

HACIA UNA APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA DE LA VOZ CANTADA: El concepto de “Esquema Corporal” en el aprendizaje de la técnica vocal

María Florencia Ramírez

Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Universidad de Buenos Aires (UBA)
ramirez.maflorencia@gmail.com

Resumen

Es extremadamente valioso para un cantante comprender del modo más profundo posible su propio instrumento, con el fin de poder hacer un uso a conciencia del mismo para lograr el resultado estético que desea. Dado que en este caso particular el instrumento es el propio cuerpo, consideramos entonces que la concepción que nos presenta Maurice Merleau-Ponty de ‘esquema corporal’ trae consigo elementos originales que, no solamente lo separan de las presentadas por corrientes de corte fisiologistas y psicologistas que han tratado con anterioridad el problema de la corporalidad, sino que también resultan particularmente interesante y útiles para reflexionar sobre aspectos de la técnica vocal en particular y la pedagogía vocal en general. La preocupación merleau-pontiana respecto del cuerpo se hace evidente en toda la extensión de su corpus teórico dado que, como veremos a continuación, es el cuerpo el que ‘comprende’ cuando adquirimos un hábito o una habilidad, por lo tanto, la comprensión es entendida como la experiencia de una concordancia entre intención y efecto, entre lo que intentamos hacer y lo que viene dado como resultado de ello. El foco está puesto en el sujeto que aprende lo cual es significativo porque de este modo se abre la puerta a una reflexión de corte fenomenológico sobre la propia praxis del cantante a lo largo de su camino de aprendizaje.

Palabras clave

Esquema Corporal – Pedagogía Vocal – Fenomenología

TOWARDS A PHENOMENOLOGICAL APROXIMATION OF THE SINGING VOICE: The concept of body scheme in the learning of vocal technique.

Abstract

It is extremely valuable for a singer to understand in the deepest way possible her/his own instrument to use it wisely to achieve the aesthetic result she/he is after. Giving that in this particular case the instrument is body itself we consider that Merleau-Ponty concept of body scheme brings original elements to the table that sets it apart from those presented by the physiologists and psychologists currents that used this concept before him. Also, this is particularly interesting and useful concept to think some aspects of vocal technique, and vocal pedagogy in general. Merleau-Ponty concern about the body is evident if we consider the entirety of his corpus given that, as we will show in this paper, it is the body the one who 'understands' when we acquire a new skill. In this case learning is experimenting a concordance between intention and effect, between what we try to accomplish and what we indeed achieve. The spotlight is on the subject that learns, and that is where we consider that a phenomenological attitude can come in handy to understand the praxis of the singer throughout his learning experience.

Key Words

Body Scheme - Vocal Pedagogy - Phenomenology

.....

Introducción

Pocas cosas preocupan tanto a los cantantes como lo hace la técnica vocal. Conocerla y dominarla se convierte en uno de los desafíos que cualquier individuo interesado en explorar sus posibilidades vocales debe enfrentar. Ante la vasta producción académica que se centra en la técnica vocal y la pedagogía vocal que brindan herramientas de diversa índole a estudiantes y profesionales de la voz por igual, consideramos que el campo de la fenomenología podría sumar mucho al debate actual.

Los orígenes de la fenomenología se remontan a los estudios del filósofo y matemático alemán Edmund Husserl (1859-1938), que influyó los trabajos de destacados filósofos de los siglos XX y XXI. En sus propias palabras "(la) fenomenología designa una ciencia, un nexo de disciplinas científicas. Pero, a un tiempo y, ante todo, «fenomenología» designa un método y una actitud intelectual: la actitud intelectual específicamente filosófica; el método específicamente filosófico." (Husserl, 2012. p. 33). La fenomenología pretende llegar a las cosas mismas, lo cual significa que no accedo a representaciones o mediaciones de las cosas: el Mundo existe y es aquel que percibo. Ahora bien, para lograr este objetivo es necesario distinguir entre el conocimiento objetivo y los prejuicios y presupuestos comúnmente aceptados e nuestra cotidianidad, para poder despojarnos de los últimos y llegar al núcleo del objeto,

aquello que hace que sea lo que es y no otra cosa. Este movimiento recibe el nombre de epoché, que significa básicamente ‘poner entre paréntesis’, lo cual aplica aquí a la idea de que hay una realidad independiente de la conciencia.

Partimos de nuestra percepción que es la piedra de toque de la tarea fenomenológica y, dado que nada es más familiar para nosotros que nuestra propia experiencia, potencialmente todos estamos en condiciones de hacer fenomenología (Idhe, 2007). Sin embargo, esta proximidad que nos acerca a la fenomenología es también una de sus grandes complejidades: nuestra experiencia, si bien es directa e inmediata, en nuestra cotidianeidad se nos escapa y es necesario entonces volver a ella con una nueva mirada para poder examinarla y reflexionar sobre ella. Es ahí donde se cristaliza entonces la tarea de cualquier fenomenólogo: volver a las cosas mismas, volver sobre nuestra propia experiencia para encontrar en ella no a las representaciones de las cosas, sino las cosas tal como son. Debemos reemplazar entonces la inocencia de la experiencia ordinaria, por una nueva inocencia que es propiamente fenomenológica. En última instancia la fenomenología nos permite pertenecer a nuestra experiencia desde un lugar mucho más profundo (Idhe, 2007).

En este contexto fenomenológico, el estudio del fenómeno vocal se revela ante nosotros como un caso particularmente interesante, no solo para la filosofía en general, sino para para el cantante en particular. El conocimiento de nuestro instrumento comienza con la percepción, al igual que la fenomenología, y despojarnos de todos los presupuestos heredados es una práctica fructífera para cualquier estudiante de canto. Percibir implica la existencia de aquello que es percibido y aquello que percibe, en este caso el cuerpo se encuentra en ambos lugares. Dada esta particularidad podemos argumentar que la voz es cuerpo y que, por lo tanto, aprender a cantar necesariamente significa un aprendizaje corporal. Para sustentar esta idea tomaremos el concepto de ‘esquema corporal’ presentado por el fenomenólogo francés Maurice Merleau-Ponty, discípulo de Husserl, para evidenciar la relación existente entre ambos, voz y cuerpo, remitiendo al modo en que el esquema corporal se ve afectado directamente como consecuencia de la adquisición de la técnica vocal. Si bien esta relación no es particularmente nueva dado que muchos estudios se centran en ella, consideramos que la perspectiva de Merleau-Ponty nos permite insertar la discusión respecto de la voz y la técnica vocal en un contexto mucho más amplio, dentro del cual el caso del canto es un ejemplo pero que no agota de ningún modo lo que el auto plantea. Comenzar desde el cuerpo desde una postura fenomenológica

lógica abre la puerta a la posibilidad de reflexionar sobre como este funciona y como me relaciono como él, lo cual es vital para el cantante.

Esquema corporal y fenomenología

Uno de los conceptos principales sobre los cuales trabaja Maurice Merleau-Ponty en su Fenomenología de la Percepción es el de esquema corporal. Si bien Merleau-Ponty no acuñó el concepto, su aporte marca un paso decisivo en su ampliación y complejización. En pos de dar cuenta de la carga que este concepto acarrea consigo, el mismo autor se encarga de brindar una reseña histórica para evidenciar cuáles fueron las características principales que adoptó, los cambios que fue sufriendo, para, finalmente, mostrarnos su concepción y el modo en que este concepto se articula con los principales elementos de su filosofía.

El punto de partida que toma es la idea de que “mi cuerpo no es para mí un aglomerado de órganos yuxtapuestos en el espacio” sino que “lo mantengo en una posesión indivisa, y sé la posición de cada uno de mis miembros gracias a un ‘esqueleto corpóreo’” (Merleau-Ponty, 1993, p. 115). Por lo tanto, mi cuerpo no es una mera recolección de partes desconectadas, sino que presenta una cierta unidad que recibe el nombre de ‘esqueleto corpóreo’ o ‘esquema corporal’. El mencionado esquema entonces da cuenta de la existencia de una conexión entre las partes tal que éstas contribuyen de algún modo a ese todo que es el cuerpo. Ahora bien, el modo en el cuál se dé cuenta de esta particularidad va a variar de acuerdo con la corriente desde la cual se esté respondido, y de ahí proviene la ambigüedad y complejidad que este concepto trae consigo.

La primera visión de esquema corporal que presenta es la que se corresponde con la concepción fisiología. Según esta, el esquema corpóreo es “un resumen de nuestra experiencia corpórea, capaz de dar un comentario y una significación a la interoceptividad y a la propioceptividad del momento” (Merleau-Ponty, 1993, p.115). Lo que vemos en esta posición es que se considera al esquema corporal como un nombre que abarca un gran número de asociaciones de imágenes que se establecen paulatinamente durante la infancia a medida que los contenidos táctiles, cinestésicos y articulares se va asociando entre sí o con los contenidos visuales que son evocados (Merleau-Ponty, 1993). Vemos que hay una fuerte tendencia nominalista donde todo se reúne bajo un mismo nombre, pero no hay

nada que unifique efectivamente a esas asociaciones de modo necesario o esencial. La fuerza de la conexión que une a los elementos mencionados es extremadamente débil dado que se sustenta únicamente sobre una base lingüística que a su vez es contingente.

La segunda caracterización de esquema corporal que presenta es la de corte psicologista, en la cual se agrega a la idea de asociación de la fisiología, el hecho de que es necesario que estas asociaciones se encuentren reguladas por una ley única y que la espacialidad del cuerpo vaya del todo hacia las partes. Esto quiere decir que, por ejemplo, la mano izquierda y su posición está implicada en un designio global del cuerpo, del cual adquiere su origen (Merleau-Ponty, 1993). La idea de una *gestalt* resuena con fuerza aquí, donde el todo precede a las partes y estas partes responden a él. Por lo tanto, el esquema corporal no es reductible ni a un mero calco ni a la conciencia global del cuerpo. Esta visión requiere de esa ley única que le dé sentido al todo que es el cuerpo. Un elemento interesante que aparece en esta visión es el dinamismo que el esqueleto corporal adquiere, ya que se me revela como una postura en vistas una tarea ya sea actual o posible. No es algo que una vez constituido se fije, cuasi mecánicamente, sino que muy por el contrario permite dar cuenta del devenir, del cambio que efectivamente ocurre.

Lo que podemos apreciar con claridad en la presentación merleau-pontiana de estas visiones mencionadas es, principalmente, un pasaje de una noción estática, donde encontramos meras asociaciones de imágenes que se unifican bajo la etiqueta de ‘esquema corpóreo’, a una en la cual estas asociaciones son llevadas un paso más adelante y se encuentran regidas por una ley única que lo organiza todo.

Sin embargo, el esquema corpóreo es algo un tanto más complejo y profundo para Merleau-Ponty es “una manera de expresar que mi cuerpo es del mundo” (Merleau-Ponty, 1993, p.118). Esto significa que todas las categorías que aplico respecto del espacio parten de la relación de mi cuerpo con los objetos, mi cuerpo marca el “aquí” desde el cual establezco los diferentes “allá” de los objetos de mi alrededor. En última instancia, mi percepción de la espacialidad depende necesariamente de mi cuerpo. Con esto comenzamos a comprender la relevancia que posee la relación entre el cuerpo y el espacio en la noción merleau-pontiana de esquema corporal. El cuerpo es entonces “nuestro modo general de poseer un mundo” (Merleau-Ponty, 1993, p.119), y ahí vemos cristalizado el gran aporte que el pensamiento de Merleau-Ponty

aporta a este concepto particular. Como podemos apreciar, la idea de esquema corporal desborda los límites que lo constreñían en las visiones anteriores, porque ya no se refiere al cuerpo aislado, cerrado sobre sí mismo, sino que ahora éste es la génesis misma de las relaciones que el sujeto entabla con el Mundo. El esquema corporal se revela mucho más amplio y fundamental que lo que parecía al comienzo.

Dado que, como mencionamos recién, yo parto desde mi cuerpo para ubicar los objetos en el espacio podemos afirmar que hay una multiplicidad de 'aquíes' que son determinados y en cierto sentido anclados en el propio cuerpo. Es a causa de ello que es posible la afirmación de que, sin cuerpo, no habría para mi espacio posible. El cuerpo habita activamente este espacio que ya no es el espacio objetivo, absoluto, completamente independiente del sujeto, sino que es el espacio corporal, el espacio que se construye desde mi propio cuerpo. El modo en el que se evidencia esta relación es por medio del movimiento. Que nos movemos en el espacio es un hecho y eso demuestra que activamente lo habitamos. Cuando decimos movimiento no nos referimos a pensar un movimiento, sino que hablamos efectivamente del movimiento y, de igual modo, el espacio corpóreo no es una mera representación, sino efectivamente el espacio corpóreo. No hay representaciones de ninguna índole en este planteo, hay efectivo espacio y efectivo movimiento; estamos frente al fenómeno, a lo que ocurre y percibimos no hay mediación ni instancias intermedias. Efectuamos los movimientos en un espacio que, lejos de encontrarse vacío, se encuentra relacionado fuertemente con ellos: el movimiento y el espacio conforman un todo único que encuentra su fundamento en nuestro cuerpo. Sin cuerpo no tenemos forma de habitar el Mundo, y por eso la conexión entre ambos es fundamental: la experiencia motriz de nuestro cuerpo no es un caso particular de conocimiento; nos proporciona una manera de acceder al mundo y al objeto a esto Merleau-Ponty lo denomina 'practognosia' que debe reconocerse como original, e incluso, tal vez, como originaria (Merleau-Ponty, 1993).

El esquema corporal se enriquece, complejiza y amplía profundamente, la unidad de este esquema se entiende ahora en términos de *arco intencional* que forma la unidad de los sentidos de la inteligencia y el sentido y la motricidad y la sensibilidad. Éste proyecta a nuestro alrededor, nuestro pasado y nuestro futuro, nuestro medio contextual humano, nuestra situación física, nuestra ideología, es decir, lo que hace que estemos ubicados bajo estas relaciones (Merleau-Ponty, 1993). Merleau-Ponty hace foco en el cuerpo y ese es el ori-

gen, es el fundamento, de su idea. Mi cuerpo es el modo que tengo de habitar el mundo, sin cuerpo no hay experiencia posible, por lo tanto, centrarnos en el cuerpo es centrarnos en la clave misma de la comprensión del rol del esquema corporal, el cuerpo, en el planteo merleau-ponteano: todo es cuerpo.

El caso de la voz no es ajeno a estas cuestiones dado que ésta retiene rastros de nuestra materialidad (Idhe, 2007), de nuestro cuerpo, por lo tanto, siempre remite necesariamente a un quién que es específico. Es por ello por lo que, gracias a su ligazón con la totalidad de la vida de un individuo particular, no me oigo del mismo modo en que oigo a otro, la relación que se tiene con el propio cuerpo es particular (Merleau-Ponty, 2010). Si bien siempre escucho con mis oídos, cuando oigo mi propia voz la vibración de los huesos de mi cuerpo me brindan una experiencia cualitativamente diferente a cuando escucho una voz ajena (Idhe, 2016). Siempre estoy del mismo lado de mi cuerpo, no tengo modo de 'salirme' de él, se me ofrece desde una perspectiva invariable. Pensar la voz separada de todo aquello que mencionamos respecto del esquema corporal y la corporalidad en general sería no comprender el fenómeno que estamos tratando comprender.

Ahora bien, esta visión del esquema corporal no termina de agotar la relevancia de este concepto dado que hasta ahora hemos hablado en términos generales, rozando la universalidad, y no alcanza para dar cuenta todavía del modo en el cuál el planteo merleau-ponteano da cuenta de las diferencias posibles entre los diferentes individuos. En última instancia, aun cuando dos sujetos conscientes posean los mismos órganos y el mismo sistema nervioso eso no implica necesariamente que en ambos se den las mismas emociones o los mismos signos. El uso que se haga del cuerpo, el modo en cuál se ponga en juego dicha corporalidad en conjunción con el mundo de emociones es lo que nos acerca a la expresividad de un sujeto u otro. Poseer una misma base biológica no agota bajo ningún punto de vista las posibilidades de un cuerpo, no hay ninguna naturaleza dada de una vez y para siempre, no hay ninguna prescripción biológica. En el hombre "todo es fabricado y todo es natural" (Merleau-Ponty, 1993, p. 206), hay más de una respuesta posible, más de una conducta posible. La biología presenta una base común para todos, sin embargo, hay todavía más elementos que trascienden esta base y nos permiten dar cuenta de las particularidades de cada individuo, siendo lo que mencionamos del uso del cuerpo uno de ellos. Volviendo nuevamente a la voz, cuando nos expresamos por medio de ella, esta expresividad no es meramente material, biológica, sino que nos presenta

quién habla y desde dónde habla (Idhe, 2007), identidad y espacio se unen y constituyen desde el cuerpo que es el ancla de todo.

Cuerpo y aprendizaje

Una vez introducido el concepto de esquema corporal resulta interesante pensar qué sucede con el aprendizaje en este contexto para encontrar claves que nos permitan reflexionar sobre el aprendizaje de la técnica vocal. Con este objetivo partiremos de la afirmación de Merleau-Ponty que sostiene que “el aprendizaje es sistemático” *por lo tanto* “el sujeto no conecta unos movimientos individuales como unos estímulos individuales, sino que adquiere el poder de responder, mediante cierto tipo de soluciones, a una cierta forma de situaciones, las situaciones pudiendo variar ampliamente de un caso a otro” (Merleau-Ponty, 1993, p.159). Para Merleau-Ponty es el cuerpo el que ‘comprende’ cuando adquirimos un hábito o una habilidad. Es decir, entiende el comprender como experimentar una concordancia entre intención y efecto, entre lo que intentamos y lo que viene dado. Es a esta concepción de aprendizaje es a aquella a la cual referiremos cuando hablemos más adelante respecto de la adquisición de la habilidad de cantar.

Un punto importante para destacar en este momento es el hecho de que no hay en la actualidad consenso definitivo de qué significa adquirir una habilidad, por lo tanto, nos interesa dejar en claro que si bien adherimos a lo tematizado por Merleau-Ponty la discusión dista mucho de estar concluida. A su vez, estimamos pertinente evidenciar que en la concepción en cuestión no se recurre a una ‘función simbólica’ o a una representación en el proceso de aprendizaje, todo se fundamenta en esta dinámica entre el cuerpo, el mundo y la intención. Así, adquirir una habilidad es la captación motriz de una significación que es motriz.

Hubert Dreyfus, fenomenólogo contemporáneo, basándose en esta noción de aprendizaje sin representación de Merleau-Ponty, propone descomponer este proceso en una serie estadios o fases que se dan durante el aprendizaje de una habilidad para explicitar cómo esto sucede. La primera etapa es la que se corresponde con el ‘novato’: la instrucción comienza con el instructor deconstruyendo el contexto de la tarea en cuestión en elementos descontextualizados que el novato puede reconocer aun cuando no posea ningún tipo de experiencia previa. Se le dan al estudiante reglas que le ayudan a determinar las acciones que debe llevar a cabo. Como vemos en esta primera etapa se centra en el hecho de brindarle al alumno los rudimentos básicos para que

pueda comenzar a desarrollar la habilidad, incluso sin haberlo hecho antes. Sin embargo, todavía no hay comprensión de todo lo que está sucediendo detrás de esas reglas básicas con las que se empieza a familiarizar.

El segundo estadio es el de ‘principiante avanzado’ en el cual a medida que el novato gana experiencia, como consecuencia del haber lidiado con situaciones reales, comienza a notar, con o sin auxilio de su maestro, ciertos ejemplos curiosos de aspectos adicionales que son significativos para la situación a la que se enfrenta. Una vez que haya visto un número suficiente de ejemplos, el alumno aprende a reconocer estos nuevos aspectos. Las reglas que antes solo respondían a los aspectos nos contextualizados de la etapa anterior, se vuelven útiles y aplicables a las nuevas características descubiertas en la experiencia. Empieza el alumno a tomar mayor conocimiento de la actividad que está aprendiendo a hacer.

El siguiente momento corresponde entonces al ‘competente’. Aquí, luego de enfrentarse a un mayor número de experiencias, las características que el alumno observa y descubre en este tiempo lo sobrepasan, al punto que intentar realizar la actividad se torna complejo e incluso un foco de nerviosismo y agotamiento. El alumno muchas veces se pregunta cómo es posible que el resto pueda hacer lo que, a él, en esta instancia le resulta imposible. Aquí el alumno comienza a desarrollar la capacidad de elaborar un plan o una perspectiva que le ayuden a determinar qué elementos de la situación dedicar su atención y a cuáles ignorar. Aparece en este momento una sensación de responsabilidad respecto del resultado que se obtiene cuando se realiza la tarea en cuestión.

El anteúltimo momento es el del individuo ‘capaz’. en esta instancia ocurre que el alumno transforma las reglas y principios que antes lo regían, en la posibilidad de discriminar las situaciones acompañado por una respuesta asociada. Eventualmente el alumno no solo verá qué debe hacer, sino que decide cómo hacerlo. Sin embargo, el último estadio, el del ‘experto’, supera este momento y no solo ve qué se debe lograr, sino que también ve cómo debe hacerlo. Ya ha logrado, gracias a la práctica, ser capaz de realizar distinciones más refinadas y sutiles que le permiten manejarse de este modo.

Como hemos visto, no hay representación de por medio en el proceso de aprendizaje. Pero, fundamentalmente el foco está puesto en que aprendemos gracias a enfrentarnos con las situaciones y las cosas. Vemos en el planteo de Dreyfus cómo se llega a esa noción de aprendizaje que Merleau-Ponty describe en la afirmación que inicia esta sección. Cuando aprendemos una habilidad, no

estamos frente a elementos sueltos o dispersos, sino que nos encontramos frente a un modo de responder de una forma determinada a ciertas situaciones: cuerpo y mundo vuelve a aparecer como presupuestos subyacentes en este planteo.

Cuando aprendemos una habilidad, el conocimiento que adquirimos sedimenta en el cuerpo, es decir, deja su marca en nuestro esquema corporal. Nuestro esquema corporal se enriquece y se expande, y por ello el modo de relacionarse con el mundo se torna distinto una vez que he pasado por este proceso. Puedo habituarme a muchas cosas, por lo tanto, siempre puedo añadir a mi esquema corporal novedades. El aprendizaje nos cambia cualitativamente.

El caso de la técnica vocal

Como suele suceder en todos los ámbitos del conocimiento, existen diversos abordajes respecto de la pedagogía vocal. Por un lado, tenemos a la 'Pedagogía Vocal Tradicional' que tiene su fecha de nacimiento hacia 1795 con la fundación del Conservatorio Nacional de París, posee como notas distintivas una fuerte relevancia de la figura del maestro como modelo a seguir, que debe ser copiado por el alumno mediante la observación directa y, en caso de que el último no sea capaz de reproducir una copia fiel del Maestro, se considera que no es poseedor del don natural para cantar (Alessandrini, 2013). Como respuesta a este modelo, asociado con la institución Conservatorio, surge lo que se denomina como 'Pedagogía Vocal Contemporánea' entre 1950 y 1970. A diferencia de su predecesora, la Pedagogía Vocal Contemporánea se caracteriza por ser un modelo fuertemente influenciado por la ciencia, por lo que aquello que puede aprenderse es lo que ha sido empíricamente validado, el foco está puesto en conocer funcionamiento fisiológico-orgánico de la fonación en profundidad, al mismo tiempo que se analizan las condiciones evolutivas del instrumento vocal (Alessandrini, 2014). El cambio de paradigma en lo que respecta a la pedagogía vocal responde a cambios epistemológicos que surgen como consecuencia de un contexto en el cual la ciencia se consolida como modelo de conocimiento.

Lo que proponemos entonces, teniendo en cuenta el contexto esbozado y el desarrollo que ofrecimos en los puntos anteriores, consiste en tomar lo trabajado por Merleau-Ponty y Deyfus, para pensar de qué modo sus aportes pueden resultar fructíferos para los cantantes. La adquisición de la técnica vocal conlleva una percepción particular del cuerpo, que se distingue de la que normalmente tenemos antes de comenzar nuestro entrenamiento. Éste es un proceso complejo que requiere tiempo e involucra una gran cantidad

de aspectos¹ que se interrelacionan entre sí para producir los sonidos que llamamos canto. Aprender a cantar significa efectivamente ampliar y enriquecer nuestro esquema corporal y, por lo tanto, nuestra relación con el Mundo.

Como hemos mencionado, es posible encontrar diversas escuelas de técnica vocal que se han ido desarrollando a lo largo de los años en distintas partes del mundo. Cada una de ellas tiene sus características particulares que las distinguen unas de otras, debido a que proponen diversos modos de transitar el camino, aun cuando el punto de llegada que se busque sea el mismo. La elección de una u otra técnica es, en última instancia, la elección individual de cada uno. Es por ello por lo que lejos de centrarnos en estas divergencias, tomaremos para el análisis aquel elemento que es considerado fundamental por todas ellas: la respiración. Sin un manejo eficiente del aire sería imposible poder afrontar una obra musical, en especial si consideramos al repertorio operístico. Sin aire es imposible la fonación porque es el encargado de sostener el sonido que el cantante emite. Ahora bien, dominar la respiración es un proceso complejo que requiere mucho tiempo, y que debe desarrollarse no sólo en clase, sino también en ensayos, conciertos y audiciones.

Se suele comenzar prestando cuidadosa atención al funcionamiento natural del cuerpo al momento de respirar normalmente. Recurrimos, en muchos casos, a cerrar los ojos a fin de poder 'bloquear' los estímulos visuales que puedan desconcentrarnos para lograr así una propiocepción más profunda de nuestro cuerpo. En esta instancia observamos los distintos movimientos que realizamos al respirar normalmente, e intentamos comenzar a distinguir los distintos elementos que hacen a la respiración, como por ejemplo el accionar del diafragma en la salida del aire o la expansión de la caja torácica para poder adquirir mayor capacidad respiratoria. En este momento, que podríamos ubicarlo en la primera etapa que menciona Dreyfus, el maestro le brinda al alumno información o reglas que rigen la respiración para que éste tenga una guía al comenzar a transitar este camino. Así es cómo comenzamos a expandir nuestro esquema corporal.

El estadio siguiente, una vez que ya hemos tenido experiencia perceptiva consciente del cuerpo en la situación de la respiración normal, consiste en in-

(1) Para más información respecto de esta temática particular consultar: Alessandrini, N. (2014) *Vocalidad Humana, Desarrollo y Enacción. Un análisis interdisciplinario de cuatro formas de expresión vocal en Argentina*. *European Review of Artistic Studies*, Vol. 5 (1), 1-16. Alessandrini, N.; *Aportes de la cognición musical a la construcción epistemológica de la pedagogía vocal: pensamiento metafórico y significación*.

tentar dominar el movimiento y ser capaces de utilizarlo al momento de cantar. Dado que cada cuerpo es distinto, cada alumno debe realizar su propio trabajo perceptivo para efectivamente aprender a manejar el aire al cantar. Se puede recurrir, como herramienta pedagógica, a que el maestro ejemplifique con su propio cuerpo qué es lo que se está buscando y el alumno imite aquello que percibe. Por ejemplo, le puede pedir a su alumno que tome con sus manos la caja torácica del maestro para mostrar cómo esta queda expandida durante la emisión del sonido. Sin embargo, comprender el movimiento corporalmente es menester en esta instancia, lo cual implica encontrar en la misma praxis el manejo exacto del sistema: si se envía, por medio de la acción del diafragma, mucha presión de aire vamos a cansarnos con mayor facilidad y el sonido corre el riesgo de sonar desafinado y extremadamente invasivo; a su vez si se envía poca presión de aire, lo que se va a percibir es que el aire sale de forma irregular, lo que se traduce en un sonido que hereda esa característica. El punto que se busca, entonces, se encuentra entre ambos extremos. A lo largo de las clases el alumno va logrando conocer su propio cuerpo en forma profunda y con ello adquiere la posibilidad de controlar, en cierta medida y bajo ciertas circunstancias específicas dentro del contexto de la clase, el resultado que logra al momento de cantar. Nada puede suplantar la experiencia propia con el cuerpo en la situación particular del cantar, y es en aquí el momento que mayor cantidad de tiempo demanda en el tiempo de aprendizaje. En este momento esa idea de responsabilidad que menciona Dreyfus se empieza a hacer presente en el alumno, dado que ya tiene un manejo más consciente de la técnica que está adquiriendo.

Cuando el alumno empieza a asentarse en el manejo de la respiración en la situación particular de una clase de canto, lo que suele suceder es que al intentar trasladar lo aprendido respecto de la respiración a una obra musical concreta se vea sobrepasado por la cantidad de nuevas variables que aparecen. Ante esto, el manejo que venía demostrando respecto de la respiración se desajusta y no logra mantener el nivel alcanzado. Es necesario que el alumno aprenda a qué elementos debe prestar mayor atención y cuales dejar en un segundo plano. Claramente cuando más se practique y se sedimente lo aprendido por el cuerpo la tarea de manejar las distintas variables se vuelve posible. El alumno eventualmente se habitúa a respirar de la forma que ha aprendido cuando canta y puede concentrarse en aspectos interpretativos o específicamente sonoros.

Lo que pretendemos con este ejemplo práctico que hemos mencionado es evidenciar cómo el concepto de esquema corporal se torna relevante para

aproximarnos a qué es lo que sucede cuando aprendemos una habilidad como puede ser cantar. Nuestro esquema corporal se desarrolla porque tenemos una percepción de nuestro sistema respiratorio que antes no poseíamos, el cantante puede con facilidad percibir el accionar de su diafragma o sentir el movimiento de los músculos intercostales que expanden la caja torácica al respirar, sin inconvenientes. Y ni mencionar todo lo que respecta al aparato fonador al cual no hemos hecho referencia aquí.

El cantante, al tener que desarrollar una serie de competencias específicas, no únicamente la respiratoria, no percibe del mismo modo el mundo circundante. Suele ocurrir que un cantante, al escuchar a otro cantante, 'sienta' en su propio cuerpo lo que el otro hace. Aprender a respirar necesariamente expande el esquema corporal merleauPontenamente comprendido dado que se produce un cambio cualitativo en el modo en el cuál el cantante se relaciona con el mundo circundante. Cuando un cantante ha comprendido el funcionamiento de su propio instrumento percibe de otro modo los sonidos producidos por los otros que lo rodean dado que el esquema corporal de Merleau-Ponty tiene la característica de funcionar, en un nivel biológico si se quiere, como un 'sistema de equivalencias' que nos permiten esta dinámica.

Conclusiones

Como hemos intentado mostrar en este trabajo, la técnica vocal es un caso extremadamente interesante para analizar desde una perspectiva fenomenológica. El concepto de esquema corporal de Merleau-Ponty resulta altamente fructífero para el análisis debido a que permite comenzar a esbozar cuáles son los cambios que el cantante atraviesa respecto de la relación con su cuerpo y la relevancia de ello para su propia praxis desde el comienzo mismo de sus estudios. Concebir el aprendizaje técnico en términos fenomenológicos consideramos que acercan al estudiante a su instrumento, a su sonido, despojándolo de cualquier prejuicio o preconcepto que traiga. La fenomenología nos permite volver sobre nuestras propias experiencias, tanto en instancias formativas como performáticas, de un modo cualitativamente distinto que nos permite conectarnos con aquello que producimos. Nos permite reclamar nuestro instrumento, nuestro sonido, nuestro cuerpo completamente demostrándonos que hay continuidad entre eso y nosotros. El sonido es cuerpo. La respiración es cuerpo.

Con el mismo criterio, sostenemos que investigaciones de estas características son importantes si consideramos la deriva didáctica. Observar cómo

aprendemos nos ayuda a aprender cómo enseñar y poder transmitir de la manera más efectiva los conocimientos al alumno. Esto podría desembocar en el entrenamiento de cantantes mucho más conscientes de sus cuerpos, y por lo tanto más atentos a los indicios que éste nos brinda. Si a esto le sumamos la noción de que el cuerpo del cantante es su propio instrumento, podemos entonces ver aún más las repercusiones que este cruce puede traer consigo. Claramente el tema está lejos de ser cerrado.

Referencias bibliográficas

Alessandroni, N. (S/D). Pedagogía Vocal comparada. Qué sabemos y qué no. Arte e Investigación. ISSN 1850-2334.. En prensa.

Alessandroni, N. (2014). Estructura y función en Pedagogía Vocal Contemporánea. Tensiones y debates actuales para la conformación del campo. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*. 2, pp. 23-33.

Dreyfus, H. (2002). *Intelligence without representation*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Idhe, D. (2007). *Listening and voice. On the phenomenology of sound*. Albany: State University of New York Press.

Idhe, D. (2016). *Acoustic Technics*. Londres: Lexinton Books.

Merleau-Ponty, M. (1993) *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta-Agostini.

Merleau-Ponty, M. (2010). *Lo visible y lo invisible*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bio autor

María Florencia Ramirez. Es estudiante avanzada de la Licenciatura en Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Desde el corriente año se incorpora a GIteV (Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal), dependiente del LEEM (Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical), de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata donde se desempeña como investigadora y coordinadora editorial de la revista de difusión del mencionado grupo. Simultáneamente con sus estudios académicos, Florencia Ramirez, se desarrolla actualmente como cantante lírica profesional y como docente de técnica vocal en diversos espacios de la ciudad de La Plata.