Análisis interpretativo

El Análisis como *herramienta de* estudio

(30/6/2015)

Tiempo 3 (Fughetta a tres voces) de la Mini-Suite Nº 4 (Op. 42 Nº 4) de Gerhard Wuensch (1925/2007)

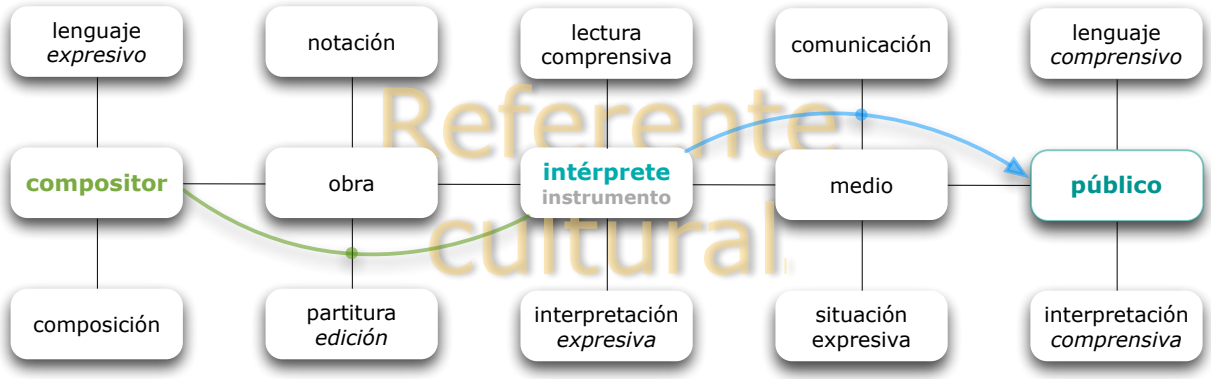
(Copyright 1970 by Peter McKee Music Co. Limited (Waterloo)

ACLARACIONES

Planteado a modo de *reflexión/sugerencia*, este trabajo, de carácter pedagógico, trata sobre la *función* y *necesidad* del Análisis del texto musical (*Obra,* en *formato papel*…, con la que se enfrenta un alumno) desde la perspectiva del *estudio interpretativo*, estudio dirigido hacia el Objetivo de la Interpretación.

Se tienen en cuenta diferencias de concepción (en lo relativo a la *función*) con otros tipos de análisis, menos directamente orientados al objetivo interpretativo: formales, estéticos, históricos, estilístico, etc.

El trabajo se plantea condicionado tanto por un marco de referencia músico/cultural (conocimientos, valores, concepciones, etc.) (imagen superior), como por el contexto académico (objetivos pedagógicos, condicionamientos curriculares, etc.) del tipo de alumnado al que va dirigido (imagen inferior):

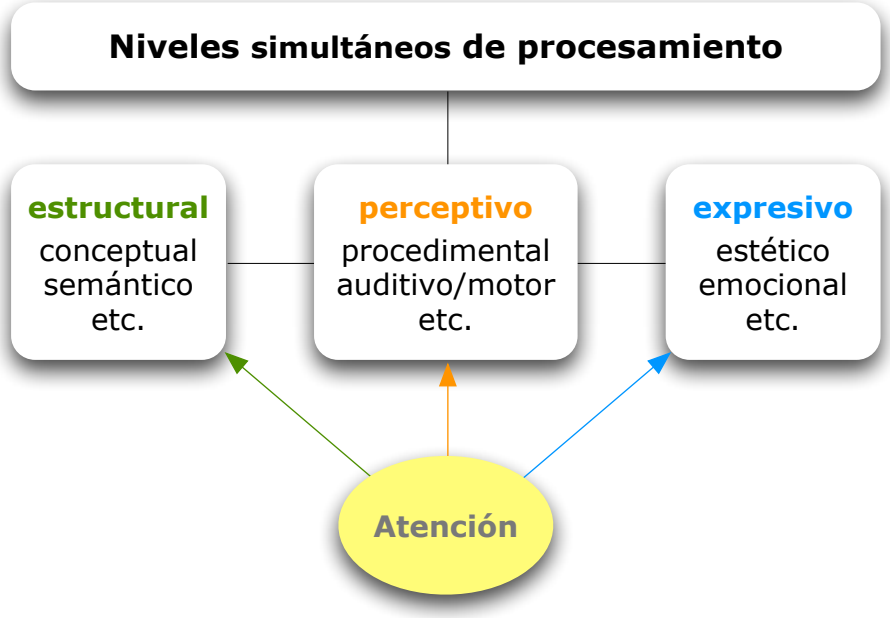


Tanto los conceptos o frases en *cursiva*, como los finales *suspensivos* (…) indican una mayor necesidad de *reflexión* y *discusión* de los temas en cuestión…

OBJETIVOS

Procesamiento dirigido básicamente a la **interpretación** (*comprensiva* y *expresiva*):

- Conceptual (de *entrada*)
- Expresivo/motor (de *salida*)



(ver esquema)

ANÁLISIS DE DIFICULTADES/PROBLEMA

- de *entrada*: decodificación gráfica (notación): procesos visuales (lectura), conceptuales, comprensivos, interpretativos, inferencias, etc.
- de *salida*: expresión motora: procesos motores, re/agrupamientos, automatismos, reconocimiento de patrones, integración motora (*sincronización/secuenciación motora*), etc.

PASOS (ejemplo metodológico)

1 **Lectura comprensiva**: *interpretación auditiva*… (ver OBSERVACIONES: punto 9) a partir de los *indicadores generales de contexto*: **conceptuales** (*Título*, *Forma*, *estructura*, etc.), **temporales** (*Tempo/Métrica/Rítmica/*etc.), **lenguajes** (modalidad/*tonalidad/armadura*…/etc), **texturas** (*homofonía/polifonía/distribución de voces/manuales*…/etc.), **tímbricos** (registración/*relación de alturas*…/etc.), etc. Se esboza una imagen *auditiva* (*pre/interpretativa -atímbrica*…-) del discurso sonoro y estructura de ideas a partir de la activación de los esquemas de conocimiento (cuando los hay…) más apropiados, que permitan contextualizar los contenidos de estudio (ejemplo: *Fughetta* a 3 voces -2+1…-, *MI/MIII*: modalidad *free/bass*, *Tempo*: negra/100, *Lenguaje: no tonal* -sin armadura-, *Métrica:* cuaternaria…, *Estilo interpretativo:* matización expresiva, *articulatoria* y *dinámica* -carácter *pianístico*…-, etc.), etc.

2 **Análisis general y estructura temporal de ideas**: procesamiento secuencial arriba/abajo (partiendo de los datos contextualizados): de lo general a lo particular: descomposición estructural, análisis y relación de ideas (movimiento, dirección, función, sentido, etc.), etc.

3 **Análisis y clasificación de dificultades/problema:** comprensivas, rítmicas, motoras, expresivas, etc. En función de las capacidades/limitaciones cognitivas particulares (*componente subjetivo*…): conocimientos previos (experiencia en la resolución de problemas similares, disposición de estrategias, recursos, etc.), memoria, control de la atención (*meta/atención*), etc.

4 **Selección de estrategias de estudio** en función del tipo de dificultades y problemas que se planteen: visuales (de lectura…), auditivas, comprensivas, rítmicas, motoras, etc. Cada Obra puede condicionar unas estrategias particulares de trabajo, lo que no impide una generalización de principios ni una posible *transferencia* de éstos entre distintas partes de la misma Obra (*Suite*…) u otras Obras similares (del mismo autor, estilo, lenguaje, etc.).

5 **Distribución, proporción y secuenciación del estudio** (tiempo/estrategia) en función del tipo y complejidades interpretativas: equilibrio entre los niveles de dificultades *comprensivas* (sentido de las ideas) y *expresivas* (motoras), organización del estudio por *contenidos* (no por *posición*…), etc.

6 **Comprensión previa del objeto de estudio** (qué, por/para qué, cómo, cuando, etc.). Práctica (contextual y comprensiva), en función de la estructura de contenidos y definición de las ideas a estudiar (comienzo y final, contorno, dirección, etc.), reagrupamientos (*dia/sincrónicos*) y automatismos (visuales, comprensivos, motores, etc.), etc.

7 **Montaje y ensamblaje temporal** (*dia/sincrónico*) de bloques de ideas: recomposición (motivos, frases, temas, secciones, etc.)…

8 **Evaluación y *ajuste* del proceso** (no confundir con *corrección*… (ver OBSERVACIONES: punto 10).

9 …

OBSERVACIONES

1 La dificultad no suele estar en las partes sino en la combinación e interacción de éstas (de poco sirve trabajar el estudio de una idea si no se tiene en cuenta su contexto *dia/sincrónico*, ni a nivel comprensivo ni, menos, a nivel motor…): a mayor *densidad* (y *variedad*) *de* información, mayor *consumo de atención* (mayor *fragmentación* y mayor necesidad de *reagrupamiento*…), lo que implica una reducción del *foco atencional*…, con el fin de procesar y manejar en cada momento la información dentro de las limitaciones de la *memoria de trabajo*… Entre otros, uno de los síntomas de esta *fragmentación* no *contextualizada* suele reflejarse, dentro del plano de la expresión motora, en la calidad de la *digitación (y manuación*…): una digitación que no tenga en cuenta, entre otros parámetros, la estructura, contorno, o dirección melódica de una frase, suele ser más fragmentada, desestructurada y compleja (implicando más consumo atencional…), que una que sí tenga en cuenta tales factores.

2 La *expresión* se plantea en función de la *interpretación*, y ésta en función del contenido y estructura musicales (*explícito* e *implícito*) de la *Obra/partitura*… (no confundir la relación de tales conceptos…), de la misma manera que la *técnica* necesaria para tal expresión (así como la *memorización*…), es una consecuencia *inevitable* (*función*…) del grado *(profundidad…)* y calidad *(elaboración…)* del estudio (*activo*, *intencional*, *consciente*, *comprensivo, etc.*), y no un objetivo en sí mismos…

3 Problema del *conocimiento previo mínimo necesario* (*repertorio* conceptual/motor): estilo: estructura: fuga (*fughetta*), lenguaje: *no tonal*…, dificultades cognitivas: memoria: *recuerdo/reconocimiento (disponibilidad/accesibilidad…)*, dificultades motoras: independencia articulatoria: manos/brazo (izquierdo…)/dedos (por ejemplo: 5 dedos distribuyendo una textura polifónica de dos voces en MI…), etc. El desajuste entre el conocimiento *disponible* y el *exigible* (tanto por la Obra como por su nivel interpretativo) suelen convertir los *fines* en *medios*: el objetivo interpretativo de la obra en sí se convierte en un medio de aprendizaje, transformando la *Obra* en un *Estudio*, lo que en principio nada tiene de malo, más bien al contrario (siempre que tanto profesor como alumno (como el *Sistema*… -contexto académico-) sean conscientes y asuman el hecho…)

4 Dificultades de procesamiento (en el ejemplo al caso: textura polifónica de carácter muy expresivo…): sucesión de múltiples pequeños cambios: **estrategia**: descomposición en pequeños motivos *controlables/manejables/audibles/significativos*…, con el fin de reagruparlos en unidades mayores: los problemas para crear esquemas motores suelen venir de limitaciones en el control de la atención *auditiva* (activa, intencional y consciente…) y en la capacidad de dotar de *significado* (esquema musical) al *movimiento* (esquema motor).

5 Problemas en el control (organización) del *zigzagueo* (*dia/sincrónico*) de la atención, derivados de la falta de una estructura clara y definida del contenido a estudiar: movimiento y enfoque de la atención a través de los distintos niveles de planos: auditivo, motor, estructural, expresivo, etc. Si bien es algo complejo entender en profundidad el funcionamiento de la atención (cuando se aplica de manera intencional y consciente en el estudio…), puede resultar útil para el alumno empezar a pensar en en ella como una capacidad (limitada…) que le permite descartar la información no relevante para el objetivo de la tarea que realiza, concentrándose en los datos importantes…, concepción que le puede facilitar el desarrollo de la capacidad para discriminar y seleccionar (simplificando y reduciendo…) la información con la que tendrá que trabajar…

6 Necesidad de una *redefinición* de los conceptos: recuerdo/reconocimiento (accesible/disponible) aplicados al proceso de estudio *instrumental*: *principio de la codificación específica* de Tulving y Thomson, *niveles de procesamiento* de Craik y Lockhart, *efecto de la práctica de la recuperación* de Baddeley (138), etc.

7 Diferencia entre interpretar (estudiar) desde el propio conocimiento (interpretación *interior*, *directa*, desde el *formato mental…*, sin componente visual externo) o, a través de la partitura (interpretación *compartida*, *indirecta*, con componente visual…). Problemas: distinta distribución de la atención, concentración, expresión, asimilación, consolidación del conocimiento en la memoria, etc. La interpretación *interior* libera recursos atencionales imprescindibles en situaciones de *exigencia atencional externa*: interpretación en *conjunto* (liberación de atención visual…), seguimiento de un *Tempo* externo, audición *externa* (*paralela* y *simultánea* a la *interna*…) en situaciones donde es importante oír a *otros*, etc. En principio, el papel de la partitura debería ser simplemente de memoria externa, de uso sólo en el caso de olvido o distorsión de la información contenida y aprendida a en ella, sin embargo algunas concepciones pedagógicos académicas tienden a convertirla más en un obstáculo que en una ayuda, al hacerla interferir con la memoria *interna*…

8 Problemas en la *comprensión gráfica* y condicionamientos del procesamiento *visual* frente al *auditivo*: interferencia *visual/auditiva*… (ver ejemplo…)

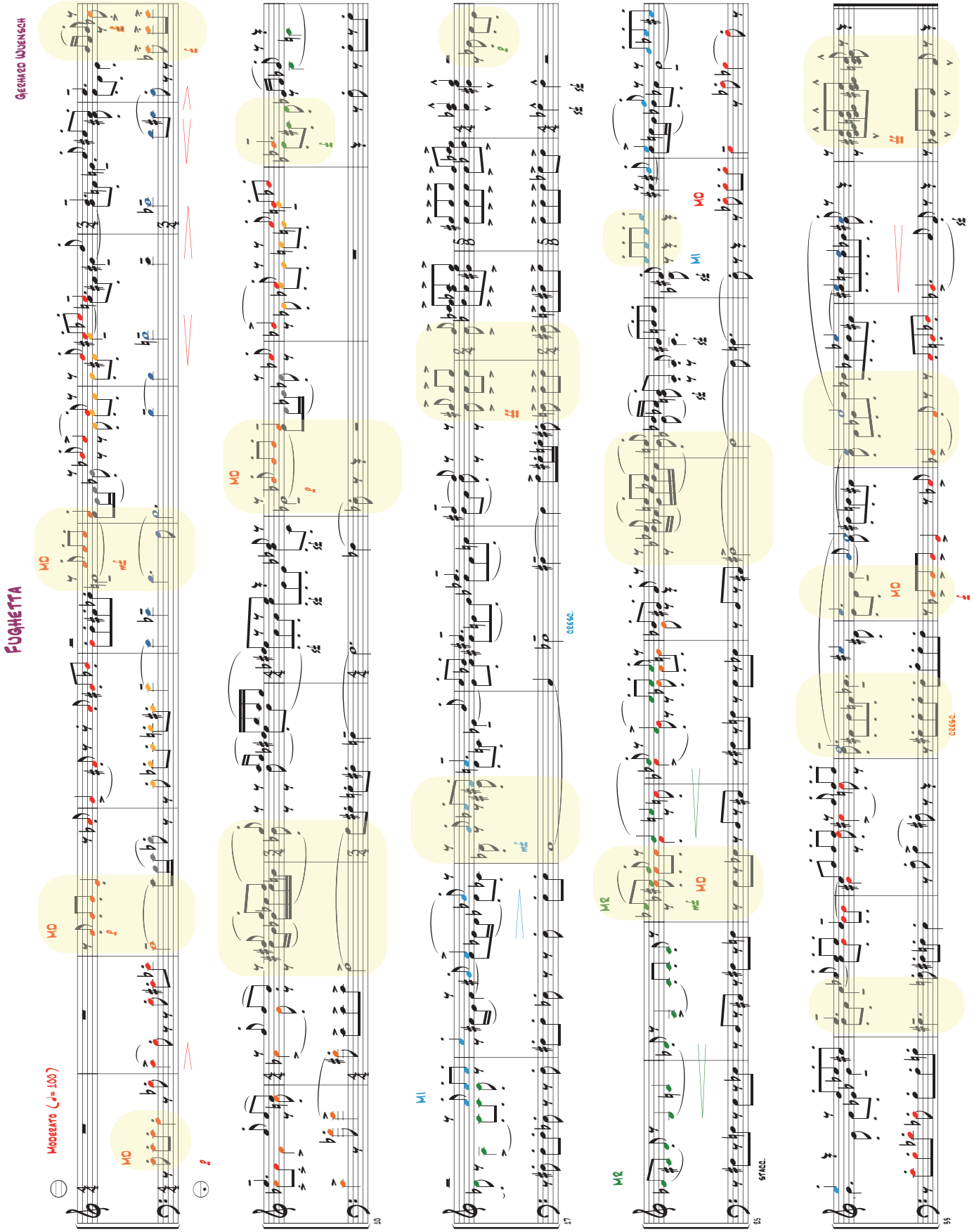
9 Cuando la complejidad o dificultad de oír (*escuchar*…) es elevada, se echa mano del instrumento como *instrumento* de ayuda*, a modo de herramienta*, como *medio*, (no como *fin*…), con el consecuente riesgo (pedagógico…), de limitar el desarrollo de la capacidad de *escucha interior*…

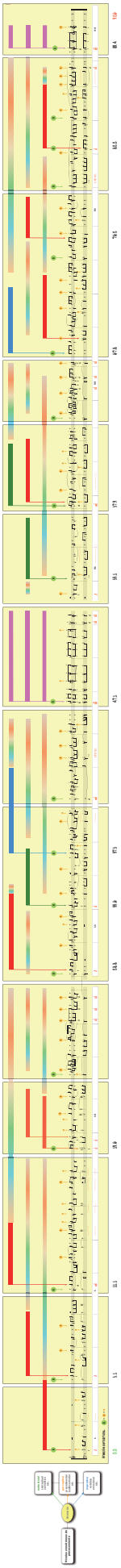
10 Diferencia entre *corrección* y *ajuste*: la *corrección* implica un *error* (generalmente de carácter inconsciente…) en el proceso de estudio, mientras que el *ajuste* se entiende como un acercamiento intencionado, progresivo y consciente desde un *esbozo* a una *definición* de cada uno de los parámetros que configuran una idea musical. La activación y definición gradual de ésta (audición interna) siempre precede (*feed-before motor*) a su realización (*sonorización/audición externa/retroalimentación*…): se piensa/se toca, se reagrupa/se toca, se reduce su tiempo de activación/se toca, etc., de manera que lo que se repite es la práctica de su *relación* (*retroalimentación: pensar/tocar*), lo que permite que la elaboración de los esquemas motores siempre se ajusten al grado de definición previo de la idea, resultando la *técnica* de realización (*ejecución*…) una consecuencia directa (e *inevitable*…) de tal ajuste.

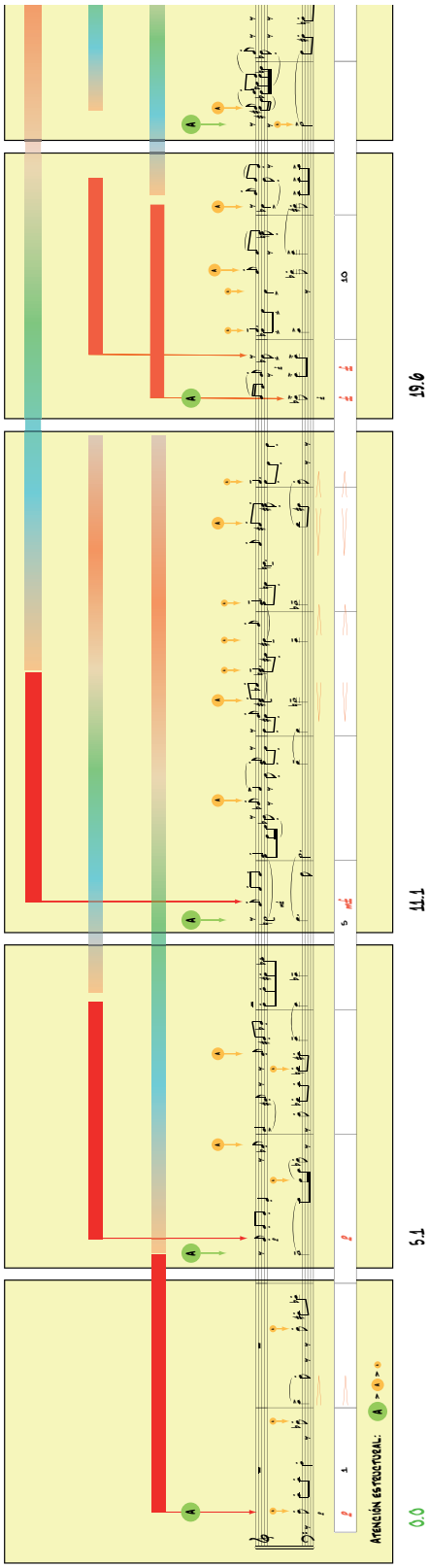
11 Necesidad de una mejor comprensión del concepto de *zigzagueo* y enfoque (*zoom*…) de la atención en el transcurso interpretativo: *conducción*…

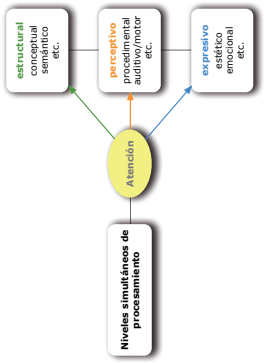
12 Tocar es pensar: proceso activo de búsqueda de sentido y coherencia (*interpretación*…) en las ideas representadas gráficamente en la *partitura* (o en la *memoria*…), con el fin de *comunicar/expresar* tales ideas, de la misma manera *simple* con que se recita un verso o se cuenta un chiste…

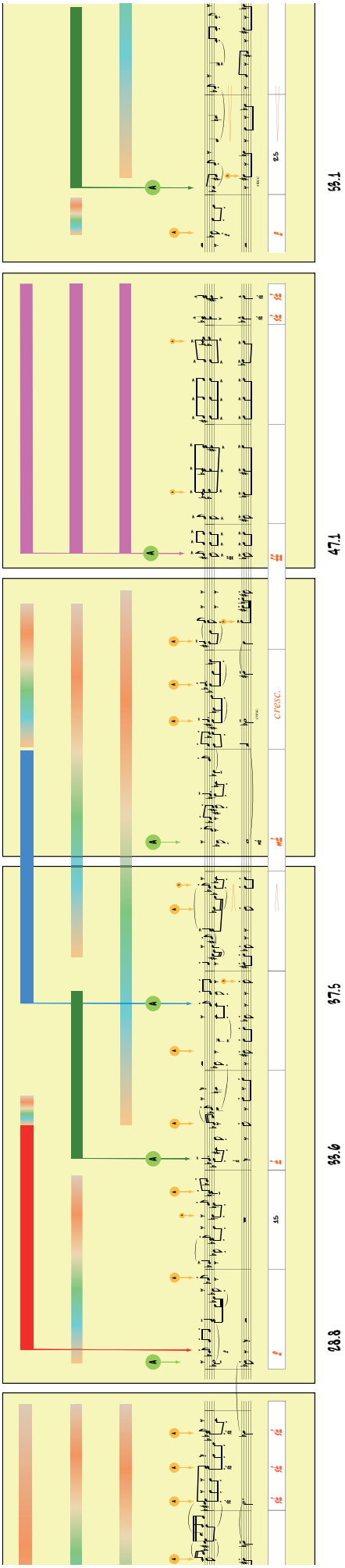
13 …

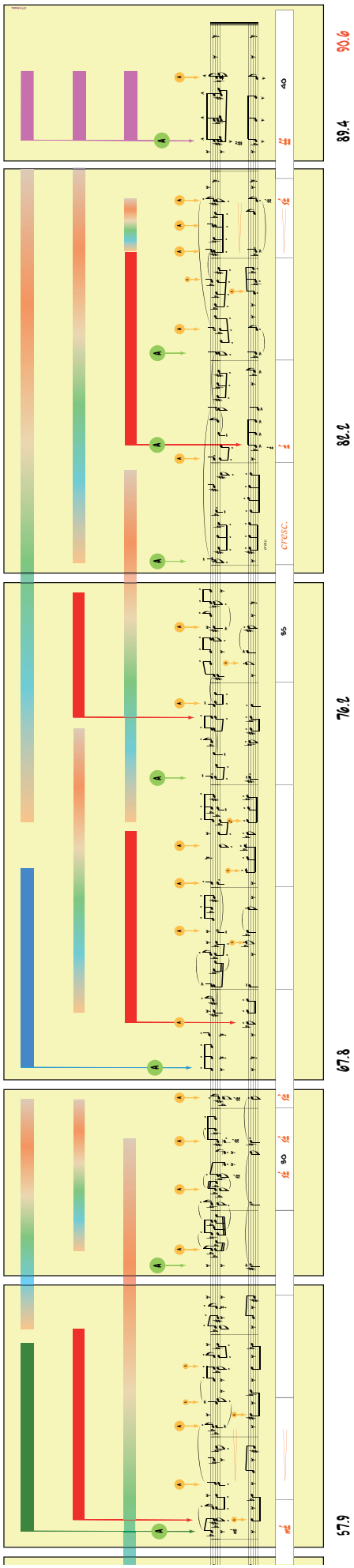

Fughetta
Moderato (♩= 100)
Germán Iñiesta
M1
M2
M3
cresc.
stacc.

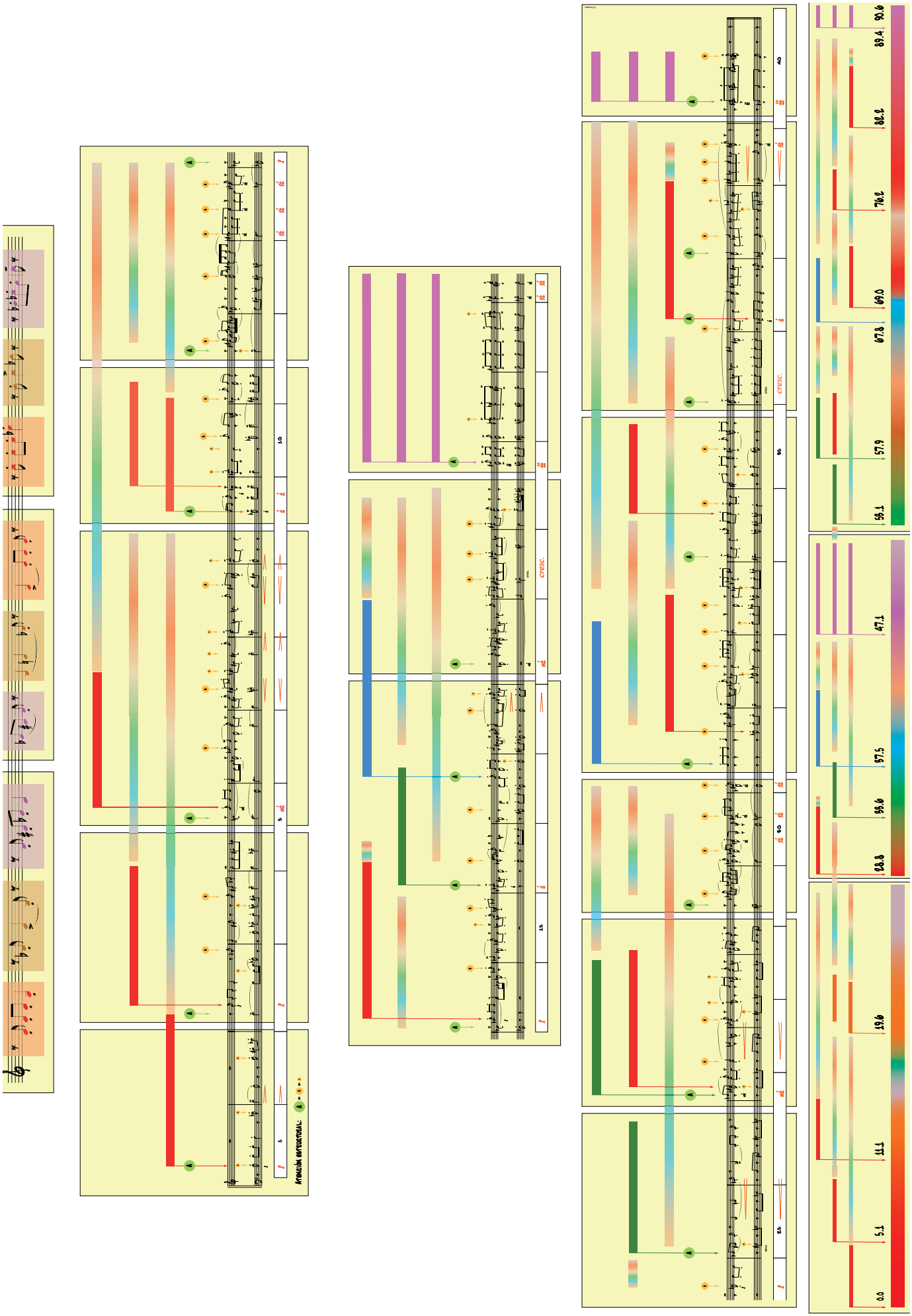


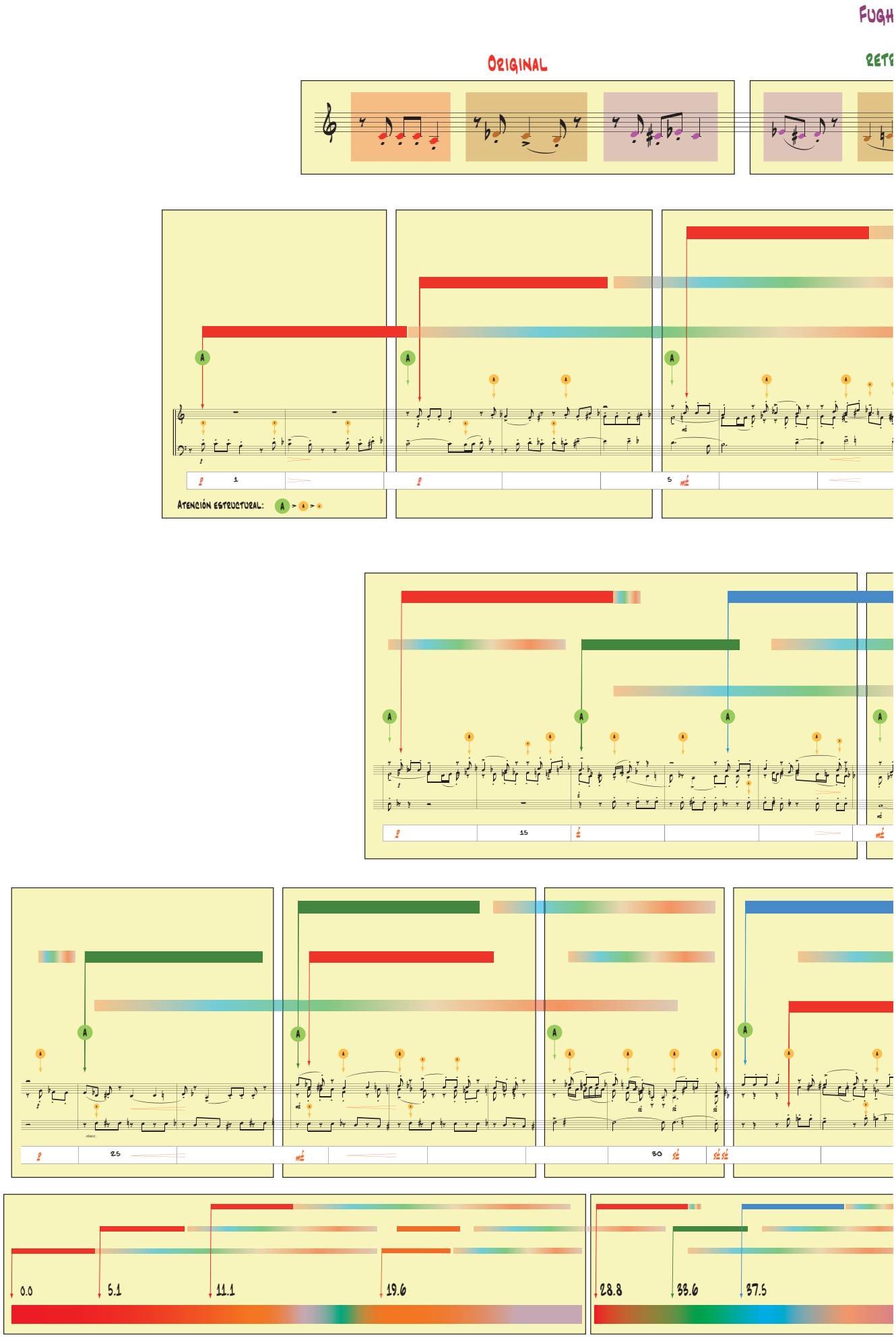

Atención estructural:
T.1
T.5
T.11
T.16


Niveles simultáneos de procesamiento
Atención
estructural
conceptual
semántico
etc.
perceptivo
procedimental
auditivo/motor
etc.
expresivo
estético
emocional
etc.


28.8
33.6
37.5
47.1
53.1
15
25
cresc.

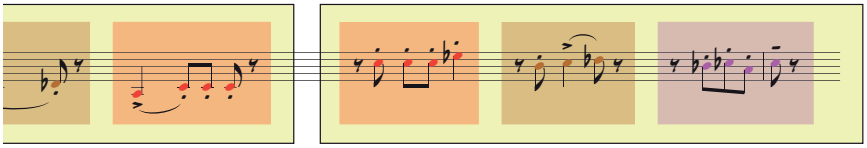

90.6
89.4
40
86.2
cresc.
95
76.2
67.8
90
57.9

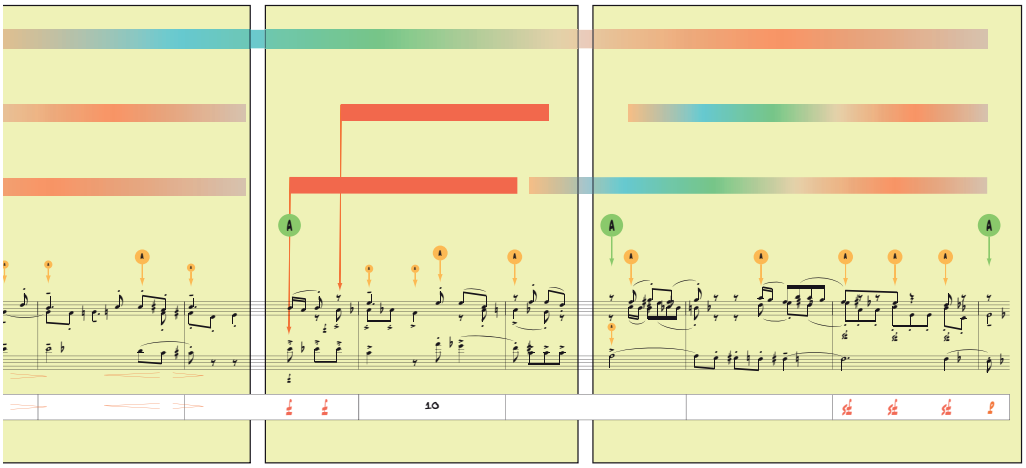

ARMADURA DESTRUCTURAL:
cresc.
cresc.
0.0
5.1
11.1
19.6
33.8
37.5
47.1
57.9
67.8
69.0
76.2
82.2
89.4
90.6

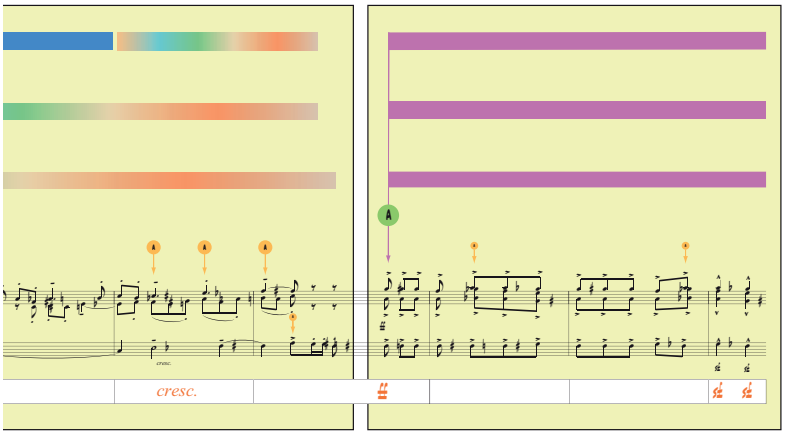

FUGH
ORIGINAL
RETR
ATENCIÓN ESTRUCTURAL:
0.0
5.1
11.1
19.6
28.8
33.6
37.5

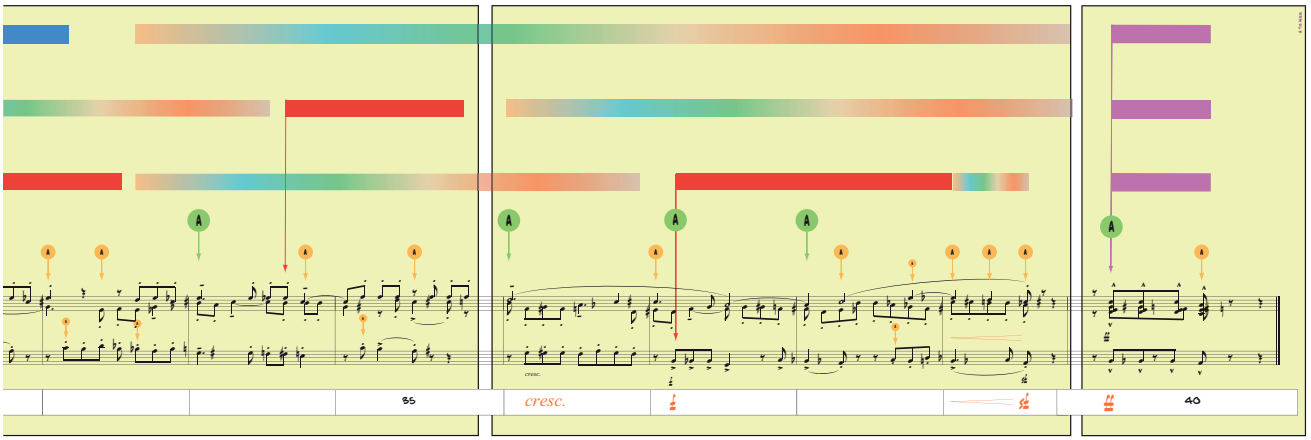
ZOGRADACIÓN

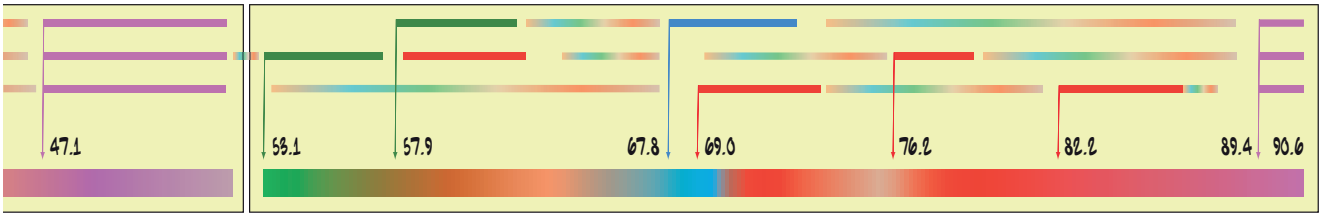
INVERSIÓN

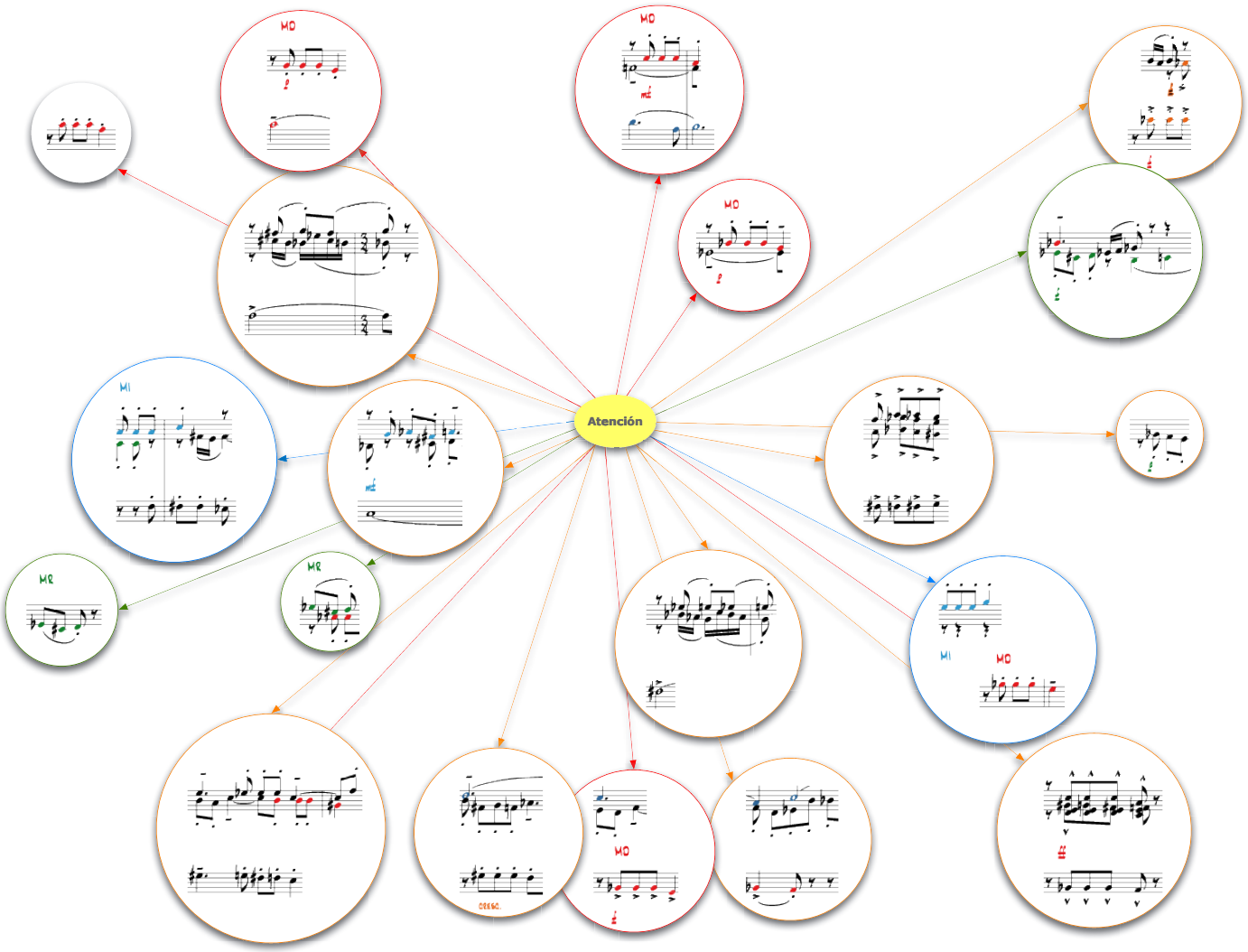












Fughetta (Gerhard Wuensch)

mapa mental: estructura de ideas

Activación de ideas disponible (y accesible) en función de su importancia estructural.
La Atención, dependiendo del objetivo, puede moverse *estructuralmente* a través de las ideas.
La intensidad de activación de éstas dependerá del tipo y elaboración del estudio (aprendizaje) realizado.