

**EL MANEJO FONÉTICO DE ALGUNOS IDIOMAS COMO EJE
EN LA PRÁCTICA DE COROS INFANTILES Y JUVENILES,
BASADO EN LA EXPERIENCIA DE UN GRUPO DE
DIRECTORES Y DIRECTORAS CORALES**



SANTIAGO LEÓN GALINDO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN MUSICAL
LICENCIATURA EN MÚSICA**

2023

**EL MANEJO FONÉTICO DE ALGUNOS IDIOMAS COMO EJE EN LA PRÁCTICA DE
COROS INFANTILES Y JUVENILES, BASADO EN LA EXPERIENCIA DE UN GRUPO DE
DIRECTORES Y DIRECTORAS CORALES**

SANTIAGO LEÓN GALINDO
Código: 2017175055
CC. 1018505863

Asesor:
JAVIER ILLIDGE JÁCOME

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Música

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN MUSICAL
LICENCIATURA EN MÚSICA
BOGOTÁ D.C, COLOMBIA
2023

AGRADECIMIENTOS

Primero que todo quisiera darle gracias a Dios y a la vida por permitirme vivir esta gran experiencia como músico, director e investigador, a pesar de ser un trabajo arduo que me ha demandado mucho tiempo y esfuerzos, me llena de júbilo evidenciar el crecimiento que este trabajo de grado me ha brindado a nivel profesional, además de afianzar mi amor por la temática escogida y por el enfoque profesional que elegí como director de coros.

Claramente este trabajo no hubiera podido ser posible sin el apoyo incondicional de muchas personas que, ya sea por medio de una palabra de aliento o de hechos concretos, aportaron un granito de arena para la elaboración de este trabajo. Quisiera empezar por mi querido amigo, cómplice y asesor, el maestro Javier Illidge Jácome quien, además de su gran conocimiento, ha dedicado una considerable cantidad de tiempo, acompañada por supuesto de jornadas de un café increíble y conversaciones profundas sobre las diferentes temáticas que se abordaron en este trabajo de grado y dan como resultado el día de hoy este documento. También quisiera dedicar este trabajo a quienes han sido mis padres musicalmente hablando y que han sido piedra angular en este trabajo, la maestra María Jimena Barreto Santacruz y John Daniel Ruiz Moreno: sin el apoyo de estos dos grandes músicos y personas hubiese sido materialmente imposible llevar a cabo este trabajo, su aporte fue más allá del deber, realmente fueron pilar de este trabajo ayudándome a sacarlo a flote.

Debo agradecer también a Christian Camilo Echeverry Bohórquez Pbro., quien muy amablemente prestó el templo de la Parroquia San Juan Diego de la Diócesis de Soacha para la elaboración de los talleres propuestos, así como también a cada uno de los acudientes de los y las coristas, quienes les permitieron participaran activamente de los talleres. Asimismo, quisiera agradecer enormemente a las y los maestros entrevistados, quienes aportaron valiosos conocimientos desde su experiencia en la dirección coral como insumo importantísimo para la realización de esta investigación.

No podría faltar mi gran agradecimiento a la familia Rojas León, que siempre estuvo dispuesta a contribuir de todas las maneras posibles al desarrollo de mi proceso de formación durante mi paso por la Universidad Pedagógica Nacional. Por otra parte y no menos importante debo agradecer a mi familia, mis padres Fredy Alberto León y Claudia Patricia Galindo, quienes han estado apoyando todo mi proceso tanto desde la luz como desde la sombra, así como a mi hermano Gabriel León Galindo quien no sólo ha puesto a disposición su increíble voz, sino que realmente ha tenido que llevar una de las cargas más pesadas, siendo mi cabeza pensante durante muchas jornadas en las que tenía tantas cosas por hacer que era imposible lograr hacerlas todas sin tener una cabeza fría que pudiese hacer la función de adulto responsable. También debo agradecer a mi pareja Paula Andrea Perea Molina quien con su amor incondicional, paciencia y apoyo ha estado conmigo en los momentos más difíciles, teniendo siempre una palabra de aliento y llenando de amor mi corazón para poder seguir adelante con este hermoso trabajo.

Finalmente quisiera agradecer a mi maestra de dirección Andrea Triviño Valbuena, así como a la Universidad Pedagógica Nacional y su equipo docente por dotarme de las herramientas necesarias en el proceso de formación como docente y director de coros.

RESUMEN

El texto es la diferencia más notoria entre la música vocal y la música instrumental: en él se encuentra un mensaje escrito en verso o en prosa, en distintos idiomas y perteneciente a diferentes períodos históricos. Sin embargo en el área coral muchas veces se descuida este elemento que hace parte intrínseca de la composición de una obra, al punto que suele verse al idioma en el que está escrito el texto como un componente emergente, adicional a la música y, por consiguiente, muchas veces no es trabajado desde la buena dicción ya sea porque quien dirige no está lo suficientemente preparado para asumirlo, o bien porque el coro aún no está listo (fonoaudiológicamente) para abordar un determinado idioma y generando en consecuencia una mala utilización de los idiomas, tanto de los ajenos al nuestro como a veces incluso de nuestra propia lengua materna.

Es por ello que en el presente Trabajo de Grado se desarrolla una propuesta metodológica de abordaje de los idiomas en la práctica coral, construida a partir de valiosas informaciones obtenidas de tres fuentes: 1. la revisión documental desde diferentes campos relacionados tanto con el aspecto de la práctica coral misma como de la categorización y manejo de los idiomas; 2. el conocimiento y la experiencia de algunos/as directores/as corales reconocidos/as en Colombia, recogidos a través de la realización de entrevistas; y 3. la práctica realizada por quien escribe este documento, como parte del desarrollo metodológico propuesto para esta investigación, en la cual se buscó poner a prueba los conocimientos de las dos fuentes antes mencionadas.

Así, se presenta este trabajo de grado como una propuesta que busca servir de herramienta a futuros/as directores/as corales para el abordaje correcto de idiomas distintos al español en la práctica coral de forma gradual, partiendo desde un idioma fonéticamente similar al español como es el latín, para irse alejando a medida que el proceso vocal/musical de la agrupación coral avanza y apoyándose en herramientas como el Alfabeto Fonético Internacional, diccionarios, traductores y demás fuentes de información, que le permitan a quien dirige mejorar los procesos de dicción dentro de la práctica coral.

ABSTRACT

Text is the main difference between vocal music and instrumental music. Inside text, there exists a message written in verse or prose, it could be in distinct languages, and it can belong to different historical periods. Despite the importance of text in the intrinsic aspect of music piece composition. Sometimes, in choirs' performance, the original text is occasionally letting behind and it is seen as an additional component to the music, therefore during choral practice, it is not addressed in an accurate diction, either because of the choir conductor's slight training or due to the choir's phonoaudiological training to approach a specific language, causing a bad use of language. This incorrect way of drawing near the language is seen in the native language and even highlighted in languages apart from the native one.

Considering the before, this work looks to design a methodological proposal of languages approach during choral practice, it is built from valuable information collected from three information sources: First, a documental revision taken from different fields related with choral practices and language organization and proficiency. Second, the knowledge and expertise of some Colombian choir conductors, summarized through interviews, and finally, a choral practice conducted by Santiago Leon Galindo, using the methodological proposal designed during this research. The aim of this practice was to give a pilot of the methodology using the sources mentioned in 1 and 2.

This work is given as a methodological tool for future choral conductors in the challenge of facing languages different from Spanish during choral practice. Starting from Latin due to its similarity to Spanish. This tool could be used in the evolution of the choir's vocal/musical process since it is supported by resources such as the international phonetic alphabet, dictionaries, and additional information sources. In this sense, it will allow the conductor to improve the diction process throughout the choral practice.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
PARTE I - PRELIMINARES	
CAPÍTULO 1 ANTECEDENTES	11
CAPÍTULO 2 ASPECTOS DE INVESTIGACIÓN	14
Planteamiento del problema	14
Pregunta de investigación	14
Formulación de objetivos	14
Justificación	15
CAPÍTULO 3 DETALLES DE LA INVESTIGACIÓN	17
Tipo de investigación	17
Normas de citación aplicadas en este documento	17
PARTE II - MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
CAPÍTULO 4 EL TRABAJO CORAL	18
¿Qué es un coro y cómo funciona?	18
Sonido	19
Melodía	20
Armonía	21
Ritmo	22
Texto	22
	27

CAPÍTULO 5 COMPONENTES DEL LENGUAJE	27
Gramática	28
Sintaxis	32
Morfología	34
Fonética y Fonología	35
Semántica	36
Pragmática	38
CAPÍTULO 6 LA FONÉTICA EN EL CANTO CORAL	39
Dicción y pronunciación	40
El Alfabeto Fonético Internacional	47
Idiomas y su clasificación	51
Características destacadas de los idiomas propuestos	51
Características fonéticas del español	53
Características fonéticas del latín	55
Características fonéticas del italiano	58
Características fonéticas del inglés	62
CAPÍTULO 7 APLICACIÓN DE ESTOS ELEMENTOS EN EL CAMPO CORAL	
PARTE III - DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO METODOLÓGICO	
Introducción	63
CAPÍTULO 8 TALLERES	63
Población de los talleres	63
Consentimiento informado	64
Diseño de la metodología para la aplicación	64

CAPÍTULO 9 ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS	68
Población de las entrevistas	68
Diseño de las entrevistas semiestructuradas	68
CAPÍTULO 10 IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO METODOLÓGICO	70
Aplicación de las entrevistas a directores y directoras	70
Aplicación de los talleres	71
Bitácora	72
PARTE IV - ANÁLISIS, REFLEXIONES Y CONCLUSIONES	
CAPÍTULO 11 ANÁLISIS Y TRIANGULACIÓN	76
Análisis y conclusiones de las sesiones de taller	76
Análisis de las entrevistas	79
Triangulación de las informaciones obtenidas	83
CAPÍTULO 12 PROPUESTA METODOLÓGICA	96
CAPÍTULO 13 REFLEXIONES Y CONCLUSIONES	100
Reflexiones	100
Conclusiones	101
PARTE V - REFERENCIAS Y ANEXOS	
Referencias	103
Transcripciones de entrevistas	107
Bárbara De Martis Hoyos	107

Ramón Orlando González	112
Diana Carolina Cifuentes Sánchez	116
Cecilia Espinosa Arango	121
Nelsy Andrea Triviño Valbuena	123
Hermes Andrés Pineda Bedoya	126
María José Villamil Rodríguez	128
María Jimena Barreto Santacruz	128
Transcripción de la bitácora	137
Obras abordadas	144
Te llevo aquí	144
Sí sí	148
Semplicetta Tortorella	149
O Magnum Mysterium	150
Can´t help falling in love	151
Índice de tablas	154
Índice de figuras	154

Introducción

El canto coral ha sido una de las formas más antiguas de la práctica vocal musical, en un principio generado con fines netamente religiosos y ejecutado únicamente por hombres, pero que con el paso del tiempo y al igual que la música instrumental consigue evolucionar, abriendo sus puertas a nuevos colores vocales, así como dotando su repertorio de nuevas y crecientes complejidades, tanto técnicas como interpretativas.

Como toda acción musical, el canto coral está permeado por los componentes básicos de la música (la melodía, la armonía y el ritmo) pero, al igual que las demás prácticas vocales, el canto coral tiene en común un elemento que la diferencia de las prácticas instrumentales: el texto. Sin embargo, aunque comparte elementos con otras formas de música vocal, cabe destacar que el canto coral se diferencia de un ensamble vocal, un *Barbershop*¹ o un coro *Gospel* por la estética sonora característica que se busca en él.

“El cantante al tener un texto que decir, tiene la responsabilidad de combinar eso que es dicho con la música expresada en canción” (Bareño, 2020, pág. 8). La anterior cita es una invitación a la reflexión sobre la responsabilidad que tiene el intérprete vocal de transmitir el mensaje que se encuentra consignado en la obra a través del texto, así como también de conectarlo con el componente musical para conseguir la mejor interpretación posible.

Dicho esto, cabe afirmar que la responsabilidad de los hechos musicales e interpretativos que suceden en un coro es de quien dirige, sobre todo cuando se trata de un coro de iniciación o de un proceso en el que no se trabaja con músicos profesionales, por lo que es de vital importancia que el/la directora/a esté dotado/a de la mayor cantidad posible de herramientas que le permitan abordar el texto de forma responsable y desde una correcta dicción.

Sin embargo, muchas veces en los procesos de iniciación se presenta un desconocimiento acerca de cómo realizar de manera gradual, apropiada y efectiva, el proceso para pasar de cantar en español a hacerlo en otros idiomas. Y es por ello por lo que muchas veces o se hace una selección errónea del repertorio, poniendo obras escritas en un idioma en el que el coro no está preparado para abordar (lo que conlleva a un mal aprendizaje del texto,

¹ Agrupación masculina dedicada a realizar música vocal *a capella*. El repertorio que interpretan se caracteriza por ser a cuatro voces y llevar la melodía en una voz intermedia.

una mala dicción y la creación de malos hábitos en la pronunciación de ese idioma)², o quien dirige, además de no conocer cómo hacer el proceso, tampoco se siente con la suficiente preparación para hacerlo.

Por cuanto la mayoría de las veces no es parlante del idioma en el que está escrita la obra elegida y en el entendido de que a quien dirige le resulta problemático hablar de forma fluida por lo menos los idiomas básicos del repertorio coral (italiano, francés, inglés, alemán y portugués), se ve en la obligación de abordar el trabajo de montaje y dirección de la obra con la incertidumbre de no saber cómo hacen los grandes maestros y maestras para conseguir los resultados que obtienen.

Es por todo lo anterior que el presente trabajo de grado se propone tanto categorizar los idiomas por niveles de dificultad para que puedan ser abordados de forma gradual, como también desarrollar una herramienta que pueda servir de apoyo a jóvenes directores/as corales o directores/as en formación que quieran abordar repertorio en idiomas distintos al español, cuyos insumos principales son las experiencias de un grupo de directores/as reconocidos/as en el ámbito local, así como las posibles herramientas que puedan encontrarse en la revisión documental y la aplicación teórico/práctica realizada en el presente trabajo.

² Un ejemplo de esto es lo que sucede en Colombia con el inglés, tanto hablado como cantado, en el que el proceso de pronunciación es deficiente y reaprenderlo resulta ser todo un reto.

Parte I - Preliminares

Capítulo 1 - Antecedentes

En la búsqueda de material bibliográfico que contribuya al desarrollo de esta investigación, se encuentra un artículo escrito por Montaña (2016) titulado “Conclusiones y aportes a partir de una experiencia docente en el campo coral”, que se encuentra en el repositorio de la Universidad EAFIT. Por medio de este escrito la autora da a conocer el sistema manejado por el Conservatorio del Tolima en materia de coros, así como la selección de repertorio acorde al nivel de formación del estudiantado. La autora propone tres niveles de dificultad progresiva tanto de forma melódica como armónica y lo que compete a este trabajo en cuanto al manejo de idiomas se refiere. En el primer nivel se trabajan piezas en español o idiomas cercanos a nivel fonético como el latín, el italiano o algunas lenguas africanas; en el segundo nivel se trabajan los idiomas anteriormente nombrados, así como obras en inglés, francés y alemán. El tercer nivel presenta cambios a nivel musical, más que un cambio de dificultad en el idioma a trabajar.

El artículo presenta algunas bases teóricas sustentadas en libros de directores célebres como Alejandro Zuleta, Brian Bush y José Gallardo entre otros. Sin embargo, las bases teóricas que la autora presenta responden a la razón de ser del coro, definiciones de conceptos claves como qué es un coro, la tesitura, el registro y el rango. Acerca de los criterios de selección de repertorio se encuentran citas muy generales, como esta: “La educación vocal se vuelve un factor determinante en la organización de un programa coral, tanto en la escogencia de un repertorio adecuado como en el establecimiento de sus objetivos y metas [...] Dicha escogencia debe obedecer tanto a un objetivo estético como a un objetivo pedagógico. El grado de dificultad de la música no tiene relación alguna con la calidad artística; precisamente, por medio de la superposición de elementos simples es como los grandes compositores han construido muchas de sus obras maestras.” (Zuleta Jaramillo, 2004 pág. 12, citado por Montaña, 2016).

Sin embargo, sigue siendo muy general ya que no se menciona nada acerca de la importancia de la fonética o del idioma a abordar en las distintas etapas del proceso. Zuleta Jaramillo (2004) propone un aumento progresivo en el nivel de dificultad de las obras. Esto mismo se puede aplicar en el contexto de los idiomas implementando un aumento gradual de dificultad, ya que algunos idiomas toman más trabajo que otros. El artículo de Diana Carolina

Montaña fue realizado a partir de un proceso de observación, en el que se encargó de hacer un seguimiento cercano a la Cátedra de Coro del Conservatorio del Tolima analizando cómo funcionan los distintos niveles de coro, así como los criterios de selección de repertorio, para luego consignar dichas observaciones y buscar sustentos teóricos que permitan afirmar con autoridad las conclusiones a las que ha llegado la autora.

Para el desarrollo del presente trabajo este artículo propone que debe haber un proceso a seguir, no sólo en lo musical sino en los idiomas a manejar, ya que también es parte del proceso de un trabajo coral continuado el abordar obras en idiomas distintos al español. También se refiere a lo que se podría llamar idiomas afines, así como que el canto en estos idiomas es la mejor forma de ir más allá del español y explorar otros idiomas más complejos.

Por otro lado, se encuentra el libro titulado “Programa básico de dirección de coros infantiles” (Zuleta Jaramillo, 2004) en el que habla del funcionamiento de un coro infantil, técnicas básicas de dirección de coros y esencialmente cómo se realiza un proceso coral con niños. De cierta forma es una brújula que permite al lector conocer cuál es la forma óptima de iniciar un proceso pedagógico exitoso a nivel coral.

Entre las páginas 97 y 121 el autor realiza una categorización de los coros infantiles por niveles y en cada uno de estos presenta las características más importantes de cada grupo, de manera que el director en formación pueda encontrar con facilidad en qué nivel se ubica el coro que se está dirigiendo. También anticipa las dificultades que podrían presentarse en cada una de esas categorías, los criterios a tener en cuenta tanto de forma fisiológica en esas edades, como los problemas que tendrá que afrontar el director al asumir un proceso como ese y, por supuesto, las correspondientes estrategias pedagógicas para poder abordarlos de forma exitosa.

Adicionalmente en el mismo capítulo se encuentra la metodología de trabajo coral netamente desde el punto de vista musical, de manera que el autor presenta cuál es la metodología para pasar del unísono al canto por voces, que es insignia del canto coral. Dentro de esta serie de pasos se puede encontrar la respuesta a las dos preguntas más importantes para el proceso coral: qué enseñar y cómo enseñarlo.

Este libro resulta de gran importancia tanto para el interés como para el desarrollo de este documento, puesto que presenta el trabajo coral desde el punto de vista pedagógico, da a conocer una metodología para el desarrollo de habilidades que permiten el crecimiento del coro y resulta ser de gran utilidad la categorización de los coros por edades que presenta y sus

respectivas dificultades a abordar. Si bien en este texto no se menciona el idioma como uno de los criterios a tener en cuenta para trabajar en los diferentes niveles de dificultad, sí presupone una existencia marcada de esos mismos niveles de dificultad y categoriza tanto a los coros como a los niveles de dificultad a abordar.

Por último, se puede encontrar un artículo titulado “Dicción italiana para el canto: análisis contrastivo y ejercicios de pronunciación” (Guzmán, 2020), en el que presenta un análisis en el que se contrastan el español y el italiano por medio de diagramas de Venn, pasados por el tamiz del IPA (International Phonetic Alphabet). Ambos son desglosados y contrastados, encontrando entre ellos similitudes y fonemas compartidos, pero también fonemas que diferencian el uno del otro, así como también se muestra el uso de los fonemas del italiano que no se encuentran en el español y cómo puede aprovecharse esto en el canto, para lo cual se dispone de imágenes que permiten entender al lector cómo se producen estos mismos fonemas desde el punto de vista fisiológico y como se pueden aplicar en la música.

Dicho artículo tiene relevancia en este trabajo, puesto que la autora muestra una comparación formal entre los idiomas, de forma exacta y a detalle, permitiendo concluir que el italiano es un idioma cercano al español puesto que son más los fonemas afines que hay entre ambos idiomas que los que los diferencian. Esto deja algunas preguntas pertinentes para fines de esta investigación: ¿a partir de qué elementos se establecen la cercanía o lejanía de diferentes idiomas con respecto al español? ¿se pueden establecer diferentes niveles de dificultad de los idiomas que hagan que unos resulten más difíciles que otros? ¿cómo influyen todas estas variables en la dicción durante la práctica coral?

Finalmente es útil para este trabajo que Guzmán propone algunas estrategias para abordar esos fonemas que diferencian al español del italiano, a fin de mejorar su pronunciación y dicción dentro del canto. Estos ejercicios pueden replicarse con cualquier otro idioma, para facilitar su pronunciación.

Capítulo 2 – Aspectos de Investigación

Planteamiento del problema

Infortunadamente existe muy poca o ninguna información escrita acerca del tema del abordaje de los idiomas en el proceso de desarrollo de una actividad coral, ya que la información respecto a este tema es muy escasa tanto en internet como en bibliotecas. Se puede suponer que la mejor forma de conseguir información es hablar directamente con personas que desde su experiencia en la dirección coral, pueden hablar acerca del tema y explicar los motivos por los que eligen obras en un determinado idioma, dependiendo del proceso que lleve el coro con el que se esté trabajando.

Llama la atención que las experiencias de figuras reconocidas en el campo de la dirección coral no han sido recogidas y puestas por escrito, sino que la transmisión de este conocimiento se realiza como parte de una tradición que se aprende en la práctica, o bien entrando en diálogo con estas personas tan experimentadas. Todo esto supone una dificultad en la difusión de este conocimiento para que pueda llegar a directores y directoras corales en formación, o bien que ya se encuentran ejerciendo la dirección pero que aún carecen de suficiente experiencia.

Por otro lado, en la pedagogía vocal, ingrediente importante en el trabajo coral, el idioma es una herramienta que se usa, pero no como un factor determinante por cuanto no se le da tanta importancia como a la interválica de la obra, el rango y otros factores puramente musicales. En el trabajo coral se pone, en segundo lugar, el manejo del idioma con lo cual se logran montajes en los que, si bien en cuanto a la calidad vocal pueden ser muy buenos, a nivel de pronunciación del idioma y utilización del texto como vehículo expresivo no resultan muy afortunados.

Por otra parte, es frecuente que en la formación de los futuros directores y directoras corales, la preparación en idiomas como herramienta fundamental suele ser deficiente. Por el contrario, se privilegia el trabajo quironómico, la perfección del gesto del director, el entrenamiento del oído musical, la capacidad de realizar reducción al piano entre otras habilidades que, si bien son muy necesarias en la labor de la dirección coral, pasan por alto el trabajo de idiomas.

Pregunta de investigación

¿De qué manera pueden contribuir las experiencias en el campo de la fonética, desarrolladas por un grupo de directores y directoras corales, en la práctica de coros infantiles y juveniles?

Formulación de Objetivos (General y Específicos)

Objetivo general

Desarrollar una propuesta metodológica para el manejo de la fonética, a partir de experiencias de un grupo de directores/as corales en procesos de iniciación coral infantil y juvenil.

Objetivos específicos

- Plantear bases teóricas a partir del análisis de algunos idiomas, así como de los resultados que se obtengan de entrevistas a directores y directoras corales.
- Desarrollar una serie de nuevos criterios y acciones prácticas, orientadas al manejo fonético de los idiomas en coros infantiles y juveniles.
- Valorar el impacto y los alcances de la propuesta realizada a partir de las bases teóricas establecidas, así como del criterio de los/as entrevistados/as.

Justificación

Colombia cuenta con un amplio sistema de formación musical que permite la consolidación de distintas agrupaciones como estudiantinas, orquestas, bandas y coros, entre otras. A nivel coral existen proyectos como el de la Orquesta Filarmónica de Bogotá, que cuenta con coros por localidades además de sus agrupaciones principales, el Coro Filarmónico Infantil y el Coro Filarmónico Juvenil. La Fundación Batuta también tiene su sistema de coros a nivel nacional, las casas de la cultura municipales manejan su propio sistema de coros y, a nivel privado, se encuentran pequeños proyectos como coros parroquiales y pequeñas entidades, entre otros, lo que permite ver que hay una alta demanda de directores corales capacitados para guiar los procesos en dichas agrupaciones.

Cuando se dirige música coral, un director o directora tiene que afrontar dificultades como el canto a más de una voz (homofónico o polifónico), repertorio en sistemas distintos al tonal, canto en otros idiomas y piezas muy exigentes a nivel vocal. En muchas ocasiones se

pueden apreciar trabajos corales muy bien logrados, con una afinación envidiable, dinámicas perfectas, canto a más de una voz realmente maravilloso, pero que presentan dificultades con la pronunciación en idiomas complejos como el francés o el alemán, y la razón podría ser el poco énfasis e importancia que se le da a la pronunciación, priorizando las notas musicales sobre los fonemas.

El presente trabajo busca atender esa debilidad propia de la música coral, desarrollando una estrategia que permita a las y los directores más jóvenes abordar repertorios aptos para el coro en otros idiomas diferentes del español, de una forma amable y con idiomas afines como el latín o el italiano, en lugar de empezar con idiomas que ofrezcan mayores complejidades y que muy probablemente no saldrán bien en el momento de la ejecución, si no hay un proceso previo de canto en otros idiomas.

En muchas ocasiones los textos referentes a la formación en dirección coral se han basado en fortalecer procesos meramente musicales como el paso del unísono al canto por voces, o técnicas para el desarrollo del sonido coral homogéneo, o el aprendizaje del solfeo a través del canto coral, entre otros. Es por ello que este trabajo pretende fortalecer una de las áreas de la práctica coral que ha sido descuidada, cantar en otro idioma, empezando por hacer la recolección y síntesis de experiencias de diferentes maestras y maestros directores que han formado su criterio mediante la práctica y con el pasar del tiempo, consolidando una metodología que pueda funcionar de forma práctica y justificada desde la teoría.

Este proyecto busca ser un material de apoyo para directores y directoras corales en formación, que se encuentren abordando repertorio en idiomas distintos al español. Así, se busca el desarrollo de una metodología que apoye su labor y pueda sugerir por dónde es más prudente empezar, qué idiomas ofrecen menos dificultad por sus similitudes con el español y cuáles no, evitando que los procesos corales se vuelvan tediosos, frustrantes, y que por el contrario que haya fluidez, que sea motivante y que genere satisfacción al lograr las metas que el director o directora ha propuesto para la agrupación.

Capítulo 3 – Detalles de la Investigación

Tipo de investigación

Según la página del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia (s.f.) “la investigación aplicada se emprende para determinar los posibles usos de los resultados de la investigación básica, o para determinar nuevos métodos o formas de alcanzar objetivos específicos predeterminados”.

El propósito de la presente investigación consiste en pasar del conocimiento teórico correspondiente a la pronunciación correcta de algunos idiomas en el trabajo coral. Por cuanto esto concierne al campo de los idiomas y del lenguaje, así como al ámbito musical específicamente el de los coros, se abre la posibilidad de generar nuevo conocimiento a partir del estudio de los fonemas en diferentes idiomas, aplicados a la música coral.

Normas de citación aplicadas a este documento

Este trabajo de grado está escrito teniendo en cuenta las normas de citación de la American Psychological Association (APA) 7th edition.

Parte II - Marco Teórico Conceptual

Capítulo 4 – El Trabajo Coral

¿Qué es un Coro y Cómo Funciona?

Para la Real Academia de la Lengua Española, en adelante RAE (2022) el coro se entiende como un “conjunto de personas que interpretan cantando conjuntamente y de manera coordinada una obra musical”. En este proceso de interpretación de música vocal en formato grupal, hay una interacción constante entre los y las participantes (o coristas) y el director o directora. De esta manera se cuenta con el coro como instrumento, como ente sonoro, y el director o directora que es quien tiene la responsabilidad de retroalimentarlo sobre lo que está pasando y señalar cuál es el camino a seguir durante el montaje y la ejecución de una obra, basándose en cánones estéticos y formas propias del estilo, entre otros factores importantes que delimitan la interpretación de la obra, así como de los criterios puramente musicales tales como la técnica vocal, la afinación y la dicción, entre otras.

El afamado violinista y director polaco/norteamericano Isaac Stern, indica en el documental *The Art of conducting - Great conductors of the past* (1993) que

... el director tiene que saber exactamente lo que está haciendo, desde el punto de vista del compositor en primer lugar, y tener completo dominio de las fuerzas musicales que tiene enfrente. Todo esto debe hacerse mientras mantiene una mano firme. (...) Lo que ocurre es algo que él escucha en su cabeza aún antes de que ocurra y con su oído está solamente constatando que realmente ocurra de la manera como lo desea... sin detenerse hasta obtener lo que quiere”.

La función de quien dirige es fundamental, una labor de gran responsabilidad puesto que es clave tener la música interiorizada para luego poder transmitir al coro lo que quiere lograr. Dicho proceso se realiza por medio de un estudio no sólo riguroso sino intensivo (muchas veces en cuestiones del tiempo que requiere), ya que si quien dirige no tiene claro qué quiere lograr, será más difícil para el coro entender qué se les está pidiendo y así se dificulta la comprensión de la obra.

El Diccionario Harvard de la Música define dirección como

... el acto de liderar y coordinar un grupo de cantantes y/o instrumentistas en una presentación musical o en un ensayo. Dirigir incluye indicar la métrica y el tempo, señalar cambios de tempo y dinámica, dar entradas, ajustar balances, identificar la

fuentes de los errores en ensayo y ayudar a resolverlos, exigir articulación y enunciación claras, y en general asumir la responsabilidad por la interpretación coherente de obras musicales. (Latham, 2008, pág. 469)

Dichas labores pueden ser llevadas a cabo satisfactoriamente por quien asume la dirección, cuando se realiza el estudio previo de la música y haciendo uso de herramientas como el análisis musical, así como también de condiciones tales como la musicalidad y la imaginación al dirigir e interpretar una obra.

El análisis musical permite determinar el periodo histórico de la obra desde el punto de vista técnico. Mediante el análisis musical se determinan las partes en las que la obra está dividida, qué voces se destacan en la textura de la obra (en el caso de música a más de una voz), armonía, interválica y demás elementos musicales, así como definir criterios interpretativos. haciendo caso a los cánones interpretativos correspondientes al estilo y la época o haciendo caso omiso de los mismos, de acuerdo con su criterio personal.

A continuación, se desarrollan más al detalle los aspectos de análisis musical, basados en el modelo de análisis de Zuleta Jaramillo (2004) quien, a su vez, ha basado su análisis en el modelo de La Rue (1970), quien ordena los elementos haciendo uso de la palabra “SMART” como una sigla para los elementos Sonido, Melodía, Armonía, Ritmo y Texto.

Sonido

Dentro del análisis del sonido podemos encontrar el timbre, la textura y la dinámica. El Diccionario Oxford de Música, en adelante «DOM» (2008, pág. 32) define la palabra timbre como “la calidad sonora característica de un instrumento o una voz particular, a diferencia de su registro o altura. El timbre es lo que distingue el sonido de un violín del de una flauta.” En el caso del análisis del director de coros se refiere a saber para qué formato está escrita la pieza, si en ella intervienen las voces Soprano, Alto, Tenor o Bajo, si está escrita a voces iguales o diferentes (SS, SSA, SATB, SSAATTBB entre otros) y del mismo modo si intervienen instrumentos musicales y cuáles específicamente.

A su vez, el término Textura es definido por Newbold en «DOM» (2008, págs. 1504-1505) como

... la construcción vertical de la música dentro de un periodo determinado, es decir entre las partes sonoras simultáneas, cada una de las partes combinadas

tiene un carácter lineal más o menos continuo que conforma líneas horizontales con igual grado de importancia.

El director de coros deberá analizar si la música está escrita como melodía con acompañamiento, si hay homofonía (melodías simultáneas con el mismo ritmo), polifonía (en la cual interviene el contrapunto entre las voces), o si hay mezcla entre ellas en distintos fragmentos de la obra a abordar.

El último elemento del sonido, la dinámica, es definida en «DOM» (2008, pág. 186) como “el aspecto de la expresión musical relativo a la variación del volumen del sonido”. El director de coro tendrá que revisar sobre qué planos dinámicos el compositor propone la obra o, en caso de no estar escritos de forma explícita, analizar cómo puede añadir dinámicas acordes al texto de la obra.

Melodía

En este aspecto el compositor tendrá que analizar en detalle los pormenores de las distintas líneas melódicas; Zuleta Jaramillo (2004) sugiere algunos elementos como son el rango, la tesitura, la función, contorno melódico y clímax. A continuación, se definirán dichos conceptos:

Modo: Sistema en el cual está escrita la obra. Algunos de los sistemas más frecuentes son tonal, modal, entre otros.

Rango: Notas por las cuales se mueve toda la obra, se obtiene de revisar cual es la nota más aguda y cuál es la más grave que se encuentra escrita en la obra.

Tesitura: Registro por el cual se mueve la obra de manera más frecuente; se diferencia del rango en que este aborda las notas extremas, así aparezcan una sola vez, mientras que la tesitura se ocupa del registro más usado en una voz a lo largo de la pieza.

Función: Se refiere al rol que tiene la melodía analizada dentro del contexto de la obra, si es una melodía principal, una secundaria, o si hace parte del acompañamiento.

Contorno melódico: Analiza cuál es el comportamiento de la melodía, cuál es el comportamiento interválico, si hay movimientos cromáticos y diatónicos, entre otros.

Armonía

Zuleta describe el concepto de armonía dentro del análisis de música coral como “la relación entre las partes, (las voces) de una obra. Dicha relación puede hacer parte de una armonía vertical o ser producto del contrapunto”. (Zuleta Jaramillo, 2004, pág. 23) Esto quiere decir que, durante el análisis armónico de la obra, quien dirige deberá observar cómo se relacionan las voces partiendo de algunos elementos clave como la tonalidad, el modo, la estructura, el ritmo armónico y otros que serán definidos a continuación.

Lenguaje armónico: Este aspecto se maneja más desde la comprensión de qué sistema rige la obra, a qué normas armónicas se acoge, si hace uso de armonía tonal, si maneja armonía cuartal o cualquier otro sistema que sea el encargado de poner los parámetros armónicos de la obra.

Tonalidad: Según el «DOM» la tonalidad es el “sistema de organización de la altura de las notas en el que los elementos guardan entre sí un orden jerárquico de mayor a menor importancia”. (Latham, 2008, pág. 1515) En ese orden de ideas, la tonalidad organiza el orden jerárquico que se maneja en la obra sitúa cuál es el acorde eje en torno al cual se organiza el discurso musical.

Modo: Se refiere al sistema de escalas usado dentro de una obra musical; un ejemplo de esto podría ser la escala mayor (jónica), menor en cualquiera de sus variaciones (eólica, armónica o melódica) o una escala distinta como puede ser dórico, frigio, entre otros.

Estructura: Indica la forma en la que está construida la obra, analizando desde el elemento estructural más pequeño como son las frases o los períodos, según el caso, y de cuantos compases se compone dicho elemento, pero también los más grandes como las secciones que hacen parte de la obra y que no necesariamente se encuentran separados.

Ritmo armónico: Cuando se habla de ritmo armónico se refiere a la comprensión de la frecuencia con la que la armonía cambia.

Lenguaje contrapuntístico: dado el caso que en la obra se encuentre textura contrapuntística, quien analiza debe saber qué tipo de contrapunto está sucediendo en el fragmento, si se trata de un contrapunto imitativo (canon, *stretto*, entre otros) o uno no imitativo como puede ser la melodía con *ostinato* o el *quodlibet*.

Ritmo

Dentro del apartado de ritmo, quien analiza una obra podrá encontrar elementos que le puedan dar indicios importantes para la ejecución de esta, como el carácter o la velocidad, e incluso encontrar el estilo. Algunos elementos que se encuentran en el análisis del ritmo son:

Métrica: Cuando se habla de métrica se refiere al compás en el que está escrita la obra (2/4, 3/8, 4/2 entre otros). En estas cifras de compás, el numerador indica cuántas figuras habrá en el compás y el denominador representa bajo qué figura se realizará el conteo de figuras dentro del compás. Este parámetro algunas veces puede estar ligado al género de una obra (por ejemplo, el pasillo que siempre se escribe a $\frac{3}{4}$ o el vals que se escribe en esa misma métrica y no es común verlo en otra). Dentro de este análisis se debe ver si en algún momento durante la obra hay cambios de métrica.

Tempo: El tempo se refiere a la velocidad a la que se desarrollará la obra, en algunos casos se encuentran cambios de velocidad dentro de la misma, parámetro que resulta ser de gran importancia puesto que este se refleja de forma visual para el coro por medio de la marcación de quien dirige.

Densidad rítmica: Zuleta lo define como “los lugares de mayor actividad rítmica en todas las partes y los contrastes entre ellos”. (Zuleta Jaramillo, 2004)

También es importante dentro del análisis rítmico identificar cuáles son los motivos rítmicos principales y cómo se relacionan durante la ejecución.

Texto

Este es el último tema por analizar. El texto es una de las características más importantes de la música vocal, ya que es mediante el texto que se expresa el mensaje de la obra y es responsabilidad del o de los intérpretes llevar el mensaje de forma efectiva a quien lo escucha. La gran diferencia entre la música instrumental y la vocal es justamente la capacidad que tiene de transmitir ideas concretas y específicas, mediadas por un texto. Los elementos para analizar dentro del texto son:

Idioma: Ucha define al idioma como “el sistema de comunicación verbal o gestual a través del cual se comunicarán y entenderán los habitantes de una comunidad determinada” (Ucha, 2008), además por supuesto del lenguaje escrito (aunque no lo menciona). Dentro del contexto de la literatura musical se puede encontrar una amplia variedad de idiomas usados en las obras ya que, al ser la música un lenguaje universal, se han compuesto obras en todos los

idiomas posibles y durante toda la historia de la humanidad, incluso se pueden encontrar piezas en lenguas que ya no se usan, denominadas “lenguas muertas”.

Fuente: Quien dirige deberá intentar encontrar de ser posible, cuál es el origen del texto que se encuentra presente en la obra, si es de origen sacro (perteneciente a algún libro sagrado como la Biblia, el Corán, la Torá, entre otros) o si es un texto de carácter secular (poemas, fábulas, coplas e historias ajenas a un texto religioso).

Contenido: Se refiere al significado del texto, al mensaje que se quiere transmitir, a menudo suele ser de vital importancia para la interpretación correcta de la obra. Habiendo determinado la fuente del texto, puede ser más claro el contenido: si el texto es de origen sacro estará relacionado con uno o más dioses dentro del contexto de este texto sagrado, o si por el contrario es de origen secular es de vital importancia entender si dicho texto está ligado al amor, al placer, la tristeza o solamente cuenta una historia. Cabe destacar que hay una categoría de texto que carece de contenido ya que son sílabas ubicadas sin un sentido discursivo, o que representan una imitación de un sonido del entorno (muuu, grrr): a este tipo de texto se le llama onomatopeyas.

Relación Texto-Ritmo: Quien analiza una obra con texto deberá ver cómo los acentos naturales del compás, o en ocasiones articulaciones escritas por el compositor se relacionan con la palabra escrita, con los acentos naturales de las palabras.

Pasando al punto de vista práctico (es decir el “cómo funciona”), la persona que dirige debe hacerse cargo de liderar el ensayo y garantizar las condiciones para su realización: este es un momento de suma importancia ya que el ensayo es el momento en el que quien dirige va a convertir la partitura en el fenómeno sonoro que hasta el momento sólo ha estudiado. Sin embargo, “el ensayo es, también, un espacio de convivencia. Hay que tener en cuenta que la mayoría de las veces en que el director y el coro se reúnen, lo hacen para ensayar. Las relaciones humanas en un coro se establecen en el espacio de ensayo; el éxito o fracaso de un coro depende, en muchos casos, del manejo humano y organizacional de los ensayos” (Zuleta Jaramillo, 2004). Para esto y como lo menciona Zuleta en su libro *Programa básico de dirección de coros infantiles*, quien se encuentra al frente de la dirección de un coro debe tener en cuenta antes que todo las condiciones del sitio de ensayo, para asegurarse de tenga el tamaño adecuado y que el coro se encuentre cómodo al momento de ensayar; asimismo, desde el punto de vista metodológico es muy importante planear adecuadamente el desarrollo del ensayo en sus respectivas partes: el calentamiento, el ensayo como tal y el cierre.

El calentamiento se realiza en un primer momento por medio de ejercicios físicos que ayuden al corista a despertar su cuerpo y ponerle en sintonía con el ensayo que tendrá a continuación. En el calentamiento se pueden trabajar nociones rítmicas y cambios de tempo utilizando el cuerpo, después de lo cual se puede realizar un calentamiento respiratorio con ejercicios de conciencia respiratoria, en el cual se pueda favorecer el manejo de la columna de aire para mantener frases largas o articulaciones rápidas, dependiendo de las necesidades del repertorio, y finalmente un calentamiento vocal en el que se deben tener en cuenta aspectos característicos de la obra como el rango, la articulación, el fraseo y la interválica entre otros, diseñando ejercicios que permitan contextualizar al coro y prepararlo para las exigencias propias del repertorio a abordar en el momento de la ejecución.

Después de diseñar el calentamiento, se deberá diseñar el ensayo como tal y, a partir del análisis realizado previamente, se buscarán estrategias para abordar la obra adecuadamente previniendo que, por errores en el diseño del ensayo, el montaje se pueda convertir en un dolor de cabeza. Zuleta señala que “el montaje de la obra tiene una faceta muy elemental, la del aprendizaje de las notas, el ritmo y el tempo correctos; otra más técnica como el logro de una correcta entonación, un buen sonido, mezcla y balance; y una tercera más artística, que consiste en lograr la interpretación de la obra en términos de fraseo, articulación, dinámica, tempo y dicción. Cada uno de estos aspectos se logra mediante instrucciones, indicaciones, demostraciones musicales, marcación y gesto, imágenes y todos los recursos que tenga el director a su disposición para conseguir su objetivo” (Zuleta Jaramillo, 2004).

En un primer momento y como lo explica Zuleta, el coro se dispone a estudiar y aprender las notas de la pieza a montar. En esta etapa es muy común ver dos formas de realizar el proceso, acorde con el nivel de cada coro: en los coros más novatos y de aficionados es frecuente ver que el trabajo en esta etapa se haga por imitación, quien dirige se deberá encargarse de cantar la(s) melodía(s), usualmente con texto (no se hace uso de nombre de notas, ya que al ser un proceso de imitación, resulta ser más efectivo memorizar de una vez la melodía con texto), mientras que en niveles más avanzados este proceso se realiza por medio del solfeo ritmo-melódico. Durante este proceso el director o directora del coro deberá velar por la precisión rítmica y melódica con que se aprenda cada línea de la partitura, así como hacer con presteza las correcciones pertinentes que se puedan requerir.

A nivel técnico, quien dirige debe asumir la tarea de homogeneizar el sonido, de encontrar un equilibrio entre las particularidades individuales de las voces por medio de la entonación correcta de las notas, así como de la colocación de cada consonante y vocal del

texto de la obra, no solamente para lograr un equilibrio sonoro sino también para cuidar de la salud vocal de sus coristas.

Finalmente, el director o directora debe lograr poco a poco con su coro la interpretación que se propuso en su estudio personal. En las sucesivas etapas de perfeccionamiento de la obra, se debe explicar al coro cómo se quiere que suene la música, explicando las diferentes especificidades interpretativas que han sido consideradas como pertinentes en el momento de la preparación del montaje.

Sin embargo, una herramienta fundamental que acompaña al director de coros durante todo el proceso será su técnica de dirección, ya que es a través de su utilización que quien dirige se comunica con su coro: se trata de un conjunto de señales no verbales, mediante las cuales el director o directora le expresa al coro lo que quiere escuchar y lo que no. Zuleta la define como “la comunicación de eventos musicales a un grupo de cantantes o instrumentistas a través de movimientos y gestos manuales y corporales. Al manejo coordinado, claro y consciente (con propósito) de cada uno de dichos movimientos y gestos, se le conoce como Técnica de Dirección” (Zuleta Jaramillo, 2004)

En la técnica de dirección hay dos categorías principales de movimientos, la marcación y el gesto. En algunas escuelas de dirección se le atribuye a cada mano uno de estos elementos, siendo la mano derecha la encargada de marcar el compás y la izquierda la encargada de lo relacionado con el gesto (aunque no sea tarea exclusiva de la mano izquierda, puesto que el gesto facial también puede aportar elementos importantes).

Zuleta sugiere que “El recurso más importante del cual dispone el director es el de la Marcación: movimientos del brazo y de la mano que señalan el pulso musical y, en términos generales, indican al grupo coral quién, cuándo y cómo cantar. La marcación tiene una conformación, unas características, unas funciones y una organización en patrones métricos. Cada una de estas variables se examinará en sí misma y en su relación con las demás para hacer uso de ellas posteriormente en función de la interpretación musical” (Zuleta Jaramillo, 2004). Cuando se habla de marcación en música como mencionó Zuleta anteriormente, se refiere al movimiento realizado por el brazo mediante el cual se da a conocer de forma muy general el pulso de una obra. Sin embargo, la marcación no solamente se limita al pulso, sino que también puede expresar la articulación (*legato*, *stacatto*, entre otras) así como también el plano dinámico que se está sugiriendo por medio de la energía que se imprime al movimiento o

la amplitud de la marcación respectivamente. Dichos movimientos son realizados generalmente por la mano derecha.

Por otro lado, la herramienta que acompaña a la marcación en la técnica de dirección es el gesto. El gesto recoge algunos movimientos como entradas, pausas, aumento o disminución de la intensidad. Estos a su vez responden a las necesidades interpretativas de la música, que pueden estar definidas en la obra de forma explícita o bien pueden ser ajustadas por quien dirige para acoplarlas a su versión. El gesto puede estar presente en la mano izquierda de manera frecuente, pero también va acompañado del gesto facial y, a diferencia de la marcación, es más libre. Algunos de estos movimientos son una constante entre los directores y se enseñan en las cátedras de dirección, como la forma de dar entradas, o el *crescendo* y el *diminuendo*, pero algunos otros son más personales y se desarrollan con el pasar del tiempo como es el gesto facial.

La técnica de dirección es el medio de comunicación entre el director y el coro, de modo que dentro de las responsabilidades del director también está asignarle movimientos quironómicos a la pieza a abordar para expresar lo que quiere obtener de la música, y así conceptualizar y materializar la idea que se ha hecho en el momento del estudio previo.

En función de todo lo mencionado anteriormente y para cerrar el capítulo, el coro es el instrumento musical del director, son los ejecutantes de la música elegida por el mismo. Dentro de sus funciones se encuentra el estudio individual lo más minucioso posible, lo que permite que durante los ensayos la música fluya y el avance a lo largo de los ensayos sea mayor al que se puede lograr cuando el estudio no está presente.

Entre de las responsabilidades que asume un corista al momento de decidir participar de un coro o de un montaje se encuentran:

- Llevar suficiente hidratación a los ensayos.
- Según el caso, llevar partituras (cuando no son suministradas por el director o directora o por la institución a la que pertenece el coro).
- Contar siempre con algún elemento para realizar anotaciones.
- Tener la disponibilidad para asistir a los ensayos programados, ensayos generales y conciertos propuestos dentro del cronograma.
- Asistir de manera puntual a los ensayos y conciertos.
- Mantener una buena disposición durante el proceso.

Es muy importante destacar que todo esto contribuye a lograr una mayor productividad en los ensayos y cabe destacar que es muy importante el saber seguir instrucciones. Durante cada ensayo, los coristas deberán escuchar y aplicar las correcciones realizadas por el director o directora a cargo, así como tomar nota de todo esto en la partitura durante todo el proceso.

CAPÍTULO 5 – COMPONENTES DEL LENGUAJE

La lingüística según Arellano (1979) en el tomo 1 de *Historia de la Lingüística – desde sus orígenes hasta el siglo XIX inclusive* “es lo que llaman los alemanes *Sprachwissenschaft* o ciencia del lenguaje y abarca por lo tanto todos los estudios que tengan por objeto el lenguaje o algunos de los aspectos del lenguaje”. Con este concepto se podría afirmar que cuando de algún componente del lenguaje se trata, directa o indirectamente es un tema que le concierne al área de conocimiento de la lingüística.

Como toda rama del conocimiento, esta necesita ser dividida en elementos o componentes más pequeños para ser estudiados, algunos de los cuales serán consignados y explicados a continuación para dar luces al lector, aunque de forma no tan profunda, sobre cómo funciona el lenguaje y cómo esa lógica aplica a su vez para cualquier idioma. Si bien estos componentes han sido delimitados por diferentes lingüistas, en este trabajo se tendrá en cuenta la agrupación hecha por Cerda Rodríguez (2015) en un documento sobre componentes del lenguaje verbal realizado para la Universidad Autónoma de Nuevo León³, así como se tendrá en cuenta la gramática, que rige las normas del lenguaje de forma escrita y es también una parte importante para entender el funcionamiento de un idioma.

Gramática

Los editores de la Enciclopedia Britannica (2022) definen la gramática como las reglas del lenguaje que rigen los sonidos, palabras, oraciones y otros elementos así como su combinación e interpretación [...]. En un sentido restringido, el término se refiere únicamente al estudio de la estructura de oraciones y palabras (sintaxis y morfología), excluyendo el vocabulario y la pronunciación.

Dicho esto, se puede entender que la gramática es la encargada de determinar toda la serie de normas que se encuentran en un idioma desde la parte escrita, desde la estructura de

³ Documento obtenido mediante la plataforma en línea Academia.edu.

las palabras, la acentuación de estas, la forma en que deben estar escritas, así como en términos más generales el cómo se conforma una oración, cómo se distribuyen los distintos elementos dentro de una oración, así como las normas para la construcción de párrafos que son la célula de los grandes textos. Así mismo se dice que estas normas son conocidas y aplicadas por hablantes nativos de cualquier idioma (por apropiación a través de la práctica común), lo cual permite afirmar que, si bien estas normas se aplican y se pueden analizar y comprender desde el lenguaje escrito, son normas que provienen del lenguaje oral, de la aplicación cotidiana. Por lo tanto, podría decirse que la gramática es la síntesis de las normas que se usan en el contexto real de aplicación (el lenguaje verbal) para poder sintetizarla y así hacer más claro el funcionamiento del idioma en cuestión. Los editores de la enciclopedia mencionan que, como parte del campo de la gramática, “La descripción sistemática de las características de una lengua es también una gramática. Estas características son la fonología (sonido), morfología (sistema de formación de palabras), sintaxis (patrones de conformación de las palabras) y semántica (significado)”.⁴

La gramática también puede verse desde tres puntos de vista según los editores de Britannica, uno prescriptivo que muestra la gramática desde el ámbito de las normas correspondientes al idioma, así como también uno descriptivo que se encargaría de mostrar la gramática desde el punto de vista del uso que tiene el idioma dentro de la cotidianidad; un tercer enfoque que es el generativo, da las instrucciones precisas para la construcción de las diversas oraciones. Estos enfoques permiten hacer un acercamiento a cualquier idioma sin ser hablante nativo y así poder comprender el funcionamiento desde el punto de vista práctico-funcional, así como desde el punto de vista teórico-normativo.

Así mismo dentro de la gramática también se encuentran elementos que permitan analizarla detalladamente en enfoques más pequeños, dentro de los elementos de la gramática podemos encontrar la sintaxis y la morfología.

Sintaxis

También los editores de Britannica (2022b) definen la sintaxis como “la disposición de las palabras en oraciones, cláusulas y frases, y el estudio de la formación de oraciones y la relación de sus partes componentes”. Es decir que la sintaxis se encarga de organizar los diferentes elementos que se encuentran en una oración y que cambia entre los diferentes tipos de frase, así como también puede variar entre un idioma y otro o bien mantenerse en común.

⁴ <https://www.britannica.com/topic/grammar>

Un claro ejemplo de esto es la estructura que se maneja en el inglés para el tiempo presente simple, el cual tiene como estructura de las frases afirmativas *Sujeto + verbo en presente + complemento*; pero en las frases interrogativas la estructura cambia a *auxiliar (do/doesn't) + sustantivo + verbo + complemento*. Entre idiomas también puede haber fórmulas distintas como el caso de las frases interrogativas en presente simple tanto en inglés como en español: la fórmula del inglés ya se mencionó anteriormente (*Aux + V + compl.*) mientras que en español la fórmula podría ser *sujeto + verbo + complemento* e incluso podría reducirse a *sujeto tácito + verbo + complemento*.

En esta área de conocimiento hay que conocer a la perfección la clasificación de las palabras (sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, determinantes, pronombres e interjecciones), así como también tener claridad sobre la función de cada una de estas palabras dentro de la oración.

En algunas lenguas denominadas “flexivas” se hace necesario el estudio de las declinaciones gramaticales: este concepto es definido por Sanchis Llácer (2012, pág. 26) en el libro *Latín 1 bachillerato* como “el conjunto de variaciones que pueden tener las palabras según su función sintáctica”, es decir que las palabras también pueden tener variaciones dependiendo de la función que cumplan dentro de la oración. Un ejemplo en español (aunque el español no es un idioma que haga uso de las declinaciones gramaticales, pero es usado para facilitar la comprensión en este texto) sería el siguiente:

- Dios (como sustantivo)
- De Dios (como complemento del nombre)
- Para Dios (como complemento indirecto)

Como se puede evidenciar la palabra <Dios> en español no presenta alguna modificación, pero en lenguas flexivas como el caso del latín, el ejemplo anterior quedaría traducido de la siguiente manera:

- Deus (como sustantivo)
- Dei (como complemento del nombre)
- Pro Deo (como complemento indirecto)

Como se logra evidenciar, en latín la palabra <Dios> tuvo modificaciones que corresponden a la función que la palabra cumple dentro de la oración y respondiendo así a las diferentes declinaciones gramaticales. Así como en el latín, hay algunas otras lenguas flexivas

como las indoeuropeas o las afroasiáticas. Un último ejemplo de los casos de declinación anteriormente ilustrada (en otro idioma que haga uso de las declinaciones) podría ser el polaco:

- Bóg (como sustantivo)
- Boga (como complemento del nombre)
- Dla Boga (como complemento indirecto)

Las declinaciones se clasifican en casos que para el latín según Sanchis Llácer (2012) son seis y para explicarlos se hará uso de la palabra “hija/filia” como ejemplo:

Nominativo: Sanchis Llácer (2012, pág. 27) lo define como “la primera forma del enunciado de un sustantivo”. Este caso presenta al sustantivo con una modificación o atributo. Por ejemplo, La *hija* es bella / *filia pulchra*.

Vocativo: Pérez (2002) señala que “a veces va precedido de las interjecciones ¡Ah! u ¡Oh! [...] El caso vocativo (proviene del verbo *vocare* (llamar, gritar)) [y] sirve para invocar, llamar o nombrar a una persona o cosa personificada”. Por ejemplo ¡Oh, hija! / O *filia*!

Acusativo: Pérez (2002) lo define como “el caso de declinación de la lengua latina y de otras lenguas que equivale generalmente en español al objeto directo del verbo. El acusativo expresa el objeto inmediato de la acción del verbo. Equivale al complemento directo.” Cabe destacar que cuando el sustantivo es un nombre propio debe ir conectado con una preposición. Un ejemplo del caso acusativo puede ser el siguiente: Quiero a mi *hija* / *filiam* meam amo

Genitivo: Pérez (2002) afirma que “Es uno de los casos de declinación de algunas lenguas [...] que puede denotar: propiedad, posesión o pertenencia, el objeto sobre el que recae o que produce la acción transitiva expresada por un nombre, la cualidad o la cantidad de alguien o algo, el precio de lo que puede venderse, el todo del cual se menciona una parte, la naturaleza de algo, etc.” Por ejemplo, La casa de la *hija* / *domus filiae*.

Dativo: es definido por Pérez (2002) como el “caso de la declinación de la lengua latina y de otras lenguas que en español equivale al objeto indirecto del verbo. El dativo u ofertivo expresa idea de destino y en español se logra con las preposiciones <para> o <a>”. Por ejemplo, El café para mi hija / *capulus est filia mea*.

Ablativo: Finalmente este es definido por Pérez (2002) como el “caso de la declinación de la lengua latina y de otras lenguas indoeuropeas, cuya función principal es expresar la procedencia, local o temporal, y en latín también las relaciones de situación, tiempo, modo, instrumento, materia, etc., que en español suelen expresarse anteponiendo al nombre alguna

preposición, entre las cuales las más frecuentes son: bajo, con, de, desde, en, por y sin". Por ejemplo, Voy con mi hija / *Ego vado cum filia mea*.

Así mismo otro factor que varía en la construcción de oraciones y en el campo de la sintaxis es el de la conjugación, que es la modificación de los verbos en función del sustantivo. La conjugación es uno de los elementos más importantes dentro del español y varía dependiendo del verbo; cabe aclarar que esta conjugación puede hacerse para todos los tiempos verbales. Para tener un ejemplo más claro en la siguiente tabla se verá la conjugación para el verbo <jugar> en presente simple:

Figura 1

Conjugación verbal del verbo "jugar"

PRONOMBRE	VERBO CONJUGADO
Yo	Juego
Tú/Usted	Juegas/Juega
Él/Ella	Juega
Nosotros/as	Jugamos
Vosotros/as	Jugáis
Ellos/Ellas	Juegan

Para finalizar el Dr. C George Boeree (2007) mediante un pequeño artículo subido a un blog de internet traducción del autor propone dos formas de clasificar los idiomas teniendo en cuenta entre otros criterios como las estructuras gramaticales, las declinaciones y las conjugaciones. Una primera clasificación se enfoca en el orden en el que se usan las palabras dentro de una estructura gramatical:

- SOV (sujeto, objeto y verbo) como en el caso de la gran mayoría de los idiomas. El autor da algunos ejemplos como "las lenguas indoeuropeas de la India -tales como el hindi y bengalí- las lenguas drávidas del sur de la India, el armenio, el húngaro, el turco y sus semejantes, coreano, japonés, burmés, vascuence y la mayor parte de las lenguas aborígenes australianas."
- SVO (sujeto, verbo y objeto) se dividen en dos grupos: los idiomas preposicionales (contienen el adjetivo después del sustantivo) y los

postposicionales (contienen el adjetivo precediendo al sustantivo). El Dr. C George Boeree (2007) menciona que dentro de las lenguas preposicionales se encuentran las “lenguas romances, el albanés, el griego, las lenguas bantú, las lenguas del sudeste asiático -incluyendo el khmer, el vietnamita, el thai y el malayo- y las lenguas germánicas”. Así como en postposicionales sugiere “el chino, el finés y el estonio, muchas lenguas no-bantú de África tales como el mandenká y la lengua indígena sudamericana guaraní.

- VSO (verbo, sujeto, objeto) se caracteriza por iniciar las frases con el verbo y se puede encontrar frases como “ponerme yo el pantalón”. El Dr. C George Boeree (2007) incluye la mayoría de las lenguas semíticas incluyendo el árabe y el hebreo, lenguas celtas tales como el gaélico y el galés, lenguas polinésicas y algunas lenguas amerindias como el kwakiutl (Columbia Británica) y el nahuatl (azteca).

La otra categorización realizada por el Doctor Boeree es un poco más compleja, ya que busca agrupar los idiomas por características más detalladas dentro de la estructura gramatical. Dicha clasificación se divide en:

- Lenguas aislantes o analíticas: mantienen estructuras fijas, no se cambia el orden de las palabras y estas últimas no cambian en ninguna circunstancia. Un ejemplo de estas lenguas es el chino.
- Lenguas aglutinantes o sintéticas: se caracterizan por el uso frecuente de prefijos y sufijos a las palabras como medio para expresar matices. Un ejemplo de estas lenguas podría ser el japonés o el turco.
- Lenguas flexivas o fusionales: involucran los prefijos y sufijos, así como también se caracterizan por tener declinaciones gramaticales y conjugaciones verbales. Como ejemplo de las lenguas flexivas está el latín e incluso el inglés.
- Lenguas polisintéticas: son idiomas que tienen una estructura gramatical muy compleja, muy difíciles de aprender y se caracterizan por tener palabras complejas que tienen la información de una frase entera. El ejemplo más común de este tipo de lengua es el vasco.

Morfología

Hernández (2015) define el concepto de morfología en su blog *Introducción a la lingüística* como “la rama de la gramática que estudia la estructura interna de las palabras para

delimitar, definir y clasificar sus unidades, las clases de palabras a las que da lugar y la formación de nuevas palabras.” Es decir que, así como la sintaxis se encargaba de estructurar las oraciones y en un sentido más amplio los párrafos que luego serían convertidos en textos, la morfología es la encargada de todo lo opuesto, de analizar la célula del lenguaje, la palabra. Aun así, la palabra no es la unidad mínima, aún están la sílaba y las letras, pero la palabra es la unidad mínima que posee un significado y se puede usar de forma aislada. A su vez la palabra está dividida a nivel morfológico en dos partes: el lexema y el morfema.

Hernández (2015) define los lexemas como las partes de cualquier palabra que “tienen significado léxico y constituyen la parte invariable de la palabra”. Algunos ejemplos que se pueden dar son los siguientes: **perro**, **bailar**, **llorar**, etc.

Hernández (2015) también define el concepto de morfema como “la unidad mínima capaz de expresar un significado gramatical. Está presente en todas las palabras y se une al lexema de la palabra para modificarlo o completar su significado.” En los casos anteriormente mencionados, **perro** (el morfema está con significado masculino), en **bailar** (el morfema indica el tiempo presente del verbo) y este último también aplica para el verbo **llorar**.

Estos morfemas a su vez también se encuentran clasificados en dos categorías, los morfemas independientes o clíticos (en el cual el morfema no depende directamente del lexema, incluso algunas veces el morfema puede ser una palabra sola) y los dependientes o ligados (estos sí dependen del morfema y siempre van unidos al mismo), dentro de esta clasificación también se pueden encontrar unas subcategorías.

En el caso de los morfemas independientes se pueden encontrar los pronombres (él, ella, **díga**le), las preposiciones (a, por, desde, en), conjunciones (y, aunque, o, pero) y los determinantes (ese, esa, un, una).

Y en el caso de los morfemas dependientes se encuentran agrupados en dos grandes conjuntos: los derivativos (que le dan significado al lexema) y los flexivos (estos representan accidentes o variaciones del lexema).

Dentro de los morfemas derivativos se encuentran los prefijos (que van escritos antes del lexema), como por ejemplo sub, des, ex, ultra; los sufijos (que van situados al final del lexema) como son las terminaciones ón/ona, ante/ente, ar, etc. Y finalmente los interfijos (cuya función es unir dos morfemas de diferente significado y en los que se hace uso del interfijo para evitar los hiatos). De estos se pueden encontrar varios ejemplos como **altan**ero, que une los

morfemas alto-an-ero; lavandería, que une los morfemas lava-nd-ería y como estos ejemplos existen muchos más.

Los morfemas flexivos se pueden clasificar en los que afectan el lexema haciendo modificaciones de número (jóvenes, carros, pollos), género (niño, niña, hermano, hermana), persona, así como también pueden señalar el tiempo y modo gramatical.

Fonética y Fonología

Antes de dilucidar el concepto de la fonética y argumentar por qué es un elemento importante en el análisis de un idioma, cabe aclarar que Margot Bigot (2010) Doctora en Humanidades y Artes de la Universidad de Rosario (Argentina), afirma en su libro *Apuntes de lingüística antropológica* que se debe tener en cuenta que existen dos términos que van muy ligados entre sí, fonología y fonética. Asimismo, conviene hacer una explicación de ambos términos, con el fin de no desconocer la existencia de la fonología, así como qué campo de estudio tiene.

Según Bigot, la fonética es la disciplina que “estudia las propiedades físicas, las ondas sonoras generadas por los órganos de fonación y propagadas por el aire”; esta definición puede complementarse a partir de lo que plantea Manuel Campanioni (2001), especialista del grupo editorial de la revista *Archivo Médico de Camagüey*, quien en su artículo *Algunas consideraciones sobre la aplicación de la fonética a la enseñanza del idioma inglés* no sólo define la fonética sino que también la enlaza al campo de la enseñanza, lo cual resulta ser pertinente para esta investigación. Dice Campanioni que

La fonética es una ciencia que estudia la producción, transmisión y recepción de los sonidos del lenguaje por lo que está estrechamente vinculada a la enseñanza de idiomas extranjeros. Su uso práctico en la clase de inglés está ligado con la didáctica y la metodología de la asignatura. Así cuando se utiliza deben tener presente[s] los aspectos lingüísticos y pedagógicos que la integran para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

La doctora Bigot (2010) afirma que “La fonología estudia las producciones fónicas (fonemas) en su carácter de elementos de un sistema perteneciente a una lengua determinada”. Puede ser más fácil comprenderlo si se relaciona con el concepto de fonética y se hace una comparación. Como se mencionó anteriormente, la fonética se encarga de comprender los elementos (fonemas) y cómo se producen, mientras que la fonología se

encarga de ver cómo estos diversos elementos, analizados por la fonética, se enlazan entre sí y se unen en el sistema propio de la producción de palabras y oraciones.

Esto permite afirmar que tanto la fonética como la fonología son los campos encargados de la pronunciación, tanto desde el punto de vista práctico como el acústico. En el caso del canto coral se traduce en el resultado sonoro, cuya efectividad puede ser medida en la comprensión por parte del público de lo que el coro está cantando y de su cercanía o distancia con la pronunciación nativa (sin contar con las concesiones a las que se pueda llegar por temas de dicción). De la misma manera, desde el punto de vista fisiológico la fonética es el campo de acción encargado de analizar los puntos de articulación y el modo en que se articula el sonido, así como también la función que están cumpliendo tanto el velo del paladar como los pliegues vocales en el proceso de la emisión de los diferentes fonemas. En este orden de ideas, la fonología de la interacción de esos fonemas en la conformación de las palabras en el idioma que se esté cantando.

Finalmente, desde el punto de vista pedagógico la fonética y la fonología son campos que se encargan de la enseñanza de la pronunciación en otros idiomas, o incluso en la lengua materna (cuando se trata del proceso de aprendizaje del lenguaje en un bebé) siendo un punto de especial atención ya que, como lo mencionó Campanioni (2001), se “deben tener presente[s] los aspectos lingüísticos y pedagógicos que la integran para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje”. Asimismo, desde el punto de vista de la pronunciación de un idioma como medio de comunicación (no sólo para una intervención artística como en el caso del canto coral) este factor es clave, ya que de este depende la interacción correcta o no con otras personas parlantes del idioma en el que se está pretendiendo comunicar.

Semántica

Gálvez García (2007), autor del libro *Lengua castellana y Literatura. 1º Bachillerato* de la editorial McGraw-Hill, define la semántica como “la disciplina que se ocupa del significado de los signos lingüísticos: palabras, oraciones y textos (no estudia las unidades del nivel fónico, los fonemas y los sonidos, puesto que no tienen significado)”.

Para poder comprender la semántica hay que tener en cuenta los signos lingüísticos que se dividen en dos partes, significante y significado:

- Significante: “es la secuencia de fonemas o de letras que percibe el hablante” (Gálvez García, 2007). Es decir que el significante es lo que entiende el oyente, la combinación de letras que escuchó.
- Significado: “es la imagen psíquica que está asociada a un determinado significante” (Gálvez García, 2007), o sea que el significado se refiere a lo que comprende el oyente, la imagen mental que se genera en quien escucha, lo cual le permite descifrar el mensaje que quiso entregar el emisor.

Sin embargo cabe destacar que, dentro del significado de las palabras, es frecuente encontrar que algunos significados no solamente se limitan a la definición que se pueda encontrar en un diccionario, sino que también puede haber un significado individual o a nivel social de alguna palabra. Un ejemplo de esto puede ser la palabra <paloma>, que Pérez Porto (2019) define como “Un ave que pertenece al grupo de las columbiformes. Esto quiere decir que dispone de un cuerpo robusto con patas cortas y cabeza pequeña”, pero al mismo tiempo para un grupo determinado de personas, la palabra <paloma> podría estar asociada al concepto de paz. Es por esto que nacen dentro de la categoría del significado dos componentes:

- Denotación: “Es la parte del significado objetiva y común a todos los hablantes; constituye un significado primario que no cambia según el contexto” (Gálvez García, 2007). Es decir que la denotación es la parte del significado que se puede encontrar en un diccionario, que no es relativa dependiendo del contexto, sino que por el contrario es una definición genérica.
- Connotación: “Es la parte subjetiva del significado, la que depende de las circunstancias del hablante; es cualquier significado secundario que se asocia a un término” (Gálvez García, 2007). Esta es parte del significado encargada de las asociaciones que un individuo o un grupo de personas tiene de una palabra, como el ejemplo anteriormente mencionado de <paloma>, que representaría la paz; o una calavera, que podría representar peligro, o un corazón que puede representar el amor.

Pragmática

En el Diccionario de términos claves de español como lengua extranjera ELE (s. f.), la pragmática es definida como “la disciplina cuyo objeto de estudio es el uso del lenguaje en función de la relación que se establece entre enunciado-contexto-interlocutores. Dicho de otro

modo, la pragmática se interesa por analizar cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en contexto; de ahí que tome[n] en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical, tales como los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo.” (ELE, s. f.)

Como se mencionó anteriormente, la pragmática centra su estudio en observar cómo se relacionan los elementos de cualquier interacción, para lo cual se hace necesario entender cuáles son dichos elementos. García Única (2015) los menciona en un documento escrito para la Universidad de Granada y serán definidos a continuación:

- El emisor: “Es la persona que produce intencionalmente una expresión lingüística oral o escrita” (García Única, 2015). En otras palabras, el emisor es quien emite el mensaje en una interacción. Cabe aclarar que en una interacción es frecuente que el papel del emisor, al igual que el del receptor, sea intercambiado varias veces.
- El destinatario: “Es la persona o personas a las que el emisor dirige su enunciado” (García Única, 2015).
- El enunciado: “Es la expresión lingüística que produce el emisor. No ha de confundirse el enunciado con el mensaje, pues mientras el mensaje no tiene por qué ser una expresión puramente lingüística, el enunciado siempre lo es” (García Única, 2015).
- El entorno o situación espaciotemporal: se refiere “por una parte, [a] las coordenadas de lugar y tiempo en que se produce la comunicación; y, por otra, a las cosas que están a la vista y que son designadas por los signos lingüísticos que se ponen en juego” (García Única, 2015).

Capítulo 6 – La Fonética en el Canto Coral

Como se mencionó en el capítulo anterior, la fonética y la fonología en general se encargan del estudio de los sonidos que se emiten en cualquiera de los idiomas y, cuando se canta, no es la excepción. Los sonidos que se emiten durante la ejecución musical del canto también están permeados por la fonética y la fonología; sin embargo, la ejecución musical es un contexto totalmente diferente al que se tiene cuando se interactúa en otro idioma con alguien, ya que de cierto modo el ritmo de la conversación se va dando de acuerdo con la destreza de quien lo habla, pero en el caso del canto este se ve atado al ritmo propuesto por el autor por medio de la partitura. Como consecuencia de esto, es frecuente ver que quien canta (en el caso de los cantantes solistas) o quien dirige un coro (en el caso del canto coral) suelen hacer ciertas concesiones entre lo que sería el idioma hablado y la adaptación a las condiciones musicales de la obra.

Adicionalmente cabe destacar que, dentro del canto, las consonantes y vocales cumplen la función de articuladores y determinados moldes vocales no son justamente los más apropiados desde el punto de vista técnico del canto, de modo que este también es uno de los motivos que se suelen tener en cuenta para el uso de esas concesiones antes mencionadas.

Finalmente se puede encontrar que en algunas ocasiones es necesario hacer cambios a ciertas consonantes. Si se observa con atención, hay algunas diferencias entre lo que puede ser una conversación entre dos o más personas y lo que supone la ejecución vocal de una pieza. Una de estas diferencias (que podría parecer obvia) es la distancia que se encuentra entre el emisor y el destinatario: es probable que esto afecte el espectro auditivo y se pierdan muchas de las consonantes propias del idioma que se esté cantando, por lo cual hay que exagerar ciertas consonantes para que acústicamente sea más claro para el oyente lo que está escuchando. Un ejemplo muy frecuente de esto es la palabra <gloria> en latín: si se pronuncia tal cual como se realizaría de forma hablada, acústicamente se escucharía <loria>, por lo cual es frecuente que se suela cambiar la <g> por una <k>, dando como resultado la palabra <kloria>, si bien acústicamente el oyente escuchará <gloria>. Sin embargo, para entender esto es pertinente analizar dos términos importantes y sus diferencias: la dicción y la pronunciación.

Dicción y pronunciación

Dicción

Según la *RAE* (2022), la dicción es la “manera de hablar o escribir, considerada como buena o mala únicamente por el empleo acertado o desacertado de las palabras y construcciones”. Este concepto podría complementarse con lo que señala Pérez Porto (2012b), quien señala que el origen etimológico de la palabra dicción “es fruto de la suma de los siguientes componentes: el verbo *dictare*, que puede traducirse como *decir* [y] el sufijo “-ción”, que se usa para expresar *acción y efecto*.” En conclusión, cuando se habla de dicción se refiere a la forma en que se pronuncian las palabras, así como también a la forma que se emplean para la formación de oraciones.

Pronunciación

En el *Diccionario de términos claves (ELE, s. f.)* se encuentra la definición de pronunciación desde dos sentidos: “el más restringido se refiere a la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua; en otro sentido más amplio abarca también el componente prosódico (acentuación, ritmo y entonación), por lo que equivale a «producción fónica»”. Sin embargo, esta definición es demasiado tradicional y ha sido actualizada recientemente por Agustín Iruela (2007), Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona quien, en su artículo *¿Qué es la pronunciación?* publicado en la *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, considera que la construcción del concepto de pronunciación puede realizarse a partir de uno de los cuatro campos planteados en el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* (en adelante *MRE*). Como señala Iruela, el *MRE* contempla cuatro campos de acción de la lengua: la expresión, la comprensión, la interacción y la mediación, de los cuales sólo se tendrá en cuenta la expresión para fines de este documento, puesto que en la acción musical no hay interacción ni mediación y la comprensión, a pesar de que quien dirige se encarga de retroalimentar desde el punto de vista del receptor.

Siendo así Iruela señala que, desde el punto de vista de la expresión oral, la pronunciación “es el soporte de la transmisión de la información oral y por tanto, el elemento que condiciona la inteligibilidad del mensaje. La pronunciación transmite el mensaje oral, de forma que puede facilitar o dificultar al oyente el reconocimiento de las palabras. Por tanto, la importancia comunicativa de la pronunciación reside en que otorga inteligibilidad al texto oral del que forma parte.”

Así, se puede concluir que la dicción es de cierto modo el área más grande, puesto que hace referencia a la forma en la que se está pronunciando lo que se está diciendo. Cabe aclarar que para tener una buena dicción y que efectivamente el mensaje se entienda, se hace necesario por supuesto el conocimiento de la pronunciación como también de la articulación, definida como “Posición y movimiento de los órganos fonatorios para producir los sonidos del habla” (RAE, 2022)⁵ y la vocalización. El verbo <vocalizar> es definido por la RAE como la acción de “articular con la debida distinción las vocales, consonantes y sílabas de las palabras para hacer plenamente inteligible lo que se habla o se canta. Es decir, la vocalización es la articulación correcta y clara de los sonidos de una lengua para hacerla inteligible”. En ese orden de ideas, a nivel musical es aquí es donde se realizan las concesiones con la pronunciación (al ser esta el insumo principal de cómo se debería decir el mensaje para que sea inteligible), y se hace uso de herramientas de vocalización y articulación para mejorar la dicción, teniendo en cuenta los factores que podrían hacer que el mensaje suene difuso, como por ejemplo la distancia entre los cantantes y la audiencia, las condiciones acústicas del escenario y de la sala, entre otras.

El alfabeto fonético internacional

El alfabeto fonético internacional (AFI en adelante) “es un sistema para la notación de señales de habla. Es importante no confundirlo con el Cuadro del AFI (*The IPA Chart*). Este último no es un sistema, definitivamente. Sin embargo, el formato del cuadro mismo y la disposición en que entran sus partes responden a la actitud sistemática que ha guiado a quienes han intervenido en su ya centenario diseño y en el trazado [de] todo del sistema que es el AFI” (Perry Carrasco, 2008). Es prudente analizar y aclarar lo anteriormente dicho, puesto que cuando se habla de AFI es frecuente llamarle AFI al cuadro que es una síntesis de la mayor cantidad de fonemas posibles, pero este en sí mismo no es el sistema, es solamente producto de la síntesis, y la correlación que se da entre las partes de este cuadro son las que crean el sistema denominado AFI.

Este sistema fue creado y modificado por un grupo de lingüistas en 1978 (la Asociación Fonética Internacional - *l'Association Phonétique Internationale*) dirigidos por el lingüista francés Paul Passy y el profesor Daniel Jones. Finalmente cabe destacar que el AFI no es el único sistema sino que, además de este hay otros alfabetos como los de africanistas o de arabistas, entre otros: esto se debe a la gran dificultad que se encuentra al buscar reflejar de

⁵ Dichos articuladores son la lengua, los labios, la mandíbula y el velo del paladar.

forma absoluta todas diferencias con que se pronuncian los sonidos, según mencionó Bigot (2010). Sin embargo es este el más usado, ya que presenta una gran variedad en los sonidos que recoge, así como lo bien que se ajusta a la gran mayoría de idiomas, además de que periódicamente es sujeto de actualizaciones.

Dentro del *IPA chart* o cuadro del AFI se encuentran categorizados los sonidos por consonánticos (pulmónicos o no pulmónicos), vocálicos y una tercera categoría nombrada como “otros símbolos”, pero que realmente corresponden a consonantes coarticuladas, o de dos consonantes dichas de forma simultánea, así como se mencionan algunos elementos que pueden variar la característica sonora al poner cierta entonación, o ir acompañado de un cambio de tono. Dichas características mencionadas en el *IPA chart* son los signos diacríticos, suprasegmentales y tonos y acentos de la palabra.

- Consonantes pulmónicas: Como su nombre lo indica son aquellas en las que el aire tiene como punto de partida los pulmones, pasando por el tracto vocal donde hay una nueva categorización, teniendo en cuenta tanto el punto de articulación como el modo en que se articula, así como la sonoridad, denominándose consonantes sonoras o sordas.
- Consonantes no pulmónicas: en el grupo de las consonantes existen algunas que usan otros sistemas diferentes al pulmónico para la producción y emisión del sonido que, en lugar de usar los pulmones como punto de partida, usan la glotis o el velo del paladar (Perry, 2008).

En su artículo *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional*, presentado en la revista *Forma y Función* de la Universidad Nacional de Colombia, Perry describe cómo es el proceso de emisión de consonantes no pulmónicas:

- Glotáticas: se producen a partir de un cierre de la glotis, generando una presión o expansión de aire entre este cierre y el de la consonante, con lo cual la articulación que se produce en la parte anterior del tracto vocal. A los sonidos que se producen al articular este tipo de consonantes se les conoce como consonánticos eyectivos. (Perry, 2008)
- Veláticas: son aquellas en las que la oclusión no se produce con la glotis sino con la parte posterior de la lengua contra el paladar blando, de manera que es una columna de aire la que atraviesa la boca de afuera hacia adentro cuando se

elimina la oclusión anterior, produciendo una especie de chasquido. (Perry, 2008)

De acuerdo con Bigot (2010), los puntos de articulación que se proponen en el AFI son:

- el bilabial, que se produce juntando los labios⁶
- el labiodental, en el cual los dientes incisivos superiores presionan el labio inferior
- el dental, en el que “el ápice de la lengua se apoya en la parte posterior de los dientes superiores” (Bigot, 2010)
- el alveolar, en el que “el ápice de la lengua se pone en contacto con los alvéolos” dentales (Bigot, 2010)
- el post-alveolar, en el que la punta de la lengua presiona la parte anterior del paladar blando
- el retro-reflejo, “que se articula con la lengua elevada hacia los alvéolos superiores o paladar, según la RAE” (Bigot, 2010)
- el palatal, que se produce presionando el dorso de la lengua contra el paladar duro (Bigot, 2010)
- el velar, en el que “el dorso de la lengua se pone en contacto con el velo del paladar o paladar blando” (Bigot, 2010)
- el uvular, en el que el dorso de la lengua se eleva hacia atrás, al nivel de la úvula (Bigot, 2010)
- el faríngeo o epiglotal, que se articula mediante la acción de los pliegues ariepiglóticos (Bigot, 2010)
- el glotal, en el que se juntan momentáneamente los pliegues vocales, produciendo un cierre glótico (Bigot, 2010)

Los modos de articulación que se presentan en *API chart* y que Iribar Ibabe (2008) aclara en su blog *Laboratorio de fonética* son:

- Oclusivo: los articuladores se juntan bloqueando el paso del aire durante una fracción de tiempo, de manera que la presión de la columna de aire elimina la oclusión y este sale bruscamente, produciendo un ruido o chasquido característico que se denomina explosión. (Iribar, 2008)

⁶ Son las cavidades en las cuales nacen los dientes.

- Fricativo: los articuladores se juntan sin cerrarse por completo, dejando un pequeño paso de columna de aire y se genera sonido por fricción del aire. (Iribar, 2008)
- Vibrante: la articulación se genera a partir de pequeñas oclusiones (generalmente del ápice de la lengua en la zona alveolar), así como de pequeños momentos similares a los vocales producidos por el alejamiento rápido del ápice de la lengua, que se acerca y se separa de los alvéolos dentales, dando lugar a repetidas fases de oclusión y de vocalización. El modo de articulación vibrante se puede producir de forma múltiple o simple. (Iribar, 2008)
- Nasal: se realiza dejando en reposo el velo del paladar, lo que permite que el aire salga mayormente por la nariz. (Iribar, 2008)
- Aproximante: los articuladores se acercan, aunque no tanto como en el oclusivo, con lo cual el sonido no se produce por fricción. Por consiguiente, se producen sonidos muy parecidos a las vocales. (Iribar, 2008)
- Lateral: la constricción se produce en la zona central de la cavidad bucal, haciendo que el aire escape por las comisuras de la boca (o por una de ellas). Según el grado de la constricción, las consonantes de articulación lateral pueden ser aproximantes o fricativas, aunque en su mayoría sean aproximantes. (Iribar, 2008)

En el siguiente gráfico se ve la clasificación de las consonantes pulmonares del *IPA chart*, traducido por Perry Carrasco (2008):

Figura 2

Consonantes del IPA chart

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retrofleja	Palatal	Velar	Uvular	Faringal	Glotal
Oclusiva	p b		t d			ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ	n			ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Vibrante múltiple	ʙ		r						ʀ		
Vibrante simple		ʋ	ɾ			ɽ					
Fricativa	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Fricativa lateral			ɬ ɮ								
Aproximante		ʋ	ɹ			ɻ	j	ɰ			
Aproximante lateral			l			ɭ	ʎ	ʟ			

Cuando los símbolos aparecen en pares, el de la derecha representa una consonante sonora. Las áreas sombreadas denotan articulaciones que se consideran imposibles.

Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional* (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Y las consonantes no pulmónicas del IPA chart son:

Figura 3

Consonantes no pulmónicas del IPA chart

Clics	Implosivas sonoras	Eyectivas
◌̥ Bilabial	ɓ Bilabial	ʼ Ejemplos:
Dental	ɗ Dental/alveolar	pʼ Bilabial
! (Post) alveolar	ɟ Palatal	tʼ Dental/alveolar
‡ Alveolopalatal	ɠ Velar	kʼ Velar
Lateral alveolar	ɠ Uvular	sʼ Fricativa alveolar

Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional* (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Finalmente hay una última categoría que contiene consonantes coarticuladas o con doble articulación. El IPA chart contiene las siguientes:

Figura 4

Otros Símbolos del IPA chart

ʌ	Fricativa labiovelar sorda	ç ʑ	Fricativas alveolopalatales
w	Aproximante labiovelar sonora	ɭ	Vibrante simple lateral alveolar
ɥ	Aproximante labioalatal sonora	ɧ y ɧ	simultáneas
ħ	Fricativa epiglotal sorda		
ʕ	Fricativa epiglotal sonora		
ʡ	Oclusiva epiglotal		

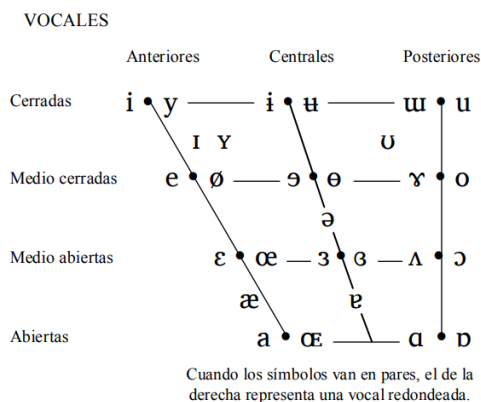
Las africadas y las articulaciones dobles se pueden representar mediante dos símbolos unidos por una ligadura, de ser necesario. k̟p̟ ts

Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional* (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Vocales: Los sonidos vocálicos según el AFI son analizados desde el punto de vista articulatorio, de lo cual resultan tres parámetros de análisis según Iribar (2008): la altura de la lengua (altas o cerradas, medias y bajas o abiertas), la posición de la lengua con respecto la ubicación en la cavidad bucal (anteriores, centrales o posteriores) y la acción de los labios (redondeadas o labializadas y no redondeadas o no labializadas. Partiendo de estos criterios, el *IPA chart* dispone las vocales como se ve en el siguiente gráfico, traducido por Perry Carrasco (2008):

Figura 5

Vocales del IPA chart



Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional* (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Diacríticos: La *RAE* (2022) define la palabra <diacrítico> como “un signo ortográfico que sirve para modificar el valor de una letra o de un signo de representación fonética”. En el caso del AFI, son signos que se le pueden adicionar a cada uno de los fonemas consonánticos o vocálicos para modificarlos y reforzar algún aspecto de la emisión. La tabla de diacríticos que aparece en el *IPA chart* es el siguiente:

Figura 6

Diacríticos del IPA chart

◦ Sorda/ensordecida	̚ ̜	.. Voz espirada	̤ ̥	̣ Dental	̦ ̧
∨ Sonora/sonorizada	̩ ̪	˘ Voz crepitante	̰ ̱	̨ Apical	̩ ̪
ʰ Aspirada	ᵀ ᵀʰ	̤ Linguolabial	̦ ̧	̣ Laminar	̦ ̧
˚ Más redondeada	ᵝ	ˠ Labializada	ᵇ ᵇˠ	̃ Nasalizada	ẽ
˚ Menos redondeada	ᵞ	ˡ Palatalizada	ᵈ ᵈˡ	ᵐ Disolución nasal	ᵈᵐ
˚ Anteriorizada	ᵚ	ˠ Velarizada	ᵀ ᵀˠ	ˡ Disolución lateral	ᵈˡ
˚ Posteriorizada	ᵛ	ˠ Faringalizada	ᵀ ᵀˠ	ˠ Disolución inaudible	ᵈˠ
˚ Centralizada	̥	ˠ Velarizada o faringalizada	ᵀ		
ˠ Medio centralizada	̥	ˠ Alta	ᵇ (ᵇ = fricativa alveolar sonora)		
ˠ Silábica	̥	ˠ Baja	ᵇ (ᵇ = aproximante bilabial sonora)		
ˠ No silábica	̥	ˠ Raíz de la lengua anteriorizada	ᵇ		
ˠ Con rotacismo	̥ ̥	ˠ Raíz de la lengua posteriorizada	ᵇ		

Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético Internacional* (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Finalmente, en el *IPA chart* se encuentran los suprasegmentales, definidos por la *RAE* (2022) como “un elemento fónico que afecta a más de un fonema, como el acento, la entonación o el ritmo”, así como también las modificaciones correspondientes a tonos y acentos de las palabras, convenciones que van a ser útiles en el momento de realizar una transliteración (es decir, pasar de un alfabeto al AFI en este caso), para que haya una correcta correspondencia con el idioma del que se está partiendo:

Figura 7

Suprasegmentales, tonos y acentos de palabra del IPA chart

SUPRASEGMENTALES		TONOS Y ACENTOS DE PALABRA			
		TONOS DE NIVEL		TONOS MODULADOS	
ˈ	Acento léxico primario	ẽ _o ˊ	Extra alto	ě _o ˊ	Ascendente
ˌ	Acento léxico secundario	é ˊ	Alto	ê ˋ	Descendente
ː	Larga	ē ˊ	Medio	ě ˊ	Alto ascendente
•	Medio larga	è ˋ	Bajo	ě ˊ	Bajo ascendente
◌̣	Extrabreve	ẽ ˋ	Extra bajo	ě ˋ	Ascendente-descendente
	Límite de grupo menor (pie métrico)	↓	Descenso de escalón	↗	Ascenso global
	Límite de grupo mayor (frase entonacional)	↑	Ascenso de escalón	↘	Descenso global
ˌ	Corte entre sílabas	i .ækt (i. re-act)			
◌̣	Ligazón (ausencia de corte)				

Nota. Tomado de *Nota sobre una propuesta de traducción de rótulos del Alfabeto Fonético*

Internacional (p. 23), por Roberto Perry, 2008, <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n21/n21a10.pdf>

Idiomas y su clasificación

Según los autores del Equipo Editorial Etecé (2018) un idioma “es un sistema verbal de comunicación propia de la especie humana, que consiste en una cadena hablada de signos fonéticos con los que se codifica el mensaje. Secundariamente, los idiomas pueden ser representados a través de la escritura”. En palabras más sencillas, el idioma es un sistema de comunicación que hace uso de signos fonéticos con el fin de expresar y descifrar un mensaje. Este sistema es propio y característico de la humanidad organizada, según lo mencionan los autores del Equipo Editorial Etecé y representa un reflejo de la sociedad de la que pertenece, ya que nace en función de expresar sus necesidades, tradiciones, política y demás aspectos característicos de la misma. Durante el proceso de expansión de la humanidad, y a su vez de la lengua, se generan variantes, formas de uso y de pronunciación que son diferentes, aun cuando se esté hablando de un mismo idioma: a esta variación se le llama dialecto.

Cabe aclarar que cuando se habla de idioma suele haber confusión entre este término y el concepto de lengua, así como también el de dialecto, por esto es pertinente aclarar que las palabras idioma y lengua son lo mismo, pero el dialecto como se mencionó anteriormente es la

variación que se puede encontrar del mismo idioma en los diferentes contextos. Un ejemplo de esto es el español que se habla en España y el que se habla en Chile, México, Venezuela o Colombia. Si bien en los anteriores casos se trata del idioma español, la forma de pronunciarlos y el acento entre ellos es muy distinto. Se presume que en el mundo hay entre 3000 y 7000 idiomas, aunque según el Equipo Editorial Etecé no es posible conocer el número exacto.

Para el estudio de los idiomas se hace necesario clasificarlos por tipos de idioma desde el punto de vista de la función social que cumplen, así como también por familias para identificar sus orígenes, ya que al compartir orígenes también comparten características y elementos propios. Los tipos de lengua según el Equipo Editorial Etecé (2018) son:

- Lenguas maternas: se refiere al idioma con el que aprendemos a comunicarnos y es transmitido por el contexto y las personas con las que nos criamos.
- Lenguas vivas: se definen como las lenguas que se encuentran activas, que son habladas por una comunidad y por ende pueden ser transmitidas por transmisión oral, así como pueden actualizarse a medida que pasa el tiempo.
- Lenguas muertas: son aquellas que ya no se hablan, por lo cual ya no pueden actualizarse, existen únicamente como hecho histórico.
- Lenguas litúrgicas: son aquellas que sólo se usan dentro de un contexto religioso, no hay hablantes como tal de estas dentro de un contexto social, sino que su uso se limita al de la práctica religiosa.
- Lenguas oficiales: según los autores son aquellas que están definidas por un contexto, país, región o por la comunidad en cuestión como la lengua que es representativa de ese sitio, se usa de forma frecuente para generalizar qué idioma se habla en un país.
- Lenguas autóctonas: Son aquellas que permanecen en una región geográfica o de asentamiento humano determinado, pero que no han pasado por procesos de evolución, sino que se mantienen en su estado tradicional desde hace mucho tiempo, suele usarse para denominar las lenguas de las comunidades nativas folclóricas de un país.

Los idiomas también pueden ser organizados por familias, cuyo propósito es encontrar las características en común entre ellas que permitan encontrar una raíz común. Por ejemplo, entre de las lenguas romances se encuentra que la pronunciación de algunas de las palabras si bien no es igual, tiene similitudes que podrían asegurar que tienen una raíz común, como se puede apreciar en la palabra <yo> en español, en otras lenguas romances sería <je> en

francés o <eu> en portugués. A partir de este criterio, los lingüistas han organizado las lenguas en las siguientes familias:

Lenguas indoeuropeas: Según Gil Jiménez (2021) en su publicación *Lenguas indoeuropeas: qué bonito cuando todos hablábamos el mismo idioma* publicada en la *Revista Digital INESEM*, asegura que “los lingüistas acuñaron este término para hacer referencia a la hipotética lengua que un día se habló desde Europa hasta la India. La primitiva civilización que utilizaba el indoeuropeo se situaba en el norte del Cáucaso y el mar Caspio y, debido a su naturaleza nómada, extendió su lengua por todo el continente”. Dicha familia es de las más grandes en todo el mundo, comprende más de 150 idiomas que a su vez son hablados por más del 45% de la población mundial según el Equipo Editorial Etecé. Estas a su vez se dividen en ramas de lenguas que conservan más cosas en común entre ellas y que las diferencian de otras ramas:

- Lengua Anatolio: actualmente se denomina una lengua muerta.
- Lenguas Greco-Armenias: son aquellas que encuentran su raíz en el griego y el armenio, en ellas es común el uso de fricativas sonoras además del uso común de declinaciones dentro de su estructura gramatical. Es la única lengua en el mundo en dominar y usar el alfabeto griego. (Gil Jiménez, 2021)
- Lenguas Tracio-Dacio-Albanesas: las dos primeras pertenecen al grupo de lenguas muertas, el único idioma sobreviviente de este grupo es el albanés.
- Lenguas Ítalo-Celtas: provienen de dos lenguas, la itálica y la celta; como origen de estas se da el latín, del que a su vez provienen lo que se conocen como *Lenguas Romanes*. Se caracterizan por el uso de SVO como estructura gramatical, la presencia de dos géneros (masculino y femenino) y el uso de conjugaciones verbales. Dentro de este tipo de lenguas se encuentran el español, el portugués, el francés, el italiano, el rumano y el catalán, entre otras.
- Lenguas Germánicas: tienen una raíz en común, llamada el protogermánico. Al igual que la familia de las *lenguas romances*, las germánicas también tienen algunos rasgos en común, tanto a nivel fonético como en su gramática (el uso de declinaciones gramaticales) y en su morfología. (Gil Jiménez, 2021) Entre las lenguas germánicas se encuentran el alemán, el inglés, el neerlandés, el noruego, el sueco y el escocés, entre otras.
- Lenguas Baltoeslavas: estas lenguas se encuentran ubicadas en Europa central y oriental (entre la zona de los Balcanes y el norte de Asia). Se diferencia de las

mencionadas anteriormente por el uso del alfabeto cirílico como sistema escritural, aunque algunas de estas también hacen uso del alfabeto latino. Otras características en común en las lenguas baltoeslavas es que pertenecen al grupo de lenguas flexivas, así como se destaca el uso de tres géneros gramaticales: masculino, femenino y neutro. (Gil Jiménez, 2021) Entre las lenguas baltoeslavas se encuentran el ruso, el polaco, el ucraniano, el checo y el lituano, entre otras.

- Lenguas Indo-iránicas: son lenguas cuya ubicación geográfica se encuentra entre Medio Oriente y Asia Central (Equipo Editorial Etecé, 2018). Entre estas lenguas se encuentran el hindí, el bengalí, el persa, el pakistaní, etc.
- Lenguas Tocarias: Pertenecen al grupo de lenguas muertas, además de ser poco conocidas.

Lenguas Drávidas: según el Equipo Editorial Etecé (2018) son un conjunto de 26 lenguas que se encuentran entre el centro y sur de la India y Ceilán. Se divide en meridional, sur-central, central y septentrional. Se afirma con frecuencia que entre estas lenguas no hay un antecesor común. En este grupo se encuentran lenguas como el támil, el canarés, el kurumba, el kúruj, etc.

Lenguas Japónicas: según el Equipo Editorial Etecé, las lenguas japónicas nacen de una lengua protojapónica en común. Las únicas dos lenguas pertenecientes a este grupo son el japonés y el ryukyuene.

Lenguas Sino-tibetanas: la familia de lenguas sino-tibetanas está conformada por más de 400 idiomas y se estima que aproximadamente 1.400 millones de personas en el mundo hacen uso de estas lenguas. Entre estas lenguas se incluyen idiomas del mundo como el chino, el tibetano y el birmano. Sin embargo, a pesar de la importancia de estos idiomas para comprender la historia de Asia oriental, se desconoce todavía la relación entre ellos y por lo mismo la posibilidad de un antecesor común. (Sagart et al, s. f.)

Lenguas Níger-Congo: este grupo lo conforman aproximadamente 1400 lenguas diferentes y se estima que es hablada por 400 millones de personas. Se dividen en dos grupos, Níger-Congo A y Níger-Congo B, y hace parte de las principales familias de lenguas africanas. (Equipo Editorial Etecé, 2018)

Lenguas Mayenses: también se le suelen llamar lenguas mayas, tienen su origen en la antigua Mesoamérica y son habladas actualmente por casi cinco millones de hablantes en

Guatemala, México, Belice y Honduras. Se dividen en huastecanas, yucatecanas, maya occidental y maya oriental. (Equipo Editorial Etecé, 2018) Cabe destacar que entre estas también se encuentran más lenguas, que ya pertenecen al grupo de lenguas muertas.

Características destacadas de los idiomas propuestos

Dentro de esta investigación han sido seleccionados cuatro idiomas para ser aplicados dentro del contexto coral, con el propósito de conocer qué tanta cercanía tienen con el español (que es la lengua materna de la población con la que se realizarán los talleres) y comprobar por contraste entre los diferentes talleres si hay idiomas más difíciles de abordar que otros. Para esto se hace necesario conocer algunas de las características fonéticas de los idiomas elegidos (no todas ya que esto puede ser una tarea demasiado extensa) con el propósito de aportar información suficiente que permita anticiparse a las dificultades que se puedan presentar durante los talleres, así como también servir de insumo para la organización de las sesiones por niveles de dificultad desde el punto de vista teórico.

Características fonéticas del español

El español es un idioma perteneciente a la familia de las lenguas indoeuropeas, más específicamente a las ítalo-celtas y hace parte de las llamadas *Lenguas Romances*. En el español se encuentran 5 vocales y 22 consonantes, sin embargo, si se realiza un análisis de los componentes fonéticos de este idioma según Ganeshan (2019) “en español hay cinco vocales, <a>, <e>, <i>, <o>, <u>, y cada una de ellas se representa con un solo fonema: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/”. Sin embargo, dentro del contexto del AFI como se mencionó antes, las vocales son analizadas dentro de los tres parámetros explicados en el capítulo dedicado al AFI⁷. Si se analiza desde los parámetros propuestos por AFI, las vocales del español son:

- <a> con elevación de la lengua baja, con ubicación central y no labializada (abierta, central y alargada), /a/ en AFI.
- <e> con elevación de la lengua media, con ubicación anterior y no labializada (semicerrada, anterior y alargada), /e/ en AFI.

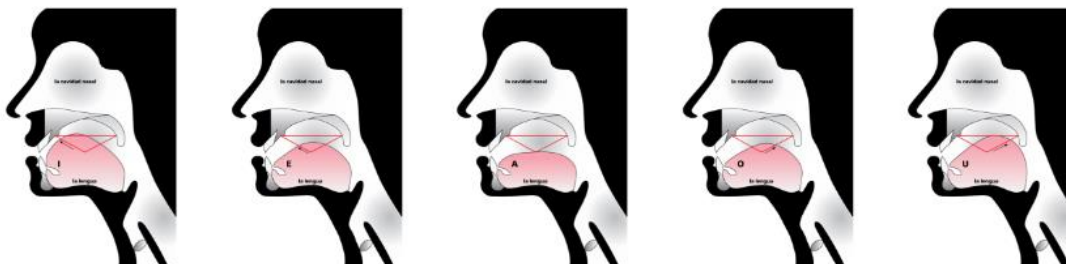
⁷ Los tres parámetros explicados en el capítulo dedicado al AFI son la altura de la lengua, la posición de la lengua respecto a la ubicación en la cavidad vocal y la acción de los labios.

- <i> con elevación de la lengua alta, con ubicación anterior y no labializada (cerrada, anterior y alargada), /i/ en AFI
- <o> con elevación de la lengua media, con ubicación posterior y labializada⁸ (semicerrada, posterior y redondeada o labializada), /o/ en AFI.
- <u> con elevación de la lengua alta, con ubicación posterior y labializada (cerrada, posterior y redondeada o labializada), /u/ en AFI.

A continuación, se puede observar la posición de las diferentes vocales: en el gráfico mantienen el orden <i>, <e>, <a>, <o>, <u>, para que se pueda evidenciar el cambio de la lengua entre la ubicación anterior y posterior de la lengua.

Figura 8

Las vocales del español.



Nota. Tomado de *La lingüística hispánica: Una introducción* (cap. 2), por Ashwini Ganeshan, 2019, Fuente: <https://pressbooks.pub/linghispintro/chapter/articulacion-de-las-vocales/>

Dicho lo anterior, también es necesario comprender las consonantes que se encuentran en el español, para esto es necesario recordar que los parámetros bajo los cuales se analizan las consonantes son el punto de articulación⁹, el modo de articulación¹⁰ y la sonoridad que tiene la articulación (si es sorda o sonora).

Sin embargo, para poder organizar las consonantes (del español) según los tres parámetros mencionados anteriormente, se dispondrán de acuerdo con el punto de articulación y se especificarán los fonemas pertenecientes a este grupo, pero especificando qué variación presentan los diferentes fonemas en los otros dos criterios:

⁸ Los labios se redondean al fonar la vocal.

⁹ Se refiere al punto donde se crea la articulación o en palabras de Ganeshan (2019) donde se genera el obstáculo que genera la articulación.

¹⁰ Se refiere al modo como el aire pasa por el sitio donde se genera la articulación.

- Bilabial: se encuentran las consonantes <p> (bilabial, oclusiva sorda) /p/, o <v> (bilabial, oclusiva sonora) y la <m> (bilabial, nasal sonora).
- Labiodental: se encuentra la consonante <f> (labiodental, fricativa sorda) /f/.
- Dental: se encuentran las consonantes <t> (dental, oclusiva sorda) /t/, la <z> española (dental, fricativa sorda) /θ/ y la <d> (dental oclusiva sonora) /d/.
- Alveolar: se encuentran las consonantes <l> (alveolar, lateral sonora) /l/, la <n> (alveolar, nasal sonora) /n/, la <r> (alveolar, vibrante simple o múltiple en el caso de la <rr>) /r/, la <s> (alveolar, fricativa sorda) y la <z> (alveolar, fricativa sonora).
- Palatal: se encuentra en la combinación <ch> (palatal africada sorda) /tʃ/, la <y>, <sh> y <ll> que se usan en el español de Argentina (palatal fricativa sorda) /ʃ/, la <ñ> (palatal, nasal sonora) /ɲ/, y la <y> o <ll> en Hispanoamérica (palatal, lateral sonoro) /j/ y /ʎ/ respectivamente.
- Velar: se encuentra la <c>, <k> y la <q> en combinación con la <u> intermedia (velar, oclusiva sorda) /k/, la <g> con las vocales <a>, <o> y <u>, o en las combinaciones <gue> y <gui> (velar, oclusiva sonora) /g/ y la <j> (velar fricativa sorda) /x/.
- Glotal: se encuentra la <h> la (fricativa glotal sorda) /h/.

Finalmente cabe mencionar que dentro del español hay una consonante coarticulada, la <x>, que se suele pronunciar /ks/ o /çs/.

Características fonéticas del latín

El latín como se mencionó anteriormente es el antecesor en común entre las denominadas *Lenguas Romanas*, es denominado el idioma oficial de la Ciudad del Vaticano, aunque podría decirse también que es una lengua religiosa, ya que hasta el Concilio Vaticano II fue la lengua usada para la celebración litúrgica de la misa católica y aun es usada en algunos ritos a pesar de ser permitida la lengua vernácula dentro de la liturgia. El latín hace uso del alfabeto latino el cual consta de 23 letras (20 letras latinas y 3 letras griegas) y su pronunciación actual comprende algunas normas en común con el español, así como también tiene unos factores característicos que la diferencian del español.

Para fines de este trabajo se tendrá en cuenta únicamente el latín eclesial o pronunciación italiana, que es el que se usa actualmente y es más frecuente, aunque cabe

destacar que hay más formas de pronunciar sobre todo si lo que se está cantando pertenece a una zona geográfica distinta a Italia, un ejemplo de esto sería el *Carmina Burana* del compositor alemán Carl Orff, cuya pronunciación tendría algunas modificaciones para hacerla “a la germana”.

A nivel vocálico, el latín según Fernández López (s. f.) llegó a tener 10 vocales (en el latín clásico), siendo en un principio las 5 vocales que se mantienen en el español, organizadas de forma “triangular” (de anterior a posterior en ubicación de la lengua dentro de la cavidad vocal, pero pasando de baja a alta, para volver a baja hablando de posición de la lengua), quedando <i>, <e>, <a>, <o> y <u>, pero de cada vocal había dos variaciones de carácter suprasegmental, lo cual produjo vocales largas (<a:~>, <e:~>, <i:~>, <o:~> y <u:~>) y cortas (<ă>, <ĕ>, <ĭ>, <ŏ>, <ŭ>). Cabe destacar que al principio, estas se diferenciaban únicamente en la duración de la consonante, pero más adelante pasarían a tener diferencias tímbricas, lo cual produjo que las vocales del latín fueran reducidas solamente a siete¹¹ en el latín vulgar.

Cabe destacar como característica importante del latín la inexistencia de palabras agudas, siendo todas ellas o graves o esdrújulas, así como también la existencia únicamente de los diptongos <ae>, <au>, <oe>. <eu> y <ui>, en los cuales la pronunciación correcta en el latín clásico es acentuando la primera letra del diptongo y la segunda debe tener un acento más débil.

Finalmente, en el apartado de las consonantes se encuentran algunas combinaciones o formas de fonar algunas consonantes que son características de este idioma según Fernández López (s. f.), a continuación se verán algunas de estas consideraciones:

- La es oclusiva en todo momento. A diferencia del español, en donde la como letra inicial es oclusiva y como intermedia es fricativa (como en la palabra <beber>), en el latín ambas son oclusivas, como en la palabra <bibere>.
- Los diptongos <ae> y <oe> son pronunciados como una <e>, como en la palabra <caelum> (/tʃelum/ en AFI).
- En las combinaciones <ce>, <ci>, <cae> y <coe> la consonante <c> se pronuncia /tʃ/, como se puede evidenciar en el ejemplo anterior.

¹¹ Estas siete vocales serían heredadas a la mayoría de las lenguas romances, excepto el español, que es la única lengua romance que no heredó la <e> y la <o> abierta y cerrada, y otros idiomas como el francés desarrollarían más de 7 vocales.

- La combinación <ch> se pronuncia /k/, como en la palabra <pulchra> (/pulkra/ en AFI).
- Las combinaciones <ge>, <gae>, <goe> y <gy> se deben pronunciar /j/ o una <y> fuerte, está presente en palabras como <genitor> (/jeniror/ en AFI).
- La combinación <gn> se debe pronunciar /ɲ/ o igual que la <ñ> del español, el ejemplo más común en la música coral es la palabra <agnus> (/aɲus/ en AFI).
- En las combinaciones <gu> y <qu> la vocal <u> debe ser pronunciada y no omitida como en el español, además de corresponder a una vocal central <ü>, como en palabras como <quando> y <quasi>.
- La consonante <j> al igual que la vocal <i> ambas se pronuncian /i/ como sucede con la palabra <Jesus> (/iesus/ en AFI).
- La combinación <ph> se pronuncia /f/ como en la palabra <philosophia> (/filosofía/ en AFI)
- En las combinaciones <sce>, <sci>, <scae> y <scoe> la combinación <sc> suena /ʃ/, como se evidencia en la palabra <sceleratus> (/ʃeleratus/ en AFI).
- La consonante <v> a pesar de que tradicionalmente llegó a pronunciarse como una <u> en sonido consonante y teóricamente podría pronunciarse /w/; la forma más común de hacerlo “a la italiana”¹² es /v/ (con articulación labiodental) como en la palabra <verum> .
- Las combinaciones <xce>, <xci>, <xcae> y <xcoe> se pronuncian /tʃ/, un ejemplo muy común en textos sacros es la palabra <excelsis> (/etʃelsis/ en AFI).

Finalmente, en los casos de las dobles consonantes deben ser pronunciadas ambas.

Características fonéticas del italiano

El italiano es una lengua ítalo-celta como se mencionó anteriormente y pertenece junto con el español, el francés, el portugués y otros a las llamadas *Lenguas Romances*, las cuales provienen del latín, y de este hereda un alfabeto de veintiún grafemas o letras siendo 5 vocales y 16 consonantes. Sin embargo, desde el punto de vista fonético son más sonidos los que pueden ser producidos según Carlo Lipparini (2021), Director del *Istituto il David* en su artículo *La pronunciación correcta del italiano*.

¹² En el italiano la <v> evolucionó como una vocal labiodental fricativa sonora.

El italiano hereda del latín 7 vocales de las cuales la <a>, la <i> y la <u> no tienen ninguna modificación con respecto a las que se manejan en el español y cuyas características se encuentran en la página 50. Sin embargo, las vocales <e> y <o> si tienen algunos cambios ya que, como consecuencia de la evolución del latín vulgar, de donde nacen las *lenguas romances*, se establece el uso de vocales abiertas y cerradas y el italiano no es la excepción a la regla.

El italiano tiene dos variaciones de la vocal <e>: una de ellas es la vocal semicerrada anterior alargada o no labializada /e/, que se usa generalmente cuando las sílabas son abiertas o finalizadas con vocal, pero si se trata de una sílaba que finaliza en consonante la <e> debería ser semiabierta anterior alargada o no labializada /ɛ/, que a nivel práctico logra obtenerse si al hacer una <e> se abre la boca un poco más. (Olsen, 2014)

En el caso de la vocal <o> el italiano también maneja dos vocales, una abierta y una cerrada y, al igual que en el caso de la <e>, se emplean diferenciando si la sílaba es abierta o cerrada. Se hace uso de la <o> semicerrada posterior redondeada o labializada /o/ cuando la sílaba es abierta y la <o> semiabierta posterior redondeada o labializada /ɔ/ si la sílaba es cerrada. Esta última se obtiene abriendo la boca un poco más que la <o> usada en el español. (Olsen, 2014)

Así como se encuentran similitudes y diferencias entre las consonantes del italiano y el español, en las consonantes sucede lo mismo, hay algunas consonantes cuyo sonido es exactamente igual en ambos idiomas. Estas consonantes son la y la <d> (aunque hay que tener en cuenta que es una consonante oclusiva en su totalidad y no aproximante, como suele hacerse a veces en español), la <f>, la <h>, la <l>, la <m>, la <n>, la <p>, la <r>, la <t>. Pero para el resto de las consonantes hay algunas consideraciones para tener en cuenta.

Consonantes C y G:

- Las consonantes <c> y <g> cambian la forma en la que se pronuncian dependiendo de la vocal que las acompaña, en el caso de ir acompañada de las vocales <a>, <o> y <u>, las consonantes <c> y <g> son representados en el *IPA CHART* por /k/ y /g/ respectivamente, y su sonido es igual a como suena en español (como sucede en palabras como <cuoio> /kwojo/ o <gatto> /gatto/). Sin embargo, si las vocales que acompañan son la <e> o la <i>, la <c> y la <g> son representados como /tʃ/ y /dʒ/ (como en las palabras <cedro> /tʃedro/ y <giornale> /dʒjornale/). (Lipparini, 2021)

- Las consonantes <c> y <g> también cambian si antes de la vocal va una <h> intermedia, si las combinaciones resultantes son <che-gue> o <chi-gui>, la <c> se debe pronunciar /k/ y la <g> se representa como /g/¹³ (como sucede en palabras como <chiesa> /kjieza/ y <ghetto> /getto/). (Lipparini, 2021)
- La combinación <gl> si está acompañada de las vocales <a>, <e>, <o> y <u> suena /gl/, pero si la combinación es <gli> se representa como /ʎ/ en AFI, se puede encontrar en la palabra <periglio> /periʎʎjo/ (también hay excepciones como en la palabra <anglicana> o en la palabra <negligente>). (Lipparini, 2021).
- La combinación <gn> tiene el mismo sonido de la ñ del español /ɲ/ como en la palabra <gnocchi> (/ɲokki/ en AFI).

Consonante S

- Cuando la <s> aparece sola e intermedia, su sonido es diferente al que se encuentra en el español, ya que este sería fricativo, pero no sordo sino sonoro /z/ como en la palabra <casa> /kaza/; pero si es sola e inicial su sonido es el mismo que en el español /s/ como en la palabra <stretto> /stretto/.
- En las combinaciones <sca-sga>, <sco-sgo> y <scu-sgu>, los sonidos harían parte del grupo de consonantes coarticuladas, siendo /sk/ y /sg/ respectivamente como en palabras como <scudo> /skudo/ y <sgarbato> /sgarbato/.
- Si se encuentran las combinaciones <sce> y <sci>, el sonido de la <s> pasará a ser una consonante (palatal fricativa sorda) /ʃ/ como en la palabra <scienza> /ʃentsa/.
- Finalmente se pueden encontrar las combinaciones <sche> y <schi>: también hacen parte de las consonantes coarticuladas y sus sonoridades serían /ske/ y /ski/, como se encuentra de forma frecuente en palabras como <scherzo> /skertso/.

Consonante Q

- Se pronuncia igual que la <c> como en el español /k/ y siempre va acompañada por una vocal <u> que, a diferencia del español, la vocal siempre es sonora, un ejemplo de esto es la palabra <questo> /kwesto/.

¹³ Palabras con las combinaciones <cha>, <cho>, <chu>, <gha>, <gho> y <ghu> en italiano no existen.

Consonante V

- La <v> en el italiano es diferente a la ya que en el italiano la <v> es labiodental, no labial como en el español, como en la palabra <vita> /vita/.

Consonante Z

- La <z> es una consonante coarticulada en el italiano, se representa fonéticamente como /ts/ o /dz/ que son africadas alveolares sordas y sonora respectivamente, no hay ninguna normativa para la preferencia de alguna, de modo que cualquiera de las dos es válido, un ejemplo de esto sería la palabra <zio> /tʃjo/ o /dz/. (Olsen, 2014)

Dobles consonantes

- Las dobles consonantes son características del italiano, por lo cual es de suma importancia aprender cómo realizarlas correctamente; para ello se debe pronunciar alargando la consonante en cuestión, haciendo más largo el sonido. Otra opción es intentar pronunciar las consonantes por separado, pero con menos pausas entre ambas. (Olsen, 2014)

Características fonéticas del inglés

El inglés es uno de los idiomas más hablados en el mundo, este fue implementado en la gran mayoría de países como segunda lengua, a causa del proceso de globalización en el que se estandarizó e implementó su uso. Pertenece a las lenguas indoeuropeas y tiene su origen en la raíz germana, al igual que idiomas como el alemán o el sueco.

Para comprender el inglés desde el punto de vista fonético, es necesario entender al igual que en los idiomas anteriormente explicados el uso de las vocales y consonantes del idioma en cuestión. Así como se hizo con los idiomas mencionados anteriormente, se parte con el análisis de las vocales que son características del idioma, así como las diferentes mezclas que se pueden dar entre ellas.

Entre de las vocales que se encuentran en el inglés según Cárdenas (2018) se pueden encontrar vocales abiertas y cerradas, pero estas difieren mucho de las encontradas en el español y en las denominadas *lenguas romances*. El inglés cuenta con 6 vocales cortas y 4 vocales largas las cuales se describen como:

Vocales cortas

- /e/ es descrita por el AFI como una vocal con elevación de la lengua media, con ubicación anterior y no labializada (semicerrada, anterior y alargada), es similar a la <e> que se hace en el español.
- /æ/ es una vocal que según el AFI se caracteriza por ser media abierta (con la lengua baja), anterior y no redondeada, es una vocal que no es usada en el español y cambia la forma en que se pronuncia dependiendo del contexto, a niveles generales es dicha como una <a> dentro de una <e>, pero si la /æ/ aparece y después de ella hay las consonantes <ng> o <nk> el sonido se invierte y se diría como una <e> en posición de la boca de una <a>.
- /ʌ/ en el AFI es definida como una vocal posterior semi abierta y no labializada; sin embargo, al emitir este sonido en el inglés no corresponde a lo dicho por Perry Carrasco (2008), ya que esta vocal es parecida a la <a> pero manteniendo una apertura menor en la mandíbula, lo cual la situaría como una vocal central, además de destacar que es vocal no labializada y no es necesario cambiar el molde de los labios al realizarla.
- /ʊ/ es una vocal muy similar a la <u> del español, se define en el AFI como vocal cerrada, posterior, semilabializada, y es aquí es donde está la gran diferencia con el español, ya que la <u> es una vocal labializada y se necesita redondear los labios para que sea una vocal correcta, cosa que no sucede con la /ʊ/.
- /ɒ/ se define como una vocal abierta, posterior labializada, su sonido es similar a la <a> del español, pero su posición es posterior, es decir como una <a> en el fondo de la garganta, o bien podría entenderse como una <a> dicha en la posición de la boca para decir una <o>.
- /ə/, sonido más conocido como la *schwa*, se caracteriza por ser una consonante media, central y sin labializar; es la vocal más neutra que se encuentra en las vocales consignadas en el AFI y su sonido es muy parecido al de la <a> que se encuentra en el español. Sin embargo, la *schwa* es mucho menos acentuada que la <a>. Para realizarla satisfactoriamente se debe relajar la boca por completo, abrir los labios ligeramente de forma natural y emitir el sonido que salga de esta postura vocal.

Vocales largas

- /i:/, vocal que aparece dentro del AFI al igual que la <i> del español como cerrada, anterior y alargada. Sin embargo, posee <: >, estos dos puntos aparecen dentro del apartado de suprasegmentales del AFI indicando que esta vocal debe durar más tiempo de lo que duraría si no los tuviera.
- /ɜ:/, sonido definido por el AFI como una vocal semiabierta central no labializada; además de tener los <: > que, como se explicó anteriormente, alarga un poco más el sonido, esta vocal tiene similitudes con la <e> del español. Sin embargo, al realizarla la comisura de los labios no se abre, sino que se mantiene en posición neutral.
- /ɔ:/, vocal que comparte similitudes con la vocal <o>, es definida en el AFI como semiabierta, posterior labializada; su principal diferencia con la <o> es la apertura de la vocal, ya que esta es semiabierta y la <o> semicerrada.
- /u:/, una vocal casi igual que la <u> que existe en el español; la principal diferencia consiste en que esta es más larga y para reducir el acento, es frecuente que los labios se redondeen un poco más que en el español para lograr ejecutarla con éxito.

Diptongos: el inglés, así como los otros idiomas trabajados anteriormente, también cuenta con combinaciones entre las vocales anteriores. En estos casos no se realizarán explicaciones detalladas, por cuanto estos pueden ser resueltos por medio del diagrama del AFI, así como también podría volverse muy extenso este análisis que pretende ser un soporte para mejorar la dicción, pero cabe destacar que el análisis de estos elementos depende del texto que se encuentre en la obra que quien dirige va a realizar. Dicho esto, los diptongos que se encuentran en el inglés son /ɪə/, /eə/, /eɪ/, /ɔɪ/, /aɪ/, /əʊ/ y /aʊ/.

Consonantes

Las consonantes del inglés se clasifican teniendo como punto de referencia los modos de articulación propuestos por el *IPA Chart* (oclusivas, fricativas, nasales, etc.):

- Oclusivas: en este apartado se encuentran la <p> (oclusiva bilabial sorda) /p/, la (oclusiva bilabial sonora) /b/, la <t> (oclusiva alveolar sorda) /t/, la <d> (oclusiva alveolar sonora) /d/, la <k> (oclusiva velar sorda) y la <g> (oclusiva velar sonora) /g/.

- Nasales: se encuentran la <m> (nasal bilabial sonora) /m/, la <n> (nasal alveolar sonora) /n/ y la combinación <ng> (nasal, velar sonora) /ŋ/.
- Fricativas: en este grupo se encuentran consonantes como la <f> (fricativa labiodental sorda) /f/, la <v> (fricativa labiodental sonora) /v/, la <s> representada como dos sonidos: uno fricativo alveolar sordo cuando está al principio de una palabra o al final y se requiere una acentuación de la consonante /s/, o bien otro /ʒ/ fricativo post-alveolar sonoro. Si la <s> se encuentra en la mitad de una palabra, la combinación <th> que forman una fricativa dental sorda /θ/, la <z> (fricativa alveolar sonora) /z/, la combinación <sh> que forman una consonante fricativa postalveolar sorda /ʃ/ y la <h> (fricativa glotal sorda) /h/.
- Aproximantes: entre las consonantes que pertenecen a este grupo están la <r> (aproximante lateral sonora) /ɹ/, la <y> que comparte fonema con la <u> cuando esta comienza una palabra, el sonido es aproximante palatal sonoro /j/, la <w> (aproximante velar sonoro) /w/ y la <l> la cual es aproximante alveolar sonora, pero contiene una particularidad y es que suele ir acompañado del diacrítico que indica que es una consonante velarizada /ɫ/.

Algunas consideraciones dentro de la pronunciación:

Es frecuente en la mayoría de los idiomas encontrar algunas dinámicas específicas como omitir ciertas consonantes o modificar ciertas cosas dentro de la pronunciación.

Cárdenas (2018), mediante la página *English Live*, propone algunas de estas consideraciones para mejorar la pronunciación:

- La consonante <g> no suena cuando la consonante siguiente es una <n>, por ejemplo, en la palabra <design> /dɪˈzaɪn/.
- La combinación <gh> al final de una palabra puede ser sustituida por una consonante similar a la <f> como en la palabra <cough> /ˈkɒf/.
- La consonante <h> no suena si la precede la <w> como por ejemplo en las conocidas *wh questions* (*why, who, what, etc.*) /ˈhwaɪ/, /ˈhu/, /ˈhwet/.
- La consonante <h> no es sonora si la antecede las consonantes <c>, <r> o <g>, por ejemplo en palabras como <school> o <ghost> /ˈskuːl/ y /ˈɡoʊst/ respectivamente.
- La consonante <l> no suena si luego de esta están las vocales <a>, <o> y <u>, por ejemplo en palabras como <walk> o <could> /ˈwɔːk/ y /ˈkʊd/.

- La consonante <k> es muda si después de esta se encuentra una <n>, por ejemplo en palabras como <knees> o <knight> /'niz/ y /'naɪts/.
- La <n> no es sonora cuando se sitúa después de una <m> como sucede con la palabra <autumn> /'ɒtəm/.
- En las combinaciones <pt>, <ps> y <pn> la consonante <p> es muda, como por ejemplo en la palabra <psychology> /saɪ'kɒlədʒi/.
- De manera frecuente la combinación <ph> suena como /f/
- Cuando la consonante <s> precede a la <l> la <s> es muda, por ejemplo en la palabra <island> /'aɪlənd/.
- En combinaciones de <gua>, <gue>, <gui> y <guo>, la <u> no suena, por ejemplo en la palabra <guaranty> /,gɛrən'ti/.
- Si la <w> precede a la consonante <r>, la <w> es muda, por ejemplo en la palabra <write> /'raɪt/.

Capítulo 7 – Aplicación de estos elementos en el Canto Coral

Dentro de la literatura consultada no se encuentra información que pueda dar respuesta a esto, ya que en idiomas como el inglés no todas las vocales que son en materia de pronunciación correcta son favorables para una buena práctica coral y, en ocasiones, pueden afectar directamente la música desde el punto de vista técnico en el momento de la ejecución de la obra. Así que, desde los objetivos propuestos para el presente trabajo de grado, se intentará desarrollar parte de este contenido por medio de las experiencias a nivel profesional de un grupo de directores y directoras seleccionados, así como también de la implementación de las estrategias propuestas por ellos/as, que permitan el desarrollo del contenido que debería estar en este apartado.

Parte III - Diseño del Marco Metodológico

Introducción

Para este proyecto de grado se realizará una serie de entrevistas a distintos directores y directoras de todos los niveles que tengan experiencias con distintas agrupaciones, con el fin de conocer que metodologías usan para abordar obras en otros idiomas dentro de sus agrupaciones. Por medio del conocimiento que se pueda extraer de estas entrevistas, junto con la información recolectada a través del marco teórico, se llevará a cabo una serie de talleres, mediante los cuales se pretende abordar obras en idiomas distintos al español con un coro infantil-juvenil. Cabe aclarar que la finalidad de estos talleres NO es el montaje a detalle de la música, sino el abordaje de las obras para determinar qué dificultades se pueden encontrar en el momento del montaje, a qué se enfrenta un coro que no ha cantado en otro idioma cuando aborda piezas como esas y cómo las herramientas recolectadas a través de las entrevistas realizadas funcionan o no en la resolución de dichos problemas.

Capítulo 8 – Los Talleres

Se realizará una serie de cuatro talleres: durante la primera sesión se trabajará una pieza en español con el fin de verificar el nivel del coro, conocer las aptitudes en general, actitud de cada integrante y el nivel del coro; para el resto de los talleres se tendrán en cuenta los resultados vistos en las entrevistas para la selección de tres idiomas distintos al español que se consideren cercanos al español y se organizarán por niveles de dificultad con el fin de ir incrementando el nivel a medida que los talleres van avanzando. Cada sesión será diseñada con la estructura de ensayo y análisis previo que se encuentran consignados en el marco teórico de este trabajo y se emplearán las herramientas obtenidas en las entrevistas para comprobar su efectividad. Los resultados obtenidos se consignarán en un diario de campo, así como también se harán algunas tomas de video que sustenten la aplicación de los talleres y que apoyen al investigador para consignar con más detalle los resultados de cada taller.

Población de los Talleres

Para estos talleres se hace una convocatoria de niños, niñas y jóvenes entre los 7 y los 16 años pertenecientes a la Localidad de Bosa, que hayan tenido experiencia coral (dentro o fuera de la localidad) y que cuenten con la disponibilidad de tiempo necesaria para asistir a los talleres.

Consentimiento informado

Como se mencionó anteriormente, los talleres se van a realizar con menores de edad, de modo que se hace necesario el uso de un consentimiento informado para aprobar su participación en las sesiones de taller, así como la toma de registros de audio y video durante la ejecución de los talleres (cabe destacar que se mencionó a los acudientes que las grabaciones, fotografías y cualquier material tomado durante los talleres se recolectará con fines pedagógicos y cuentan con reserva de absoluta privacidad). Para ello se utilizará el “Formato de consentimiento informado para proyectos de investigación” dispuesto por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con código FOR026INV en su segunda versión el cual se encuentra en la siguiente figura:

Figura 9
Formato FOR026INV1.

The figure shows two versions of a consent form from the Universidad Pedagógica Nacional (UPN). The left version is titled 'FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN' and is page 1 of 2. It includes a header with the UPN logo, followed by a title and a subtitle: 'Universidad de Gestión Educativa, Centro de Investigaciones CIEP, Gestión de Ejes en la Investigación'. The text describes the purpose of the research and the role of the parents. Below this is a section for 'DATOS GENERALES DEL PROYECTO' with a table for 'Tabla del proyecto de investigación' and 'Resumen de la investigación'. There is also a section for 'Datos generales del investigador principal' with fields for name and identification. The right version is titled 'FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN' and is page 1 of 2. It has a specific header: 'PARTES DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO'. It includes a section for 'Declaro que:' followed by a list of six numbered points regarding participation, information, and consent. Below this are fields for 'Nombre', 'Identificación', and 'Firma del participante en calidad de:'.

Nota. Tomado de *Normatividad UPN*, por Universidad Pedagógica Nacional, 2019, <http://mpp.pedagogica.edu.co/verseccion.php?ids=21&idh=46>

Diseño de la metodología para la aplicación

- Etapa 1: Indagación
 - Objetivo: Sintetizar las experiencias de directores y directoras corales, relacionadas al manejo fonético de los idiomas en coros infantiles y juveniles.
 - Metodología: Se realizarán entrevistas semiestructuradas a un grupo de directores y directoras corales: Bárbara de Martis, María Jimena Barreto, Cecilia Espinosa, Diana Carolina Cifuentes, María José Villamil, Ramón Orlando González,

Andrés Pineda y Andrea Triviño. Después de recolectar los datos, se realizará una síntesis y análisis de estos.

- Etapa 2: Diseño y aplicación
 - Objetivo: Realizar una propuesta metodológica con base en los datos recogidos en las entrevistas y se aplicará en una selección de niños niñas y jóvenes de la localidad de Bosa.
 - Metodología: Partiendo del análisis realizado en la etapa 1 se diseñará una serie de talleres que contengan las herramientas que hayan destacado de las entrevistas realizadas, en cada taller se abordarán piezas en un idioma diferente, y se hará un seguimiento de la efectividad de las herramientas seleccionadas. Los resultados serán consignados en un diario de campo.
 - Principios orientadores del proceso: Los talleres se realizarán de menor a mayor dificultad.

◆ **TALLER 1: Español (Te llevo aquí – Charito Acuña) y Níger Congo (Si Si – Folk song).**

Objetivo: Encontrar similitudes y diferencias entre el canto en español y lenguas africanas.

Metodología: En este ensayo se abordará la obra *Te llevo aquí* de la compositora *Charito Acuña*, así como también la pieza *Si Si* la cual es una canción tradicional del Congo (niger-Congo), durante el ensayo se tendrán en cuenta las dificultades que se puedan encontrar a nivel musical, pero sobre todo los problemas que puedan haber en la pronunciación del texto, o si por el contrario como se encontró en las entrevistas realizadas estas lenguas africanas son casi por completo iguales en pronunciación al español. Los resultados de este taller serán grabados para posteriormente ser consignados en un Diario de campo.

◆ **TALLER 2: Latín (O Magnum Mysterium- Cristóbal de Morales)**

Objetivo: Diagnosticar las dificultades que se pueden encontrar al abordar una obra en latín y comprobar que tan útil

resulta la unificación de un solo molde vocal uniforme para todo el grupo y que tanto mejora la pronunciación.

Metodología: Para este taller se ha elegido la obra *O Magnum Mysterium* de Cristóbal de Morales a la cual se le ha realizado una adaptación para una sola voz, la obra ha sido escogida teniendo en cuenta el texto, ya que en este se encuentran algunos de los fonemas más comunes en el latín y que no se leen de la misma forma en español. Para este taller la herramienta que se aplicará para la resolución de posibles problemas de dicción es la herramienta sugerida por el maestro Andrés Pineda, para la pronunciación del texto el director establecerá moldes vocales idénticos para todos, es decir que apropiación de la pronunciación se realizará por medio de la imitación.

◆ **TALLER 3: Italiano (Semplicetta Tortorella – Niccolo Vaccai)**

Objetivo: Observar las dificultades que pueden encontrarse en el coro al abordar una obra en italiano y contrastarlas con las trabajadas en el taller anterior, así como también analizar qué utilidad puede traer el uso del IPA (International Phonetic Alphabet) como apoyo al trabajo de pronunciación dentro del coro.

Metodología: En esta sesión se abordará la pieza *Semplicetta Tortorella* del compositor italiano Niccolo Vaccai, esta fue elegida al igual que la pieza del taller anterior teniendo en cuenta el texto, que este tenga algunas de las dificultades más frecuentes al momento de abordar una pieza en italiano, para esta sesión se usará la herramienta mencionada por la mayoría de los directores entrevistados, el IPA. En un primer momento como herramienta para el director, pero de ser necesario también será explicado al coro.

◆ **TALLER 4: Inglés (Can't help falling in love - George Weiss, Hugo Peretti y Luigi Creatore)**

Objetivo: Determinar las dificultades al abordar una obra en inglés y analizar qué tan útil resulta para el director el uso de herramientas como diccionarios o aplicaciones, para aclarar la pronunciación del texto en la obra seleccionada.

Metodología: Para este taller se ha preseleccionado la obra "Can't help falling in love", reconocida por la versión realizada por Elvis Presley. Los criterios por los que se ha seleccionado son: comodidad en el registro, melodía repetitiva y de fácil memorización, texto de inglés básico. En dicha obra se hará uso del diccionario en inglés para aclarar pronunciación (AFI), pero también se hará uso de la aplicación Pronundroid en caso de ser necesario y tener problemas durante el ensayo. Sin embargo y como metodología de aprendizaje, este taller se realizará haciendo uso de la imitación como herramienta fundamental en el proceso, con lo cual se intentará comprobar lo dicho por De Martis en las entrevistas acerca del repertorio en inglés.

- Etapa 3: Valoración de la propuesta
 - Objetivo: medir los alcances y el impacto de la propuesta realizada.
 - Metodología: se realizará un análisis de los resultados obtenidos, encontrando qué funcionó y qué podría mejorar, todo esto será consignado en los análisis de la presente investigación.

Capítulo 9 – Entrevistas Semiestructuradas

Para la presente investigación se pretende recolectar las experiencias de directores y directoras experimentados para conocer su experiencia con repertorio en idiomas distintos al español, en búsqueda de herramientas que puedan aplicarse en los talleres que hacen parte de esta investigación. Por lo mismo estas entrevistas no tienen una única respuesta en sus preguntas, de modo que se harán uso de preguntas abiertas. Sin embargo, las mismas podrán ser preparadas con anterioridad y se realizarán a todas las personas entrevistadas. Es por ello que el modelo que mejor responde a las necesidades del presente proyecto de grado es la entrevista semiestructurada.

Población de las Entrevistas

Para la realización de las entrevistas se contactará a directores y directoras corales que tengan amplia experiencia con coros de diferentes niveles, desde *amateur* hasta coros universitarios, semiprofesionales y profesionales, así como también experiencia con coros de diferentes contextos, clases sociales, edades y proyectos. La idea de estas entrevistas es tratar de analizar todos los puntos de vista posibles, en los cuales se pueda involucrar respuesta a las preguntas en todos los contextos, pero principalmente en procesos de iniciación tanto en adultos como en niños, niñas y jóvenes, que son la población objetivo para la aplicación de los resultados de este proyecto de grado.

Diseño de las Entrevistas Estructuradas

Las preguntas que se realizarán en esta entrevista buscan encontrar si dentro de la experiencia que tienen los directores y directoras que participan de ellas encuentran que hay idiomas que cuesten más trabajo que otros en el momento del montaje, si en un proceso de iniciación es prudente privilegiar el uso de unos idiomas por encima de otros o no, si encuentran que entre los idiomas exista un hilo conductor en niveles de dificultad o no, y por supuesto encontrar que herramientas suelen usar que les ayuden tanto en la hora de la preparación previa y el estudio tanto como en el momento del montaje si así lo hacen. De acuerdo con estos criterios se han dado las siguientes preguntas:

- ¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como director/directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?
- ¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?
- ¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?
- Dentro de su experiencia ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?
- De la misma manera ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo? ¿cuál cree que sea la razón?
- ¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?
- Según su experiencia ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?
- ¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?
- ¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan interés en abordar repertorio en otros idiomas diferentes al español?

Nota: Dichas preguntas fueron revisadas por el maestro Javier Illidge Jácome en su calidad de asesor de este trabajo de grado, teniendo en cuenta la semántica, sintáctica, pertinencia, relevancia y claridad y fueron aprobadas: dicha aprobación se encuentra al final en los anexos.

Capítulo 10 – Implementación del Marco Metodológico

Aplicación de Entrevistas a Directores y Directoras

Los directores y directoras elegidos para ser entrevistados fueron contactados e informados con anterioridad acerca del tema sobre el cual se iba a conversar en la entrevista, así como también se les solicitó su aprobación en la participación en las mismas, enviándose de forma virtual (con quienes se realizó de forma virtual), de forma física o recogiendo una firma digital (con quienes la entrevista se realizó de manera presencial). Estos documentos fueron recolectados antes del encuentro acordado con cada uno de ellos/ellas.

Se aplicaron las entrevistas con los directores y directoras seleccionados teniendo en cuenta la disponibilidad horaria de cada uno de ellos. Los directores y directoras seleccionados son:

Bárbara de Martis Hoyos: (Sociedad Coral Santa Cecilia y Schola Cantorum de la Catedral Primada de Bogotá) La maestra Bárbara además de ser reconocida como la viuda del destacado maestro Alejandro Zuleta, es experta en la dirección de coros infantiles y juveniles, se destaca por lograr de forma satisfactoria una gran variedad de programas de conciertos en distintos idiomas, estilos y épocas de la historia de la música, logrando reconocimientos como es el premio *Jóvenes Intérpretes* en más de tres ocasiones.

Ramón Orlando González (Fundación Nacional Batuta): El maestro Ramón se ha destacado por su experticia con coros infantiles además de su larga trayectoria como profesor, arreglista y coordinador de las distintas áreas que tiene la fundación, ha estado a cargo de la dirección y montaje de grandes montajes junto a Fundación Nacional Batuta.

Nelsy Andrea Triviño Valbuena (Profesora de Dirección de Coros y Gramática Musical de la Universidad Pedagógica Nacional): La maestra Andrea se ha destacado por su impecable trabajo a nivel municipal con coros nivel *amateur*, su actividad laboral también se ha desarrollado de forma fuerte en la Universidad Pedagógica Nacional en la cual actualmente asume la cátedra de dirección de coros en sus tres niveles.

Hermes Andrés Pineda Bedoya (Universidad Pedagógica Nacional): El maestro Andrés Pineda se destaca por ser profesor de Gramática, Análisis musical y Armonía entre otros, en la Universidad Pedagógica Nacional. También ha dirigido en dos ocasiones el Coro Institucional de la universidad, con el cual ha realizado distintos montajes en una gran variedad de estilos.

Diana Carolina Cifuentes Sánchez (Universidad de los Andes): La maestra Diana es una gran directora, ha asumido la dirección del *Coro Uniandes* desde hace más de cinco años; es reconocida por haber asumido la dirección del *Coro Filarmónico Juvenil* (de la Orquesta Filarmónica de Bogotá), con el que realizó un magnífico trabajo en el montaje de obras de gran envergadura del repertorio universal.

Cecilia Espinosa Arango (Universidad EAFIT): La maestra Cecilia Espinosa es tal vez la directora de orquesta/coros más reconocida de todo Colombia, se destaca por su gran labor a nivel internacional; con sus agrupaciones corales ha participado en algunos de los más grandes festivales corales del mundo, ha montado todo tipo de repertorio y actualmente es profesora de dirección de coros en la Maestría en Dirección de Coros, tanto de la Universidad EAFIT como en la Universidad Nacional de Colombia.

María José Villamil Rodríguez (Fundación Orquesta Sinfónica de Bogotá FOSBO): La maestra María José estudió dirección sinfónica con el maestro Zbigniew Zajaç en la Universidad Nacional; es reconocida por su gran trabajo al frente del *Coro FOSBO*, que en los últimos años se ha popularizado en el medio musical nacional por su gran sonido y buena interpretación en los programas a los que se ha enfrentado.

María Jimena Barreto Santacruz (Cantus Albus): Es una de las maestras más reconocidas dentro del medio musical a nivel nacional; ha tenido participación activa de la mayoría de los programas corales en Bogotá, ha tenido gran experiencia en coros de todo tipo, mixtos, femeninos, masculinos e infantiles-juveniles, así como también ha tenido experiencia con coros de todos los niveles desde coros de iniciación hasta coros profesionales y universitarios.

Las transcripciones de dichas entrevistas se pueden encontrar dentro de los anexos del presente trabajo (PARTE V).

Aplicación de los Talleres

La aplicación de los talleres se dio entre los días 15 de noviembre de 2022 y el 30 de noviembre del mismo año, para la realización de estos se llegó al acuerdo de hacer dos sesiones por semana, siendo los martes y sábados los días más votados por los padres de los/las coristas para la realización de las sesiones, en horario de 4-6 pm los martes y de 2-4 pm los sábados. Para llevar a cabo los talleres se habían solicitado dos espacios cercanos al sitio

de residencia de los/las coristas, la parroquia San Juan Diego (para los martes) y la Capilla Sagrados Corazones de Jesús y María (como sitio de ensayo de los sábados), pertenecientes a la Diócesis de Soacha-Bosa; sin embargo no fue posible contar con la capilla puesto que el sacerdote murió de cáncer a los pocos días de aprobar la aplicación de los talleres en su capilla, como consecuencia de esto se solicitó al párroco de la parroquia san Juan Diego, el padre Christian Echeverry, el espacio para los sábados. Afortunadamente se pudo contar con el apoyo del párroco para la disposición del sitio de ensayo, que exceptuando el 26 de noviembre (que el ensayo tuvo que realizarse en la casa de quien dirige).

Bitácora

Tabla 1

Taller número uno: Taller diagnóstico y de dialectos africanos

Criterio	Observaciones
Actitudinal	Al principio de esta sesión, el grupo se mostraba algo reacio a desarrollar la actividad; a pesar de que los/as coristas mantuvieron el respeto y la disposición, se percibió que el coro no encontraba interesante la actividad, pero a medida que se iban añadiendo nuevas dificultades tanto musicales como del abordaje de una obra con un texto que les creaba la necesidad de mantener la atención, la actitud general fue mejorando progresivamente.
Musical	Se presentaron algunos problemas de afinación que son comunes en la etapa de montaje; al ser la primera vez que se abordaban las piezas, se pudieron hacer completas, aunque de forma muy superficial, dado que el énfasis se estaba poniendo en el diagnóstico (en el caso de la pieza en español) y en el manejo del idioma (en el caso de la pieza congoleña), más que en la parte musical misma. El propósito con la obra en español era lograr determinar el nivel del coro (tesitura, color, posibilidades y limitaciones musicales), que de acuerdo con la categorización hecha por Zuleta Jaramillo (2004) en el <i>Programa Básico de Dirección de Coros Infantiles</i> corresponde al Grupo 2 (en nivel coral, aunque las edades correspondan a las del Grupo 3). La obra en congolés (dialecto africano) que fue elegida partiendo de la recomendación hecha por el maestro Ramón González, funcionó a nivel melódico y se logró realizar el canon a tres voces propuesto en la obra.
Dicción	La dicción en español fue aceptable; se encontraron algunas dificultades, entre ellas que los/as coristas pegaban palabras como "verde de" (que sonaba "verdede"), por lo cual se propuso hacer la articulación correspondiente para mejorar la dicción del texto. Como este hubo algunos detalles más de pronunciación, pero son errores parecidos. En el caso del congolés se tuvo una dificultad algo curiosa y es que la pronunciación de consonantes era algo débil, de modo que en el momento de cantar la frase "Yaku sine ladu banaha" no sonaba así, sino que sonaba parecido a "ya cociné la banana". Esto se pudo resolver con la aclaración desde el texto leído y pidiendo al coro que exageraran las consonantes y que las vocales fueran más claras.

Taller número dos: En esta sesión se decidió trabajar con el italiano y no con el latín, puesto que la obra (en latín) que fue elegida tomó más trabajo en la elaboración del arreglo que, al tratarse de una pieza polifónica perteneciente al movimiento de la Contrarreforma, se consideró pertinente tomar más tiempo en la elaboración de este.

Tabla 2

Taller número dos: Sesión en italiano

Criterio	Observaciones
Actitudinal	El coro muestra una actitud mucho más asertiva, demuestran interés durante toda la sesión y al tratarse de un repertorio mucho más exigente que en un primer momento, no salió como se quería. Se notó cierta preocupación en ellos, pero no una preocupación infundada por el miedo sino representada en incógnitas de por qué no salía, qué estaba funcionando mal, y esa motivación sumada al acompañamiento que dio el director a la situación resultó traducida en resiliencia para la superación del problema.
Musical	Uno de los problemas más graves que se presentan en esta sesión y que no se había contemplado, a pesar de haber realizado un análisis previo de las capacidades del coro, es la tonalidad en la que está escrita la pieza. En un principio y durante la primera hora de ensayo, se intentó insistir en la tonalidad original (Sol mayor), ya que en la sesión anterior se logró conseguir el Mi 5 sin problemas, pero para esta sesión no funcionó, de modo que la solución fue bajar la pieza un tono. Se presentan las dificultades que se esperan a nivel de fraseo, como la inestabilidad en la afinación, así como que el color del coro aún sigue siendo algo disparejo.
Dicción	Se presentan problemas en la pronunciación de las dobles consonantes como es <tt>, <ll> o <cc>; este problema se resuelve con un pequeño tip compartido por quien dirige este proyecto de grado, el maestro Javier Illidge, el cual consiste en pegar la punta de la lengua al paladar cuando se va a pronunciar la doble consonante, esto respaldado a su vez por lo propuesto por el maestro Andrés Pineda de formular un molde vocal parejo para todos por igual, consiguiendo una pronunciación fue más homogénea. También hubo problemas en la pronunciación de la "V", los/las coristas tienen la tendencia de hacerla labial ("B"); esto se resuelve exagerando la pronunciación la pronunciación de la consonante y haciendo la corrección sobre el sonido labiodental que debe ser. Por último se presenta la dificultad en el diptongo <uo>, lo cual fue resuelto asignándole una corchea a cada letra del diptongo.

Taller número tres: Esta fue una sesión adicional que se realizó para no perder la continuidad en los ensayos, por cuanto se podrían presentar ausencias en el resto de los talleres, motivo por el cual se planteó como un ensayo adicional, además de que no se abordó una nueva pieza por la falta de instrumento armónico (por motivos administrativos no pudimos acceder al teclado) y debido a la dificultad melódica de la pieza a abordar, no era prudente intentar a capella la obra nueva.

Tabla 3*Taller número tres: Sesión adicional*

Criterio	Observaciones
Actitudinal	La actitud del coro fue muy buena, se prestó para sobrellevar la sesión a pesar de las dificultades que se presentaron.
Musical	Se trabajaron las piezas en italiano y congolés, avanzando en asuntos de afinación y fraseo y ahondando sobre todo en la interpretación. Se abordaron conceptos como la acentuación y dinámicas extremas como el <i>forte</i> , el <i>piano</i> y el <i>crescendo</i> .
Dicción	La dicción no fue precisamente la protagonista en esta sesión, ya que se privilegió el brindar al coro más elementos musicales que pudieran aportarles al proceso musical que llevan, además de que al haberse abordado las obras en una sola sesión y privilegiando el trabajo del texto para fines de investigación, se habían descuidado algunos aspectos de carácter netamente musical.

Taller número cuatro: En este taller se abordó la pieza en latín; se presentaron problemas logísticos con el sitio de aplicación del taller, pero se pudieron resolver.

Tabla 4*Taller número cuatro: Sesión en latín*

Criterio	Observaciones
Actitudinal	La concentración en esta sesión fue constante, la obra representó un reto para el coro, al presentar una sonoridad totalmente distinta a la música que ya habían cantado en otros momentos la actitud fue la mejor. En este ensayo se contó con muchas ausencias, aun así el grupo trabajó muy bien.
Musical	<i>O magnum mysterium</i> es una obra bastante exigente a nivel melódico para un coro de este nivel: al tratarse de una pieza completamente tonal, con distintos cambios melódicos con reposos poco convencionales más afines al sistema modal y frases musicales más difíciles de cantar, pero sobre todo de memorizar. Costó casi todo el ensayo memorizar el contorno melódico de la obra.
Dicción	A nivel general el latín no tuvo muchas dificultades en materia de dicción, es un idioma muy cercano al español (en su pronunciación eclesiástica oficial), fonemas como <gn> podrían presentar problemas si se aprendiera desde la lectura, pero como el aprendizaje se dio por medio de la imitación no hubo problema. Sin embargo en el latín, al igual que en el italiano, se encuentra la diferencia al pronunciar la <v> y la y, a pesar de haberse trabajado la diferencia durante el segundo taller en el que se hizo una pieza en italiano, para el coro fue difícil hacer la <v> correctamente en la palabra <viscera>, donde no se pronuncia <ch> sino <sh>; también costó un poco de trabajo la dicción de la palabra <Christum> porque acústicamente, cuando se hace uso de la letra <c> inconscientemente suena como una <j> y suena <jristum>, por lo que para resolver este problema se propuso pensar en una <k> para que la consonante fuera más clara.

	Aun así, el latín no representa un alto nivel de complejidad para hispanoparlantes por cuanto es el idioma (diferente al español) que mejor se presta para realizar música; la dificultad de la obra se presentó más que todo por la música y no por el texto.
--	--

Taller número cinco: En esta sesión se trabajó la pieza elegida en inglés y se hizo el cierre de la serie de talleres que se habían diseñado para este trabajo de grado, por lo cual se cerró con un detalle de agradecimiento con los/las coristas y sus padres.

Tabla 5

Taller número cinco: Sesión en inglés

Criterio	Observaciones
Actitudinal	El coro tuvo una actitud muy receptiva, se vio el avance entre la primera sesión y la última, el nivel de concentración fue cada vez mayor, así como la disposición y la adaptación a algunos parámetros propios de la disciplina coral.
Musical	Se abordó la última pieza elegida <i>Can't help falling in love</i> . Musicalmente no representó tanta dificultad para el coro al tener una melodía repetitiva. A nivel musical resultó un poco difícil cantar el arpeggio del acorde de La menor en inversión 6/4: el hecho de cantar el mi5 viniendo de un registro cómodo resultó ser inexacto en términos de afinación (por el cambio de mecanismo al cantar).
Dicción	La dicción resultó ser el punto más complejo en esta pieza: al tratarse de una melodía reiterativa, memorizar el orden de las tres frases que mantenían la misma melodía fue confuso al principio; por otro lado como se mencionó en las entrevistas, se evidenció la gran falencia propia del inglés "escolar" al punto de que fue oportuno el uso de una aplicación para poder aclarar la pronunciación ya que, para el director en un momento también se sintió confundido.

Parte IV – Análisis, Reflexiones y Conclusiones

Capítulo 11 – Análisis y Triangulación

Tabla 6

Análisis y conclusiones a partir de los talleres realizados

Fuente Categorías e Indicadores	Conclusiones a partir de la aplicación de los talleres con obras en diferentes idiomas
Categoría 1: Propuesta metodológica	
El idioma como parte de los criterios de selección de repertorio	Si bien el idioma no fue el único criterio a tener en cuenta dentro de la selección del repertorio que se realizó en los talleres, sí jugó un papel preponderante en el momento de elegir una obra u otra, ya que el propósito de este trabajo era medir la dificultad que hay en varios idiomas y poderlos contrastar para comprobar si es prudente afirmar que, para el trabajo coral, hay idiomas más fáciles que otros o no, y en ese camino poder guiar a futuros directores sobre qué idiomas podrían ser mejores para trabajar y poder sugerir un hilo conductor que permita aumentar la dificultad en materia de dicción dentro del coro, así como ya se ha trabajado desde el punto de vista musical.
Organización y categorización de idiomas	En los talleres realizados se observó que es posible organizar los idiomas tanto de forma teórica (como se mostró en la investigación previa a su realización) como también en la práctica, y relacionarlos dentro del proceso de formación coral en el cual la dificultad en temas de dicción aumentó de forma gradual y no abrupta en cada uno de los talleres. Como se esperaba a medida que pasaban las sesiones, se percibían más dificultades al abordar las obras.
Análisis fonético de los idiomas	Para la realización correcta de estos talleres, el director del coro e investigador del presente trabajo de grado tuvo que realizar una revisión documental en la cual se analizó tanto el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) y su aplicación a los idiomas elegidos para los talleres, así como una serie de consideraciones a tener en cuenta para mejorar su pronunciación.
Categoría 2: Manejo de la fonética de algunos idiomas	
Dicción	<p>Durante la sesión en español, en este caso la lengua vernácula, se evidenció cierta “comodidad” para cantar que, si bien es necesaria para la apropiación de elementos musicales y vocales en procesos de iniciación, al establecerse los elementos básicos del canto coral y pasar a un trabajo de dicción más limpia, hay muchos descuidos como pegar palabras o pegar diptongos que se dan debido a ese canto “en automático” que produce el cantar en la lengua materna.</p> <p>Al abordar el dialecto africano en la obra “Si, si” se observó que la dicción está altamente ligada a la atención, en procesos de iniciación donde todo se realiza por medio de la imitación. Si el coro no está prestando atención o su atención es intermitente, la dicción puede resultar afectada. Otros elementos cuando se canta en un idioma como el español o este dialecto africano en el cual se comparten las consonantes y las vocales son la vocalización y la articulación: es necesario pedirles a los y las integrantes del coro una mayor precisión en la pronunciación, que las consonantes respondan al punto de articulación, al modo de articulación que caracteriza cada consonante y que las vocales sean pronunciadas de forma clara.</p> <p>En el abordaje de una pieza en italiano, se observó cierta facilidad por los fonemas afines entre este idioma y el español. Sin embargo, también se podría generalizar que los diptongos son un punto de atención en cualquier idioma, puesto que estos tienden a ser tomados a la ligera y por ende una de las vocales que conforma el diptongo puede resultar perjudicada. En fonemas distintos (como en el caso del italiano las dobles consonantes o en el sonido <v> labio dental) se percibe cierta dificultad en el momento de abordar la pronunciación. Sin embargo, al no diferir tanto en el molde vocal a una consonante del español (aunque más larga en el</p>

	<p>caso de las dobles consonantes) o una modificación a una consonante que se conoce, pero cambiando su punto de articulación (en el caso de la <v>), el proceso de abordaje representa una nueva dificultad, aunque no al punto de no poder ser superada.</p> <p>Cantar en latín es realmente fácil cuando se aborda el texto desde la imitación (como es propio en los procesos de imitación), puesto que si el director tiene resueltos los posibles imprevistos (que no suelen ser muchos por la similitud que tiene el latín con el español), el coro no tendrá problemas. El latín comparte la gran mayoría de fonemas con el español, exceptuando algunos diptongos, esto hace que sea de cierto modo más fácil depurar los errores que se puedan encontrar. Cabe destacar que es posible realizar algunas concesiones con el idioma, como por ejemplo articular una consonante más de lo que se suele hacer en el idioma hablado para hacerla más comprensible (un ejemplo de esto es la palabra <i>Christum</i>, la cual contiene la combinación <ch> que en latín debería sonar <k>, una consonante oclusiva, pero realmente en el español a pesar de tener esta característica, nuestra <c> muchas veces es realmente aproximante, entonces como estrategia metodológica se suele pensar en una <k> para darle ese carácter oclusivo [explosivo] a la consonante).</p> <p>Finalmente, con el inglés se lograron percibir varias dificultades. Como habían comentado los directores entrevistados “somos herederos de un mal inglés”, lo cual por supuesto incluye el inglés de quien dirige: homogeneizar la pronunciación de una determinada palabra teniendo más de cinco versiones de esta, llegó incluso a confundir al director acerca de cuál era la correcta. En este punto se pudo percibir la gran diferencia entre el español y el inglés, que nada más en tema de vocales duplica su número, lo cual no sólo representa unas pocas dificultades para el coro en algunos fragmentos específicos de la obra (como había ocurrido con los talleres anteriores), sino que en este taller el coro tuvo que estar atento todo el tiempo, palabra por palabra a cada consonante y vocal que se pronuncia, para poder cantarlas correctamente o por lo menos acercarse a lo que el director les propuso.</p>
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la preparación de la obra	El director tuvo que preparar el texto para las obras elegidas: en cada una de ellas debió realizar la respectiva transliteración a AFI, así como también realizar una revisión documental que le pudiera dar información sobre las normas básicas de pronunciación. Esto le permitió tener una planeación concreta al momento de ensayar y como consecuencia pudo prever las posibles dificultades y errores que se presentaron durante la ejecución de los talleres.
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la ejecución del montaje	El director empleó la imitación como método de apropiación del texto de las obras. Sin embargo, cabe destacar que en más de una ocasión se hizo necesario el uso de alguna o varias de las herramientas obtenidas en las entrevistas para resolver las dificultades que se presentaron.
Categoría 3: Experiencias de un grupo de directores/as corales	
Herramientas de abordaje de un idioma que no se maneja	Durante la ejecución de los talleres se usaron las herramientas obtenidas en los talleres (el AFI, diccionarios, la aplicación <i>Fonemas</i> de la <i>AppGallery</i> de <i>Huawei</i>), así como el diseño de moldes vocales uniformes en función de una dicción homogénea, teniendo como criterio los puntos y modos de articulación propuestos por el AFI.
Consejos a jóvenes directores/as	Es prudente que los directores involucren el idioma como parte de los criterios de selección del repertorio, puesto que al igual que sucede con la dirección de orquesta, es pertinente que quien dirija conozca a la perfección el idioma que rige los instrumentos que tiene a disposición y el texto es lo que caracteriza y diferencia la música vocal de la instrumental. El texto en la música coral es la encargada de aportar a la articulación de la música misma.
Categoría 4: Procesos de iniciación coral infantil y juvenil	
Organización de idiomas según el grado de dificultad en la dicción	Como resultado de los talleres se puede afirmar que es prudente organizar los idiomas por niveles de dificultad, con el propósito de que cuando llegue el momento adecuado para añadir dificultad desde la dicción (en coros donde el desarrollo técnico vocal esté cimentado con unas bases sólidas y haya desarrollo de habilidades musicales intermedio-avanzado) pueda ser abordada esta dificultad de forma progresiva, generando que el desarrollo en cuestiones fonoaudiológicas en temas de dicción de nuevos fonemas se pueda hacer de forma natural.

	<p>Se sugiere que esta organización se realice partiendo desde las similitudes entre el idioma materno (en este caso el español) y el idioma que se pretende abordar, analizar qué tanto se parecen y qué tanto se diferencian, tanto en cuestión de vocales como de consonantes.</p> <p>De los idiomas trabajados en los talleres se puede recomendar el latín como primer idioma distinto que se puede abordar: existe una gran cantidad de repertorio en este idioma, lo cual podría facilitar el acceso a repertorios de todo nivel. Luego del latín se recomienda trabajar un idioma que tenga mayor dificultad en la pronunciación pero que aún mantenga una gran cantidad de similitudes. Para estos talleres se eligió el italiano, que cuenta con las cinco vocales que manejamos en el español más dos vocales características, pero que en cuestión de consonantes cuenta con una gran cantidad de similitudes. Una tercera organización contendría idiomas cuya diferencia a nivel de vocales sea más amplia (más de siete vocales y aumento en el número de diptongos) así como de consonantes, pero que aun así comparta similitudes entre algunos fonemas. En este grupo se pueden encontrar idiomas como el inglés (que fue el elegido en estos talleres) o el francés.</p> <p>Finalmente se podría hablar de idiomas totalmente distintos a la lengua materna, cuyas consonantes y vocales sean distintas e incluso puedan manejar un alfabeto distinto como el caso del ruso, las lenguas eslavas o las lenguas orientales. Cabe destacar que estos idiomas son recomendados únicamente para procesos vocales muy avanzados en los que el coro cuente con buenos hábitos en cuestiones de técnica vocal, un nivel musical e interpretativo avanzado y en lo posible que cuente con la experiencia de haber pasado por los otros tres niveles, ya que el desarrollo fonoaudiológico en el aprendizaje de fonemas está altamente influenciado tanto por la exploración de las distintas posibilidades de fonar una vocal (altura de la lengua, labializando o no una vocal y poniendo la lengua en posición anterior, central o posterior) o una consonante (tipo de articulación y modo de articulación) como a la memoria muscular: idealmente este proceso debería ser gradual.</p>
<p>Componente musical visto desde el grado de dificultad de una obra</p>	<p>El componente musical resulta ser de gran importancia, al igual que en el resto de procesos de educación musical: en dichos procesos la música es el eje fundamental de formación. Durante los talleres se observó que si bien la dicción hace parte de las dificultades que pueden presentarse durante la ejecución musical, si la música es compleja, por más que el idioma sea relativamente fácil (muy cercano al español), el abordaje de la obra requerirá de más trabajo.</p> <p>Durante la ejecución de los talleres en italiano y dialecto africano, la dificultad estaba más en la dicción que en la ejecución de la música como tal, por lo cual estos talleres pudieron orientarse hacia el trabajo desde la dicción. Pero en el taller cuya obra se encontraba en latín, se evidenció la influencia del componente musical: en este taller el coro se enfrentó a música muy difícil de abordar, debido a lo poco predecible y por ende poco memorizable de las frases, incluso se podría afirmar que si la obra hubiese estado en otro idioma más complejo que el latín, la obra no hubiese podido ser cantada en su totalidad.</p>
<p>Componente actitudinal en función del resultado final en el montaje de una obra</p>	<p>En un principio, cuando se realizó el diseño de los talleres, no se había contemplado que el componente actitudinal tuviese alguna relevancia. Sin embargo, durante la ejecución de los talleres se encontró que cuando la apropiación de un texto en un proceso de iniciación se realiza por medio de la imitación, la atención es un factor fundamental y no desde el punto de vista de escuchar y repetir de cualquier forma, sino que es necesario que el coro mantenga una atención aguda y que, del mismo modo, se busque realizar una repetición lo más parecida posible a la que quien dirige está proponiendo. De esa atención puede depender que el proceso de apropiación de la dicción sea exitoso y rápido o que pueda tomar más tiempo del que se planeaba.</p>

Tabla 7

Análisis de las entrevistas a directores y directoras corales.

Fuente Categorías e Indicadores	Reflexiones acerca del abordaje de repertorio coral en diferentes idiomas por parte de los/as maestros/as entrevistados/as
Categoría 1: Propuesta metodológica	
El idioma como parte de los criterios de selección de repertorio.	<p>-De Martis indica que el idioma no es un criterio central cuando realiza la selección del repertorio, “pero me abro a la posibilidad de trabajar en cualquier idioma si cumple las expectativas de otros criterios adicionales”.</p> <p>-González afirma que sí tiene que ver, puesto que “dependiendo del coro con el que tú estés trabajando, dependiendo el nivel del coro, la función del coro con el que estés trabajando, debes acceder a un repertorio o a otro”.</p> <p>-Cifuentes sugiere que en procesos de iniciación es importante hacerlo, pero desde el buen trabajo de la fonética.</p> <p>-Espinosa argumenta que “con base en el conocimiento que uno tiene del grupo con que trabaja, uno debe saber cuáles son las fortalezas, las debilidades [y] qué idiomas trabajar”.</p> <p>-Triviño afirma que “Sí es un criterio, porque el idioma denota mayor o menor dificultad en la construcción y ejecución del repertorio”.</p> <p>-Pineda argumenta que hace parte de los criterios, ya que “el repertorio es universal, no es local”. En ese orden de ideas, un coro debería poder acceder a todo tipo de repertorio.</p> <p>-Villamil afirma que “es completamente irrelevante, el idioma no tiene por qué influir en la decisión”.</p> <p>-Barreto asegura que es “supremamente importante pensar en los idiomas, hay que tener un criterio de selección de repertorio porque hay idiomas relativamente cercanos y fáciles para el trabajo de la dicción”.</p>
Organización y categorización de idiomas	<p>-De Martis afirma que no está segura si funciona categorizarlos, pero presume que hay idiomas que se facilitan más para nosotros como hispanoparlantes. Señala que el latín y el italiano le han costado menos trabajo por la similitud en la fonética entre estos idiomas, e incluso podrían ser más fáciles de cantar que el español.</p> <p>-González sugiere que “sí se pueden clasificar por niveles de dificultad”, ignora cómo hacerlo, pero afirma que también depende de las capacidades individuales.</p> <p>-Cifuentes asegura que “depende de los idiomas que tengas, y dependiendo de la dificultad también del grupo con el que estás trabajando”.</p> <p>-Espinosa argumenta que “sí, [...] hay unas más difíciles, [...] los que más frecuentados al cantar literatura coral son (diferentes al español) inglés, alemán, francés e italiano.</p> <p>-Triviño afirma que “se pueden categorizar en niveles de dificultad, y más que todo categorizarlos según el nivel del coro y la conformación”.</p> <p>-Pineda argumenta que “de poderse categorizar se puede, [pero] particularmente para mí todos los idiomas son difíciles”.</p> <p>-Villamil asegura que “no los categorizaría, [la dificultad en pronunciar uno u otro] depende de tu idioma.</p> <p>-Barreto asegura que es posible realizar una organización por niveles de dificultad.</p>
Categoría 2: Manejo de la fonética de algunos idiomas	
Dicción	<p>-Barreto asegura que el texto debe ser abordado “desde los articuladores del sonido, qué posición deben tener para producir x o y vocal o consonante que no sea tan conocida o tan normal para nosotros como nuestro idioma vernáculo”.</p> <p>-Triviño argumenta que después de realizar un proceso donde la dicción sea trabajada desde la imitación se puede dar al coro nociones técnicas “de dónde ubicar la lengua, cómo ubicar el paladar, cómo pensar la sensación de pronunciación y de vocales que se diferencian radicalmente de las que conocemos en español”. También comenta que en algunas ocasiones se hace necesario el abordaje de alguna obra para la cual el coro no tiene el nivel suficiente, de modo</p>

	que el director debe “buscar las herramientas para poder homogenizar esas difíciles consonantes o vocales y pronunciarlas lo más cercano posibles a cómo deberían ser, pero acercando al corista a una realidad mucho más cotidiana, es decir acercarlos al idioma español que es lo que casi todo el mundo domina”.
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la preparación de la obra	-Barreto afirma que el abordaje debe hacerse “desde el texto hablado, entender qué es lo que se está diciendo”. -González sugiere que “la mejor forma es estudiando, trabajando cómo pronuncio yo como director del coro, estudiármela y sabérmela. [...] Hay que investigar qué significa. [...] el texto de lo que estoy cantando, saber de dónde viene, saber el contexto de la obra. Entonces cuando yo tengo todo eso claro y estudio la pronunciación, se la puedo enseñar al coro”.
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la ejecución del montaje	-Barreto afirma que el abordaje debe hacerse “desde el texto hablado, entender qué es lo que se está diciendo”. -Triviño señala que “como todo proceso de aprendizaje se realiza (por imitación) en un primer acercamiento, y después poco a poco considero que sí se pueden ir dando ciertas nociones básicas en cuanto a lo fonológico”. -Pineda sugiere que el abordaje del texto “en el coro generalmente sería a través de la partitura, no solamente del texto en otro idioma sino con la partitura, la partitura va a dar cuenta de la línea melódica en relación con la sílaba, las sílabas o los melismas que se encuentren del idioma y en ese sentido los símbolos que representan en este caso las letras van a poder servir justamente para que se puedan crear allí algunas condiciones (simbólicas o sígnicas) para saber cómo se va a pronunciar en ese idioma cierta palabra, cierto grupo de sílabas, cierta frase, etc.” -De Martis suele usar en su coro infantil/juvenil una estrategia para el abordaje del inglés (que suele ser tan deficiente) y que para ella mejora la calidad en términos de dicción, “cuando trabajo textos en inglés, cuando les digo el texto no les permito mirar la partitura. [...] Si yo no les permito ver el texto, sino que escuchan el texto [pronunciado correctamente] y repiten las sonoridades, generalmente se relacionan mucho mejor y a la hora de volver a la partitura ya tienen un poco la sonoridad en los oídos; separada de ese inglés que yo llamo un poco “escolar” del cual tristemente somos herederos”.
Categoría 3: Experiencias de un grupo de directores/as corales	
Herramientas de abordaje de un idioma que no se maneja	-De Martis comenta lo siguiente: “siempre me apoyo en una persona que lo hable y me lo pueda enseñar. [...] Una persona que realmente tenga el idioma y que me ayude y pienso que como directora coral (o como directores corales) deberíamos preocuparnos por conocer muy bien la dicción, la pronunciación y ojalá el idioma mismo de por lo menos el español, el latín, el italiano, el francés y el alemán”. -Cifuentes afirma: “Si voy a hacer por ejemplo música que no se encuentra el AFI hecho, me siento y lo hago, o sea, saco específicamente todas las vocales [y consonantes] y eso lo traslado a mi partitura”. Por otro lado, en otra de sus respuestas afirma que “los diccionarios en un director de coro no pueden faltar [así sean en aplicaciones digitales], mínimo inglés, francés, alemán [y] portugués”. -González afirma que “el AFI (Alfabeto Fonético Internacional), [así como también] escuchar grabaciones de coros que sean nativos de esta lengua y lo canten, buscar personas que sepan hablar esa lengua y nos puedan anclar a ella y hoy en día hay unas herramientas digitales fantásticas como el <i>Google translator</i> ”. -Espinosa afirma que se puede acudir a “asesores y gente parlante en el idioma que estamos trabajando”. -Triviño sugiere que se puede hacer uso de “ <i>Google translate</i> , tantos diccionarios que hay, incluso a veces hay que recurrir a compañeros que tengan estos dominios en idiomas (no necesariamente músicos), pero que sí nos puedan dar herramientas en cuanto a la pronunciación más cercana”. -Pineda afirma comenta que “la herramienta más importante para mí como director es el AFI (Alfabeto Fonético Internacional), porque me permite crear o recrear algunos símbolos que puestos para el coro sobre las sílabas le van a permitir al coro cantar como yo quiero que suene, y la segunda que me ha parecido muy

	<p>importante para mí y que funciona con el coro con cualquier idioma distinto al castellano es crear unas formas de fonar que sean iguales para todos (aunque no sean muy similares a la pronunciación en el idioma)".</p> <p>-Villamil argumenta que <i>Google translate</i> ha sido una herramienta importante, así como las personas que hablan nativo. "[...] tú metes ahí el texto y él te dice como pronunciarla, literal y yo lo descargo, [para luego hacer uso de] una aplicación llamada <i>Music Speed Changer</i> y cuando no me sé el idioma y tengo que estudiármelo lentamente y analizar cada una de las pronunciaciones (y tengo el tiempo además, porque eso obviamente amerita mucho más tiempo)".</p> <p>-Barreto argumenta que "el AFI es el primero; [...] lo segundo es ir a la fuente, encontrar alguien que sepa hablar el idioma y te pueda aclarar cómo funciona eso; teniendo aclarada la prosa, ya se entra a la parte cantada, eso me parece que son las herramientas asequibles, muy fáciles y que en este momento con la globalización es muy fácil inclusive tú entrar a una sala de chat internacional y [acceder a cualquier idioma...], o si uno es recursivo pues se va uno a las embajadas y pide una cita con el agregado cultural y se sienta uno a trabajar".</p>
Consejos a jóvenes directores/as	<p>-González aconseja "el estudio. [...] Si yo me sé la música, se la voy a poder enseñar a mis estudiantes: lo que para mí es fácil, para los estudiantes es fácil, lo que para mí es difícil, para los estudiantes va a ser muy difícil. [...] Otra recomendación: mándese al agua, hay que hacerlo, hay que vencer el miedo. [...] Como decía nuestro amado y apreciadísimo maestro Alejandro Zuleta: la música más difícil es la que uno no se sabe".</p> <p>-Cifuentes sugiere que es necesario "perder un poco el miedo a enfrentarse a otro idioma, porque generalmente buscamos como lo que tenemos y lo que podemos manejar, [...] pero lo importante es que tú sepas como se producen los sonidos y cómo se producen de una manera para hablarlo [y para cantarlo]".</p> <p>-Espinosa recomienda "que estudien el alfabeto que nos va a ayudar a descifrar en los otros idiomas [<i>el Alfabeto Fonético Internacional AFI</i>], [...] y segundo, conseguirse personas que hablen, que sean nativos de la lengua que uno está trabajando, para que con el coro se haga un trabajo conjunto."</p> <p>-Triviño exhorta a los futuros directores a "dedicar muchísimo tiempo de estudio a la obra que van a seleccionar, y antes de abordarla ser conscientes que ellos lo pueden hacer sin problemas, y que tienen las estrategias y herramientas para poder enseñar a su coro una obra en otro idioma sin diferenciar la edad o el nivel de formación en el que está mi coro. [...] Ser muy conscientes, programar todo lo que pueda ser, estudiar muchísimo previamente al ensayo para evitar improvisaciones, para evitar errores, para hacer del tiempo un elemento valioso, para aprovecharlo y por supuesto para demostrarle a los coristas que ellos pueden llegar muy lejos, pero que las limitaciones las pone uno como director".</p> <p>-Pineda, así como los demás entrevistados, afirma que el estudio es la clave. Añade que "cada vez que usted tiene que tomar un repertorio en otro idioma distinto al que es su lengua materna, independientemente del idioma en que esté, usted tiene que estudiar la música y cómo el diseño melódico funciona en relación con el idioma que esté cantando".</p> <p>-Villamil indica que el consejo para los futuros directores es que estudien.</p> <p>-Barreto propone realizar la exploración en idiomas de forma progresiva, no partiendo desde idiomas complejos sino desde idiomas cercanos, con similitudes en la pronunciación, ya que el idioma es algo que puede generar expectativa en el coro. Desaconseja trabajar en español solamente, ya que esto hace que muchas personas asimilen el canto coral desde la voz hablada y eso influye dentro del sonido coral.</p> <p>-De Martis indica que es importante para un director "tener una formación sólida en dicción, en pronunciación, [...] definitivamente [un director debe] conocer los signos del Alfabeto Fonético Internacional, tener en los oídos el idioma que quiere decir", así como también afirma que ese proceso es personal y es tarea de cada uno el ampliar su conocimiento por medio del interés.</p>

Categoría 4: Procesos de iniciación coral infantil y juvenil	
Organización de idiomas según el grado de dificultad en la dicción	<p>-De Martis aconseja "cantar en español. Y si [me] abro a otro repertorio, haría algo en latín, sencillo, con no mucho texto, eventualmente en italiano un poco más adelante. Definitivamente francés, alemán o lenguas eslavas o algo así, ni por equivocación en las primeras etapas". La maestra comparte algunas experiencias con idiomas difíciles, sugiere que "el francés tiene una cantidad de vocales que "no son puras", sino que son mixtas", así como destaca del inglés que "también tiene vocales mixtas y diptongos que lo hacen muy difícil, con el inglés la dificultad es otra, y es que somos herederos de un inglés muy malo a nivel escolar, entonces cuando las personas ven un texto en inglés lo pronuncian "a lo escuela" y ese inglés generalmente es muy pobre en materia de pronunciación, muy plano en materia de entonación y muy equivocado en materia de por ejemplo algunas consonantes.</p> <p>-Villamil indica que, en el caso del español, las lenguas más cercanas serían "italiano, primero es el más sencillo, luego estaría el francés o al mismo nivel el portugués y el francés, luego vendría el inglés; [...] el alemán ruso y ya todas las lenguas de oriente."</p> <p>-González afirma que "para un coro de iniciación, por supuesto la lengua materna, en el caso de nosotros el castellano, y ahí al ladito hay unos que son relativamente sencillos: el latín, el portugués, el italiano, todos los dialectos africanos" de ahí en adelante propone un nivel de dificultad en idiomas adicionales como el alemán y el ruso. Dentro de su experiencia considera que el idioma más sencillo fue el latín y el más complejo fue el finlandés.</p> <p>-Cifuentes sugiere que en inglés no es tan fácil cantar. Señala asimismo: "portugués es un poco más fácil, alemán es mucho más fácil de cantar que el francés, por ejemplo. [...] Tenemos que tener un conocimiento básico de los idiomas, de las pronunciaciones, sobre todo del estudio de las vocales, que es lo que hace más diferencia entre un idioma y otro". Dentro de su experiencia le ha costado el montaje de música en inglés y francés, mencionó que alguna vez cantó en noruego y es muy difícil. El latín considera que es un idioma sencillo de cantar, y desde su punto de vista el alemán es cómodo de cantar a pesar de las diferencias que hay con el español en materia de vocales.</p> <p>-Espinosa clasifica los idiomas por niveles de dificultad de mayor a menor dificultad resultando el francés, el inglés, el alemán y el italiano. Entre los idiomas más difíciles la maestra menciona el húngaro, aunque dice que el francés es difícil "porque tiene una cantidad de vocales y fonemas que nosotros no tenemos en el español y aunque la gramática es muy similar, pronunciar en francés cuesta mucho".</p> <p>-Triviño afirma que "el latín es muy cercano, justamente creo que, por toda la herencia de la iglesia católica, entonces para las personas es mucho más fácil entenderlo y dominarlo", así como también menciona que le ha costado el montaje de obras en ruso y francés: "El francés también cuesta un poco, por la colocación de las vocales sobre todo y de la <r> que exige esa sensación gutural etc. Y al cantar es difícil homogenizarla y poderle dar un color adecuado para que quien sea francoparlante pueda entender el mensaje que se está transmitiendo en el texto."</p> <p>-Pineda añade que los dialectos propios de cada idioma pueden ser complejos, también afirma que el ruso es un idioma difícil "porque las letras son distintas, las palabras no siempre son reconocibles desde el idioma castellano o inglés, y segundo porque obviamente hay más sonidos consonánticos que hacen que haya ciertas formas de cantar y ciertas formas de pronunciar".</p> <p>-Barreto argumenta que en "francés han sido de las más difíciles, el ruso y las lenguas eslavas tienen sonidos particulares y sólo de ellos que son bien difíciles de lograr con una mínima, siempre les queda uno debiendo a los idiomas eslavos. [...] el inglés es difícilísimo también porque digamos que hoy el bilingüismo pensando en ese idioma como segunda lengua está muy generalizado, pero también bastante descuidado, entonces las versiones que uno encuentra y poder unificar desde el canto son muy complejas".</p>

Componente musical visto desde el grado de dificultad de una obra	-Barreto afirma que "En los procesos corales todo tiene un tiempo de cocción por así decirlo, entonces si yo estoy en un proceso de iniciación, yo necesito concentrarme en desarrollar habilidades vocales y musicales, entonces tengo que ponérsela fácil al coro, pero si encima de todo estoy en procesos básicos y les complico la vida con un idioma que va a costar mucho trabajo, porque entonces además de pensar en el sonido, en la nota, en el ritmo, que apenas estoy aprendiendo esta habilidad para cantar en español y encima de todo le meto lo del idioma, pues los mato". En consecuencia, sugiere que el coro "primero debe dominar lo mínimo [el sonido coral y una técnica vocal sólida] para irse a las cosas difíciles y en ese sentido la dicción digamos que es, dentro del proceso coral, de lo último a lo que yo le voy en complejidad."
Componente actitudinal en función del resultado final en el montaje de una obra	-Barreto, a pesar de no hablar directamente de la influencia que tiene la actitud en la ejecución del canto coral, así como tampoco dice cómo puede influir en el resultado final, afirma que "cuando sólo se trabaja en español hay un automático en el cerebro de las personas, [...] entonces descuidan mucho el sonido porque es un poco como hablamos. Cuando uno mete otros idiomas como el latín, como el suajili, maorí, crea cierta expectativa como en "wow, estoy haciendo otra cosa", hay un interés y ese interés sí o sí va a redundar en concentración y en motivación para el corista."

Tabla 8

Triangulación de las informaciones obtenidas (marco teórico, talleres y entrevistas).

Categorías e Indicadores	Fuentes	Lo que dicen los autores citados en el marco teórico <i>(análisis de información a partir de los/as autores/as consultados/as)</i>	Reflexiones acerca del abordaje de repertorio coral en diferentes idiomas por parte de los/as maestros/as entrevistados/as <i>(análisis de datos)</i>	Conclusiones a partir de la aplicación de los talleres con obras en diferentes idiomas <i>(trabajo de campo)</i>
CATEGORÍA 1: Propuesta metodológica				
El idioma entre de los criterios de selección de repertorio	Zuleta (2004) afirma que el criterio de selección del repertorio debe ser realizado por quien dirige, obedeciendo tanto a un objetivo estético como a un criterio pedagógico. Es necesario que quien dirige conozca el nivel en el que se encuentra su agrupación (Zuleta los divide en tres grupos teniendo como criterio la edad y otras características propias del grupo), se prefiere algo sencillo con una alta calidad musical por encima de algo con alta complejidad pero que no tenga un estándar alto de calidad. Finalmente, cuando Zuleta (2014) propone la forma en la que un director debe analizar una obra haciendo uso de la sigla	Durante la ejecución de las entrevistas se logró encontrar que seis de los directores entrevistados opinan que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección del repertorio. Se destacan Cifuentes y Espinosa, quienes consideran que el nivel del coro es un aspecto que puede condicionar la selección de una obra en un idioma u otro. Barreto afirma que es necesario identificar qué idiomas pueden ser más cercanos al español y partir desde ese punto en procesos de iniciación. También se encontró que De Martis considera que el idioma sí es un criterio de selección, pero no es tan importante como otros criterios.	El idioma es uno de los criterios fundamentales en la selección del repertorio, no se pretende afirmar que sea el único criterio o que sea más importante que los demás, pero sí debe jugar un papel importante ya que el texto se encuentra relacionado con otros aspectos musicales muy importantes como la articulación, la colocación en materia de vocales, así como también un mensaje explícito que transmite quien compone la obra y debe abordarse con la responsabilidad y calidad con que se aborda el aspecto musical.	

	<p><SMART>, la última letra <T> corresponde al texto. Montaña (2016) complementa esta idea al señalar que, durante su observación en el Conservatorio del Tolima, fue tenido en cuenta el idioma como parte de la selección del repertorio para las diferentes agrupaciones corales del conservatorio, de manera que por ejemplo, un grupo de nivel básico no podía trabajar obras en idiomas como francés o inglés.</p>	<p>Villamil asegura que el idioma es completamente irrelevante en la selección del repertorio.</p>	
<p>Organización y categorización de idiomas</p>	<p>El Dr. George Boeree (2007) sugiere dos categorizaciones desde el punto de vista de la estructura gramatical. Una categorización fue realizada teniendo en cuenta el orden en que se usan las principales partes de una frase (sujeto, verbo y objeto) en el diseño de frases en ese idioma (s-v-o, s-o-v y v-s-o). La otra categorización realizada bajo este parámetro, está determinada por las características que varían en uno u otro idioma, como el uso de declinaciones, conjugaciones verbales, etc. A partir de esta categorización, los idiomas se clasifican en aislantes, aglutinantes, flexivos y polisintéticos. Los autores citados del Equipo Editorial Etecé afirman que desde el punto de vista de la función social que cumple el idioma, es posible clasificarlos en lenguas maternas, vivas, muertas, oficiales, litúrgicas y autóctonas, así como también es posible clasificarlas por familias teniendo en cuenta su raíz común. Cabe destacar que dentro de estas familias también hay clasificaciones internas.</p>	<p>Siete de los directores/as afirman que sí es posible categorizar los idiomas por niveles de dificultad, de los cuales De Martis sugiere que para los hispanoparlantes hay ciertos idiomas que se facilitan más por su similitud fonética, así como también Cifuentes y Triviño sugieren que depende también del grupo, la conformación y características del grupo con el que se está trabajando. Villamil sugiere que no es posible realizar una organización ya que esto depende del idioma de la persona que pretendiera realizar la categorización.</p>	<p>En los talleres realizados se observó que es posible organizar los idiomas tanto de forma teórica (como se mostró en la investigación previa a su realización) como también en la práctica, y relacionarlos dentro del proceso de formación coral en el cual la dificultad en temas de dicción aumentó de forma gradual y no abrupta en cada uno de los talleres.</p>

	Dicho esto, la clasificación en familias resultaría así: lenguas indoeuropeas, drávidas, japónicas, sino-tibetanas, lenguas níger-congo y mayaneses.		
Análisis fonético de los idiomas	Con fines de esta investigación se realizó la revisión documental pertinente para la comprensión y apropiación de las normas de pronunciación de los idiomas, teniendo como punto de referencia el AFI. Producto de esto se revisaron a detalle las vocales posibles en los idiomas elegidos, su forma de escritura en AFI, así como se sugiere el cómo pronunciarlas desde el punto de vista práctico. También se analizaron las diferentes consonantes teniendo en cuenta el tipo y el modo de articulación de cada consonante. Finalmente se sugirieron dentro del marco teórico algunas consideraciones en la pronunciación que se pueden presentar en algunas combinaciones de consonantes, así como también se indican los posibles diptongos en los idiomas consultados. Para más detalles es pertinente revisar capítulo seis del presente trabajo de grado.	Las entrevistas no sugieren nada que pueda aportar a esta subcategoría.	Para la realización de los talleres propuestos dentro de este trabajo de grado fue pertinente realizar un análisis documental consignado en el marco teórico; esto fue insumo clave durante la ejecución de los talleres, así como también la transliteración a AFI de algunas de las obras en las que se consideró pertinente tenerlos en la partitura debido a las particularidades en pronunciación que tenían.
CATEGORÍA 2: Manejo de la fonética de algunos idiomas			
Dicción	Según Pérez Porto (2012b), el origen etimológico de la palabra dicción "es fruto de la suma de los siguientes componentes: el verbo <i>dictare</i> , que puede traducirse como decir [y] el sufijo "-ción", que se usa para expresar acción y efecto." En conclusión, cuando se habla de dicción se refiere a la forma en que se pronuncian las palabras, así como también a la forma que se	Barreto asegura que el texto debe ser abordado "desde los articuladores del sonido, qué posición deben tener para producir x o y vocal o consonante que no sea tan conocida o tan normal para nosotros como nuestro idioma vernáculo". Triviño argumenta que después de realizar un proceso donde la dicción sea trabajada desde la imitación se puede dar al coro nociones técnicas	La dicción fue un factor fundamental en la apropiación del texto en el caso del coro, así como de la enseñanza y la comunicación de las correcciones pertinentes en el caso del director. Durante las sesiones fue un factor común el cuidado de la buena dicción, teniendo como referencia las características que el AFI propone de las vocales de los idiomas propuestos, así

	<p>emplean para la formación de oraciones. La dicción es de cierto modo un campo de conocimiento más amplio que la pronunciación, puesto que hace referencia a la forma en la que se está pronunciando lo que se está diciendo. Cabe aclarar que para tener una buena dicción y que efectivamente el mensaje se entienda, se hace necesario por supuesto el conocimiento de la pronunciación como también de la articulación y la vocalización.</p>	<p>“de dónde ubicar la lengua, cómo ubicar el paladar, cómo pensar la sensación de pronunciación y de vocales que se diferencian radicalmente de las que conocemos en español”.</p>	<p>como el cuidado en la emisión de las consonantes, tanto en el punto de articulación como en el modo de articulación. Sin embargo, cabe destacar que en ocasiones fue pertinente mediar entre la pronunciación correcta según el AFI y las necesidades de la acústica: en estos casos fue necesaria la modificación de algunas vocales para que no alterara la colocación vocal y en otras cambiar el modo de articulación, para que la consonante fuese más consistente o perdiera dureza para favorecer algún aspecto musical.</p>
<p>Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la preparación de la obra</p>	<p>Zuleta afirma que el director debe realizar un análisis profundo de la obra. Para analizar la música, Zuleta hace uso de la sigla <SMART> (sonido, melodía, armonía, ritmo y texto). En el análisis del texto, Zuleta sugiere que el director debe revisar el idioma en el que está escrita la obra, la fuente (si sale de un libro de poemas, o un libro sagrado, etc.), el contenido o significado del texto y la relación que tiene la música con el texto.</p>	<p>Barreto afirma que es necesario abordarse desde el texto hablado, para comprender lo que se está diciendo. González afirma que es importante estudiar la obra, saber cómo se pronuncia cada palabra, saber lo que significa, el contexto y todo lo que respecta al texto antes de poderse enseñar al coro.</p>	<p>El director tuvo que preparar el texto para las obras elegidas: en cada una de ellas debió realizar la respectiva transliteración a AFI, así como también realizar una revisión documental que le pudiera dar información sobre las normas básicas de pronunciación. Esto le permitió tener una planeación concreta al momento de ensayar y como consecuencia pudo prever las posibles dificultades y errores que se presentaron durante la ejecución de los talleres.</p>
<p>Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la ejecución del montaje</p>	<p>Este punto es el que se pretende desarrollar por medio de este trabajo, ya que en la revisión documental no se logró obtener información al respecto.</p>	<p>Triviño afirma que se realiza en un primer momento por imitación y poco a poco en el proceso dar nociones en cuanto a lo fonaudiológico. Pineda sugiere que el proceso debe hacerse desde la partitura. De Martis aconseja retirar la partitura en idiomas como el inglés y realizar el proceso por imitación para evitar la apropiación desde la lectura incorrecta del texto.</p>	<p>El director empleó la imitación como método de apropiación del texto de las obras. Sin embargo, cabe destacar que en más de una ocasión se hizo necesario el uso de alguna o varias de las herramientas obtenidas en las entrevistas para resolver las dificultades que se presentaron.</p>

CATEGORÍA 3: Experiencias de un grupo de directores/as corales			
Herramientas de abordaje de un idioma que no se maneja	En la construcción del marco teórico se encontró abundante material de apoyo en internet, ya que existe una gran cantidad de diccionarios, aplicativos y páginas que ayudan a comprender y apropiarse un texto en cualquier idioma. El Alfabeto Fonético Internacional es la herramienta principal para conocer o acercarse de forma efectiva a la pronunciación de cualquier idioma.	En el análisis de las entrevistas se encuentra una gran variedad de herramientas de apoyo de los directores/as entrevistados, entre los que se encuentran diccionarios de al menos los idiomas más frecuentes (inglés, francés, italiano, alemán y portugués) de forma física o digital, los traductores en línea como <i>Google Translate</i> , en el cual también es posible descargar el audio de la pronunciación y ponerlo en aplicativos que reduzcan la velocidad, la creación de moldes vocales que pueden ser o no completamente fieles a la pronunciación pero se acerque. Finalmente, los directores/as en su mayoría sugieren el uso del Alfabeto Fonético Internacional, así como también el apoyo de personas nativas o que conozcan el idioma.	Durante la ejecución de los talleres se usaron las herramientas obtenidas en las entrevistas (el AFI, diccionarios, la aplicación Fonemas de la <i>AppGallery</i> de Huawei), así como el diseño de moldes vocales uniformes en función de una dicción homogénea, teniendo como criterio los puntos y modos de articulación propuestos por el AFI.
Consejos a jóvenes directores/as	El marco teórico no aporta nada en este ítem.	Cinco de los directores sugieren que solamente el estudio es la clave del éxito. Sin embargo, Cifuentes y González añaden que es necesario perder el miedo a hacer las cosas, sugieren que tomar el riesgo es de las cosas más importantes en estos procesos. Triviño sugiere tener todas las herramientas que permitan al director prever todo lo que pueda pasar y evitar a toda costa la improvisación por parte de quien dirige. Barreto aconseja hacerlo de forma progresiva, desde idiomas con similitudes en temas de pronunciación.	Es prudente que los directores involucren el idioma como parte de los criterios de selección del repertorio, puesto que al igual que sucede con la dirección de orquesta, es pertinente que quien dirige conozca a la perfección el idioma que rige los instrumentos que tiene a disposición y el texto es lo que caracteriza y diferencia la música vocal de la instrumental. El texto en la música coral es el encargado de aportar a la articulación de la música misma.

CATEGORÍA 4: Procesos de iniciación coral infantil y juvenil			
Organización de idiomas según el grado de dificultad en la dicción	<p>Montaña (2014) afirma que, en el Conservatorio del Tolima, el trabajo de los idiomas va relacionado con unos niveles de dificultad progresiva. En un primer nivel se trabajan el español e idiomas cercanos a nivel fonético como el latín, el italiano o algunas lenguas africanas; en el segundo nivel se trabajan los idiomas anteriormente nombrados, así como obras en inglés, francés y alemán. El tercer nivel presenta cambios a nivel musical, más que un cambio de dificultad en el idioma a trabajar.</p> <p>El equipo Editorial Etecé argumenta que las familias de idiomas se organizan partiendo de una raíz común que hace que algunas de las palabras entre idiomas sean parecidas como <je> y <yo> en francés y español respectivamente.</p>	<p>En general los directores coinciden en que el proceso debe realizarse haciendo uso de idiomas afines, la mayoría de ellos afirma que el latín y el italiano son las lenguas que más sirven para este propósito en un primer momento. González sugiere que algunos dialectos africanos también son cercanos fonéticamente al español y Triviño añade que el maorí también es un idioma que le ha resultado cómodo. Algunos entrevistados sugieren que después de trabajar en italiano y latín, se puede abordar repertorio en portugués, alemán o incluso inglés, aunque De Martis sugiere que, al ser herederos de un mal inglés, este es un idioma difícil de homogeneizar. En un escalón más alto ubican el francés y por último el ruso y las lenguas eslavas.</p>	<p>De los idiomas trabajados en los talleres, se puede recomendar el latín como primer idioma distinto a abordar: existe una gran cantidad de repertorio en este idioma, lo cual podría facilitar el acceso a repertorios de todo nivel. Después del latín se recomienda trabajar un idioma que tenga mayor dificultad en la pronunciación pero que aún mantenga una gran cantidad de similitudes. Para estos talleres se eligió el italiano, que cuenta con las cinco vocales que se manejan en el español más dos vocales características, pero que en cuestión de consonantes cuenta con una gran cantidad de similitudes. Una tercera organización contendría idiomas cuya diferencia a nivel de vocales sea más amplia (más de siete vocales y aumento en el número de diptongos) así como de consonantes, pero que aun así comparta similitudes entre algunos fonemas. En este grupo se pueden encontrar idiomas como el inglés (que fue el elegido en estos talleres) o el francés.</p>
Componente actitudinal en función del resultado final del montaje de una obra	El marco teórico no brinda información al respecto.	Barreto, a pesar de no hablar directamente de la influencia que tiene la actitud en la ejecución del canto coral, así como tampoco dice cómo puede influir en el resultado final, afirma que "cuando sólo se trabaja en español hay un automático en el cerebro de las personas, [...] entonces descuidan mucho el sonido porque es un poco como hablamos. Cuando uno mete otros idiomas como el latín, como el suajili, maorí, crea cierta expectativa como un "wow, es-	Se percibió que cuando la apropiación de un texto en un proceso de iniciación se realiza por medio de la imitación, la atención es un factor fundamental en lugar de escuchar y repetir de cualquier forma. Por eso es necesario que el coro mantenga una atención aguda y que, del mismo modo, se busque realizar una repetición lo más parecida posible a la que quien dirige está proponiendo. De esa atención puede depender que el proceso de apropiación

		toy haciendo otra cosa”, hay un interés y ese interés sí o sí va a redundar en concentración y en motivación para el corista.”	de la dicción sea exitoso y rápido o que pueda tomar más tiempo del que se planeaba.
Componente musical visto desde el grado de dificultad de una obra	Zuleta se enfoca en explicar cuál es el proceso que se debe realizar en procesos de iniciación, mediante el cual se pretende realizar un trabajo coral enfocado en el crecimiento progresivo, en el cual los/las coristas adquieran habilidades tanto musicales como de la técnica vocal para el abordaje de repertorio cada vez más complejo. Desde este punto de vista se puede afirmar que es necesario para el abordaje de obras con mayor complejidad el tener las bases fundamentales sólidas. Se puede deducir de esto que los elementos que componen una obra son los que determinan el nivel de dificultad en sí de la misma.	Barreto afirma que “En los procesos corales todo tiene un tiempo de cocción por así decirlo, entonces si yo estoy en un proceso de iniciación, yo necesito concentrarme en desarrollar habilidades vocales y musicales, entonces tengo que ponérsela fácil al coro, pero si encima de todo estoy en procesos básicos y les complico la vida con un idioma que va a costar mucho trabajo, porque entonces además de pensar en el sonido, en la nota, en el ritmo, que apenas estoy aprendiendo esta habilidad para cantar en español y encima de todo le meto lo del idioma, pues los mato”.	El componente musical resulta ser de gran importancia, al igual que en el resto de los procesos de educación musical: en dichos procesos la música es el eje fundamental de formación. Ubicándolo en el abordaje de música en otros idiomas el aspecto musical es realmente un punto importante, ya que si la música es difícil, hasta en el idioma materno podría causar bastantes dificultades en la hora del montaje.

Tabla 9

Triangulación Completa

Fuentes Categorías e indicadores	Lo que dicen los autores citados en el marco teórico	Reflexiones acerca del abordaje de repertorio coral en diferentes idiomas por parte de los/as maestros/as entrevistados/as	Conclusiones a partir de la aplicación de los talleres con obras en diferentes idiomas	Triangulación (información cruzada de las tres fuentes)
CATEGORÍA 1: Propuesta metodológica				
El idioma dentro de los criterios de selección de repertorio	Zuleta afirma que el repertorio debe elegirse teniendo en cuenta un criterio estético y también pedagógico. Es necesario conocer en qué nivel se encuentra el coro con el que se va a trabajar, de ahí nacen los criterios de selección del repertorio.	El idioma debe hacer parte de los criterios de selección del repertorio (seis directores/as). Según Cifuentes y Triviño, el nivel del coro determina la selección de una obra en un idioma u otro. Barreto añade que es necesario identificar la cercanía entre los idiomas en procesos de iniciación.	El idioma es fundamental, influye en: <ul style="list-style-type: none"> ● la articulación ● la colocación ● mensaje textual de la música 	Es de suma importancia en procesos de iniciación tener en cuenta el idioma como parte de los criterios de la selección de repertorio. Si se desea trabajar en un idioma distinto al español, es prudente verificar que la transición sea a un idioma similar en dicción. Es necesario

	<p>El idioma hace parte de los componentes a analizar cuando quien dirige un coro se enfrenta a la partitura.</p> <p>Montaña añade que en el Conservatorio del Tolima el idioma juega un papel preponderante en el momento de elegir repertorio y está ligado al nivel de formación en el que se encuentre el coro.</p>	<p>De Martis afirma que el idioma es un criterio dentro de la selección, pero tiene menos valor que los musicales. El idioma es irrelevante en la selección del repertorio, según Villamil.</p>		<p>tener en cuenta que en el texto se encuentra el mensaje textual que se quiere expresar en la obra, y a nivel técnico el texto influye tanto en la colocación como en la articulación.</p>
<p>Organización y categorización de idiomas</p>	<p>El Dr. Boeree realiza una organización teniendo en cuenta los elementos gramaticales (sujeto, verbo y objeto):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● s-v-o ● s-o-v ● v-s-o <p>También los categoriza teniendo en cuenta las características propias (el uso de declinaciones, conjugaciones verbales, etc.) resultando lenguas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● aislantes ● aglutinantes ● flexivas ● polisintéticas <p>Los editores del equipo editorial Etecé los agrupa teniendo en cuenta la función social, resultando lenguas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● maternas ● vivas ● muertas ● oficiales ● litúrgicas ● autóctonas <p>Finalmente, se pueden clasificar por familias y raíz común resultando</p> <ul style="list-style-type: none"> ● lenguas indoeuropeas ● lenguas drávidas ● lenguas japónicas ● sino-tibetanas 	<p>Es posible organizar y categorizar los idiomas. (siete directores/ras) Esta categorización debe hacerse teniendo en cuenta las características del coro con el que se está trabajando. (tres directoras)</p>	<p>Es posible organizar los idiomas tanto de forma teórica como también en la práctica.</p> <p>Es posible relacionar dicha organización en procesos de formación coral para abordar los idiomas de forma gradual y no abrupta.</p>	<p>Es posible organizar y categorizar los idiomas, tanto desde el punto de vista de la gramática, como desde la función que cumple socialmente el idioma, y también por teniendo en cuenta la raíz que comparte con otros idiomas, que les permita agruparse en familias.</p> <p>Sin embargo si se pretende realizar una categorización con el fin pedagógico de saber qué idiomas son más cercanos al español para abordar en un coro, es pertinente tener en cuenta el nivel que tiene el coro y que idiomas domina (si es el caso de algún coro que tenga conocimiento en algún otro distinto al español).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • lenguas niger-congo • lenguas mayaneses 			
Análisis fonético de los idiomas	<p>Se realizó la respectiva revisión documental que permitió al investigador aprender el manejo básico del AFI teniendo en cuenta el modelo de traducción realizado por Perry Carrasco. Cada idioma fue analizado teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • consonantes (modo y punto de articulación) • Vocales (posición de la lengua, altura y posición de los labios) • Consideraciones de pronunciación en algunas combinaciones entre consonantes. • Posibles diptongos del idioma. 	Las entrevistas no sugieren nada que pueda aportar a esta subcategoría.	Fue pertinente realizar un análisis fonético de los idiomas elegidos, teniendo en cuenta cada una de las letras pertenecientes a cada idioma (consonantes y vocales). Dicho análisis fue consignado en la partitura.	El análisis fonético del o de los idiomas que se vayan a trabajar es de suma importancia para quien pretenda abordar una obra en otro idioma. Es necesario que quien dirija, comprenda como mínimo el funcionamiento de las vocales que son propias del idioma, los diptongos que se encuentran por lo menos en el texto de la obra, las consonantes, y posibles consideraciones en la pronunciación del texto.
CATEGORÍA 2: Manejo de la fonética de algunos idiomas				
Dicción	<p>Pérez Porto afirma que cuando se habla de dicción se refiere a la forma en que se pronuncian las palabras, así como también a la forma que se emplean para la formación de oraciones.</p> <p>La dicción es un campo de conocimiento más amplio que la pronunciación.</p> <p>Para tener una buena dicción es necesario tener conocimientos sobre la pronunciación, articulación y vocalización.</p>	<p>Barreto sugiere que es necesario abordar el texto con fonemas desconocidos desde los articuladores vocales.</p> <p>Triviño añade que el proceso en un principio se hace por imitación, pero a medida que el proceso avanza se dan nociones desde lo fonológico, diferenciando los fonemas nuevos de los que conocemos en español.</p>	<p>La dicción es importante tanto para el director (al enseñarla y corregirla) como para el coro (al pulirla lo mejor posible para que el texto se entienda).</p> <p>Se debe procurar cuidar la buena dicción.</p> <p>El AFI es un buen material de apoyo para limpiar la dicción.</p> <p>A veces es necesario llegar a concesiones en la pronunciación para que el mensaje se entienda a pesar de la acústica o para favorecer aspectos musicales.</p>	<p>Conocer la pronunciación correcta del idioma que se va a abordar es oportuno para quien dirige (para esto el AFI es una buena opción). Sin embargo debe prever qué cambios pueden realizarse que puedan afectar el resultado auditivo o el color del coro; para esto es necesario tener clara, además de la pronunciación, la vocalización que se espera y la articulación que se va a trabajar en el texto.</p>
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la	Zuleta hace uso de la sigla <SMART> (sonido, melodía, armonía, ritmo y texto) para explicar los as-	Barreto comenta que el texto debería abordarse primero hablando y conociendo lo que significa.	El realizó la respectiva transliteración a AFI, así como también realizar una revisión documental	Quien dirige un coro debe comprender de forma integral el texto, saber qué idioma tiene, así como

preparación de la obra	pectos a analizar en una obra coral. En la letra <T> el director debe analizar: <ul style="list-style-type: none"> • El idioma • La fuente • El contenido o significado del texto • La relación que tiene la música con el texto 	González argumenta que es importante revisar durante el estudio de la obra <ul style="list-style-type: none"> • Saber cómo se pronuncia cada palabra • Saber lo que significa • El contexto 	que le pudiera dar información sobre las normas básicas de pronunciación.	tener claro todo lo que concierne a la dicción (mencionado en la subcategoría anterior), la fuente del texto que está cantando, lo que significa (la traducción pero también lo que representa) y relacionar todos los factores anteriores con la música.
Abordaje de un idioma, desde el punto de vista del director en la ejecución del montaje	Este punto es el que se pretende desarrollar por medio de este trabajo, ya que en la revisión documental no se logró obtener información al respecto.	Triviño recomienda realizarlo en un inicio por medio de la imitación y poco a poco en el proceso ir dando nociones en cuanto a lo fonaudiológico. Pineda sugiere realizar el proceso desde la partitura. De Martis afirma que en idiomas difíciles es mejor hacerlo desde la imitación.	El director empleó la imitación como método de apropiación del texto de las obras. Fue necesario el uso de las diferentes herramientas recogidas en las entrevistas para abordar los idiomas en ensayo.	En un primer momento el abordaje de un texto en otro idioma debe realizarse desde la imitación, si el director tiene resuelto todo lo que respecta al texto, para el coro será mucho más fácil imitar y comprender. A medida que el proceso avanza, se pueden ir explicando nociones en cuanto a lo fisiológico (dónde situar la lengua, o cómo articular una consonante, qué articuladores deben participar), todo hace parte de un proceso gradual.

CATEGORÍA 3: Experiencias de un grupo de directores/as corales

Herramientas de abordaje de un idioma que no se maneja	Durante el proceso de construcción del marco teórico, se encuentra que el material de apoyo en internet es abundante, existe una gran cantidad de diccionarios, aplicativos y páginas que ayudan a comprender y apropiarse un texto en cualquier idioma. El Alfabeto Fonético Internacional es la herramienta principal para conocer o acercarse de una forma efectiva a la pronunciación de cualquier idioma.	Es frecuente el uso de algunas herramientas para abordar un idioma, entre las cuales se encuentran: <ul style="list-style-type: none"> • Diccionarios en forma física o digital (Cifuentes) • Traductores en línea como <i>Google Translate</i> (González, Villamil, Triviño) • La creación de moldes vocales que pueden ser o no completamente fieles a la pronunciación pero que se acerquen. (Pineda) • Finalmente, los directores/as en su mayoría sugieren el uso del Alfabeto Fonético Internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • El AFI • Diccionario • La app Fonemas de la <i>AppGallery</i> de Huawei) • El diseño de moldes vocales uniformes en función de una dicción homogénea 	En cuanto a herramientas para abordar un texto en otro idioma son diversas, el internet y la era digital brindan una cantidad de herramientas virtuales como diccionarios, traductores, incluso chats internacionales en los cuales a través de un clic se puede obtener ayuda. Sin embargo, los métodos convencionales siguen estando allí; el AFI es una herramienta que, si se maneja adecuadamente, puede ser un gran aliado para quien dirige; el uso de diccionarios físi-
--	---	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo de personas nativas o que conocen el idioma. (De Martis, Barreto y Espinosa) 		<p>cos, etc. A partir de todas estas herramientas se pueden generar moldes vocales uniformes (en dado caso que sea necesario para un concurso, festival u otro evento en el que se implemente una obra obligatoria) que, si bien no sean fieles a la pronunciación, se parezcan y sean más cercanos a la lengua madre, en este caso el español.</p>
Consejos a jóvenes directores/as	El marco teórico no aporta nada en este ítem.	<p>Cinco de los directores sugieren que solamente el estudio es la clave del éxito. Cifuentes y González añaden que es necesario perder el miedo a tomar el riesgo. Triviño sugiere tener todas las herramientas que permitan al director prever todo lo que pueda pasar y evitar a toda costa la improvisación por parte de quien dirige. Barreto aconseja hacerlo de forma progresiva, desde idiomas con similitudes en temas de pronunciación.</p>	Desde la experiencia desarrollada en los talleres se considera prudente involucrar el idioma como parte de los criterios de selección del repertorio.	<p>Es clave considerar al idioma como parte de los criterios de selección, ya que en este se encuentra una dificultad adicional a los criterios musicales. Sin embargo, es prudente que en procesos de iniciación, el abordaje de textos en idiomas diferentes a la lengua materna sea gradual en cuanto al nivel de dificultad, por cuanto es mejor iniciar con una obra en un idioma que sea cercano a la lengua materna, en lugar de hacerlo con uno más complejo, lo que podría traer resultados no tan pulidos en materia de dicción y, como tal, una apropiación incorrecta de la pronunciación del idioma escogido. (Si en algún momento se intentara retomar un texto que previamente ha sido abordado de forma incorrecta, será más difícil quitar las malas costumbres.) Finalmente es pertinente recomendar a futuros directores perder el miedo a abor-</p>

				dar textos en diferentes idiomas. Toda música estudiada de forma correcta es viable si se tiene un proceso adecuado.
CATEGORÍA 4: Procesos de iniciación coral infantil y juvenil				
Organización de idiomas según el grado de dificultad en la dicción	<p>Montaña (2014) afirma que el Conservatorio del Tolima cuenta con tres niveles de coro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● En el primer nivel se trabaja español, italiano, latín y dialectos africanos. ● En el segundo nivel se trabajan obras en francés, inglés y otros idiomas. ● El tercer nivel sólo se incrementa dificultad desde el punto de vista musical. <p>El equipo editorial Etecé encuentra que hay similitudes entre los idiomas que conservan la misma raíz, pero hay que tener en cuenta que sus procesos evolutivos los pueden llevar a alejarse unos de otros.</p>	<p>Los directores coinciden en que el proceso debe realizarse por medio de idiomas afines.</p> <p>La mayoría de ellos afirman que el latín y el italiano son las lenguas más cercanas. González añade que algunos dialectos africanos son cercanos al español y Triviño añade que el maorí también es un idioma que puede funcionar en procesos de iniciación.</p> <p>Algunos entrevistados ponen en un segundo nivel de dificultad al portugués, el alemán o incluso el inglés, aunque De Martis sugiere que es un idioma difícil de homogeneizar.</p> <p>Los/as directores ubican en un nivel de dificultad más alto al francés y por último al ruso y las demás lenguas es-lavas.</p>	<p>Entre los idiomas escogidos para la ejecución de los talleres podrían clasificarse de fácil a difícil:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lengua materna ● Latín ● Dialectos africanos ● Italiano ● Inglés 	<p>Es importante comprender las familias de los idiomas para realizar una organización, lo cual puede servir de insumo en un primer momento para buscar, dentro de la misma familia, posibles similitudes, así como también lenguas cuyo proceso de evolución los alejó, dotándolos de una riqueza más amplia de consonantes o vocales. Sin embargo, en el caso del español sería prudente iniciar con su antecesor, el latín, así como idiomas que compartan sus cinco vocales o que tengan sólo unas pocas más como el italiano (con siete vocales) o el portugués y, de forma gradual, ir aumentando la complejidad para abordar en procesos avanzados idiomas como el francés que contiene once sonidos vocálicos "simples", o el inglés cuyo origen no está en la familia italo celta, sino que pertenece a las lenguas germánicas.</p> <p>Finalmente, la meta de este proceso sería poder abordar lenguas mucho más lejanas con una riqueza importante en consonantes y vocales como las lenguas eslavas.</p>

<p>Componente actitudinal en función del resultado final del montaje de una obra</p>	<p>El marco teórico no brinda información al respecto.</p>	<p>Barreto afirma que cantar únicamente en español genera comodidad en el cerebro de las personas, por lo cual descuidan el sonido y la técnica vocal. Cuando se usan idiomas como el latín, como el suajili o el maorí, se crea cierta expectativa y ese interés sí o sí va a redundar en concentración y en motivación para el corista.</p>	<p>Cuando la apropiación de un texto en un proceso de iniciación se realiza por medio de la imitación, la atención es un factor fundamental: es necesario que el coro mantenga una atención aguda y que, del mismo modo, se busque realizar una repetición lo más parecida posible a la que quien dirige está proponiendo. De esa atención puede depender el éxito de un proceso con muy buena dicción.</p>	<p>La motivación y la atención del coro son fundamentales, sobre todo en procesos de iniciación donde el conocimiento se obtiene por medio de la imitación: este proceso no es posible si la atención no es aguda. Agregar textos en otro idioma puede contribuir a la motivación del coro, sacándolos de la zona de confort, incluso abordar una obra en otro idioma puede aportar al sonido coral, ya que en el canto en la lengua vernácula hay una tendencia por cantar como se habla, causando moldes vocales bastante pobres, ya que al estar dentro de la zona de confort se pierde la atención al texto y a la emisión que es característica del sonido coral.</p>
<p>Componente musical visto desde el grado de dificultad de una obra</p>	<p>Zuleta se enfoca en explicar cuál es el proceso que se debe realizar en procesos de iniciación de forma progresiva, buscando que los coristas desarrollen tanto habilidades musicales como de la técnica vocal, para el abordaje de repertorios cada vez más complejos. Los elementos que componen una obra son los que determinan el nivel de dificultad en sí de la misma, por esto es necesario que las bases vocales y musicales sean fuertes.</p>	<p>Barreto argumenta que en procesos corales todo tiene su tiempo: al principio el director debe enfocarse en desarrollar habilidades vocales y musicales. Para esto es prudente hacer uso de la lengua materna, ya que debe abordarse una dificultad a la vez. Si se añaden más dificultades de las que el coro puede abordar, el proceso será fallido.</p>	<p>El componente musical es importante y debe ir directamente relacionado al nivel del coro. Si se aborda una obra muy compleja desde el punto de vista musical y que además se encuentre en un idioma complejo, probablemente el resultado no sea el esperado y que ni la música ni el texto funcionen.</p>	<p>El componente musical es tan importante como el texto. Para el abordaje de repertorio con complejidades de carácter musical y sobre todo de texto, es importante que el coro tenga resueltas las nociones musicales básicas, así como unas bases sólidas de técnica vocal y el dominio de un sonido coral estable. De lo contrario, el proceso coral tendría deficiencias en todos los aspectos.</p>

Capítulo 12 – Propuesta Metodológica

Es importante iniciar afirmando que, para llevar a cabo esta propuesta metodológica, es indispensable comprender el idioma como una dificultad adicional a la ejecución musical, por cuanto se recomienda que el coro en el que se realice la aplicación cuente con bases sólidas en cuanto a técnica vocal, habilidades musicales (ritmo y afinación como requisitos mínimos), así como también un proceso de desarrollo de sonido coral, en el que por lo menos haya homogenización sonora a partir del unísono.

Al ser tenido en cuenta el idioma dentro de las posibles dificultades que se pueden encontrar en la ejecución musical, este debería estar considerado entre los criterios de selección de repertorio y, al igual que todas las dificultades en un proceso musical, el uso de repertorio en distintos idiomas debe ser implementado de forma gradual, así como también abordando una dificultad a la vez, por cuanto es clave que el nivel musical de la obra sea acorde con el nivel musical y vocal del coro, si se desea trabajar en un idioma nuevo, sería deseable que la dificultad nueva sea como tal el texto.

Dicho esto, se sugiere como punto de partida revisar la categorización de idiomas por familias, en la que son agrupados con base en la raíz común que comparten los idiomas de una familia, lo que podría ser un buen punto de partida para encontrar idiomas que conserven similitudes con la lengua materna. En esta propuesta y de acuerdo con lo que se comprobó a través de la experiencia, se podría sugerir el latín como punto de partida ya que, al ser el antecesor del español, comparte fonéticamente muchas características: es por ello que el uso del latín podría ser prudente para el inicio de un proceso gradual en el que se quieren agregar dificultades de forma progresiva (en cuanto al texto respecta). Después del latín se recomiendan idiomas que compartan una gran cantidad de características con el español, que compartan las vocales o que se diferencien por unas pocas, como es el caso del italiano que cuenta con siete vocales, con dobles consonantes y algunas consonantes sencillas que no están presentes en el español, pero aun así son más los rasgos fonéticos que los aproximan que los que los diferencian. Cabe destacar que algunos dialectos africanos también cuentan con similitudes fonéticas con el español, a pesar de no pertenecer a la misma raíz ni a la misma familia, con lo cual podrían funcionar en procesos en los que se empieza a cantar en idiomas distintos al español.

Continuando con el proceso progresivo, se pueden sugerir idiomas un poco más lejanos fonéticamente como el portugués, cuyos sonidos vocálicos varían entre 7 y 11 vocales básicas

(dependiendo si es portugués de Portugal o de Brasil). Además de dichas vocales, el portugués cuenta con variaciones nasales de los sonidos básicos que pueden contribuir a la buena colocación, ya que técnicamente exigen la elevación del velo del paladar. A pesar de esto, el portugués no es un idioma muy lejano al español ya que, si bien contiene dificultades más grandes que los anteriores, conserva asimismo bastantes similitudes.

Es posible seguir explorando en la familia de las lenguas romances para encontrar más idiomas que contengan similitudes con el español; sin embargo, sería necesario analizarlos y hacer las comprobaciones respectivas desde el punto de vista práctico para poder organizarlos. Cabe destacar que no todos los miembros de una misma familia mantienen similitudes con el español o con su raíz, sino que algunos han evolucionado de forma gradual complejizando su fonética con el pasar del tiempo, como es el caso del francés.

A medida que el proceso avanza, es posible pensar en abordar idiomas que pertenezcan a la misma familia, pero no a la misma raíz, como es el caso del alemán o del inglés, los cuales pertenecen a la familia indoeuropea, pero su raíz no está en las lenguas ítalo-celtas, sino que yace en las lenguas germanas. Estos idiomas pueden representar mayor grado de complejidad para el coro, puesto que fonéticamente son más lejanos del español, contienen vocales con otro tipo de características distintas en su ejecución, así como también contienen combinaciones de dobles y triples consonantes que no se encuentran en el español.

Finalmente aparecen lenguas totalmente opuestas que, en ocasiones, incluso manejen su propio alfabeto como es el caso del ruso, en el que fonéticamente no sólo se diferencian en cuanto a sus sonidos vocálicos, sino que además se añaden sonidos consonánticos que no son propios del español, por lo que el coro tendrá que mantener especial atención a la dicción del texto. A grandes rasgos, esto da indicios acerca de la importancia de llevar un proceso gradual de abordaje de idiomas por nivel de dificultad. Sin embargo, este debe ir acompañado de herramientas que sirvan al director/a como guía para el proceso, un método que funcione para el análisis de cualquier idioma que elija y que le ayude a conocer, tanto los puntos en común entre el español (que es nuestro punto de partida) y el idioma que se quiere abordar, como los puntos que los diferencian.

Durante la elaboración del marco teórico, específicamente en el capítulo 6 se da a conocer más sobre el modelo de análisis que se presentará a continuación. Como punto de partida para quien dirige, es indispensable que conozca por lo menos las nociones básicas de AFI que han sido expuestas durante este Trabajo de Grado, que comprenda las distintas alturas

que puede tener la lengua, la postura que puede tomar dentro de la cavidad vocal y cómo se labializa una vocal (en el caso de las vocales), así como conocer los tipos y modos de articulación que se pueden realizar con una consonante. Conociendo estos conceptos básicos, es necesario que el director/a se enfoque en buscar información acerca del idioma que va a abordar desde cuatro ejes fundamentales: las vocales, las consonantes, los diptongos (por lo menos los que estén presentes dentro del texto que se va a abordar) y las posibles consideraciones que pueda tener este idioma, ya que suele comprender cambios entre la unión de consonantes, así como también consonantes que bajo ciertos parámetros se omiten (es decir, que son mudas), combinaciones entre consonantes que cambian de sonido si van acompañadas de vocales abiertas o cerradas, etc.

A continuación, se dará un ejemplo del esquema que puede ayudar al director/a a sintetizar la información obtenida para facilitar su estudio, comprensión y apropiación. Cabe destacar que al tratarse de un ejemplo, en él sólo se encontrará una guía de cómo diligenciar cada casilla, pero no es un análisis completo. Para acceder a la información completa del idioma que se usará de ejemplo, podrá encontrarse en el capítulo 6

Tabla 10

Propuesta de análisis de un idioma tomando como ejemplo el italiano

Vocales	<p>El italiano tiene siete vocales cuyas características descritas por el AFI son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <a> con elevación de la lengua baja, con ubicación central y no labializada (abierta, central y alargada), /a/. • <e> con elevación de la lengua media, con ubicación anterior y no labializada (semicerrada, anterior y alargada), /e/ (se usa en sílabas abiertas o finalizadas por vocal). • <e> con elevación de la lengua media-alta, con ubicación anterior y no labializada (semiabierta, anterior y alargada) /ɛ/ (se usa en sílabas cerradas o finalizadas por consonante). • <i> con elevación de la lengua alta, con ubicación anterior y no labializada (cerrada, anterior y alargada), /i/. • <o> con elevación de la lengua media, con ubicación posterior y labializada (semicerrada, posterior y redondeada o labializada), /o/ (se usa en sílabas abiertas). • <o> semiabierta posterior redondeada o labializada /ɔ/ (se usa en sílabas cerradas).
Consonantes	<ul style="list-style-type: none"> • Bilabiales: se encuentran las consonantes <p> (bilabial, oclusiva sorda) /p/, y la <m> (bilabial, nasal sonora). • Labiodentales: se encuentran las consonantes <f> (labiodental, fricativa sorda) /f/ y la <v> (labiodental, fricativa sonora) /v/.

Diptongos	<p>Diptongo corto: se dividen ambas vocales del diptongo en partes iguales (ambas vocales tienen la misma longitud).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diptongo largo: generalmente la segunda vocal es más larga, la primera en ocasiones no se logra percibir. • Triptongos: generalmente tienen el acento en la segunda vocal y rara vez en la tercera. <p>Nota: En el italiano se pusieron normas generales, pero hay idiomas donde los diptongos poseen una transliteración distinta a la que se puede realizar con vocales solas, por lo cual en estos casos es mejor revisar a detalle cómo se pronuncia el diptongo en específico.</p>
Consideraciones de pronunciación	<p>Consonantes C y G:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las consonantes <c> y <g> cambian la forma en la que se pronuncian dependiendo de la vocal que las acompaña, en el caso de ir acompañada de las vocales <a>, <o> y <u>, las consonantes <c> y <g> son representados en el <i>IPA CHART</i> por /k/ y /g/ respectivamente, y su sonido es igual a como suena en español. Sin embargo, si las vocales que acompañan son la <e> o la <i>, la <c> y la <g> son representados como /tʃ/ y /dʒ/. (Lipparini, 2021). • Las consonantes <c> y <g> también cambian si antes de la vocal va una <h> intermedia, si las combinaciones resultantes son <che-gue> o <chi-gui>, la <c> se debe pronunciar /k/ y la <g> se representa como /g/. (Lipparini, 2021). • La combinación <gl> si está acompañada de las vocales <a>, <e>, <o> y <u> suena /gl/, pero si la combinación es <gli> se representa como /ʎ/ en AFI (aunque también hay excepciones como en la palabra anglicana o en la palabra negligente). (Lipparini, 2021) • La combinación <gn> tiene el mismo sonido de la ñ del español /ɲ/.

Nota: Cabe destacar que esta propuesta de análisis puede realizarse a nivel general, lo cual puede aportar dentro de la formación de un/a director/a coral en su formación, pero también puede realizarse de forma ligera para abordar solamente una obra, en ese caso deberían abordarse solamente las dificultades que se encuentran dentro del texto escogido.

Para finalizar es prudente que el director/a pase a la partitura la transliteración realizada, para que pueda ser transmitida posteriormente al coro. En un principio se recomienda que este proceso sea abordado desde la imitación, pero a medida que el coro se fortalezca en materia de dicción, sería prudente ir dando a conocer al coro nociones sobre lo que se está haciendo desde el cuerpo para la emisión correcta del fonema y en sí del texto.

Capítulo 13 – Reflexiones y Conclusiones

Reflexiones

- Es importante comprender el texto de una obra coral como elemento de gran relevancia, debemos dejar de pensar solo como músicos que solo se limitan a responder por el hecho musical. Cuando la música que estamos haciendo es vocal, el texto resulta ser un factor clave y también es responsabilidad de quien dirige en caso de la música coral, velar por la buena dicción.
- El aprendizaje es un proceso que solamente quien lo vive tiene la decisión de detenerlo o fomentarlo, si bien es cierto que como se expuso en la justificación, la formación en idiomas para quienes estudian dirección de coros no es la mejor, también es cierto que la responsabilidad de buscar la información y los medios para aprender es del estudiante, es irreal esperar que todas las herramientas las pueda brindar un maestro o una institución.
- Es necesario construir procesos sólidos de aprendizaje desde todos los puntos de vista, así como se ha desarrollado a nivel musical (en el canto coral), es necesario desde el abordaje de idiomas distintos al español. Como pedagogos en formación debemos comprender que el abordaje de dificultades de forma gradual suele llevar a mejores procesos “de lo sencillo a lo complejo”.
- Es importante perder el miedo a los retos, abordar música en idiomas distintos al español suele ser algo aterrador cuando no somos parlantes de otro idioma, sin embargo, es necesario asumir el riesgo con toda la responsabilidad que requiere, resolviendo primero como director/a la pronunciación en mi estudio previo al ensayo, así como también dotarme de la mayor cantidad de herramientas posibles para poder aportarle al coro.

Conclusiones

- Como fruto de este trabajo de grado, se desarrolló una propuesta metodológica para el manejo de la fonética de algunos idiomas en el ámbito del trabajo coral de una manera amplia, propuesta que se basa en tres fuentes de conocimiento (revisión documental existente al respecto, entrevistas realizadas a un grupo de directores/as corales y la realización de una serie de talleres donde se pusieron a prueba las dos fuentes anteriores), que permiten concluir la importancia que tienen los idiomas como parte de los criterios de selección de repertorio, organizándolos por niveles de dificultad, además de que se propone una forma de analizar cualquier idioma que se pretenda abordar en el trabajo coral, todo esto con el fin de apoyar a futuros directores/as corales, tal como se expuso en la justificación del presente trabajo de grado.
- Se concluye que la cimentación de bases teóricas a partir de las fuentes consultadas contribuye al abordaje responsable de un texto en otro idioma por medio del análisis, comprensión y apropiación de la fonética, consolidando bases fuertes en materia de pronunciación y dicción en quien dirige, que al momento de transmitirla al coro podrá hacerlo de forma más efectiva, correcta y desde la buena dicción.
- A partir del desarrollo de la propuesta metodológica, se concluye que es importante considerar el idioma como uno de los criterios a tener en cuenta en la selección de repertorio, así como se evidencia que es de vital importancia que el proceso de abordaje de esta dificultad sea hecho de forma progresiva, seleccionando en un principio obras que conserven una gran cantidad de similitudes con la lengua materna (en este caso el español), para irse alejando a medida que aumenta el nivel de complejidad del texto elegido, desarrollando habilidades en la apropiación de nuevos fonemas y haciendo uso del AFI como herramienta clave para el abordaje del idioma elegido.
- Por medio de la implementación de la propuesta metodológica, se pudo poner a prueba la eficacia y la pertinencia del uso de las herramientas adquiridas, tanto para la preparación previa del director como durante el montaje. De este proceso

se puede concluir que es indispensable para quien dirige, contar con las herramientas suficientes que le puedan servir de insumo para la apropiación correcta del texto, ya que esto contribuye a mejorar los procesos de abordaje de una obra en otro idioma en el ámbito coral.

Parte V – Referencias y Anexos

Referencias

- Amazon Polly. (s. f.). Italiano (it-IT). En *Guía para desarrolladores*. Recuperado 18 de marzo de 2023, de https://docs.aws.amazon.com/es_es/polly/latest/dg/ph-table-italian.html
- Arellano, F. (1979). *Historia de la lingüística* (Vol. 1). Universidad Católica Andrés Bello.
- Bareño, S. (2020). Musicalización de una selección de poemas románticos de Rafael Pombo. Universidad Pedagógica Nacional.
- Bigot, M. (2010). *Apuntes de lingüística antropológica*. Universidad Nacional de Rosario. <https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/1367>
- Campanioni, M. (2001). Algunas consideraciones sobre la aplicación de la fonética a la enseñanza del idioma inglés. *Archivo Médico de Camagüey*, 5(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-025520010001000100010#:~:text=La%20fon%C3%A9tica%20es%20una%20ciencia,la%20ense%C3%B1anza%20de%20idiomas%20extranjeros.
- Cárdenas, N. (2018). Reglas de fonética en inglés para leer y escribir/hablar [Página de instituto]. *English Live*. <https://englishlive.ef.com/es-mx/blog/tips-para-estudiar/reglas-de-fonetica-para-leer-y-escribir-hablar/>
- Cerda Rodríguez, Y. (2015). *Componentes del lenguaje y niveles lingüísticos*. https://www.academia.edu/10839012/COMPONENTES_Y_NIVELES_DEL LENGUAJE
- Diccionario de términos claves de español como lengua extranjera*. (s. f.). Recuperado 4 de marzo de 2023, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Diccionario enciclopédico de la música. (2008). En *Diccionario Oxford de la Música*. Fondo de cultura económica.
- Dr. C George Boeree. (2007). Estructuras básicas de las lenguas. *Webpace*. <https://webpace.ship.edu/cgboer/estructurasesp.html>
- Fernández López, J. (s. f.). Latín—Fonética—Pronunciación. *Hispanoteca Lengua y culturas hispanas*. Recuperado 18 de marzo de 2023, de <http://www.hispanoteca.eu/Linguistik/I/LAT%C3%8DN%20-%20Fon%C3%A9tica%20-%20Pronunciaci%C3%B3n.htm>

Gálvez García, J. (2007). *Lengua castellana y Literatura. 1º Bachillerato* (1er ed.). McGraw-Hill Interamericana de España S.L.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448150007.pdf>

Ganeshan, A. (2019). *La lingüística hispánica: Una introducción* (P. Wilson, M. Saine, & A. Traini, Eds.). Ohio University. <https://pressbooks.pub/linghispintro/>

García Única, J. (2015). *Pragmática de la comunicación oral y escrita de su didáctica*. Universidad de Granada.
<https://www.juangarciaunica.com/Documentos/DLEI/ApuntesDLEI3.pdf>

Gil Jiménez, J. (2021). Lenguas indoeuropeas: Qué bonito cuando todos hablábamos el mismo idioma. *Revista Digital INESEM*. <https://www.inesem.es/revistadigital/idiomas/lenguas-indoeuropeas/>

Equipo Editorial Etecé. (2018). Idiomas. *Enciclopedia Humanidades*.
<https://humanidades.com/idiomas/>

Guzmán, M. N. (2020). Dicción Italiana para el canto: Análisis contrastivo y ejercicios de pronunciación. *Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, 27, 13-28.

Hernández, V. (2015, diciembre 8). Morfología. *Introducción a la Lingüística*.
<https://sites.google.com/site/linguisticaveronicahdez/morfologia>

Iribar Ibabe, A. (2008). Caracterización de los segmentos fonéticos desde el punto de vista articulatorio. *Páginas Personales Deusto*.
<https://paginaspersonales.deusto.es/airibar/fonetica/apuntes/05.html>

Iruela Guerrero, A. (2007). ¿Qué es la pronunciación? *Revista electrónica de didáctica/Español lengua extranjera*, 9. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:418bd2ad-715f-4729-8ecc-419c80b81a2f/2007-redele-9-02iruela-pdf.pdf>

La Rue, J. (1970). *Guidelines for style analysis* (1.ª ed.). W. W. Norton.

Latham, A. (2008). Diccionario enciclopédico de la música. En *Diccionario Oxford de la Música*. Fondo de cultura económica.

Lipparini, C. (2021). HABLAR ITALIANO – La pronunciación correcta del idioma italiano [Pagina de instituto]. *Istituto il David Italian Language School*.
<https://www.davidschool.com/es/hablar->

T. editors of Encyclopaedia. (2022b). Syntax. En *Britannica*.
<https://www.britannica.com/topic/syntax>

The Art of conducting—Great conductors of the past. (1993). BBC Documentary.

Ucha, F. (2008, noviembre). Definición de Idioma. *DefiniciónABC*.
<https://www.definicionabc.com/comunicacion/idioma.php>

Zuleta Jaramillo, A. (2004). *Programa básico de dirección de coros infantiles* (1.^a ed.).
Ministerio de Cultura.

Anexos

Transcripciones de las entrevistas

Barbara de Martis Hoyos

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Ok, bueno. Yo estudié dirección coral, me gradué de directora coral en el 95, fui la directora asistente de la Sociedad Coral Santa Cecilia desde su fundación en el 92. Digamos que durante toda esa etapa hubo momentos donde yo dirigía, hacía ensayos parciales, remplazaba a Alejandro cuando estaba de viaje, hacía ensayos que me tocaban solamente a mí y ciertos montajes estuvieron bastante a cargo mío. Cuando el Festival de Música de Cartagena por ejemplo en 2010 dirigí un par de obras renacentistas con Santa Cecilia, pero no era mi coro, el coro era de Alejandro. Las políticas, el tipo de sonido, todo eso digamos que lo compartíamos, pero evidentemente yo no era su directora. Durante el tiempo en que empecé mi maternidad (mi hija mayor nació en el 97, yo me casé en el 95) estuve retirada en el sentido que cantaba en Santa Cecilia y como te digo seguía haciendo ensayos parciales y todo eso. Luego dirigí un coro muy, muy amateur en 2004-2005, era un coro que venía del proyecto de Música en los Templos y en 2011 empecé a dirigir la Schola Cantorum de la Catedral de Bogotá. En ese momento empieza propiamente dicho mi carrera digamos ya como directora autónoma, no como directora asistente y la Schola cumple este año (dentro de un mes cumple) once años. Y, desde la muerte de Alejandro 2015, dirijo también Santa Cecilia. Esos digamos que son, digamos ya trabajos a nivel bastante profesional (lo otro había sido pues coros de la universidad obviamente), y yo empecé a dirigir un coro de niños antes de empezar a estudiar dirección coral, pero digamos que ya una cosa más formal desde los últimos once años con la Schola, más toda la trayectoria como directora asistente de Santa Cecilia desde hace treinta años.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?

Esa es una pregunta un poquito compleja porque yo no escogería una obra porque es en un determinado idioma, pero me lanzaría a hacer una obra en cualquier idioma si cumple las expectativas del repertorio que estoy planeando. Con Santa Cecilia funciona muy distinto entonces no voy a poner el ejemplo, sino que voy a poner el ejemplo de la Schola. La Schola

trabaja durante todo el año en diferentes tipos de programa, entonces cuando dentro de un cierto tipo de programa resulta que hay que cantar en algún idioma. Por ejemplo, hay un programa que se llama “Gottes Zeit” que es un programa alrededor de [la] música sacra alemana, [si hay que] cantar en alemán pues se aborda música en alemán. Pero por ejemplo hay un programa que se llama “Poesia in Musica” que es un programa dedicado a música sacra que no tenga textos litúrgicos, ni bíblicos, sino poéticos y en ese programa hay por ejemplo un ciclo de obras de [Bohuslav Jan] Martinů que son en checo, entonces hay que atacar el checo. En el programa de “Bendita entre las mujeres” que es una colección de avemarías hay un ave maría ruso, entonces trabajamos en ruso, ¿cierto? Entonces no es tanto como que yo diga “Bueno, no hemos cantado en italiano y vamos a escoger una obra en italiano”, como que sí hay otra cantidad de criterios que se tienen en cuenta y resulta que si para esos criterios encuentro una obra o lo más común, por ejemplo el repertorio que hicimos a comienzos de año para Semana Santa que era música sacra francesa del Impresionismo, obviamente había varias obras que eran en francés. Entonces no es el criterio número uno al que yo le apunto, pero me abro a la posibilidad de trabajar en cualquier idioma si cumple las expectativas de otros criterios adicionales, digamos.

Pero dentro de los procesos de iniciación, considera que debe haber un proceso en el cual se canten idiomas que puedan ser más cercanos, ¿o definitivamente esto no tiene nada que ver y se puede elegir cualquier idioma?

Ok, esa es otra pregunta y es una pregunta importantísima. Justamente acabo de llegar del Perú, de trabajar con los directores del movimiento “Sinfonía por el Perú” y abordé ese tema con ellos. Cuando se hace trabajo de iniciación coral (quiere decir vamos a tener un coro de lo que en nuestra jerga en Colombia se llama nivel uno) ¿cierto?, un coro que básicamente canta a unísono, cuyos niños ya todos afinan, pero muchos de ellos vienen de procesos de no afinar hasta llegar a afinar y poder entrar al coro. Eso es muy común en nuestros programas, especialmente los programas de corte social que hay en Colombia. Yo personalmente no aconsejo cantar en otros idiomas distinto[s] al español y al latín, ¿cierto?, porque comparten el tipo de consonantes, aun cuando digamos [que] la manera de escribir esas consonantes sea a veces distinta y las “vocales puras” (a e i o u). Pasa lo mismo con el italiano, aun cuando si uno se pone quisquilloso en el italiano, las vocales tienen un tipo de forma un poquito distinto al español, pero a la hora de cantar el italiano es algo que funciona. Desaconsejo completamente cantar en inglés, que es tan común: “Ay, pero es que esta canción de Disney nos encanta” ... supremamente difícil cantar en inglés. Y desaconsejo completamente cantar en francés en

estas primeras etapas. Entonces yo, un coro de iniciación lo pondría a cantar básicamente en español y si acaso una o dos piezas en latín que sean por ejemplo muy repetitivas, no sé, “Jubilate Deo, Aleluya” que son pocas palabras, adicionalmente porque en esta etapa de iniciación estamos concentrados en otras cosas, ¿cierto? No estamos concentrados en hacer muy complejo el texto, sino estamos concentrados en otras cosas para facilitar un buen sonido coral.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Pensaría que esa es, o sea si la pregunta es ¿a qué idiomas me iría?, yo te contestaría para dónde, si la pregunta es cómo abordarlo ... ¿cierto?, porque esas son dos cosas distintas ¿cierto?

¿Qué haría? Yo cantaré en español. Y si [me] abro a otro repertorio haría algo en latín, sencillo, con no mucho texto, eventualmente en italiano un poco más adelante. Definitivamente francés, alemán o lenguas eslavas o algo así, ni por equivocación en las primeras etapas.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

A ver, los niños de la Schola tienen una experiencia amplísima en cantar otros idiomas distintos al español y al latín, entonces la problemática es distinta. Por ejemplo, con el checo tenemos muy poco contacto con la cultura checa, con el idioma checo; entonces yo lo que hice fue pedir una cita con el agregado cultural de la Embajada de la República Checa y estar una mañana completa (unas personas supremamente generosas que me ayudaron a entender, a saber “esta letra se pronuncia así”, “esto se pronuncia de tal manera”, me ayudaron con el texto, me prestaron unos libros de texto para ayudarme), entonces eso es un trabajo de dirección. Para los niños no fue tan difícil, pero yo siempre he creído que para el coro (niños, jóvenes o adultos también) la dificultad tiene mucho que ver con la manera como se presente por parte del director esa dificultad. Si el director la tiene resuelta completamente, los niños van a nadar de manera mucho más cómoda dentro del idioma. Yo he notado dos dificultades particulares en idiomas en los que en cambio la Schola canta mucho, que es el francés (la Schola tiene un repertorio enorme de música francesa, mucha de la cual es en francés, hay otra que es en latín) y el inglés (son dos dificultades distintas). Con el francés ocurre que el francés tiene una cantidad de vocales que “no son puras” (o sea que no son: a e i o u), sino que son mixtas, en el sentido que es [por ejemplo] la mezcla de una “u” y una “i”. Ese tipo de

sonoridad para los niños (para los niños y para los adultos) tiende a ser difícil. Con el francés, lo mismo pasa con el alemán la “ə” (e corta), que suena ... no sé, si uno va a decir ... “table” [table= mesa en francés] es una “e” que casi no existe, les cuesta mucho trabajo hacerla realmente “ə” y no “e” como la nuestra, entonces con el francés básicamente las “vocales no puras”. Con el inglés, que también tiene vocales mixtas y diptongos que lo hacen muy difícil, con el inglés la dificultad es otra y es que somos herederos de un inglés muy malo a nivel escolar, entonces cuando las personas ven un texto en inglés lo pronuncian “a lo escuela” y ese inglés generalmente es muy pobre en materia de pronunciación, muy plano en materia de entonación y muy equivocado en materia por ejemplo de algunas consonantes. Entonces, yo tengo una estrategia que con la Schola ha dado muy buen resultado, que es que cuando trabajo textos en inglés, cuando les digo el texto no les permito mirar la partitura. Me explico, quiere decir, si yo voy a decir “There is one rose” [ˈðeɪ ɪz ˈwən ˈroʊz] ¿cierto? (que es uno de los números de “Ceremony of Carols” de Britten), si ellos ven eso en el texto, van a decir “dʒr is wan rɔʊz” [puesto en formato IPA únicamente en escrito por el entrevistador para hacer visibles las diferencias] que así de alguna manera es el inglés que se tiene en los oídos “dʒr is wan rɔʊz”. Si yo no les permito ver el texto, sino que escuchan el texto (“There is one rose” [ˈðeɪ ɪz ˈwən ˈroʊz]) y repiten las sonoridades, generalmente se relacionan mejor y a la hora de volver a la partitura ya tienen un poco la sonoridad en los oídos; separada de ese inglés que yo llamo un poco “escolar” del cual tristemente somos herederos, tenemos un inglés escolar que es muy pobre. Esa es como mi estrategia con el inglés y creo que el inglés y el francés son las que más dificultad da[n].

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo? ¿cuál cree que sea la razón?

El latín y el italiano inclusive más que el español porque el español tiene el problema de que tenemos mañas a la hora de hablar que a veces nos llevamos a la hora de cantar. Entonces por ejemplo, te pongo un ejemplo de un típico himno de los que canta la Schola en las eucaristías “Hostia divina” [cantando], para un niño es fácil decir “ɔstiadivina” en vez de “ɔstia divina” ¿cierto?, como de cerrar los diptongos (tal vez ese no era el mejor ejemplo, hay unos mejores que ese, ese no sirve tanto) ¿sí?, que es como hacer las uniones entre una palabra y otras “pobres” en materia de vocales amplias, entonces con el español no siempre es tan fácil sobre todo cuando uno está en cierto nivel de exigencia a nivel de dicción y pronunciación.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

Como te dije, siempre me apoyo en una persona que lo hable y que me pueda enseñar. Me pasó con la Schola con las canciones checas de Martinů, me pasó en la Schola con esta Ave María de Rachmaninoff que es en ruso, con Santa Cecilia me pasó cuando hicimos la música del ballet de “Zorba el Griego” (que es en griego), entonces simplemente llamé a una amiga mía que es griega y ahorita tengo que volver a hacerlo porque voy a hacer un canto antiguo con la Schola que es en griego y no me boto a hacerlo confiada simplemente de una página de internet. Generalmente busco un nativo, una persona que realmente tenga el idioma y que me ayude y pienso que como directora coral (o como directores corales) deberíamos preocuparnos por conocer muy muy bien la dicción, la pronunciación y ojalá el idioma mismo de por lo menos el español, el latín, el italiano, el francés y el alemán ¿cierto?, debería ser parte de nuestros recursos como directores.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Yo no sé si decir, si lo que funciona es categorizarlos, pienso que si somos hispanoparlantes hay unos idiomas que se nos facilitan más ¿cierto?, el italiano porque sus vocales se parecen más, el portugués no es tan fácil, el latín definitivamente, los que tienen vocales mixtas tienden a ser más difíciles, las lenguas eslavas tienen otro tipo de dificultades, pero yo no haría tanto una clasificación, no sabría exactamente cómo hacer una clasificación.

¿Y si usamos por ejemplo alguna como las lenguas romances?

Sí, pero lengua romance es también el francés y es mucho más difícil de pronunciar que el alemán, entonces tampoco lo clasificaría así por esa razón.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan interés en abordar repertorio en otros idiomas diferentes al español?

Creo que de alguna manera ya contesté a esta pregunta, pero sí creo que un director coral, así como un director de orquesta, tiene que saber el lenguaje de cada instrumento, tiene que saber cómo es su tesitura, de dónde a dónde pueden tocar, cuál es su mejor lugar, qué le pueden pedir y qué no le pueden pedir, y un director coral debe tener el mismo conocimiento con respecto a las voces. Un director coral TIENE que tener una formación sólida en dicción, en pronunciación (que no es lo mismo ¿cierto?), la pronunciación es la manera correcta de decir

las palabras en un cierto idioma, mientras la dicción es la manera correcta de emitir las palabras cuando se habla, como un locutor o cuando se canta (como un cantante o un corista), definitivamente conocer los signos del alfabeto fonético internacional [IPA o AFI en español], tener en los oídos los idiomas quiere decir oír música en otros idiomas, acercarse a los diferentes idiomas de diferentes maneras ¿cierto?, oír una serie de Netflix en el idioma original y a pesar de tener letreros (subtítulos perdón, letreros es de mi época cuando era niña) tener en los oídos la forma de la manera en cómo suena el idioma. Hay un video interesantísimo que me mandó hace unos meses una hija mía, que es el video de una persona que habla en muchísimos idiomas, entonces a ella se lo pusieron en una clase de francés, entonces no sé, di tú doce idiomas; entonces al final les pusieron el audio nada más y al final de sesión la profesora les preguntó: “esta persona que está hablando, ¿habla doce idiomas, habla un solo idioma, o no habla ninguno?”, entonces todo el mundo dijo: “¡doce!”. [La profesora] dijo “Ok, voy a poner el video” y resulta que esta mujer no hablaba ningún idioma, pero tenía el sonido, el color de todos los idiomas. Entonces cuando hablaba en español quienes estaban en el grupo y eran hispanoparlantes decían “claro, esa es la fonética, pero no está diciendo nada” y los que hablaban inglés decían “sí, yo entiendo que suena como inglés, pero no está diciendo nada” y así con los demás idiomas.

Entonces yo pienso que es importantísimo entrar dentro de la entonación apropiada de cada idioma y eso es un trabajo muy personal ¿cierto?, un profesor de dirección coral no le puede dar a uno todo eso, es parte del interés natural de uno como director acercarse a los diferentes idiomas para ampliar su cultura y poder lo que te decía al comienzo: “un idioma para un coro será tanto más fácil, en cuanto su maestro se lo pueda mostrar de una manera clara. Si para el maestro es una sopa, para el coro va a ser imposible”.

Ramón Orlando González

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como director? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Yo empecé a dirigir coros en el año 2001, en verdad un poco antes, ¿como de pronto el año 99 si mal no recuerdo?, pero ya como en serio en el 2001, porque en el año 99 seguramente fue la época en la que entré a trabajar en Música en los Templos y allí trabajaba con un coro infantil que era como el único coro que yo tenía en ese momento. Hacia el año 2001 si mal no recuerdo, ya empiezo a trabajar formalmente con la dirección de coros y trabajé

durante cinco años en la Universidad Central, fui profesor de práctica coral en la Universidad Central, entonces allí dirigí coro de hombres de la carrera.

No sé hoy cómo sea, pero en ese entonces eran muchos más los hombres que entraban a estudiar música que las mujeres, entonces como todos tenían que ver práctica coral, había un coro mixto y había seguramente dos coros masculinos, entonces yo dirigía en esa época (durante cinco años) los coros masculinos de los estudiantes de la carrera de estudios musicales. En simultáneo dirigí el coro de la Orquesta Sinfónica Juvenil de Colombia durante esos mismos cinco años, entonces esa fue una época de aprender mucho porque trabajando ya a nivel universitario y con la orquesta fue una etapa de aprender bastante.

**¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio?
¿por qué?**

Sí, por supuesto, tiene que ser parte de criterio de selección porque dependiendo del coro con el que tú estés trabajando, dependiendo el nivel del coro, la función del coro con el que estés trabajando, debes acceder a un repertorio o a otro. Si estás trabajando con un coro que su función es hacer música sinfónica, pues tienes que estar dispuesto a cantar en los idiomas que haya, entonces hay que hacerlo. Pero si estás trabajando por ejemplo con un coro (me voy al otro extremo), con un coro de niños de iniciación musical, se la van a pasar cantando muy seguramente en español y tendría que poco a poco ir abriendo las posibilidades al crecimiento del coro, entre más crezca el coro, más posibilidades de idiomas puedes tener. Entonces mi respuesta es sí, dependiendo el nivel del coro tendré que saber qué idiomas utilizo y qué idiomas no utilizo.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Pues mira, pienso que la mejor forma es estudiando, trabajando cómo pronuncio yo como director del coro, estudiármela y sabérmela, punto. ¿Cómo sé cómo se pronuncia? Pues hay que investigar qué significa, no qué traduce, porque entre traducir y significado hay diferencias. Entonces qué significa el texto de lo que estoy cantando, saber de dónde viene, saber el contexto de la obra. Entonces cuando yo tengo todo eso claro y estudio la pronunciación, se la puedo enseñar al coro. Entonces si yo me la sé, si yo la he estudiado, la puedo enseñar fácilmente. ¿Y cómo se hace eso? Hay mil maneras, hay una manera fantástica que se llama el Alfabeto Fonético Internacional (el famoso AFI), que es una manera técnica de saber cómo se pronuncian las palabras en diferentes idiomas. Entonces, si el director sabe de

AFI, hecho, tiene las herramientas técnicas para hacerlo, pero si el director no sabe de AFI entonces tiene que buscar a alguien que sepa el idioma para que le enseñe cómo se hace, cómo se dice el idioma, cómo se pronuncia el idioma y pues estudiar y enseñárselo al coro.

Para aprendérselo con otro toca conocer personas que hablen en esos idiomas, aprovechar la modernidad y escuchar grabaciones de la obra para saber cómo lo pronuncian otros coros, pero siempre procurando ir a una fuente fiable, no a cualquiera que lo grabó y lo puso en YouTube, esa no es una fuente fiable, hay que mirar que quien lo haya grabado bien sea en audio o bien sea en video sea una fuente que uno diga “claro, es que este coro es de Irlanda, entonces hablan perfecto” [el irlandés en este caso] o “claro, es que este coro es chino, entonces pronuncian perfecto en chino”, entonces “venga le pronuncio” ¿sí?, pero no aprender de quien no es, sino de quien sabe el idioma.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

Uy, alguna vez cantamos una obra en finlandés, no la dirigía yo, la cantaba, y me costó porque no era para mí tan fácil pronunciar toda la conjugación de vocales y de consonantes de esos idiomas, finalmente lo pude hacer, pero en finlandés me costó desenredar la lengua.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo? ¿cuál cree que sea la razón?

Pues yo creo que todo lo que es el latín, en latín fluye tanto, porque es una lengua no fácil sino asequible, es asequible poder pronunciar en latín, entonces me parece que todo lo que es en latín es una bendición para el director y para el coro, además casi toda la música que está escrita en latín está para coro y permite el crecimiento del sonido del coro de una manera, no sé si la palabra sea “mágica” pero de una manera amable, entonces cantar en latín para coro es fantástico.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

De una u otra manera te lo he ido contestando, el AFI (Alfabeto Fonético Internacional), aunque yo no soy experto en AFI pero algo entiendo y digamos que al lado del AFI dependiendo de la obra que uno vaya a cantar, si tú vas a hacer obras donde has comprado la partitura a una editorial (la editorial que la haya hecho), muchas editoriales en la parte del prólogo, en la parte del texto, antes del principio, he visto que varias traen el texto transcrito a

AFI, entonces eso es una maravilla, esa herramienta del AFI funciona. Como te mencionaba hace un rato, escuchar grabaciones de coros que sean nativos de esta lengua y lo canten, buscar personas que sepan hablar esa lengua y nos puedan anclar en ella y hoy en día hay unas herramientas digitales fantásticas como por ejemplo Google translator, entonces uno puede escribir el texto en Google translator, decir eso está en rumano, y el computador de una u otra manera te pronuncia cómo funciona (no será la mejor pronunciación pero se acerca) entonces es una posibilidad de hacerlo.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Sí se pueden clasificar por niveles de dificultad. ¿Cómo los categorizaría? Por favor, difícil pregunta. Yo creo que la dificultad va a depender de mí, no del idioma. Si yo sé hablar ruso, pues para mí el ruso no va a ser difícil, si yo se hablar francés, el francés no va a ser difícil, pero si no sé, va a ser difícil.

Pero en un proceso de iniciación donde solamente se conoce la lengua materna, en este caso el español, ¿cómo podría categorizarse para que de pronto se puedan abordar unos que sean más fáciles?

Yo creería que los que son un poco más fáciles para un coro de iniciación, por supuesto la lengua materna, en el caso de nosotros el castellano, y ahí al ladito hay unos que son relativamente sencillos: el latín, el portugués, el italiano, todos los dialectos africanos (que hay mucho dialecto africano en el repertorio de coro, mucho), esas son relativamente fáciles de abordar y fáciles de pronunciar. De ahí para adelante hay otra barrera, hay otro nivel de idiomas, que no sé técnicamente cómo se llaman, pero ya por ejemplo cantar en inglés (todo el mundo piensa “ah, pues cantar en inglés es facilísimo”). No, si tú no hablas bien inglés y si tú no pronuncias bien inglés, de pronto no te va a sonar tan bien. Alemán también es un poco más difícil, francés también es un poco más difícil, ruso también es más difícil. Entonces para mí hay como tres niveles: el nivel lengua materna-castellano que no tiene tanto lío, no quiere decir que sea fácil, cantar en español tampoco es fácil, pero es un poco más fácil. Luego los que te decía: latín, [portugués], italiano y dialectos africanos, de ahí para allá todos son un poco más complicados.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

No sé si el idioma sea un factor para determinar la calidad del proceso, porque lo que es un factor para determinar la calidad del proceso es la música, independientemente del idioma en el que esté. Puedo cantar una canción en portugués facilísima y me sale lindo o puedo cantar una canción en portugués, difícilísima y me puede salir lindo, pero el montarla va a ser otro proceso. Entonces creería que el idioma no está ligado a la dificultad, sino es la música que uno va a cantar, habrá cosas en portugués facilísimas como habrá cosas en portugués más difíciles.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Uno solo, hay que estudiar, punto. ¿Cuál es la clave del éxito? El estudio, no es otro. Si yo me sé la música, se la voy a poder enseñar a mis estudiantes: lo que para mí es fácil, para los estudiantes es fácil, lo que para mí es difícil, para los estudiantes va a ser muy difícil. Entonces ¿qué recomendación le doy a las personas que están interesadas en hacerlo? Tienen que estudiarla, simple, no hay de otra. Otra recomendación: mándese al agua, hay que hacerlo, hay que vencer el miedo a hacerlo. El miedo es un factor determinante en esto, porque hay gente que no tiene miedo y se manda y lo hace y lo saca espectacular y uno dice “¿cómo lo hizo?”, porque se lanzó y lo hizo, punto. Y hay otras personas que les da miedo y dicen “no, no, yo ni la miro”, y resulta que a veces las piezas resultan ser super sencillas, y a veces por el miedo de que va a pensar el otro no la hago y se pierden de oportunidades interesantes. Entonces ¿qué hay que hacer? Estudiar, como bien decía nuestro amado y apreciadísimo maestro Alejandro Zuleta: “La música más difícil es la que uno no se sabe”.

Diana Carolina Cifuentes Sánchez

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Bueno, como directora digamos que a partir de que fui egresada de la Universidad Autónoma de Bucaramanga [UNAB], en el énfasis de dirección coral, eso fue en el año 2005. Desde el 2005 hasta el día de hoy siempre he estado trabajando en el área de dirección coral

con diferentes agrupaciones y diferentes niveles también. Mis estudios de pregrado en dirección coral [fueron] en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, estando justamente haciendo mi pregrado digamos que tuve la oportunidad de estar a cargo de toda la música en una iglesia justamente en Bucaramanga y allí básicamente como que empecé a desarrollar todo mi trabajo como directora coral y luego ya después de que me gradué estuve trabajando con el Instituto Caldas en Bucaramanga, también justamente con los coros del Instituto Caldas y luego ya me fui a hacer la maestría en dirección coral y pues allí aparte del estudio de la maestría, tuve la oportunidad de estar trabajando con agrupaciones profesionales y otras agrupaciones más aficionadas (siendo director asistente o profesor de canto, de vocalización) allá en Venezuela. Y ya al llegar aquí a Colombia estuve un tiempo en Bucaramanga en la Universidad Industrial de Santander [UIS] trabajando como docente allí, precisamente de dirección, dictando una materia general para los estudiantes de Licenciatura en Música, y luego ya aquí en Bogotá con la Fundación UNIMÚSICA, la Universidad de los Andes, la Universidad del Rosario, con el programa Tocar y luchar y bueno, ya después con la [Orquesta] Filarmónica de Bogotá [OFB] y ahorita actualmente sigo con la Universidad de los Andes, estoy con la maestría en la Universidad Nacional [UN]. Y bueno digamos que es un recorrido por muchos lugares con muchas experiencias diferentes.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio?

¿Por qué?

¿Para qué? Selección de repertorio para una agrupación ¿cómo?

Más que todo en procesos de iniciación, ¿Por qué se debe tener como criterio de selección por ejemplo cantar en latín y no en inglés, o no en francés?

Ya. Para procesos de formación es totalmente básico, o sea sí es importante el idioma obviamente, el principal, la lengua madre que tengamos (en este caso de nosotros el español), pero digamos el latín hace una parte fundamental en toda la música sacra, en toda la música académica sacra y para una agrupación inicial es básico, es súper importante. Y si vamos a hablar de otros idiomas (ya el inglés, el francés, el alemán y demás idiomas que puede haber) digamos que no se usan tanto (quizá el inglés), pero sí es importante haciéndolo desde un trabajo de la buena fonética, del trabajo consciente. Sí es muy importante para las agrupaciones de un nivel inicial (porque sean un nivel inicial, no puede ser un criterio de no escoger algo en otro idioma porque es una agrupación inicial). No, creo que hay que hacerlo.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Bueno, dependiendo del idioma. Si tenemos un idioma como lo que decía, el latín, pues es mucho más cercano al castellano, pero si ya tenemos un idioma como el inglés (bueno, el inglés es un idioma que es bien difícil, justamente a veces escogemos cosas por ejemplo pensando en inglés que puede ser más fácil, porque es quizá más cercano a lo que se oye), pero la fonética como tal del inglés es mucho más compleja porque tiene unas vocales muy diferentes a las nuestras, que nosotros no manejamos, y para hacerlo de la manera correcta requiere un trabajo más específico, ¿sí? Quizá otros idiomas, no sé, quizá el portugués es un poco más fácil, el alemán es mucho más fácil para cantar que el francés, por ejemplo. Entonces sí, hay que hacer un trabajo fonético consciente del idioma y hacerlo claramente si uno como director no lo sabe (porque pues no sabemos todos los idiomas en que hay mucha música coral), pero sí tenemos que tener un conocimiento básico de los idiomas, de las pronunciaciones, sobre todo del estudio de las vocales, que es lo que hace más diferencia entre un idioma y otro.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

El francés, el inglés el segundo. Yo creo que el francés como de los generales ¿sí?, porque si vamos a hablar de idiomas menos usuales, por ejemplo, las lenguas indígenas son bien complicadas, incluso las lenguas indígenas colombianas algunas son muy complicadas, porque lo te digo, tienen unos fonemas que para nosotros en nuestro idioma no existen, el noruego también es bastante difícil. Pero digamos de los idiomas así más generales, el francés por el estudio justamente de las vocales es de mucho detalle.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo? ¿cuál cree que sea la razón?

Bueno, digamos que el latín es de los idiomas más fáciles para nosotros (hispanohablantes), y otro idioma que sea cercano a nosotros. A mí personalmente me gusta cantar en alemán, me parece muy cómodo, sobre todo eso (a pesar de que tiene algunas vocales que no son las mismas que nosotros manejamos), pero sí me parece que es más fácil llegar a cantar en el alemán que en otros.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

El AFI (Alfabeto Fonético Internacional). Es vital, o sea, toda obra que voy a hacer con una agrupación y que no conozco, bueno, si tengo la oportunidad de no sé, o sea, si voy a hacer “La creación” de Haydn y pues de esto puedo encontrar en muchos lugares la fonética ya escrita ¿sí?, o si voy a hacer obras, textos digamos muy conocidos ¿sí?, pero si voy a hacer por ejemplo música que no se encuentra el AFI hecho, me siento y lo hago, o sea, saco específicamente todas las vocales (bueno, primero es que el director tiene que tener el conocimiento de saber bien cómo se maneja el alfabeto fonético internacional y saber cómo se producen todos estos sonidos, estos fonemas, y eso saberlo cómo se escribe) y eso lo traslado a mi partitura siempre, incluso si es en inglés lo traslado para ver diferencias cuando las vocales son abiertas como no sé, algo tan simple como la palabra “and” [ˈænd] (lo deletrea), siempre van a decir “and” [transcrito en AFI, tal cual suena], entonces no, recuerda que esa no es una “a” nuestra, es una “A” mayúscula. Entonces esta herramienta creo que es fundamental y creo que los coristas deben aprender algo básico, general, y generalmente cuando lo corrijo o cuando lo hago les explico a ellos la diferencia de una vocal con la otra, cómo se escribe y les hago el ejemplo para que ellos pongan también en su partitura, si bien no el símbolo del alfabeto fonético internacional, algo que les haga cercanía a esto, pero sí es un lenguaje que se puede dar a los coristas.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Pues es que dependiendo de los idiomas que tengas, y dependiendo de la dificultad también del grupo con el que estás trabajando, o sea, si tú estás trabajando con un grupo de personas que ha tenido acceso a una educación más avanzada o, digamos por ejemplo, básico, con los niños, si tú trabajas en una institución o una academia o programa que la población que tenga allí son niños que estudian en colegios bilingües, pues te va a ir más rápido de pronto con el inglés, que si tú trabajas con un programa de formación de colegios públicos (en el que el inglés es absolutamente regular), entonces claro, ahí la diferencia, el reto es diferente, por eso digo depende de la agrupación. Entonces ahí en ese caso uno puede clasificar un idioma más difícil que otro, o sea no es lo mismo tú ir a trabajar en el colegio francés con el coro de los niños haciendo música en francés que haciéndolo con un colegio del distrito, entonces por eso digo que todo es muy relativo.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

Claro, si lo haces basado en tu instrumento, puedes tener un mejor resultado, igual pues el director tiene que conocer esas virtudes de su agrupación y saber que si el reto para mis estudiantes no es cantar en inglés porque ya para ellos es un idioma digamos de su día a día, pues el reto es hacer una obra no sé, en francés, en alemán, en portugués, en otro idioma justamente para que le genere un reto.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Pues lo primero es perder un poco el miedo a enfrentarse a otro idioma, porque generalmente buscamos como lo que tenemos y lo que podemos manejar, incluso ni siquiera es porque tú seas una persona que hable el idioma, porque tú no necesariamente puedes hablar alemán, no puedes hablar francés, no puedes hablar inglés, pero lo importante es que tú sepas cómo se producen los sonidos y cómo se producen de una manera para hablarlo (porque una manera es para hablar y otra manera es para cantar, hay digamos muchas reglas), entonces lo primero es no tenerle el miedo, lo segundo es buscar las herramientas siempre, o sea, los diccionarios en un director de coro no pueden faltar, ahora que todo es digital entonces no sé, en el teléfono, miles de aplicaciones de diccionarios, mínimo inglés, francés, alemán, portugués, o sea, mínimo esos diccionarios y siempre remitirte a buscar (los directores a veces cuando están en formación copian mucho de lo que oyen, de versiones, videos, grabaciones etc.), lo mejor siempre es irse a la raíz, el texto es vital en la música coral, porque es lo que hace que la música sea diferente de un instrumento a la voz (que la voz es el único instrumento que puede hacer texto), entonces el texto hay que comunicarlo de una manera correcta, siempre tener las herramientas a la mano y estudiar, no hay de otra, siempre es el estudio.

Cecilia Espinoza Arango

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Yo llevo dirigiendo coros desde el 84, cumpla 40 años en el 2024, o sea que llevo 38 años, he conocido muchos escenarios fuera de Colombia y he tenido muchas experiencias de confrontación musical, es decir en concursos y festivales.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?

Por supuesto que considero que debe ser parte de la selección del repertorio, porque con base en el conocimiento que uno tiene del grupo con que trabaja uno debe saber cuáles son las fortalezas y las debilidades, qué idiomas puede trabajar y qué le puede salir en determinado tiempo o que necesita reforzar.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Latín e italiano.

[La maestra tomó la pregunta como ¿qué idiomas usaría como pivote para salir a un idioma distinto? y, por ende, su respuesta fue esa.]

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

Francés, porque tiene una cantidad de vocales y fonemas que nosotros no tenemos en el español y aunque la gramática es muy similar (casi igual), pronunciar francés cuesta mucho.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo?

Latín e italiano.

[Se asumió por la respuesta anterior que el latín e italiano se facilitaban más por la cantidad de fonemas que se tienen en común con el español, por ende, no se preguntó por qué.]

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

Asesores y gente parlante del idioma en el que estamos trabajando.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Si, para mí [el de mayor] dificultad [sería el] francés, después inglés, después alemán, ya después. Bueno, estoy hablando de lenguas familiares a nosotros porque no estoy hablando ni de chino, ni de mandarín, ni coreano, ni lenguas orientales, porque esas sí que son difíciles y nada qué ver casi que con nuestras prácticas, entonces esos no los meto en el listado, pero obviamente hay unas muy difíciles. Recuerdo que me tocó cantar en húngaro, en un concurso en el que asistí había una obra obligada que teníamos que cantarla en húngaro y tuvimos que trabajarle con un asesor, con un lingüista que nos ayudara a pronunciar. Entonces esas no las listo, pero digamos que los idiomas que más frecuentamos al cantar literatura coral son (diferentes al español) inglés, alemán, francés, italiano y ya. Otros idiomas tal vez el ruso, tampoco considero que también debe estar en el listado como por si acaso.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

Claro, o sea, si yo tengo un programa en donde tengo que cantar tres obras en francés, dos en italiano, una en inglés y otra en alemán, seguramente que voy a gastar más tiempo en las de francés, probablemente en la de inglés, no sé.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Pues primero que estudien todo el alfabeto que nos va a ayudar a descifrar los otros idiomas [el Alfabeto Fonético Internacional AFI] y también compartir con los coristas las maneras de pronunciar porque eso ayuda mucho, y segundo, conseguirse personas que hablen, que sean nativos de la lengua que uno está trabajando, para que con el coro se haga un trabajo conjunto.

Nelsy Andrea Triviño Valbuena

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Bueno, más o menos desde el año 2010 estoy dirigiendo de forma activa distintas agrupaciones, me he desenvuelto un poco con los coros aficionados, sobre todo, esa es mi área de mayor experiencia. Soy licenciada en música, magister en educación de la Universidad Pedagógica [UPN], mis estudios en dirección los he adelantado de forma independiente con talleres y clases magistrales en Latinoamérica y algunas en Europa con los maestros que de cierta manera me parecen un referente para la música coral y la dirección en distintas técnicas y distintos estilos.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?

Sí es un criterio de selección, porque el idioma denota mayor o menor dificultad en la construcción y la ejecución del repertorio, entonces en ese orden de ideas si el director está interesado en organizar por niveles de dificultad el repertorio, sí hay que tener en cuenta el repertorio como una característica específica.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Sin duda, como todo proceso de aprendizaje se realiza (por imitación) en un primer acercamiento, y después poco a poco considero que sí se pueden ir dando ciertas nociones básicas en cuanto a lo fonológico de dónde ubicar la lengua, cómo ubicar el paladar, cómo pensar la sensación de pronunciación de algunas consonantes y vocales que se diferencian radicalmente de las que conocemos en español. Creo que eso sería a grandes rasgos una posible metodología para abordar un idioma distinto a las lenguas que son más cercanas al español.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

Para mí ha sido muy difícil trabajar tanto como corista como directora el alemán y el ruso. Creo que es por las distintas consonantes tan radicales, es decir que no tienen solamente una "r" por ejemplo en el ruso, sino distintas posibilidades de pronunciarla, y en el momento de cantar exigen una colocación muy diferente y sobre todo una conciencia vocal de lo que se

debe hacer. Y en el caso de alemán, creo que los finales de frase con las consonantes tan fuertes y tan marcadas para que respondan a la estructura rítmica que la partitura pide, a veces es difícil asegurarlas en ese sentido.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo?

Pues en términos generales creo que el latín es muy cercano, justamente creo que, por toda la herencia de la iglesia católica, entonces para las personas es mucho más sencillo entenderlo y dominarlo. Con los coros infantiles me ha[n] parecido muy sencillo[s] los idiomas relacionados con las tribus indígenas de lugares como Nueva Zelanda, por ejemplo, la tribu maorí, hay mucha música infantil escrita en estos idiomas y son muy cercanos al español. Creo que es por la posibilidad que tienen en cuanto a las vocales y las consonantes, que son muy cercanas a las nuestras (las consonantes tienen un único sonido, al igual que las vocales), entonces creo que esa es la razón principal.

Otra cosa que me olvidé mencionar es que el francés también cuesta un poco, por la colocación de las vocales sobre todo y de la “R”, que exige esa sensación gutural etc. Y al cantar es difícil de homogenizarla y poderle dar un color adecuado para que quien sea francoparlante pueda entender el mensaje que se está transmitiendo en el texto.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

Pienso que lo fundamental como director es el dominio de la música y del texto, es decir que yo no tenga dudas con respecto a la pronunciación, con respecto al lugar de la caja vocal en donde debo decirle a mis coristas que lo ubiquen, creo que eso está en la disciplina del estudio del director y por supuesto recurrir a las herramientas que tenemos, *Google translate*, tantos diccionarios que hay, incluso a veces hay que recurrir a compañeros que tengan estos dominios en idiomas (no necesariamente músicos), pero que sí nos puedan dar herramientas en cuanto a la pronunciación más cercana. Eso por un lado, creo que también radica en la creatividad del director, porque hay veces que realmente el nivel del coro no da para el montaje de esa obra, pero puede que sea obligatoria ya sea para una masa coral, para un concurso, para una audición, lo que sea. Y hay que buscar las herramientas para poder homogenizar esas difíciles consonantes o vocales y pronunciarlas lo más cercano posibles a como que deberían ser, pero acercando al corista a una realidad mucho más cotidiana, es decir acercarlos al idioma español que es casi lo que todo el mundo domina. En los coros amateurs (que era lo que te contaba que es la experiencia que más he tenido), creo que está también en

el compromiso de la repetición frecuente y consciente sobre todo, porque no se trata de repetir como loras, sino de estar entendiendo que aunque el texto está en otro idioma tiene un sentido, tiene una connotación bien sea poética, histórica, filosófica, no sé, que transmitir al público también ese elemento. Entonces creo que todo depende del director, siento que la responsabilidad del hecho musical y del resultado que tenga un coro siempre va a dar de que hablar de su director.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Yo creería que sí, no me atrevería a dar una organización sin hacer una revisión documental más profunda, pero sí creo que se pueden categorizar en niveles de dificultad, y más que todo categorizarlos según el nivel del coro y la conformación, es decir, para agrupaciones infantiles debe haber ciertos idiomas, en cierto nivel, igual para agrupaciones juveniles, de adultos, etc. Creo que lo ideal es que una agrupación universitaria o profesional pues pueda dominar todos los idiomas sin mayor dificultad, [teniendo en cuenta que] hay unos detalles que podrán surgir. Pero sí pienso que se podrían categorizar a grandes rasgos y más con relación al repertorio que suele ser frecuente en los coros de una zona, o de un lugar, dependiendo también ese grupo focal porque seguramente no será lo mismo para nosotros que para un coro de Brasil u otro contexto diferente, incluso aquí en Bogotá ese sentido se diferenciará con un colegio bilingüe, que su exigencia será también tener música en ese idioma que se está trabajando.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

Pues no estoy segura si mejores resultados, pero al menos sí aprendizajes mucho más coherentes y una estructura conceptual de los coristas mucho más enlazada en el sentido de enlazar un conocimiento de un idioma con el otro, porque creo que ese también es un factor en común. Yo puedo encontrar por ejemplo entre el español y el latín factores en común, puedo encontrar entre el portugués y otro idioma factores en común, entonces se amplía el conocimiento netamente musical hacia posibilidades lingüísticas que traspasen ese hecho musical en sí. Entonces no estoy segura si los hace mejores (porque el texto es una parte muy chiquita de todo lo que significa la música coral), pero sí está ligado a los asuntos de afinación, ritmo, interpretación, lo técnico-vocal como la respiración, el apoyo, colocación, seguramente

serán resultados mucho más amplios en el sentido de poder abordar un repertorio mucho más libre, y mostrarle al público una experiencia más internacional, creo que para mí es desde esa perspectiva.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Creo que les aconsejaría dedicar muchísimo tiempo de estudio a la obra que van a seleccionar, y antes de abordarla ser conscientes que ellos lo pueden hacer sin problemas, y que tienen las estrategias y las herramientas para poder enseñar a su coro una obra en otro idioma sin diferenciar la edad o el nivel de formación en el que está el coro, creo que hay que saber como director en dónde está mi coro, hacia dónde lo quiero llevar y a ese objetivo cómo puedo llegar con metas específicas de repertorio. Creo que ese es el consejo, ser muy conscientes, programar todo lo que pueda ser, estudiar muchísimo previamente al ensayo para evitar improvisaciones, para evitar errores, para hacer del tiempo un elemento valioso, para aprovecharlo y por supuesto para demostrarle a los coristas que ellos pueden llegar muy lejos, pero que las limitaciones a veces las pone uno como director. Entonces eso les aconsejaría y que no teman abordar otros idiomas, porque en los retos es donde crece tanto el director como el coro.

Hermes Andrés Pineda Bedoya

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como director? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Bueno, buenos días, como director yo tengo grado en la Universidad Javeriana como director, y empecé a dirigir coros en la Fundación Música en los Templos en el siglo pasado, a finales del siglo XX, y bueno he dirigido el Coro de la Universidad Pedagógica Nacional [UPN] en tres oportunidades (primero en el 2007, luego en el 2018 y actualmente lo volví a retomar). Soy profesor en la Universidad Pedagógica, de teoría y pues de coro.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?

Sí, porque el repertorio coral es universal, no es local, no es solamente popular (si se tiene que hacer algún tipo de clasificación), no existen coros que solamente se dediquen a un solo tipo de repertorio, una actividad coral tiene que llenar todas las condiciones universales del

conocimiento artístico, y en ese sentido pues son muchos idiomas en el mundo como muchas obras que se pueden tener en el repertorio coral.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

En el coro generalmente sería a través de la partitura, no solamente del texto en otro idioma sino con la partitura, la partitura va a dar cuenta de la línea melódica en relación con la sílaba, las sílabas o los melismas que se encuentren del idioma y en ese sentido los símbolos que representan en este caso las letras van a poder servir justamente para que se puedan crear allí algunas condiciones (simbólicas o sígnicas) para saber cómo se va a pronunciar en ese idioma cierta palabra, cierto grupo de sílabas, cierta frase, etc.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

El ruso (he montado algunas obras en ruso) y simplemente porque las letras son distintas, las palabras no siempre son reconocibles desde el idioma castellano o inglés, y segundo porque obviamente hay más sonidos consonánticos que hacen que haya ciertas formas de cantar y ciertas formas de pronunciar. Lo difícil también ha sido que no hay un reconocimiento sígnico o simbólico si es la palabra que está utilizando de las letras que componen el alfabeto.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo?

Supongo que el español porque es la lengua materna, es difícil cantar en español en costeño colombiano, o en costeño peruano, o en costeño mexicano, o cantar como hablarían los porteños en Argentina, o los chilenos, es decir los diferentes dialectos del idioma hacen que haya bastantes diferencias en las obras, por ejemplo no es lo mismo cantar en español un tango que una guabina.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

Bueno, en cuanto al manejo del idioma creo que la herramienta más importante para mí como director es AFI (Alfabeto Fonético Internacional), porque me permite crear o recrear algunos símbolos que puestos para el coro sobre las sílabas le van a permitir al coro cantar como yo quiero que suene, y la segunda que me ha parecido muy importante para mí y que funciona con el coro con cualquier idioma distinto al castellano es crear unas formas de fonar

que sean iguales para todos (aunque no sean muy similares a la pronunciación en el idioma), le pongo un ejemplo, en inglés decir la palabra “umbrella” (sombrilla), como la “u” y la “m” en esta palabra la mayoría lo va a pronunciar en la lectura “umbrela” entonces cambio la “u” por la “m” sola, entonces suena “mbrela” para que no suene aunque se sienta el sonido de la palabra no suene el error de decir “umbrela” o “ambrela” (¿es un ejemplo no?).

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Pues, poderse categorizar se puede, particularmente para mí como el director del coro, todos los idiomas son difíciles justamente porque lo que debo asegurar es que se comprenda el texto de lo que se está cantando, bien sea de manera homofónica o polifónica (en el idioma que sea). ¿Categorizarlos? Yo categorizar... no sé qué sea más difícil para cantar en un coro, cantar en español como cantar en creole, como cantar en no sé qué idioma sea muy diferente a nuestra lengua materna. ¿Maorí? es muy diferente, pero el director debe asegurar que la sonoridad del idioma sea muy similar a como es el idioma, pero que no necesariamente suene como el idioma.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Pues que estudien, es lo único que puedo dar como consejo, porque cada vez que usted tiene que tomar un repertorio en otro idioma distinto al que es su lengua materna, independientemente del idioma en que esté, usted tiene que estudiar la música y cómo el diseño melódico funciona en relación con el idioma que esté cantando.

María José Villamil Rodríguez

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora? ¿podría contarnos algo sobre su trayectoria?

Como 20 años, en el mundo de los coros crecí, desde muy chiquita mis papás me impulsaron a estar siempre cantando en coros. El primer coro en el que estuve fue en el coro de niños del León de Greiff (en ese momento [el] León de Greiff tenía coro) y lo dirigía un profesor colombo-portugués, se llamaba Hernando Riaño y él a mis hermanas y a mí nos empezó a dar clases particulares y ahí fue donde nos llevó al canto y hacia la práctica coral (pero eso es chiquitas, 5 o 6 años). Luego entré con mi hermana (mi hermana mayor no) al

coro de Colcultura (en ese momento no existía [el] Ministerio de Cultura, sino que existía Colcultura: [el] Ministerio de Cultura es algo relativamente nuevo en la política colombiana), y ese coro era un coro infantil y juvenil muy lindo, que lo dirigía María Teresa Guillén en ese momento y ahí estuve un par de años. Salí de ahí muy frustrada, digamos que (no es misterio) era un trato bastante rudo con los niños, entonces de ahí varios niños salieron que no quisieron volver a cantar.

De ahí salí a tocar piano, mucho piano en la casa (porque mi hermana tocaba piano, ella sí se fue por el piano, yo me había ido por el canto coral, por el canto), pero pues mi hermana tocaba piano, entonces yo tocaba piano con ella. Estuve en los Cursos Libres del Bosque [Universidad El Bosque] y luego entre (como a los 14 o 15 años) al coro "*La Escala*" que era el coro de niños que dirigía "*La Bata*" [María Beatriz Giraldo] y con ese coro fue que empecé verdaderamente un entrenamiento más profundo (porque yo le dije que quería estudiar dirección y pues me dio la oportunidad de ser directora asistente en ese momento). Entonces de muy chiquita (15 o 16 y de ahí en adelante) empecé ya a hacer los calentamientos, a dirigir el coro cuando podía, en los ensayos, obviamente en presentaciones no, ya más grandecita a veces cuando teníamos chiskas, misas, me decía "esta misa la haces tú" y así me empezó a meter en el mundo de la dirección coral.

Yo estudié en el Conservatorio Música con énfasis en dirección y por razones de la vida no sé porque me incliné por irme por dirección de orquesta, y me fui por dirección de orquesta cuando siempre estuve fue en el mundo de los coros y lo que me apasionaba eran los coros, pero me encantaba también la orquesta (aunque nunca había estado en una), las veía y me impactaban y cuando estaba en la universidad, tener a la Filarmónica ahí en el León de Greiff todos los días era una delicia, y salí, me gradué con en ese entonces mi maestro de dirección que era Zbigniew Zajaç, el director que es Director Artístico hoy de FOSBO y con el hijo y otros colegas armamos FOSBO (pues porque éramos unos jóvenes recién egresados, bien desempleados y necesitábamos algo qué hacer en la vida), entonces dijimos "hagamos esto" y fue como un emprendimiento (que aunque ya tiene más de 15 años, sigue siendo un emprendimiento porque es muy duro sobrevivir en el mundo de las artes), pero ahí me fui a Viena a hacer... primero a Bremen a estudiar a Alemania, allá hice un diplomado en música religiosa, luego me fui a Viena a hacer mi maestría en dirección de orquesta. Allá fue donde curiosamente (a pesar de que hice mi maestría en dirección de orquesta) fue donde más contacto tuve con coros, allá dirigía tres coros y cantaba en el "*Singverein*" [Wiener Singverein] que, pues es si no el mejor uno de los mejores coros del mundo y fue una experiencia salvaje.

Para mí realmente mi maestría verdadera fue cantar en ese coro y dirigir los tres coros, y fue sobre todo muy bonito porque cada coro era diferente, un coro era el coro de cámara de un muy buen nivel, aficionado pero de muy buen nivel, se llamaba el Coro Estudio de Viena “Studienchor Wiener” y con ellos hicimos mucha música a capella, mucha música tradicional austriaca que yo no conocía; otro coro fue el coro góspel “Viena International Gospel Choir”, que eso fue otra experiencia completamente nueva, porque yo nunca me había metido en ese mundo, y otro coro fue un coro que me pidieron fundar en una escuela allá en Viena, y ese fue un proceso de iniciar de ceros. Luego llegué acá y mi actividad coral principalmente fue los coros universitarios, con la Sergio Arboleda que hicimos un proceso muy chévere con estudiantes de 1° y 2° semestres y luego un coro de cámara, en el Coro de los Andes [Coro de la Universidad de los Andes] que estuve apoyando a la maestra Carolina Gamboa en su licencia de maternidad y pues desde 2014 con coro FOSBO.

**¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio?
¿por qué?**

¿Por qué el idioma? ¿por qué esa pregunta?

En un proceso de iniciación, es decir si en el momento en el que tú tienes un proceso de iniciación en el que sólo has cantado en español y quieres abrirte a cantar en otros idiomas, lo tienes en cuenta como criterio de selección o simplemente lo musical.

¿A qué te refieres con un proceso de iniciación? ¿de iniciación coral?

Sí.

Creo que es completamente irrelevante, el idioma no tiene por qué influir en la decisión, los niños son esponjitas y aprenden lo que tú les enseñas.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Pues depende del nivel de complejidad porque hay idiomas que son mucho más lejanos al español que otros, si tú lo haces en italiano es mucho más cercano, si tú lo haces en portugués también es mucho más cercano, incluso francés puede llegar a ser un poquito más cercano, el inglés y el alemán son mucho más difíciles (a pesar de que el inglés es pues la segunda lengua y que se supone que es lengua universal es mucho más difícil de aprender que otros idiomas), eso depende, pero las estrategias pedagógicas están desde aprender la pronunciación desde el español, no usaría por ejemplo AFI con niños, eso no tiene ningún

sentido, de hecho creo que usar AFI con cantantes eso no tiene ningún sentido, eso es un tema de vocabulario, pero creo que es enseñar el idioma como parte de la música (el idioma tiene colores y sonidos propios) y si uno los enseña como parte de la música, el niño los absorbe muy natural e intuitivamente.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

Uy ruso, es demasiado lejano, es una lengua eslava completamente diferente al español, o sea, el francés a mí se me dificulta, no tengo mucha afinidad con el francés, porque además creo que en el fondo de mi corazón no me gusta, pero el francés es una lengua romance y uno la saca, pero en ruso juepucha, el ruso es difícil, o sea el ruso leerlo no es viable, o sea hay que de verdad tener un traductor, además que tiene una pronunciación diferente, entonces es muy difícil, a mí me pareció muy difícil.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo?

El italiano.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

Uy, *Google Translate*, buenísima, yo creo que hay que usar la tecnología y obviamente las personas que hablan nativo, pero *Google Translate* es una herramienta poderosísima, tú metes ahí el texto y él te dice cómo pronunciarla, literal, y yo lo descargo. Yo soy fan de usar la tecnología a favor del aprendizaje, hay personas que dicen por ejemplo, incluso para los directores, “no escuche, no escuche música, usted tiene que estudiar y poder hacer”... no, sí estoy de acuerdo en con que uno no dirige grabaciones, estoy totalmente de acuerdo, pero sí hay que escuchar, hay que aprovechar toda esa colección de música que hay en YouTube para uno enriquecerse: cómo la interpreta fulanito, cómo la interpreta sultanito, cómo suena tal coro, cómo suena esto, cómo suena esto, cómo suena esto y lo mismo hay que hacer con las herramientas de tecnología. Yo uso una aplicación que se llama *Music Speed Changer* y cuando no me sé el idioma y tengo que estudiármelo lentamente y analizar cada una de las pronunciaciones (y tengo el tiempo además, porque eso obviamente amerita de mucho más tiempo), descargo el audio y lo pongo en *Music Speed Changer* muy lento y analizo cada uno de los fonemas, las consonantes. No soy fan de AFI, porque es que AFI sí, tú puedes seguir las instrucciones de acuerdo a los fonemas, pero eso no te garantiza que el “tumbao” del idioma

este ahí. Y hay una cosa: por ejemplo, en el alemán los acentos de las frases (en alemán y en inglés) están siempre al inicio de la frase, en español no, y eso ya te cambia todo. Así tu pronuncies muy bien cada una de las vocales o de las consonantes según AFI, si tú no haces el “tumbao” del idioma, no te suena el idioma.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Yo no los categorizaría porque eso depende de tu idioma.

No, no, en el caso del español, partiendo del español.

En el caso del español el más sencillo obviamente es italiano, es el primero más sencillo, luego estaría el francés o al mismo nivel el portugués y el francés (porque el portugués tampoco es que sea muy fácil), luego vendría el inglés porque ya tienen el inglés y el portugués, estas combinaciones de “oao”, “ueu”, “eu”, “aoe”, que son vocales [mixtas] muy distantes del español; el alemán, el alemán es difícil (aunque tengo que confesar que lo disfruté mucho aprenderlo y me encanta), ruso y ya todas las lenguas de oriente.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

No.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Que estudien.

María Jimena Barreto Santacruz

¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el área coral como directora?

Yo empecé a dirigir coros en el año 98, ya más de 20 años trabajando como directora coral.

¿Quisieras contarnos algo sobre tu trayectoria como directora?

Básicamente me formé con la Sociedad Coral Santa Cecilia bajo la dirección del maestro Alejandro Zuleta, entré a la Universidad Javeriana como directora en 2001 gracias a Luis Díaz Herodier, que fue mi maestro de dirección en el antiguo programa de la Universidad Pedagógica Nacional, donde absolutamente todos los estudiantes veían dos semestres o cuatro semestres (no recuerdo) de dirección, y yo ya estaba metida (muy metida) con Santa Cecilia, así que me decidí por esa profesión al 100%. Además de cantar (he cantado siempre), ser director, entré a la Universidad Javeriana en 2001, a la Fundación Música en los Templos en 2004 hasta 2012, estuve con la fundación y en los últimos años coordiné todo el proyecto pedagógico, hicimos muchísimas cosas muy bonitas e interesantes para la ciudad con esa agrupación. He trabajado también para Ministerio de Cultura, para la Fundación Nacional Batuta durante tres años estuve como asesora nacional de coros y con mis colegas sacamos el libro de *Iniciación y Pedagogía Coral* para Batuta, y aquí en Bogotá he trabajado en casi todos los proyectos de formación como Secretaría de Educación (Canta Bogotá, Canta) y talleres en municipios, con organizaciones y fuera del país con un programa muy bonito de la OEA que se llama “Oasis” donde tuve la oportunidad de estructurar toda la parte coral, la Universidad de los Andes y una infinidad de procesos corales con los que he estado trabajando en los últimos años, Coro Fermata y mi proyecto personal que es de coro inclusivo que se llama “*Cantus Albus*”, básicamente esa ha sido mi trayectoria.

¿Considera que el idioma debe hacer parte de los criterios de selección de repertorio? ¿por qué?

Cuando se habla de procesos corales es supremamente importante pensar en los idiomas, hay que tener un criterio de selección de repertorio, porque hay unos idiomas que son relativamente cercanos y fáciles para el trabajo desde la dicción que influye directamente en la articulación, y también en el sonido del coro, entonces hay que saber muy bien qué se puede y no hacer pensando en un proceso coral. Si ya estamos hablando de trabajos con coros semiprofesionales o profesionales, por ejemplo, el tiempo de montaje de las obras puede variar no sólo por la exigencia del material musical sino por el idioma también, el idioma puede ser un determinante en cuanto tiempo se puede ir para que una obra quede bien montada.

¿Cuál considera que es la mejor forma de abordar un idioma distinto al español dentro de su coro?

Siempre desde el texto hablado, entender qué es lo que se está diciendo y, importante y en los últimos años para mí ha sido todo un redescubrimiento porque lo conocía pero no lo había utilizado tanto antes, pensar en el AFI (el Alfabeto Fonético Internacional) porque entender desde los articuladores del sonido, qué posición deben tener para producir x o y vocal o consonante que no sea tan conocida o tan normal para nosotros como nuestro idioma vernáculo, pues es importante poner el contexto y siempre hablado y pensado, el sonido pensado, desde los articuladores y una herramienta espectacular para eso porque es absolutamente clara son los signos AFI.

Dentro de su experiencia, ¿qué idioma le ha costado más trabajo en el momento del montaje? ¿cuál cree que sea la causa?

De los idiomas más difíciles para que salga limpio en un concierto y realmente uno sienta que sí está funcionando, definitivamente el francés como directora, obras a las que me he enfrentado en francés han sido las más difíciles, el ruso y las lenguas eslavas tienen sonidos particulares y sólo de ellos que son bien difíciles de lograr con una mínima, siempre les queda uno debiendo a los idiomas eslavos, y el francés porque es una lengua romance finalmente es un poco más cercano, pero digamos que es un idioma que también es difícil que suene limpio y el inglés, el inglés es difícilísimo porque hoy en día digamos que el bilingüismo pensando en ese idioma como segunda lengua está muy generalizado, pero también bastante descuidado, entonces las versiones que uno encuentra y poder unificar desde el canto son muy complejas, es decir, es un idioma que supuestamente uno tiene en la oreja por lo menos, pero en este caso, en el caso del inglés es como una reeducación alrededor del inglés y desaprender es mucho más difícil que aprender algo completamente nuevo. Digamos que esos son los tres idiomas que me parecen muy difíciles: ruso y las lenguas eslavas en general que tienen el mismo origen (el polaco, el noruego, todos estos idiomas eslavos), el francés y el inglés por lo que te acabo de decir, es casi una reeducación a través del inglés cuando uno está cantando con dicción.

De la misma manera, ¿qué idioma ha necesitado menos trabajo?

Siempre desde el español (bueno uno siempre dice desde el español, pero lograr un buen sonido y una buena dicción en español también puede ser complejo), pero pensando en otros idiomas el latín por ser tan cercano y tener muy pocas modificaciones con respecto al

español, el italiano funciona muy bien y lenguas como el suajili, que es casi una transliteración de cómo se escribe en español, uno lo canta y no tiene fonemas muy diferentes al español y, digamos que el japonés también puede funcionar en ese sentido; otras lenguas en las que he trabajado... el maorí de Nueva Zelanda. Básicamente esas lenguas por lo que no dista[n] mucho la articulación de las vocales y las consonantes en español.

¿Qué herramientas han sido importantes para usted al momento de abordar una obra en un idioma que no maneja?

El AFI es el primero, hoy en día es mucho más fácil encontrar herramientas en internet que te suelten a ti el AFI de las obras y si lo conoces hay muy pocas variaciones; lo segundo es ir a la fuente, encontrar alguien que sepa hablar el idioma y te pueda aclarar cómo funciona eso; teniendo aclarada la prosa, ya se entra a la parte cantada, eso me parece que son las herramientas asequibles, muy fáciles y que en este momento con la globalización es muy fácil inclusive tú entrar a una sala de chat internacional y decir “bueno, necesito tener una conversación contigo para aclarar ciertas cosas del idioma” y lo hacemos, o si uno es recursivo pues se va uno a las embajadas y pide una cita con el agregado cultural y se sienta uno a trabajar como recuerdo lo hizo Alejandro Zuleta cuando montamos una obra polaca por allá en 2008 que fue muy difícil y él lo hizo así, se fue a la embajada y toda una tarde con el agregado cultural hasta que el entendió y lo hicimos, hicimos una pieza para doble coro y arpa muy bonita de un compositor polaco.

Según su experiencia, ¿considera que los idiomas se podrían categorizar por niveles de dificultad? ¿cómo los organizaría?

Claro, lo acabas de preguntar, cuáles son los más difíciles, los más fáciles, digamos que ese sería el camino. En los procesos corales todo tiene un tiempo de cocción por así decirlo, entonces si yo estoy en un proceso de iniciación, yo necesito concentrarme en desarrollar habilidades vocales y musicales, entonces tengo que ponérsela fácil al coro, pero si encima de todo estoy en procesos básicos y les complico la vida con un idioma que va a costar mucho trabajo, porque entonces además de pensar en el sonido, en la nota, en el ritmo, que apenas estoy aprendiendo esa habilidad para cantar en coro y encima de todo le meto lo del idioma, pues los mato. Y en la medida que yo tengo coros que tienen resuelta la lectura, tiene resuelto el concepto de sonido y es autónomo en ese sentido, no tengo yo que estar todo el tiempo dando el ejemplo y parando, sino que ya son personas que tienen muy buena lectura musical de solfeo y además una técnica vocal ya sólida, pues puedo entrar a exigir “bueno, ya eso lo

tienen, ahora vamos a trabajar idiomas”, es algo así como cuando tú le sueltas la bicicleta a una persona, si está recién aprendiendo pues nada, es en la cuadra, primero con rueditas a los lados hasta que tenga equilibrio y con el tiempo entonces nos vamos a una pista de bicicross y que haga piruetas. Primero debe dominar lo mínimo para irse a las cosas más difíciles y en ese sentido la dicción digamos que es, dentro del proceso coral, de lo último a lo que yo le voy en complejidad.

¿Considera usted que, al organizar los idiomas por niveles de dificultad en la dicción, se podrían obtener mejores resultados en los procesos corales? ¿cómo puede darse este proceso?

Pero claro, la exposición que te acabo de dar sustenta esa respuesta.

¿Qué consejo le daría a directores y directoras en formación que tengan intereses en abordar idiomas en otros idiomas distintos al español?

Que lo hagan desde el inicio siempre porque (no con idiomas complejos, con idiomas cercanos) cuando uno sólo trabaja en español hay un automático en el cerebro de las personas, de cualquier categoría (infantiles, juveniles y adultos) donde “ah, eso ya está así”, entonces descuidan mucho el sonido porque es un poco como hablamos. Cuando uno mete otros idiomas como el latín, como el suajili, maorí, crea cierta expectativa como en “wow, estoy haciendo otra cosa”, hay un interés y ese interés sí o sí va a redundar en concentración y en motivación para el corista, sobre todo en “bueno, tengo que estar pendiente aquí porque esto no lo manejo tan fácil”. Eso puede ayudar ¿no?, pero vuelvo y te repito o sea, tiene que ser al nivel del proceso coral, es como cambiarles la fórmula desde lo más sencillo, hasta llegar a lo más complejo (con los idiomas que son muy complejos), pero para mí en mi concepto definitivamente el idioma y la dicción juegan un papel preponderante en la construcción de sonido en un coro, que realmente es lo que hace ser la práctica vocal un coro y no un ensamble, una tuna o un Barber shop, sino el coro como concepto disciplinar.

Transcripción de la bitácora

Resumen de la primera sesión

La sesión inicia con un calentamiento (cabe aclarar que no se realizó actividad para que los/las jóvenes se conocieran, puesto que ya todos se conocen al pertenecer al mismo colegio y al proyecto de Fundación Nacional Batuta). Se realiza el calentamiento en tres partes, la primera comprende ejercicios de movimiento y activación corporal, luego ejercicios de estiramiento y de respiración; en estos ejercicios de respiración se trató de escudriñar qué entienden los/las coristas por apoyo de modo práctico. Finalmente se realizó un calentamiento vocal que resultó no ser satisfactorio, por cuanto los ejercicios propuestos no eran imitados con precisión y por ende, luego de intentar durante unos minutos avanzar con varios ejercicios, se resolvió no hacerlo más. Aun así y de forma poco invasiva, se señaló al coro la importancia de prestar más atención a la imitación, a lo que ellos argumentaron que no es frecuente que hagan ese tipo de ejercicios, ya que en su experiencia coral sólo se hacen las dos primeras etapas del calentamiento y de ahí continúan a las obras directamente.

Se pasó directamente al abordaje de la primera obra, Te llevo aquí de la compositora Charito Acuña. Se trabajaron primero por imitación las frases melódicas con la sílaba <lu>, partiendo del patrón <frase con lu - frase con texto> hasta completar la primera estrofa, luego de lo cual se abordó la segunda estrofa en lugar de pasar al estribillo directamente (para este momento el coro ya estaba respondiendo mejor, por lo que se presume que los problemas durante el calentamiento eran de concentración y de actitud más que problemas de afinación o directamente de audición). Para el estribillo se tomó la primera decisión musical importante: arriesgarse a intentar hacer las dos voces escritas en homofonía, aprovechando que se tienen voces cambiantes y uno de ellos pertenece a la Schola Cantorum y que tiene experiencia en canto a varias voces muy elaboradas y puede funcionar de pilar de la segunda voz, siguiendo el mismo patrón que se venía manejando con la estrofa <frase voz 1 – frase voz 2 – texto con melodía a dos voces>. En los fragmentos que había que detenerse a limpiar cosas básicas de afinación, se hacían las pausas pertinentes (identificar, diagnosticar, recetar, comprobar).

Luego de esto se abordaron los fragmentos trabajados en el orden en que están escritos en la partitura (estrofa 1 – estribillo – estrofa 2 – estribillo), puliendo la unión de esos fragmentos y continuando con la sección intermedia (ostinato). Finalmente se abordó el último fragmento escrito a dos voces “polifónicas” (se mezclaron el ostinato y el estribillo), se pulieron los errores de afinación y se hizo un repaso de la obra completa. Se evidenciaron algunas

dificultades al interiorizar la estructura de la obra, además de que la afinación no era justa. El maestro John Daniel Ruiz Moreno, quien se ofreció voluntariamente a apoyar los talleres, asumió el acompañamiento armónico resolviendo uno de los problemas y, por medio de la repetición y resolución de dudas, se logró aclarar la estructura de la pieza. Finalmente se realizó una grabación de la obra completa. A nivel de pronunciación se encontraron algunos problemas pequeños, basados en unir una palabra con otra, de manera que durante el montaje se hicieron las correcciones pertinentes.

Durante la última hora de ensayo se abordó la pieza congoleña Si si, para la que se enseñaron las tres partes del canon, frase por frase, haciendo uso de la imitación como herramienta; luego se pidió a los/las coristas que se movieran libremente por el espacio mientras cantaban y se encontró un problema de pronunciación: el coro no pronunciaba Yaku sine ladu banaha, sino “ya cociné la banana” o algo así. Se pidió al coro que cantaran más despacio detallando cada consonante y cada vocal, exagerando las consonantes y vocales más definidas. Como la estrategia funcionó bien, se procedió a ensamblar el canon, primero se hace a dos voces y finalmente a tres. Se les enseñó a hacer respiración encadenada, sugiriendo prestar especial atención al momento en que respiraba su compañero/a para no respirar en el mismo sitio y así mantener frases más largas.

Se concluyó que este coro pertenece al grupo número 2 en la clasificación realizada por el maestro Zuleta (2004) en cuestiones de nivel, ya que el coro puede asumir obras a varias voces tanto en homofonía como en polifonía, pero presenta algunas limitaciones en cuanto a estabilidad del sonido, color, respiración y apoyo y, en cuestiones de registro, las voces no cuentan con el suficiente entrenamiento para abordar un registro tan agudo, sino solamente entre el do4 y el mi5, aun cuando esta última nota resultaba compleja de cantar.

Resumen de la segunda sesión

Esta sesión se inició nuevamente con el calentamiento, no se logró entrar a tiempo al sitio de ensayo puesto que, al estar realizando los talleres en una parroquia, ese día estaba programada una ceremonia de confirmaciones, de modo que hubo que buscar un lugar provisional para iniciar el ensayo. Antes del calentamiento se conversó con los y las participantes del coro acerca de las nociones que tienen sobre la respiración en el canto coral; recordaron el concepto trabajado anteriormente de “respiración encadenada”, así como trataron de dar ideas y o bien hubo quienes, en definitiva, dijeron no saber nada al respecto. El director

intentó explicar cómo funciona el mecanismo, partiendo de la relajación en la respiración y de lo natural que debe ser, y se empezó a hacer un calentamiento físico muy pequeño para luego hacer ejercicios de conciencia de la respiración: se les pidió que cerraran los ojos, que tomaran aire pensando que estaban oliendo una flor que huele muy bien, también se hizo uso de la imagen mental de una esponja que absorbe el agua, y se les explicó que en el canto el reto más importante es aprender a dosificar el aire para mantener lo más posible las frases que se están cantando. Luego de esto se hizo un ejercicio de resistencia inhalando en 2 tiempos y exhalando en 2, 4, 6, 8, etc., subiendo cada vez la cantidad de segundos de la exhalación. Inmediatamente se procedió a abordar la obra *Semplicetta* Tortorella; se intentó manejar la misma estrategia del ensayo anterior abordando frase por frase, primero la parte melódica y luego el texto. Desde el principio se evidenció que la tonalidad no era muy afín con el coro, no había fluidez, el ensayo corría demasiado lento y al llegar a la penúltima frase el coro, definitivamente la parte musical no estaba funcionando y no se estaba logrando llegar a la nota que se les estaba pidiendo, de manera que el director resolvió bajarle un tono, que fue la decisión más adecuada ya que al hacer esto la música empezó a fluir. En ese momento ya se pudo trasladar el ensayo al sitio de la primera sesión, ya que allí se facilitó muchísimo por cuestiones acústicas la fluidez del ensayo, se afianzó la música y se pudo empezar a trabajar el texto, en él se presentan algunas dificultades notables como por ejemplo el dominio de la <v>: en el español no es frecuente diferenciar la y la <v> en la pronunciación, por lo cual la <v> que se pronuncia labiodental no funcionaba, se les pidió exagerar la consonante y que todos tocaran con sus labios inferiores con sus dientes superiores para decir la <v>. Las dobles consonantes también representaron un problema en el momento de cantar, para eso se usó la estrategia sugerida por el maestro Andrés Pineda de hacer un molde vocal igual para todo el coro, en este caso se pidió al coro que pusieran la punta de la lengua en el paladar para pronunciar la doble consonante. Finalmente, el último problema a abordar fue el diptongo que se encuentra en la frase *il suo periglio*: lo que suena es “suá” que, además de tener una vocal errónea, por ser descuidada al pronunciarla tenía el acento desplazado, de modo que el director decidió dividir la negra en dos corcheas para darle un tiempo a la pronunciación de cada vocal del diptongo. La estrategia fue efectiva.

Resumen de la tercera sesión

A nivel logístico, esta fue tal vez la sesión más difícil que se presentó, puesto que al llegar al sitio de ensayo y a pesar de haber realizado la respectiva planeación, se encontró que no estaba la llave de sacristía (que es el sitio donde se guarda el teclado). Mucho más que los

ensayos anteriores, en este era indispensable contar con el teclado, ya que la melodía de *O magnum mysterium* no es fácil de descifrar, no es tan predecible para el coro y requiere acompañamiento armónico o por lo menos el doblaje de la melodía. Por todos los medios se intentó conseguir un teclado de emergencia, pero fue imposible. Faltando ya una hora para el ensayo, se decidió no aplazar el ensayo sino seguir con él y planear uno nuevo con las obras que ya se habían trabajado.

La sesión se inició con un calentamiento un poco más didáctico y con interacción grupal: se hicieron ejercicios de respiración de forma colectiva para que en el grupo pudieran percibir entre ellos/as si tenían algún movimiento en los músculos abdominales, intercostales y dorsales. Finalmente se hicieron ejercicios de calentamiento vocal, en los que se observó que los/las coristas se habían acostumbrado a hacerlos y tuvieron una respuesta mucho más inmediata ante la realización de estos ejercicios. Se aprovechó para trabajar el sonido coral mediante el calentamiento, pidiéndoles homogeneidad sonora y precisión en la afinación, entre otros.

Se abordó la pieza *Semplicetta Tortorella*, en la cual se intentó corregir solamente los problemas de pronunciación encontrados la sesión anterior evidenciando que, a pesar de realizar las correcciones, resultó difícil interiorizar los fonemas nuevos y lograr que los naturalizaran.

Finalmente se abordó la pieza *Si Si*, con la se pretendió abordar algunas posibilidades interpretativas que el coro no conocía ya que, aunque no estuvieran escritos, se propuso ponerle acentos a algunas palabras (en los anexos se encuentran las modificaciones puestas como experimentación), y como metodología para aprender estos acentos se le pidió al coro que cantaran solamente las sílabas que contienen los acentos y con la acentuación correcta, y que en las que no lo tienen lo cantaran mentalmente, para luego pedirles que cantaran todo el fragmento.

Se propuso también en el segundo motivo del canon la incorporación de un *crescendo* en la nota larga (esta modificación también se encuentra en la partitura puesta en los anexos), para explicarlo se dio la instrucción de empezar la frase a un volumen bajo para tener un margen de aumento de volumen más significativo, además se les pidió que acompañaran el *crescendo* con un movimiento con ambas manos de abajo hacia arriba. La estrategia funcionó de forma efectiva.

Finalmente, se le expusieron al coro dos pisos dinámicos base, el piano y el forte, y se propuso usar estas dinámicas en algunas frases del canon. Cabe aclarar que en cada una de estas dinámicas, acentos y demás cosas propuestas, se establecían relaciones con los gestos de dirección, por lo cual vieron la necesidad de mantener una observación activa a los gestos de dirección, entendiéndole cuál es la función del director de coros, que para el grupo hasta el momento resultaba un poco confusa a nivel gestual. El resultado de poner estos nuevos elementos a la interpretación de la obra resultó satisfactorio, ya que se pudo evidenciar cómo los elementos incorporados efectivamente funcionan.

Resumen de la cuarta sesión

Para esta sesión se presentó un problema de orden logístico, la parroquia San Juan Diego en la cual realizamos los talleres anteriores no pudo prestarnos sus instalaciones para la elaboración de este taller, a pesar de intentar gestionar algún otro espacio cercano sin éxito. No obstante, el ensayo se tuvo que llevar a cabo en la casa de quien está realizando esta investigación. Cabe destacar que este ensayo se realizó con supervisión de tres adultos (dos de ellos docentes, el Licenciado en música John Daniel Ruiz Moreno y la Licenciada en Educación Preescolar Claudia Patricia Galindo) y algunos de los padres de familia que también se encontraban observando el ensayo.

La sesión se inició con un pequeño calentamiento (cabe destacar que a este ensayo asistieron menos coristas que las sesiones anteriores, cosa que afecta directamente el sonido y el rendimiento del coro), aun así los/las participantes mantuvieron muy buena actitud, disposición y entrega con la música nueva. Durante el calentamiento se realizó un ejercicio con los grados 1-3-5-6 ascendentes y descendentes partiendo de Re mayor, buscando extender el registro lo más posible y lograr afinar bien la interválica llevando también un buen fraseo, útil para abordar el fraseo de O Magnum Mysterium (en la versión de Cristóbal de Morales, adaptada y armonizada por quien está realizando esta investigación).

Para el montaje se usó la repetición como recurso de memorización, subdividiendo la pieza en frases; se observó bastante dificultad en la memorización de las distintas frases, al no ser música tonal y tener frases irregulares y no tan predecibles como las trabajadas anteriores, se dificultaron tanto la memorización de las frases como el empaste de una frase con otra. Musicalmente, en este ensayo fue necesario priorizar la mayor parte del tiempo la música sobre el texto. Respecto al texto se pueden observar particularidades como la dificultad en la pronunciación de la <v> en palabras como <viderent> y <virgo>, porque se observa al igual que

en el italiano una tendencia muy arraigada, aunque inconsciente, desde nuestra pronunciación de español latino a hacer la labial. Asimismo, cabe destacar que el fonema <gn> no presentó problemas en la pronunciación (como en la palabra <magnum>), dado que la apropiación se hizo por imitación, con lo cual el fonema <gn> se puede cambiar por <ñ> sin problema, mientras que si este proceso se hiciera desde la lectura del texto, el resultado podría variar y haber problemas de pronunciación. Otro pequeño problema fue la pronunciación de la palabra <viscera>: el fonema <sc> que debe ser pronunciado [ʃ] y no [tʃ]. Por último, se presentó una dificultad de dicción con la palabra <Christum>: la pronunciación era correcta si la pronunciaba uno por uno de forma hablada, pero al cantarla en conjunto el fonema <ch> sonaba débil (algo así como <jristum>), de modo que se empleó la estrategia recomendada por el maestro Pineda Bedoya de cambiar la consonante inicial por una <k> para darle más fuerza a la consonante y así lograr un resultado positivo.

Se logró grabar la pieza, aunque no muy pulida, con lo cual se concluye que como esa misma melodía cantada en cualquier otro idioma probablemente no hubiese podido hacerse completa y habría exigido una sesión más de trabajo, el latín muestra mayor cercanía con el español y su pronunciación se logra de una forma más natural que la obtenida en los idiomas trabajados anteriormente.

Resumen de la quinta sesión

Se inició con el calentamiento acostumbrado, los dos primeros pasos (calentamiento físico y respiratorio) no presentaron ninguna novedad, el coro respondió de manera muy positiva; durante el calentamiento vocal se trabajó un ejercicio en el rango de una octava (1-3-5-8) ascendente y descendente, con el que se pretendió acercar a los/las coristas al motivo que se encuentra en el compás 21 de la obra.

Apenas terminó el calentamiento se abordó inmediatamente la obra, haciendo uso de la imitación (como se trabajó durante toda la serie de talleres). Para esta obra se seleccionó la primera frase (que se repite en tres ocasiones con diferente texto), dividida en dos motivos de cuatro compases cada uno; se intentó acoplar la frase completa antes de trabajar el primer texto, el coro no presentó mayor dificultad en el montaje de esa frase, excepto quizás que en el ámbito musical el do3 llegaba un poco calante al tratarse de un registro grave.

Luego de esto se introdujeron los tres textos que tiene la melodía recurrente, sin embargo, se presentaron algunas preguntas de dicción como la palabra <rush>, que se pronuncia [ˈrʌʃ] o [ˈræʃ]. Cabe aclarar que la pronunciación no es exacta, pero se cifró lo más

parecido a la pregunta, así como que para solucionar este tipo de dudas se hizo uso de la aplicación Fonemas de la AppGallery de Huawei, mediante la cual los/las coristas escucharon la pronunciación correcta y se buscó que la imitaran. Como seguía habiendo algunas diferencias de pronunciación, el director generó un molde vocal en el que hacia el exterior de la boca se dice <a> pero en la base del paladar se piense en <o>: este molde vocal unifica la pronunciación haciéndolo más cercano a la dicción correcta. Problemas similares se presentaron con las palabras <shall> ['ʃæl], <surely> ['ʃʊrli], <flows> ['fləʊz] y <whole> ['həʊl], que a su vez fueron resueltos de la misma manera que el primero, haciendo uso de la aplicación y generando un molde vocal igual para todos los/las coristas.

Otro problema fue el que se presentó con la unión de las palabras <But I> ['bət 'aɪ], pero en este caso se hizo caso omiso de la pronunciación sugerida por la aplicación para favorecer la dicción en función del resultado musical, así que se sugirió el uso de una <r> ['bɛr 'aɪ] y la estrategia funcionó. Luego de esto el coro tuvo dificultades para memorizar el orden de los tres textos vistos con la misma melodía: para esto se usó como estrategia hacer un pequeño juego consistente en memorizar la primera palabra de cada frase y relacionarlas a los números 1-2-3 según correspondiera, logrando resolver el problema y pasar a la siguiente parte de la pieza.

En la siguiente frase musical se presentaron problemas de carácter musical (por falta de precisión con la afinación de la frase): a pesar de haberse trabajado la octava durante el calentamiento, la llegada a este intervalo no era limpia de modo que se trabajó un poco tratando de pulir el intervalo para luego adicionar la letra.

Finalmente y para poder concluir la sesión, se decidió omitir la primera casilla y pasar directamente a la segunda para realizar la grabación respectiva de los resultados del ensayo; al igual que en ensayos anteriores, en el acompañamiento del piano se contó con la colaboración del maestro John Daniel Ruiz Moreno (Licenciado en Música de la Universidad Pedagógica Nacional).

Obras abordadas

Te Llevo Aquí – Charito Acuña.

TE LLEVO AQUÍ

paseo vallenato

Charito Acuña

I-II



Yo tengo un bos-que ca fé a-ma-ri - llo con flo-res ro-jas en el bolsi -
Yo tengo un cie-lo don-de la no - che duer-me tran-qui-la ba-jo la lu -

5

I-II



- llo pa' re - fres-car - - me y tengo el can-to de los ria-chue -
- na de un nue - vo dí a y ten-go rí - os de a-gua ben - di -

9

I-II



- los de nues-tro cón-dor en ple - no vue - lo pa-r'a rru-llar - me -
- ta del Mag-da - le - na que ba - ña y lim - pia mis me - lo - dí as -

13

I-II



- yo tengo el ver-de de mis mon-ta - ñas del lla - no gran - de y del Si-nú
- yo tengo el bri-llo de la lu-ciér - na - g'a-quí me - ti - do en el pan-ta -

17

I-II



- a-zul del vien-to y del mar que ba - ña is - la Ba-rú -
lón y de los An-des y de los ma - res ten - go su o - lor -

21

I-II



cierro los o - jesa i - magi-nar - me y veo me - ti - do en mi co - ra-zón -
yo ten-go un pue-blade traso-lo - res el a - ma - ri - llo el a - zul tur-quí -

26

I-II



a ùn pueblo her - mo - so que a ù fio - ra ri - sas he - chas de sol -
y el ro - jo san-gre cuen - ta la his-to - ria de mi pa - ís -

2

Te llevo aquí

I

31

cie - rro los o - jos p'a i - ma gi - nar - me y veo me - ti - do en mi co - ra - zón
yo ten - ga un pue - blo de tres co - lo - res el a - ma - ri - llo el a - zul tur - quí

II

31

cie - rro los o - jos p'a i - ma gi - nar - me y veo me - ti - do en mi co - ra - zón
yo ten - go un pue - blo de tres co - lo - res el a - ma - ri - llo el a - zul tur - quí

I

35

— a un pue - blo her - mo - so que a - ño - ra ri - sas he - chas de sol _____
— y el ro - jo san - gre cuen - ta la his - to - ria de mi pa - ís _____ D.C.

II

35

— a un pue - blo her - mo - so que a - ño - ra ri - sas he - chas de sol _____
— y el ro - jo san - gre cuen - ta la his - to - ria de mi pa - ís

II

40

Yo te lle - voa - quí Co - lom - bia que - ri - da yo te lle - voa - quí ahí tie - rra do ra - da

II

44

yo te lle - voa - quí Co - lom - bia que - ri - da te lle - vo en el co - ra - zón

I

47

cierro los o - jos p'a i - ma gi - nar - me y veo me - ti - do en mi cara - zón

II

47

Yo te llevo a - quí Co - lom - bia que - ri - da yo te llevo aquí ahí tie -

Te llevo aquí

3

51

I

— a un pue-blo her-mo-so que g-ño-ra ri - sas he-chas de sol —

51

II

— rra ado ra - ña yo te lle-voa-quí Co-lom - bia que - ri - ña te llevo en el co-ra-zón

55

I

yo ten-ga un pue-blo de tres co-lo - res el a-ma - ri - llo eb - zultur-quí —

55

II

yo tengo un pue-blo de tres co-lo - res el a-ma - ri - llo eb - zultur-quí —

59

I

— y el ro - jo san - gre cuen - ta la histo - ria de mi pa-ís —

59

II

— y el ro - jo san - gre cuen - ta la his-to - ria de mi pa-ís —

Transliteración AFI.

Por cuestiones visuales no se adjuntó la partitura trabajada, sino otra copia en la que no se encuentra la transliteración puesta en la misma, al tratarse de una obra con texto bastante extenso, la transliteración satura la partitura. Es por esto que dicha transliteración será puesta por separado a continuación:

ǰ'ot'ɛŋgo 'un b'oske kaf'e ,amar'ילו

k'on fl'ores rr'oxas 'en 'el bols'ילו

p'a' rr,efresk'arme

'i t'ɛŋgo 'el k'anto d'e l'os rriatǰu'elos,

d'e nu'estro k'onдор 'en pl'eno bu'elo

p'ara ,arruλ'arme.

ǰ'ot'ɛŋgo 'el b'erðe d'e m'is mont'anas

d'el λ'ano gr'ande 'i d'el sin'u

as'ul d'el bj'ento 'i d'el m'ar

k'e b'ana l'a 'isla bar'u

sj'erro l'os 'oxos p'a' ,imaxin'arme

'i b'eo met'iðo 'en m'i k,oraθ'on

'a 'un pu'eblo erm'oso

k'e aŋ'ora rr'isas 'etǰas d'e s'ol

ǰ'ot'ɛŋgo 'un sj'elo d'onde l'a n'oǰǰe

du'erne trank'ila b'axo l'a l'una

d'e 'un nu'βεo d'ia

'i t'ɛŋgo rr'ios d'e 'aywa bend'ita

d'el m,agðal'ena k'e b'ana 'i l'impja

m'is m,eloð'ias

ǰ'ot'ɛŋgo 'el br'ילו d'e l'a lusj'ernaga

ak'i met'iða 'en 'el p,antal'on

'i d'e l'os 'andes 'i d'e l'os m'ares

t'ɛŋgo s'u ol'or

ǰ'ot'ɛŋgo 'un pu'eβlo d'e tr'es kol'ores

'el ,amar'ילו, 'el as'ul turk'i

'i 'el rr'oxo s'anǰre kw'enta l'a ist'orja

d'e m'i pa'is

ǰ'ot'e λ'eβo ak'i kol'ombja ker'iða

ǰ'ot'e λ'eβo ak'i m'i tj'erra ,aðor'aða

ǰ'ot'e λ'eβo ak'i kol'ombja ker'iða

t'e λ'eβo 'en 'el k,oras'on

Si Si – Congolese Folksong.

Si Si

(tr. At the foot of the pineapple tree Yaku
ladles a banana into his aunt's hat!)

Congolese Folksong

Sing as a three part canon

①

D G A D

Si - si, si - si Do-la-da Ya-ku si-ne la-du ba-na - ha.

D G A D ja

5

Si - si, si - si Do-la-da Ya-ku si-ne la-du ba-na - ha. Ba-na -

ja

②

D G A D

ha, Ba-na - ha, Ya-ku si-ne la-du ba-na - ha Ba-na -

ja ja ja

D G A D

13

ha, Ba-na - ha, Ya-ku si-ne la-du ba-na - ha.

ja ja ja

③

D G A D

Ha ba-na - ha, Ya-ku - si-ne la-du ba-na - ha.

ja ja ja

D G A D

21

Ha ba-na - ha, Ya-ku - si-ne la-du ba-na - ha.

ja ja ja

Semplicetta Tortorella – Niccolò Vaccai.

Vaccai — Practical Method — for Soprano, Tenor

Intervals of the Third

Suo=diptongos corto

Andantino

Sem pli tje tta tor to re lla -ke non ve de il swo pe
 Sem-pli - cet - ta tor - to - rel - la, che non ve - de il suo pe -

Andantino

ri kjo per fuds ir dal krudo ar ti kjo vo la in grembo alkak tja
 ri-glio, per fug - gir dal cru - doar - ti - glio vo - la in grembo al cac - cia -

tor
 tor, per fug - gir dal cru - doar - ti - glio, per fug - gir dal cru - doar -

ti - glio vo - la in grembo al cac - cia - tor, vo - la in grembo al cac - cia - tor.

O Magnum Mysterium – Cristóbal de Morales – Arr. Santiago León Galindo

V=labio-dental

ae= diptongo que suena /e/

Score

j <ci> semivocal
debil

O Magnum Mysterium

Cristobal de Morales
Santiago Leon Galindo

♩ = 60

Voice

O ma - gnum mys - te - ri - um et
ma - gnum mys - te - ri - um et

ad - mi - ra - bi - le sa - cra - men - tum ut a - ni - ma - li -
ad - mi - ra - bi - le sa - cra - men - tum ut a - ni - ma - li -

a vi - de - rent Do - mi - num na - tum, ia - cen - tem in -
a vi - de - rent Do - mi - num na - tum, ia - cen - tem in -

o Be - a - ta Vir - go Ma - ri - a, cu - ius vi - sec - ra
o Be - a - ta Vir - go Ma - ri - a, cu - ius vi - sec - ra

me ru - runt por - ta - re Do - mi - num por - ta - re Do - mi - num Chri - stum
me ru - runt por - ta - re Do - mi - num por - ta - re Do - mi - num Chri - stum

Do - mi - num Do - mi - num Chri - stum
Do - mi - num Do - mi - num Chri - stum

Do - mi - ne, Do - mi - ne, au - di Do - mi - ne
Do - mi - ne, Do - mi - ne, au - di Do - mi - ne

a lle lu ia
a le lu ja

Can't Help Falling in Love – George Weiss, Hugo Peretti, Luigi Creatore.

♩ = $\frac{3}{4}$ Inglesa ~ velozizado

Recorded by ELVIS PRESLEY on RCA Records
CAN'T HELP FALLING IN LOVE

87

Words and Music by
 GEORGE WEISS
 HUGO PERETTI
 LUIGI CREATORE

Moderately Slow

The musical score consists of a piano introduction and a vocal chorus. The piano part is in 3/4 time and features a steady eighth-note accompaniment. The vocal line is written in a single staff with lyrics underneath. The lyrics are: "Wise men say only fools rush in. But I can't help falling in love with you. Shall I let you down? I shall not." The score includes various musical notations such as chords (Am, Dm, F, C7, Gm), dynamics (mp, a tempo), and articulation marks (accents, slurs). The piano part includes a 32-measure rest at the end of the first system.

Copyright © 1961 GLADYS MUSIC
 All rights consited by CHAPPELL & CO., INC. (INTERSONIC MUSIC, publishers)
 International Copyright Secured Made in U.S.A. All Rights Reserved
 Unauthorized copying, arranging, singing, recording or public performance is an infringement of copyright.
 Used by permission Intoners are liable under the law.

$\text{♩} = \text{con rotacismo}$

55

Handwritten musical score for a song, featuring a vocal line and a piano accompaniment. The score is divided into four systems, each with a vocal staff and a piano staff. The lyrics are written in the vocal staff, and the piano accompaniment includes chords and a rhythmic pattern. The lyrics are: "stay? ster? Would it be a sin if I can't help fall-ing in love with you? Like a riv-er flows sure-ly to the sea, Dar-ling, so it goes, Some things are meant to be."

4372

89

Take my hand, take my whole life
too, but for I can't help fall-ing in
love with you, you for
I can't help fall-ing in love with you

mp
a tempo

roll

4372

Índice de tablas

Tabla 1 Taller número uno: Taller diagnóstico y de dialectos africanos.....	72
Tabla 2 Taller número dos: Sesión en italiano.....	73
Tabla 3 Taller número tres: Sesión adicional.....	74
Tabla 4 Taller número cuatro: Sesión en latín.....	74
Tabla 5 Taller número cinco: Sesión en inglés.....	75
Tabla 6 Análisis y conclusiones a partir de los talleres realizados.....	76
Tabla 7 Análisis de las entrevistas a directores y directoras corales.....	79
Tabla 8 Triangulación de las informaciones obtenidas (marco teórico, talleres y entrevistas)...	83
Tabla 9 Triangulación Completa.....	89
Tabla 10 Propuesta de análisis de un idioma tomando como ejemplo el italiano.....	98

Índice de figuras

Figura 1 Conjugación del verbo “jugar”.....	31
Figura 2 Consonantes del IPA chart.....	44
Figura 3 Consonantes no pulmonicas del IPA chart.....	44
Figura 4 Otros Símbolos del IPA chart.....	45
Figura 5 Vocales del IPA chart.....	45
Figura 6 Diacríticos del IPA chart.....	46
Figura 7 Suprasegmentales, tonos y acentos de palabra del IPA chart.....	47
Figura 8 Las Vocales del español.....	52
Figura 9 Formato FOR026INVI.....	64