



## EDUCACIÓN RÍTMICA (I): UNA APROXIMACIÓN A LA GRAFÍA ALTERNATIVA DEL RITMO ACENTUAL

**Dr. José María Peñalver Vilar**

*Universitat Jaume I de Castellón*

Departamento de Educación, área de Música

[penalver@uji.es](mailto:penalver@uji.es)

**RESUMEN:** La adquisición de los conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con la lectura y la escritura de la música implica un grado de dificultad considerable. Los enfoques tradicionales de la enseñanza musical se dirigen hacia el conocimiento de los símbolos de la notación musical occidental. Su finalidad es que el alumno pueda emplear, de modo preciso y eficaz, un sistema específico y extendido universalmente para descifrar partituras o anotar ideas musicales inventadas o escuchadas. Sin embargo, consideramos interesante y efectivo el empleo de grafías alternativas, como paso intermedio, antes de presentar el ritmo y la métrica mediante la notación convencional. La práctica de estos sistemas es muy apropiada para el aprendizaje de la música en la etapa infantil y primaria, se adapta al nivel y al desarrollo psicoevolutivo del niño y potencia su motivación e interés. Iniciamos bajo este título una serie de propuestas didácticas de iniciación musical para la escuela.

### **ABSTRACT:**

The acquisition of knowledge, skills and abilities related to the reading and writing of music implies a degree of considerable difficulty. Traditional approaches to music education are directed toward the knowledge of western music notation symbols. Its aim is that the student can use, so precise and effective, a system specific and extended universally decrypted scores or score musical ideas invented or heard. However, we consider interesting and effective use of alternative spellings, as an intermediate step, before presenting the pace and the metric through conventional notation. The practice of these systems is well suited for learning music in the pre-school and primary stage, adapts to the level and “psychoevolutive” of the child development and enhances their motivation and interest. Under this heading, we started a series of didactic proposals for musical initiation school.

**PALABRAS CLAVE:** Educación musical, ritmo y métrica, sistemas de notación alternativa.

**KEY WORDS:** Music education, Rhythm and meter, Alternative notation Systems.

## 1. Introducción

Entendemos por notación musical el conjunto de signos que tienen por objeto representar gráficamente una realidad sonora que, más tarde, es susceptible de poderse ejecutar, reproducir o interpretar. La notación ha permitido perpetuar la música, sin embargo, ha experimentado multitud de modificaciones a lo largo del tiempo desde la notación babilónica para el instrumentista de lira, la notación alfabética griega para el ejecutante de *aulos*, la escritura neumática en el repertorio gregoriano, la notación cuadrada, la notación guidoniana, la notación diastemática aquitana, la notación mensural que supuso un avance en torno al ritmo y la duración del sonido, el sistema de compases y la evolución de la pauta musical hasta alcanzar el pentagrama y el actual código universal. Así pues, hoy por hoy, una pieza musical puede ser leída, interpretada y difundida por todo el mundo siempre y cuando se ciña al sistema de escritura basado en el sistema musical occidental. La lectura musical es requisito para un aprendizaje musical serio y ortodoxo, en una enseñanza formal son pocas las instituciones en el mundo que enseñan música exclusivamente de oído. Desde el primer año de entrenamiento, básicamente, lo primero que se enseña y se inculca es la lectura y escritura musical. Por analogía con la educación humanística lo primero que se nos enseña en la escuela es a leer y escribir en nuestro propio idioma pues de otro modo sería imposible avanzar en el resto de las áreas de nuestra educación. Concretamente, en cuanto a la lecto-escritura, el objetivo principal del proceso de alfabetización musical es establecer una asociación entre la percepción auditiva y su representación gráfica o visual que permitirá, más adelante, comprender y dominar un código específico de notación musical.

No obstante, se plantean las siguientes cuestiones: ¿Es apropiado emplear el sistema de notación convencional desde el principio, es decir, desde la etapa de iniciación? ¿Interesan otros medios de representación gráfica? ¿Se pueden practicar otros sistemas que reemplacen y renueven, en parte, algunos aspectos de la escritura tradicional, el código musical más extendido en Occidente? Mi curiosidad, y el interés en ofrecer nuevas propuestas didácticas, me llevó a diseñar o presentar con un nuevo enfoque recursos alternativos para la notación rítmica que permitían facilitar la lecto-

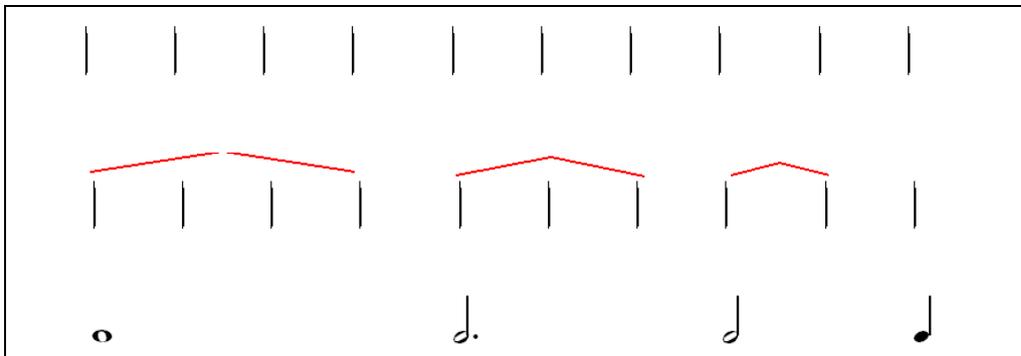
escritura, favorecían la asociación entre el sonido y su representación gráfica y la comprensión del lenguaje musical.

## 2. Estado de la cuestión

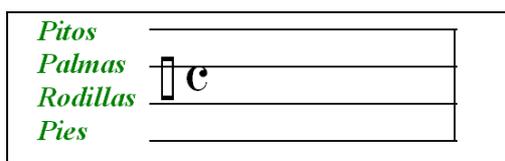
Debido a las exigencias de las nuevas tendencias compositivas la grafía musical aún está en constante evolución. Su inexactitud, en muchos de los casos, ha hecho que las propuestas de mejora no pasen de su fase experimental en favor del método tradicional.

Desde otro punto de vista, compositores y pedagogos como Orff, Willems, Murray Schafer o John Paynter diseñaron, con una clara intención didáctica, métodos alternativos para representar gráficamente el sonido y simplificar el ejercicio de lectura a los más pequeños, citamos algunos ejemplos:

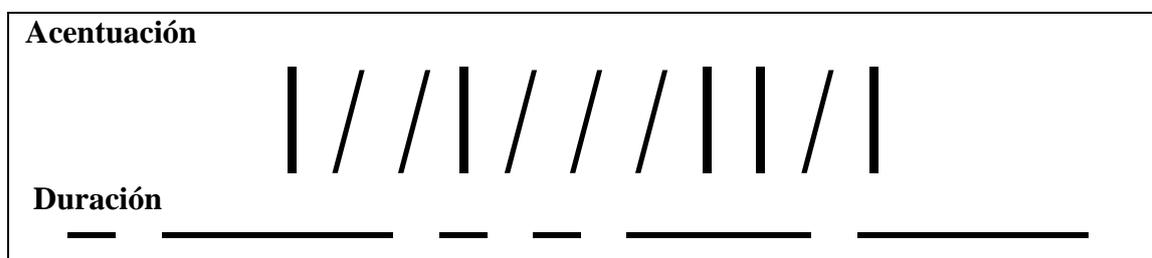
Curioso es el sistema que empleaba, en las primeras clases, Paul Hindemith (HINDEMITH, 1949:3), para representar la duración del sonido y las figuras de nota básicas. Cada línea vertical es un ataque a intervalos de tiempo iguales, es decir, la *pulsación*. Las figuras de nota se representan por la unión de varios ataques:



Otro ejemplo lo encontramos en ORFF y el pautado para la percusión (SANUY, 1969:28) donde cada línea no representa una altura sino un elemento de percusión corporal:



En Willems, encontramos los grafismos para la percusión (WILLEMS, 1995:46; CHAPUIS, 1994:21), basados en sistemas de líneas verticales que dependiendo de su grosor indican el acento o intensidad del ataque o líneas horizontales que según su longitud representan sonidos largos o cortos.



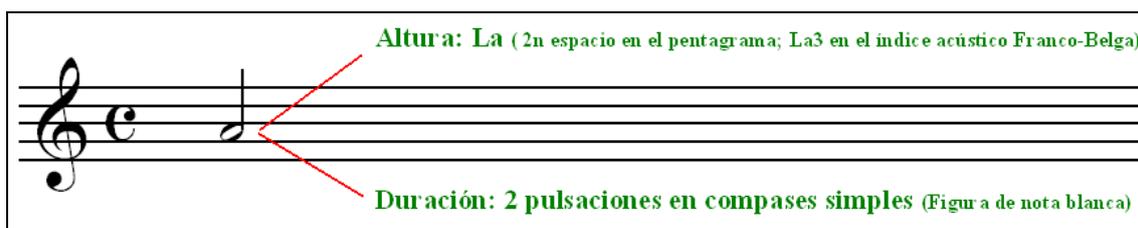
En definitiva, del enfoque de estas metodologías activas y del denominado pre-solfeo como etapa de iniciación musical parte nuestro interés en ofrecer alternativas a la notación tradicional de la música.

### 3. Metodología

Considero que el primer paso en el aprendizaje del ritmo debería ser la interiorización del pulso o *tempo*, es decir, la velocidad en la sucesión de ataques y el espacio temporal que transcurre entre una pulsación y la siguiente. Para ello, empleo el movimiento, la prosodia y la percusión corporal. El procedimiento más extendido, en honor a la rítmica Dalcroze, es la audición con respuesta corporal que asocia y hace coincidir el desplazamiento del alumno con la velocidad de la música escuchada desarrollando acciones básicas como: caminar, correr, saltar, etc. Suelo realizar audiciones musicales ejecutando e improvisando distintos *tempos* con la finalidad de fomentar la sensibilización y el aprendizaje de la velocidad constante y regular. El alumno marca la pulsación o *tempo*, posteriormente, trabajo la acentuación, es decir, el énfasis dinámico que diferencia las distintas pulsaciones y que permite agruparlas en combinaciones binarias y ternarias. A continuación, realizo las distintas subdivisiones del *tempo* o fraccionamiento en unidades de medida más pequeñas y por último se percute el ritmo del perfil melódico, es decir, la duración de cada uno de los sonidos de la melodía. Dicha secuenciación de aprendizaje aparece en gran parte de las metodologías activas y el procedimiento para marcar los 4 aspectos rítmicos fue bautizado por Edgar Willems como los 4 *modos rítmicos* (WILLEMS, 1995:43).

En definitiva, la metodología suele avanzar de la comprensión y la iniciación en el reconocimiento auditivo a la ejecución, imitación e incluso a la improvisación de distintas fórmulas y combinaciones rítmicas.

Uno de los elementos básicos de la notación musical occidental ha sido la *figura de nota*, dicho signo representa un único sonido y sus 2 características básicas: la duración por su forma gráfica y la altura por el lugar que ocupa en el pentagrama:



Los sistemas de notación también permiten representar muchas otras características tales como variaciones de intensidad, expresión y todo tipo de matices. En lugar de plantear una notación alternativa a través de un sistema completo para toda la representación sonora, en niveles de iniciación, opto por simbolizar, de forma aislada, pequeños aspectos musicales tales como: la acentuación (fuerte-suave), la duración (largo-corto), texturas y colores (claro-oscuro; denso-fluido), velocidades (rápido-lento), etc. El objetivo será facilitar y agilizar el proceso de lecto-escritura disminuyendo las restricciones y la cohibición del alumnado. El empleo de grafías alternativas constituye una representación simplificada que favorece la musicalidad, el desarrollo de la capacidad auditiva y sensorial que manifiestan gran parte de las metodologías (FREGA, 1996:80; HEMSY, 1964:192; SANUY, 1994:161). La secuenciación suele avanzar progresivamente de la sensibilización hacia la improvisación y la creación espontánea sin necesidad de conocer o dominar, en un principio, el sistema de notación al uso. Es por este motivo que la siguiente propuesta presenta un sistema alternativo para la lectura de un solo elemento musical: el ritmo acentual.

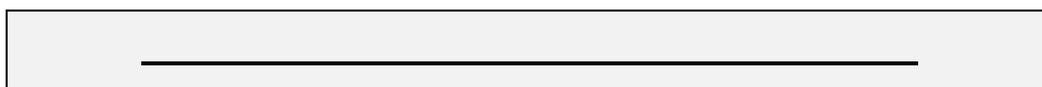
#### **4. Notación alternativa del ritmo musical.**

##### **4.1. Ritmo acentual o cualitativo: aproximación al concepto de compás.**

Denominamos de este modo al ritmo constante y regular cuya característica es la combinación y diferenciación de ataques de distinta intensidad. Es cierto que en la iniciación musical se practica la sensibilización rítmica a través de la discriminación auditiva y la práctica de diversas acentuaciones. En la escritura convencional la métrica hace uso de los compases y las líneas divisorias que permiten agrupar y ordenar los modelos de acentuación binarios y ternarios asegurando un sistema de representación gráfica bastante preciso y eficaz. Sin embargo, el aprendizaje de ritmos característicos, de amalgama o aditivos y su representación gráfica implica un conocimiento amplio de la combinación de compases y de las síncopas que provocan desviaciones del pulso y la acentuación regular. Para superar las dificultades de escritura que presentan dichos modelos se plantea la siguiente notación alternativa que, por su sencillez y claridad, permite trabajar de modo exclusivo los aspectos rítmicos de la acentuación musical:

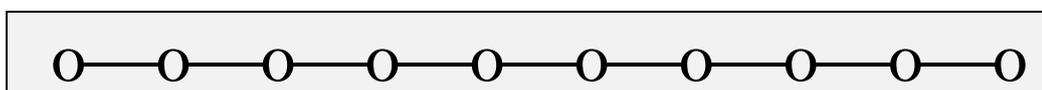
Leyenda	
○	Pulsación
—	Tiempo entre las pulsaciones
●	Acentuación

- **Tiempo relativo**



- **Pulso o pulsación**

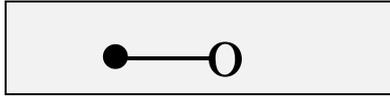
Subdivisión del tiempo en unidades más pequeñas con velocidad constante, uniforme e isócrona:



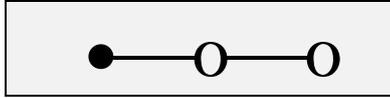
- **Acentuación**

Diferencias de intensidad entre las subdivisiones del tiempo o pulsaciones:

- a) Acentuación binaria

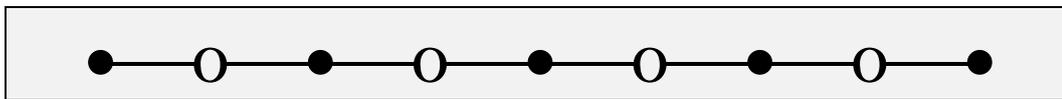


b) Acentuación ternaria

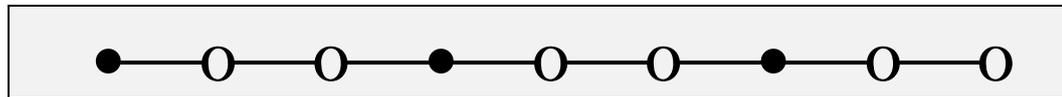


- **Agrupamiento de pulsaciones por la acentuación**

a) Sucesión de acentuaciones binarias



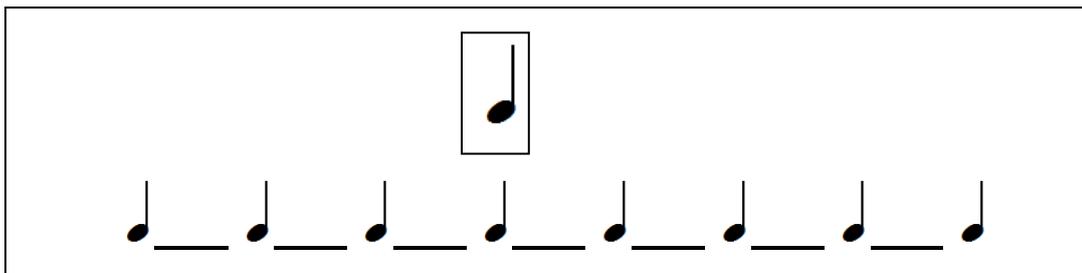
b) Sucesión de acentuaciones ternarias



#### 4.2. Explicación del sistema:

El tiempo relativo puede ser cualquiera, éste depende de la velocidad de ejecución de la música. El tiempo lo medimos en pulsaciones o parcelas más pequeñas. El problema radica en escoger una figura básica para representar la pulsación, se suele partir de la negra como *figura de nota* de referencia para iniciar a la métrica. No obstante, introduciremos el término más adelante puesto que nuestro interés es partir, en primer lugar, de la vivencia y la sensibilización para alcanzar la teoría. De este modo, el sistema alternativo anterior va asociándose progresivamente a los signos gráficos convencionales.

- La pulsación puede representarse en primer lugar por la negra:

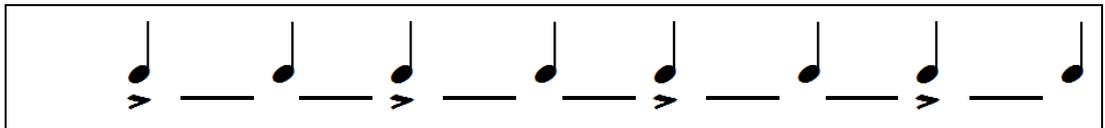


- Obtenemos la acentuación cuando damos mayor énfasis a una pulsación:



- Presentamos dos modalidades básicas de acentuación según se agrupen las pulsaciones de cada 2 o 3 respectivamente. Sensibilizamos y experimentamos el concepto de tiempo fuerte:

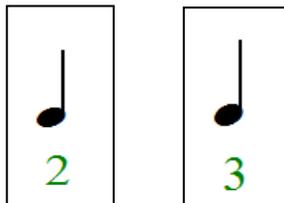
a) Acentuación binaria



b) Acentuación ternaria



- Nos aproximamos a la representación gráfica de las combinaciones binarias y ternarias asociando la pulsación a la figura de negra y escribiéndolas del siguiente modo (WUYTACK, 1970:14):



### 4.3. Actividades:

#### 4.3.1. Observación, imitación, reproducción

Empleamos los *ritmos característicos* afrocubanos o *claves* para realizar ejercicios de imitación y sensibilizar al alumno sobre patrones rítmicos acentuales.

Ejemplo de los 3 modelos básicos de ritmo aditivo sobre ocho subdivisiones representados mediante signos gráficos y notación alternativa donde se elaboran motivos rítmicos formados por la combinación de acentuaciones ternarias y binarias:

**3 + 3 + 2**

Notación alternativa



Notación convencional



**3 + 2 + 3**

Notación alternativa



Notación convencional

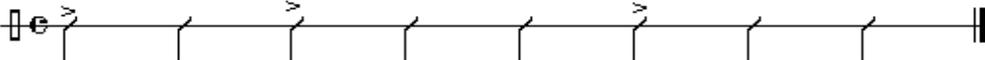


**2 + 3 + 3**

Notación alternativa

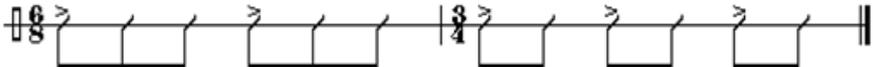


Notación convencional

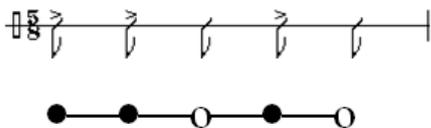


Otros ejemplos sobre el empleo de la notación alternativa sobre patrones rítmicos característicos como la *petenera* o *bulería* y el *zortziko*:

**Petenera**




### Zortziko



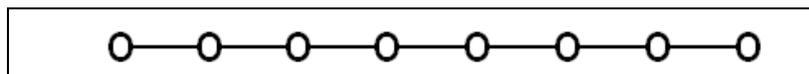
Sobre los patrones presentados realizamos las siguientes actividades:

1. Palmas. Todo el grupo emplea un solo timbre, percusión con palmas y énfasis en la acentuación.
2. Dividimos la clase en 2 subgrupos, uno ejecuta sólo la pulsación con palmas sordas y el otro percute sólo la acentuación con palmas claras. Invertimos los papeles. Este ejercicio también se realiza de forma individual modificando la amplitud del hueco entre ambas manos.
3. Acentuación con los pies, el resto de ataques con las palmas y viceversa.
4. Percutimos los acentos y silenciamos el resto de los ataques y viceversa.
5. Individualmente y sin detener la pulsación, cada alumno elige un ritmo característico, las intervenciones se van sucediendo con la condición de evitar repetir el patrón empleado en la anterior.

#### 4.3.2. Creación, improvisación

1. Cada alumno inventa una prosodia utilizando el ritmo y la acentuación del lenguaje, después empleamos las onomatopeyas. Cada una de las propuestas es presentada individualmente y el grupo la imita.
2. Empleamos los patrones como *ostinato* de acompañamiento a la canción. La elección del repertorio debe favorecer la acentuación característica de cada patrón.
3. Improvisamos alternando la pregunta-respuesta. Todo el grupo percute con palmas uno de los 3 ritmos característicos y cada alumno responde individualmente. La improvisación individual se realiza adaptando, en el momento, la rítmica característica del patrón a cualquier elemento corporal.
4. Improvisamos alternando la pregunta-respuesta pero ahora cada intervención individual se libre de utilizar cualquier recurso trabajado anteriormente.

5. Establecemos un patrón rítmico con un número de pulsaciones determinado, el alumno utiliza en la improvisación acentuaciones binarias y ternarias, o cualquier tipo de combinación. Dicho patrón rítmico constituye el límite de ataques que se pueden producir en la improvisación individual y favorece la cuadratura en la forma pregunta-respuesta. De este modo, podemos improvisar sobre un patrón rítmico de ocho pulsaciones que sirve de base para la improvisación de valores acentuales representado gráficamente del siguiente modo:



Ejemplo:

Improvisación sobre un patrón de ocho pulsaciones representado con figuras de nota y signos gráficos:

Alumno 1	Grupo	Alumno 2	Grupo

## 5. Conclusiones

Observamos cómo en este tipo de actividades el alumno, en períodos de iniciación y sin nociones de métrica, puede improvisar ritmos acentuales ternarios y binarios mediante el empleo de signos gráficos. Somos conscientes de que la imitación e improvisación de ritmos acentuales podría trabajarse directamente desde la observación e imitación sin la necesidad de emplear este sistema de signos, sin embargo, esta notación alternativa permite desarrollar en el alumno un grado más de concienciación que la simple imitación o reproducción del modelo propuesto por el maestro.

## BIBLIOGRAFÍA

- BURROWS, T. (2004). *Método fácil para leer música*. Barcelona: Parragón.
- CHAPUIS, J. (1994). *Panorama pedagógico de la educación musical Willems. De la educación musical al solfeo vivo..* En *MÚSICA Y EDUCACIÓN*, nº 17.
- DE PEDRO, D. (1990). *Teoría completa de la música*. Madrid: Real musical.

- FREGA, A.L. (1996). *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- JOFRÉ, J.(2003). *El lenguaje musical*. Barcelona: Robinbook.
- LÓPEZ, A. (1979). *Ritmo y lectura*. Madrid: Real Musical.
- MEJÍA, P. (2006). *Didáctica de la Música*. Madrid: Pearson Educación.
- PAYNTER J. (1999). *Sonido y estructura*. Madrid: Akal.
- SANUY, M y GONZÁLEZ, L. (1969). *Orff-Schulwerk, música para niños*. Madrid: Unión Musical Española.
- SANUY, M. (1994). *Aula sonora*. Madrid: Morata.
- SCHAFFER R. M. (1958). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- WILLEMS, E., (1995). *Solfeo curso elemental, Libro del Maestro*. Suiza: Pro Musica.
- WUYTACK, J. (1970). *Música viva*. París: Leduc.