



**REVISTA ON LINE  
DE INVESTIGACIÓN  
MUSICAL**

Registro de Propiedad Intelectual: 750765

Propietario: Instituto Universitario Nacional del Arte – IUNA

Editor: Departamento de Artes Musicales y Sonoras – DAMus

Directora: Mgtr. Diana Zuik

ISSN 1852 – 429X

Dirección de Investigación del DAMus

Av. Córdoba 2445 – CABA (C1120AAG) – Argentina

Mail: revista433@gmail.com

## Editorial

4'33" es la publicación digital del Instituto de Investigación en Artes Musicales "Carmen García Muñoz" creada como espacio de divulgación de artículos de reflexión, estudios analíticos e informes de investigación cuyas temáticas se desarrollan en el campo de las artes musicales.

El objetivo de esta propuesta editorial es la construcción de una red de intercambio y actualización de enfoques y planteos técnicos, pedagógicos, estéticos y semióticos acerca del hecho musical en sus múltiples contextos.

Sumaremos al cuerpo de escritos académicos, reseñas de grabaciones en soporte CD y DVD y novedades bibliográficas. Esperamos que la lectura de 4'33" resulte de interés para la comunidad docente-investigadora y artístico-musical.

Lic. Julio García Cánepa

## AÑO I nº 1 Noviembre 2009

### ÍNDICE

Editorial.....	pág. 1
Índice.....	pág. 2
Artículo nº 1: <i>Música y política: las producciones académicas entre 1966 y 1983</i> (J. García Cánepa – A. Trimeliti – A. Bordato – C. Vázquez – D. Zuik).....	pág. 3
Artículo nº 2: <i>La complejidad en la reforma de 1927 del Himno Nacional Argentino</i> (Ana María Mondolo).....	pág. 10
Artículo nº 3: <i>Incidencia de la práctica musical en la comprensión aural y producción oral del idioma inglés como segunda lengua.</i> (J. García Cánepa – M. C. Albini – Z. Noli – C. Vázquez).....	pág. 16
Congresos y Jornadas.....	pág. 31
Recomendados.....	pág. 32

## ARTÍCULO Nº 1

### Música y política: las producciones académicas entre 1966 y 1983

Julio García Cánepa - Alberto Trimeliti - Adriana Bordato - Cristina Vázquez - Diana Zuik

Esta investigación responderá a la necesidad de determinar lo acaecido en el ámbito de lo *musical académico* durante el lapso comprendido entre 1966 y 1983 en el cual los gobiernos de turno ejercerían distintos tipos de censura, prohibiciones y persecuciones en el marco del quiebre de la ley.

Si bien lo *musical* habría sido objeto de multiplicidad de trabajos e investigaciones éstas habrían recortado el campo objeto de estudio reduciéndolo a lo musical popular. Sin embargo no ocurrirá lo mismo con lo musical académico *aparentemente* patrimonio de minorías y símbolo de jerarquía cultural y social. Esta música que habría ocupado desde siempre posiciones jerarquizadas y legitimadas por las clases altas, como plasmación de la *creación artística* anclada en las ideas que el Romanticismo trazara acerca de la misma, haría que los miembros de la elite militar la postularan como *topos* axial en el inter-juego de su identificación extrínseca / identidad intrínseca.

Asimismo la recurrencia al concepto derridiano de *differérence* respecto a los discursos en tanto construidos a partir de *aquello no dicho*, permitiría lecturas en las que los silencios devendrían pautas hermenéuticas.

Por otra parte la categoría de *memoria* se anudará con la de *reconstrucción simbólica* de los hechos acaecidos, de *recuperación* de instancias pasadas que permitirían rastrear censuras y / o prohibiciones ejercidas sobre hombres y mujeres – ya fueren creadores y / o intérpretes - al igual que sobre las producciones; v.gr. la prohibición de interpretar – cfr. el pianista Miguel Angel Estrella - y / o difundir – cfr. música de compositores e intérpretes de origen inglés durante la guerra de Malvinas -. Así se realizará la *carga de sentido* inserta en las redes semánticas en las que se alojará el *recuerdo*.

Entre los sucesos a destacar en un atravesamiento diacrónico se comenzará por indagar acerca del CLAEM - Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales - en el marco del Instituto Di Tella.

A fines de los años cincuenta y principios de los sesenta tanto la crítica nacional como las fundaciones norteamericanas estarían muy interesadas por el desarrollo musical latinoamericano atendiendo al hecho que la educación musical en el continente estaría marcada por la tradición y el impresionismo y que tanto los compositores como los intérpretes que desearan tomar contacto con las tendencias contemporáneas deberían, en el caso que los medios económicos y las oportunidades se los permitieran, estudiar en EE. UU. o Europa. Por diferentes causas se consideraría a Buenos Aires el sitio adecuado para el Instituto y a Alberto Ginastera como el candidato ideal para dirigirlo.

Sin embargo los esfuerzos poéticos y estéticos del Centro necesitarían apoyo económico para poder continuar, lo cual llevaría a replantear sus relaciones con los cambios políticos y financieros que se producirían en la época, a lo cual se agregaría el hecho de que el Centro se transformaría en parte del mito negro del Di Tella que se crearía durante el gobierno de Onganía.

En el marco del CLAEM sería dable considerar la censura de Bomarzo, producción operística de Alberto Ginastera sobre el libro homónimo de Manuel Mujica Lainez.

*Estoy sumamente sorprendido por esta resolución y no consigo aun salir de mi asombro. Ante todo, considero una falta total de elemental cortesía el hecho de que tratándose de dos creadores (Mujica Lainez como autor del argumento y yo como músico) reconocidos dentro del país por cargos académicos y distinguidos como Ministros Plenipotenciarios por las actuales autoridades nacionales, no se nos haya ni siquiera citado para informarnos personalmente de la resolución. En cambio, advierto que se fundamente la medida sobre información periodística fragmentaria, por cuanto ni siquiera han sido consultados todos los especialistas que asistieron a la representación en Washington. Por otra parte, el argumento de Bomarzo es bien conocido en la Argentina, ya que la novela de Mujica Lainez ha recibido las más altas distinciones para la literatura argentina: el Premio Nacional y el Premio Kennedy.*

*Por tanto, cuando las autoridades municipales aprobaron la programación para esta temporada, no sólo conocían el libro, sino también la Cantata Bomarzo, estrenada en el mismo Colón, algunos de cuyos textos son los mismos que los de mi ópera. Será difícil para el director del Teatro Colón justificar la inclusión de casi todas las óperas clásicas o contemporáneas. Habrá de ahora en adelante que revisar a fondo el repertorio, pues el tema de casi toda la literatura operística parece reñida con los principios que sustenta la reciente disposición municipal.” Alberto Ginastera, 18 de julio de 1967. (King, 2000: 162 – 163) (la negrita es nuestra)*

Si bien la prohibición de la ópera fuera decisión personal de Onganía la responsabilidad ejecutiva recaería sobre el coronel (R) Eugenio Schettini. Así mediante el Decreto 8276 del 19 de junio de 1967 el Intendente de la Ciudad de Buenos Aires – Coronel (RE) Eugenio Schettini – prohibiría la representación de la ópera Bomarzo en el Teatro Colón con música de Alberto Ginastera y texto de Manuel Mujica Lainez:

*Considerando (...) que constituye un deber ineludible encarar el problema de Bomarzo, estrenada en mayo último en el Lisner Auditorium de la ciudad de Washington y cuya representación en el Teatro Colón está programada para el mes de agosto venidero. Que las tratativas para llevar a escena la ópera aludida fueron concretadas en la primera mitad de 1966 (...) Que a raíz del estreno de Bomarzo en Washington esta Intendencia Municipal recién pudo tomar conocimiento cabal de los aspectos característicos de dicho espectáculo, en cuyos quince cuadros se advierte permanentemente la referencia obsesiva al sexo, la violencia y la alucinación, acentuada por la puesta en escena, la masa coral, los decorados, la escenografía y todos los demás elementos concurrentes como lo han destacado con crudeza manifestaciones de los propios autores y la crítica del periodismo internacional. Que fue requerido expresamente el pronunciamiento de la Comisión Asesora para la Calificación Moral de Espectáculos Teatrales (...) Que (...) desde el punto de la tutela de los intereses de la moral pública resulta inadecuada la representación de la mencionada obra para ser ofrecida a la población de la ciudad de Buenos Aires (19 de junio de 1967). (Avellaneda, 1986: 89) (la negrita es nuestra).*

A su vez el informe de la Comisión Asesora para la Calificación de Espectáculos Teatrales determinaría que:

*Recabada la opinión de la Comisión (...) con respecto a la conveniencia, desde el punto de vista moral, de representar la ópera Bomarzo en el Teatro Colón de Buenos Aires y teniendo en cuenta que el pedido se funda en los comentarios periodísticos formulados con motivo del estreno de la mencionada ópera en los Estados Unidos de Norteamérica, la Comisión considera que de los mismos se desprende que el argumento de la pieza y su puesta en escena revelan hallarse reñidos con los elementales principios morales en materia de pudor sexual” (Avellaneda, 1986: 90) (la negrita es nuestra)*

Será dable señalar que la censura pocas veces se habría aplicado a obras del género lírico dado lo restringido de su audiencia

*...La tradición operística tenía, por cierto, sus constantes, pero éstas no incluían a sus relaciones con la censura. Con el correr del tiempo, la antigua centralidad de la ópera había quedado relegada por el auge de la cultura de masas, desplazando la cuestión del control de la moral hacia el cine, la televisión y la música popular; la literatura y, en menor medida, las artes plásticas, habían conservado su pertinencia, aun con efectos sociales menores, no así un arte lírico de impacto público cada vez más restringido. Es por ello que en épocas más recientes sólo la furia de Stalin en 1936 contra la sórdida sensualidad de "Lady Macbeth de Mtsensk" de Shostakovich, y la exclusión por el Tercer Reich de óperas "degeneradas" como "Wozzeck" de Berg o "Jonny spielt auf" de Krenek, parecen comparables al caso "Bomarzo", el cual en ese sentido resulta, como lo señalara el compositor Juan Carlos Paz, un "deplorable anacronismo". (Buch, 2003: 152 – 153)*

En lo relativo al contexto de la **década de los '70** será pertinente marcar que la situación de la cultura aparecería como preocupante, de modo tal que no pocos hablarían de decadencia hecho que se proyectaría sobre lo musical en sí mismo, actividad que a su vez sería marcada por la ideología nacionalista propia de los gobiernos de turno.

Esto llevaría al compositor Enrique Belloc a decir *"La sociedad no tiene fe en la cultura"*. Y el crítico Jorge D'Urbano afirmaría *"Hay una necesidad de aprovechamiento cultural en el país que no existe"*. (La Nación, 25 / 9 /1977)

A partir de 1970 en lo relativo a la música sinfónico – coral y del repertorio lírico se registrarían anualmente alrededor de doce estrenos de compositores nacionales y otros tantos de compositores extranjeros. Sin embargo al transcurrir la década la cifra se reduciría estrepitosamente a cuatro y tres respectivamente hasta que en 1976 no se registrarían estrenos de ningún tipo. La situación permanecería estacionaria y a partir del retorno a la democracia la cantidad aumentaría aunque discontinuamente.

No ocurriría lo mismo con el ballet ya que en las temporadas 1971, 1972 y 1974 se registrarían importantes estrenos y, además se crearían compañías destinadas al ballet contemporáneo respondiendo a los *gustos estéticos* de los gobernantes de la época.

A su vez las *formaciones orquestales* estables sufrirían una estacionalidad que provocaría una suerte de inercia perceptiva por parte del público, que conduciría a un rechazo a las producciones contemporáneas tal como sucedería con el estreno en 1970 de la ópera *Moisés y Aarón* de Arnold Schönberg y las presentaciones en 1974 del compositor argentino Mauricio Kagel con el Conjunto Coloniense bajo el auspicio del Goethe Institut de Buenos Aires.

En lo que respecta al Teatro Colón realizando un atravesamiento diacrónico en sus actividades se advertiría una suerte de estado mesetario en sus programaciones. Como consecuencia de ello se produciría lentamente una reducción en la contratación de artistas extranjeros y se realizaría una transformación paulatina de teatro *de temporada en teatro de repertorio*. Así el Teatro aumentaría considerablemente sus planteles estables, realizaría ciclos en el Salón Dorado y saldría en giras por el interior aumentando el caudal de público.

En la temporada 1972 se producirían recitales de tango y folklore lo cual provocaría que en su editorial la Revista Tribuna Musical definiera esos eventos como un brote de *sarampión populista*.

A su vez en 1973 se suspendería el *Ciclo de Música Contemporánea* argumentándose falta de presupuesto.

La gestión de Bruno Jacovella, folklorólogo muy competente pero completamente ajeno al campo lírico, designado el 2 de julio de 1973 director del Teatro Colón marcaría con su ideología nacionalista las actividades del mismo.

Por otra parte la *Orquesta Sinfónica Nacional* - que venía de una profunda crisis institucional - retomaría sus actuaciones logrando un alto nivel de producción.

La frase ***para algunos, Bach sería subversivo*** iniciaría el planteo de la censura, persecución, detención y tortura del fundador de Música Esperanza. Miguel Angel Estrella declararía *Me castigaron por demostrar que los pobres podían entender a Bach*.

La *censura* sobre sus actividades se iniciaría ya en los '60 donde aparecería en las *listas negras* elaboradas por el gobierno argentino debido a su labor educativa y de difusión musical en ámbitos populares tales como las villas miseria. En 1976 su *praxis* musical se continuaría acorde con el proyecto de mejorar la calidad de vida de los más desposeídos pese a las prohibiciones que pesaran sobre su persona dada la calificación de *subversiva* con que el régimen definiría su *práctica socio-musical*.

A fines de la década del '70 ante falsas acusaciones de la Junta Militar el músico se exiliaría en Uruguay con su familia. Una vez en Montevideo sus planes de futuros viajes quedarían aniquilados: el 15 de diciembre de 1979 sería secuestrado y detenido ilegalmente.

Durante el extenso lapso en el que permanecería detenido Estrella sería torturado y acusado de traidor porque *No te vamos a perdonar nunca que vos le hayas hecho creer a la negra que podían escuchar a Beethoven*.

La amenaza sería terrible *No te vamos a matar pero te vamos a cortar las manos. Nunca más vas a tocar el piano*. (Ferreira, 2000: 128)

Estrella sufriría cárcel y tortura hasta 1980 momento en el que recobraría su libertad merced a una importante campaña de solidaridad internacional que movilizaría a músicos y grandes personalidades de todo el mundo, v.gr. el violinista Yehudi Menuhin, la actriz Simone Signoret, los compositores Henri Dutilleux y Marcel Landowski, el director cinematográfico Costa Gravas, el presidente francés François Mitterrand, el político gaullista Jacques Chaban Delmas y el papa Juan Pablo II. A ellos se unirían organizaciones como *Amnesty International*, *Acat* (Acción de los Cristianos para la Abolición de la Tortura), UNESCO, *Cimade* (Comité Intermovimientos para los Evacuados) y la *Cruz Roja Internacional*.

Al final de su cautiverio Estrella se exiliaría en Francia donde en 1985 sería condecorado con la Legión de Honor optando a su vez por la ciudadanía francesa. A partir de sus experiencias personales y musicales nacería *Música y Esperanza* o *Música por la Esperanza*, organización que finalmente se llamaría *Música Esperanza*. Su labor se desarrollaría en torno a tres ejes *Educación, Deporte y Práctica Artística* en países tales como Argentina, Francia, Bolivia, Colombia, Bélgica, España, Italia, Suiza, México, Chile, Jordania, Palestina, Canadá, Líbano y EE .UU.

A su vez en Argentina sus filiales estarían en Buenos Aires, Tucumán, San Luis, Santiago del Estero, Córdoba y Jujuy. Mientras en Francia se crearía la FIME (Federación Internacional de Música Esperanza).

Sus programas serían reconocidos por la UNESCO como *Programas Faro para los Años 2000 de Cultura y Paz*.

Desde su liberación en 1980 Miguel Angel Estrella seguiría su itinerario mundial de músico social dando recitales, conciertos con orquesta, animaciones y acompañando sus interpretaciones con testimonios vividos en su contacto con los distintos públicos, en especial con los jóvenes y las poblaciones más pobres.

Esta valiosa tarea social, humanitaria y musical le valdría muchas distinciones y premios como reconocimiento a su excepcional calidad de artista y ser humano preocupado por la vida de los pueblos. Embajador de Buena Voluntad de la UNESCO, en 1990 el Ministerio de Cultura de Francia lo galardonaría nuevamente nombrándolo Comendador de las Artes y las Letras.

Esta investigación, de la cual en el presente escrito se presentaría un recorte, habría tenido como objetivo realizar un mapeo de lo acontecido en nuestro país con la *música académica* durante los dos últimos gobiernos militares y el interregno democrático 1973 - 1976. Tal temática buscaría iniciar una serie de trabajos que relevaran en los espacios intersticiales entre diferentes disciplinas eventos que permitieran anclar en la búsqueda de datos e información acerca de sucesos que no se habrían considerado hasta el presente.

Asimismo mediante el atravesamiento diacrónico se habría comprobado la suerte de palíndromo que se podría trazar en la representación de obras de compositores nacionales en el campo de la producción lírica. Tales serían la *reparatoria presentación* (Buch, 2005: 85) de *Bomarzo* como estreno nacional de 1972 y su reposición en 1984. A su vez Juan Carlos Zorzi - quien no dirigiera óperas en el Colón durante gobiernos no democráticos - conduciría la orquesta en *El matrero* de Felipe Boero en 1975 y luego el 9 de marzo de 1976. Esta obra junto a la *Medea* de Carlo Guidi Drei en julio de 1973 integraría la programación de las temporadas oficiales durante el intervalo democrático 73 / 76. Por otra parte las representaciones de *Aurora* de Héctor Panizza enmarcarían el principio y el fin del período investigado: las funciones del 21 y 24 de mayo de 1966 y las posteriores de junio de 1983.

## Bibliografía

- A.A.V.V. (2007); *Por qué recordar*, Foro Internacional Memoria e Historia, Grafica, Buenos Aires.
- Avellaneda, Andrés (1986); *Censura, autoritarismo y cultura: Argentina 1960 – 1983*, Centro Editor, Buenos Aires.
- Arizaga, Roberto (1972); *Enciclopedia de la Música Argentina*, Fondo Nacional de las Artes, Buenos Aires.
- Buch, Esteban (2003); *The Bomarzo affaire. Ópera, perversión y dictadura*, Adriana Hidalgo, Buenos Aires.
- Burucúa, José Emilio (1999); *Nueva Historia Argentina, Arte, sociedad y política*, Sudamericana, Buenos Aires. Vol. II.
- Caamaño, Roberto (1969) *Historia del Teatro Colón*, Cinetrea, Buenos Aires.
- Caravallo, Liliana; Chantier, Noemí; Garulli, Liliana (2007); *La dictadura (1976 – 1983). Testimonios y documentos*, Eudeba, Buenos Aires.
- Caviglia; Mariana (2006); *Dictadura, vida cotidiana y clases medias*, Prometeo, Buenos Aires.
- Ferreira, Fernando (2000); *Una historia de la censura*, Norma, Buenos Aires.
- King, John (2007); *El Di Tella y el desarrollo cultural argentino en la década del sesenta*, Asunto Impreso Ediciones Buenos Aires.
- Mujica Lainez, Manuel (1962); *Bomarzo*, Sudamericana, Buenos Aires.
- Novro, Marcos; Palermo, Vicente (2003); *La dictadura militar. 1976 / 1983*, Paidós, Buenos Aires.
- Plesch, Melania; Huseby, Gerardo V.; *La música argentina en el siglo XX* en Burucúa, José Emilio (dir.) (1999); *Arte, sociedad y política, Sudamericana*, Buenos Aires.
- Romero, Luis Alberto (2006); *Breve Historia Contemporánea de la Argentina*, FCE, Buenos Aires.
- Suárez Urtubey, Pola (1967); *Alberto Ginastera en cinco movimientos*, Ediciones Culturales Argentinas, Buenos Aires.
- (2003); *Ginastera 20 años después*, Academia Nacional de Bellas Artes, 2003.
- Troncoso, Oscar (1984); *El proceso de Reorganización Nacional /1. De marzo de 1976 a marzo de 1977*, CEAL, Buenos Aires.
- (1985); *El proceso de Reorganización Nacional / 2. De abril de 1977 a junio de 1978*, CEAL, Buenos Aires.
- El proceso de Reorganización Nacional /3. De julio de 1978 a octubre de 1979*, CEAL, Buenos Aires.
- El proceso de Reorganización Nacional /4. De noviembre de 1979 a marzo de 1980*, CEAL, Buenos Aires.
- Valenti Ferro, Enzo (1992); *Cien años de música en Buenos Aires*, Gaglianone, Buenos Aires.
- (1983); *Las voces. Teatro Colón 1908 – 1982*, Gaglianone, Buenos Aires.

## Artículos en Revistas y Diarios

- Amato, Alberto; *La historia viva del teatro Colón. Aplúdalo, cumplió 80 años* en Revista Gente, Editorial Atlántida, Buenos Aires, agosto 1988, p. 32.
- Barden, Pablo; *El Estado contra la música* en Revista Tribuna Musical, N° 30, octubre/ noviembre 1972, p. 3. *Réquiem para una cultura* en Revista Tribuna Musical, N° 33, agosto 1973, p. 33.
- D'Urbano, Jorge; *Sin Crisis en el Alma. La Proeza Cultural* en Revista Panorama N ° 40, Buenos Aires, septiembre de 1966, p. 54 - 63.
- Un siglo en la vida musical en Buenos Aires*, Diario La Nación, domingo 26 de octubre de 1969.
- La música en 1975*, Diario La Nación, jueves 15 de enero de 1976, 2da. Sección.
- La música en la Argentina, hoy*, Diario La Nación, domingo 25 de septiembre de 1977.

## Documentos

- Archivo Banade (selección propia y sus copias en: Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires. Adjuntía en Derechos Humanos)

Nunca más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, Secretaría de Derechos Humanos, Eudeba, Buenos Aires, 2006.

### **Materiales especiales**

Miguel Ángel Estrella homenaje a Eva Perón en el 50 aniversario de su muerte (DVD) Presentación del concierto en el Teatro Colón.

### **Programas**

Bomarzo; Alberto Ginastera; Manuel Mujica Lainez; Teatro Colón de la Ciudad de Buenos Aires, Temporada 2003, junio 13, director Stephan Lano.

### **En línea**

Paraskevaídis, Graciela; Reflexiones sobre música y dictadura online en [www.magma.com.ar](http://www.magma.com.ar) - Consultado 16 de noviembre 2007 – 15.32hs.

[www.museodelamemoria.gov.ar/img/contenidos/biblioteca/ordenpresidencial.pdf](http://www.museodelamemoria.gov.ar/img/contenidos/biblioteca/ordenpresidencial.pdf), consultada el 1 / 4 / 2008. 16 hs.

García, Hugo; Censura y represión al libro y las bibliotecas: de la Inquisición a la última dictadura militar en <http://www.politicaybiblioteca.com.ar/art34.htm>, - consultado el 18 de octubre de 2006. 16.56 hs.

Ruffa, Fernando; La censura y quema de libros durante la dictadura militar, on line:

<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2006/2006prim/literatura2/quema-libros-dictadura-250306.asp> - consultado el 26 de marzo de 2008. 10.05 hs..

Sánchez, Camilo (24 de marzo de 2006); A 30 años de la noche más larga - Espectáculos: Censura en el cine, la televisión, el teatro y la música, Clarín digital.

### **Suplementos especiales on line**

<http://www.clarin.com/suplementos/especiales/2006/03/24/l-01164186.htm> consultado 31 de marzo de 2008. 7.08 hs.

Invernizzi, Hernán César (s / f); Los libros son tuyos. Políticos, académicos y militares: la dictadura en EUDEBA. Online [http://www.pjgrupomayo.com.ar/libros/libros\\_son\\_tuyos.php](http://www.pjgrupomayo.com.ar/libros/libros_son_tuyos.php) - consultado 31 de marzo de 2008. 16.53 hs.

Muleiro, Vicente (24 de marzo de 2006); A 30 Años De La Noche Mas Larga - Cultura: Persecución de Intelectuales en Diario Clarín - on line:

<http://www.clarin.com/suplementos/especiales/2006/03/24/l-01164155.htm> - consultado 29 de octubre de 2006. 10.46 hs.

Kolesnico, Patricia (21.03.2001); A 25 años del Golpe Militar, Diario Clarín. Sec. Sociedad on line:

<http://www.clarin.com/diario/2001/03/21/s-04215.htm> - consultado 19 de marzo de 2008. 7.25 hs.

## ARTÍCULO Nº 2

### La complejidad en la reforma de 1927 del Himno Nacional Argentino

Por Ana María Mondolo

#### Introducción

“la sociedad misma es transformada y complejizada por la emergencia de la mente humana [...] y el lenguaje multiplica las intercomunicaciones, alimenta la complejidad de las relaciones entre individuos y las complejidades de la relación social”. (Morin, 2004)

Este trabajo tiene el propósito analizar una posible manera de abordar el estudio de la reforma del Himno Nacional Argentino instaurada por el decreto del Presidente Marcelo T. de Alvear (19-05-1927). La propuesta parte de una base musicológica, en cuanto a métodos, herramientas, procedimientos, conceptos, etc., y apela a la “Inter-trans-poli-meta-disciplinarietà” (Edgar Morín, 2008). Esto es, sintéticamente, trabajar con elementos teóricos epistemológicos de otras disciplinas que contribuyan a los resultados de la investigación.

#### Marco teórico - metodológico

“Nos consideramos con derecho de decirles a las Preciosas Ridículas (o a los preciosos no menos ridículos) de finales del siglo XX que van a ser juzgados por el contenido y no por el continente de sus propuestas, eventualmente traducidos en un idioma comprensible, y que el que se pretende un Einstein puede no ser más que émulo de Pero Grullo.” (Chailley, 1991:26)

Como es de rigor en los casos en los que no existen investigaciones previas a un determinado tema, para abordar este estudio debimos partir de la recopilación de los materiales fundamentales al mismo. Dado los documentos utilizados por la comisión reformadora –Carlos López Buchardo, Floro M. Ugarte y José André-, resultaba de vital importancia poder contar, entre otras, con las partituras de

- El manuscrito atribuido a Blas Parera que se conserva en el Museo Histórico Nacional, gracias a la donación de las sobrinas de Esteban De Luca (1916).
- El manuscrito de Juan Pedro Esnaola, copia autógrafa del Himno Nacional de las Provincias Unidas del Río de la Plata de Blas Parera.
- La Canción Patriótica publicada en La Lira Argentina ó Colección de las Piezas Poéticas, dadas a luz en Buenos-Ayres Durante la Guerra de su Independencia, Buenos-Ayres, 1824.
- *Himno Nacional Argentino*, letra de Vicente López y Planes, Música de Blas Parera. Versión aprobada por el Poder Ejecutivo, en Acuerdo General de Ministros el 19 de mayo de 1927. Edición Oficial. Bs. As., Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1927. Y la copia distribuida en forma masiva, ese mismo año, por *La Nación*.
- El arreglo de Juan P. Esnaola (año 1960), publicado en Buenos Aires por el Almacén de Música de Machado y Compañía, sobre *¡¡Oid mortales el grito sagrado!! Himno Nacional Argentino*, para canto y piano, de Blas Parera. Así como el facsímil de este ejemplar adquirido por la Caja Nacional de Ahorro Postal que fuera donado por esta institución al Museo Histórico Nacional. O la partitura distribuida por dicha institución con la leyenda: “Según el decreto del 25-09-1928”. Y copias comerciales como la de Ricordi.

Asimismo, resultaba de gran importancia poder tener acceso a versiones que antecedieron a la reforma, tales como:

- *Himno Nacional Argentino*. Parera – Esnaola. Texto oficial en si bemol. Arreglado y Anotado por Juan Serpentine. Adoptado para uso de las Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires (por decreto del 20 de octubre de 1908). Bs. As., Serpentine, 1929.
- *La música del Himno Nacional Argentino*. Arreglo y estudio crítico de Carlos Pedrell. Para canto y piano, en si bemol, editada en el *Monitor de la Educación Común*, según resolución del Consejo Nacional de Educación del 28 de mayo de 1909.
- *Himno Nacional Argentino*. Para canto y piano. Música de Blas Parera. Facilitado y transcripto en tono de si bemol por Clemente B. Creppi. Bs. As., G. Ricordi, 1918.
- Las de Alberto William para canto y piano (en mi bemol); para voces infantiles y piano (en si bemol; edición Gurina); para voces solas (en mi bemol y en si bemol); para coro 4 voces masculinas a capela (adaptado al acompañamiento).

O a versiones posteriores a la rectificación de la reforma

- Blas Parera: Himno Nacional Argentino. Letra de Vicente López. Versión de Juan Pedro Esnaola. Transcripción para canto y piano de Luis N. Lareta, según la versión del maestro Juan P. Esnaola y las indicaciones que figuran en el decreto del Poder Ejecutivo de la Nación, del 25 de setiembre de 1928. Bs. As., Ricordi.
- Himno Nacional Argentino, cotejo de las cuatro versiones: Manuscrito atribuido a Blas Parera; Canción Patriótica, edición de La Lira Argentina de 1924; Himno arreglado por Juan P. Esnaola (año 1860); versión de Alberto Williams (1938).
- Aguirre, Aguado: Disquisiciones sobre la Música del Himno Nacional Argentino. Ilustradas con la “Eurística” correspondiente para la recensión o restitución de la versión primitiva, y demostradas al piano por su autor en dos conferencias pronunciadas en San Juan. Contribución del Honorable Consejo General de Educación de la Provincia de San Juan al esclarecimiento Histórico de la Versión del Himno Nacional Argentino. San Juan, julio de 1939.
- Himno Nacional Argentino. Versión ajustada al decreto del P. E. De fecha 25 de setiembre de 1928. Las indicaciones metronómicas han sido agregadas por la Inspección del Consejo Nacional de Educación, con el fin de uniformar la velocidad de los ocho cambios de movimiento que posee nuestro Himno; no figuran en el arreglo de J. P. Esnaola ni a ellos se refiere el Decreto del Superior Gobierno. Sin embargo, esta Inspección considera que es necesario consagrar definitivamente una velocidad uniforme a cada parte; se evitará con ello apreciaciones diferentes que perjudican su exacta interpretación.

Por otra parte, no podíamos ignorar textos de decretos, resoluciones, o leyes, para lo cual se consultaron el Boletín Oficial, Actas del Congreso de la Nación, etc. Y, a instancias de muchos de éstos, por ejemplo, la ley 9044, debimos consultar, entre otros, el Facsímil de *El Redactor de la Asamblea – 1813-1815*. Bs. As., Compañía Sudamericana de Billetes de Banco, 1913. Y la copia de éste distribuida, ese mismo año, por *La Nación*. Esto fue para comprobar la publicación, “como auténtica”, del manuscrito atribuido a Parera. También resultaba imprescindible recurrir a la colección de artículos publicados sobre el tema en diarios y revistas tales como *La Prensa*, *La Nación* y *Nosotros*, entre otras. Estábamos preparados para llevar adelante esta lenta y penosa actividad. Lenta y penosa, ya que no contamos con una institución que nucleee todos los documentos necesarios. Por tanto, tuvimos que recorrer varias bibliotecas de música; varias hemerotecas, dado que ciertas publicaciones se encontraban fuera de la consulta por deterioro de los materiales; y varias dependencias del estado en busca de documentación oficial.

Una vez recopilado todo el material, procedimos a su sistematización y posterior análisis. Las herramientas tecnológicas con las que contábamos fueron de gran ayuda para las tareas explicitadas. Entre ellas, la cámara fotográfica digital nos permitió acceder a copias rápidas, de calidad, a la vez que posibilitaba un adecuado mecanismo de acopio y ordenamiento de la mayor parte de los documentos. En las instituciones en las cuales no estaba permitido utilizar este sistema, se solicitaron fotocopias o se adquirieron CD con el contenido digital. La computadora, además de ser una potente herramienta de almacenamiento y manipulación de los materiales anteriormente descritos, nos permitió realizar transcripciones comparativas de las versiones de las tres partituras capitales a nuestro trabajo: el manuscrito atribuido a Parera, el arreglo de Esnaola y el de la restauración histórica del 1927. Para ello se utilizó el programa *Finale* 2006. El programa *Word* fue utilizado para la transcripción de los artículos periodísticos imprescindibles a nuestro trabajo.

Estas tareas fueron realizadas desde un marco teórico-metodológico propio de la musicología. Pero, como afirma Jacques Chailley (1991:27), la música es un “arte complejo, en constante evolución tanto en el espíritu como en la letra.” Por tanto, surge la necesidad

“ante cada texto, de conocer mejor, de comprender mejor todo lo que aclara el significado, bien en el orden de lo anecdótico (biografía, etc.), bien en el explicativo (contextos formales y espirituales, análisis interno de las obras y del lenguaje, etc.), bien en el especulativo (significación social y moral de la obra en su contexto histórico); [...] que se descubra de la necesidad de hacerse, para cada momento histórico, el oído y la mentalidad de la época; que comiencen a plantearse interrogantes individuales y que tengamos un día, a través de las lecturas multiplicadas, la revelación de que todo no ha sido dicho, y que en lo que se ha dicho persisten hiatos y contradicciones que aún dejan espacio a investigaciones personales...” (Chailley, 1991:27)

Conscientes de que, “uno de los objetivos de las ciencias es aclarar las cosas complejas, no oscurecer las cosas simples” (Chailley, 1991: 26), Y, como “Las verdades polifónicas de la complejidad exaltan, y me comprenderán muy bien todos aquellos que como yo se ahogan en el seno de un pensamiento cerrado, de una ciencia cerrada, las verdades delimitadas, amputadas, arrogantes. Es reconfortante considerar el mundo, la vida, el hombre, el conocimiento, como sistemas abiertos.” (Morin, 1990).

Por todo ello decidimos

“[...] enfrentar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad”. (Morín, 1999:17)

En la introducción a este trabajo señalamos que habíamos apelado a la “Inter-poli-trans-meta-disciplinarietàad” (Morín, 2008). Interdisciplinarietàad tomada como una afirmación de disciplinas autónomas, con fronteras claramente delimitadas, terminología, técnicas y, eventualmente, teorías propias, dispuestas a intercambiar y cooperar entre sí para devenir en alguna cosa orgánica. Polidisciplinarietàad como articulación de disciplinas en virtud de un proyecto o de un

objeto que le es común, o en profunda interacción para tratar de concebir este objeto y este proyecto. Transdisciplinariedad, en tanto esquemas cognitivos que pueden atravesar las disciplinas articulando los conocimientos más diversos. Metadisciplinariedad, superar y conservar, ya que no se debería quebrar los límites de la disciplina, sino aspirar a que la misma sea a la vez abierta y cerrada.

En nuestra aproximación a la complejidad aceptamos que algunos procesos de complejización de campos de investigación musicológicos podrían recurrir a disciplinas muy diversas al mismo tiempo que a la policompetencia del investigador.

“En conclusión, para qué servirían todos los saberes parcelarios sino para ser confrontados para formar una configuración respondiendo a nuestras demandas, a nuestras necesidades y a nuestros interrogantes cognitivos”. (Morín, 2008)

Desde esta perspectiva, al estudiar el Himno Nacional, por ejemplo, uno de los puntos esenciales a considerar es su condición de símbolo patrio.

“El Himno Nacional fue precioso instrumento de la unidad argentina. No sé en qué medida contribuyó a mantenerla, pero es exacto que estuvo siempre sobre los idearios de las guerras civiles o los intereses de las agrupaciones políticas” (Vega, 2005:34)

Como afirma Edgar Morín, “existen culturas nacionales propias de cada estado” (Saperas, 2001).

En países como la Argentina, conformados en gran medida por efecto de la inmigración, “hay que saber combinar ciertos factores de unificación con ciertos fenómenos de multiculturalidad” (Saperas, 2001).

El Preámbulo de nuestra Constitución es claro. El “objeto de constituir la unión nacional” involucra a “todos los hombres del mundo que quieran habitar en el suelo argentino”. Se garantiza el derecho a conservar tradiciones y costumbres, con la condición de obedecer algunas leyes fundamentales a la República.

El marco multicultural que ofrece nuestro país, brinda la posibilidad de integración en una cultura más amplia: la argentina. Este “mestizaje” deriva en la creación de una realidad cultural nueva y dinámica.

La reforma decretada por el Presidente Marcelo T. de Alvear se produjo en uno de los momentos de mayor impacto inmigratorio que se cumplió en nuestro país. Su medida gubernamental estaba cambiando una de las maneras de exaltar la integración cultural de los ciudadanos.

La música juega un papel esencial en la sociedad humana de todos los tiempos y de todas las latitudes. Actúa como elemento aglutinante de una comunidad social y es un factor central de su identidad cultural (Padilla, 2000:12). Los himnos nacionales colaboran a consolidar simbólicamente la soberanía, la condición de estados e ideologías (Coplan, 2008). Repetidos sistemáticamente desde la infancia, es uno de los elementos que va formando, de manera consciente o no, un imaginario colectivo sobre el país de origen (Canihuante, 2005:78). Si el Estado padece debilidad política, existiendo importantes sectores de la opinión no representados por quienes ocupaban el poder, “¿Cómo elaborar símbolos políticos compartidos por todos?” (Álvarez Junto, 2006).

En el transcurso de casi doscientos años, el Himno Nacional Argentino no contó con una versión normalizada. Todo intento realizado en pos de este logro fracasó aun en manos de los músicos más expertos que dio nuestro suelo.

Para dilucidar los motivos del fracaso de la unificación decretada el 19 de mayo de 1927, no bastan los marcos teóricos, metodológicos, conceptuales, procedimentales, etc. de la musicología. Podemos comparar el total de arreglos y versiones. Podemos contar compases; contar notas y analizar sus respectivas relaciones melódicas, armónicas, rítmicas, etc. Podemos poner sobre el tapete el currículum de los músicos involucrados; analizar la correspondencia con las características propias de la época en la cual se llevó a cabo el hecho en particular; entre muchas otras cosas. Sin embargo, quedarían fuera de nuestro estudio cantidad de aspectos que contribuirían a dilucidar el problema. Aún hechos anecdóticos, puestos en contexto, pueden resultar significativos. Por ejemplo, la demanda por daños y perjuicios realizada por Eduardo Casella, editor concesionario de la canción patriótica, contra los miembros de la comisión reformadora, por no poder distribuir una tirada de impresión de “la versión que hasta entonces se venía considerando”. Se trata de aspectos múltiples de una realidad compleja, pero que no toman sentido si no son religados a esta realidad en lugar de ignorarla. En este sentido la complejidad debería definirse como

“El estudio del comportamiento de colecciones macroscópicas de unidades que están equipadas con el potencial para evolucionar en el tiempo. Sus interacciones llevan a un fenómeno colectivo coherente, llamado „propiedades emergentes“, las cuales pueden ser descritas sólo en un nivel más elevado que aquél de las unidades individuales. En este sentido el todo es más que la suma de sus componentes, así como un cuadro de Van Gogh es mucho más que un grupo de brochazos” (Conveney; Highfield, 1996:7).

Por eso afirmamos que, desde el marco teórico de la complejidad, se debe apelar a la “Inter-transpoli-meta-disciplinariedad”. En donde, si bien, el punto de partida es la disciplina, con las características que le son propias, supone la relación entre disciplinas de modo que se potencie el conocimiento, ya sea que una disciplina potencie a otra o bien que se integren distintas disciplinas y den origen a un nuevo dominio.

Con nuestro trabajo hemos debido transitar el terreno jurídico: estudiando leyes, decretos y resoluciones; el sociológico: analizando encuestas, innumerables cartas a lectores donde el ciudadano vertía sus opiniones, artículos en los que se describían las manifestaciones públicas espontáneas y dirigidas, el rol de las publicaciones periódicas como agentes propagandísticos; el histórico/político: propio de un símbolo patrio; el económico: pues la medida involucraba derechos de propiedad intelectual (transcriptores, revisores, arregladores), a las tareas de editores, etc.

Nuestra aproximación desde la complejidad nos permitió, en esta primera etapa de nuestro trabajo, comprender variantes del problema que movilizaron fuerzas en pugna. Ya que, a las estrictamente musicales, se sumaron los consabidos litigios de los compositores en aras de adquirir o mantener su notoriedad, adquirir o mantener derechos de autor, distribuir y vender ediciones, etc. Las controversias políticas, por el desgaste sufrido por una administración radical dividida entre alvearistas e yrigoyenistas, que, además, se encontraba a un año de las elecciones presidenciales. La injerencia de las publicaciones periódicas, desde donde se arengaba a estar a favor (La Nación) o en contra (La Prensa). La opinión pública, que no parecía interesada en ver “desvirtuado” un valor, que en algunos casos (inmigrantes) era de reciente adquisición.

Como podrán apreciar, aún queda mucho trabajo por delante.

Nos fijamos la meta de contribuir al conocimiento artístico y científico acerca del Himno Nacional Argentino. Generar materiales de apoyo para las cátedras que abordan esta temática. Brindar a los ejecutantes y revisores elementos que colaboren a plasmar interpretaciones respetuosas de este símbolo patrio. Lograr una mayor comprensión de un período histórico de nuestro país. Entender conflictos socio-político, culturales y hasta económicos que se pueden generar a partir de determinadas medidas gubernamentales y de competencias públicas motivadas por intereses profesionales.

### Bibliografía

- ÁLVAREZ JUNTO, José (2006): “La Nación Post-Imperial. España y su laberinto identitario”. Circunstancia, Revista de Ciencias Sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset. Madrid (España), Año III, Nº 9, enero.
- CANIHUANTE, Gabriel (2005): la Formación de la Identidad de Chile”. Aportes y Transferencias. Universidad Nacional de Mar del Plata, año/vol. 1, Nº 009, pp. 75-92.
- CHAILLEY, Jacques (1991): Compendio de Musicología. Directorio bibliográfico de musicología española por Ismael Fernández de la Cuesta, con la colaboración de Carlos Martínez Gil. Madrid, Alianza Música.
- COPLAN, David (2008): “Músicas”. Portal de la UNESCO. (consultado en febrero de 2008) <http://www.unesco.org/issj/rics154/coplanspa.html>
- Coveny, P.; Highfield, R. (1996). Frontiers of Complexity. Nueva York, Fawcett Columbine.
- MONDOLO, Ana María (2005): “Siglo XX: Leyes, Decretos, Resoluciones y Fallos Judiciales” (capítulo en: Vega, Carlos: El Himno Nacional Argentino, Creación, difusión, autores, texto, música. Bs. As., EDUCA, 2005. Primera reedición).
- MORÍN EDGAR (1981): El método I. La naturaleza de la naturaleza. Traducción Ana Sánchez. Madrid, Cátedra.
- ----- (1990) El paradigma perdido. Madrid: Kairós.
- ----- (1999) “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”. Traducción: Mercedes Vallejo-Gómez. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París 07 SP, octubre.
- -----(2004) Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa.
- ----- (2008) “Sobre La Interdisciplinariedad”. Boletín No. 2, Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET). (consultado en febrero de 2008). <http://www.pensamientocomplejo.com.ar/>
- PADILLA, Alfonso (2000): “El análisis musical dialéctico”. En Música e Investigación, Revista del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”, año III, Nº 6.
- Saperas, Enric (2001): “Entrevista a Edgar Morin” (Barcelona el 1 de marzo de 2002). Quaderns del CAC: Número 12. Pág. 75-79.
- Vega, Carlos (2005): El Himno Nacional Argentino, Creación, difusión, autores, texto, música. Bs. As., EDUCA. Primera reedición

## ARTÍCULO Nº 3

### Incidencia de la práctica musical en la comprensión aural y producción oral del idioma inglés como segunda lengua

María Claudia Albini, Zulema Noli, Cristina Vázquez

Director: Julio García Cánepa

Es de destacar que esta investigación se halla en proceso de realización, por lo que en esta publicación se llega solamente a incluir hasta la Metodología. En el momento actual se está iniciando la segunda etapa del trabajo: la recolección y el análisis de los datos, así como la revisión y complementación del marco teórico.

#### Planteo del problema

La idea de que el entrenamiento musical puede influir sobre los procesos cognitivos en diversas áreas ha captado la atención de neurólogos en los últimos tiempos. Numerosos resultados en el campo de la neurociencia relacionada con la música han demostrado que la práctica musical tiene consecuencias sobre la organización anátomo-funcional del cerebro. Desde la perspectiva anatómica, resonancias magnéticas han revelado diferencias morfológicas entre músicos y no-músicos en áreas auditivas (corteza auditiva), motoras (central) y visual-espaciales (parietal). En consecuencia, tales diferencias anatómicas tienen implicancias funcionales.

Es interesante notar que, aunque estas regiones cerebrales pueden concretar diversas funciones musicales -tales como la codificación de información auditiva, la transcodificación de la notación visual en representaciones motoras y la ejecución instrumental- no están específicamente relacionadas con ella. En realidad, se ha demostrado que estas diferentes estructuras cerebrales son activadas por otras funciones. Por ejemplo, el giro de Heschl, la corteza auditiva secundaria y el plano temporal están típicamente relacionados con diferentes aspectos del procesamiento del lenguaje. Por otro lado, el área de Broca no es específicamente lingüístico como se creyó por más de un siglo: de hecho, esta área cerebral es activado no solamente por el procesamiento sintáctico de frases lingüísticas, sino también por el procesamiento sintáctico de frases musicales.

Estos resultados demuestran que la práctica musical tiene consecuencias en la organización anátomo-funcional de ciertas regiones del cerebro que no son necesariamente específicas de la música.

Por otro lado es conveniente señalar que en el caso de la música, entendida como un lenguaje, es necesario remitirse a la noción de discursividad. Ésta, dentro de la semiótica reconoce estructuras de sentido codificadas que, de alguna manera, son compartidas por la comunidad y susceptibles de asignárseles significación.

Llegados a este punto surgen algunos interrogantes respecto al problema planteado.

Si hay áreas del cerebro activadas tanto por estructuras lingüísticas como por estructuras musicales ¿cuáles serían esas estructuras activadoras? ¿Puede el entrenamiento en la percepción sonora favorecer el aprendizaje de una segunda lengua? En caso de que así lo fuera ¿cuáles serían los aspectos de la percepción sonora que se ponen en juego en dicho aprendizaje? ¿En qué facilita un mayor entrenamiento de la percepción sonora el aprendizaje de la segunda lengua? Si de

discursividad se trata, tanto en la lengua como en la música, ¿es posible hablar de asignación de significados compartidos en ambas áreas?

## Objetivos

### Objetivo general

Establecer las relaciones existentes entre la práctica musical y la puesta en práctica de la comprensión aural y la producción oral en los hablantes del idioma inglés como segunda lengua.

### Objetivos específicos

- Determinar cuáles son las capacidades, destrezas y procesos que se ponen en juego en la relación práctica musical – idioma inglés como segunda lengua.
- Establecer la existencia de la posibilidad de que las adquisiciones desarrolladas en la práctica musical puedan ser transferidas a la práctica del idioma inglés como segunda lengua.

## Marco Teórico

### Arte, música y semiótica

Como consecuencia del fluir retórico que en el campo de la crítica del arte lleva a adoptar con rigor científico términos disciplinariamente unidos a contextos bien diferentes se ha llegado a plantear la existencia de lenguajes artísticos, amparándose en la lingüística general y confundiendo entre el viejo concepto crociano de expresión y los nacientes análisis estructuralistas.

Lo positivo de este hablar metafórico fue que, después de diversas discrepancias, logró poner en circulación la idea de la posibilidad de un análisis de los hechos artísticos en términos de signos.

Benveniste parte del análisis de la aplicabilidad y de la pertinencia del modelo lingüístico a otros campos comunicativos. Llega a la conclusión de que sólo lo que sea coherente con él puede tener la definición de sistemas semióticos. Entonces si un lenguaje no verbal no tiene las características esenciales del lenguaje verbal, no puede ser llamado lenguaje. Esas características están constituidas por una parte, por la existencia de un repertorio finito de símbolos convencionales y por otra por un cuerpo de reglas combinatorias de esos símbolos. Cualquier sector comunicativo que no tenga esas características no es un sistema. Para Benveniste no son sistemas la pintura y la fotografía, por ejemplo; si bien, con alguna concesión cada obra de arte todavía puede mostrarse como sistema en movimiento, sistema porque en su interior establece unidades discretas estructuradas como repertorio y muestra las reglas de su combinación para la producción de sentido. En su texto *Semiología de la Lengua* (1971) sostiene que sólo la lengua natural está en condiciones de categorizar todo, incluyéndose a sí misma.

Enfocándonos hacia la asociación de las categorías de la lingüística general al análisis de las obras de arte, un lingüista, Georges Mounin y un estético, René Passeron, son muy críticos. Para los dos franceses, la pintura por ejemplo no tiene como objetivo primario la comunicación sino la pura expresión autorreflexiva, lo que elimina la posibilidad de llamarla lenguaje.

Sin embargo, Passeron llega a la admisión de que la obra, aunque sea considerada como objeto, existe no sólo como objeto sino como una cosa que transmite otra cosa a alguien, o sea, como medio de comunicación. Distingue entre función de comunicación como la que tiene el lenguaje

verbal y función de expresión. La expresión transmite algo sólo como resultado de una conducta humana interpretable y la pintura es expresión. El llamado signo pictórico encontraría realmente su significado sólo a posteriori en la comunidad de experiencias emocionales entre pintor y espectador de su obra. He aquí el análisis de carácter semiótico que realiza Passeron al describir el acto de pintar en todos sus elementos, desde los más materiales como los colores y los utensilios a los más inmateriales como el contenido del cuadro según el pintor y sus intérpretes.

Umberto Eco (1985) expresa que la obra se constituye como un mensaje fundamentalmente ambiguo y autorreflexivo. Sostiene que este modelo de obra es una abstracción, una forma de plantear un problema artístico, no una categoría crítica sino una tendencia operativa que se puede hallar en diferentes contextos ideológicos y culturales.

Este autor no plantea el concepto de estructura en el sentido rígidamente objetivo del estructuralismo francés, sino atendiendo a la intencionalidad de quien produce la obra, al espectador y al contexto en el que la obra se inserta. Lo propio de este planteo es que partiendo de las ciencias de la comunicación intenta definir el papel y las disposiciones comunicativas de la obra de arte dentro de una teoría general de los signos. En el primer caso, el centro del problema está en el juicio de valor estético y en el segundo, el fundamento cultural en base al cual se hacen los juicios de valor estéticos.

Eco sostiene que la característica del mensaje estético es la de llamar la atención sobre su propia originalidad y diversidad y para hacer esto tiene a su disposición sólo el material concreto con el cual está realizado, o sea, el lenguaje. El descarte de la norma es un descarte de la norma lingüística, que puede darse tanto sobre el plano de la expresión como sobre el plano del contenido. En el primer caso con la elaboración de un código formalmente nuevo y en el segundo con la introducción de nuevos significados en el ámbito del universo semántico consolidado.

En la idea de Eco, el autor y el lector de un texto no son solamente personas empíricas sino más bien estrategias textuales o roles abstractos incorporados al texto. El texto está concebido y construido como una especie de mesa de juego en la cual las reglas del desarrollo son las mismas que el lector deberá recorrer hacia atrás para interpretar el texto mismo. La apuesta es la interpretación. El placer es la prolongación y la inteligencia misma del juego.

Jenaro Talens (1988) llama lenguaje a cualquier sistema organizado de signos que pretenda comunicar algo entre los individuos. A la vez todo lenguaje que sirva para comunicarse deberá estar constituido por signos.

Entre los lenguajes se diferencian los sistemas que no pretenden ser comunicativos, los que pretenden comunicar pero no utilizan signos y los que sirven como medio para comunicarse y utilizan signos.

Los lenguajes abarcan: las lenguas naturales, los lenguajes artificiales (científicos, de tránsito, Morse, etc.) y los lenguajes secundarios que son estructuras de comunicación que se superponen al nivel de la lengua natural (el arte, el mito y la religión)

*El arte es, pues, desde el punto de vista semiótico, un lenguaje secundario, y, como tal, un sistema modelizante secundario. (...) en la producción artística siempre será cuestión, pues, el uso de ciertos elementos (instrumento producidos expresamente así para que indiquen algo. Estos elementos o elementos utilizados en la elaboración / producción del mensaje artístico variarán de un arte a otro, según el punto de partida sea la lengua natural (literatura) o el sonido (música), etc.*

En la base de toda producción artística hay una realización de un trabajo. Lo específicamente artístico solo es revelado al receptor del mensaje al captar a través de la señal lo que se le quiere representar. El proceso de producción de sentido compromete al receptor, quien deja de ser un punto de llegada para transformarse en elemento del proceso.

La diferencia entre el arte y los otros sistemas semióticos se da en razón de la materialización que implica el uso de sus elementos.

El discurso artístico y su materialización en texto requiere considerar que este último es un sistema semiótico sumamente complejo que contiene información. Un producto artístico no existe fuera del lenguaje específico del arte y no puede ser traducido a otro lenguaje; en caso que así lo sea dejaría de ser arte. Por lo tanto es importante dejar en claro la irreductibilidad de un sistema secundario a cualquier otro lenguaje.

El texto artístico es portador de sentido como resultado de su propia compleja construcción, en él los signos y sus relaciones son elementos de sentido, donde cada uno de los cuales trasmite información.

El concepto de signo no debe ser entendido como elemento de la lingüística, ya que ningún arte corresponde a la lingüística, ni siquiera el arte que usa el soporte verbal como sustento material de su información. El arte es un lenguaje distinto a la lengua natural e irreductible a ésta; su comportamiento es semiótico y no lingüístico.

La lectura estética es la que se impone y ejerce dominancia como gesto semántico o principio ordenador. Esta dominancia es lo que constituye la función estética a la vez que es la responsable de la construcción del sentido, que no es definitivo y es una tarea siempre en marcha.

Esta construcción será posible por la comprensión de toda la estructura y a la vez es la responsable de la construcción del edificio formal del texto artístico. Éste, además, posee la determinación de la cultura que la mediatiza y que subsiste orientándola hacia una lectura y una dirección definidas. Es preciso advertir que los componentes ideológicos o políticos que están determinando la obra de arte no son los que definen la especificidad del texto artístico; éste, no es reductible a lo ideológico ni a lo político. De esta manera el arte se impone como una práctica humana y social diferenciada.

### **El discurso artístico**

El discurso se materializa en el texto. Éste es un sistema comunicativo que contiene y trasmite información, siendo un sistema semiótico sumamente complejo. Ninguna información puede ser transmitida prescindiendo de su formalización textual.

*En consecuencia, un producto artístico, siendo como es un modelo determinado del mundo, un mensaje que informa acerca de algo, no existe fuera de ese lenguaje específico, no existe fuera de ese lenguaje específico que llamamos arte, ni puede, en consecuencia, ser trasvasado a otro lenguaje sin dejar de existir como arte.*

Por lo que es posible asegurar la irreductibilidad del arte a cualquier otro tipo de lenguaje. En el texto artístico todos sus elementos son portadores de sentido y todos transmiten información.

El texto remite a relaciones extratextuales que son determinantes reales que guían el análisis del texto. El trabajo que enfrenta el arte remite a los sistemas culturales, políticos, ideológicos, etc.

que le dieron lugar. Se trata de que hay un proceso concreto de producción de sentido que va más allá, va hacia otros discursos, anteriores o paralelos a la producción en sí, por lo que la producción de sentido aborda, por un lado, la formalización semiótica del texto artístico en particular, y por otro, la relación del texto con el contexto.

### **El análisis semiótico del texto artístico**

Siempre siguiendo a Jenaro Talens, los niveles de funcionamiento de los signos se expresan en distintos niveles: el nivel pragmático, o sea las relaciones que establecen los signos con los usuarios; el nivel semántico que analiza lo referente a la significación de los signos y el nivel sintáctico que estudia las relaciones que se establecen entre los signos. Nivel pragmático: alude al lugar de dónde se habla. Va más allá de quién habla; el autor es un lugar, no es una entidad psicológica, es una función que se inscribe como práctica social.

Esa función-lugar puede caracterizarse en tres instancias como evidencias objetivas que el propio discurso suministra y que el autor-productor tiene en cuenta: la organización de un mundo experiencial, vivido o imaginado, al que le otorga coherencia;

la trascendencia de lo concreto-individual, en el que trasciende los límites de los diferentes contextos, interviniendo en esa realidad que se pretende trascender; el deseo de placer intelectual y/o físico, específico del arte que es la que le otorga esteticidad.

Toda práctica artística supone una crítica reflexiva, un dudar; de ahí que la relación entre el receptor y el autor deba alentar esa actividad crítica al recepcionar el discurso, de lo contrario el receptor está condenado a la pasividad. No se trata de interpretar el discurso desde la perspectiva del autor, eso sería alienante, sino que debe comprometer al receptor en la producción de significación del discurso. Pero para producir esta significación, el receptor debe poseer los códigos para el acceso a la obra. De esta forma no se plantea la adjudicación de significados en el orden de las individualidades sino en el de las sociedades en el que esas individualidades se desarrollan. No hay arte productivo sin la capacidad de los individuos de acceder a él.

En todo texto artístico, nada es contingente, todo tiene significación, por lo que todo elemento en él es significativo. De esta manera la forma en el arte, es parte del contenido porque contiene significado. La misma forma es significante. De ahí que el lenguaje del arte, aunque su soporte sea la palabra, no tiene traducción. En el arte cambian los límites del signo y el propio concepto de signo.

*El signo artístico impone un modelo de contenido, de ahí la semantización de los elementos extrasemánticos (sintácticos), formando no una cadena segmentables (como ocurre en la lengua natural) sino una jerarquía de niveles que se entrecruzan y se superponen. Decir que todo es semántico, en consecuencia, implica hacer equivalentes los conceptos de signos y texto. Todo texto artístico funciona globalmente como un único signo.*

### **Acerca de la semántica musical**

Meyer, (1989) considera que la música posee un significado que se construye a partir de las expectativas que va produciendo el oyente al seguir la construcción temporal de su estructura, éste no percibe sonidos aislados sino configuraciones sonoras que remiten a un universo de sentidos posibles, de acuerdo a un estilo construido históricamente.

A esta concepción gestáltica-histórica de Meyer le sigue otra consideración que es el aspecto posicional de cada unidad de sentido en cuanto al flujo de la información. De esta forma se suceden episodios de tensión y reposo. La tensión se resuelve con la adjudicación de un significado. De ahí que éste sea un concepto altamente emparentado con las funciones armónicas, en tanto deviene solamente cuando el reposo cierra la fluidez discursiva, restaurando el equilibrio perdido.

Llegados a este punto se hacen presentes los conocimientos previos del oyente como ese elemento dador de sentido a partir de la concepción estilística de la obra.

El significado proviene de las posiciones relativas que ocupan las diversas unidades dentro de una estructura mayor. Meyer replantea así el concepto de estilo, adjudicándole a éste una manera de informar y una forma de conformar las formas.

El mismo autor también reflexiona acerca del concepto de discursividad, en tanto para él, ésta sólo es posible porque hay unidades que conforman una totalidad dentro de la temporalidad. Este concepto en común de los discursos, hace que un discurso en particular se conciba de manera semejante a otro y, en el interjuego de tensiones y reposo, se le adjudique significación y produzca emociones, las que no serán iguales en todos los sujetos, dada la alta carga histórica y social que esto implica.

### **El lenguaje musical y el contexto sociocultural**

David Hargreaves y Adrian North (1998) sostienen que en la vida humana la música cumple funciones propias, especialmente sociales. Desde el punto de vista de la comunicación, da la posibilidad de establecer contactos con personas de culturas muy distintas, más allá de que los idiomas sean incomprensibles. La música puede despertar internamente todo tipo de emociones, a pesar de los diferentes ámbitos de pertenencia de cada uno.

Los elementos acústicos tales como la combinación de diferentes frecuencias, amplitudes y timbres de los sonidos, la particular organización que le da el compositor y finalmente la interpretación que le da el ejecutante convirtiendo a esos sonidos en música, son los responsables del significado que le asignan las personas de acuerdo al contexto social y cultural en que el hecho se desarrolla.

Actualmente, el contexto está cambiando vertiginosamente como consecuencia del cambio tecnológico producido en los últimos años. El crecimiento de los medios de comunicación, la mayor disponibilidad de discos y videos, los avances en la miniaturización, manejabilidad y abaratamiento, implica que cualquier música tiene la posibilidad de ser escuchada en un amplio sector del mundo. Estos cambios, además, permitieron aumentar las posibilidades de uso de la música, ocupando como nunca lo había hecho un lugar muy importante en la vida diaria de las personas. Valga agregar que la antigua diferencia entre desarrollo cognitivo y social se torna cada vez más difusa, debido al nexo cada vez más inexplicable de ambos aspectos. De ahí la importancia de ubicar el conocimiento dentro del contexto social y físico y nunca fuera de él.

La teoría del significado musical de Meyer (1956) postula que la comunicación del significado compartido por vía de la música, solo puede acontecer en un contexto cultural.

La percepción de las cualidades musicales -melodía, tonalidad, disonancia, timbre-sólo son factibles dentro de las normas de una cultura particular. Así el estudio del entorno social

inmediato, el impacto de normas culturales y el efecto de las situaciones particulares de la audición, deberán ser estudiadas con la importancia que merecen.

### **Escuchar: una compleja actividad del oyente**

Según Silvia Malbrán (1996), aprender a escuchar es transformar las señales acústicas en huellas mentales que se almacenan y a las que se recurre reconfigurándolas en nuevas construcciones.

Cuando se enseña a escuchar se trata de favorecer el recorrido que hará el alumno para obtener una escucha atenta y comprensiva. Lejos está de esta pretensión la escucha que habitualmente se produce en los locales con música funcional.

*Escuchar música es “seguir el hilo del discurso musical” manteniendo un estado de permanente atención.(...) Escuchar es encontrar sentido a las relaciones sonoras presentes en una obra musical.*

Esto requiere extraer patrones organizativos que expliquen sucesiones y reiteraciones e ir empleando los elementos discursivos como “mojones” en el recorrido de la audición de la obra. Aprender a escuchar una obra es un proceso complejo que avanza hacia la discriminación de elementos cada vez más sutiles, va aislando los diversos componentes del discurso y reconociendo sus yuxtaposiciones, combinaciones y superposiciones.

La autora reconoce diversas características de la audición musical que se sintetizan a continuación.

- La audición musical, se basa en la capacidad de establecer relaciones significativas del discurso, por lo que es relacional.
- Requiere prestar atención a lo que se está escuchando, configurar una representación de esto y a la vez seguir escuchando, por lo que es sincrónica.
- Se presenta con idas y vueltas entre lo que se escucha en un momento, con lo que se escuchó en el anterior, por lo que es reversible.
- Nuestra mente predice cómo va a seguir el discurso, la hipotetización es una tarea del oyente que el propio discurso confirmará o refutará, por lo que es predictiva.
- Al utilizar conocimientos previos: patrones rítmicos, melódicos y armónicos, se la considera acumulativa.
- Finalmente, significa una tarea de jerarquización de estructuras más superficiales a las más profundas, las de nivel más bajo quedan integradas en el nivel superior, por lo que se considera que es jerárquica.\*

### **Relaciones temporales y relaciones de altura en la música**

Profundizando en el tema, Silvia Malbrán (2007), estudia la estructura métrica de la música tonal en la que tiene fuerte peso la regularidad, que parte de la música misma, pudiendo el oyente organizar patrones de pulso. Estos patrones se organizan en intervalos de tiempo, ni muy breves ni muy dilatados, alrededor de 100 acontecimientos por minuto, a los que denomina tactus o la “sensación de pulso de mayor saliencia”, como una sensación de recurrencia en intervalos equivalentes. Pero esta decisión que establece el tactus, es el resultado de la relación entre las propiedades del fragmento escuchado y de la conformación personal del oyente. Aparece así el concepto de la capacidad para “pensar el sonido” lo que se refiere a las representaciones mentales del entorno musical y el proceso de construcción de esas representaciones por parte del oyente.

No sería posible avanzar en el tema sin considerar el proceso de asimilación y acomodación de las estructuras cognitivas del conocimiento que aportó Jean Piaget a los procesos que explican cómo se da el conocimiento. Esta interacción entre lo que el oyente trae-en este caso estructuras acústicas- toda su experiencia y su conocimiento y lo que acontece en la obra musical en cuestión.

La percepción de regularidades temporales que el sujeto registra a partir de lo que oye, se complementa con la acción de segmentación de la forma musical que es un factor importante para la comprensión y el conocimiento de la obra musical. Se produce una actividad selectiva, por la cual se descarta lo que es irrelevante ante la presencia de las sapiencias; la atención destaca cierto tipo de estímulos que le son relevantes en relación al patrón de pulso registrado. Se produce como un filtro que deja pasar cierta información para ser procesada y descarta otra que considera irrelevante.

*Una cuestión de interés en el estudio de la percepción de diferentes sucesos que entran a nuestro campo perceptivo por vía auditiva es el grado de dominancia que puede presentar un atributo sobre los restantes componentes. Este rasgo se denomina saliencia. El análisis de la saliencia como fenómeno perceptivo supone que el organismo atiende “selectivamente” a algunos datos de los estímulos.*

Cada discurso pondera determinados aspectos que son percibidos como saliencia, privilegiando algunos y dejando otros fuera del campo. Estas saliencias presentan un orden jerárquico de acuerdo a los sucesos que impactan a la percepción a través del tiempo; se trata entonces de una manera de estructurar el tiempo en una representación mental de la obra musical, lo que hace que en el transcurso de la escucha el oyente vaya haciendo saltar su atención de uno a otro nivel.

El modelo jerárquico también se aplica a la percepción de alturas: la centralidad de la tónica atrae sobre sí la organización del discurso melódico, sobre la que se entronca la interválica, la armonía y la métrica. La tónica es el sonido de la escala respecto al que se organizan todos los demás estableciendo primacías y subordinaciones.

*La tonalidad provee el escenario para dotar de significación relacional a los diversos componentes; el contexto se integra a las notas y acordes en una gestalt en lugar de interpretarse como elementos aislados (...).*

La melodía se inscribe en el campo de las experiencias previas del oyente estableciendo una permanente comparación entre lo nuevo y lo que ya posee. De esta manera se produce la hipotetización acerca del devenir del discurso melódico en un permanente proceso de avances y retrocesos simultáneos.

La mayor saliencia de la melodía, a veces, hace obviar al estudiante la estructura armónica que subyace y conforma la melodía.

A la vez, cada cultura va produciendo su propio contexto que permite al oyente, percibir y entender el discurso musical dándole significado dentro de ese marco.

*Esta comprensión “al momento” requiere atender a la articulación de las ideas internas que la conforman. Para ello ciertos atributos de la “dicción” musical tonal se asemejan a los usados en la lengua natural: recursos de puntuación, importancia relativa de las ideas internas, modalidades de expresión, entre otras.*

La audición va formando agrupamientos de acuerdo a criterios que organizan intuitivamente la percepción de la música, a través de las reglas gestálticas de proximidad, similitud y destino común. Cualquier cambio en los atributos del discurso guía a la percepción a formar nuevas agrupaciones.

En definitiva, el oyente segmenta y agrupa de acuerdo a la comparación entre la nueva información y lo que tiene almacenado en su memoria. Y asemejándose a la adaptación piagetiana, podrá asimilar lo que posee similitud o encaja con las estructuras de información acústica que posee y lo que no encaja será segmentado. En definitiva, segmentación y agrupamiento son las dos caras de la escucha musical.

Al respecto John Slovoda (1991) coincidente con lo anterior, señala que para poder “ver” estructuras significativas uno tiene que ser capaz de escucharlas primero y este proceso de escuchar es resultado de la endoculturación, por lo que se da de manera natural en la mayoría de los niños. Éste no depende de la educación formal, sino del contacto con el propio ambiente; por ejemplo, las discriminaciones entre secuencias tonales y atonales no fueron mejores en los estudiantes de música respecto a los no estudiantes. La literatura de investigación concluye que los seres humanos recogen cierto conocimiento implícito de alto nivel acerca de algunas de las características principales de la música de su cultura. Es de suponer que esto se logra a través de las actividades cotidianas que abundan en casi todas las culturas humanas: bailar, cantar, jugar. Todo miembro de una cultura es un experto musical, pero la pericia está encubierta o tácita. Puede no exhibirse en cualidades para cantar o tocar, sin embargo se manifiesta a través de la percepción y la memorización. La pericia musical depende de la exposición a una cultura sin la necesidad de un compromiso activo. De ahí que se reconozca una pericia receptiva y otra productiva. El sujeto atiende selectivamente a algunos estímulos en desmedro de otros que carecen para él de significación.

La investigación demuestra que la pericia musical posee condiciones básicas para su adquisición: la existencia de una cultura musical que tenga estructuras perceptibles, la exposición frecuente e informal a estas formas a lo largo de la vida, la existencia de un rango normal de respuestas musicales humanas, la oportunidad para experimentar estas emociones transmitidas a través de las estructuras musicales percibidas y la oportunidad para experimentar la música en contextos libres de restricciones impuestas exteriormente o refuerzos negativos.

### **Comprensión aural y conocimiento previo**

Arthur Graesses y Roger Kreuz (1975) se preguntan ¿Qué clase de inferencias se generan durante la comprensión de un discurso? Cuando un adulto lee una novela, el lector genera inferencias acerca de, por ejemplo, los motivos que llevan a ciertos personajes a tomar ciertas actitudes, las causas de ciertos eventos, expectativas, etc. Algunas de estas inferencias pueden ser “on line” (o sea, mientras lee); otras serán “off-line” (es decir, luego de la lectura).

Las inferencias basadas sobre el conocimiento son producidas durante la comprensión del texto, cuando las estructuras del conocimiento previo son activadas y el contenido de éstas incorporado en la construcción del significado del texto. Las teorías constructivistas proponen que los individuos construyen representaciones cognitivas activamente.

Los autores presentan diferentes inferencias que un lector/oyente realiza al tratar de entender un discurso:

- Los individuos leen o escuchan un discurso con algún propósito. Por eso, generan inferencias a partir de preguntas previas que se hacen con respecto a lo que van a leer/oír.
- Las inferencias que se generan a partir de la búsqueda del propósito del autor, de su postura, etcétera.
- Las inferencias que se realizan para explicar el contenido explícito del contenido el discurso. (EJ: ¿Por qué tal personaje hace una determinada acción?)
- Las inferencias referidas a la cohesión interna del discurso.
- Por último, la realización de inferencias que son almacenadas y que se activan cuando es necesario llenar un “hueco” en la comprensión.

Según Barbara Schmidt-Rinehart (1994) los modelos corrientes de comprensión aural consideran al proceso de escucha como un proceso de construcción activo, en el cual el conocimiento previo es crucial. Si se ayuda al oyente a hacer conexiones entre su conocimiento previo y la nueva información para que pueda realizar construcciones mentales, esto facilitará en gran medida la comprensión. El conocimiento basado sobre experiencias previas del oyente lo predispone a construir expectativas en términos de 7 áreas: hablante, oyente, lugar, tiempo, género, tópico y co-texto. El oyente se basa sobre dos principios para relacionar la información previa a la nueva: el principio de “analogía” y el principio de “cambio mínimo”. El conocimiento previo que el oyente puede aportar a la escucha puede ser cultural, técnico, religioso, de vocabulario, temático y contextual.

En un estudio realizado en el Departament of Music- Tokio National University of Fine Arts and Music, se usaron resonancias magnéticas para examinar el patrón de la actividad cerebral asociada con la percepción musical en músicos y en no- músicos. Los músicos mostraron una predominancia en las áreas auditivas secundarias de la corteza cerebral y en la corteza izquierda posterior dorsolateral prefrontal durante una actividad de audición musical pasiva, mientras que el otro grupo mostró el uso de las áreas auditivas secundarias derechas dominantes durante la misma actividad. Los resultados indicaron una actividad neuronal distintiva en las áreas asociadas con la audición y con la corteza prefrontal de músicos entrenados. Los autores sugieren que tal actividad está asociada con el oído absoluto y con la reorganización funcional, dependiente del uso, producida por el entrenamiento temprano auditivo a largo plazo.

### **El entrenamiento musical y el aprendizaje de una lengua extranjera**

En el caso de un aprendizaje de una lengua extranjera (L2) se trata de un proceso sumamente complejo. Muchas son las dificultades que un alumno adulto enfrenta al intentar adquirir esta última, el idioma inglés en nuestro caso particular, sobre todo en un entorno de lengua materna (L1) que brinda pocas oportunidades de exposición a la L2.

En lo que respecta a pronunciación y entonación, estas dificultades comprenden distintos aspectos: desde el físico, tal como adecuar los órganos de fonación para la producción de nuevos sonidos, hasta el intelectual, que va desde discriminar los sonidos distintivos del inglés hasta comprender y analizar el discurso. Este proceso se torna más difícil cuando no se inicia a temprana edad y/o en entornos lingüísticos donde la inmersión total en la L2 no es posible. Al aprender específicamente el idioma inglés, el alumno percibe no sólo sonidos diferentes a los de su propio idioma, sino también diferente ritmo, acento y entonación. El entrenamiento adecuado para este aprendizaje consiste en hacer que el alumno adquiera nuevos hábitos de pronunciación. Según Daniel Jones (1967), las dificultades que un alumno encuentra al intentar aprender a hablar un idioma se pueden resumir en cinco aspectos: a) reconocer los sonidos de la L2, b) producirlos, c) usarlos adecuada y correctamente en cuanto a su distribución en el habla concatenada, d) usarlos

adecuadamente en cuanto a sus prosodias (especialmente acento, tono de voz, ritmo y entonación), y e) concatenar los sonidos en una secuencia.

Vale señalar que a los niños y jóvenes se les atribuye una facultad innata de adquisición para el idioma materno (Chomsky, 1965). Sin embargo, no es posible hablar de garantías de éxito en el aprendizaje de una L2 por parte de un adulto joven no nativo, sobre todo en lo que se refiere a “acento”. La pronunciación y entonación ocupan un lugar fundamental en la producción oral de una L2. En el aprendizaje de una L2, los adultos, por lo general, se muestran reticentes a modificar su pronunciación. Esta resistencia aumenta con la edad; algunos, aún hablando aceptablemente un idioma extranjero, delatan su origen a través de su pronunciación, ya que ellos retienen un acento distintivo con las características fonéticas de la L1. Celce Murcia (1991) considera que las variables que impiden o facilitan la adquisición de una pronunciación similar a la de un nativo (near-native pronunciation) son: L1, edad, exposición a la L2, identidad, habilidad fonética innata, actitud, motivación e interés por la pronunciación.

### **Hipótesis**

La hipótesis de este trabajo es que la práctica musical, al favorecer el desarrollo y el funcionamiento de regiones cerebrales específicas, no solamente beneficia a los diferentes aspectos musicales sino también promueve transferencias positivas a otros dominios cognitivos, en este caso, el lenguaje, y en nuestro caso particular, una lengua extranjera como el idioma inglés. Si procesos similares subyacen a la percepción sonora, entendida como comprensión aural, es posible inferir que ésta permitirá una mejor producción oral y un mejor reconocimiento de datos acústicos de un idioma extranjero en músicos entrenados, que aquellas personas que no tienen tal entrenamiento.

### **Metodología**

Se trata de un trabajo que si bien podrá ser considerado dentro de la investigación básica en tanto aportará desarrollo al conocimiento disciplinar ampliando sus fronteras, tendrá fuertes consecuencias en la organización curricular.

Se transitará dentro de la convergencia paradigmática. Su encuadre prioritario en el paradigma cuantitativo se explica porque aportará datos numéricos reductibles a estadísticas que pretenden establecer generalizaciones sobre el tema. A la vez transitará en parte por el paradigma cualitativo porque intenta entender en profundidad un fenómeno específico: cómo se relacionan el entrenamiento musical y las habilidades que éste desarrolla con la comprensión aural y la producción oral del hablante del idioma inglés como segunda lengua. El tipo de diseño será descriptivo porque intenta caracterizar las relaciones entre dichas prácticas dando cuenta del cómo, de qué manera y en qué condiciones se establecen relaciones entre los dos casos.

### **Acerca de las unidades de análisis**

Las unidades de análisis (UA) que conforman la empiria de esta investigación son los estudiantes de dos instituciones distintas y sujetos con características diferenciadas. Estudiantes de música del Departamento de Artes Musicales y Sonoras del IUNA y estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

En el primer caso, se trata de alumnos que poseen entrenamiento musical y una permanente ejercitación sistemática de la percepción sonora, más específicamente en la comprensión aural. En el grupo de los estudiantes de la UBA, se trata de alumnos sin entrenamiento musical y que carecen de ejercitación sistemática en la percepción sonora (comprensión aural).

En ambos casos se seleccionarán alumnos que no tengan conocimientos previos ni experiencia en el dominio de la lengua inglesa.

El modo de selección de la muestra se realizará en forma no aleatoria; será un muestreo de tipo intencional. Las UA serán previamente objeto de un diagnóstico acerca de conocimientos previos del idioma inglés, para lo que se les pedirá que contesten un breve cuestionario de respuestas estructuradas. Se trabajará con los estudiantes (UA) que no tengan conocimientos previos del idioma inglés.

### **Acerca de la variable: comprensión aural**

Tal como lo enuncia la hipótesis, la variable sobre la que se trabajarán en esta investigación es la comprensión aural, término que se refiere al proceso de comprensión del texto oral. Entiéndase por oral las audiciones a las que las personas se enfrentan cada día: diálogos, anuncios, conferencias, radiales, estímulos musicales. Éste no sólo comprende “escuchar” el mensaje sino también tener en cuenta los códigos extralingüísticos que puedan acompañarlo: entonación, expresiones faciales, titubeos, frases inconclusas.

En el proceso de la comprensión aural, el oyente, apoyado en la percepción sonora, es un creador de sentidos porque asigna consciente e inconscientemente sonidos a categorías; es por medio de la imaginación que asignamos significado a los sonidos cuando los escuchamos, los interpretamos, los componemos o los conceptualizamos. Identificar un componente sonoro requiere de la capacidad para abstraer y al mismo tiempo desestimar información que se presenta de manera simultánea.

En términos de actividad, la acción que realiza la comprensión aural parte del “escuchar” (percepción sonora) que implica encontrar sentido a las relaciones sonoras presentes en un discurso, considerar el carácter relacional de las estructuras, sincrónico, reversible, predictivo, acumulativo y jerárquico de los estímulos.

Es muy importante aclarar que esta comprensión se refiere a la comprensión de estructuras sonoras de sentido y no de significado lingüístico. Por eso es que se encuentran tanto en la lengua como en la música. Estructuras sonoras que se ponen en marcha para la comprensión de oraciones, palabras o sílabas para el primer caso y estructuras sonoras que se activan para frases, semifrases o motivos rítmicos o melódicos o bien secuencias armónicas, en el caso de la música.

### **Acerca de las dimensiones de la variable comprensión aural**

Pero como en toda investigación, corresponde preguntarse cuáles son los sentidos o dimensiones en que se considerará la comprensión aural, cómo será entendida o qué aspecto de la comprensión se tendrá en cuenta en el marco de este trabajo. En el mismo se ha considerado estudiar como dimensiones de la comprensión aural la producción y el reconocimiento.

En ambos casos, lo que el sujeto produce y reconoce son datos acústicos; en lo musical son estructuras rítmicas, melódicas o armónicas, en el caso del lenguaje oral son sílabas, términos u oraciones.

### **Acerca de los indicadores de las dimensiones producción y reconocimiento**

Lo que indicará el valor de la producción y el reconocimiento serán la pronunciación y la entonación.

La primera, considerada como la habilidad para percibir y producir elementos fónicos, es el soporte más sólido de la producción y de la percepción. La articulación es una acción compartida entre el lenguaje oral (articular vocales y consonantes) y la música; ya sea en el uso de la voz o en el de cualquier instrumento hay acciones de articulación (legatto, staccato, marcato, sforzato) otorgan inteligibilidad a lo que se está expresando y facilitan la comprensión aural.

La entonación es entendida como el conjunto de los tonos de todas las sílabas de un enunciado. La entonación transmite información contenida en el habla que no está presente en los fonemas y por tanto es modificable por parte del emisor. Se refiere a las variaciones de la altura del sonido que resultan de los cambios de tensión a nivel de las cuerdas vocales.

La entonación, en las lenguas occidentales, se utiliza para dar expresión a los sentimientos que acompañan a la emisión de un determinado enunciado. Matices tan modificadores del sentido como la ira, la ironía, la duda, quedarían fuera de la percepción del oyente si lo expresado careciese de la entonación adecuada. La entonación tiene un alto valor comunicativo, ya que puede cambiar el significado literal de los enunciados.

Lo que otorga especial valor comunicativo a la pronunciación y a la entonación es el hecho de que cuando hay una contradicción entre el significado literal del enunciado de la frase y el de la entonación que la acompaña, siempre prevalece el significado atribuido a la entonación. Modulando la entonación podemos transmitir a través del enunciado “perdón”, cuyo significado parece muy claro a simple vista, valores comunicativos diferentes: disculparse de forma brusca, pedir repetición o clarificación, disculparse cordialmente. Así, vemos que la pronunciación y la entonación están presentes de dos formas en las competencias pragmáticas. En la competencia funcional, la entonación va asociada a diversas funciones comunicativas. En la competencia discursiva, la entonación es uno de los elementos que cohesionan un texto oral.

La entonación y la pronunciación son el soporte de la transmisión de la información oral y, por lo tanto, el elemento que condiciona la inteligibilidad del mensaje. Transmiten el mensaje oral de forma que puede facilitar o dificultar al oyente el reconocimiento de las palabras. Por eso, la importancia comunicativa de la pronunciación y la entonación reside en que otorgan inteligibilidad al texto oral del que forman parte, ya que intervienen reforzando el valor comunicativo de las frases. Por ejemplo, las frases y expresiones que en una lengua sirven para aconsejar, disculparse, expresar decepción, expresar sorpresa, mostrar interés por lo que dice otra persona, etc., suelen ir acompañadas de una entonación e intensidad propias que refuerzan ese valor funcional.

Pero además, la pronunciación y la entonación son las que permiten evidenciar si ha habido comprensión aural, por lo que es posible decir que tienen una doble acción: permitir que el mensaje que se quiere comunicar sea entendido por el receptor, y a la vez, mostrar que el emisor ha construido un previo proceso de comprensión.

Cabe agregar que en lo que a este trabajo concierne, que en el aprendizaje de una lengua extranjera (L2) se hace referencia, en lo que respecta a pronunciación y entonación, a distintos aspectos: desde el físico, tal como adecuar los órganos de fonación para la producción de nuevos sonidos, hasta el intelectual, que va desde discriminar los sonidos distintivos del inglés hasta comprender y analizar el discurso. Al aprender específicamente el idioma inglés, el alumno percibe no sólo sonidos diferentes a los de su propio idioma, sino también particular ritmo, acento y entonación.

Vale tener en cuenta que los diversos tipos de conocimiento se representan en nuestra mente de distinta manera. La información se presenta en redes de relaciones -redes semánticas-entre elementos del conocimiento, como ideas representadas en proposiciones, como imágenes o bien como datos acústicos. Cuando una red se activa repetidamente, las conexiones entre sus elementos se fortalecen, de modo que el aprendizaje se vuelve más vivo. Obtenemos la funcionalidad y aplicabilidad de nuestros esquemas de conocimientos.

### **Acerca del supuesto básico**

Esta investigación se centra en el estudio de la variable comprensión aural como el atributo que portan los estudiantes (UA) a seleccionados. En el caso de las UA con que se trabajará: alumnos estudiantes de música entrenados sistemáticamente en la comprensión aural y alumnos no estudiantes de música no entrenados sistemáticamente en la comprensión aural, se presenta como supuesto básico subyacente que los primeros (alumnos estudiantes de música) poseen entrenamiento previo, diferencial y superior en la comprensión aural respecto a los alumnos no estudiantes de música.

La comprensión aural opera sobre datos acústicos. En su actividad cotidiana los estudiantes de música interactúan permanente y sistemáticamente con datos acústicos, de manera tal que éstos son la materia prima de su aprendizaje, forman parte del “métier” propio del músico y de la actividad cotidiana de estos sujetos, por lo que los mismos están fuertemente entrenados en el dominio de datos acústicos que favorecen la percepción sonora en lo referente a la comprensión aural. Estos alumnos están sometidos a un trabajo sistemático de audición, construcción de estructuras, memorización, discriminación, reconocimiento, atención y producción de datos acústicos.

### **Acerca del Instrumento de recolección de datos**

En primer lugar, se pidió a los alumnos que contestaran un breve cuestionario que incluía preguntas acerca de su persona, de su nivel académico, de sus conocimientos del idioma inglés y de su uso, y de sus conocimientos musicales.

Luego, se procedió a implementar el instrumento.

En el experimento que se realizó para someter a contrastación empírica la hipótesis, los sujetos seleccionados (UA) fueron sometidos a pruebas de producción y reconocimiento de datos acústicos. Estos últimos en ambos casos fueron vocales, consonantes, sílabas, términos y oraciones, los que permitirán establecer valores acerca de la pronunciación y entonación por un lado y por el otro la identificación de datos acústicos del idioma inglés.

El reconocimiento implica diversas acciones tales como: discriminación, memorización e identificación. Estas acciones están muy emparentadas entre sí dado que se dan en un proceso simultáneo que hace a la comprensión estructural y por lo tanto sincrónica del discurso. En el marco de esta investigación solamente se considerará la identificación entendida como una acción clasificatoria de los datos acústicos; se trata de encontrar semejanzas y descartar las diferencias en el doble juego de la unificación.

### **Acerca de los valores (r) de los I y de la V**

Los valores establecidos para los indicadores pronunciación, entonación e identificación serán los que se expresan en el cuadro.

Valores para los indicadores pronunciación, entonación y reconocimiento Escala de clasificación	
Excelente	Entre 90 y 100%
Muy bueno	entre 80 y 90%
Bueno	entre 60 y 80 %
Regular	entre 40 y 60%
Malo	menos del 40%

Del valor de los indicadores pronunciación y entonación se extraerá el valor de la dimensión producción oral y de la identificación se extraerá el valor de la dimensión reconocimiento. Ambas dimensiones permitirán inferir finalmente el valor de la comprensión aural.

### **Bibliografía**

- Hargreaves, David y North, Adrian; “El estudio de lo social en la psicología de la música y en la educación musical” en revista Eufonía; Barcelona; Graó; 1998; p.45 a 50.
- Malbrán, Silvia; El oído de la mente; Ed.Akal; Madrid; 2007.
- Malbrán, Silvia; “Los atributos de la audición musical. Notas para su descripción” en Revista Eufonía; Nº2; año II; Barcelona; 1996.
- Talens, Jenaro y otros; Elementos para una semiótica del texto artístico; Ed. Cátedra; Madrid; 1988.

## Congresos y Jornadas – Convocatorias

- Congreso "**Ciencias, tecnologías y culturas. Diálogo entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe.**  
29 de octubre al 2 de noviembre de 2008, Universidad de Santiago de Chile.
- **XII Jornadas de investigación del Área Artes** - Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad Nacional de Córdoba  
6 Y 7 de noviembre de 2008
- **VI Jornadas Nacionales de Investigación en Artes en Argentina**  
Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata  
9 y 10 de octubre de 2008
- **II Congreso Argentino de Cultura**  
Organizado por la Secretaria de Cultura de la Nación, el Ente Cultural de Tucumán, el Consejo Federal de Inversiones (CFI) y las Áreas de cultura provinciales, se realizará, entre el 16 y el 19 de octubre en San Miguel de Tucumán.

## Recomendaciones en DVD

Prof. Julio García Cánepa

Si bien nuestro país no suele destacarse en materia de difusión auditiva y visual de versiones grabadas en disco o video de obras musicales académicas -encontrándonos bastante lejos de lo que en este sentido ocurre en Europa, en EE.UU. y en algunos países de oriente (el caso de Japón)-, en Buenos Aires y en algunas ciudades del interior -por ejemplo, Rosario- hay comercios en los que se puede encontrar música en formato CD y DVD que, espaciadamente y en cantidades muy escasas, llegan para felicidad de aquellos que aman el sonido y la imagen grabada.

Esta sección de 4'33" tiene como finalidad dar a conocer a modo de recomendación parte del material que se puede descubrir en nuestra ciudad. Es deseable que esta situación se revierta en un futuro no muy lejano para beneficio de todos.

### DVDs recomendados:

#### KARL RICHTER

**BACH:** Brandenburgische Konzerte  
Münchener Bach-Orchester  
DGG - Unitel - DVD 004400734147

#### KARL RICHTER

The Legacy of Karl Richter  
Un film de Tobias Richter con subtítulos es castellano  
DGG - Unitel - DVD 004400734150

#### VLADIMIR ASHKENAZY

**BEETHOVEN:** Los Conciertos para piano y orquesta  
Bernard Haitink - London Philharmonic Orchestra  
DECCA - DVD 0743214

#### CLAUDIO ABBADO

Claudio Abbado in Concert

#### Obras:

**Mozart:** Kyrie in D minor - Betracht Dies Herz - Laudate Dominum  
Konzertvereinigung Wiener Staatsopernchor

**Schubert:** Mass in E flat Major, D 950

Karita Mattila, soprano - Marjana Lipovsek, contralto - Jerry Hadley y  
Jorge Pita, tenors - Robert Holl, bass - Josef Böck, organ  
Konzertvereinigung Wiener Staatsopernchor

**Brahms:** Piano Concerto N° 2 in B flat Major, Op. 83

Maurizio Pollini, piano - Wiener Philharmoniker

**Rossini:** Overture from "Il barbiere di Siviglia"

Overture from "La Cenerentola"

Orchestra del Teatro Alla Scala

**DGG - Unitel Classica - 2 DVDs con subtítulos en castellano 004400734442**

#### JAQUELINE du PRE

IRIS du PRE

BENJAMIN BRITTEN

**PETER PEARS**

**ALFRED DELLER**

**SIR JOHN BARBIROLI - HALLÉ ORCHESTRA**

**JOHN OGDON**

**SOLOMON**

**MYRA HESS**

Legendary British Performers

Obras de:

Mendelssohn - Granados - Saint-Saëns - Bridge - Mozart - Rosseter -  
Blow - Purcell - Dvorak - Liszt - Schubert - Bach - Beethoven

EMI CLASSICS (CLASSIC ARCHIVE) - DVD 38846192

**NIKOLAUS HARNONCOURT**

Bach: Johannes-Passion BWV 245

Kurt Equiluz y Thomas Moser, tenors - Robert Holl y Anton Scharinger, bass

Soloists of the Tölzer Knabenchor, soprano/contralto

Tölzer Knabenchor - Concentus Musicus Wien

DGG - Unitel Classica - DVD 004400734291

**JOHN ELIOT GARDINER**

Berlioz: Symphonie Fantastique - Messe Solennelle

Orchestre Révolutionnaire et Romantique

DECCA - DVD 0743212

**TERESA STRATAS - PLACIDO DOMINGO**

Verdi: La Traviata

Un film de Franco Zeffirelli con subtítulos en castellano

Axelle Gall - Pina Cei - Cornell MacNeil

James Levine - Metropolitan Opera Orchestra & Chorus

DGG - Unitel Classica - DVD 004400734364

**SIR NEVILLE MARRINER**

Stravinsky: Pulcinella (Ballet)

Sheldon Schwartz - Amanda Bennett - Loya Molloy - Ralf Beyer

Basler Ballet

Academy of St. Martin in the Fields

DGG - Unitel - DVD 00440734242



**AÑO I - N° 1**  
**Noviembre 2009**

**Mgtr. Diana Zuik**  
**Directora**