



ACTIVACIONES SEMIÓTICAS PARA EL VIOLÍN ACOMPAÑANTE: Institucionalización de la inteligencia colectiva emergente en escenarios de educación informal

Irma Susana Carbajal Vaca

Universidad Autónoma de Aguascalientes, Departamento de Música

Hugo David Tiscareño Talavera

Universidad Autónoma de Aguascalientes, Departamento de Música

Resumen: El violín, por su desarrollo técnico y organológico, históricamente ha sido categorizado como un instrumento melódico. En la actualidad, en prácticas musicales populares contemporáneas como el *blues*, *country*, *jazz*, *funk* y *rock*, es utilizado como instrumento rítmico y de acompañamiento a través de técnicas extendidas que permiten al intérprete la inclusión de nuevos timbres y colores. Estas prácticas, que comenzaron a expandirse aproximadamente a partir de la década de 1950, abrieron la posibilidad de concebir el violín como un instrumento armónico que demanda estrategias didácticas distintas a las que tradicionalmente se emplean en su enseñanza en los conservatorios. Las nuevas estrategias se socializan en escenarios de educación informal y conforman una inteligencia colectiva que sedimenta significados musicales específicos. Mediante la exploración de estos espacios de aprendizaje informal, y sustentados en una propuesta semiótica del aprendizaje musical, durante un programa de maestría se sistematizaron algunos conocimientos generados por la inteligencia colectiva en una guía didáctica para comprender el violín como instrumento de acompañamiento e implementarlo en un escenario educativo no formal. Se exponen resultados y reflexiones sobre el proceso.

Palabras clave: violín, chop, jazz, acompañamiento, sistema semiótico, educación informal, educación no formal, educación musical

Semiotic activations for the accompanying violin: Institutionalization of collective intelligence emerging from informal education scenarios

Abstract. The violin, due to its technical and organological development, has historically been categorized as a melodic instrument. Currently, in



contemporary popular musical practices such as blues, country, jazz, funk and rock, it is used as a rhythmic and accompaniment instrument through extended techniques that allow the performer to include new timbres and colors. These practices, which began to expand approximately from the 1950s, opened the possibility of conceiving the violin as a harmonic instrument that demands different teaching strategies from those traditionally used in conservatories. The new strategies are socialized in informal education scenarios and form a collective intelligence that settles specific musical meanings. Through the exploration of these informal learning spaces, and supported by a semiotic proposal of musical learning, during a master's program the authors systematized some knowledge generated by collective intelligence in a didactic guide to understand the violin as an accompaniment instrument and implement it in non-formal educational setting. Results and reflections on the process are presented.

Keywords: violin, chop, jazz, accompaniment, semiotics system, informal education, non-formal education, music education

Semiootilised aktiveerimised saateviulil: kollektiivse intelligentsuse institutsionaliseerumine mitteformaalsete haridusstenaariumite kaudu

Abstrakt. Viiulit on selle tehnilise ning organoloogilise arengu tõttu ajalooliselt liigitatud meloodiapilliks. Praeguse aja populaarmuusika praktikas, bluusis, kantris, džässis, funk ja rokkmuusikas kasutatakse seda rütmi- ja saatepillina koos lisatehnikatega, mis võimaldavad esinejal kaasata uusi tämbrivarjundeid. Need tehnikad, mis hakkasid levima umbkaudu 1950. aastatest, avasid võimaluse käsitleda viiulit kui harmooniapilli ja nõuavad uusi traditsioonilistest konservatooriumitest eristuvaid pedagoogilisi strateegiaid. Uued strateegiad sotsialiseeritakse informaalsetes haridusstenaariumites ning moodustavad kollektiivse intelligentsuse, mis kinnistab spetsiifilised muusikalised tähendused. Toetudes muusikalise õppe semiootilisele käsitlusele ning uurides neid informaalsete õppekeskkondi süstematiseerisid autorid magistriprojekti jooksul osa kollektiivse intelligentsuse teadmistest didaktilisse juhisesse, et paremini mõista viiulit kui saatepilli ning kaasata see teadmine mitte-formaalsesse pedagoogilisse konteksti. Artikkel esitab selle protsessi tulemused ja refleksiooni.

Märksõnad: viiul, chop, džäss, semiootiline süsteem, informaalne haridus, mitte-formaalne haridus, muusikaharidus

1. Inteligencia colectiva en escenarios de aprendizaje informal del violinista contemporáneo

La utilización del violín como instrumento de acompañamiento no ha sido una temática en el currículo formal de los programas de nivel superior en México. Salvo contadas excepciones, como la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, que ofrece una licenciatura en música popular y jazz, y algunas academias privadas (Carbajal-Vaca 2021: 30), no se han integrado prácticas de jazz y géneros afines en los programas de licenciatura, además de que el violín



tampoco figura en la educación jazzística, a diferencia de otros países como Estados Unidos, Holanda y España, que sí han incursionado en este ámbito.

México cuenta con una rica tradición musical en la que el violín tiene un papel central. Sin traer aquí la discusión sobre si deben enunciarse como géneros o estilos (Mendoza-Halliday 2018), en expresiones como el *son*, el *huapango* y el *mariachi*, el violín juega un papel preponderante; no obstante, son pocas las opciones en el país para aprenderlos al abrigo institucional, ya que se consideran prácticas propias de la tradición oral, o bien, situadas en los límites de la oralidad y la escritura (Palacios 2018). Salvo algunas excepciones recientes, como la Escuela de Mariachi Ollin Yoliztli Garibaldi (Palacios, Ruiz y Payán 2021), históricamente, estas prácticas no han sido albergadas en contextos académicos. Vega (2010) sostiene que en un contexto globalizado como en el que vivimos actualmente, es difícil estudiar música tradicional, ya que se ha difuminado la línea entre lo tradicional y lo comercial; además, los músicos frecuentemente se encuentran en el dilema de mantener su tradición intacta o transformarla para vivir de sus conocimientos sobre la música tradicional. No utilizaremos el calificativo mexicana, ya que esta música es un híbrido conformado principalmente por rasgos diversos de músicas europeas, de pueblos originarios de América y de África; cada una de estas vertientes, a su vez, albergan expresiones multiculturales dependientes de otros mestizajes.

El interés de esta investigación se centra en las prácticas musicales demandadas por el campo laboral actual, influido por un mundo globalizado. Joe Deninzon (2012) señala que el panorama del violinista contemporáneo ha cambiado y ya no es suficiente la formación tradicional, por lo que ahora se tiene que involucrar en prácticas innovadoras que comprendan el uso de técnicas extendidas, creación de ensambles, el uso de tecnologías, entre otras estrategias. Dado que en los programas formales actuales no se atiende el desarrollo de habilidades para el violín de acompañamiento, los instrumentistas interesados buscan información en espacios de *educación informal*, que responden más rápido a problemáticas inmediatas y a corto plazo que la *educación formal* -institucionalizada- cuya evolución es lenta (Jenkins 2009). Entendemos la institucionalización de la educación, en el sentido semiótico searleano, como sistemas de reglas constitutivas (Searle 1969): musicar un género o un estilo, al igual que hablar una lengua, se realiza mediante actos de conducta intencional gobernados por sus reglas constitutivas.

La educación informal se distingue por carecer de sistematicidad - reglas constitutivas-; los sujetos se unen por afinidad a espacios en donde las prácticas son experimentales, a diferencia de la educación formal, que es conservadora (Rogers 2005) e institucionalizada. Actualmente los violinistas autodidactas amplían sus recursos en el ámbito del acompañamiento recurriendo a Internet, espacio donde la información tiende a estar dispersa por las redes y no abarca de forma integral elementos para el aprendizaje del violín de acompañamiento, ya que las propuestas suelen centrar su atención en



las técnicas extendidas, sin profundizar en aspectos armónicos o estilísticos que requieren de una sistematización para su aprendizaje.

No obstante, se entiende que este escenario de educación informal actual es el que ha creado una “inteligencia colectiva” (Jenkins 2009) que subsiste en la premisa de que nadie puede saberlo todo y todos podemos integrar una parte de nuestro conocimiento. El crecimiento de las redes sociales ha permitido que violinistas de todo el mundo formen comunidades de intercambio de información sobre nuevas técnicas que están marcando tendencias: “La suma del conocimiento individual supera ampliamente la de los expertos” (Piscitelli 2009: 143). En los foros virtuales comparten tutoriales con sus hallazgos para desarrollar habilidades –especialmente en *Facebook*, porque permite la interacción– y se generan grupos en donde los usuarios muestran sus propios videos¹, hecho que facilita su difusión. Otras redes, como *Instagram* y *Tik-Tok*, permiten compartir videos o imágenes de forma casi instantánea y de corta duración, lo que origina la viralidad del contenido, para después redireccionar a los interesados a videotutoriales más largos en *Youtube*.² Este tránsito de las prácticas informales a nuevos espacios donde los conocimientos comienzan a organizarse, van configurando ámbitos de *educación no formal*, es decir, ambientes en los que la información comienza a sistematizarse e institucionalizarse. En opinión de Rogers (2005), en países en desarrollo este tipo de prácticas no formales se ha introducido también en espacios de educación formal.

Consideramos que la investigación de la que deriva este artículo es un ejemplo de esta situación porque se sistematizaron estrategias informales para el violín de acompañamiento en un taller en el que estudiantes de una licenciatura en música de corte tradicional se involucraron en el aprendizaje de géneros de música popular que no pertenecen al currículo formal del programa; sin embargo, vieron en este aprendizaje una oportunidad para ampliar sus opciones de integración al campo laboral. De este modo, la investigación se identifica con la visión general de la educación del Nuevo Grupo de Londres (Cazden 1996), que propone asegurar al individuo el beneficio de aprender en formas que le permitan participar profundamente en la vida pública comunitaria, creativa y económica.

2. Instrucciones focalizadas para la movilización semiótica figural-espacial

Si bien hay información suficiente en Internet, así como bibliografía, que permiten al violinista desarrollarse como instrumentista rítmico y de acompañamiento de forma autodidacta en ámbitos de educación informal, se consideró que disponer de una guía ordenada, gradual y sistematizada, en el ámbito de la educación no formal, mediaría el desarrollo de diferentes habilidades para lograr prácticas propias del jazz y géneros afines, tales como



la lectura de cifrados, estilos y técnicas de acompañamiento, los cuales están ausentes en la formación del violinista tradicional, porque la comprensión del instrumento tiende a ser melódica y no armónica. Incluso, cuando se trata de ejecutar armonías que tienen el objetivo de cambiar el color o la textura, éstas están supeditadas a la melodía (Tiscareño-Talavera 2020), hecho que se constata en los métodos tradicionales de violín como es el caso de estudios o caprichos de Kreutzer (2006). El estudio número 13, por ejemplo, se desenvuelve a través de arpeggios, no obstante, bien pudiera resolverse a través de la transposición de figuras armónicas en forma de bloques en el diapasón. Se requería pues, diseñar estrategias didácticas que propiciarían un cambio en el pensamiento del violinista, de la comprensión melódica hacia la armónica. Diseñamos un *tratamiento* que activaría “representaciones figural-espaciales generadas por el sentido de la vista y el tacto” (Carbajal-Vaca 2014: 186), sobre el diapasón del violín, de manera similar a las que ocurren en el aprendizaje de la guitarra mediante las *tablaturas*³.

Al inicio de la investigación, la revisión bibliográfica arrojó pocos resultados sobre el violín como instrumento acompañante. Se identificaron en particular el libro de *Strumm Bowing Method* (Silverman 2018) y *Pluggin in* (Deninzone 2012). Ambos autores se centran en el desarrollo del violinista desde un aspecto rítmico, aunque el segundo incluye también improvisación melódica y, superficialmente, aborda diferentes estilos. En el libro *Jazz Violín Studies* (Abell 1983) se proponen ejercicios de acompañamiento con técnicas tradicionales a través de la ejecución de dobles cuerdas, con las que se logran acompañamientos para el *blues* y otras estructuras jazzísticas; sin embargo, se reconoce que el centro de atención en estas propuestas se dirige hacia la improvisación melódica.

Durante los dos años en los que se desarrolló la investigación (2019-2021) se observó el crecimiento de comunidades de educación informal interesadas en el violín como instrumento de acompañamiento. Varios artistas comenzaron a compartir su trabajo en estos años. En particular destaca *The Chop Notation Project* (2019b), en donde Cassey Driessen y Oriol Saña se dieron a la tarea de crear una notación gráfica que representa los diferentes ataques de *chop*⁴ que los mismos autores han usado y se han dedicado a desarrollar. Los signos gráficos utilizados representan la posición y el movimiento del arco respecto del diapasón y del puente, así como el ataque vertical que deriva en un sonido en particular en cuanto a la intensidad; es decir, se recurre a representaciones gráficas para sonoridades distintas a las de la notación musical tradicional.

A partir de la creación de *The Chop Notation Project*, Driessen se encargó de una intensa difusión de su documento, el cual está en formato pdf para su descarga gratuita⁵. Además, creó un video explicativo en donde ejecuta las diferentes variaciones titulado *The Chop Notation Glossary- Explained & Demonstrated by Casey Driessen* (2019a). Es interesante ver cómo, después del lanzamiento del proyecto, se crearon diferentes grupos en las redes



sociales con usuarios que compartían ejercicios o piezas musicales en donde resolvían el ritmo y el acompañamiento con el violín usando las diferentes técnicas de *chop*; a su vez, comenzaron a usar la notación propuesta en el documento de Driessen para explicar el ejercicio. Un caso en particular es el video *World of chop n°3_level 3* (Maillet 2020), en donde el autor resuelve el acompañamiento de la canción de Bob Marley, *No woman no cry*, mediante la implementación del *triple chop*⁶.

Este último ejemplo es uno entre varios videos en los que el artista usa diferentes técnicas de *chop* y las explica a través de la notación de Driessen; evidencia que la música popular es un área de interés de los violinistas, aunque no posea un lugar en los contextos académicos formales. Reconocemos que el contexto de las nuevas formas de acompañamiento responde a un movimiento dialéctico en el que las prácticas populares crean y alimentan una estructura base sobre la que crece el interés. Esta dinámica posibilita la socialización de experiencias musicales que se comprende si se asume una identidad subjetiva y colectiva (Frith 1996).

3. Estatus y posibilidades rítmicas del violín en el género de jazz

Ari Poutiainen (2019), violinista de jazz contemporáneo, compositor e investigador finlandés, menciona que, a pesar de que el violín ha estado presente en la historia del jazz desde sus inicios, su rol dentro del género es ambiguo; salvo casos muy particulares como el *jazz manouche* o *jazz gitano*, no goza de una posición privilegiada como lo hacen otros instrumentos comúnmente usados en el jazz, como el saxofón. Así pues, Poutiainen considera que el violín se ha valorado como un instrumento insuficientemente rítmico, aunado a los problemas tecnológicos como el sonido que enfrentó el violín con respecto a otros instrumentos. De igual manera, menciona que la complejidad rítmica, armónica y melódica parece ser particularmente retadora para los violinistas. Poutiainen refiere a la musicóloga Susanne Gläß como una investigadora que arroja luz al problema de la presencia del violín en jazz moderno al señalar que el cambio de estatus del violín en el jazz se debe a que es un claro representante de la música europea y del jazz, especialmente en la era del *Bebop*⁷, momento en que se esforzó por constituirse como una expresión artística propiamente afroamericana.

Pese a las prenociones sobre el instrumento, la investigación se ciñó a la visión de Tracy Silverman (2018), quien asegura que los cuerdistas son capaces de ser ejecutantes rítmicos muy efectivos; sin embargo, la educación formal pareciera ser un obstáculo y rara vez se les entrena en *rock*, *jazz*, *folk*, *bluegrass*, y otros estilos donde el *groove*⁸ es constante. Asumimos que para que el violinista pudiera ser capaz de acompañar, debería tener un entendimiento de los géneros y de los elementos con los que podría ‘jugar’ -



como lo sugieren los términos *play* y *spielen*, en inglés y alemán respectivamente-, para generar una base sólida desde el punto de vista improvisativo. El instrumentista habría de desarrollar habilidades técnicas para la manipulación del instrumento e impregnarse de los géneros a trabajar, lo que derivaría en un músico más versátil.

Se optó por un enfoque jazzístico porque en el jazz el acompañante funge como un proveedor de acordes -reglas constitutivas- que sirven de base al improvisador y de conector con el resto de la banda. El acompañante refleja la armonía particular de una pieza e improvisa los ritmos (White 2012), lo que no significa crear de cero (Capistrán-Gracia 2016). Para la improvisación en cualquier género es necesario conocer las convenciones musicales básicas que la sostienen (Bauer 2020) y, sobre ellas, extender el conocimiento musical y crecer en habilidades técnicas. De este modo, el acompañante improvisará a partir del estilo, el compás o la propia armonía.

Dado que el violín, a diferencia de algunos instrumentos como la guitarra y la mandolina, no tiene trastes, pensar los acordes en el diapasón desde una perspectiva gráfica se vuelve una tarea compleja. Pese a ello, diseñamos una propuesta con la intención de modificar el proceso semiótico del violinista, de un enfoque lingüístico tradicional -centrado en el solfeo melódico-, hacia un enfoque visual -centrado en la posición de los dedos sobre el diapasón-. Se reconoció que era necesario propiciar un cambio en el pensamiento del violinista respecto de su instrumento en dos aspectos principales: las técnicas de arco y la distribución armónica del diapasón, por lo que se articuló una comprensión del aprendizaje musical que permitió modelar un proceso didáctico para el aprendizaje del violín como instrumento armónico, por lo que se elaboraron *instrucciones focalizadas* en la activación semiótica figural-espacial.

Con base en algunos de los ejercicios contenidos en la revisión bibliográfica y videográfica de espacios informales, mencionados anteriormente, se diseñó la guía didáctica que se sometió a prueba en un taller que se desarrolló durante un semestre con cinco estudiantes de violín y viola universitarios de diferentes niveles, mediante el método de investigación-acción. Se diagnosticó una problemática, se realizó una intervención para el cambio y se evaluaron resultados para continuar la reflexión sobre la situación (Hernández-Sampieri et al. 2014).

4. Activación semiótica en la didáctica musical del violín de acompañamiento

Con base en las teorías semióticas de Charles Sanders Peirce y Raymond Duval, Carbajal-Vaca elaboró un modelo de análisis semiótico en el que, de acuerdo con la tricotomía de Peirce -primeridad, segundidad y terceridad- estudió las conversiones semióticas posibles durante el aprendizaje de la música hasta



lograr la activación coordinada de los diversos registros semióticos que conducen a una *noesis musical compleja*. El concepto de *noesis* es entendido como un “acto de pensamiento” (Duval 2017: 69) y como una intelección creativa –abductiva– que involucra funciones de *objetivación y tratamiento* para activar los distintos signos que conforman el *sistema semiótico musical*. “Concebimos este proceso como la concatenación de actos de significación (semiosis) creciente y cambiante en el que se activan paulatina e interactivamente, registros de representación de naturaleza diversa” (Carbajal-Vaca 2014: 87).

un músico competente es aquel que realiza el acto de musicar a partir de la activación de por lo menos [...] ocho sistemas semióticos, mediante los cuales comprenderá las emisiones melódicas, armónicas, polifónicas, tímbricas, rítmicas y estético-expresivas del sistema musical de su cultura. (Carbajal-Vaca 2014: 177)

Aplicando esta teoría semiótica del aprendizaje, la activación, coordinación y conversión de registros ocurre de la siguiente manera en el violín de acompañamiento:

1. *Sistema semiótico cinético*: movimiento del arco de manera horizontal para lograr el chasquido característico del *chop* que, desde la perspectiva tradicional, no es un movimiento deseable.
2. *Sistema semiótico gráfico*: marcas en la partitura necesarias para representar sonidos percutivos. El *chop* usa nuevas formas de notación que representan el movimiento de arco: flechas que indican la dirección del arco, el ritmo con el que se tocará el *chop*, como es el caso del *triple chop* para obtener ritmos de tresillos. Aquí existe una íntima relación del registro semiótico cinético y el acústico, ya que se debe obtener un sonido específico mediante un movimiento de arco particular.
3. *Sistema semiótico lingüístico*: asocia palabras con actos musicales. Una práctica común es utilizar la activación silábica de la palabra *Mé-xi-co* para comprender la sonoridad rítmica –sistema semiótico acústico– del tresillo. En el caso del movimiento del arco en el violín, se usan palabras monosílabas en inglés, para indicar la dirección del arco, *up / down*, en relación con el movimiento de la mano –sistema semiótico cinético–. Esta práctica en particular ha sido desarrollada por Tracy Silverman.
4. *Sistema semiótico numérico*: permite etiquetar los dedos con un número, contar tiempos, comprender compases, hacer vueltas de blues.
5. *Sistema semiótico acústico*: activado mediante la movilización de todos los sistemas semióticos anteriores para responder a imágenes sonoras específicas.
6. *Sistema semiótico estructural*: organiza las características formales de los estilos o géneros para reconocerlos. Así, una vuelta de blues se



forma por 12 compases y una progresión armónica ii-V-I, constituye un *standard* de jazz.

7. *Sistema semiótico figural-espacial*: es en el que se centró la guía didáctica. Consiste en focalizar la atención en la distribución de los dedos, las formas y figuras derivadas de un acorde o una estructura melódica que, a su vez, pueden ser representadas gráficamente en tablaturas o imágenes de la mano y los dedos. La idea es que el violinista pueda relacionar una figura con el sonido que se genera al colocar la mano de cierta manera sobre el diapasón.
8. *Sistema semiótico estético-expresivo*: su objetivo es la comprensión de elementos estilísticos que distinguen las diferentes músicas, como el *swing* o el *shuffle* en el jazz, además de representar, en coordinación con otros sistemas semióticos, la calidad acústica apreciada como musicalidad.

Siguiendo esta propuesta en el aprendizaje del violín de acompañamiento, asumimos que una estrategia didáctica, conformada por *instrucciones focalizadas* en el sistema semiótico figural-espacial, propiciaría la activación interdependiente de los ocho registros semióticos. De este modo, la comprensión armónica del diapasón del violín permitiría al instrumentista la conformación de un glosario de acordes, a manera de reglas constitutivas del sistema, para posicionar los dedos de manera efectiva.

La activación del registro semiótico figural-espacial en el violín genera representaciones gráficas de la distribución de los dedos sobre el diapasón para replicar, desplazar y transponer la figura o forma a lo largo y ancho del diapasón, de manera similar a lo que se hace en una guitarra. La propuesta de entender el violín a través del registro semiótico figural-espacial, requiere de un sistema de representación que pueda coordinar la cualidad sonora deseada con una figura o forma; es decir, activar la representación visual, replicarla y, a la vez, generar sentido desde las representaciones acústica y háptica. Por tanto, el violinista debe ser capaz de encontrar la relación entre la disposición de los dedos en el violín dentro de un acorde, al mismo tiempo que reconoce un sentido visual en lo que ha sido representado gráficamente en una tablatura. Asumimos que, visualizar figuras sobre el diapasón, economiza el pensamiento melódico, el cual se apoya normalmente en la evocación del nombre de las notas -activación semiótica lingüística- como suele ser la práctica habitual del solfeo en la tradición académica de los conservatorios. Desde la perspectiva de Hall (1997) se entiende que, mediante estas activaciones semióticas, el violinista dispondrá de un nuevo sistema de representación que le permitirá poner en relación objetos, conceptos y signos para darle significado al mundo y para construir un conjunto de correspondencias entre el mapa conceptual disponible y los nuevos signos, es decir, encontrar diferentes maneras de organizar, agrupar y clasificar distintos signos para establecer relaciones complejas.



5. La guía didáctica para el acompañamiento en música de jazz y géneros afines

En la *Guía didáctica para el acompañamiento en música de jazz y géneros afines* (Tiscareño-Talavera 2020) se constató que la activación del registro semiótico *figural-espacial* promovió la comprensión armónica del violín al seguir instrucciones focalizadas hasta lograr el acto de acompañar. Mediante la nueva sistematización se atendieron dos problemas principales: a) la técnica del arco para la ejecución rítmica fluida, estable y precisa; b), la activación figural-espacial de la mano izquierda, que posibilitó la comprensión armónica del diapasón, simultáneamente con la lectura del cifrado, práctica habitual para guitarristas, pero no para violinistas. Para la mano derecha, se incluyeron también técnicas tradicionales como el *pizzicato*⁹ o el *ricochet*¹⁰, que se pueden utilizar para el *comping*¹¹.

La guía se organizó en cuatro secciones: la primera se dedicó a entender el diapasón de forma armónica; la segunda a las técnicas de producción de sonido con la mano derecha; la tercera a la coordinación de las dos primeras secciones; y, la cuarta, a piezas en donde se pone en práctica lo aprendido en las tres primeras anteriores. Siguiendo de manera progresiva el nivel de complejidad armónica, se trabajaron cuatro géneros fundamentales: el *blues*¹², el *funk*, *bossa nova -o música brasileña-* y el *jazz*.

Las técnicas de producción del sonido se fueron integrando paulatinamente. Se comenzó por la técnica de *quasi chitarra*, que significa rasguear las cuerdas como una guitarra, lo que, además de permitir sostener el violín de una forma más cómoda, presupone la posibilidad de coordinar la representación gráfica de las tablaturas con la representación figural-espacial sobre el instrumento.

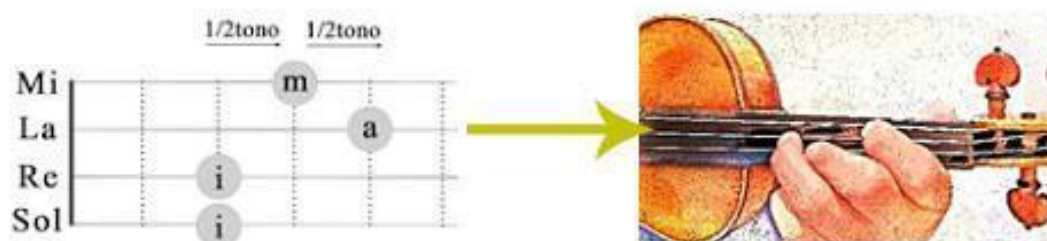


Figura 1. Tablatura del acorde y su posicionamiento en el diapasón del violín. (e.g. adaptada de Tiscareño-Talavera 2020: 107)

Las tablaturas como representación visual para el aprendizaje musical ha sido un recurso muy común en la guitarra y también ha sido utilizado en diversos métodos de violín, como el método de Suzuki (2007). Ari Poutiainen (2019), por ejemplo, propuso la utilización de la digitación esquemática -*schematic fingering*-, la cual consiste en aprender esquemas prototípicos que pueden ir



desde escalas hasta *licks*¹³, en donde se evitan cuerdas al aire y se pone especial atención entre las distancias de los dedos. Estos prototipos melódicos pueden ser graficados por medio de tablaturas. En la figura 1 se muestra la propuesta de Poutiainen implementada en la guía didáctica para la comprensión de acordes. La meta fue entender la distribución de las notas cordales en el diapasón a través de una tablatura, para guiar la posición de los dedos. La representación lograda debe partir de un área común, por lo que, la relación tono y medio tono que equivale a dedos separados o juntos –representación figural espacial–, se mantiene, aunque exista un cambio de cuerda. Incluso si hay más de una segunda melódica de distancia entre las notas, el violinista pondrá atención en la relación de los dedos como pegados o separados igual que si fuera un tono o medio tono. De este modo, si se busca tocar la misma cualidad del acorde, pero desde una raíz diferente, se usa la misma forma, pero comenzando de la nota deseada, por ejemplo, si se desea tocar un *si bemol dominante*, se replica la forma medio tono adelante, posicionando el dedo índice en la nota de *si bemol*, y la distribución de los demás dedos permanecen igual.

Durante el taller, una vez aprendida la estructura del *blues* se integró un ritmo de *funk* con técnicas de arco como el *ghosting*¹⁴ y *chop*. Conforme los participantes dominaban estas técnicas, se fue involucrando en ritmos propios de la música brasileña, que guardan una similitud con el uso de notas de dieciseisavo, pero que son diferentes en cuanto la acentuación. La asimilación de aspectos rítmicos, estilísticos y técnicos de los primeros tres géneros es lo que permitió que el violinista fuera competente para acompañar *standards*¹⁵ de jazz, que pueden ser ejecutados en cualquier estilo y a través de la técnica que el violinista desee. Tras navegar por las características rítmicas y estilísticas del *blues*, *funk*, *bossa nova* y otros géneros afines, como el *swing*, los alumnos lograron precisión rítmica y estilística, por lo que fueron capaces de acompañar diferentes *standars* de *jazz*, según el estilo de su preferencia.

Se reconoce que la sistematización de la guía transita por unidades que van atendiendo diferentes aspectos estilísticos y técnicos para el acompañamiento en el violín que requieren la activación y coordinación de distintos registros semióticos; sin embargo, durante el taller se dio mayor atención a la activación semiótica figural-espacial, centrada en la representación visual de la armonía sobre el diapasón del violín porque una de las principales características del jazz yace en la armonía. La carga cultural de este género es tan fuerte que incluso ha sido considerada la música clásica de la cultura afroamericana del siglo XX (Delannoy 2012), por lo que en la guía didáctica se presume que el violinista debe apropiarse de las características esenciales del estilo y establecer relaciones entre los acordes y lo que desea ejecutar mediante la expansión de sus conocimientos previos, incluso distanciarse de significados culturales de la formación tradicional. Tal es el caso de la ejecución del *chop*, que requiere una técnica que rompe ciertos paradigmas en cuanto a la relación arco-sonido. Esta técnica requiere que las



cerdas del arco se encuentren apuntando hacia el lado contrario del puente como se muestra en la figura 2, lo que genera un signo acústico áspero no deseable en la música académica de la formación tradicional. Para el jazz, en cambio, este tipo de acompañamiento y sonoridad 'rasposa' son deseadas por el efecto percusivo resultante. La mano derecha requiere la activación precisa del registro semiótico cinético coordinado con la representación acústica del género.



Figura 2. Posición del arco para el *chop* (Tiscareño-Talavera 2020: 128).

Hasta aquí hemos entendido la representación de los acordes desde un punto de vista estático, pero también se pueden entender los movimientos armónicos internos a través de figuraciones prototípicas de estructuras cordales, como puede ser el movimiento del bajo por cuartas dentro de una progresión de *blues* o bien una progresión armónica ii-V-I -sistema semiótico estructural-.

Además de la posición del arco, la producción sonora requiere de un movimiento perpendicular para dejar caer el arco contra las cuerdas y obtener la sonoridad de chasquido característica del *chop*. Además, puede ser alternado con alturas, en donde el arco hace movimientos tradicionales para frotar las cuerdas y producir sonido. Para resolver los movimientos de arco se integró la propuesta de Tracy Silverman (2018) y el arco 3D (ver figura 3), que consiste en la práctica rítmica del violín con movimientos del arco en más de dos direcciones, a diferencia de las prácticas tradicionales que se mueven en dos direcciones, o bien, si lo vemos desde un plano cartesiano, siempre se mueven sobre un solo eje.

A través de la teoría semiótica entendemos que Silverman integra un sistema de representaciones a través de la coordinación de los registros semióticos lingüístico y cinético, trabajando el arco de forma tradicional para la integración del *chop* en la que, por medio de la técnica de *ghosting*, mantiene un movimiento arriba y abajo para después acentuar las notas que habrán de resaltarse mientras pronuncia verbalmente la dirección del arco, lo que permite al violinista crear una representación auditiva -registro semiótico acústico-.



Esta técnica permite desarrollar una precisión rítmica bastante estable en ritmos con subdivisiones complejas.

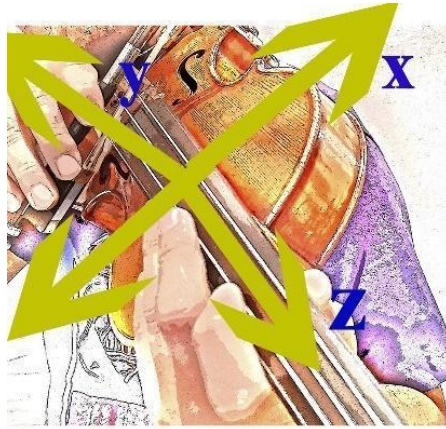


Figura 3. Representación de los ejes del Arco 3D sobre el violín. (Tiscareño-Talavera, marzo 2022)

Silverman no explora todas las posibilidades del *chop*, a diferencia de Driessen (2019a, 2019b) que propone el uso de *scrappes* o raspados, que responde al movimiento sobre el eje de la z, lo que resulta en un sonido parecido al de ruido blanco o bien como las escobetillas haciendo un movimiento circular sobre la tarola. Driessen, como se mencionó al principio del presente escrito, se dio a la tarea de crear una notación para los diferentes tipos de *chop* –activación cinética–, tomando en cuenta su dirección e intensidad. (Ver figuras 4 y 5)



Figura 4. Scrape, hacia el lado, lejos del cuerpo del ejecutante. (Driessen 2019: 18)

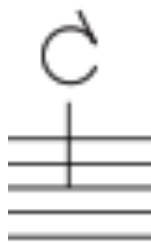


Figura 5. Circular, movimiento en dirección de las manecillas del reloj. (ibid)



Cassey Driessen ha logrado crear una comunidad que utiliza un lenguaje común; ofreció a la comunidad de violinistas una serie de nombres y notaciones que se relacionan de manera específica con la práctica del acompañamiento y el *chop*. Aunque ya existía el concepto *chop*, Driessen generó un sistema de representación que posibilita la comunicación entre los miembros de la comunidad violinística y permite expresarse y compartir conocimientos sobre una práctica que, al disponer de representaciones lingüísticas (conceptuales) y gráficas (partitura) precisas, pronostica su permanencia y desarrollo al hacer posible la integración de más participantes activos en el colectivo.

Conclusiones

Esta investigación evidenció que el aprendizaje de géneros populares requiere el desarrollo de habilidades y técnicas específicas, tal y como ocurre en los procesos de aprendizaje musical formal. Para socializar músicas innovadoras en contextos formales es necesario disponer de estrategias didácticas validadas; de ahí la necesidad de sistematizar –institucionalizar, en sentido searleano– las prácticas de los espacios informales y sustentarlas en teorías del aprendizaje. Dada la rapidez con la que ocurren las modificaciones en la música popular, su socialización ocurre en ámbitos informales. Ante este escenario, la educación no formal emerge como un ámbito propicio para el análisis y socialización de prácticas informales mediante la sistematización.

Al igual que la música académica, cada uno de los géneros populares conforma un sistema que funciona de acuerdo con reglas constitutivas para la ejecución precisa de signos acústicos valorados culturalmente como características esenciales que posibilitan su reconocimiento. La socialización de significados musicales puede ocurrir en ámbitos de aprendizaje informal, no formal y formal; sin embargo, dada la ausencia de algunos géneros y estilos en la educación formal, su socialización ocurre, principalmente, en ámbitos de educación informal no institucionalizada.

El violinista contemporáneo, en particular en México, ante la necesidad de aprender nuevas técnicas para interpretar géneros y estilos que le permitan insertarse en contextos laborales, busca información en Internet, en grupos de redes sociales como *Facebook*, videoblogs, entre otros espacios digitales insertos en el ámbito de educación informal, donde los conocimientos emergen de manera espontánea, conformando una inteligencia colectiva.

La guía didáctica de Tiscareño Talavera recabó información de comunidades informales en el acompañamiento del jazz que fue sistematizada y puesta en relación con una teoría semiótica del aprendizaje existente. Se analizaron técnicas y tendencias actuales, cuya práctica puede comprenderse mediante el reconocimiento de los diferentes registros semióticos que son activados para su ejecución.



Se confirmó que el registro semiótico figural-espacial es un recurso didáctico adecuado para la comprensión armónica del violín. Después de la implementación del taller, se realizó una estancia profesional en Brasil en la Universidad Federal de Rio Grande del Sur, en donde Tiscareño-Talavera tuvo la posibilidad de conocer violinistas de alto nivel, como el doctor Ronner Urbina¹⁶ quien, además de su formación académica formal, tiene conocimiento sobre la música popular. El diálogo con el investigador constató que el uso de figuras es una propuesta viable. Él mismo, en su práctica en música popular, acostumbra acompañar y reconoce los acordes y sus cualidades por medio de la posición de los dedos y las formas que se generan sobre el diapasón del violín -activación semiótica figural-espacial-, conocimiento adquirido en el ámbito informal.

Actualmente se trabaja en una nueva exploración del violín y su comprensión semiótica. Se reconoció que la representación figural-espacial está estrechamente vinculada a una representación visual que es compleja para el violinista por la carencia de trastes. El posicionamiento de los dedos, por tanto, activa otros referentes adicionales aún no explorados. Hemos conjeturado que la representación figural-espacial se coordina con representaciones hápticas para las que no existen representaciones gráficas, lo que añadiría un registro semiótico más a los ocho delineados en la caracterización del sistema semiótico musical propuesto por Carbajal-Vaca.

References

- Abell, Usher 1983. *Jazz Violin Studies*. Pacific, MO: Mel Bay.
- Bauer, William I. 2020. *Music learning today: digital pedagogy for creating, performing, and responding to music*. Second edition. New York: Oxford University Press.
- Capistrán-Gracia, Raúl W. 2016. Notas ajenas al acorde e improvisación tonal al teclado: uniendo la teoría con la práctica. En: Correa-Ortega, Juan P.; Carbajal-Vaca, Irma S.; Capistrán-Gracia, Raúl W.; Moreno-Martínez, Rodolfo R. (coords.) *Educación musical universitaria: Filosofía y estrategias curriculares*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 99-113. https://editorial.uaa.mx/docs/educacion_musical_universitaria.pdf
- Carbajal-Vaca, Irma S. 2014. *Acercamiento semiótico y epistemológico al aprendizaje de la música*. 1a edición. Guadalajara, Jalisco: CUCSH-UDG. Recuperado de: http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/2012/a_cercamiento2012.pdf, 15.03.2022
- Carbajal-Vaca, Irma S. 2018. Estrategias de significación: hacia una noesis musical compleja. En: Correa, Juan P.; Capistrán-Gracia, Raúl W.; Carbajal-Vaca, Irma S.; Moreno Martínez, Rodolfo R; (coords.) *Cuatro perspectivas del*



- aprendizaje y la práctica musical a nivel superior*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 27-46.
- Carbajal-Vaca, Irma S. 2021. Las Licenciaturas en Música: Más de un centenar de posibilidades en México. En: Carbajal-Vaca, Irma S. (coord.). *Historia presente de la educación musical de nivel superior en México. Un acercamiento al panorama nacional en 2020*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 25-54. Recuperado de: <https://libros.uaa.mx/index.php/uaa/catalog/book/122>
- Cazden, Courtney; Cope, Bill; Fairclough, Norman; Gee, Jim; et al. 1996. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review* 66: 60-93 Recuperado de: <https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>.
- Davis, John S. 2012. *Historical dictionary of jazz*. Lanham, Md: Scarecrow Press.
- Delannoy, Luc 2012. *¡Caliente!: Una historia del jazz latino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Deninson, Joe 2012. *Pluggin in*. Pacific, MD: Mel Bay.
- Driessen, Cassey 2019a. The Chop Notation Glossary - Explained & Demonstrated by Casey Driessen. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=3sqjFsi61Y8&t=1056s>, 24.03.2022
- Driessen, Cassey 2019b. *The Chop Notation Project*. Recuperado de: <https://www.caseydriessen.com/chop-notation-project>, 24.03.2022.
- Duval, Raymond 2017. *Understanding the Mathematical Way of Thinking - The Registers of Semiotic Representations*. Cham: Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-56910-9>.
- Frith, Simon 1996. Música e identidad. En: Hall, Stuart y Gay Paul du (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu, 181-213.
- Hall, Stuart 1997. The work of representation. En: Hall, Stuart (ed.), *Representation: cultural representations and signifying practices*. London; Thousand Oaks (Calif.): Sage, 13-74.
- Hernández-Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista-Lucio, María P. 2014. *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. México: McGrawHill.
- Jenkins, Henry 2009. *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Kreutzer, Rodolphe 2006. *42 estudios para violín*. Barcelona: Boileau.
- Maillet, Raphaël 2020. *World of chop n°3 _ level 3*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=S5_Pl8QX6rc, 24.03.2022.
- Mendoza-Halliday, Pablo 2018. *El género musical como proceso dinámico: Una teoría semio-cognitiva de la categorización de la música*. [Tesis de doctorado] Doctorado en Música, musicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2018/noviembre/0782612/Index.html>
- Palacios-González, María de L. 2018. *Educación musical en la frontera de la oralidad y la escritura. El caso Ollin Yoliztli*. [Tesis de doctorado]. Doctorado en Pedagogía. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2018/mayo/0773655/Index.html>
- Palacios, Lourdes; Ruiz, Miviam y Payán, Mercedes 2021. Gestión de la educación, los saberes y las prácticas artísticas desde una institución multicultural hacia



- la universidad pluridiversa. *Memorias del 2º Congreso Iberoamericano Virtual de Gestión Cultural y Promoción Cultural*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Piscitelli, Alejandro 2009. *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Poutiainen, Ari 2019. *Stringprovisation: A fingering Strategy for jazz violin improvisation*. Segunda edición. Helsinki: Ari Poutiainen. Recuperado de: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/303707/Poutiainen%20Ari%20-%20Stringprovisation%20%282009%20%26%202019%29.pdf?sequence=1>, 24.03.2022
- Rogers, Alan 2005. *Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education?* New York: Springer.
- Searle, John R. 1969. *Speech Acts. An essay in the philosophy of language*. New York: Cambridge University Press.
- Silverman, Tracy 2018. *The Strum Bowing Method: How to Groove on Strings*. Nashville, TN: Silverman Musical Enterprises.
- Suzuki, Shinichi 2007. *Suzuki violin school Volume 1*. U.S.A: Alfred Publishing, Co., Inc.
- Tiscareño-Talavera, Hugo D. 2020. *Pensamiento armónico en el violín: una guía didáctica para el acompañamiento en música de jazz y géneros afines*. (Tesis de maestría), Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11317/1986>, 24.03.2022.
- Vega, Héctor 2010. La música tradicional mexicana: entre el folclore, la tradición y la *World Music*. *Historia Actual Online* 23: 155-169. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3671093.pdf>
- White, Mark 2012. *The Practical Jazz Guitarist: Essential Tools for Soloing, Comping and Performing*. Boston, Ma: Berklee Press.
- Whittall, Geoffrey 2015. Groove. *Oxford Music Online*. Recuperado de: <https://www.oxfordmusiconline.com/search?q=groove&searchBtn=Search&isQuickSearch=true>, 20.03.2022.

Notes

- 1 Ver: <https://www.facebook.com/groups/worldofchop>
- 2 Violín Versátil. E. Bortoloti, Puebla, México: <https://www.youtube.com/watch?v=kFUd-Wr7ilc>.
- 3 [...] sistema que consiste en la representación gráfica de las cuerdas de la guitarra y las marcas de las posiciones de los dedos. Las tablaturas tienen su origen en el Renacimiento cuando el laúd se convirtió en uno de los instrumentos predilectos de la época. Dada la complejidad de la notación, se creó una notación práctica para los aficionados que no representaba sonidos sino posiciones de los dedos sobre los instrumentos. (Carbajal-Vaca 2014: 191).



4 Técnica extendida utilizada en el acompañamiento del violín, en la que se produce un chasquido percutido. (Ver Tiscareño-Talavera 2021: 18).

5 *The Chop Notation Project*. <https://www.caseydriessen.com/chop-notation-project>.

6 Ver: https://www.youtube.com/watch?v=S5_P18QX6rc

7 Bebop es un término usado para describir un estilo específico que fue desarrollado en los años 1940's, frecuentemente contiene melodías complejas basadas en estructuras armónicas expandidas e improvisaciones técnicas (Davis 2012: 18).

8 Proceso musical que identifica un impulso vital. Intensidad rítmica adecuada a un estilo o género musical. El sentido del pulso de un músico es subjetivo, no objetivo, de ahí que los músicos interpreten y realicen el paso del tiempo y marquen la presencia del pulso de formas ligeramente diferentes (Whittall 2015).

9 Es una de las técnicas tradicionales más explotados que además puede realizarse en modalidad *quasi chitarra* o *pizzicato* de mano izquierda, variaciones que resultan en una cualidad tímbrica parecida a la de la guitarra o ukulele.

10 Técnica que consiste en rebotar el arco. Esta manera de ejecución permite realizar ritmos ágiles complejos en una sola dirección de arco. Combinándola con cambios de dirección del arco, es posible ejecutar subdivisiones binarias y ternarias.

11 Término utilizado en el jazz y géneros afines para referir el acto de acompañar.

12 El *blues*, por tener la estructura más simple, permite trabajar con tres áreas tonales mediante tres acordes que suelen ser de la misma cualidad. Un blues dominante se puede construir con tres acordes de dominante que representan cada uno un área tonal. En tonalidad de La mayor serían el primer grado A7 o La dominante; la segunda área tonal sería el cuarto grado, igualmente dominante, es decir, D7 o Re dominante; la tercera área corresponde a E7 o Mi dominante. Una vez aprendida la estructura se pueden cambiar los acordes a modo menor, o bien, es posible la introducir acordes nuevos para crear cadencias a las áreas tonales a través de estructuras arquetípicas del jazz como el ii-V-I.

13 Idea melódica que se puede replicar en diferentes piezas musicales con estructuras armónicas similares.

14 También conocidas como notas fantasmas; consiste en una técnica en la que dichas notas suenan de modo casi superficial, contrastadas por notas que se acentúan.

15 Pieza musical altamente socializada y por tanto, reconocida en el contexto del jazz.

16 Urbina: <https://ronnerurbina.com/about>.