

REFERENCIA: MONTOYA RUBIO, J.C., MONTOYA RUBIO, V.M. y FRANCÉS ARIÑO, J.M.: "Musicogramas con movimiento. Un paso más en la audición activa", en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 24, 2009. (Enlace web: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos> - Consultada en fecha (dd-mm-aaaa))

MUSICOGRAMAS CON MOVIMIENTO. UN PASO MÁS EN LA AUDICIÓN ACTIVA

Juan Carlos Montoya Rubio¹
Víctor Manuel Montoya Rubio²
José Manuel Francés Ariño³

¹CEIP Purias (Lorca), ²IES Encomienda de Santiago (Socovos),
³CP Manuel Guillamón (Hellín)

Recibido: noviembre de 2009

Aceptado: junio de 2010

RESUMEN

Dentro de los materiales que de manera más decisiva han influido en la educación musical española de los últimos tiempos hemos de incluir, por su validez y generalización, el uso de los musicogramas. Desde que la música empezó a tomar cuerpo en las aulas de primaria y secundaria, la generación de estos recursos ha ido multiplicándose curso tras curso aunque, en ocasiones, las realizaciones personales que los profesores han llevado a cabo no han repercutido en otros colegas, debido a la falta de difusión de estas "partituras visuales".

La irrupción de internet y los medios de publicación y difusión de información han permitido a los docentes compartir experiencias y, en el caso de los musicogramas, mostrar avances en su desarrollo. No obstante, las posibilidades de evolución de los mismos no han sido todavía explotadas al máximo, y todavía pueden considerarse tímidos los intentos por instaurar otro tipo de elementos didácticos emparentados con ellos, como es el caso de los "musicomovigramas". El artículo muestra algunos de los modelos desarrollados y apunta claves para la elaboración futura de dichos materiales.

PALABRAS CLAVE: Escolaridad obligatoria, tecnología educacional, auxiliar audiovisual, formas musicales.

ABSTRACT

Among the materials that have a more decisive influence on Spanish musical education in recent times have included, for its validity and generalization, the use of musicograms. Since the music began to take shape in the primary and secondary classrooms, the generation of these resources has been multiplying every academic year, but sometimes personal accomplishments that teachers have carried out don't have an impact on others colleagues, because the lack of diffusion of these "visual scores".

The emergence of internet and the media for publication and diffusion of information have allowed teachers to share experiences and, in the case of musicograms, show progress in their development. However, the possible evolution of these have not yet been fully exploited, and still be considered timid the attempts to introduce other educational items related to them, as is the case of "musicomograms with movement". The article shows some of the models completed and key points for further development of such materials.

KEYWORDS: Compulsory education, educational technology, auxiliary audiovisual, musical forms.

Introducción: la importancia del seguimiento auditivo en educación musical

Uno de los grandes desafíos de la enseñanza musical radica en la necesidad de que alumno sea capaz de organizar la escucha, de modo que aquello que suena y tenga que ser un agente de aprendizaje pase de ser algo sin sentido alguno a una estructura coherente, organizada y lógica¹. Hacia este apartado han sido focalizados muchos de los esfuerzos que la pedagogía musical ha llevado a cabo. El texto que se desarrolla intenta conjugar planteamientos teóricos derivados de la escucha atenta y la audición activa para hacerlos desembocar en las nuevas realidades con que conviven nuestros alumnos, los medios informáticos y audiovisuales.

Además, al margen de la evidente búsqueda de la activación del proceso de significación, dentro de los planteamientos de partida que ahora enunciamos, se pretende dar a este tipo de recursos una perspectiva que ampare varios niveles. Así, el presente escrito es el resultado de la reflexión de docentes que desarrollamos nuestra labor educativa en las aulas de educación musical con distinta tipología de alumnos, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria pasando por la secundaria. Con ello, se intenta enfocar la cuestión del seguimiento auditivo transversalmente, desde diferentes grados de dificultad y, al mismo tiempo, se busca mostrar fehacientemente la validez de estos recursos y materiales dentro de cualquier franja de edad en que nos movamos. Por todo ello, es pertinente considerar que sus usos y funciones variarán, yendo desde la consabida organización de la escucha (especialmente en la etapa de primaria, jugando los alumnos el papel de atentos “guías” de la audición) hasta la realización propia del proceso de seguimiento (más común en la etapa de secundaria, en la cual los niños pueden realizar ellos mismos sobre el audiovisual su propio esquema formal). Igualmente, como herramienta para los futuros docentes de educación musical, el musicograma que se valga de los elementos audiovisuales podrá servir para ilustrar la actualización de los contenidos musicales, al tiempo que, por la gradación de dificultad que pueden contener, puedan ser incluso resorte de aprendizajes complejos.

En las líneas sucesivas se comentará la importancia capital que tuvo el uso de musicogramas en la renovación docente del profesorado de música y se vislumbrarán nuevos horizontes en su aplicación, a partir, sobre todo, del auge de las tecnologías de la información y la comunicación, de modo que más allá de denostar aquellos planteamientos pedagógicos ya tradicionales se propugne una actualización de los mismos, añadiendo un plus de significación, en tanto en cuanto nos acercamos a los intereses y vivencias de aquellos que han de asimilar los conceptos.

Wuytack y el futuro de la educación musical

Al tratar de desarrollar materiales que partan de otros ampliamente conocidos, los arriba firmantes partimos del reconocimiento de la eficacia que, en su día y en la actualidad, han tenido y siguen teniendo elementos como los musicogramas. Es de justicia reconocer el mérito de aquel a quien se le atribuye la existencia de los mismos – Jos Wuytack– y se ha preocupado por su desarrollo y difusión². Sin duda, el éxito del

¹ La comprensión del hecho sonoro como elemento básico para que forme parte del mundo interior de la persona es un aspecto tratado con cierta asiduidad desde la antropología de la música. Valga como ejemplo: CRUCES, Francisco (1998): “Niveles de coherencia musical. La aportación de la música a la construcción de mundos”, en *Revista de Antropología* n°15-16, Marzo-Octubre, pp.33-57.

² En artículos de reciente aparición sigue constatándose su interés por indagar en torno al tema: WUYTACK, J. y BOAL-PALHEIROS, G. M. (2009), “Audición musical activa con el musicograma”, en *Eufonia* n° 47, pp. 43-55.

ingenio queda patente en el crecimiento exponencial, a manos de profesores anónimos, de estas representaciones icónicas. Todos los docentes especialistas en educación musical, de uno u otro modo, hemos invertido algo de nuestro tiempo en la generación de estos recursos, ávidos por hacer llegar a nuestros alumnos los matices de aquellas obras que más nos han entusiasmado.

Especialmente desde la década de los noventa, cuando la LOGSE generó un espacio para lo musical en las aulas, han ido apareciendo experiencias basadas en estos criterios³. Por ello, al margen de sus elementos estructurales e innegables ventajas en el quehacer educativo musical, si hubiera de darse una característica distintiva de los musicogramas en el contexto español de las dos últimas décadas tal vez esta fuera la generalización. La tendencia al uso priorizado de determinadas metodologías musicales (con especial énfasis a los postulados de Orff, Kodály, Willems o Dalcroze) ha dejado un amplio espacio de actuación a los musicogramas, como elementos que se conjugan a la perfección con los anteriores⁴. En este sentido, existen ejemplos muy logrados acerca de cómo la evolución de los musicogramas puede facilitar la integración de los conocimientos de toda la comunidad educativa, haciéndoles trabajar en una misma dirección y facilitando los procesos cognitivos dentro de unidades didácticas que globalizan conocimientos⁵.

Llegados a este punto y una vez atestiguado el tributo a esta singular forma de enseñanza – aprendizaje que tan hondamente ha calado entre los fundamentos de las ya instauradas pedagogías musicales activas, planteamos la necesidad de dotar de un nuevo sentido a su desarrollo, adaptándolo a los tiempos contemporáneos, en los cuales los niños aprenden desde los planos formales pero también desde los no formales, y con especial incidencia en este último caso, a partir de los medios audiovisuales. Que en este tipo de recursos (los audiovisuales) podemos hallar un sinfín de posibilidades pedagógicas es algo que ya parece quedar fuera de duda⁶. No obstante, no es tan evidente que la comunidad educativa que conforma la especialidad de educación musical haya evolucionado, siquiera de manera preliminar, el potencial que se esconde tras los medios audiovisuales. Su desarrollo, a pesar de existente⁷, no ha llegado al grado de generalización deseable.

Los ejemplos en los cuales se comienzan a vislumbrar los procesos de actualización aludidos florecen con cuentagotas o, al menos, no adquieren la repercusión que

³ Por ejemplo: MONTERO GARCÍA, J. (1994): “Comentario didáctico con musicograma de la obertura 1812, op. 49 de Tchaikovsky” en *Música y Educación* n° 20, pp. 59–66; HERNÁNDEZ FREIXINOS, J. (1996): “La otra partitura”, en *Eufonía* n° 3, pp. 121–130; GORDILLO, J. J. (2003): “Musicograma: actividad musical que aproxima a los pequeños al desarrollo personal y creativo”, en *Eufonía* n° 29, pp. 108–115; LÓPEZ GARCÍA, N. J. (2006): “Recursos y materiales didácticos. Musicograma Mussete en Re M. del álbum de Ana Magdalena Bach (J. S. Bach)”, en *Música y Educación* n° 68, pp. 181–184.

⁴ Nicolás Oriol deja constancia a través de un muestreo con encuestas cuáles son métodos que de manera principal se usan en España e, igualmente, se constata que en la práctica cotidiana los docentes, adecuando unas y otras metodologías, contemplan los criterios de Wuytack con gran asiduidad: ORIOL DE ALARCÓN, N. (2005): “La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI”, en *Revista de la Lista Europea de Música en la Educación* n° 5, Disponible en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol2.pdf> Fecha de acceso 16–XII–08

⁵ Muy adecuada, bajo el núcleo temático de D. Quijote, es la propuesta de HERNÁNDEZ BRAVO, Juan Rafael (2006): “Don Quijote y su universo a través de los musicogramas escolares. Una experiencia didáctico – musical en el C. P. ‘Alcázar Serrano’ de Caudete (Albacete)”, en CANO VELA, Ángel G. y PASTOR COMÍN, Juan José (Coord.) *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*, Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla – La Mancha, pp. 211–219.

⁶ Entre las últimas aportaciones el capítulo de didáctica de un volumen, editado por la Dra. Matilde Olarte, que contiene interesantes reflexiones teóricas y prácticas: OLARTE MARTÍNEZ, Matilde (Ed.) *Reflexiones en torno a la música y la imagen desde la musicología española*. Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.

⁷ MEDINA, F. (2007): “Las TIC como recurso para la interpretación”, en *Eufonía* n° 39, pp.58–69.

precisarían para llegar a considerarse dentro del conjunto de conocimientos que “legítimamente” puedan formar parte del corpus de prácticas en educación musical. En el mejor de los casos, encontramos ejemplos procedentes de la labor directa con alumnos, publicados de manera altruista en internet, y fundamentados en el interés de docentes implicados con la renovación a través de aplicaciones informáticas. Sin duda, ahí radica uno de los grandes puntos de interés de este tipo de procedimientos, en su vinculación fehaciente con la realidad escolar.

En este sentido, desde su propia práctica docente, Ramón Honorato⁸ deja constancia de que la mejor manera para los alumnos descubran las interioridades de la música y lleguen a relacionarse activamente con ella no es presentar de manera pasiva las audiciones. Por ello, a las sugerentes propuestas que partieron de Wuytack añade la importancia de que los recursos causen sensación y resulten atractivas para el alumnado desde su ejecución. Así, nos habla de musicomovigramas, definidos por él como “musicogramas con movimiento para el acercamiento intuitivo a la música y para el desarrollo de la apreciación musical activa de diferentes fragmentos de música”⁹. Encontramos pues el vínculo más directo, la bisagra necesaria, entre lo que se viene haciendo y lo que pudiera permitir ver un nuevo horizonte lleno de posibilidades. Tal vez, los musicomovigramas que quedaron como reflejo de una incipiente metodología truncada por la falta de continuidad tenían una limitación que, a buen seguro hubiera sido subsanada si se hubiera seguido explorando sus posibilidades: la definición, casi exclusivamente, de elementos sensoriales frente a otros más contundentes, dedicados a identificar ritmos (pulsos, acentos...), giros melódicos, estructuras formales, etc. De todo ello se ha ocupado, en cualquier caso, el proceso de forja de los materiales compartidos que se encuentran en la red.

Internet ha conseguido que una idea para el desarrollo de aspectos didácticos a partir de lo musical pueda ser visionada, discutida, perfeccionada o adaptada para un grupo de alumnos de características antagónicas de las que tenían aquellos a los que se les aplicó por primera vez la práctica pedagógica en cuestión. Ahí encontramos una de las grandes virtudes de la tecnología actual, la cual, en cualquier caso, ofrece otro tipo de cuestiones a considerar:

“Elaborar materiales didácticos de calidad técnica y alta funcionalidad formativa constituye una actividad compleja que exige, en muchos casos, de diversas metodologías y el trabajo interdisciplinar de especialistas de distintos campos (informática, audiovisual, editorial, pedagógico...). Y en las ocasiones en que son los profesores los que asumen esta tarea, les exige una sólida formación tecnológica y una importante dedicación en tiempo y esfuerzo que hace que sean minoría los docentes que deciden embarcarse en este tipo de trabajos”¹⁰.

Es cierto que nos hallamos ante un campo de inseguridades y limitaciones en la formación del profesorado, pero no es menos cierto que estas pueden ser subsanadas desde el entusiasmo y la incipiente renovación pedagógica que se está forjando a través de infinidad de cursos de formación en todas las escalas de los cuerpos docentes. Por otro lado, más allá de generar recursos, es más que aceptable la labor de

⁸ HONORATO, R. (2001): “Trabajando con musicomovigramas”, en *Revista de la Lista Europea de Música en la Educación* nº 8, Disponible en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/honorato01.pdf> Fecha de acceso 7-X-09

⁹ HONORATO, R. (2001): *Ibid.*, pág. 3.

¹⁰ GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, Ana (2008): “El hipervídeo y su potencialidad pedagógica”, en RAYÓN RUMAYOR, L., PAREDES LABRA, J., GALLEGU GIL, D. y ALBA PASTOR, C. (Eds.): *Competencias digitales, desafíos en los centros educativos y la formación de docentes*, Madrid: JUTE, pág 2 del archivo digital.

aprovechamiento de los existentes, que en el momento en que nos hallamos comienzan a poder ser tenidos en cuenta por su creciente número. Así pues, el miedo a lo desconocido no ha de ser una traba para intentar acercarse a las experiencias del alumnado y hacer de su aprendizaje un proceso más productivo.

El musicograma como vídeo en la red: tipologías.

Como ha sido expuesto, el reconocimiento de algunas de las prácticas que han sido publicadas en internet dejan al descubierto modelos de desarrollo y evolución en lo que se refiere al seguimiento de una audición con el apoyo de imágenes. En este apartado realizaremos una breve aproximación varios modelos que podemos encontrar, desde los más básicos, aquellos que cumplen prácticamente las mismas funciones que un musicograma al uso, hasta vídeos mucho más elaborados, que tratan de hacer patentes un buen número de parámetros sonoros al alumno.

Musicogramas registrados en formato vídeo sin ningún tipo de movimiento.

La única particularidad de este tipo de realizaciones es la de unir, en un mismo archivo, el sonido y la música, pero no hay ninguna clase de indicación más acerca del seguimiento a realizar. La ventaja principal es la de poder acceder a él para hacer que los niños sigan la audición exactamente igual que lo harían con un musicograma del tipo mural, pero, por el contrario, se omiten otras potencialidades que el audiovisual puede ofrecer. Algunos casos al respecto que nos permitirán analizar las tipologías existentes son:

- Ejemplo I¹¹. Nos encontramos ante un musicograma derivado de una publicación preexistente que sirve, fundamentalmente, para trabajar el marcado del acento ternario, las indicaciones de matiz y la tímbrica (diferenciando el sonido convencional de las cuerdas del uso del “pizzicato”).
- Ejemplo II¹². Siguiendo con una técnica similar a la anterior, quedan delimitados el marcado de pulso y los sonidos de los tres instrumentos que participan, fagot, flauta y trombón.
- Ejemplo III¹³. Al igual que en los dos ejemplos anteriores, utilizando materiales ya comercializados en libros de texto, se muestra el desarrollo formal sobre el marcado del acento. Si se quieren explorar mayores posibilidades, no es difícil encontrar otros que pretendan, por ejemplo, incitar a ejercicios dancísticos¹⁴.
- Ejemplo IV¹⁵. Con la particularidad de haber sido realizado *ex profeso* (“no tomado prestado”), este musicograma fijo muestra algunas de las carencias que se suponen a aplicaciones de este tipo: la falta de rigor en algunos de sus puntos hace que la pretensión principal que pareciera tener (el reconocimiento tímbrico) no sea todo lo riguroso que permitiera llevar a cabo un seguimiento acertado.

¹¹ <http://www.youtube.com/watch?v=RY5zVv2IRmg> Sobre la obra “Tordion” de Peter Warlok. Las fechas de acceso en todos los archivos digitales es la de 13-XI-09.

¹² <http://www.youtube.com/watch?v=lj0yuc8o9qQ> 2º Movimiento de la “Suite Alone”, de Dimitri Shostakovich.

¹³ <http://www.youtube.com/watch?v=m8vU3BHQX3s> Romance anónimo.

¹⁴ http://www.youtube.com/watch?v=Z_QfcPhP2SA

¹⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=KRqR9Iz9Ycc> Tema de la Banda Sonora Original de “Piratas del Caribe”.

Musicogramas que incluyen algún tipo de movimiento o animación indicando el devenir de la obra.

Si el bloque de vídeos anteriores guardaba estrechas vinculaciones con los musicogramas más tradicionales, la inclusión de movimiento o animación va a implementar un nuevo vigor a los recursos de este tipo. Pasemos a explorar algunas de las posibilidades ya existentes en la red:

- Ejemplo V¹⁶. En este caso se añade a las anteriores realizaciones una particularidad, el seguimiento es mostrado por medio de un dedo que va indicando cuál ha de ser el camino a seguir. Lo rudimentario del procedimiento (se trata de un registro de musicograma hecho con escasos medios y colgado con pinzas para llevarse a cabo) no ha de hacernos dejar de ver la importancia que para aquel que lo encuentra puede tener como guía de audición.
- Ejemplo VI¹⁷. Aunque el procedimiento puede entenderse como similar al anterior, sin embargo, la elección de la obra hará que el resultado pueda ser mucho menos riguroso, como ocurre en este otro ejemplo en el cual el musicograma “se hace” durante la audición, ya que las líneas que ilustran “el vuelo del moscardón” van siendo trazadas en ese mismo instante.
- Ejemplo VII¹⁸. Dos casos muy similares a los precedentes, con una gran economía de medios. Los trabajos, llevados a cabo por alumnos de secundaria, consisten en señalar el momento de desarrollo de estas dos melodías de música ligera.
- Ejemplo VIII¹⁹. Como parte de un trabajo para la asignatura de “Formas Musicales” en la E. U. Magisterio de Albacete, un alumno incluyó el vídeo que se reseña y que colgó voluntariamente en internet. El desarrollo de la aplicación es muy elemental, mostrando los matices de cada una de las tres partes de que consta este rondó, pero las posibilidades del mismo se multiplican en manos de otros docentes, que podrán por ejemplo, dejando como fondo los coloridos bloques temáticos, llevar a cabo danzas u otro tipo de realizaciones pedagógicas. Ya no estamos pues ante una grabación en vídeo del seguimiento auditivo sino ante una realización en la que el paso de la obra se ilustra por medios informáticos.
- Ejemplo IX²⁰. De características muy similares, tal vez, algo más atractivo por la adición de fotografías a las letras que describen el discurso de la obra.
- Ejemplo X²¹. En la misma línea del anterior, con la peculiaridad respecto a éste de que ahora las imágenes que se van sucediendo han sido elaboradas por los alumnos.
- Ejemplo XI²². Tipo básico de musicomovigrama definido por Honorato²³ con anterioridad. Como ya se comentó, entre sus potencialidades y limitaciones

¹⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=pZG4oxPwiBY> “La máquina de escribir”, de Leroy Anderson.

¹⁷ <http://www.youtube.com/watch?v=661mqZqrQww> *El vuelo del moscardón*, de Nicolai Rimski-Korsakov

¹⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=ZyEiU744Ovw> y http://www.youtube.com/watch?v=yKYZPuD_be0

¹⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=PFcM4zuUm3w> “Rondó de la Suite nº1”, de Jean Joseph Mouret

²⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=zl-32Xd-wSI> Extracto de “Las Indias Galantes”, de Jean Philippe Rameau.

²¹ <http://www.youtube.com/watch?v=a5ZASTfieAg> “Panamá”, por Louis Armstrong.

²² <http://www.youtube.com/watch?v=uzh0hgUNOjU>. “Paseo en trineo”, de Leopold Mozart

²³ HONORATO, R. (2001): *Op. cit.*

encontramos su capacidad de expresión sensorial (no tanto formal aunque también) de la estructura musical, lo cual, como decimos, puede ser interpretado como una ventaja (especialmente en los primeros cursos de la escolarización) o una carencia (cuando se precise ir más allá). En todo caso, se trata de un avance significativo.

- Ejemplo XII²⁴. En la búsqueda de una mayor precisión en la narración de aquello que se escucha, esta versión identifica claramente las frases musicales, así como su diferente intensidad.

- Ejemplo XIII²⁵. Pese a un pequeño desajuste entre la imagen y el sonido, la pretensión de su realizador era la de combinar diferentes tipos de parámetros para ser identificados por los alumnos, entre ellos la forma, la rítmica o la tímbrica de una manera muy atractiva.

Más allá de los símbolos. Otro tipo de praxis.

Finalmente, dejamos constancia de que el trabajo a partir de los vídeos puede ser llevado tan lejos como la imaginación y la formación del docente le permita. Así, señalamos algunas otras prácticas que, tal vez, queden fuera de la esfera de los musicogramas (debido a que hay un uso más sistemático del lenguaje musical, explicaciones escritas, etc.) aunque guardan una estrecha relación con ellos por el modo en que se están desarrollando.

- Ejemplo XIV²⁶. Se trata de un ejemplo de varios que se pueden encontrar sobre “audición interactiva”, como reza su título. En ella la escucha es orientada en tiempo real por explicaciones sobre la parte de la estructura musical en la que nos encontramos en relación con el todo.

- Ejemplo XV²⁷. Reseñamos este ejemplo de un conjunto de materiales de apoyo orientados hacia la explicación temática de las audiciones. En este momento, se introduce como novedad a lo anteriormente presentado la notación convencional, hábilmente reducida a aquellos aspectos que quieren ser focalizados.

- Ejemplo XVI²⁸. Este es un seguimiento estricto de la partitura con notación convencional, señalándose en cada momento la nota musical concreta que se escucha.

- Ejemplo XVII²⁹. Como compendio final, un ejemplo en el cual se desarrolla una triple perspectiva de visionado. Por un lado encontramos el teclado de un piano y las manos de un ejecutante desarrollando la melodía, por otro la propia partitura y, sobre ella, un cuadro de texturas que puede ser hallado, igualmente, de manera exclusiva³⁰. Las posibilidades de generación de aprendizajes a partir de estas realizaciones son, de este modo, inmensamente mayores.

²⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=608XRFwSO8U> “La primavera”, de *Las cuatro estaciones* de Antonio Vivaldi.

²⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=fr7F9PgyipY>. “El elefante”, de *El carnaval de los animales* de Camile Saint-Saëns.

²⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=kvEcOuJ1oV0> “La primavera”, de *Las cuatro estaciones* de Antonio Vivaldi.

²⁷ <http://www.youtube.com/watch?v=CutBlcsXavw> Tema principal de la banda sonora “James Bond y el Dr. No”

²⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=8EoDpOj9cEk> *Cantiga de Santa María nº 100*, Alfonso X el Sabio.

²⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=rKZr3ExeXUc> *Andante del Concierto para piano nº 21*, de Wolfgang A. Mozart.

³⁰ Entre los muchos ejemplos, sobre la *Toccata y fuga en Re menor* de J. S. Bach http://www.youtube.com/watch?v=ipzR9bhei_o

Bloques de contenido musical a trabajar. Ejemplos prácticos.

Concebimos diferentes tipos de musicogramas en movimiento, en función de las referencias musicales que queramos resaltar. Así podemos establecer diversas tipologías en relación a referencias texturales, rítmico-melódicas, tímbricas, formales y, entre otras, evocadoras (descriptivas, programáticas, etc.)

Desde nuestro punto de vista, se habría de concebir este recurso de forma globalizadora, incluyendo todo tipo de información útil en la imagen o en el mismo dinamismo que queramos aportar. Así, las imágenes se sucederán teniendo en cuenta factores relativos a la propia música. Además, añadiremos a los musicomovigramas “sensitivos” ya reseñados aspectos dinámicos (principalmente, reflejados en el tamaño y en la aparición de las imágenes), agógicos (manifestados en la cercanía visual y en la rapidez de enlace de imágenes) y como no, en la combinación de diferentes tipologías (como por ejemplo, relacionando aspectos formales con apoyos referenciales tímbricos).

Dentro de la dificultad que conlleva tratar de explicitar un recurso que tiene su potencialidad no tanto en su verbalización como en su vivencia auditiva y visionado, trataremos de ejemplificar algunas de las premisas que propugnamos a través de ejemplos prácticos.

➤ Audición: “Obertura” de *La Gazza Ladra*, de Gioacchino Rossini

Enmarcamos este musicograma en movimiento dentro del ámbito relativo al trabajo melódico-formal, trabajando además, aspectos rítmicos. La primera pretensión, será la de buscar cierta fidelidad entre la melodía principal, la cual los niños retendrán con mayor facilidad, y los símbolos a utilizar en la representación icónica. Así, partimos de una transcripción muy elemental como la que sigue:



Fig. 1. Fragmento reducido del tema de *La Gazza Ladra* de Rossini

Nos centramos ahora en el tipo de símbolos que vertebrarán la práctica. En este sentido, consideramos fundamental la relación y significación con algún elemento de la obra. En este caso haremos aparecer una urraca mayor (a modo de padre/madre), otra más pequeña (a modo de hijo/a) y la comida supuestamente robada (cerezas) además del nido y del árbol donde robaban la comida. Todos estos elementos hacen referencia al título de la obra: “La gazza ladra” (“La urraca ladrona”).

En cuanto al dinamismo del musicomovigramas, indicar que las imágenes irán apareciendo por compases según el transcurso de la obra, permaneciendo cada icono con el fin de percibir la forma musical de la obra de manera general. En lo referente a la dinámica de las frases, hemos de decir que incidirá en los dibujos mostrados en su tamaño, viéndose engrandecido conforme aumenta su dinámica. Observando la siguiente imagen, encontramos la utilización de diferentes valores, relativos a semicorcheas, tresillos de corcheas, corcheas, negras, silencios de negra y blancas, además del signo de repetición con su correspondiente analogía:

audición nos arroja como resultado 3 frases diferentes de 8 compases cada una, de modo que la forma musical de este fragmento sería la siguiente:

A – A – B – A – A – B – C (x 6) – Coda

El hecho de repetir sistemáticamente el tema C (6 veces) corresponde al concepto “*crescendo rossiniano*”, a través del cual como plasma este ejemplo, se repite un mismo tema imprimiéndole más intensidad en cada repetición hasta llegar a la coda final. Es preciso hacer ver a los alumnos que éste fue un recurso característico en las obras de Rossini muy bien acogido por el público. Para enfatizarlo utilizamos elementos convencionales como los que se muestran a continuación, también necesarios en el aprendizaje del lenguaje musical por parte de los alumnos:

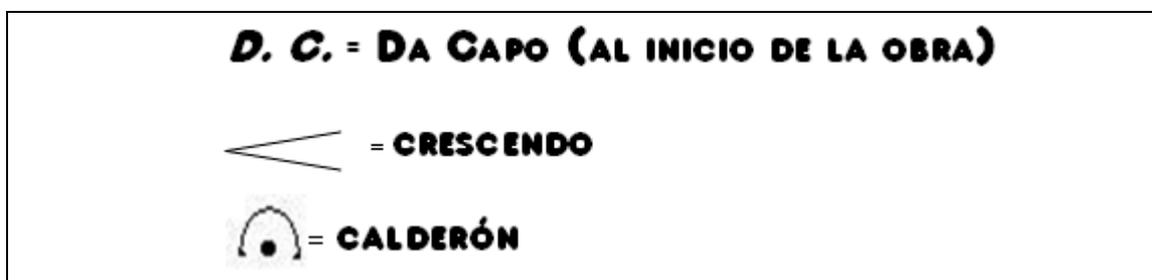


Fig. 4. Adición de símbolos convencionales de lenguaje musical

Por último, he aquí el resultado final una vez han aparecido sincrónicamente todas las imágenes:

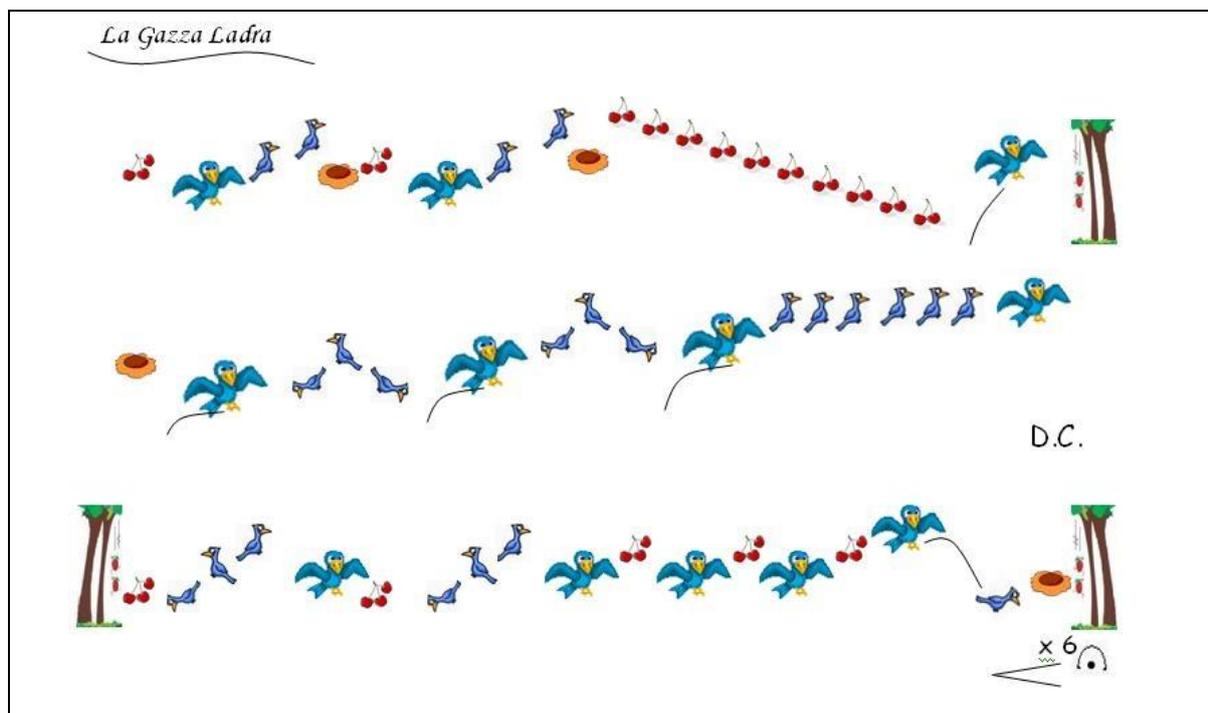


Fig. 5. Resultado final del musicograma en movimiento.

Como complemento a la realización anterior y con el ánimo de mostrar que este tipo de procedimientos no sólo no está reñido con el desarrollo de otros similares sino que, además, da pie a activar más aprendizajes relacionados, dejamos constancia de una aproximación con instrumentos de pequeña percusión con que complementar y afianzar las explicaciones anteriores. En la sucesión de imágenes siguientes se muestran las estructuras A, B y C para llevar a cabo las percusiones sobre la audición.

The image displays three musical staves, labeled A, B, and C, each representing a different rhythmic exercise. All staves are in 3/4 time.

- Staff A:** Features three staves: Claves/Caja Ch., Güiro, and Crótalos. The Claves/Caja Ch. part starts with a triplet of eighth notes, followed by quarter notes and rests. The Güiro part has a similar pattern with eighth notes. The Crótalos part begins with a quarter rest, followed by eighth notes and a final triplet of eighth notes.
- Staff B:** Features three staves: Claves/Caja Ch., Güiro, and Crótalos. The Claves/Caja Ch. part consists of eighth notes with a triplet at the end. The Güiro part has eighth notes with triplets. The Crótalos part has eighth notes with triplets.
- Staff C:** Features two staves: Pandereta and Triángulo. The Pandereta part starts with a triplet of eighth notes, followed by quarter notes and rests. The Triángulo part has eighth notes with triplets.

Figs. 6, 7, y 8. Ejercicios a través de instrumental de P.A.I.

Una variante de desarrollo a las actividades anteriores, basadas en este caso en figuraciones más sencillas, para hacer accesible la obra a todo el alumnado, podría ser la que se sugiere en este razonamiento:



Fig. 9. Claves para la realización alternativa utilizando todo tipo de percusiones

A partir de estos criterios, la simplificación de la partitura a interpretar podría quedar como se muestra, eliminando golpes rápidos y, por consiguiente, engorrosos para aquellos alumnos que aún no han desarrollado una buena técnica en la práctica instrumental:

La Gazza Ladra

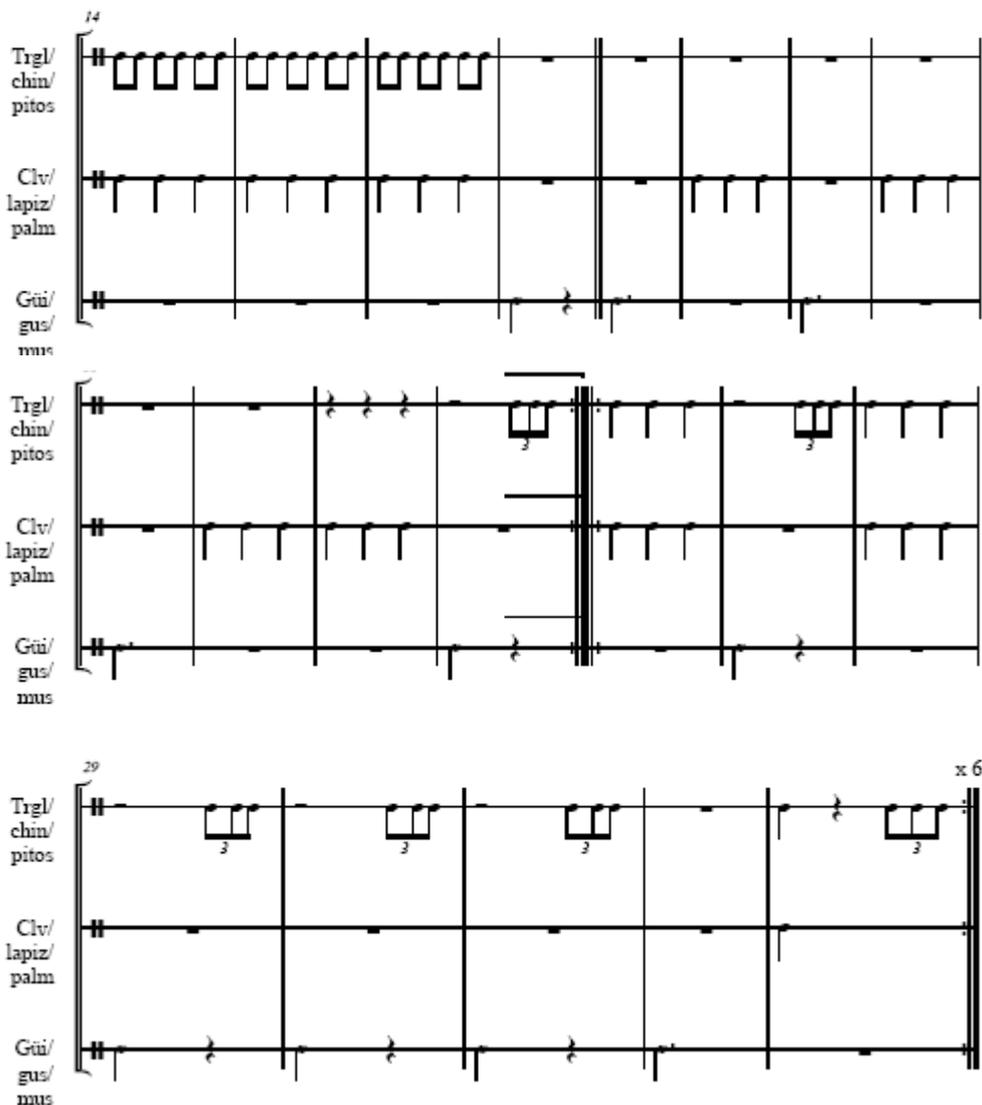
G. Rossini

Musical score for measures 1-6 of 'La Gazza Ladra'. The score is written for three percussion parts in 3/4 time:

- Triángulo/ chinchetas/ pitos:** Measures 1-2 have a triplet of eighth notes. Measures 3-6 have a series of quarter notes.
- Claves/ lápiz/ palmas:** Measures 1-2 have a series of quarter notes. Measures 3-6 have a series of quarter notes.
- Güiro/ gusanillo/ muslos:** Measures 1-2 have a series of quarter notes. Measures 3-6 have a series of quarter notes.

Musical score for measures 7-12 of 'La Gazza Ladra'. The score is written for three percussion parts in 3/4 time:

- Trgl/ chin/ pitos:** Measure 7 has a series of eighth notes. Measures 8-12 have a series of quarter notes.
- Clv/ lapiz/ palm:** Measures 7-12 have a series of quarter notes.
- Güi/ gus/ mus:** Measures 7-12 have a series of quarter notes.



Figs. 10 y 11. Ejercicio simplificado utilizando todo tipo de percusiones.

➤ Audición: *El vuelo del moscardón*, de Nicolai Rimski-Korsakov

El vuelo del moscardón es una de las obras que más profusamente aparecen en las aplicaciones pedagógicas desarrolladas en el entorno de la educación musical. No obstante, es recurrente una carencia en las audiciones activas que se sirven de la composición: la falta de rigor a la hora de tratar alguno de sus parámetros. Así, lo más habitual es desarrollar ejercicios que economizan grandemente los medios, del tipo de dejar que los alumnos desarrollen la imaginación trazando líneas ascendentes o descendentes según intuyan que la melodía hace lo propio. En el planteamiento a partir de musicogramas en movimiento que mostramos tratamos de ilustrar de manera más sistemática la altura de sonidos, así como los planos (grave – medio – agudo – muy agudo) por los que transita la melodía. Para ello nos servimos de una plantilla que, con diferentes colores, plasme dichos registros y marque los puntos por los que la carrera de semicorcheas que se describe va transitando. Al tiempo, el alumno puede llevar a cabo un seguimiento rítmico, ya que cada cuadrado representa una octava de compás (una

semicorchea) de modo que cada ocho cuadrados se completa un compás, reseñado igualmente con unas líneas más gruesas.

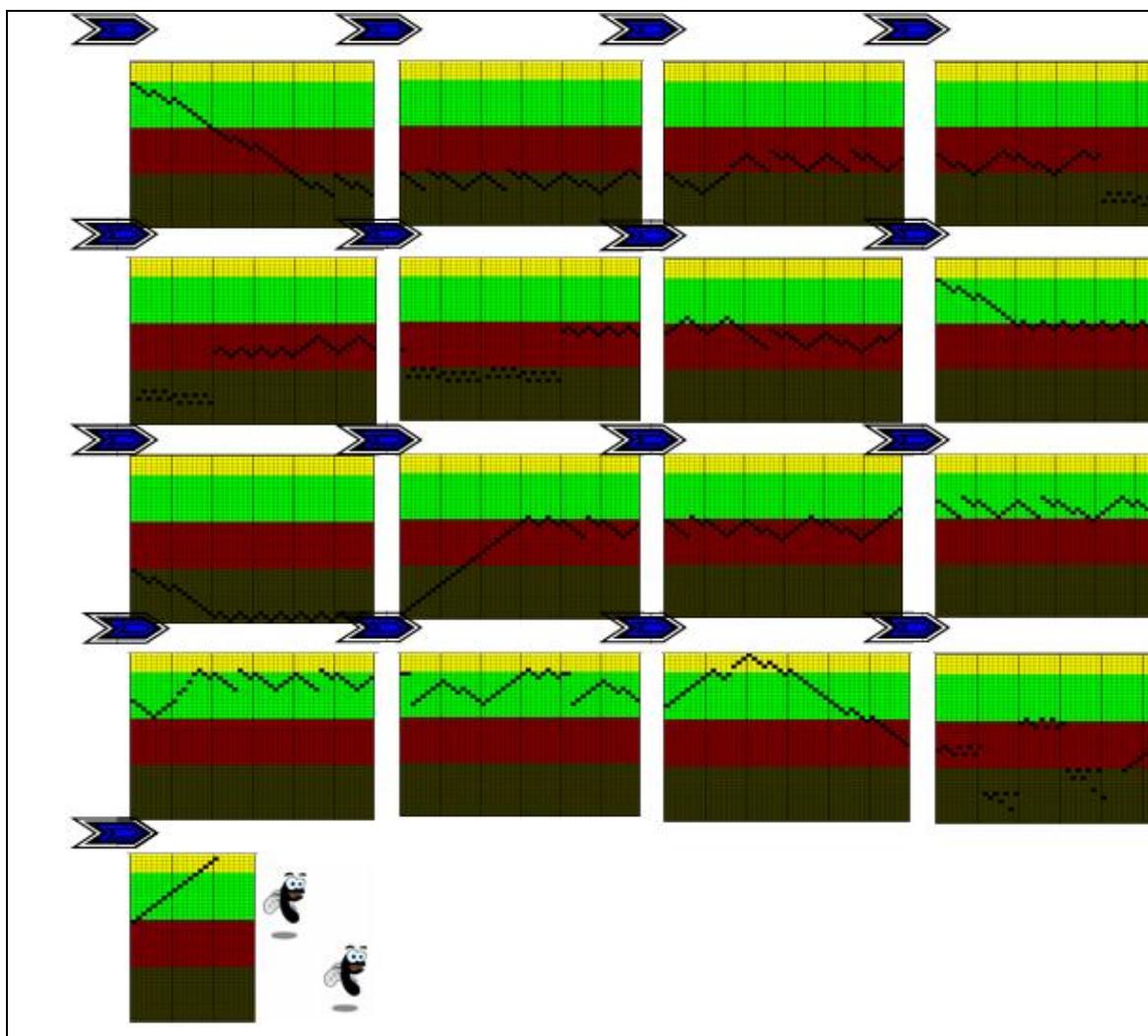


Fig. 12. Seguimiento de la línea melódica en “El vuelo del moscardón”

La imagen anterior serviría, por ejemplo, para llevar a cabo procedimientos más tradicionales, a modo de los conocidos musicogramas al uso. No obstante, el matiz interactivo viene dado por el paso siguiente, la inclusión de una mosca que va moviéndose al ritmo de la música por encima de los puntos negros que indican la altura de sonido. La sincronía entre el movimiento de la imagen y el lugar de la plantilla por el que ha de discurrir hace que los alumnos sean capaces de identificar los planos sonoros con una eficacia mucho mayor.

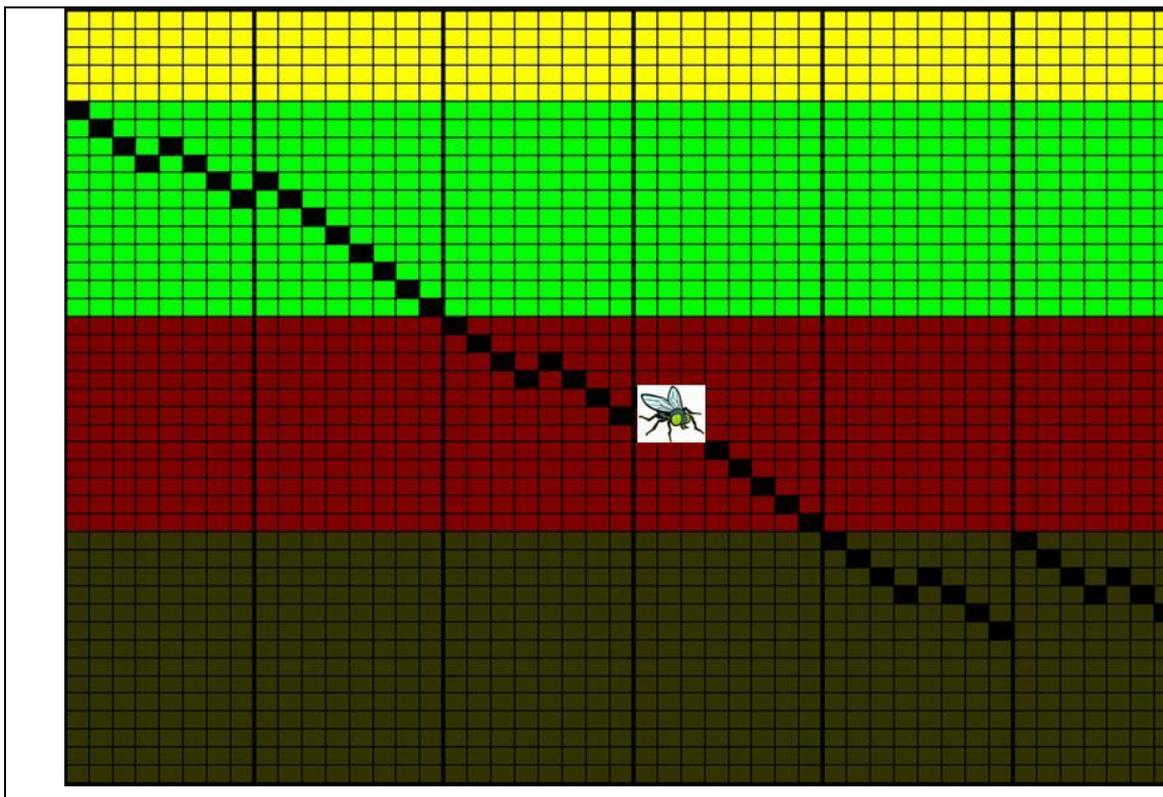


Fig. 13. Fragmento del seguimiento guiado por una imagen en movimiento.

➤ Audición: *La Trucha*, Tema con Variaciones, de Franz Schubert

Finalmente, mostramos un último ejemplo de los muchos que se están desarrollando en torno, en este caso, a la apreciación de una estructura formal básica a partir del tema y variaciones del *Quinteto para piano y cuerdas en La mayor*, D. 667 “La Trucha”, de Franz Schubert. Como objetivo fundamental, pretendemos que el alumno sea capaz de reconocer cada una de las variaciones que Schubert propone y, al tiempo, discrimine la estructura ternaria (AAB) de que consta cada una de ellas y que, por su claridad y versatilidad, ha servido de punto de partida a otras aplicaciones pedagógicas (Montoya Rubio, 2007). La simple aparición acompasada de un dibujo sobre una plantilla servirá para identificar el paso de una a otra estructura formal. Como particularidad, podemos añadir que en este tipo de realizaciones la actitud de los alumnos puede ser aún más activa, en tanto en cuanto ellos mismos manejan el momento de salida de cada uno de los dibujos.

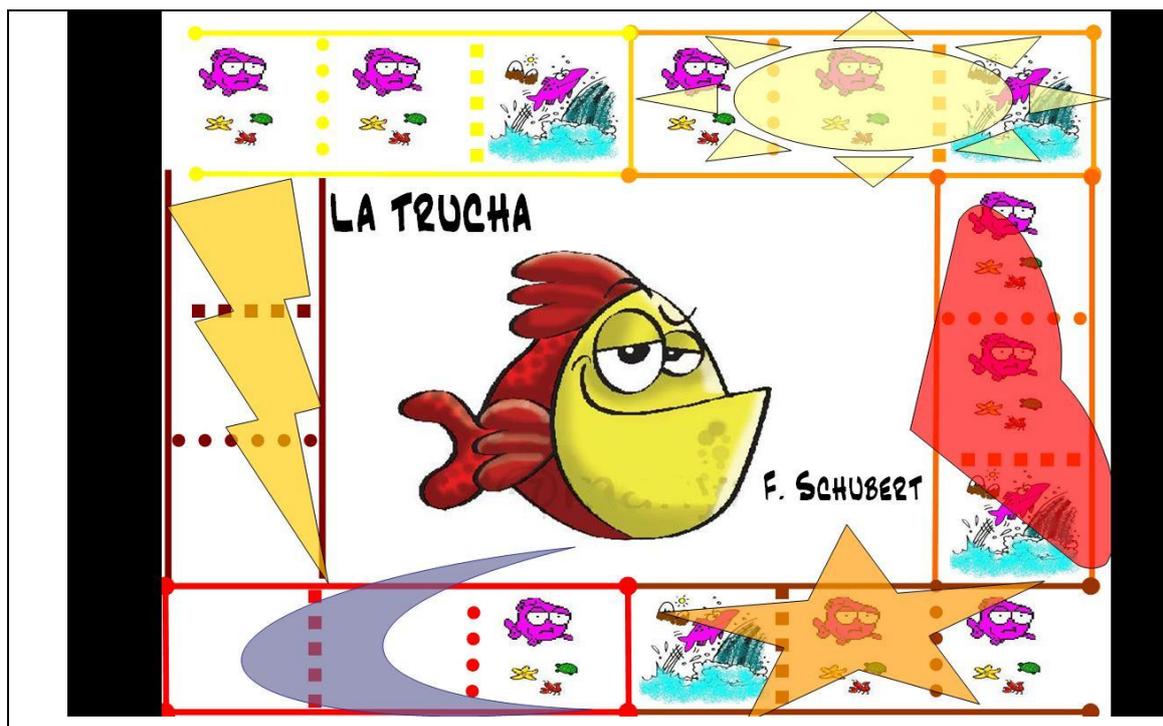


Fig. 14. Estructura formal de la obra en el transcurso de su desarrollo

Semicadencia. Un proceso que ha de continuar...

El artículo comenzaba reconociendo la osadía que significó la inclusión de los musicogramas para el seguimiento sonoro y, afín a la bocanada de aire fresco que supusieron, se ha abundado en su generalización y versatilidad. Su irrupción en el contexto español fue, igualmente, un acierto sin paliativos. Curiosamente, es en la década de los noventa, cuando en nuestro ámbito se desarrollan con más vigor otros escenarios pedagógicos amparados por el uso de las TICs, cuando estos recursos de representación musical empiezan a despuntar. Tal vez ahora sea el momento de modelar modelos de aprendizaje musical como los que nos ocupan hacia una nueva mirada, una perspectiva que haga que la música, de tan escaso recorrido en los centros educativos actuales, encuentre un pretexto ideal para seguir ocupando lugares de privilegio en los horarios de nuestros alumnos.

Así pues, la revitalización del papel del docente de música no pasa tanto por activar su interés en la generación de nuevos materiales (partimos de la premisa de que este especialista lo hace por definición) como en la orientación de éstos, llevándolos hacia marcos de experiencia más cercanos a los discentes. De este modo, hacer del lenguaje audiovisual (tantas veces denostado) un recurso de aprendizaje desde las TICs ha de ser una posibilidad a tener en cuenta, especialmente en el momento de dificultades que la educación musical transita. A partir de este acercamiento al audiovisual, los alumnos sentirán el atractivo de aquello que les es reconocible y los docentes encontrarán una vía inagotable de nuevas formas de expresión de lo sonoro a través de lo visual.

Referencias bibliográficas

CRUCES, Francisco (1998): “Niveles de coherencia musical. La aportación de la música a la construcción de mundos”, en *Revista de Antropología n°15-16*, Marzo-Octubre, pp.33–57.

GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, Ana (2008): “El hipervideo y su potencialidad pedagógica”, en RAYÓN RUMAYOR, I., PAREDES LABRA, J., GALLEGO GIL, D. y ALBA PASTOR, C. (Eds.): *Competencias digitales, desafíos en los centros educativos y la formación de docentes*, Madrid: JUTE.

GORDILLO, J. J. (2003): “Musicograma: actividad musical que aproxima a los pequeños al desarrollo personal y creativo”, en *Eufonía n° 29*, pp. 108–115.

HERNÁNDEZ BRAVO, Juan Rafael (2006): “Don Quijote y su universo a través de los musicogramas escolares. Una experiencia didáctico-musical en el C. P. ‘Alcázar Serrano’ de Caudete (Albacete)”, en CANO VELA, Ángel G. y PASTOR COMÍN, Juan José (Coord.) *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*, Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla – La Mancha, pp. 211–219.

HERNÁNDEZ FREIXINOS, J. (1996): “La otra partitura”, en *Eufonía n° 3*, pp. 121–130.

HONORATO, R. (2001): “Trabajando con musicomovigramas”, en *Revista de la Lista Europea de Música en la Educación n° 8*, Disponible en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/honorato01.pdf> Fecha de acceso 7-X-09.

LÓPEZ GARCÍA, N. J. (2006): “Recursos y materiales didácticos. Musicograma Mussete en Re M. del álbum de Ana Magdalena Bach (J. S. Bach)”, en *Música y Educación n° 68*, pp. 181–184.

MEDINA, F. (2007): “Las TIC como recurso para la interpretación”, en *Eufonía n° 39*, pp.58–69.

MONTERO GARCÍA, J. (1994): “Comentario didáctico con musicograma de la obertura 1812, op. 49 de Tchaikovsky” en *Música y Educación n° 20*, pp. 59–66.

MONTOYA RUBIO, Juan Carlos (2007) “¿Qué viene el lobo! Interculturalidad para caperucitas feroces y lobos buenos a través de la música” en *Actas del I Congreso Mundial de Educación de la Infancia para la Paz*. Albacete.

OLARTE MARTÍNEZ, Matilde (Ed.) (2009): *Reflexiones en torno a la música y la imagen desde la musicología española*. Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.

ORIO DE ALARCÓN, N. (2005): “La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI”, en *Revista de la Lista Europea de Música en la Educación n° 5*, Disponible en <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol2.pdf> Fecha de acceso 16-XII-08

WUYTACK, J. y BOAL-PALHEIROS, G. M. (2009): “Audición musical activa con el musicograma”, en *Eufonía n° 47*, pp. 43–55.