

JUGLARES Y TROVADORES. UNA PROPUESTA PARA COMPRENDER EL PASADO A PARTIR DE LA PRODUCCIÓN MUSICAL.

Marianela Maggio - Martín Messina - Leticia Zucherino - Martín Eckmeyer
Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Bellas Artes

Resumen

Cuando se piensa en una asignatura como Historia de la Música es frecuente imaginar clases expositivas, en donde se abordan los estilos de la tradición clásica europea a partir de la audición y el análisis de obras, de la biografía de los compositores y otros datos relevantes. Pero, en general, no se piensa a este tipo de materias como un espacio en el cual componer y tocar música, ni mucho menos que a partir de la producción musical se generen estrategias alternativas para comprender el pasado.

El presente artículo describe y analiza una experiencia desarrollada a partir del año 2007 en la asignatura Historia de la Música I de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. La misma forma parte de un trabajo práctico de la materia, cuyo objetivo es que los alumnos puedan comprender y operar con conceptos vinculados a la música popular y cortesana de la Edad Media, indagando en las resonancias de esas músicas en el presente.

En sintonía con la mirada histórica que promueve el programa de la materia, la consigna del trabajo práctico prevé el desarrollo de aspectos musicales y de puesta en escena que derivan de la reflexión en torno a la función social y los medios de producción y ámbitos de circulación musical del mencionado período histórico.

Especialmente la música popular medieval tiene la particularidad de haber sido difundida de manera oral. Por esta razón la historia de la música tradicional, centrada en la obra (“sinónimo” de partitura), a lo sumo la ha considerado tangencialmente. En cambio, los intérpretes de música antigua se han nutrido de miradas alternativas vinculadas con otras ciencias sociales, lo cual posibilita una retroalimentación entre la praxis musical y la investigación histórica que reintroduce al corpus de la historia de la música y su currícula repertorios generalmente segregados, y nos permite plantear nuevas hipótesis.

La recreación de este proceso en el aula y sus resultados positivos en el rendimiento de los alumnos nos llevan a pensar que este tipo de experiencias pueden ayudar a una comprensión más significativa del pasado musical, fundamentalmente en las carreras vinculadas a la producción musical.

Introducción

La Historia de la Música, como cualquier otra disciplina histórica en la contemporaneidad, debe asumir su alcance provisorio y contingente (D. SCOTT, 2003), su carácter construido (L. KRAMER, 1995), la condición interpretativa antes que empírica de sus hechos (C. DAHLHAUS, 1997) y el rol inexcusable que cumple en la construcción de los imaginarios profesionales y sociales en torno a la definición misma de la música (CH. SMALL, 1991; R. WALSER, 1992). Esto último es particularmente importante cuando pasamos a considerar su estudio como asignatura dentro de una carrera de formación musical profesional. Una historia que privilegie a-críticamente la tradición compositiva escrita de la Europa moderna nos proveerá de un repositorio de nombres, obras maestras y definiciones de estilo, pero además tal vez naturalice una escala de valores que segrega a la música popular por considerarla carente de historia, un producto circunstancial del mercado, un “arte menor” o un particularismo regional. Por otro lado, los estudios originados en la etnomusicología intentarán generar una visión respetuosa de las diferencias al valorar las culturas no occidentales y de tradición oral. Pero desgraciadamente estos enfoques rehúyen por regla general a inmiscuirse con la música occidental de tradición escrita (J. KERMAN, 1985) y en muchos casos también con la música popular urbana, que suele quedar en manos de los sociólogos y periodistas, cuyos

valiosos trabajos no tienen como objetivo hacer historia. En parte esto se debe a que los notables esfuerzos de la investigación historiográfica actual por ampliar el campo de estudio, actualizar las metodologías de investigación y propender a perspectivas poscoloniales, interculturales y de equidad de género, están basados mayoritariamente en enfoques posmodernos, por lo que rehúsan por principio constituir una generalización que permitiría vincular y conectar lo que aparece como un caleidoscópico universo de estudios ultra especializados (M. DE BRITO, 1997).

Como resultado de esta situación actualmente podemos encontrar una fractura entre los postulados críticos de los círculos académicos de investigación y las propuestas educativas para la asignatura –y los libros de texto mediante los cuales se la estudia– en las instituciones especializadas de grado. Dado que existe un vacío de generalización, la organización de los contenidos, los conceptos centrales y las propuestas didácticas de los programas de estudio suelen reproducir los postulados de un paradigma musicológico tradicional centrado en los compositores europeos del siglo XVII al XIX, la autonomía de la música, la concepción de la partitura como objeto exclusivo de estudio, la periodización en términos de estilo y la centralidad de los procedimientos referidos al tratamiento de las alturas, tanto en lo sucesivo como en lo simultáneo. Se sigue entonces que la idea que los estudiantes se forman de la música en estos cursos tenderá a concebir a la música armónico-funcional europea como patrón valorativo, es decir, a constituirse en un *canon* naturalizado de lo que la música es (S. CARABETTA, 2008). Todas las demás manifestaciones musicales se cotejarán en base a sus valores, incluidos los repertorios y las formas de producción que constituyen la especialidad de algunas carreras, por no hablar de las músicas que practican y consumen cotidianamente los estudiantes por fuera de su vida académica.

Es crucial preguntarse entonces cuál debe ser el rol de la asignatura Historia de la Música en el marco de las carreras y especialidades a las que pertenece, los sujetos del aprendizaje y el contexto de enseñanza en general en donde se dicta. Más allá de los posicionamientos disciplinares de los equipos de cátedra, la perspectiva historiográfica, la selección de contenidos y fundamentalmente las estrategias de enseñanza deben tomar en consideración estas funciones que cumple la asignatura, las cuales no solo se traducen en términos de currículum oculto.

En nuestro caso, la asignatura Historia de la Música I pertenece al Departamento de Música de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, en el cual se dictan carreras que van de la Dirección Orquestal a la Música Popular, de la Educación Musical a la Composición contemporánea, la Dirección Coral o la interpretación musical de repertorio en Piano o Guitarra. Todas estas carreras cursan en conjunto nuestra materia, razón por la cual el desafío se torna complejo, pero a la vez altamente estimulante.

Con el anhelo tal vez ambicioso de generar algunos aportes a esta discusión, compartiremos en los apartados siguientes una experiencia que hemos evaluado como altamente satisfactoria en el desarrollo de la propuesta didáctica de nuestra asignatura.

Consideraciones en torno a la didáctica musical

Ya sea que lo hagamos desde el imaginario social o desde el interior de los ámbitos académicos, cuando se piensa en una asignatura como Historia de la Música solemos imaginar clases expositivas donde se abordan los estilos musicales de la tradición clásica europea occidental a partir de la audición y el análisis de obras, de la biografía de los compositores y de datos relevantes de la época en cuestión. Uno puede pensar en partituras a analizar, en fechas y nombres específicos que hay aprender para entender y

situar determinado estilo; todo esto a partir de una lectura de libros de Historia de la Música.

Además de provenir de un paradigma historiográfico positivista (J. KERMAN, 1985), estas ideas están vinculadas con una concepción tradicional de la enseñanza, donde se promueve un conocimiento proposicional de la música y que tiene como objetivo principal el desarrollo de la percepción estética a partir de la acumulación de una información que se pretende universal y objetiva.

En general, no se piensa a este tipo de materias como un espacio para la producción musical. La música es considerada como un objeto de contemplación, donde el bagaje cultural del sujeto en general permanece desvinculado de los contenidos propuestos.

D. Belinche, M. Mardones y M. E. Larregle, al analizar las características generales de una asignatura como *Apreciación Musical*¹, dan cuenta de este tipo de prácticas pedagógicas.

“Es posible imaginar a un profesor disertando con mayor o menor pericia acerca de estilos, obras y anécdotas de los compositores, frente a un auditorio adolescente sumido en la somnolencia. Este arquetipo ofrece al docente un lugar de seguridad que se sustenta en la ilusión de que basta encender el grabador para que los alumnos escuchen la música. La audición de esas obras “ilustra” el relato que las precede. Al modo de los enfoques asociacionistas, el alumno opera como tabula rasa, sobre la que se graban progresivamente las impresiones suministradas por los sentidos. El aprendizaje es valorizado y calificado a partir de la cantidad de información captada en forma de Imágenes, habilidad que comúnmente se denomina “capacidad de abstracción”.

Confluyen así el referido modelo informativista, la dispersión de contenidos, y el aspecto más hermético de la tradición clásico-romántica, que descarta la producción musical como herramienta didáctica, y privilegia en su elección estética la música del medioevo y la modernidad, desechando las obras contemporáneas”. (D. BELINCHE / M. MARDONES / M. E. LARREGLE, 1999: 27)

Según V. G. de Gainza este tipo de concepción pedagógica, donde la música se presenta como un objeto estético externo en relación al sujeto que aprende, ha sido heredada de los conservatorios europeos del siglo XIX y ha tenido un importante asidero en la educación musical superior argentina durante el siglo XX.

“La negligencia que se observa en el nivel superior de la educación musical cuenta, entre sus causas, con un antiguo y arraigado mito que otorga a la música cualidades absolutas en tanto objeto estético ideal, propiedad de unos pocos privilegiados (los musicalmente dotados), objeto trascendente y autónomo respecto de cualquier tipo de intervención humana y, por lo tanto, de la acción pedagógica (Ninguna enseñanza puede modificar lo que la naturaleza ha instituido). Tal actitud parecería expresar: “La educación musical - o, mejor dicho, la música - está bien y puede continuar así...”, es decir, siendo autoritaria, rígida, mecanizada, exterior, desactualizada”. (V. G. DE GAINZA, 2002: 159)

En esta misma línea resulta interesante citar el trabajo realizado por S. Carabetta en el que sintetiza las características generales de la currícula de los conservatorios argentinos

¹ En la educación musical superior argentina la asignatura *Apreciación Musical* presenta en sus programas una variedad de contenidos entre los que figuran, generalmente, aspectos relacionados con la “Historia de la Música” (D. BELINCHE / M. MARDONES / M. E. LARREGLE, 1999).

a partir de un estudio de caso. En su análisis la autora observa como los programas de las materias promueven una mirada centrada en la “música clásica” que genera muchas veces una valoración negativa hacia toda manifestación musical que se aparte de ese canon. Esto se pone de manifiesto especialmente en una asignatura como Historia de la Música.

“El otro caso representativo de la música clásica como género convertido en parámetro o punto de vista desde donde comprender, analizar y jerarquizar la música en general, es el de la asignatura Historia de la Música. En esta materia los contenidos están organizados siguiendo una línea evolutiva del desarrollo de la música académica occidental, presentando una fuerte similitud con el tratamiento que dan a la historia de la música y a la estética los libros y enciclopedias que sobre el tema dispone la biblioteca de la institución. La enorme mayoría de los textos de historia que circulan en el conservatorio no sólo siguen un patrón lineal de la historia, sino que el concepto de música, sin adjetivos, se remite a la periodización de los acontecimientos musicales desde la edad media hasta el expresionismo europeo y sus derivaciones estadounidenses, y donde estos acontecimientos, especialmente desde el período Barroco, se reducen a la presentación de las biografías y análisis de las obras de los autores consagrados. El resto de las expresiones musicales que no entren en esta periodización se encuentran bajo títulos adjetivados, tales como “música primitiva”, “otras expresiones musicales”, “la música americana”, etcétera”. (S. CARABETTA, 2008: 41)

S. Carabetta toma el concepto de Bourdieu de *arbitrario cultural*² para describir esta situación que se da especialmente en los conservatorios donde se promueven valores musicales pretendidamente universales que muchas veces poco tiene que ver con el imaginario y la experiencia musical previa de los alumnos.

Cuando se analiza el perfil general de los ingresantes a las carreras de música de la Facultad de Bellas Artes de La Plata se puede observar que la gran mayoría de estos alumnos llevan adelante su actividad musical en relación con la música popular³. Es notorio en este sentido que la carrera con especialidad en Música Popular se haya convertido rápidamente desde su reciente creación en la mayoritaria, duplicando en inscriptos a las restantes. Por otro lado, el perfil de las carreras⁴, como sus nombres lo indican, está claramente enfocado hacia la producción musical. En varias asignaturas los alumnos están constantemente realizando producciones que implican actividades de composición y de ejecución-interpretación.

Dentro de esta situación académica, cabe preguntarnos: ¿Se pueden generar herramientas pedagógicas alternativas que incidan en una propuesta innovadora para Historia de la Música, conjugando la experiencia de los alumnos y la reflexión crítica sobre esta disciplina?

² “El arbitrario cultural es la selección, justamente, arbitraria, de significaciones, conocimientos y actitudes, consideradas como dignas para ser transmitidas y que expresan, de manera más o menos exhaustiva, los intereses materiales y simbólicos de los grupos dominantes, contribuyendo así a reproducir la estructura de las relaciones de fuerza en una sociedad” (S. CARABETTA, 2008: 24)

³ Ya en 2002 el Informe sobre la encuesta realizada a alumnos ingresantes a las carreras de música de la Facultad de Bellas Artes (UNLP) daba cuenta de que el 93% de los mismos habían tenido experiencia musicales previas con repertorios de música popular. Solo un 7% daba cuenta de haber incursionado en la “música clásica” (SAMELA y GOROSTIDI, 2002).

⁴ Profesorado y Licenciatura con orientación en: Composición, Dirección Coral, Dirección Orquestal, Guitarra, Piano, Música Popular y Educación Musical (Carreras del Departamento de Música de la Facultad de Bellas Artes, UNLP).

Para empezar a establecer puentes entre la experiencia acumulada de los alumnos y los contenidos de nuestra materia creemos que se puede pensar la producción musical como una estrategia para comprender el pasado.

Al partir de una mirada histórica amplia, que apunta a entender las producciones musicales en *correspondencia*⁵ con ámbitos sociales determinados, se intenta evitar valoraciones arbitrarias, que en palabras de L. Treitler, tienden a segregar manifestaciones como por ejemplo las de transmisión oral o las de tradición popular.

La propuesta pedagógica descrita en este artículo no apunta a promover la ejecución y la composición musical “en estilo”, ya que de esta forma se estaría redundando en una concepción estilística de la historia de la música, propia de las corrientes pedagógicas tradicionales anteriormente descritas centradas en la tradición clásica centro-europea. No se trata de negar o de eludir esta tradición de gran importancia, sino de ampliar los horizontes del análisis histórico promoviendo en los alumnos una mirada crítica que les permita plantear nuevas ideas y nuevos interrogantes en relación al pasado. En especial, que puedan darle un sentido a su propio bagaje cultural y a su propia experiencia musical generando un camino hacia un *aprendizaje significativo*⁶.

La consigna propuesta es amplia, y apunta a que los alumnos puedan desempeñarse vocal e instrumentalmente de manera grupal con los recursos de los que disponen y/o que mejor manejan. El punto de partida para la composición tiene que ver con situarse conceptualmente en un ámbito social determinado. A partir de esto se intenta que las ideas musicales estén íntimamente relacionadas con la función que tendría esa música, contextualizada en un ámbito social de producción.

Este tipo de propuestas han resultado en nuestro caso especialmente significativas cuando se aborda la música popular y la música cortesana de la Edad Media. En ambos casos los alumnos tienen que recurrir a estrategias de reconstrucción histórica que requieren ampliar los datos a considerar y requieren de una inventiva particular utilizando aspectos de la práctica musical que les son habituales.

De esta manera los alumnos, con el seguimiento de los docentes, van articulando los contenidos de las clases, las escuchas y las lecturas teóricas con experiencias musicales concretas que ayudan a una comprensión histórica de manifestaciones “artísticas” que parecen muchas veces lejanas, resignificando las producciones del pasado y rastreando sus vestigios en el presente.

Música popular y cortesana de la Edad Media: características particulares de su abordaje

La Historia de la Música tradicionalmente ha renunciado al estudio de ciertas manifestaciones musicales, argumentando para ello distintas razones: por presentar problemas metodológicos en su análisis, por no contar con las fuentes necesarias para su estudio o porque no forman parte del desarrollo de lo que se considera la tradición de la música occidental. Uno de los casos más destacados, escindidos de las Historias más

⁵ A. Hauser se refiere al concepto de *Correspondencia* cuando teoriza sobre la relación entre los fenómenos artísticos y los sociales, lo opone al concepto de *Causalidad* argumentado que “...una situación social constituye una oportunidad para que se produzca un determinado acontecimiento artístico. Pero no es razón obligatoria para ello”. (A. HAUSER, 1975: 38)

⁶ “El aprendizaje será significativo si se parte de realidades percibidas, si se explicitan y analizan las hipótesis, si se atienden los intereses” (D. BELINCHE / M. E. LARREGLE, 2006: 25); “Si la información que existe fuera de la estructura cognitiva de un sujeto se vincula a conocimientos ya existentes en ella, mediante el establecimiento de nuevas relaciones con conceptos ya conocidos, ocurrirá un aprendizaje significativo” (modelo ausubeliano de aprendizaje significativo) (L. R. GALAGOVSKY, 1999: 38)

tradicionales, es el de la música popular medieval. Es, sin embargo, uno de los repertorios que tienen una notable producción discográfica.

“Cuanto más retrocedemos en el tiempo, más alegóricas se vuelven las representaciones pictóricas y los poemas y menos satisfactorias son las conclusiones que se pueden sacar de sus testimonios. Los escritores son más engolados y menos ininteligibles, las fuentes musicales más y más raras, la escritura musical cada vez más inexacta; y la música en sí misma parece más lejana y distanciada de nuestra experiencia musical corriente. Pero el hecho ineludible es que hoy en día se está interpretando música medieval (...)” (T. DART, 2002: 237)

Uno de los factores a considerar es que toda la música anterior al siglo X es principalmente oral (R. TARUSKIN, 2009), lo que presenta para su estudio histórico una complejidad especial que debe tener en cuenta otras fuentes y métodos para su estudio. Por otro lado, el estudio de la música de tradición oral ofrece otro tipo de noción acerca de lo que consideramos obra. En otro texto ya habíamos definido como rasgo distintivo de las músicas transmitidas a partir de la oralidad, su carácter de auto re-creación continua. Esto implica que la música requiere de una reconstrucción constante para ser interpretada, que en el caso de los juglares representa un proceso inherente y constitutivo que permite a cada música apropiarse y modificar la música a partir de la memoria y las necesidades particulares de realización. (F. MARTÍNEZ/ L. MASSA/ M. MESSINA/ L. ZUCHERINO/ M. ECKMEYER. 2010. 5). Lejos de ser una visión extemporánea, estas ideas son compartidas incluso por profesionales que se dedican al repertorio de la tradición culta occidental:

“... cuando aún no se ponía nada por escrito, el compositor y el músico ejecutante eran la misma persona y se improvisaba sin reservas (...) En cualquier caso, todo buen músico debía dominar las reglas de composición e improvisación y, por lo tanto, era comprensible que la forma final no se determinara hasta el mismo momento de la interpretación.”(N. HARNONCOURT. 2003. 15)

La pregunta entonces es: ¿Cuáles son los procesos que le permiten a los intérpretes tomar decisiones sobre las obras del repertorio popular de la Edad Media?

La proliferación de agrupaciones y discografías dedicadas a este repertorio ofrece distintos criterios de abordaje que avalan sus interpretaciones, más o menos pretenciosas en la reconstrucción histórica. Estos grupos⁷, realizan sus interpretaciones a partir de vastas investigaciones que son incluidas en sus discos. Estas se apoyan en diversas ciencias como la musicología, la antropología, historia y demás ciencias sociales, que aportan una muy minuciosa justificación de las decisiones interpretativas.

El abordaje de la temática de la música popular y cortesana de la Edad Media en el contexto de la materia Historia de la Música requiere un tratamiento especial que sin dudas tendrá que ver con la comprensión del ámbito de producción y la función social de esta música, como así también en las posibilidades de interpretación a partir de las diversas maneras de entenderlas. Es así que desde la producción, el estudio de este repertorio se hace accesible, ya que como se dijo anteriormente, se conjuga en una misma actividad el estudio de hechos del pasado con prácticas del presente.

⁷ Sólo por mencionar algunos ejemplos, citamos los trabajos de Sequentia, Benjamín Bagby, Ensemble Organum, Discantus, Micrologus, Studio der Frühen Musik, locutores, entre otros. En todos estos casos los criterios de interpretación musical están fuertemente justificados a partir de diversas metodologías de estudio

Propuesta pedagógica; presentación de la experiencia

Esta experiencia se inserta dentro del Bloque 2 de la materia en el cual se trabajan contenidos sobre la música popular y cortesana de la Edad Media. En este marco se intenta que los alumnos puedan apropiarse de determinadas características de esta música a partir de una actividad creativa.

La consigna dada es la siguiente:

Tomando una de las siguientes opciones, en grupos de 5 a 8 integrantes, generar un espectáculo para realizar en vivo.

*Opción 1: **Juglares.** A partir de una noticia (recorte del diario o de revistas) crear una canción muy ligada a la danza y una breve dramatización con el fin de relatar el contenido de la misma. Tanto la letra de la canción como la escena deben ser épicas (su contenido relata un suceso). La música debe ser modal, con ritmo mensurado - ligado fuertemente a un pulso, y con forma estrófica. Evitar la polifonía de voces. La textura deberá ser de melodía principal con acompañamiento armónico - rítmico sencillo. Se pueden utilizar solamente instrumentos acústicos y de pequeño formato (cuerdas, viento o percusión).*

La función del espectáculo es el entretenimiento popular y la comunicación. Se podrán utilizar entonces escenografías (austeras) y/o acciones circenses para reforzar dicho sentido.

*Opción 2: **Trovadores.** A partir de un poema lírico de temática amorosa (se puede tomar algún poema existente, no importa la época), crear un música para ser escuchada con atención y en silencio. Se debe recordar aquí que el entretenimiento es de la aristocracia, y la situación del espectador es la contemplación. Por lo tanto no es importante el compromiso de la música con la danza, sino un grado de sutileza y refinamiento en la producción y ejecución, siendo de gran importancia la temática del texto y su comprensión. La música debe ser modal, estrófica, con acompañamiento instrumental sencillo, aunque no elemental, hecho por instrumentos acústicos de escala pequeña únicamente. En este caso sí se puede utilizar la polifonía en las voces cantadas.*

Criterios de evaluación:

- Adecuación del trabajo a la consigna.*
- Grados de compromiso y participación por parte de los miembros del grupo.*
- Nivel de fundamentación y posicionamiento consciente en la toma de decisiones frente al estilo de referencia.*
- Cumplimiento de los plazos de corrección y entrega.*
- Grado de coherencia y resolución entre la idea original y su realización concreta.*

Luego de transmitida la consigna se pasa al relevamiento de los grupos con los cuales van a realizar el trabajo, y durante las tres clases posteriores, con el seguimiento de los docentes, se realizan las correcciones del mismo. Inevitablemente los alumnos deben presentar avances y haber sido revisados antes de la presentación en vivo.

El objetivo de esta actividad no es reproducir este repertorio “en estilo” ni hacer una interpretación histórica del mismo. Debe pensarse en un trabajo que toma como punto de partida las estrategias compositivas y los procedimientos de la música popular y la música cortesana medieval, al pensar en la función social de esta música, los ámbitos sociales de

su producción y circulación, las restricciones técnicas de los músicos de la época y, en definitiva, el sentido de esta música en su contexto.

La finalización del trabajo y su evaluación se lleva a cabo en una muestra en donde todos los grupos, por turno, exponen su producción.

El desafío de recrear esta música medieval tiene que ver con conjugar características del lenguaje musical conocidas por los alumnos con aspectos que pueda resultar lejanos aunque se puedan rastrear en músicas actuales.

En el caso de la música popular (opción 1) el trabajo se centra en el estudio de su ámbito de producción, las características técnico musicales y la función de esta música que se pueden rastrear en los siguientes autores:

“El término venido del latín (joculare: divertir) designa a la vez a los músicos, instrumentistas y cantores, y a otra gente del espectáculo (mimos, acróbatas, bufones, etcétera). Esas funciones, además, no son separables en esa época. El juglar carece de empleo fijo; se desplaza para proponer sus servicios a domicilio. El “es” la música y el espectáculo del cuerpo. Él la crea, la porta y organiza, él solo, toda su circulación en la sociedad.” (J. ATTALI, 1995: 26)

“...el juglar debía «saber inventar, hacer versos, defenderse como espadachín; saber tocar bien el tambor, el címbalo y el Bauernleier (la zanfónia); saber arrojar manzanas al aire y atraparlas con la punta de un cuchillo; imitar los cantos de los pájaros, hacer trucos con cartas y saltar a través de aros; tocar la cítara y la mandolina, manejar el clavi-cordio y la guitarra, pulsar el laúd de siete cuerdas, acompañar bien con el violín, hablar y cantar agradablemente.” (H. RAYNOR, 1986: 58)

De acuerdo con estas ideas apuntamos a que los alumnos piensen en la composición de esta música en función de una puesta en escena que puede incluir danza, partes cantadas, siempre apuntando al entretenimiento del “público” al que se van a dirigir. Se propone un ritmo ágil, mensurado y en pie ternario en contraposición a músicas pertenecientes a otros ámbitos estudiados en este bloque. La construcción de las melodías va a estar estructurada a partir de los modos medievales, realizando acompañamientos estáticos de las mismas y evitando un pensamiento armónico funcional. En cuanto a la instrumentación se plantea la utilización de instrumentos transportables. En el caso de la música cortesana (opción 2) una referencia posible puede ser la descripción de estos autores:

“...el trovador expresa de manera consensual en la cansó los valores unificadores de la cortesía: mensura, sabiduría, refinamiento, códigos de valores y de honor, servicio de amor y perfección moral.(...) El arte trovadoresco proporciona a la sociedad meridional su real coherencia y también el sentido de su carácter.” (O. CULLIN, 2005: 116)

“La canción que se difundió por Europa era primordialmente aristocrática, trataba de temas cortesanos y nobles y se expresaba en una música compasada y métrica (a diferencia de buena parte de los textos con los que trabajaban los compositores de la Iglesia), en alguna de las pocas formas cerradas, líricas y musicales que persistieron hasta el Renacimiento. Esa canción era acompañada, aunque sólo podemos suponer cómo se hacía exactamente por un instrumento portátil que el juglar-sirviente o el propio caballero-cantante pudiera tocar.” (H. RAYNOR, 1986: 59)

Teniendo en cuenta estas definiciones, queda claro que aunque ambas opciones comparten características musicales, se distinguen cuando pensamos en el contexto en el que se escucha esta música, hacia quien va dirigida y en que ámbitos⁸.

Reflexión final

Para concluir la experiencia se realizó una encuesta a los alumnos con el fin de relevar datos sobre los contenidos aprendidos y la experiencia vivida. Por escrito y en forma anónima debieron formular una reflexión sobre la siguiente consigna:

Escribe sintéticamente tu experiencia en la composición, interpretación y ejecución del trabajo sobre Juglares y Trovadores, sobre la muestra del mismo y sobre el disfrute o no de esta vivencia, teniendo en cuenta los conocimientos que crees haber aprendido.

A continuación se exponen algunas de las repuestas dadas por los alumnos:

“Pudimos poner en practica distintos conceptos y que no queden estancados en la teoría, sino que al elaborar el trabajo se pudo poner de manifiesto los conocimientos y apropiarlos”.

“Abordar la composición fue un desafío que me genero interés desde el primer momento. Llevar a cabo una melodía en un modo antiguo no fue fácil, los primeros compases costaron, pero luego de varios ensayos se llegó a un buen resultado”.

“Fue una experiencia enriquecedora donde no solo aprendimos historia desde el contexto, sino también música. Nunca había hecho algo así, es la primera vez que trabajo con este tipo de música medieval”.

“Los dos tipos de músicas poseían un carácter bastante diferenciado en cuanto a la composición y la exposición frente al público. Nuestro grupo eligió trabajar sobre trovadores, esto hizo que tomáramos posturas distintas con respecto a otros grupos por ejemplo de juglares por los disfraces, la actuación, etc...”

“Gracias a la muestra se pudo entender la diferencia entre los juglares y los trovadores, cada grupo lo que proponía en escena era distinto”.

“Mi experiencia en este trabajo fue muy grata, la necesidad de interpretar una música ajena y desconocida y que se oye muy poco me llevó a la investigación de un estilo y al enriquecimiento artístico”.

A raíz de estas frases extraídas de la opinión de algunos alumnos, se puede intuir que estos son conscientes de haber transitado un proceso diferente de aprendizaje que los relaciona de manera directa con los contenidos desarrollados en esta parte de la materia. Es para destacar también el compromiso que genera en el alumnado este tipo de trabajo donde se ponen en juego aspectos creativos, afectivos e intelectuales que no podrían conjugarse de otra manera.

⁸ Además, este trabajo esta acompañado en las clases por la audición y análisis de grupos que se dedican a interpretar este repertorio. Por ejemplo se hizo un análisis comparativo entre versiones de una misma canción con distintos puntos de vista al decidir la interpretación.

Al evaluar los contenidos del Bloque 2, en otro tipo de instancia como los parciales, las consignas que se vinculan con la música popular y cortesana de la Edad Media resultan ser en general las más concisas desde el punto de vista conceptual.

Bibliografía

- ATTALI, J. (1995). *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*. México: Siglo XX.
- BELINCHE, D. y LARREGLE, M. E. (2006). *Apuntes sobre Apreciación Musical*. La Plata: Edulp.
- BELINCHE, D.; MARDONES, M. y LARREGLE, M. E. (1999). *Apreciación Musical: hacia una interpretación del lenguaje a partir de la producción*. En Revista "Arte e Investigación", Año III N° 3. Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Bellas Artes, UNLP.
- CARABETTA, S. (2008). *Sonidos y silencios en la formación de los docentes de música*. Buenos Aires, Maipue.
- CULLIN, O. (2005). *Breve historia de la música en la Edad Media*. Barcelona: Paidós.
- DAHLHAUS, C. (1997). *Fundamentos de historia de la música*, Gedisa, Barcelona,
- DART, T. (2002). *La interpretación de la música*. Madrid: Machado
- DE BRITO, M. C. (1997) *Round Table IV: Historiography*. Acta Musicologica Vol. 69, Fasc. 1.
- GAINZA, V. H. (2002). *Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción creativa*. Buenos Aires: Lumen.
- GALAGOVSKY, L. R. (1999). *Redes conceptuales: aprendizaje, comunicación y memoria*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- HARNONCOURT, N. (2003). *El diálogo musical*. Barcelona: Paidós
- HAUSER, A. (1975). *Fundamentos de la sociología del arte*. Madrid: Guadarrama
- KERMAN, J. (1985) *Contemplating Music: challenges to musicology*, Harvard University Press.
- KRAMER, L. (1995). *Classical Music and Postmodern Knowledge*, University of California Press.
- MARTÍNEZ, F. / MASSA L. / MESSINA, M. / ZUCHERINO, L. / ECKMEYER, M. (2010). *Un trio olvidado. Consideraciones en torno al estudio de la música de juglares, ministriles y goliardos*. Actas de las V Jornadas De Investigación En Disciplinas Artísticas Y Proyectuales (JIDAP). UNLP, La Plata, 2010.
- RAYNOR, H. (1986). *Una historia social de la música*. Madrid: Siglo XX.
- SAMELA, G. y GOROSTIDI, S. (2002). *Informe sobre encuesta realizada a alumnos ingresantes a las carreras de música de la Facultad de Bellas Artes (UNLP)*. Realizado en el marco del Grupo de Investigación sobre Aprendizajes Informales. Facultad de Bellas Artes, UNLP. Inédito.
- SCOTT, D. B. (2003). *From erotic to demonic: on critical musicology*, Oxford University Press.
- SMALL, CH. (1991). *Música, sociedad, educación*. Ed. Patria, México D.F.
- STUBLEY, E. V. (1992). *Fundamentos Filosóficos*. En Colwell, R. (ed.). "Handbook of research in Music Teaching and Learning". Reston: MENC – Shimer Books. Sección A-1. (Traducción: I. C. Martínez).
- TARUSKIN, R. (2009) *Oxford History of Western Music*. Oxford University Press.

- TREITLER, L. (1996). *Toward a desegregated Music Historiography*. En *Black Music Research Journal*, Vol. 16, No. 1.
- WALSER, R. (1992). *Eruptions: Heavy Metal Appropriations of Classical Virtuosity*, in *Popular Music*, II.