

CAPÍTULO 3.

Semiótica y sonido

La semiótica

Al escudriñar sobre los orígenes de la semiótica, se encuentran dos aspectos que, en términos culturales, pueden ofrecer algunos indicios sobre sus fundamentos. Uno de estos aspectos se relaciona con las representaciones de la realidad, que hacen uso de herramientas para evocar la imagen original, mientras que el segundo se asocia con la observación e interpretación de los acontecimientos reales (Serrano, 1981).

En este mismo sentido, solo por citar un referente histórico, en el campo de la medicina la semiótica tuvo su aparición con los diagnósticos médicos. Uno de sus precursores fue Hipócrates, quien en su estudio de las características faciales de los pacientes, buscaba determinar la enfermedad, procurando hallar las diferencias entre un rostro sano y uno enfermo, y en dichas diferencias reconocía los signos de la enfermedad. Posteriormente, Galeno, en su oficio de médico, continuó con este estudio semiótico iniciado por Hipócrates, denominado *semeiotica*, asignándole un lugar privilegiado dentro de los estudios de medicina (Serrano, 1981).

De esta forma, para referirse a los orígenes de la semiótica en la filosofía y la lingüística se hace necesario hacer referencia a las prácticas de retórica de los griegos, es decir, a los discursos

públicos en las asambleas, con la capacidad de persuasión requerida y los debates suscitados (Cárdenas, 2010). Platón tiene una participación histórica importante en el desarrollo semiótico, particularmente con su escrito denominado *Cratilo*, en el cual expone dos ideas a partir de sus dos personajes principales Cratilo y Hermógenes. Cratilo sugiere que el lenguaje es de tipo naturalista, mientras que Hermógenes dice que es artificialista. Aristóteles, por su parte, incluye dentro de sus estudios, sobre comunicación, tres elementos fundados en la práctica comunicativa, que son esenciales para que tal hecho se desarrolle con efectividad. Estos elementos son: orador, mensaje y auditorio. Además, Aristóteles, tenía un pensamiento radicalmente contrario a Platón, ya que en el *Peri hermeneias* afirmaba que el *symbolon* era artificial, impuesto por el hombre y por su cultura, por lo tanto, el significado del signo lingüístico sería aquel que se imponía por la mente y el pensamiento (Beuchot, 2013).

Estos argumentos sobre lingüística dieron como resultado el sucesivo desarrollo de la semiótica por parte de los estoicos. Su creador, Zenón de Citio, se permitió tomar la lógica de un grupo denominado “los megáricos” para hacer sus planteamientos. Crisipo de Soli, uno de sus sucesores, fue quien sistematizó la teoría estoica, la cual definía el signo de la siguiente manera: *semainon*, *semainómenon* o *lektón*, y *tynjanon* [signo, significado o sentido, y objeto] (Beuchot, 2013).

Asimismo, el sonido comienza a tener un papel fundamental, porque el sonido de una palabra es el significante, mientras que el significado es el mismo objeto a que hace referencia el sonido, entonces el objeto es la superficie o lo superficial del objeto (Beuchot, 2013).

Los estoicos en su estudio de *semainon* y *semainómenon* asocian el *semainon* al signo y el *semainómenon* a la señal, la cual se estima como el indicativo o muestra del signo. Las señales pueden ser conmemorativas o indicativas, las primeras son las que rememoran un evento u objeto (el sonido de los cascabeles rememora la navidad; ciertos olores recuerdan determinados lugares; etc.),

mientras que las segundas -indicativas- revelan la existencia del evento u objeto (un cuerpo en movimiento recuerda que tiene alma). El *semainómenon* o *lektón* (igual a *lektá*) es donde se vislumbra la semiótica y también donde se conglomeran gran parte de la discusión sobre el *lektá* en la comunidad estoica, por estar ubicado entre dos objetos materializados y ser una evocación del signo (De Bustos, 2013).

La retórica, definida por Cárdenas como "...el viejo arte de la persuasión [...] muy cercano a la definición que daba Saussure de la semiología como estudio de los signos en el seno de la vida social" (2010, p.4), se constituye a partir de un conjunto de signos, relacionados con interpretaciones culturales, que permiten ver cómo el hombre ha construido su realidad. En términos de Eco (1968), los códigos retóricos no solo están enmarcados en un contexto textual, sino que hay otros factores que se corresponden con las perspectivas, sensaciones e interpretaciones, las cuales pueden ser causadas por dichos códigos, que también son de tipo icónico. De este modo, la retórica comienza a abarcar otras instancias de la comunicación, tomando como referentes los sistemas no verbales para convertirse en semiología, donde la ideología, estereotipos culturales y sus representaciones se convierten en elementos de connotación, y la semántica, a consecuencia de la aparición de los signos, se convierte claramente en semiótica (Eco, 1978).

El signo depende de la designación del hombre sobre el mismo signo (Chandler, 1998), y permite evidenciar las prácticas culturales (Barthes, citado en Chandler, 1998). La semiótica es sugerida como método, y en este sentido provee los elementos necesarios para su estudio y comprensión en la sociedad, ya que los signos se construyen en medio de las prácticas culturales. Entonces, la semiótica no solo se encargaría del signo en sí, sino de las implicaciones o influencias sociales que se encuentran en él.

Para San Agustín, la semiótica recobra especial importancia en el ejercicio educativo, porque concibe que en este espacio académico existe una movilización de signos necesarios para hacer posible el proceso de enseñanza, ya que el signo tiene la capacidad de

transportar la mente hacia la representación de lo que se quiere explicar. Los signos "...son cosas que se usan para significar [...] y el significar tiene como principal cometido enseñar a los demás" (Beuchot, 1986, p.14). Entonces, según San Agustín, existen dos clases de signos, los naturales y los artificiales, para el caso del signo natural se presenta el ejemplo de una huella en la tierra, que hace pensar que un animal o una persona anduvo en ese lugar; mientras que para el caso del signo artificial el ejemplo se sitúa en el sonido, que puede denotar el estado de ánimo de la persona que habla o el sonido de una trompeta, que para un batallón puede tener diferentes significados, según los cambios modulantes de su sonido (Beuchot, 1986). Los signos afectan los sentidos de los seres humanos, pero el que recibe mayor influencia es el sentido de la audición (Figuroa, 2007).

Por otra parte, Roger Bacon (1214-1294), en su tratado *De signis* explica acerca de la movilización del signo en acto y en potencia. En acto es cuando el signo significa para alguien causando su cometido, y en potencia es cuando el signo no tiene significado para nadie, pero es tenido como potencial significador. Bacon, asume que el signo solo es mental y tiene una doble relación o punto de llegada, por un lado, está el significado y por el otro el interpretante (Beuchot, 1991).

Posteriormente, entre los siglos XVI y XVII, el estudio de la semiótica decae y aminora a causa del interés de la época por la epistemología. Empero, algunos autores han de destacarse, comenzando por John Locke (1632-1704), que le da el nombre de *semiotiké*, proveniente del griego, y quien en su "Ensayo sobre el entendimiento humano" (1690), realiza una separación en tres enunciados sobre el saber y las ciencias en general, concluyendo que los signos son indispensables para el pensamiento (Beuchot, 2013). El primer enunciado es la física o filosofía natural, relacionada con cuestiones espirituales, el segundo las ciencias prácticas, afín con la aplicación del saber y de poder lograr realizar conductas loables de justicia, y, por último, la semiótica o doctrina de los signos que tiene como objetivo primordial poder comunicarse unos con otros

(Daros, 1999). De la definición de semiótica de Lock se desprende el estudio de Charles Sanders Peirce (1839-1914).

Por la misma época en la que Sanders Peirce desarrollaba el concepto de semiótica, Ferdinand de Saussure (1857-1913), planteaba un estudio alrededor del signo y su presencia en la sociedad, la semiología. Mientras que Peirce planteaba un concepto ligado a la lógica, Saussure establecía una conexión entre la ciencia de la semiología y los acontecimientos sociales, porque, como ya se expuso, definía la semiología como la ciencia que estudiaba los signos en un contexto social. El pensamiento dicotómico del signo depende de sus estudios estructuralistas, que en un principio fueron designados por Saussure como sistemas, cuyos elementos son interdependientes pero contrastantes, entonces advierte las características de sincronía y diacronía, y significante y significado (Bigot, 2010). Saussure aproxima su estudio semiológico a la comunicación social, determinando que cuestiones tales como ritos, ceremonias, fórmulas de cortesía, manifestaciones artísticas, etc., hacen parte del mundo interpretativo de los signos (Guiraud, 1972). A pesar de lo anterior, en la actualidad, hablar de semiótica y semiología apunta a una misma dirección conceptual, las diferencias radican en que el uso del término semiótica es más común en los países anglosajones, mientras que los europeos prefieren el término semiología.

Charles Sanders Peirce y la semiótica.

Charles Sanders Peirce (1839-1914), fue un filósofo y matemático estadounidense, considerado el padre de la semiótica moderna. Tenía una profunda admiración por Emmanuel Kant, por tal motivo se dice que de él tomó los juicios sintéticos *a priori*, lo cual se evidencia en el planteamiento que hace con la siguiente pregunta ¿cómo es posible que una persona, tras observar un hecho determinado, logre emitir un juicio apartado de lo sucedido? en otras palabras, es la manera en que el suceso desemboca en otro razonamiento. Peirce estaba convencido de que este problema kantiano se resolvería mediante un estudio semiótico, en el cual integró tres elementos: *primedad*, *segundidad* y *terceridad*.

La *primeridad*, en el estudio semiótico de Peirce, hace referencia a la primera respuesta o impresión que los sentidos tienen frente a un acontecimiento sensorial, sin tener oportunidad a razonamiento frente al asunto, porque el suceso, en un primer momento, enfoca los sentidos hacia el acontecimiento en sí. Por su parte, la *segundidad* se relaciona con la causa y el efecto, que necesariamente despierta, en quien vive la experiencia, una reacción que le permite comparar y determinar; esto se construye a partir de vivencias pasadas, a pesar de que la *segundidad* ocurre en el presente. Por último, está la *terceridad*, que es la que permite la continuidad a los dos primeros, es decir que explica de forma racional la *primeridad* y la *segundidad* (Gorlee, 1987). De esta manera, nace la visión triádica entre el signo, el objeto y el interpretante. Como el signo representa el objeto, se convierte en un representamen, interpretado a razón de una idea, la cual recibe por nombre fundamento del representamen, según Peirce.

En el estudio de Peirce todo signo determina un interpretante. A causa de la incidencia del signo sobre quien interpreta se produce una imagen mental, es decir otro signo, y a este signo es al que se le denomina interpretante (Van Der Walde, 1990). Peirce, dice, refiriéndose al signo literario, necesario para que la literatura tenga quién la interprete, caso contrario la obra literaria fallece.

El arte literario está coyunturalmente ligado a la estética, como forma hermosea y elegante de comunicación entre los seres humanos, según la visión Peirciana de *primeridad*, *segundidad* y *terceridad*. La estética se encuentra especialmente relacionada con la *primeridad*, teniendo en cuenta las primeras impresiones y sensaciones que son producidas por la literatura. Por otro lado, la ética se relaciona con la *segundidad* y la lógica con la *terceridad*.

En términos generales, para Peirce el signo literario se clasifica en *qualisigno*, *sinsigno* y *legisigno*, este último hace referencia a la *primeridad* que representa sensaciones y sentimientos en quien halla el significado de dicho signo, de lo cual sale como resultado un significado de carácter hipotético, al que no se le puede considerar como verdad definitiva (Sheriff, 1989).

Cualisigno. Se refiere a la cualidad o cualidades del mismo signo. Depende de factores tales como la percepción y la emotividad, los cuales crean, en quien interpreta, una serie de recordaciones sobre otro objeto o situación que posee las mismas cualidades. La aparición del *cualisigno* es causada porque en algún otro momento de la vida el individuo percibió, en otro objeto, esas mismas sensaciones o evocaciones que causan ahora la aparición del nuevo signo. En el *cualisigno* existe una relación triádica entre objeto, interpretante y signo, donde el interpretante es quien determina la relación entre objeto y signo, a partir de sus experiencias, además de vivencias e instrucciones que haya adquirido en su convivir en sociedad (Benitti, 2006).

Para ejemplificar el *cualisigno* se podría pensar en una canción de cuna, muy conocida por cualquier individuo. Esta canción hipotética podría tener las siguientes particularidades sonoras, que pueden ser percibidas de manera consciente o inconsciente: Tempo Allegro; formato instrumental sistros, panderos y flautas; y quien canta es una mujer con una dulce voz. Entonces, las situaciones y sensaciones (también hipotéticas) que rodean el hecho son: la canción sonaba antes de dormir, mientras su mamá lo arropaba con una cobijita de algodón; y, al oyente le recuerda un ambiente tranquilo, de confort y descanso. Hay diferentes circunstancias que pueden evocar este signo y conectar al interpretante con estas circunstancias vividas. Años después, en un centro comercial suena otra canción con las siguientes características: un tempo Allegro, su formato instrumental es sistros y panderos, y quien canta es un niño con una dulce voz. Entonces, el oyente comienza a recordar sentimientos, emociones y sensaciones que rodearon el hecho y le da un significado que puede centrarse en “niñez, casa, madre, confort, etc.”.

Sinsigno. El *sinsigno* es el mismo *cualisigno* pero materializado, mediante el cual se producen otro y otros *cualisignos*. El *sinsigno*, en su condición de ícono, cuenta con una forma triádica que obedece a su iconicidad. Como ejemplo se puede hacer referencia a una clase de geografía, donde profesor y estudiantes ven el eje de la Tierra en un video, y observan cómo gira el planeta Tierra.

Entonces los estudiantes pueden establecer relaciones, como por ejemplo que se parece a la rotación de un balón de básquet o se acuerdan de la rueda giratoria del parque de diversiones. De esta manera, lo material de esos recuerdos, cuyas cualidades son similares, pueden ser denominadas *sinsigno* y se pueden dividir en:

- a. **Ícono imagen:** representado por un signo, el cual cuenta, en su composición, con elementos de características similares que conllevan a la recordación de un objeto.
- b. **Ícono diagrama:** fórmula sígnica que contiene características propias del elemento representado y son usuales en áreas como: física, química, algebra, etc. ($X + X = 2X$). Dentro de esta categoría se ubican los íconos sonoros producto de la sumatoria de varios sonidos, que pueden llegar a representar un ambiente sonoro que rememora un espacio, una situación, un evento, etc. Las composiciones del músico Murray Schafer (*Magic Song* y *Snowform*) son un ejemplo de ello. En estas composiciones la superposición de sonidos presenta un diseño sonoro representativo de un lugar determinado.
- c. **Ícono metáfora:** signo que posee tres cualidades del objeto que representa, considerando que la noción de triada es definitivamente central en la semiótica peirceana.

Legisigno. Tiene que ver con el resultado científico de un concepto estructurado, cuyas cualidades podrán evocar otro concepto, lo cual quiere decir que lleva en sí un *sinsigno*. La Figura 3., muestra un ejemplo de *legisigno* para el caso de la música, figura que puede llevar al interpretante a pensar en una operación matemática de división.

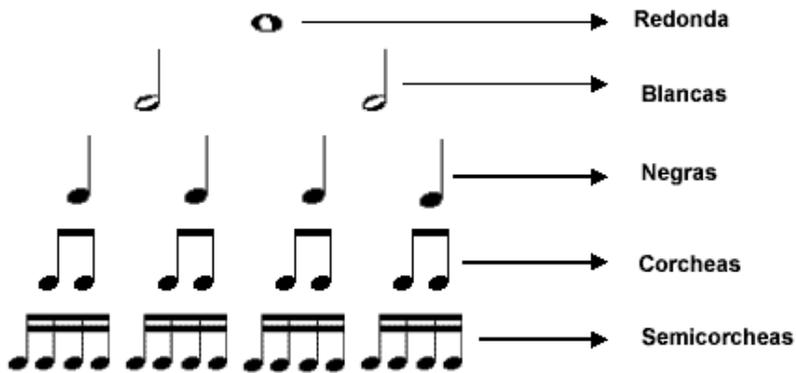


Figura 3. Figuras musicales.

Tomado de <http://vivetumusik.galeon.com/cvitae2116069.html>

En seguida se describen las tricotomías de interrelación para el caso de las clasificaciones del signo antes expuestas (*cualisigno*, *sinsigno* y *legisigno*) (Benitti, 2006):

- 1) *Cualisigno* refiere a la cualidad del objeto en sí, es icónico y solo puede significarse como un signo de sensaciones.
- 2) El *sinsigno* icónico es aquel en el que alguna de sus cualidades evoca el objeto.
- 3) El *sinsigno* indexical permite que el interpretante dirija su pensamiento hacia el objeto al cual quiere evocar.
- 4) El *sinsigno* dicente ofrece información del objeto del cual proviene; necesariamente debe estar impactado por su objeto para lograr su cometido.
- 5) *Legisigno* icónico es cualquier ley general que requiere de ciertas cualidades para que pueda direccionar la mente hacia un objeto similar.
- 6) El *legisigno* indexical rhemático hace referencia a un pronombre demostrativo (este, ese, aquel) y dirige la atención hacia el objeto indicado.

7) El *legisigno* indicial dicente suministra información sobre el objeto (ej. un grito en la calle).

8) Un símbolo rhemático es un sustantivo común, por ejemplo: gato, hombre, casa, etc., porque con estos nombres se señala a todos los gatos, todos los hombres, todas las casas, etc.

9) Símbolo dicente, o proposición común, es un signo asociado a su objeto mediante un conjunto de ideas. Tiene la misma incidencia que un símbolo rhemático.

10) Argumento es un signo interpretado por el interpretante, que a su vez pretende ser verídico. Tiene la misma incidencia que un *legisigno*.

Para Sanders Peirce, existen tres dimensiones de la semiótica: la gramática pura, la lógica pura y la retórica pura, a las que Charles Morris (1901-1979), filósofo y semiótico estadounidense, llamó sintaxis, semántica y pragmática (Beuchot, 2013). Sintaxis es la forma en la que se relacionan las palabras dentro de un texto y el sentido que se suscita en esta relación. La semántica (semantikos) hace referencia a la significación o interpretación de los signos lingüísticos (Báez, Hervás & Fernández, 1989). La pragmática se refiere a las condiciones sociales y culturales que determinan el porqué de lo expresado y el porqué de la interpretación (Escandell, 1996).

Semiótica de la música

Para abordar esta temática se hace necesario tener presentes los parámetros estructurales del arte musical, tales como ritmo, melodía, armonía, etc., ligados todos ellos a los procesos mediante los cuales la música resulta siendo un evento y un producto, con un significado peculiar para cada ser humano, dependiente o independiente del sentido estético particular de su composición.

Las experiencias musicales del ser humano se construyen en su vivencia en comunidad, a partir de las costumbres y forma de concebir la música como un acto sociocultural, producto de las circunstancias que rodean la identidad, en la medida en la que la música es un lenguaje y que este lenguaje coadyuva en la constitución del sujeto (Benveniste, 1986).

Es así como, según Martínez (2007), existen tres campos de investigación en la semiótica de la música, uno es la semiosis musical intrínseca, que como su nombre lo indica tiene en cuenta las características internas en la música, tales como estructura musical, estilo y formas en las que comúnmente se ordena. El segundo campo de investigación semiótica, es la referencia musical, a saber, las relaciones existentes entre los signos musicales y los objetos de los que provienen (instrumentos y no instrumentos). Mediante el referente musical se busca hallar la relación existente entre el signo musical y el entendimiento de cómo este signo puede llegar a definir el instrumento o elemento del que proviene. Por último, está la investigación relacionada con la interpretación musical, haciendo especial referencia a la relación explícita entre el signo y quien lo interpreta, esta es, la influencia que tienen los signos en el pensamiento del intérprete. Este análisis de la interpretación se propone a partir de tres categorías: la percepción, la ejecución y la misma composición.

Por otra parte, cabe mencionar a Margarita Shultz (1993), quien en su perspectiva de la semiología saussoriana se apoya en la constitución histórica del hecho musical para hacer una descripción de la semántica estética de los estilos musicales y las transformaciones en cada una de sus etapas, sugiriendo así un tipo de investigación musicológica histórica apoyada en la semiótica.

Semiótica del signo sonoro.

Iuri Lotman (en Talens, Romera, Todera & Hernández, 1998, p.31), manifiesta que "...podemos definir como lenguaje cualquier sistema organizado de signos que sirva para la comunicación entre dos

o varios individuos...”. De igual forma, presenta categorías de la comunicación, unas referidas a “...los sistemas que no sirven como medios de comunicación...” (p. ¿?) y, otras a “...los sistemas que sirven como medio de comunicación pero que no utilizan signos...” (p. ¿?). Este autor -Lotman- también habla de “...los sistemas que sirven como medio de comunicación y que utilizan signos poco formalizados o sin ninguna formalización...” (p. ¿?), o sea, sistemas de comunicación extralingüísticos, como los usados en el arte.

La semiótica define “arte” como un “lenguaje secundario”, un “sistema modelizante secundario” (Prieto, 1975, citado en Talens et al, 1998, p.32). En tanto que la escritura convencional evidencia la realidad, el arte permite ver, de esa realidad, lo que él mismo interpreta. Es decir, en las manifestaciones artísticas (música, danza, plástica no figurativa, etc.), al no contar con un lenguaje que explicita el mensaje, se hace uso de un “universo subjetivo”, como lo afirma Luis Prieto (1975, citado en Talens et al, 1998, p.32), y su interpretación resulta de la comprensión que pueda tener la audiencia de dicho hecho artístico. En este sentido, las comprensiones estéticas no solo surgen a partir de una enseñanza (escolarizada o no), sino que son otros elementos los que han logrado constituirla y afianzarla.

La experiencia vivida logra llegar a crear ese sistema de comprensiones a partir de la apropiación de elementos del entorno por parte de los sujetos. En el caso particular de esta investigación, se refiere a la forma en que el sonido logra influenciar dos aspectos importantes de la comunicación; primero, la percepción estética y, en segundo lugar, la representación de lo que se percibe, para traducirlo en símbolos y narraciones sonoras, en otras palabras, las traducciones sonoras del entorno social.

Sintaxis de la música.

Para la construcción conceptual de la sintaxis en la música es importante considerar, en una primera instancia, el significado del término música, definida como el conjunto estéticamente or-

denado de sonidos, de acuerdo con unos parámetros armónicos, melódicos y rítmicos que le confieren una estructura de coherencia e inteligibilidad. Bajo estos mismos parámetros, la sintaxis de la música se define como ese mismo orden dentro de una pieza u obra musical, que hace evidente el enlace coherente entre cada una de sus partes.

Existen dos formas de ver la sintaxis en la música. La primera está relacionada con la música que está acompañada de texto, donde el texto tiene preponderancia sobre la música por la pregnancia que ofrece la palabra en el oyente (Aguilar, 2009). Por otro lado, está la música que no tiene texto, la cual es propietaria de un significado particular que depende estrictamente del orden sonoro que le dio quien la compuso. Ahora bien, una sintaxis sonora depende irremediabilmente de aspectos culturales, que inciden en la percepción del oyente; por ejemplo, aquellos que tienen que ver con la frecuencia de aparición, timbre o color del sonido, y aspectos que rodean aquel sonido. Cuando un oyente se expone bastante tiempo a un sonido o sonidos, logra establecer parámetros sobre los mismos que le permiten tener significación sobre ellos (Meyer, 1989). En términos musicales la palabra que determina la estructura de una obra es la forma, así es que la forma musical contiene en sí todas estas especificaciones, desde su parte más pequeña, como la célula o el motivo, hasta partes más estructuradas como las frases con sus semifrases (Aguilar, 2009).

Propiamente, a la sintaxis musical corresponde cada una de las partes perceptibles de la música, constituidas en orden ascendente como frase, oración y sección, donde la frase corresponde a una unidad con coherencia, con un inicio y un final, el cual no precisamente se refiere a un cierre o culminación definitiva, sino que, en términos perceptivos, permite tener la sensación de la continuación de la obra. Por su parte, la oración hace referencia al enunciado completo y se compone por frases. En última instancia está la sección, compuesta por varias oraciones. La sección, dentro de su contenido, integra la textura, los timbres y demás elementos que permiten reconocer la obra (Aguilar 2009).

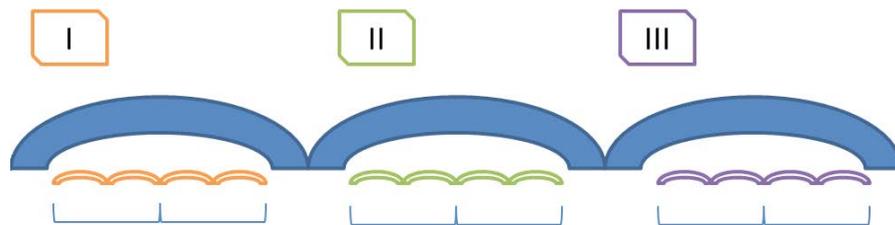
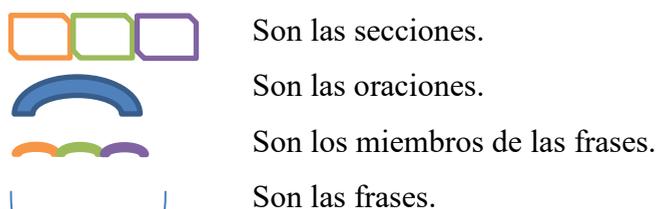


Figura 4. Representación de la sintaxis musical (Aguilar, 2009, p.31).

La Figura 4., muestra la representación gráfica de un análisis de forma en música, una sintaxis musical, donde:



Semántica de la música.

El campo de la semántica ofrece más opciones de significación que el lenguaje como tal. Existe un simbolismo no discursivo preexistente en las formas culturales, con el que las comunidades expresan sus sentimientos, creencias, saberes y tradiciones orales, manifiestas en obras pictóricas o musicales que encarnan el sentimiento de una persona, comunidad o nación. En términos de Hernán Zomosa (2000), son las formas de expresión inteligente más primitivas de la humanidad. Estas formas de expresión poseen significado en su simbolismo, donde existe una mediación simbólica de la razón o la intuición, para hacer valoraciones estéticas o emitir juicios de valor (bonito, feo, “me gusta”, “no me gusta”) frente al hecho artístico (Langer, 1958). Lo que quiere decir, que todo símbolo tiene un sentido otorgado por quien lo genera y que a su vez sirve para producir comprensión y conocimiento en quien lo aprecia.

Cuando se habla de hallar significado en las expresiones artísticas, se hace referencia a aspectos intangibles, que se podrían relacionar, en términos generales, con una especie de juicio sobre

la probabilidad de sentimientos expresados en las obras, sin embargo, muy seguramente no se halle una completa verificación y explicación profunda del sentimiento y motivación de quien las hizo o creó (Langer, 1958). Este tipo de comunicación no discursiva, en este caso en la música, puede dar razón de los contenidos de afectividad, pero le resulta difícil dar un significado denotativo, más no uno connotativo en el que la manera y la situación en la que se origina el mensaje sea la significación. Respecto a este asunto, Zomosa (2000), hace referencia a un caso ejemplarizante de dos miradas sobre el símbolo estético de la música, Richard Wagner y Edward Hanslick. Wagner (año), decía que la música no expresaba sentimientos específicos de una persona, pero que poseía un sentido del amor, de la eternidad, de la pasión; mientras que en la estética formalista de Hanslick, el producto sonoro no tiene en sí otro significado sino el de la misma música y es su forma solo una secuencia de sonidos, sin otro sentido que el sonido mismo (Hanslick, 1957).

La realidad del signo sonoro y su significado están determinados por su estrecha vinculación con la interioridad del ser y los aspectos subjetivos que puedan surgir de la experiencia social del oyente. En la vida diaria se presentan circunstancias de conflicto o paz, lentitud o apuro, rabia o entusiasmo; entonces dichas circunstancias pueden ser fácilmente evidenciadas en las composiciones sonoras y estructuralmente definidas por la teoría musical (usualmente modo mayor significa alegría y modo menor significa tristeza). De esta manera, se puede afirmar que la música, que utiliza el sonido de manera compositiva, es la formalización expresa de los sentimientos del hombre y que el compositor se encarga de otorgarles un sentido (Zomosa, 2000).

Por otra parte, existe el “campo semántico”, o red léxica, entendido como un grupo de palabras cuyo significado se relaciona. Conjunto de palabras que tienen algo en común, aunque tengan un significado individual. La Figura 5., muestra un ejemplo de campo semántico para el caso de la música.

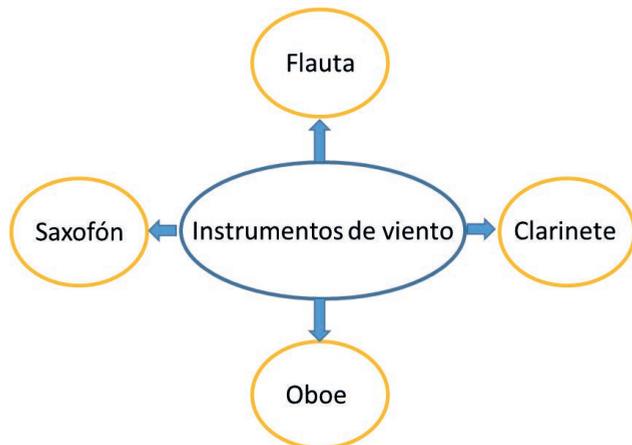


Figura 5. Campo semántico "instrumentos de viento" (elaboración propia).

Pragmática de la música.

En este caso específico, la pragmática hace referencia a la influencia del contexto, las situaciones y aquellos elementos extralingüísticos que generan, en el perceptor, una lectura específica. Factores tales como los que motivan a los seres humanos, la visión que tienen de sí mismos y de los demás, y de la sociedad en general, son aspectos que determinan el análisis pragmático (Rosabal-Coto, 2008).

La semiótica pragmática entiende que la música, al estar conformada de significados, tiene un contenido que refleja la identidad de la persona que la crea y la hace propia mostrando así su intención y afecto (De Aguilera, Adell & Sedeño, 2008). Lo anteriormente expuesto apunta a entender que la música no es solo un fenómeno sonoro, sino que está afectada por la manera en la que los seres humanos se relacionan, por las actividades que realizan o por los contextos donde se desenvuelven. Por consiguiente, el juzgamiento sobre cada sonido (llámese ruido o sonido), depende estrictamente de las circunstancias que lo rodean, de este modo lo que determina esta valoración, según Bowman (2002), obedece a un movimiento social consistente en intereses personales o colectivos. Dicha relación de dependencia se puede observar en la siguiente Figura.

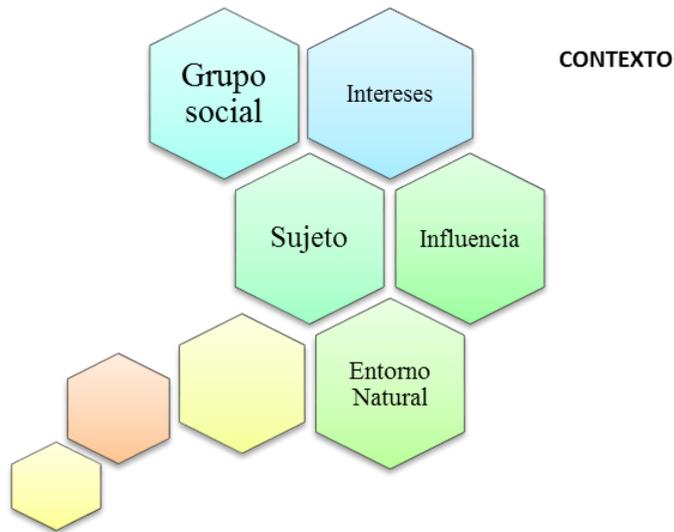


Figura 6. Pragmática del sonido y relaciones de dependencia (elaboración propia).

La semiótica del sonido en el ámbito educativo

...el estudio de la música puede ser más y no menos, interesante si entendemos la música como una actividad que tiene lugar en un entorno cultural y social. O dicho de otro modo que los papeles que interpreta la música en la sociedad occidental son extraordinariamente variados y rebasan, con creces, la actitud distante profesional académica enclaustrada y antiséptica que parece caracterizarla (Said, 1992, p.24).

El tema que se desarrollará a continuación pone en el contexto escolar la función semiótica, a partir de los tres ejes fundamentales en el aula de clase que son: docente, saber y estudiante. Asimismo, enmarca la forma como en medio de estas relaciones de carácter académico se generan elementos no verbales de comunicación, los cuales obedecen a un momento histórico y a las formas de percibir el entorno, entenderlo, asimilarlo y representarlo.

Como la música es un lenguaje que representa, de manera no verbal, un momento en la historia de la humanidad, se toma aquí uno de sus elementos constitutivos más importantes, el sonido, para explicar, desde el aula de clase, su influencia en la conformación de una estética sonora asimilada por la juventud, considerando

sus gustos y tendencias. Particularmente, en esta investigación se tuvieron en cuenta estos elementos, ya que los participantes pudieron exteriorizar, mediante sus creaciones sonoras, aspectos sociales que hablaban, de modo sígnico, de su comunidad. Dichos aspectos se reflejaron no solo en sus producciones sonoras finales, sino también en el transcurso del proceso creativo.

La música y el sonido constituyen un lenguaje no convencional, que permite la visualización y significación de ciertos acontecimientos de tipo socio-cultural, que coadyuvan a entender la manera en que las sociedades tejen sus formas de comprensión, desde un punto de vista estético (Nisbet, 1985).

La semiótica en la educación artística.

En el plano comunicativo se encuentra la semiótica como elemento fundamental que contribuye al análisis, conocimiento y definición de la cultura y que se encuentra profundamente ligado a la estética. Los parámetros curriculares sobre artes "...resaltan la importancia del uso de los lenguajes artísticos en los procesos de comunicación y significación" (Cuellar & Effio, 2010, p.61).

En dichos procesos de comunicación también influyen los medios tecnológicos y la "transformabilidad" en las texturas y en los formatos instrumentales de las creaciones musicales, que obedecen a un cambio temporal y a la superposición de géneros (actuales y tradicionales), algunas veces llamados fusión, que conducen a un reconocimiento de las movilizaciones musicales, en términos de géneros musicales y los cambios generados por la época (Ministerio de Cultura, 2003). Cuando se hace parte de una sociedad se requiere concretar maneras generalizadas de comunicarse mediante signos (Morales, 2006). Es así como la creencia del significado de la cultura está muy ligada a la semiótica, porque el hombre ha constituido su sociedad a partir de procesos simbólicos.

En el mismo sentido, el análisis de los códigos artísticos sobrepasa una interpretación meramente estética, para trasladarse a

otros estadios tales como sociedad y época. Para Gadamer (1988, p.138), “el panteón del arte no es una actualidad intemporal que se represente a la pura conciencia estética, sino que es obra de un espíritu que se colecciona y recoge históricamente a sí mismo”. Por consiguiente, los grupos de códigos a través de los cuales se realiza el análisis de la sociedad son muchos, teniendo como puntos de referencia los lógicos, que son aquellos que tienen que ver con matemática, química, música, lingüística y geografía. Por otro lado, están los ya mencionados códigos sociales constituidos por aspectos subjetivos y objetivos de la sociedad en la que las interacciones interpersonales están marcadas por costumbres, roles, tendencias, ritos y modas.

Los códigos estéticos permiten la expresión de lo que se piensa de la sociedad. Así, en el sistema educativo se le permite a los jóvenes crear lazos coyunturales entre sus experiencias y sus interpretaciones, mediante dos elementos que identifican dichos códigos: la creatividad y la expresividad (Niño, 1985). En el caso de la pintura los signos son el color, la intensidad, la perspectiva y lo icónico, denominado pluridimensional; mientras que en el caso de la música están presentes los signos acústicos y es la notación musical el principal aliado en la composición de canciones, aunque también se apoya en otros elementos tales como: timbre, intensidad, duración y tonalidad, entre otros que matizan las formas musicales, coadyuvando a la máxima expresión del sentimiento del compositor.

La multiculturalidad es otro de los aspectos que conlleva a una interpretación (refiriéndose a la semiótica), combinada entre regionalización y globalización, elementos que inciden en los grupos étnicos, especialmente de las poblaciones juveniles, en tanto que los jóvenes, en sus prácticas, relaciones y perspectivas de la sociedad, desarrollan una manera de apropiación de los géneros de otros lugares, adoptándolos como propios. Además, las formas de interpretar, comprender y disfrutar el arte, por el colectivo juvenil, incide directamente en la constitución de la identidad local (Crag-nolini & Ochoa, 2001).

En los textos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en relación con la educación artística, se observa un creciente interés por fortalecer los procesos de valoración de la identidad, diversidad e interculturalidad, en los estudiantes de todos los niveles del sistema educativo colombiano (Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media). El objetivo ministerial se sitúa en la consolidación de grados de comunicación artística, desde los mismos contextos socioculturales, en procura del fortalecimiento de una cultura que comunica, a través de las artes, su forma de percibir su entorno para transformarlo, en la medida de las necesidades y posibilidades.

La semiótica en la educación musical juega un papel importante, ya que los signos sonoros son agentes constantes y partícipes en las aulas de clase, que se evidencian en las interrelaciones escolares y en la misma didáctica, en una deconstrucción dialógica y escénica de la ciencia que se habla y se vive en el aula escolar. Por esta razón, el lenguaje en el escenario educativo debe ser claro, para que la comunicación entre quienes participan del ejercicio comunicativo sea eficiente. En la actividad académica musical elementos tales como las representaciones mediante el discurso y los textos, las grabaciones o los videos, son las formas más evidentes de ese traspaso y movilización del conocimiento a través de signos (sonoros y audiovisuales). Por otro lado, también están las representaciones gestuales, el tono de voz y las expresiones corporales, que permitirán llegar a una interpretación de tipo kinesico (Fast, 1984), haciendo de todos estos, elementos constitutivos del estudio semiótico en las interacciones educativas, particularmente en el campo musical.

La semiótica, en este caso, permite decodificar los cuadros escénicos de una clase para poder compararlos, considerando elementos como el entorno sonoro y la condición sociodemográfica de la población en estudio. Además, cuando la semiótica mira hacia la educación, no centra sus esfuerzos en el resultado sino en cómo puede intervenir para que cada uno de los elementos evaluativos referentes al proceso funcionen (Vásquez, 2004).

La semiótica se relaciona directamente con el acto de enseñar, debido a las múltiples representaciones ejemplarizantes y a los discursos que tienen los docentes y las formas gráficas en las que representan el conocimiento, para traerlo al estadio de aprendizaje de los educandos. El docente de música debe considerar diferentes elementos dentro de su discurso pedagógico, pretendiendo crear un ambiente donde circule el conocimiento y del cual los estudiantes se hagan partícipes, mediante representaciones verbales y no verbales, en palabras de Hall “Una serie de formas de comunicación complejas, no verbales, dependientes del contexto” (1989, p.7).

El docente. El trabajo del maestro en el aula de clase no solo se encasilla en las meras circunstancias de la actividad académica, sino que involucra también aquellos procesos educativos que han hecho parte de su formación profesional, los cuales inciden, en gran medida, en las relaciones que establece en el aula. Según Feeney, Cols, Basabe y Camilloni (2008), dichas circunstancias responden a la formación docente recibida en la universidad y su falencia pedagógica, que crea grandes y graves brechas entre el conocimiento científico aprendido por el docente y el de sus estudiantes. Frente a estas situaciones, la didáctica juega un papel fundamental en la formación del Conocimiento Didáctico del Contenido del docente, para hacerlo evidente en el trabajo con sus estudiantes (Park & Oliver, 2008), es así como su desempeño recobra sentido a partir del “...cuerpo de comprensiones, conocimientos, habilidades y disposiciones...” (Wilson, Shulman & Rickert, 1987, p.107, en Shulman, 2005).

Existen otros factores que también rodean la práctica docente, los cuales tienen que ver con las creencias que el docente tiene de su saber (Feeney, et al. 2008; Park & Oliver, 2007). Dichas creencias son determinantes en la práctica pedagógica en el aula de música, pues influyen en el quehacer docente en la presentación del contenido y también se refieren a los métodos utilizados para su socialización. Dentro de los métodos utilizados se consideran las representaciones gestuales, la preparación y presentación escénica que se hace del contenido, tono de voz y expresiones cor-

porales que permitirán llegar a un fácil entendimiento por parte del estudiante. A estas representaciones también pertenecen las grabaciones y medios de comunicación, necesarios hoy en día para la contextualización del conocimiento, aspectos frente a los cuales el docente ha de responder con flexibilidad y con habilidad en su utilización, para sustentar y justificar su pertinencia (Vásquez, 2004).

Otros factores que rodean y nutren la práctica docente en música son el dominio del contenido, la experiencia en el manejo de la clase, la consideración sobre temáticas pertinentes, el uso de recursos o medios eficaces y el establecimiento de objetivos bien claros (Shulman, 2005). Estos factores permiten, posteriormente, decodificar los cuadros escénicos de una clase, de una institución o de un momento educativo institucional, para poder compararlos como ya se había mencionado (Vásquez, 2004).

El contenido. En este caso, las miradas se centran en las circunstancias que rodean dicho contenido durante su desarrollo o presentación. Se hace necesario pensar en la manera en que este contenido es transformado, no como una única simplificación, sino en cómo el docente logra trascender y tomar lo complejo y socializarlo fácilmente con sus estudiantes, atendiendo a su manejo, su ejemplificación y la utilización de los elementos de su entorno para contextualizar y enriquecer la actividad.

En el ámbito musical, una de las estrategias de contenido es la improvisación. Carl Orff (año), uno de los músicos pedagogos más influyentes del siglo XX, basa sus trabajos en el elemento improvisativo, considerado como una novedosa estrategia de enseñanza. Este autor afirma que la mejor forma de enseñar música es aquella en la que se permite que el niño tenga una participación libre de prejuicios, donde pueda hallar sus propias interpretaciones y, a su vez, donde pueda encontrar los medios favorables mediante los cuales incentive su pensamiento creador (Porcel, 2010). Esto no significa que las temáticas sean laxas, ni carentes de objetividad, sino que tengan un fundamento en el desarrollo creativo de los estudiantes, en función de sus habilidades cognitivas.

También cabe mencionar aquí las propuestas de Murray Schafer (año), en relación con el *Paisaje Sonoro* llevado al aula de clase, proponiéndolo como una estrategia mediante la cual los estudiantes son conscientes de los sonidos de su entorno, los representan y los utilizan para enriquecer sus obras creativas o compositivas musicales.

De esta forma, las concepciones y creencias de los maestros de música tienen mucho que ver con la realización y desarrollo de la asignatura, además de su aplicación didáctica (Feeney, et al, 2008). El pensamiento pedagógico musical tradicional tiende a desaparecer, aún más cuando las posibilidades ofrecidas por las nuevas tecnologías muestran otras tendencias, como la Propuesta de Creación Musical, que invita a una actualización en las prácticas pedagógicas de los docentes para el desarrollo de las clases de música. Asimismo, contenidos musicales como los de la electroacústica sugieren que la realización de las clases responda a la necesidad de un cambio inminente del hacer, sobre el solo hecho del saber (Serván, 2010).

Lee Shulman (año), y su grupo de investigación manifiestan que en las últimas dos décadas ha habido una inclinación más fuerte hacia el cómo enseñar en relación con lo que se enseña, generando una separación entre el contenido y la práctica docente. Precisamente, porque por estas inconsistencias de tipo epistemológico y falta de diferenciación, o mejor separación conceptual, emerge una subvaloración de las prácticas de la enseñanza (Bolívar, 2005).

La práctica musical en el aula regular debe responder, de manera amplia, a un contexto, a una comunidad y a sus características de tipo social y cultural, pero también al PEI (Proyecto Educativo Institucional). Dicha práctica de la música debe ser inclusiva, frente a los diferentes rasgos de multiculturalismo que haya en la escuela (Cuellar & Effio, 2010). En consecuencia, las transformaciones didácticas deben responder, también, a las formas de comprensión y estilos de aprendizaje de los estudiantes, previamente identificados por el profesor, para plantear actividades y estrategias que

propendan por la comprensión y práctica efectiva de la musicalidad de los estudiantes.

Las nuevas tecnologías, con programas en línea como Mixer8, SoundScape, Super Duper Music Looper¹⁰ y Mus Score, entre muchos otros, son herramientas que han ofrecido una nueva forma de escritura de la música (Giráldez, 2010), y no solo permiten nuevas maneras de creación musical, sino que por medio de la web, la difusión de composiciones acercan las diferentes culturas y contribuyen al establecimiento de una nueva percepción sobre lo que es la música y su apreciación por parte de expertos o aficionados de distintas edades.

Esta práctica musical no solo comprende los ámbitos instrumentales, sino que a través de la música se desarrollan otros niveles de aprehensión del lenguaje, comparables con cualquier signo de comunicación. A partir de este lenguaje musical el estudiante puede expresar, de manera simbólica, su representación, entendimiento y conocimiento del mundo mismo, manifestándolo espontáneamente en el aula de clase. Tales circunstancias son las que reorganizan el pensamiento del profesor para hacerlo más flexible frente a las circunstancias, de tipo interpretativo, que existe en el aula de música. De este modo, la comprensión del propósito del contenido, por parte del maestro, se convierte en parte fundamental de su programación, y debe estar "...caracterizado por modos de pensar que facilitan la generación de estas transformaciones, el desarrollo del razonamiento didáctico" (Wilson, Shulman & Rickert, 1987, p.115, en Bolívar, 2005).

El razonamiento didáctico permite, a partir de la pericia de los docentes de música, crear nuevas estrategias para la enseñanza musical, fomentando la consolidación de puentes conceptuales de acercamiento a la práctica musical, desde un contexto propio, además de fijar otros puntos focales diferentes a los instrumentales, dirigidos principalmente hacia el fortalecimiento de la capacidad cognitiva del niño y la pertinencia del contenido, según las diferentes necesidades educativas existentes en el aula de clase, todo ello en la dinámica de un diálogo semiótico.

El estudiante. Las percepciones de los estudiantes respecto al ambiente de las clases son muy distintas. Aún en los mismos maestros, las formas de percibir y asumir la clase son disímiles, ya que se trata de individuos que han establecido sus propias formas de creer y hacer sobre el conocimiento. La semiótica resulta ser una herramienta útil en todo este proceso, porque permite conocer la manera en la que los estudiantes asimilan los contenidos. En este caso, lo que para unos puede resultar bueno, para otros puede resultar aburrido, aunque también puede ser considerado interesante o satisfactorio (Vásquez, 2004).

En el contexto evaluativo, la semiótica promueve un cambio en el direccionamiento de las clases, dándole a la evaluación un carácter menos rígido, al fijar su atención, sobre todo, en la búsqueda de la efectividad del proceso. La semiótica permite divisar lo que a primera vista no pareciera trascendental, por ejemplo, los elementos kinestésicos relacionados con las expresiones faciales y corporales, y los elementos proxémicos que son "...los signos propios del espacio..." (Vásquez, 2004, p.91).

Los jóvenes tienen una forma particular de hacer lectura de su entorno, a partir de lo cual construyen su propia identidad, al pertenecer a una cultura que se construye por ellos y para ellos, fomentada a través de los centros educativos y en sus relaciones interpersonales mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC. Aunque se trata de temáticas que han de ser tratadas por especialistas en comunicación, sociología y analistas del discurso, la música se podría unir a estas áreas del saber, de forma interdisciplinar, mediante uno de los elementos más recurrentes hoy en día, y centro de esta investigación, el sonido. En el siglo XXI, los elementos audiovisuales y tecnológicos marcan la pauta en la formación y el comportamiento de los seres humanos, otorgando mayor importancia al hacer que al pensar y reflexionar (Lluch, 2010), influenciando principalmente a los jóvenes, por este motivo merecen una especial consideración en estudios y análisis educativos, como en este caso, desde la educación musical permeada por la semiótica.