El piano arpeggia acordes de subdominante, dominante y tónica, manteniendo, en la mano derecha, el patrón rítmico de la introducción mientras que, en la mano izquierda, se articulan los bajos octavados, alternando valores de redonda, blanca y negra. No obstante, la línea vocal y la secuencia armónica, son diferentes en cada caso.

La unidad formal A culmina en los compases 11 a 12 con una cadencia de piano en la que se articulan las funciones de II-V7-I:

Esta cadencia se repetirá con variaciones a lo largo del Lied, respetando la estructura rítmica y el diseño melódico (arpeggio, intervalo de 7m descendente, anticipación de nota real), tanto para dar cierre a las distintas unidades formales como para cerrar y separar dos frases dentro de la misma unidad. Es posible observar aquí el papel estructural de las cadencias en el Clasicismo como medio conclusivo y de articulación de secciones (de la Motte, 1998).

La unidad formal B tiene una extensión de doce compases (compás 13-primer tiempo, compás 25). En ella podemos advertir dos secciones menores (a-a') con características similares: cada una posee seis compases, comienzo acéfalo y una cadencia final que respeta la fórmula arriba descrita. A diferencia de lo que sucede en A, la línea vocal adopta un estilo declamatorio o recitativo, mientras el piano acompaña, en valores de negras y blancas, apoyando las sílabas acentuadas de las palabras.

En cuanto a la armonía, en esta unidad formal aparece como recurso el ciclo de quintas. En la primera sección se afirma la tonalidad de Fa Mayor a través de la secuencia armónica I-II-V7-I sobre un pedal de la nota Fa y, luego, se modula a Do Mayor, afirmando la región de la dominante por medio de la estructura cadencial arriba descrita. La segunda sección permanece en la tonalidad de Do Mayor y repite la secuencia armónica I-II-V7-I, ahora sobre un pedal de la nota Do, para luego modular a Sol Mayor; región que, nuevamente, se afirma con la repetición de la estructura cadencial. No obstante, esta cadencia no se percibe como conclusiva, ya que el acorde de Sol Mayor se articula en primera inversión e, inmediatamente, se efectiviza, por medio de la inclusión de la séptima del acorde (Fa), a manera de un breve espacio de dominante, que resuelve en el compás siguiente en Do Mayor.



La unidad formal C tiene una extensión de 23 compases (compás 25- compás 48), y en ella encontramos tres secciones menores (a-b-c). En la sección a (compás 28-levare a compás 36) la voz retoma el carácter cantáble del comienzo, al igual que el piano vuelve al modelo de acompañamiento basado en el arpeggio en la mano derecha, con los bajos octavados en la mano izquierda. Comienza en la tono-modalidad de Do Mayor, con un movimiento descendente en valores de negra de la línea vocal, que refuerza perceptivamente la nueva región por medio la aparición de la nota Si, como una bordadura cromática inferior, que resuelve en la nueva tónica. En el compás 28, se produce un súbito cambio a Do Menor (V menor de la tono-modalidad original).

La sección b (levare a compás 36-primer tiempo de compás 39) está enmarcada por dos silencios (de blanca y negra), dentro de un discurso que, hasta ahora, había resultado continuo. La línea vocal retoma el estilo recitativo, que ya había aparecido en B, y se construye por medio de la repetición de dos notas (sol y lab), intercaladas por silencios de corchea y negra. El piano acompaña, articulando sobre el primer y el tercer tiempo de cada compás, los acordes de Sol Mayor y Lab Mayor (ambos en primera inversión), lo que resulta como una bordadura armónica de Sol Mayor.

En la sección c (compás 39-primer tiempo, compás 48) la voz retoma el estilo cantáble y el piano, el modelo de acompañamiento de a, lo cual conecta perceptivamente las dos secciones y da cohesión a la unidad formal. En esta sección se desarrolla brevemente la tono-modalidad de Sol Menor, una región cada vez más lejana de la tono-modalidad original. El cambio no está precedido por una secuencia de modulación, sino que, directamente, se articula el acorde de tónica de la nueva región en el primer tiempo del compás 40, luego de una anacrusa de la voz sola, afirmándose por medio de la estructura cadencial, que marca el paso a una nueva unidad formal.

La unidad formal D tiene una extensión de catorce compases (compás 48-comás 62) y comienza luego de un silencio de negra, que cierra la unidad anterior. En ella se desarrolla la región de Mib Mayor (relativa mayor de la tono-modalidad anterior), y es posible advertir dos secciones menores: la sección a (compás 49- compás 55) y la sección b (compás 56-primer tiempo, compás 62), ambas de siete compases.

La sección a comienza con una anacrusa, en la cual, la voz sola, realiza un movimiento cromático ascendente, que sensibiliza la quinta de la escala de Mib Mayor (Sib) como preparación al cambio de tono-modalidad. La voz mantiene el estilo cantáble de la sección anterior y las características generales de su construcción (preferencia del salto interválico por sobre el grado conjunto,

utilización de valores largos), aunque aparece, como elemento nuevo, la utilización de adornos, que dan más agilidad y movimiento a la línea melódica. El piano conserva el modelo, ya descripto, de acompañamiento arpegiado.

La sección b comienza luego de un silencio de blanca. En ella, la línea vocal incorpora figuras rítmicas con puntillo durante dos compases, que permiten adaptar los valores rítmicos a la prosodia del texto. El acompañamiento del piano ejecuta acordes plaqué en la mano derecha con bajos en la mano izquierda, siguiendo el patrón rítmico de la voz e intensificando la textura. Luego se retoma el estilo cantábile en la línea vocal y se cierra la sección con la estructura cadencial establecida, que afirma, ahora, la tono-modalidad de Sib Mayor.

La unidad formal E tiene una extensión de dieciséis compases (compás 62-compás 77). Al igual que ocurre en el caso anterior, el paso a esta unidad formal está mediado por una pausa en el discurso (silencio de negra), que concluye la sección anterior y la separa de la nueva. En esta unidad podemos identificar dos secciones menores: la sección a (compás 62-compás 71), con una extensión de nueve compases, y la sección b (leware a compás 72-compás 77), de seis compases.

La sección a comienza con un breve retorno al estilo recitativo, con un acompañamiento de piano en acordes plaqué, que establece un contrapunto con la línea vocal. Se retoma, luego, el estilo cantábile, con las mismas características que venía presentando, sumado a un acompañamiento arpegiado, en valores de corchea, con bajo octavado en la mano izquierda. En esta sección la armonía se mantiene en la región de Mib Mayor, acentuando las armonías del tercer y sexto de la escala (Sol Menor y Do Menor), para concluir, luego, sobre el acorde de quinto grado de la misma (Sib Mayor).

La sección b comienza con una anacrusa de la voz sola. En esta sección es novedoso el uso de apoyaturas y adornos en la línea melódica, así como los dos comienzos solistas de esta. El piano reduce el arpegiado a acordes plaqué en blancas en los primeros tres compases, lo que permite destacar los cambios introducidos en la construcción de la línea vocal. En esta sección comienza el retorno a la tono-modalidad original (Fa Mayor), con una progresión armónica que cadencia sobre la dominante original, Do Mayor. Dicha cadencia no presenta las características arriba descriptas, sino que consiste en el arpegiado de acordes, en un ritmo armónico de redonda.

La sección culmina con un arpegio en el piano de Do Mayor 7 (V7), que se destaca auditivamente ya que rompe el patrón rítmico al no omitir la primer corchea del del compás. Dicho compás está seguido por la repetición de los dos compases de la introducción; elemento que resalta, ya que la repetición en un material anterior es un recurso que, hasta el momento, no se había utilizado.

La unidad formal F tiene una extensión de veintinueve compases (compás 78-compás 106) y en ella es posible advertir dos secciones menores (a-b-c). La sección a tiene una extensión de dieciséis compases (compás 80-compás 87). La línea vocal comienza de manera similar al comienzo de la obra (repetición de la nota Do4), continuando la idea de re-exposición de un material anterior. No obstante, lo que aparenta convertirse en una repetición con variaciones del comienzo (típico recurso del Clasicismo) rápidamente se constituye en algo

distinto: la melodía vocal es un material nuevo con mayor movimiento, ya que, en su construcción, priman los valores de corchea por sobre los de negra y blanca que se venían utilizando, y la utilización de grado conjunto y las apoyaturas (utilizadas en este caso como adornos de la melodía). El piano acompaña con el arpeggiado de acordes, en valores de corchea.

La sección b (levare, compás 88- compás 93) está separada de la sección anterior por un silencio de negra, tanto en la voz como en el acompañamiento. Lo que ocurrió antes entre unidades formales se traslada, ahora, a secciones menores, en este caso sin un final conclusivo de por medio, que es lo que define que la fragmentación sea entre secciones y no entre unidades formales. En esta sección la línea melódica presenta un material nuevo en los tres primeros compases y repite los últimos tres de la sección anterior, mientras el piano continúa acompañando con arpeggios.

La sección c comprende 13 compases (compás 94-compás 106) y está separada de la sección anterior por una pausa en la continuidad del discurso de tres negras. La voz conserva el estilo cantáble de la sección anterior hasta el final, en una línea que se destaca por la inclusión de ornamentaciones y silencios, como sucedió en E. El acompañamiento del piano continúa con el modelo de arpeggio de los acordes, con silencios que destacan las ornamentaciones.

En el compás 101, el Lied parece concluir, con la estructura cadencial que se venía utilizando para diferenciar las distintas unidades formales, colocando ahora en la voz la melodía que hasta entonces ejecutaba la mano derecha del piano. No obstante, Mozart sorprende con una nueva y última aparición de la línea vocal para, luego, cerrar definitivamente la unidad formal, repitiendo la estructura cadencial dos veces: nuevamente con la melodía en la voz y, finalmente con la misma en la mano derecha del piano.

La pieza concluye con una coda final en la que el piano ejecuta una pequeña y breve melodía, en valores de corchea, intercalada por silencios de negra, sobre una cadencia final, que termina con los acordes de do Mayor y fa Mayor en pianísimo.

Interrelaciones funcionales entre los elementos discursivos de la música

Luego del análisis de tipo estructuralista y descriptivo de los materiales que estructuran a este Lied, la lectura del poema y la ubicación de la obra en su contexto histórico, procederemos a vincular estos aspectos con el objetivo de encontrar un posible significado discursivo. Comprender que el paso del estilo cantáble al recitativo responde a una necesidad del compositor de enfatizar el contenido del texto; que el acompañamiento del piano no es un simple arpegiado, sino que refuerza palabras y ambienta el contenido emocional de la poesía; y que los cambios de región tonal responden a la necesidades expresivas del texto, y la innovación que eso representaba en la historia del Lied nos abre un abanico de posibilidades en cuanto a la interpretación, y nos mete de lleno en la obra y su sintaxis.

Nos introducimos ahora en el terreno de la subjetividad, donde entra en juego la capacidad y la sensibilidad del músico para relacionar los aspectos relevados en un análisis anterior y otorgarles sentido. Es en este momento también donde se contemplan los aspectos que tienen que ver con la tarea de la ejecución, y que van a dar cuenta del camino interpretativo que eligió el intérprete, luego de haber puesto en diálogo los elementos constructivos de la obra. De este proceso de análisis y comprensión, el músico puede abstraer la sustancia fundamental de la obra, su lógica interna, y construir, a partir de ella y desde su subjetividad, un relato, una interpretación propia.

A continuación se propone una de las posibilidades de interpretación de la obra, siempre desde la posición del cantante.

En la unidad formal A podemos entender los valores largos de la melodía, el ritmo armónico extendido, la estabilidad métrica y la ausencia de apoyaturas y retardos como elementos que dan cuenta del clima sereno del crepúsculo que describe la poesía, en los primeros dos versos:

Abend ist's, die Sonne ist verschwunden, Und der Mond strahlt Silberglanzb
(Es de noche, el sol ha desaparecido, y la luna irradia un brillo de plata)

El cantante puede dar cuenta de este clima sereno y etéreo manteniendo un canto legatto, una dinámica piano, respetando la duración de las frases sin intercalar respiraciones entre los compases.

En B el paso del estilo cantáble al estilo declamatorio, en la línea vocal, permite contrastar el carácter descriptivo de los primeros versos, con el anuncio de la brevedad de nuestra existencia:

So entfliehn des Lebens schönste Stunden, /
Fliehn vorüber wie im Tanz. /
Bald entflieht des Lebens bunte Szene, /
Und der Vorhang rollt herab.
(Así huyen las horas más bellas de la vida, /

pasan fugaces como en un baile. /
Pronto huirá la abigarrada escena de la vida, /
y el telón caerá)

En una sección de estas características es fundamental que el cantante decida qué palabras va a destacar por sobre las demás, según el sentido que quiera darle a la fragmento del texto, lo cual también redundará en el fraseo del mismo. Es notable en este caso cómo el compositor vincula las dos secciones de esta unidad formal a través de la repetición motivo descendente de las notas “La4-So4l-Fa4”, sobre la palabra *entfliehn* (huir). Si se elige ir en concordancia con esta constante en la melodía y destacar el término en cuestión, podríamos posteriormente, hincapié en el término *Vorhang* (telón), usado como metáfora de la vida.

Para resaltar los términos elegidos podemos hacer hincapié en las cualidades sonoras del texto y el idioma. En el caso del vocablo *entfliehn* tendremos que hacer especial hincapié en la pronunciación de la consonante /n/ y de la consonante africada /t/, mientras que en la palabra *Vorhang* el énfasis estará puesto en la consonante velar /ŋ/, donde se deberá ejecutar un pequeño acento sobre la primera sílaba, que ayudará a destacar el término.

En la unidad formal C, en la sección a, el inesperado cambio a la región de Do Menor otorga al pasaje un carácter trágico y angustioso, que ilustra la imagen del amigo llorando sobre la tumba:

des Freundes Träne Fließet schon auf unser Grab. /
Bald vielleicht
(Las lágrimas del amigo corren ya sobre nuestra tumba. /
Pronto, quizás”).

Esta sección demanda una actitud más dramática por parte del intérprete, lo cual puede resolverse desde una intensificación de la dinámica general o con la incorporación de una sonoridad más oscura, en concordancia con la situación descripta en la poesía.

En la sección b, en cambio, los silencios que dan comienzo y fin a la sección, y el estilo recitativo que retoma la línea vocal, dan cuenta del paréntesis que tiene lugar en la segunda estrofa:

mir weht, wie Westwind leise, /
Eine stille Ahnung zu.
(Un sosegado presentimiento sopla hacia mí, /
como suave viento del oeste.)

Podemos entender aquí la utilización constante del semi-tono, en la bordadura armónica de Sol Mayor, como una particularidad estructural que remite, metafóricamente, al estado anímico de la angustia y de la duda presente en la poesía. La reducción de la densidad del acompañamiento permite al cantante la adopción de una dinámica piano, que acompaña el contraste del paréntesis y lo dota de un carácter íntimo. La delicadeza del pasaje nos lleva a poner especial

hincapié en la dicción del texto, la cual ha de ser precisa y clara.

En C toma relevancia un elemento que se convertirá en una constante a lo largo de la obra: la modulación. Estas modulaciones, que generalmente se presentan sin una secuencia cadencial que permita advertir el cambio armónico, remiten al tratamiento que recibía el desarrollo en la sonata clásica. En ellos, el compositor modulaba con rapidez a distintas regiones, sin un centro tonal fijo, alcanzando la dominante de la tonalidad original al final del mismo. Según de la Motte (1998):

[...] el camino modulante, que apunta hacia el segundo tema, trata de convencer. El desarrollo, en cambio, trata de sorprender [...] Los giros inesperados dejan imposibilitado al oyente para seguir taquigrafiando espiritualmente el proceso armónico: abrumado por la sorpresa no sabe ya donde está.

Lo innovador en Mozart es el uso de la modulaciones a distintas regiones según una necesidad expresiva del texto; un concepto que, luego, será retomado en los Lieder románticos de Schubert y Schumann. Siguiendo esta línea de pensamiento, podemos comprender, entonces, a la modulación a Do Menor como un vehículo para expresar el desconsuelo del personaje al comprender el fugaz paso del tiempo y la visualización que el personaje hace de sus amigos que lloran sobre su tumba, así como a la posterior bordadura armónica de Sol Mayor, como una ilustración de la penosa angustia que ese presentimiento le provoca al personaje. Finalmente, el breve desarrollo de la región de Sol Menor crea nuevamente un ambiente de dramatismo, al que le imprime un nuevo carácter ya que no se habla del dolor del amigo sino de la ida al paraíso, lo cual lleva impreso un dejo de esperanza. El cantante no ha de permanecer ajeno a estas cuestiones armónicas ya que los cambios de centro tonal generan cambios en la afinación de la notas otorgando mayor peso a una u otra según su jerarquía. Teniendo en cuenta esta particularidad el intérprete podrá hacer uso consiente de estas sutilezas tímbricas para dotar de un sentido particular a cada sección.

Dentro de la unidad formal D es notable, en la sección b, el uso de figuras rítmicas con puntillo en la línea vocal, imitadas en el acompañamiento del piano, que acentúa y resalta la frase el momento preciso en el que el verso adopta un carácter esperanzador y de consuelo.

Dann, o Freunde, will ich euch erscheinen
(Entonces ioh, amigos! me apareceré a vosotros)

En este caso podría elegirse resaltar la palabra Freunde (amigos), no solo porque es el sujeto de la oración y la palabra sobre la cual está escrito el valor rítmico más largo, sino, también, por la carga emocional que conlleva. Es importante, además, hacer hincapié en la correcta ejecución de los puntillos, que nos permitirá, por cómo está dispuesto el texto, acentuar correctamente las palabras y darle al pasaje el carácter enérgico y triunfal que propone, haciendo uso, también, de una dinámica fuerte.

En el comienzo de la unidad formal E el retorno al estilo cuasi-recitativo en la

línea vocal, y el acompañamiento en acordes plaqué del piano en contrapunto con la voz, otorgan al pasaje un carácter íntimo, que enmarca el ruego del poeta a su amada:

Schenk 'auch du ein Tränchen mir
(Regálame también tú una lagrimita)

En la sección b se repite dos veces el hemistiquio del verso por primera vez en el transcurso del Lied, para luego volver exponerlo en su totalidad, como recurso para resaltar el ruego presente en la frase. La repetición del texto es un elemento que no debe ser descuidado por el intérprete, ya que cada nueva enunciación conlleva una carga emotiva diferente, de manera de que cada vez que se cante deberá otorgársele una intencionalidad distinta. Mozart no descuidó esta particularidad y otorgó a cada repetición una variación melódica propia. Estará en cada cantante elegir la impresión que otorgará a cada una.

Finalmente, en la unidad formal F, la melodía vocal con mayor movimiento y las sucesivas repeticiones, resaltan la afirmación final del personaje del poema, en particular la del último verso:

Dann die schönste Perle sein
(la perla más bella en mi diadema!)

Como en el caso anterior, el compositor no deja pasar por las repeticiones de texto y varía melódicamente cada nueva enunciación; destacando por medio de ornamentaciones, la palabra schönste (hermosa) y quitando incluso en la primera exposición el acompañamiento del piano, para un mayor lucimiento de la voz.

De esta sección resulta por demás interesante la manera en la que puede interpretarse la pausa entre los compases 93 y 94, antes de las re-exposiciones del último verso. Las posibilidades son muchas. ¿Una interrupción repentina? ¿Una pausa llena de incertidumbre? ¿Un intento de final abrupto? ¿O una suspensión momentánea en la que el personaje visualiza a su amada? Queda en el cantante, y en la construcción del personaje que él haga, la elección de una variante que influirá en la intencionalidad que tendrá la palabra schönste en las repeticiones posteriores.

Deberíamos reparar en el carácter ágil y alegre

que presenta esta última sección, reflejado en el acompañamiento del piano, el ritmo de corcheas y el grado conjunto de la melodía, el uso de apoyatura y la vuelta a la tono-modalidad original. Estos elementos dan a la unidad formal un carácter esperanzador y dan cuenta de la concepción que Mozart tenía acerca de la muerte como redentora. Ésta era para él el verdadero objetivo final de nuestra vida, la verdadera llave de nuestra felicidad, tal como escribe en última carta a su padre, quien estaba a punto de morir:

¡Ahora, sin embargo, sé que está usted realmente enfermo! Sin duda no necesito decirle con cuánta ansiedad espero noticias tranquilizadoras [...] aunque me he acostumbrado a imaginarme lo peor, ya que la muerte, mirándola bien, es el verdadero Objetivo Final de nuestra vida, y por eso desde hace unos años me he familiarizado tanto con esa amiga buena y verdadera del hombre [...] Y doy gracias a Dios que me ha concedido la felicidad de tener ocasión-usted ya me comprende de conocerla como la llave de nuestra verdadera felicidad. Nunca me acuesto sin pensar que quizá, por joven que yo sea, no veré el día siguiente [...] y, por esta felicidad, doy gracias todos los días de mi Creador, y de todo corazón, deseo esto para todos los hombres" (Carta del 4 de Abril de 1787).

Conclusión

La manera en que el conocimiento teórico puede servir a la tarea de la interpretación es un interrogante que sigue abierto y que no es exclusivo del terreno de la música. La problemática de la significación general ha sido abordada por varias disciplinas, como la Filosofía, la Semiótica y la Ciencia Cognitiva, de manera que una resolución completa del asunto requeriría interrelacionar elementos teóricos desde todos estos lugares.

Podemos afirmar, no obstante, que si bien un análisis de carácter sintáctico de la obra no nos otorga soluciones a los problemas propios de la ejecución, el desconocimiento de la estructura de la misma nos lleva a interpretaciones arbitrarias y carentes de sentido. Es importante, entonces, que el intérprete realice un trabajo de análisis previo a la ejecución de la obra y procure que este no redunde en examen teórico minucioso de la misma, sino que funcione como estudio que facilite la comprensión de la lógica de la pieza musical y contribuya a la construcción de una narrativa de la misma que pueda ser expuesta durante su ejecución.

En este trabajo se ha propuesto un modelo de análisis que partió de un estudio de la obra de tipo estructuralista. Este permitió recolectar información sobre los aspectos del lenguaje musical (cantidad de unidades formales, secciones, secuencia armónica, figuras y patrones rítmicos, estructura melódica), que luego fueron puestos en interrelación con otros elementos de la pieza (texto) y con información externa referente a la misma (contexto histórico, datos sobre el compositor y el poeta), de manera de lograr un sustrato o base sobre el cual plantear posibilidades interpretativas al cantante. Es importante resaltar que un trabajo de análisis de estas características no debe quedar desvinculado de la realización práctica de la obra, ya que las instancias de análisis y ejecución musical, puestas en tensión, permiten al intérprete establecer un diálogo personal con la obra y desarrollar una versión interpretativa de la misma. En tal sentido, entendemos con Rothstein (1995) que:

ejecutante tiene que comprender tanto los personajes de la obra como la puesta [...]. La meta de un ejecutante al emprender un análisis no es solamente comprender la obra por su propio valor- la ejecución no está desinteresada en una actividad como tal- sino, descubrir, o crear, una narrativa musical.

La idea de un modelo de análisis integrador, en el que los elementos de la obra musical entran en diálogo y se interrelacionan, parte de la comprensión de que la lógica interna de la obra no se agota en la separación de los elementos que la constituyen, sino que es una propiedad que emerge de la interacción entre todos elementos que componen la pieza. De esta manera es que podemos comprender que en la sección A, por ejemplo, los valores largos de la melodía, el ritmo armónico extendido, la estabilidad métrica, la ausencia de apoyaturas y retardos, y el contenido del texto, dan cuenta, en conjunto y relación, del clima sereno del crepúsculo. Cada elemento tiene sus propiedades individuales, pero, al formar un todo, este tiene propiedades distintas (emergentes) de las que tenían inicialmente los elementos que lo integran. En este sentido adherimos a uno de los postulados más famosos de la Psicología de la Forma que reza: “El todo es más que la suma de sus partes”. Proponemos para futuros trabajos continuar profundizando en modelos integrales de análisis, que permitan solventar la problemática de la vinculación entre la interpretación, el análisis y la ejecución.

Ejecutar una obra musical y analizarla son actividades de naturaleza muy diferente, pero el

Referencias bibliográficas:

- Aho, M. (2009). Gestures in vocal performance and the experience of the listener: a case study of extra-semantic meaning-making in the singing of Olavi Virta. *Popular Music*, 28(01), 33-51.
- Almén, B. y Pearsall, E. (Eds.). (2006). *Approaches to Meaning in Music*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- de la Motte, D. (1998). *Haydn-Mozart-Beethoven (1770-1810)*. En *Armonía*. Barcelona: Idea Books.
- Monsalve, L. y Martínez, A. (2006). *Interpretación Vocal y Pianística de 16 Lieder de Schubert con Textos de Goethe* (Tesis de Especialización). Universidad de Antioquia.
- Petrobelli, P. (2011). Abendempfindung. *Newsletter of the Mozart Society of America*, Vol. XV, n° 1, 10-15.
- Rothstein, W. (1995). Analysis and the act of performance. In J. Rink (Ed.). *The Practice of Performance. Studies in musical interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shifres, F. (2003). ¿Puede la Teoría Musical explicar la experiencia del ejecutante?. En *III Reunión Anual de SACCoM: Música y Ciencia. El Rol de la Cultura en el Desarrollo de la Cognición Musical*. Buenos Aires: Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música.
- Ulloa, J. M. (2009). El gesto instrumental y la voz cantada en la significación musical. *Revista Musical Chilena*, (211), 54-65.

Reseña

Primer Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM)

CAMILA BELTRAMONE y ESTEBAN ETCHEVERRY

GITeV – Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal

Facultad de Bellas Artes – Universidad Nacional de La Plata

Organizado por la “Asociación de Universidades Grupo Montevideo” (AUGM), con la colaboración de la Universidad de la República, el “Primer Congreso de Extensión Universitaria de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo”, tuvo lugar los días 6, 7 y 8 de Noviembre de 2013, en distintas facultades de la Universidad de la República, Uruguay (Montevideo), el cual estuvo destinado a estudiantes, graduados, docentes, trabajadores universitarios en general, organizaciones sociales, territoriales, e instituciones públicas.

El Congreso tuvo como objetivos centrales la reflexión colectiva sobre la capacidad transformadora de la Extensión, los procesos de reforma universitaria, y la promoción de una Universidad comprometida con la transformación social, así como la generación y profundización de modelos de Universidad basadas en procesos integrales que articulen la enseñanza, la investigación y la extensión, en el marco de la inter-disciplina.

Se desarrolló en tres jornadas, donde once ejes temáticos presentaron mesas de debate en simultáneo: (i) Universidad y Movimientos Sociales, (ii) Formación de Formadores para el Desarrollo Social, (iii) Integralidad: Desafíos de la Coyuntura para la Transformación Universitaria, (iv) Ambiente, Educación Ambiental y Desarrollo, (v) Arte, Cuerpo y Sociedad, (vi) Ideas y Experiencias para otra Economía, (vii) Educación y extensión, (viii) Salud: Una Mirada Integral desde la Extensión Universitaria, (ix) Hábitat Social y Derecho a la Ciudad, (x) Comunicación y Extensión, (xi) Patrimonio: Co-Construcción y Gestión desde una Perspectiva Integral. En los ejes enunciados, se adoptó una modalidad de exposición de trabajos diferente a la tradicional, donde cada expositor, o miembro de un grupo de expositores, presentó brevemente su trabajo para dar luego espacio al debate de las temáticas específicas, con una reflexión grupal final sobre el cierre.

En cada jornada tuvo lugar una conferencia central, donde destacadas personalidades debatieron sobre el estado actual de temáticas relativas al congreso: “Movimientos Sociales y Universidades”, “Educación y Derechos Humanos”, y “Autonomía Universitaria y Pensamiento Crítico”. La Conferencia Inaugural estuvo a cargo del secretario ejecutivo de AUGM, Álvaro Maglia, el rector de la Udelar,

Rodrigo Arocena, el pro-rector de Extensión de la Udelar, Humberto Tommasino, y el integrante de la Comisión Permanente de Extensión Universitaria de AUGM, Jorge Castro.

El Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (LEEM, FBA, UNLP) presentó dos trabajos en el eje Integralidad: Desafíos de la Coyuntura para la Transformación Universitaria. El primero, titulado “La demanda de asistencia técnica a los equipos de extensión. El caso del proyecto Pedagogía Vocal Contemporánea, educación y comunidad”, proponía, en virtud de la comprensión de la transferencia como un eje fundamental de la extensión, extender a la comunidad los últimos conocimientos disponibles acerca de la Pedagogía Vocal y sus modos de aplicación con el fin de propiciar prácticas vocales más saludables y eficientes de dos formas diferentes: (i) la recopilación sistemática de datos empíricos que permitan la realización de una cartografía de prácticas pedagógico-vocales y su posterior extensión a la comunidad para propiciar cambios curriculares y didácticos; y (ii), la asistencia puntual y técnica a actores del sistema educativo que soliciten la intervención del grupo de extensión, por ejemplo, docentes de todos los niveles con trastornos vocales. Este proyecto sigue vigente en la agenda de GITEV, y busca acercarse a diferentes instituciones, relevar datos específicos respecto de cómo se desarrollan en cada una de ellas las prácticas vocales, alcanzar las experiencias cotidianas de los diferentes actores educativos vinculados a la problemática planteada y generar espacios de encuentro y transmisión de lo que significa hablar hoy en día de Técnica Vocal en pos de una transformación sustantiva en las modalidades de enseñanza-aprendizaje de los recursos vocales.

La segunda ponencia estuvo destinada a la presentación del proyecto de Voluntariado Universitario que integrantes de GITEV, en conjunto con alumnos de las carreras de Música, Cine, Psicología e Informática de la Universidad Nacional de La Plata, llevaron a cabo a largo del 2011 y 2012. “Música, culturas juveniles y tics: nuevas estrategias pedagógicas al servicio de la enseñanza del lenguaje musical”, fue un proyecto que se ideó en el marco de la política estatal es que de los últimos años, que configuró un terreno favorable para el desarrollo y puesta en acción de nuevas estrategias pedagógicas musicales puntuales que pusieran en el eje de la

cuestión a las TICs y que permitieran a jóvenes estudiantes aprehender elementos del lenguaje musical in extenso a partir de las categorías de horizontalidad, verticalidad y profundidad en tanto estructuras mentales organizadoras de los estímulos externo y de sentido. En función del cumplimiento de estos objetivos, se constituyó un equipo que trabajó en la programación y el desarrollo de un software de código abierto y gratuito que logró ser aplicado en la asignatura Música en diferentes niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria para desarrollar en los alumnos las categorías fundantes del discurso musical como texto. Asimismo, se capacitó a diferentes docentes en el manejo específico del software y en estrategias concretas de utilización del mismo, y fue posible recopilar y sistematizar los resultados del proyecto con el objeto de transferirlo en diferentes eventos vinculados con la Extensión Universitaria, como EXTENSO, Extensión y Sociedad 2013.

Como complemento a las actividades del Congreso, se realizaron visitas guiadas por el Barrio del Cerro y actividades en el Programa APEX, y por la zona del Programa Integral Metropolitano (PIM), donde la Universidad de la República trabaja junto a la comunidad a través de la extensión universitaria. También tuvieron lugar actividades culturales como talleres de tango, presentaciones de libros, y de grupos musicales como “Grupo Sonantes”, “El Octecto”, “Grupo de Danzas Multitud”, “Bandecuerpo”, y Ezequiel Fascioli Sosa, entre otros.

Como anexo al Congreso, se estableció la carpa “Maestra Elena Quinteros”, donde se instalaron muestras fotográficas, ferias artesanales, y encuentros entre distintas organizaciones sociales uruguayas, con el objetivo de difundir las producciones locales, y propiciar un espacio de debate en el que trataron cuestiones vinculadas a los ámbitos de trabajo, cultura y juventud, el feminismo y el rol de la mujer en las organizaciones sociales.

La realización de este evento constituyó un importante espacio para debatir el rol de la Extensión en de Latinoamérica, y la forma en la que esta se lleva a cabo en las distintas universidades. También permitió profundizar en aquello que se espera hoy de un egresado universitario: un profesional integral, con espíritu crítico, compromiso situado, voluntad de cambio, y compromiso con el pueblo.

Reseña

Listening through the noise. The Aesthetics of Experimental Electronic Music (Joanna Demers)

LAURA SANGUINETTI

GITeV – Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal
Facultad de Bellas Artes – Universidad Nacional de La Plata

DATOS DEL LIBRO

Fecha de publicación: 30 de julio de 2010

Editorial: Oxford University Press

Cantidad de páginas: 216

Primera edición en idioma inglés

ISBN-13: 978-0195387667

Las propuestas musicales de vanguardia, nacidas más como impulso crítico que por razones meramente artísticas, cuestionaron las reglas del sistema tradicional, dando origen a nuevas experiencias sonoras, que implicaron una reconfiguración en la forma de escucha.

Este cambio de perspectiva en la producción artística, sumado al avance tecnológico y comunicacional desarrollado durante el último siglo, fue la génesis de la música electrónica que reformuló los procedimientos compositivos y las formas del lenguaje. Nuevas poéticas que, reproducidas en una gran diversidad de géneros y subgéneros, desvanecieron los límites entre lo musical y lo no musical: una voz que tose o que gime, el ruido de máquinas industriales, o el cantar de los pájaros, se constituyen como arte sonoro, pero, ¿en qué se distinguen estos sonidos a los sonidos cotidianos, no artísticos?, ¿qué los enmarca dentro de los parámetros musicales?

Frente a la ruptura de las convenciones que delimitaban y contenían la noción de Arte, los filósofos contemporáneos anunciaron su final, idea ya planteada por Hegel en 1820 y aún discutida en nuestros tiempos, la cual se afirma no como extinción de una práctica sino de sus fundamentos estéticos. A qué llamamos arte, es el complejo dilema que circunda el presente libro, y que su autora, Joanna Demers, Doctora en Musicología y Profesora en la University of Southern California, tratará de dilucidar, sin perseguir una respuesta definitiva, sino de poner al alcance de la estética contemporánea, una guía de interpretación a las nuevas músicas.

El arte se ha transformado en una conceptualización del arte, donde el

pensamiento y la reflexión de sí mismo, se destaca por sobre la práctica; para interpretarlo, es necesario abordarlo desde una valoración filosófica de la praxis. Bajo esta premisa, Demers desarrolla este trabajo, a fin de desentrañar qué es la música electrónica, a qué llamamos música experimental, y qué las distingue de los sonidos no musicales. Focalizando su estudio en la escena musical desarrollada desde 1980 a la actualidad, y sin hacer revisionismo histórico ni sociológico (aunque se sirva del testimonio de los autores, y el análisis de obras y géneros musicales), presenta una reflexión teórica sobre el arte de nuestros tiempos, estudiando los procedimientos compositivos y el tratamiento del sonido como materia conceptual y estructural. La esencia de la estética de las músicas actuales, radica en discernir entre un sonido artístico de aquel que no lo es. Para la autora, esto requiere una escucha consciente, de interés apreciativo: percibir el sonido como significante dentro de un contexto artístico, difiere de la escucha cotidiana, despojada del sentido de lo “bello”.

En los últimos años, dentro de la denominada música electrónica, han proliferado una multiplicidad de géneros y subgéneros, que difieren en sus procedimientos, principios o materialidades. Demers afirma que es útil la categorización de la música, porque funciona como contrato social entre creadores y oyentes, estableciendo un conjunto de pautas que pueden orientar la experiencia auditiva. Así, procediendo a la clasificación en metagéneros, se estructurará el libro en tres secciones, diferenciadas de acuerdo a cómo opera el sonido y cuáles son sus estrategias para la obtención de significado: como signo, objeto y situación.

La primera sección, Sign, alude al empleo del sonido como signo, en una relación entre significado y significante, investigando cuánto del contenido semántico de un sonido puede ser manipulado. La música concreta rompe con la semiótica tradicional, proponiendo la escucha reducida, donde el sonido debe apartarse de la percepción referencial, y constituirse en su expresión abstracta. La corriente post-schaefferiana, en cambio, trabajan las asociaciones externas como aspectos integrales en sus obras.

En oposición a la tendencia francesa, se desarrolla el principio de la electrónica alemana, que crea música a partir de sonidos puros, es decir, generados por la síntesis de señales producidas electrónicamente. La Parte II del libro, denominada Object, describe esta forma de creación, donde el sonido funciona como objeto, como entidad sin preexistente contenido semántico, prevaleciendo su materialidad, como producto maleable posible de construcción, reproducción, o destrucción.

Seguidamente, en la tercera parte titulada Situation, examina el tratamiento del sonido que aborda el tema del espacio, desde el ámbito y la forma de realización de la escucha. Analiza la música ambiente, la composición de paisajes sonoros y las grabaciones de campo, estudiando la recreación de espacios físicos o metafóricos que sitúan al espectador.

Cabe destacar que en cada una de estas secciones, se profundiza en los diferentes estilos que se agrupan dentro de la electroacústica, la electrónica y el arte sonoro. Encuentro conveniente esta descripción de géneros a través de sus obras y sus protagonistas, que sin ser mera enunciación, resultan una herramienta que amplía nuestro bagaje de conocimiento. De esta manera, la autora no solo expone las diferencias estilísticas, sino que reconoce los puntos en común que tienen entre sí, posicionándonos frente a la variedad musical desde un mismo punto de escucha reflexivo.

Además de examinar y repensar la música de nuestro tiempo, el libro aporta un glosario técnico, que asiste al lector, ampliando conceptos propios de la materia. A su vez, es destacable, y a mi criterio, beneficioso, el listado discográfico que se adjunta a la teoría, y que sirve tanto para difundir obras y artistas, como para actualizar y expandir la apreciación del público.

En materia de lo vocal, distinguir las propiedades de la voz como material sonoro, alejado de su referencialidad con lo humano y su vínculo con la palabra, abre un campo vasto de posibilidades sonoras y comunicacionales. Esto implica un posicionamiento nuevo, en relación al tratamiento de la voz tradicional, frente a la escucha, la aplicación y la interpretación de lo vocal.

La fuerte tradición de las obras vocales, ligada a lo lírico, al bel canto, a la construcción de melodías vinculadas al texto, aún hoy predomina en los circuitos culturales e instituciones formadoras, por sobre las producciones consideradas “contemporáneas”, poniendo de manifiesto una brecha aún por saldar, frente a las poéticas de los lenguajes contemporáneos. Considero que como hacedores e intérpretes del arte, debemos reflexionar sobre las diversas formas del quehacer creativo, en pos de encontrar las herramientas que nos sitúen en forma consciente y activa frente al análisis, la crítica y la producción artística.

Recomiendo la lectura de un material rico e interesante como el que ofrece *Listening through the noise*, ya que, en mi opinión, constituye un material que no solo instruye sino que además promueve y contribuye a redefinir la noción de arte, y a integrar a un público dispuesto a lo que la coyuntura musical ofrece.