

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA A PRIMERA VISTA EN EL PIANO EN LAS ENSEÑANZAS ELEMENTALES Y PROFESIONALES

**Una investigación educativa sobre concepciones y prácticas de
los profesores de conservatorios**



Arantxa Monferrer Montañés

Trabajo final de Master en Didáctica de la Música

Tutores: Dra. Dña. Amparo Porta Navarro

D. José Luis Miralles Bono

Fecha de entrega: Noviembre 2016

Resumen

Este trabajo de final de Master en didáctica de la Música pertenece a la modalidad de investigación educativa, y tiene como primer objetivo conocer el tratamiento que se da a la lectura a primera vista, por parte de los profesores en las clases de Piano y de Conjunto, centradas en los cursos de 3º y 4º de Enseñanzas Elementales y 1º y 2º de Enseñanzas Profesionales, para determinar si los métodos de enseñanza están en concordancia con las estrategias recomendadas en las investigaciones científicas.

Como segundo objetivo se pretende averiguar el cometido de la práctica de la lectura a primera vista, analizando a través de una encuesta a distintos profesores de Conservatorios Profesionales de la provincia de Castellón, que permita conocer si la práctica de la lectura a primera vista se destina como parte del desarrollo musical del alumno, o si principalmente viene determinada por la realización de una prueba de acceso.

La lectura a primera vista es uno de los aspectos considerados menos relevantes dentro de la enseñanza musical. En ocasiones, tan sólo la realización de una prueba de acceso motiva un trabajo planificado. La presente investigación demuestra que para la mayoría de profesores supone un punto de tensión dentro de su práctica docente, en cuanto a una falta de materiales debidamente secuenciados, por el desconocimiento de los aspectos clave que intervienen en la primera vista al piano y por la ausencia de una metodología efectiva de acuerdo con las investigaciones realizadas, a la que se une una carga horaria claramente insuficiente para conseguir que la lectura a primera vista se convierta en un elemento esencial dentro del desarrollo musical del alumno.

Palabras clave: Lectura a primera vista, piano, aprendizaje musical, estrategias de lectura, Conservatorios Profesionales de Música.

Abstract

The purpose of this research is to study the teaching of piano sight-reading, in the last courses of Elemental levels and the beginning of Professional levels, to determine if teaching methods and the recommendations of scientific literature are aligned. The second objective finds out the purpose of the sight-reading practice, analyzing through a survey to different teachers from professional conservatories in the province of Castellón (Spain), which allows to know if the sight-reading practice is a part of the musical development of the student, or is mainly determined by an exam.

The sight-reading is one of the aspects which are considered to be less relevant within the musical education. Sometimes, there is a planned work about the sight-reading practice due to external examinations. This research shows that for most teachers it is a point of tension within their teaching practice, in terms of a lack of properly sequenced materials, the ignorance of key aspects involved in the piano sight-reading, and the absence of an effective methodology according to the investigations. In addition the devoted time is clearly insufficient to make the sight-reading an essential element within the musical development of the student.

Keywords: Sight-reading, piano, musical learning, teaching method, Pre-college music school.

Índice

Introducción.....	pág. 1
1. Marco de la investigación.....	pág. 1
1.1 Justificación.....	pág. 1
1.2. Ámbito y viabilidad de la investigación.....	pág. 2
1.3. Estado de la cuestión.....	pág. 3
1.4. Resumen de las principales investigaciones.....	pág. 10
1.5. Objetivos.....	pág. 12
1.6. Hipótesis.....	pág. 12
2. Metodología.....	pág. 13
2.1. Encuesta dirigida a los profesores	pág. 13
2.2. Fundamentación de la encuesta.....	pág. 16
3. Resultados.....	pág. 22
4. Análisis de resultados.....	pág. 38
5. Conclusiones y discusión.....	pág. 44
6. Valoración personal.....	pág. 46
Bibliografía.....	pág. 46
Anexos.....	pág. 51

Introducción

La lectura musical constituye la fuente de información necesaria para el músico. La percepción sensorial y la coordinación motriz intervienen de manera decisiva en la decodificación de los símbolos que aparecen en una partitura. Tres de las cinco facultades sensoriales, oído, vista y tacto, son las vías principales para el desarrollo de la lectura musical. En el proceso de lectura al piano intervienen al mismo tiempo diversas acciones: leer y decodificar los símbolos, tocar las teclas, accionar los pedales y escuchar el sonido que está reproduciendo, evaluarlo e incluso anticipar los sonidos que se van a producir. Por lo tanto, estas facultades en la percepción sensorial tienen la necesidad de actuar de manera independiente, y a su vez sincronizadas unas con las otras cuando se efectúa la primera vista.

La ejecución de la lectura a primera vista es una consecuencia de la capacidad del ejecutante de aislar cada percepción física percibiendo los estímulos de varios modos y al mismo tiempo coordinar los movimientos físicos con eficacia para reflejarlo por medio de la acción sobre el teclado.

Este trabajo de investigación pretende conocer la manera en que los docentes de los Conservatorios Profesionales de la provincia de Castellón, abordan la práctica de la lectura a primera vista al piano en los cursos 3º y 4º de las Enseñanzas Elementales (alumnos de 10 y 11 años), y Enseñanzas Profesionales cursos 1º y 2º (alumnos de 12 y 13 años).

Para ello se ha confeccionado un cuestionario en el que se plantean diversas preguntas relativas a los procedimientos y estrategias empleadas sobre la lectura a primera vista en las clases de Conjunto y Piano, para realizar, un análisis detallado, a partir de los resultados obtenidos, y una comparación de las respuestas con las investigaciones actuales llevadas a cabo en este campo.

1. Marco de investigación

1.1. Justificación

Para poder interpretar las obras de la música tradicional occidental, o acercarse a otros estilos musicales fundamentados en la notación, es preciso conocer el sistema de símbolos presentes en su grafía. Muchas culturas musicales antiguas como Egipto y Grecia ya sustentaban su cultura musical en un sistema de notación musical. Desde el punto de vista pedagógico, las dificultades a las que se enfrenta cualquier lector de

textos no musicales es extrapolable al músico, es decir, éste precisa conocer el conjunto de símbolos y su traducción a nivel sonoro, y ser capaz de manifestarlo mediante su interpretación. El lector experto debe ser capaz de automatizar el proceso de codificación y de transformar el conjunto de símbolos de una manera espontánea.

Precisamente por el tipo de lenguaje presente en las obras, la facilidad de ejecución pianística depende de la habilidad que el sujeto puede presentar ante las dificultades inherentes a ellas. Una habilidad que hay que contemplar tanto desde el punto de vista técnico, en la que ha de ser capaz de resolver las dificultades interpretativas que conlleva su ejecución; como la capacidad de observación de los distintos elementos que confluyen y que ha de tener presente en el momento de la visualización de la partitura.

Es necesario mejorar el estudio de la primera vista en los instrumentistas de piano, ya que se observa en la práctica docente diaria, que muchos alumnos presentan dificultades a la hora de abordar una partitura a primera vista, ya sea tanto por las dificultades derivadas de las cuestiones técnicas en la interpretación, como por las diferentes indicaciones agógicas, dinámicas, articulaciones, tempo..., que se manifiestan en el proceso de lectura a primera vista. En su formación académica los alumnos están obligados a la realización de pruebas de lectura a primera vista y un resultado deficiente, aboca a ciertos alumnos a situaciones de desánimo e inseguridad, que inciden incluso, en su rendimiento académico, a través de un clima de nerviosismo y tensión cada vez que hay que realizar lecturas de este tipo.

El estudio de los métodos de trabajo y el análisis de las encuestas dirigidas al profesorado que imparte enseñanzas de las asignaturas de Piano y de Conjunto para los alumnos de piano en conservatorios públicos de la provincia de Castellón, contribuirá al objetivo de determinar la finalidad de la práctica de la lectura a primera vista, analizando si se destina únicamente para superar exámenes o pruebas de acceso, o si por el contrario, se trata de potenciar el desarrollo musical del alumno a través de la habilidad que la lectura a primera vista proporciona.

1.2. Ámbito y viabilidad de la investigación

La lectura musical a primera vista, lejos de ser una actividad simple, es un proceso que implica el dominio de diversos factores que deben coordinarse al mismo tiempo.

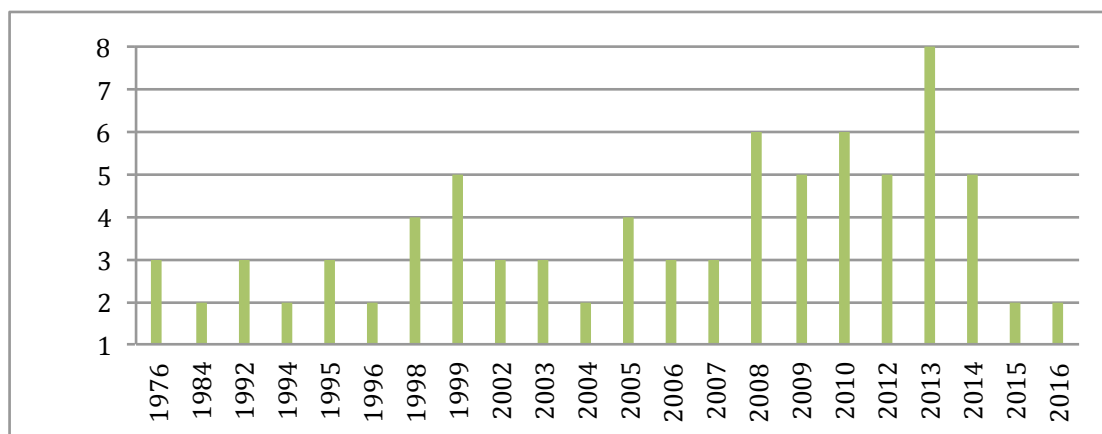
La viabilidad de la investigación está garantizada por la gran cantidad de documentación que existe respecto a este tema. Artículos, tesis, publicaciones,

investigaciones y encuestas dirigidas a profesores, alumnos y pianistas de diversos niveles avalan poder realizar una investigación, rigurosa y amplia, centrada en este tema.

1.3. Estado de la cuestión

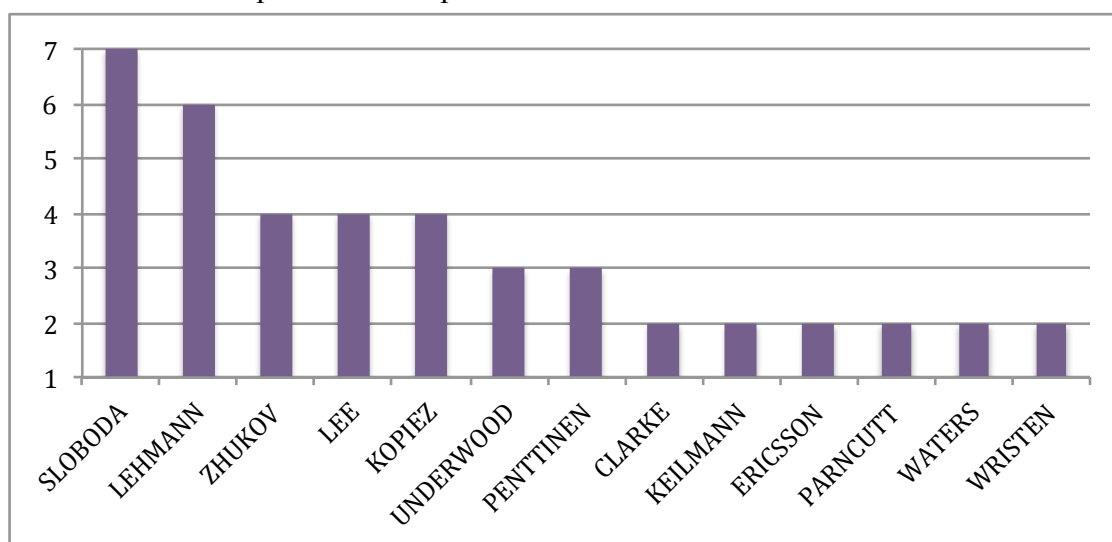
Son numerosas las fuentes que pueden ser útiles para llevar a cabo este cometido, y que inciden directamente en la destreza de la lectura a primera vista (véase en Tabla 1: Publicaciones clasificadas por orden cronológico).

Tabla 2: Número de publicaciones por año



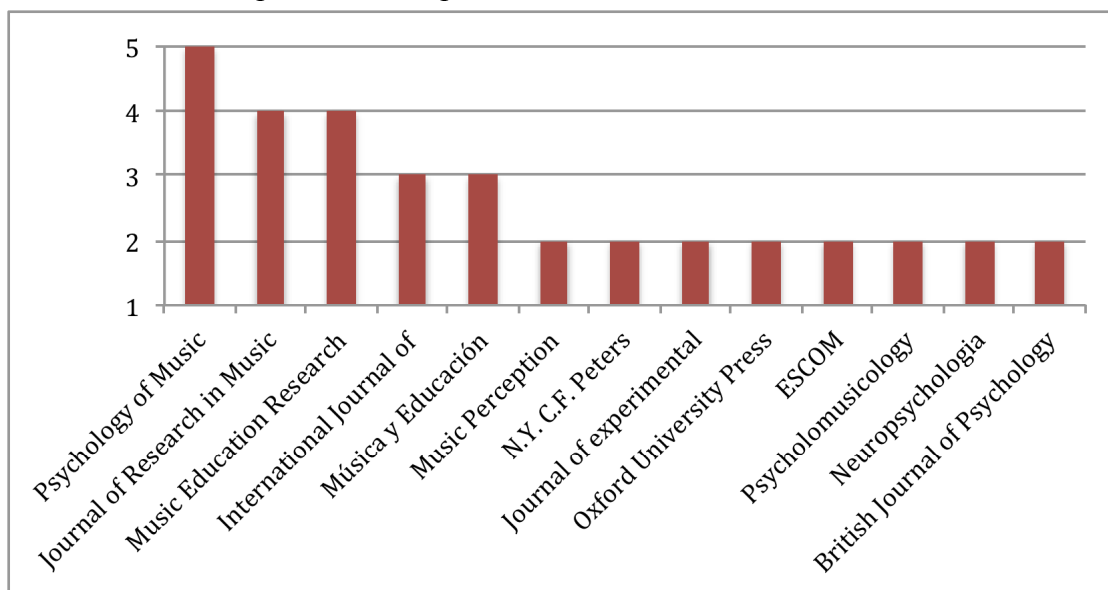
En este gráfico se observa que 2013 es el año en que tiene lugar un mayor número de publicaciones en relación a la lectura a primera vista.

Tabla 3: número de publicaciones por autor



En este gráfico se refleja que Sloboda es el investigador con mayor número de publicaciones y estudios al respecto.

Tabla 4: número de publicaciones por revista



La revista Psychology of Music es el medio escrito en el que aparecen mayor número de artículos relativos a la lectura a primera vista.

1.3.1. Investigaciones centradas en las respuestas físicas que se producen como consecuencia del proceso de la lectura musical

En el estudio de Hakim (2007) "*La lectura musical: procesos perceptivos, motores y cognitivos y sus vínculos con las estrategias de agrupación escrita*", se recoge la investigación realizada sobre los diversos factores que inciden en la lectura de partituras y los sistemas de decodificación en músicos de diferentes niveles. En este sentido resulta muy relevante la aportación realizada por Peretz, & Zatorre (2005) en su trabajo "*Brain organization for music processing*", en el que se incide en el hecho de cómo el cerebro procesa la música en la parte donde la percepción, memoria, emoción y rendimiento, se dan cita. El estudio se centra en el núcleo común de las habilidades musicales compartidos por músicos y no músicos, por igual y el efecto de la formación musical en la plasticidad del cerebro.

A este respecto Sergeant (1999), establece la siguiente definición acerca del término ejecución a primera vista:

“... es la acción de descifrar una partitura musical desconocida y ejecutarla con un instrumento ... “

Dejando claro que durante el desarrollo de la lectura a primera vista intervienen procesos perceptivos involucrados en la ejecución, ya que los pianistas no leen las notas en términos de su colocación o posición en el pentagrama, sino de su posición relativa

con respecto a otras notas, incidiendo sobre otro aspecto importante, en lo que se refiere a la conexión entre la representación visual (partitura), y la ejecución motora a través del movimiento de los dedos. En estos estudios se contempla su relación con las áreas de la corteza cerebral que se activan, centrándolo en tres focos principales corticales que se conocen clásicamente con el nombre de áreas de asociación: *la circunvolución supramarginal*, involucrada en la “confección” de mapas de las representaciones auditivas y visuales; *la parte posterior del lóbulo parietal superior*, la cual media en las transformaciones sensoriomotoras de representaciones visuoespaciales y la información relevante para el patrón y colocación de los dedos sobre el teclado; y *la corteza prefrontal* (desde la circunvolución frontal inferior hasta el área suplementaria), involucrada en la organización de la secuencia y el tiempo de los movimientos necesarios para que los dedos puedan ejecutar la partitura a primera vista (véase en **Ilustración 1**).

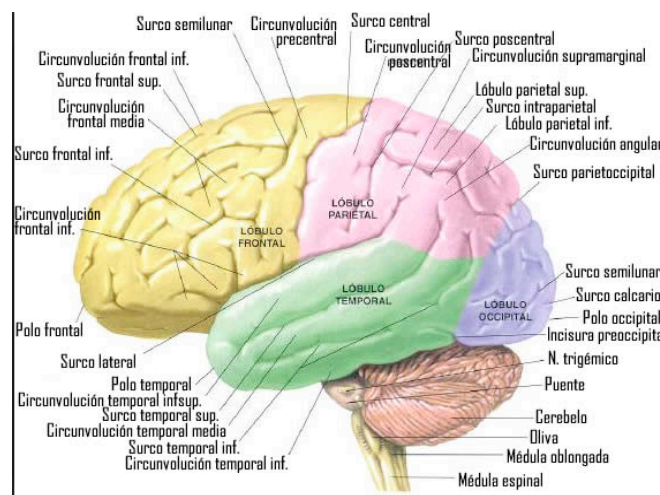


Ilustración 1: áreas de la corteza cerebral y focos corticales.

ICD (2009) La enciclopedia del cuerpo humano.

Del mismo modo, en el estudio realizado por Cara y Molin (2010), se aportan datos extraídos de experimentos realizados sobre el rango ojo-mano en la lectura a primera vista, centrada en la interpretación de una pieza simple para piano. El rango ojo-mano corresponde a la distancia entre el punto de fijación y el punto de ejecución motora (nota tocada), que representa igualmente la cantidad de memoria que el músico moviliza para almacenar la información antes de tocar.

En estos dos experimentos se introducen tres tipos de medidas: unidades verticales (negras y silencios), corcheas y número de notas por unidad vertical, correlacionándolas

con otros datos extraídos de la ejecución musical pianística: número de fijaciones oculares o el número de miradas dirigidas hacia el teclado. En relación a la toma de información, se observó que una fijación más larga antecede la mirada hacia el teclado indicando una dificultad en el procesamiento de la información y un aumento de la carga cognitiva.

Aspectos a los que refieren Ronkainen y Kuusi (2009), en su estudio realizado en Finlandia, concluyendo que en la lectura a primera vista al piano, el teclado juega un papel muy significativo, al tiempo que constatan que éste se encuentra involucrado en la generación de respuestas motoras en lo que se refiere a los movimientos de los dedos.

En el artículo de Kinsle & Carpenter (1995) titulado “*Saccadic Eye Movements while Reading Music*”, se realiza un estudio para medir los movimientos oculares que tienen lugar mientras se lee música, donde los movimientos de los ojos tendían a agrupar las notas unidas por plicas, mientras que las negras fueron atendidas individualmente. La lectura de los motivos repetidos de la pieza fueron acompañados por una cantidad reducida de movimientos oculares, concluyendo que de lo anterior se deriva un menor esfuerzo y una mayor eficacia durante la lectura. Además, y a pesar de las limitaciones de tiempo impuestas por la música, estas observaciones sugieren un modelo de interacción entre los procesos óculo-motores y perceptivos y la percepción icónica de la imagen, concluyendo que los procesos perceptivos y motores determinan la amplitud y la sincronización de los movimientos del ojo. A este respecto, los investigadores Taya, Windridge y Osman (2013) inciden en que los ojos realizan movimientos anticipatorios y que con la práctica y un adiestramiento preciso, se puede mejorar el control de ellos y por tanto obtener una mayor precisión de los movimientos sacádicos, incluso en esferas tan alejadas de la música como en el tenis (campo en que se basa el estudio), aunque con conclusiones extrapolables al campo musical, ya que incluso al observar pasivamente, nuestro sistema de control de mirada, utiliza el conocimiento previo relevante para prever ciertas situaciones.

La revisión bibliográfica de las distintas investigaciones determinan que, aunque la interacción ojo-mano y el tramo perceptivo han sido evaluados por numerosos estudios, considerando que fenómenos mas complejos tales como los efectos de contexto, aún no han recibido la atención adecuada. Esto es, en gran parte, debido al resultado de una falta de concentración, tanto en las propiedades estructurales como en el tamaño de intervalo, expectativa tonal armónico y un conjunto de hipótesis y paradigmas

informados por los modelos actuales de percepción de la música y de la cognición tal y como se desprende de las conclusiones derivadas del trabajo “*Eye movements and music Reading: where do we look next?*”, llevado a cabo en la *Université de Montréal*, Québec, Canada, por Madell, y Héberten (2008) en la que se analizan distintos trabajos referidos a los movimientos oculares y a la lectura musical.

1.3.2. Investigaciones acerca de la influencia auditiva en la lectura a primera vista.

En el artículo de Brodsky, Kessler, Rubinstein, Ginsborg, & Henik (2008) titulado “*The Mental Representation of Music Notation: Notational Audiation*”, se investiga la representación mental de la notación musical. Plantea que la capacidad de "escucha" interna de la música antes de interpretarla con un instrumento, es decisiva para que ésta, pueda ser interpretada correctamente.

El anterior planteamiento se complementa a través del estudio “*The role of visual and auditory feedback during the sight- Reading of music*” de Banton (1995), en el que se examina el papel de la retroalimentación auditiva y visual durante la interpretación al piano de un fragmento a primera vista. El resultado constata que se producen más errores derivados de la falta de retroalimentación visual, en la que no se dispone de una visión del teclado en el momento de la lectura, sugiriendo que la información visual es utilizada por los pianistas de forma habitual, para orientar los movimientos de las manos sobre el teclado.

1.3.3. Investigaciones que reflejan la estrecha relación entre música y el lenguaje.

Un trabajo fundamental para esta investigación es el artículo titulado “*Phrase units as determinants of visual processing in music Reading*”, de Sloboda (1977), en el que se reflejan una serie de datos que confirman la similitud que existe entre la asociación de distintas palabras que en conjunto transmiten una idea global, y la lectura musical donde diversas células organizadas convenientemente, transmiten al instrumentista una idea musical completa. Los resultados del experimento evidenciaron una clara analogía entre la cognición de la música y lenguaje, entendiendo la importancia de la organización en el proceso visual. A este respecto, la investigación de Segalerba (1992), recoge la idea que sitúa al análisis, como la estrategia constructiva de representación y que ayuda a identificar elementos estructurales del texto musical, concluyendo que ésta resulta primordial en el caso de la lectura a primera vista.

El estudio realizado por Podolak (2013) investigó cómo el conocimiento de la tonalidad es usado en la lectura a primera vista mediante un experimento en el que los estudiantes

tenían que interpretar fragmentos musicales mayores, menores y atonales. Se supuso que la realización de lectura a primera vista sería la peor en los casos que no se tenía información tonal. Los resultados indicaron que los pianistas ejecutaron las piezas tonales con una mayor exactitud que las piezas atonales, proporcionando una demostración clara de cómo los participantes fueron capaces de generar las expectativas apropiadas para una correcta lectura a primera vista.

De ellos se deducen que la simple asociación de letras o palabras, realizadas a primera vista no generan, en la mayoría de casos, frases con sentido alguno. Esto es aplicable también al lenguaje de la música, partiendo de la idea de que la música es comparable al lenguaje hablado, y que la comprensión del sentido de la música, al igual que ocurre con la palabra, está en relación directa con una lectura rápida, sustentada sobre un análisis consciente, tal y como indica Molina (2003) en su artículo titulado “*La lectura a primera vista y el análisis*”.

En el artículo de Núñez (2012), se aborda una investigación bibliográfica que relaciona la lectura de la notación musical occidental, con los procesos y estructuras cognitivas, concluyendo que la lectura carece de sentido, si no se es capaz de reconocer el significado de las palabras escritas. Así, mediante los procesos cognitivos que se desarrollan en el cerebro, los datos son procesados al interactuarse con las habilidades asociadas al lenguaje, permitiendo una mejor comprensión del trabajo que se está desarrollando, corroborando, por otra parte, lo indicado en los anteriores artículos.

1.3.4. Experimentos relacionados con la lectura a primera vista

El trabajo realizado por Tuñez, Shifres, & Gonzalez (2013) “*El rango ojo-mano en la primera vista musical, enmarcado en un videojuego*”, es una propuesta novedosa para trabajar la lectura pianística a primera vista, haciendo uso de los mecanismos del sistema ocular como es focalización de la información visual, contribuyen a conseguir una mejora en la transformación de la información visual y una rapidez de respuesta en la ejecución motora (nota tocada), permitiendo valorizar el movimiento corporal como parte del pensamiento musical. A este respecto Wristen, Evans, y Stergiou (2006), plantean un experimento para determinar si existen diferencias en los movimientos realizados por distintos pianistas, empleando tecnología de captura de movimiento de alta velocidad mediante el uso de una cámara infrarroja digital, para capturar el movimiento de dos pianistas a quien se propuso interpretar una obra de concierto de su repertorio y una lectura a primera vista, observando y calculando las velocidades de los

desplazamientos angulares y bilaterales en lo que se refiere a articulaciones hombro, codo, muñeca y dedo índice de estos dos tipos de pianistas y elaborando un estado comparativo de la reacción percepto-motora. Los resultados iniciales de este estudio demuestran la eficacia de la utilización de tecnología de captura de movimiento de alta velocidad para estudiar los movimientos en tiempo real, y su relación con el desarrollo de ciertas lesiones que suelen sufrir algunos pianistas, concluyendo que en estas lesiones influyen factores concretos: conductuales/estilo de vida, un aumento repentino en el tiempo o la intensidad de la práctica, el cambio en la reproducción técnica y factores intrínsecos tales como tamaño, fuerza, tono muscular, flexibilidad y la predisposición genética hacia la lesión.

En la investigación de Wolf (1976), se entrevista a cuatro pianistas destacados por sus habilidades de lectura a primera vista. Partiendo de la afirmación de que la lectura musical a primera vista es la capacidad para reproducir música de una partitura impresa por primera vez sin el beneficio de la práctica, podemos llegar al convencimiento de que la primera vista es un proceso complejo que implica al menos dos habilidades distintas: la primera una habilidad de lectura, (el músico debe analizar y procesar la música escrita) y la segunda una habilidad mecánica (el instrumentista debe ser capaz de colocar sus dedos en el lugar correcto el momento preciso). Esta circunstancia hace que se analice como un problema de reconocimiento de patrones: en la que se sugiere la estrecha relación entre lectura musical a primera vista y la lectura de los textos convencionales. Para ello se propone un modelo cognitivo de lectura musical y se establece un modelo esquemático de los sistemas de procesamiento de la información que daría respuesta a por qué algunos experimentados músicos profesionales tienen una lectura a primera vista menos ágil.

En relación a la agilidad lectora, Wurtz, Mueri y Wiesendanger (2009) en una de sus investigaciones constatan que al ejecutar a primera vista una pieza musical, los ojos tienden a analizar ligeramente por delante, aquello que se va interpretando. Esta separación entre la lectura y la interpretación, comúnmente se denomina rango del ojo-mano y se desarrolla en todo tipo de instrumentos, durante la lectura a primera vista. Sin embargo, hasta este momento ningún estudio había explorado la anticipación visual en los violinistas, donde los movimientos de ojo y arco se registraron sincrónicamente al ejecutar una pieza musical. Sin embargo, los resultados sugieren que las diferencias estructurales de la partitura se reflejan en el rango ojo-mano de manera similar al nivel

de habilidad. Específicamente, la pieza con mayor complejidad se asoció con menor anticipación en notas, mayor duración de la fijación y una tendencia para fijaciones más regresivas. La anticipación en el tiempo, sin embargo, seguía siendo el mismo (1 segundo). Finalmente, el estudio concluye diciendo que el rango ojo-mano, no está sólo influido por la experiencia del músico, sino también por la estructura de la partitura que hay que reproducir.

En la investigación de Waters, Townsend, & Underwood (1998) y titulada “*Expertise in a musical sight –reading: a study of pianists*” se afirma la idea de que la primera vista musical en el piano, representa una tarea de transcripción compleja que implica una serie de superposiciones de procesos perceptivos, cognitivos y motores. Para desenvolverse bien en la lectura se requiere el desarrollo de eficientes habilidades de entrada, especialmente “migración” "reconocimiento de patrones", "predicción", y la capacidad de generar y usar las representaciones auditivas. En este estudio se evaluó la capacidad de lectura a vista del pianista y los análisis de resultados sobre los experimentos individuales demuestran que la habilidad de la lectura se asocia con la vista y que el reconocimiento del patrón, permite un mayor rendimiento en la comparación visual auditiva, aunque la capacidad del uso de representaciones auditivas y el desarrollo de las habilidades de predicción puede ser importante aún por encima del patrón básico.

1.4. Resumen de las principales investigaciones sobre la lectura a primera vista

1.4.1. *Investigaciones centradas en las respuestas físicas que se producen como consecuencia del proceso de la lectura musical*

Durante el desarrollo de la lectura a primera vista intervienen procesos perceptivos involucrados en la ejecución, confirmando que los pianistas no leen las notas en términos de su colocación o posición en el pentagrama, sino de su posición relativa con respecto a otras notas.

El rango ojo-mano corresponde a la distancia entre el punto de fijación y el punto de ejecución motora (nota tocada), que representa la cantidad de memoria que el músico moviliza para almacenar la información antes de tocar. En relación a la toma de información resulta que una fijación más larga hacia el teclado indica una dificultad añadida en el procesamiento de la información y un aumento de la carga cognitiva.

Durante la lectura a primera vista se producen más errores derivados de la falta de retroalimentación visual, en la que no se dispone de una visión del teclado sugiriendo que la información visual es utilizada por los pianistas de forma habitual, para orientar los movimientos de las manos sobre el teclado.

Existe un modelo de interacción entre los procesos óculo-motores y perceptivos y la percepción icónica de la imagen, de manera que los procesos perceptivos y motores determinan la amplitud y la sincronización de los movimientos del ojo tendiendo a agrupar las notas unidas por plicas y la lectura de motivos repetidos ya éstos precisan una menor cantidad de movimientos oculares. Los ojos realizan movimientos anticipatorios de manera que con la práctica se puede mejorar el control de ellos y por tanto obtener una mayor precisión de los movimientos sacádicos.

La lectura a primera vista es un proceso complejo que implica al menos dos habilidades distintas: una habilidad de lectura, (el músico debe analizar y procesar la música escrita) y una habilidad mecánica (el instrumentista debe ser capaz de colocar sus dedos en el lugar correcto el momento preciso). Las piezas más complejas se asocian con una menor anticipación de lectura en las notas, una mayor duración de la fijación ocular y una tendencia a realización de un mayor número de fijaciones regresivas.

1.4.2. Investigaciones acerca de la influencia auditiva en la lectura a primera vista

La capacidad de "escucha" interna de la música antes de interpretarla con un instrumento, es decisiva para que ésta, pueda ser interpretada correctamente.

La primera vista musical en el piano, representa una tarea de transcripción compleja que implica una serie de superposiciones de procesos perceptivos, cognitivos y motores, de manera que para desenvolverse bien en la lectura, se requiere el desarrollo de eficientes habilidades de predicción y de reconocimiento de patrones, además de aprovechar la capacidad de generar y de usar las representaciones auditivas.

Los pianistas ejecutan a primera vista las piezas tonales con una mayor exactitud que las piezas atonales, siendo capaces de generar expectativas auditivas apropiadas para una correcta lectura a primera vista.

1.4.3. Investigaciones que reflejan la estrecha relación entre música y el lenguaje.

Existe una similitud entre la asociación de distintas palabras que en conjunto transmiten una idea global, y la lectura musical donde diversas células organizadas convenientemente, transmiten al instrumentista una idea musical completa, evidenciando una clara analogía entre la cognición de la música y el lenguaje, y la importancia que tiene durante el proceso visual.

1.4. Objetivos

El planteamiento de este trabajo responde a dos objetivos esenciales:

Objetivo principal 1. Determinar si las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores están en concordancia con las investigaciones científicas realizadas en cada campo.

Objetivo principal 2. Averiguar el objetivo de la práctica de la lectura a primera vista, analizando a través de una encuesta propuesta si se destina únicamente para superar exámenes o pruebas de acceso, o si por el contrario, se trata de potenciar el desarrollo musical del alumno a través de la habilidad que la lectura a primera vista proporciona.

Para ello será necesario:

1. Conocer las diferentes investigaciones, artículos y experimentaciones llevadas a cabo sobre la lectura musical.
2. Determinar las problemáticas que se observan en los alumnos de cada nivel, a partir de la información recabada en los cuestionarios.
3. Valorar la opinión del profesorado respecto al uso de las obras más adecuadas para resolver los distintos problemas que plantea el alumno.
4. Contraste de las metodologías empleadas por los docentes en relación con los estudios e investigaciones que existen sobre el tema.

1.5. Hipótesis sobre la práctica docente en relación con la lectura a primera vista

1. Es probable que la práctica de la lectura a primera vista alcance el nivel más alto en 4º de Enseñanzas Elementales con motivo de la prueba de acceso a 1º curso de Enseñanzas Profesionales, ya que la legislación establece una prueba basada en la lectura de un fragmento a primera vista.

2. La carga horaria en el sistema educativo musical actual puede que condicione y limite la frecuencia con la que el profesorado trata la lectura a primera vista en sus clases.

2. Metodología

Este trabajo de investigación se sitúa en el plano de la educación musical, centrado concretamente en la práctica educativa de la lectura a primera vista al piano en los cursos de 3º-4º Enseñanzas Elementales y 1º-2º Enseñanzas Profesionales. La investigación llevada a cabo se desarrolla en dos fases. La primera realiza una revisión bibliográfica que aborda los procesos perceptivos, motores y cognitivos focalizados tanto en los procesos mentales, (donde intervienen la activación de distintas áreas de la corteza cerebral), así como en los aspectos fisiológicos dirigidos a los distintos órganos que intervienen tanto en la audición como en la visión, y que resultan esenciales para comprender la respuesta humana ante la lectura musical. En la segunda fase, de carácter cuantitativo, se aplica un cuestionario al profesorado que imparte clases de Piano y de Conjunto en los cursos de 3º-4º de Enseñanzas Elementales y 1º-2º de Enseñanzas Profesionales, para realizar, a partir de los resultados obtenidos, un análisis pormenorizado y una comparación de las respuestas con las investigaciones actuales llevadas a cabo, a este respecto.

2.1. Encuesta lectura primera vista a profesores de alumnos de piano y conjunto de 3º-4º de Enseñanzas Elementales y 1º-2º de Enseñanzas Profesionales

- Asignatura

Piano

Conjunto

- Cursos

3º Enseñanzas Elementales

4º Enseñanzas Elementales

1º Enseñanzas Profesionales

2º Enseñanzas Profesionales

- Sexo

Femenino

Masculino

- Centro

- Número de años de experiencia docente

1. ¿En tu práctica docente diaria dedicas tiempo a la lectura a primera vista?

Sí No

2. ¿Consideras que debe realizarse la practica de la lectura a primera vista en tu asignatura?

Sí No

- ¿Por qué?

3. Si la pregunta anterior es afirmativa, ¿estableces un tiempo determinado para ello en cada clase?

Sí No

¿Cuánto?

4. ¿Tratas de diferente forma la práctica de la lectura a primera vista según el curso?

Sí No

-¿Por qué?

5. ¿En que momento de la clase realizas la lectura a primera vista?

Principio Mitad Final

6. ¿A que obedece esa planificación?

7. ¿Qué metodología empleas para la realización de la lectura a primera vista?

8. En cuanto al desarrollo de la lectura, ¿qué material utilizas para la lectura a primera vista?

-¿Por qué?

-¿Destacarías alguno por su eficacia frente a otros?

Sí No

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Cuál? ¿Por qué?

10. ¿Crees que resultaría interesante que alguna vez el alumno realice lectura a primera vista de obras que ya haya escuchado pero nunca haya tocado?

Si No, deben ser totalmente desconocidas Ambas

- ¿por qué?

11. ¿Qué opinas acerca de la lectura de piezas de música moderna, como las de género cinematográfico o música pop (conocidas por el alumno)?

12. ¿Realizas lecturas a primera vista donde únicamente está tocando el alumno?

Si No

13. Si la respuesta anterior es negativa, ¿cómo planteas la realización de la lectura a primera vista mediante la interacción con el profesor u otros alumnos? ¿Consideras que puede ser positivo? ¿Por qué?
14. ¿Siempre dejas tiempo a tus alumnos para la preparación de la lectura a primera vista?
- Sí No
15. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué pautas haces seguir a tus alumnos durante el tiempo para su preparación?
16. Aparte de la preparación a una lectura a primera vista concreta, ¿crees que hay otros aspectos que pueden favorecer esta habilidad de lectura a primera vista?
- Sí No
17. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿qué otros ejercicios empleas para favorecerla?
18. ¿Consideras algunos aspectos de la lectura a primera vista más importantes que otros para su correcta ejecución?
- Sí No
- Enuméralos en orden de preferencia. ¿Por qué?
19. En lenguaje musical se dedica en cada sesión 15 minutos a la práctica de la lectura a primera vista, ¿cuánto tiempo crees que deberías dedicarle en tus clases: más, igual o menos tiempo?
20. ¿Qué tipo de dificultades presentan mayormente los alumnos en la lectura a primera vista? ¿Estableces algún tipo de ejercicio o estrategia encaminado a su corrección?
- ¿Cuáles?
21. ¿Cuál es la finalidad que pretendes conseguir con la práctica de la lectura a primera vista? Superación de pruebas, soltura en lectura, medida, interpretación, otras (nómbralas). Enuméralas en orden de preferencia.
22. ¿En relación a la lectura, crees que nuestros ojos funcionan como una cámara de fotos, captando ciertos puntos concretos a lo largo de la partitura, o por el contrario crees que predomina la lectura como si fuera una cámara de video en la que captamos una visión continua de la partitura? ¿Por qué?

23. En lo que se refiere al movimiento ocular, ¿qué recomiendas, fijar mayor atención visual en las notas largas y hacerlo en menor medida en las notas cortas, al contrario u otro tipo de estrategia diferente?
24. ¿En lo que se refiere a la lectura musical, observas si los alumnos leen las notas en términos de su colocación o posición en el pentagrama o lo hacen por su posición relativa con respecto a otras notas? ¿Qué crees que es más efectivo?
25. ¿Consideras que es conveniente fijar la atención en el teclado durante la lectura? O por el contrario crees que esto es un problema? ¿Por qué?
26. En la interpretación de piezas con acordes, ¿que tipo de estrategia recomiendas a tus alumnos: la lectura de abajo arriba, o al revés? ¿Y en las piezas contrapuntísticas consideras útil el empleo de la misma estrategia? ¿Por qué?
27. ¿Consideras que el alumno tiene que fijar la mirada en las notas que está tocando o por el contrario piensas que debe de fijar la mirada un poco más adelante? ¿Por qué?

2.2. Fundamentación de la encuesta

La encuesta va dirigida a los profesores que imparten las asignaturas de Piano y Conjunto en el ámbito de los conservatorios de la provincia de Castellón, contemplando distintos aspectos.

A este respecto, al inicio de la encuesta se plantean una serie de preguntas destinadas a conocer las características personales del encuestado, la asignatura impartida, nivel, sexo y años de experiencia.

Por otra parte se pretende conocer cómo se trata la lectura a primera vista en las dos asignaturas citadas, analizando para ello diversos aspectos como el tiempo de dedicación (pregunta 1), frecuencia (pregunta 3), planificación (preguntas 2, 5, 6), y los distintos tipos de herramientas pedagógicas empleadas (preguntas 4, 7, 8, 9), para determinar si las metodologías de enseñanza empleadas por los profesores están en concordancia con las estrategias recomendadas en las investigaciones científicas realizadas en cada campo, y si el resultado varía en función de los años de experiencia del profesorado.

La encuesta recoge a continuación una serie de preguntas relacionadas con los estudios científicos realizados al respecto, destinadas a conocer la opinión del profesorado y su concordancia con la práctica docente realizada.

Las preguntas 10 y 11, relacionadas con la lectura a primera vista de piezas conocidas por el alumno, responderían a estudios como el de Lehman (2002) quien declara que la retroalimentación auditiva sirve como señal para crear expectativas sobre la siguiente nota, que conducen a una actuación musical partiendo del hecho que al alumno le resulta familiar la música que va a interpretar. Por eso, el empleo dentro de la lectura a primera vista de piezas conocidas por el alumno pueden facilitar la intuición de la armonía o la predicción de la melodía, haciendo más fluida y gratificante la lectura para el alumno (Schön & Besson, 2005). Esta afirmación está en consonancia con el estudio realizado por Wolf (1976) en el que se comprobó que los buenos lectores solo leían ciertas notas e intuían otras.

Por otra parte, la motivación en la lectura también juega un papel muy importante. Ésta puede ser intrínseca cuando nace del interés del alumno por la tarea en sí misma y es extrínseca cuando se basa en los reforzadores externos como por ejemplo la aprobación por parte del profesor del trabajo realizado, los aplausos de los compañeros cuando se trata de lectura colectiva...etc.

Esta consideración resulta esencial ya que diversos estudios han constatado que cuando un intérprete tiene un nivel de motivación más bajo condiciona el desarrollo de la ejecución llegando incluso hasta sentirse bloqueado (Jiménez, 2008).

Por lo que se refiere a las preguntas 12 y 13, en ellas se plantea el ámbito al que se circunscribe la práctica de la lectura a primera vista de forma individual o en grupo. A este respecto las siguientes investigaciones sugieren lo siguiente:

1. Que la práctica de la lectura a primera vista con distintas combinaciones de intérpretes al piano: a cuatro manos, con dos pianos y con piano acompañando a instrumento o voz, mejoran las habilidades de lectura a primera vista (Lyke, Enoch & Haydon, 1996; Kostka, 2000).
2. El hecho de simular situaciones que desafían a los ejecutantes, proporcionan la oportunidad de hacer correcciones y ajustes durante la lectura a primera vista (Goolsby, 1994; Lehmann & McArthur 2002).
3. La experiencia y la capacidad de reacción ante la lectura a primera vista está directamente relacionada con la cantidad de tiempo acumulado y utilizado en actividades relacionadas con el acompañamiento y el repertorio. (Watkins, 1984; Lannert & Ullman, 1945; Lehmann & Ericsson 1993, 1996).

Existen varias investigaciones en relación a las preguntas 14 y 15 acerca de la preparación previa a la ejecución de la primera vista. Dependiendo de si el alumno dispone de un tiempo previo de preparación o no, conviene analizar el grado de aplicación de esas pautas por parte del alumno durante la lectura. En relación a esto, Wilhelm Keilmann (1975) establece que un análisis previo de la partitura es esencial para el lector, de manera que se tiene que convertir en una rutina que asegure que no habrá nada que pueda sorprender durante la lectura. Para ello se establece una lista de elementos que siempre se repasarán antes de comenzar a leer, evitando así muchos errores innecesarios. Esta lista de control recomienda una acción sobre la partitura desde la parte superior izquierda de la página hasta la parte inferior derecha (Sola, 2013).

Faith Maydwell (2007) en su estudio plantea una lista para la lectura a vista, aplicable a cualquier instrumento y estructurada en diez puntos. No obstante la misma autora indica que cada ejecutante podría elaborar su propia *checklist*.

1. Título
2. Tempo
3. Clave
4. Tonalidad
5. Compás
6. Motivos
7. Digitaciones
8. Sorpresas
9. Detalles
10. Estructura

Respecto a las preguntas 16, 17 y 18 relacionadas con los aspectos que pueden favorecer la habilidad lectora, existen diversas investigaciones y enfoques destinados a mejorar la lectura a primera vista, por ejemplo observar la partitura antes de tocar, tocar en silencio sobre las teclas, participar en actividades de acompañamiento, el entrenamiento de ritmo y una mejor comprensión del estilo musical (Deutsch, 1950; Lawrence, 1964; Hodges & Nolker, 1992; Kornicke, 1992; Ricquier, 1996; Lehmann & McArthur, 2002; McPherson, 2005; Wristen, 2005; Thompson & Lehmann, 2004). Tres

estrategias (acompañamiento, formación del ritmo y comprensión del estilo musical) han sido investigadas con mayor profundidad, y por lo tanto, identificadas como métodos de enseñanza potencialmente útiles (Zhukov, 2006).

La tarea analítica es importante para la lectura de la música. Algunas sugerencias pedagógicas y estudios han sido diseñados siguiendo este concepto. La estrategia de comprensión de la lectura de un lenguaje pretende incrementar la familiaridad y el conocimiento cognitivo utilizado en el marco musical. Este método incluye la topografía, leer, recitar, y revisar el material de lectura, y se ha mostrado eficaz para motivar la capacidad de lectura a primera vista (Molina, 2003).

Para la enseñanza de la lectura de la música a niños y jóvenes, los movimientos del cuerpo han demostrado reforzar la percepción del ritmo y del pulso con eficacia. El movimiento del cuerpo y los patrones rítmicos (Levinowitz, 1998) también hacen tomar mayor conciencia de las subdivisiones de los tiempos. Para que los lectores mejoren la adquisición de las habilidades rítmicas, Lenowitz sugirió que la repetición individual de modelos de ritmo puede ser beneficiosa para la lectura a primera vista.

La capacidad de transposición de un fragmento musical, sugerido por Keilmann (1972), es una ayuda importante para la lectura a primera vista, de manera que el alumno es capaz de intuir armónicamente ciertos pasajes.

En relación a la pregunta 20 respecto a las mayores dificultades que presentan los alumnos, Zhukov (2006) indica que la capacidad de leer a primera vista está estrechamente vinculada con la facilidad de leer ritmos, ya que el mayor número de errores se producen dentro de este ámbito. Otros factores que contribuyen a efectuar la lectura a primera vista con fluidez son los relativos a la época, estilo, forma o fraseo, que permite al intérprete anticipar y predecir correctamente el flujo de la música.

En el estudio realizado por Dubost (1991) señala que los errores de exactitud de las notas, y su localización en el teclado, implican deformaciones melódicas o rítmicas, y olvidos de alteraciones. Ello puede ser debido a que se ha confundido la clave o que se ha dado a una nota un nombre distinto. Los dos tipos de errores se traducen en incorrecciones en la localización espacial de manera que las notas no se tocan en las teclas adecuadas. Por otra parte, una excesiva relajación genera un estado de desconcentración y por tanto de respuesta incorrecta ante las dificultades rítmico-melódicas.

En la pregunta 21 se plantea conocer la finalidad de la práctica de la lectura a primera vista, determinando si ésta se destina únicamente para superar exámenes o pruebas de acceso, o si por el contrario se trata de una herramienta eficaz a la hora de potenciar el desarrollo musical del alumno.

En la pregunta 22, referente al movimiento de los ojos, las diferentes investigaciones indican que los ojos funcionan como una cámara de fotos (McPherson, 1994; Wurtz, Müeri & Wiesendanger, 2009; Penttinen & Huovinen 2011; Ahken, Comeau, Hébert & Balasubramaniam, 2012; Penttinen, 2013).

Los movimientos sacádicos oculares se producen cuando los ojos se mueven de un punto a otro (Weaver, 1943; Jacobsen, 1928; Haug, 1990). A pesar de que ninguna información se procesa en cada movimiento de este tipo, es necesario conocer la velocidad, el patrón, o la dirección del movimiento sacádico del ojo cuando se trata de la lectura musical. Este movimiento dura entre 15-50 milisegundos después de cada visionado del objeto (Goolsby, 1994). Aunque no se extrae información útil durante este movimiento sacádico del ojo, mejorar los movimientos oculares pueden aumentar la velocidad total de lectura del alumno (Waters & Underwood 1998; Gilman & Underwood 2003; Hagen, Benson & Cremaschi 2007; Madell & Hébert 2008; Taya, Windridge & Osman 2013).

La pregunta 23 hace referencia a la fijación ocular sobre diferentes figuraciones. Diferentes estudios concluyen que existe una menor propensión a la fijación ocular en las notas más cortas. Un estudio realizado a este respecto determinó que los movimientos oculares durante la lectura a primera vista realizados por lectores cualificados, demostraron realizar menos fijaciones que los lectores menos expertos, concluyendo que los lectores menos expertos tienden a fijar en cada nota y descansar en las notas largas, mientras que los lectores expertos tomaban varias notas en una única fijación y aprovechaban las duraciones más largas para explorar otras áreas de la partitura. Del mismo modo se determinó que los buenos lectores tienen longitudes más largas en el movimiento sacádico progresivo (movimiento ocular de izquierda a derecha) y un rápido movimiento regresivo (movimiento del ojo de derecha a izquierda) lo que permite al lector avanzar en la lectura y volver rápidamente al punto donde estaba tocando. (Dirkse, 2009; Taya, Windridge & Osman, 2013)

En relación a la pregunta 24 en la que se hace referencia a la lectura de notas en términos de su posición en el pentagrama por parte de los alumnos o si por el contrario

lo hacen por su posición relativa con respecto a otras notas, existen diversos estudios: Sergeant (1999) y Peretz & Zatorre (2005) en sus investigaciones establecen que durante el proceso de lectura a primera vista intervienen procesos perceptivos involucrados en la ejecución, constatando que los pianistas leen según la posición relativa con respecto a otras notas, incidiendo sobre otro aspecto importante, en lo que se refiere a la conexión entre la representación visual (partitura), y la ejecución motora a través del movimiento de los dedos.

La pregunta 25 plantea la fijación de la vista sobre el teclado y sus efectos beneficiosos o no para el ejecutante. A este respecto diversas investigaciones (Sergent, Zuck, Terriah, & MacDonald, 1992; Dirkse, 2009) afirman que el hecho de mirar el teclado puede transformarse en una desventaja si se repite frecuentemente, ya que se produce una pérdida temporal de la percepción de la partitura al observar el teclado y un ajuste ocular forzado al momento de volver la vista a la partitura, perjudicando el rendimiento lector. Sin embargo, el deslizamiento de la visión hacia el teclado permite a ciertos pianistas poder encontrar las notas y tocarlas correctamente. Lehmann y Ericsson (1996) constataron, no obstante una mejora, en la lectura de aquellos pianistas más expertos quienes tenían una menor necesidad de mirar el teclado.

Las investigaciones indican que existen dos tipos de miradas sobre el teclado: correctiva y anticipatoria (Ronkainen & Kuusi, 2009) y que la privación del acceso visual al teclado puede llevar al pianista a cometer errores frecuentes (Banton, 1995).

Varios estudios han examinado la relación entre la habilidad de la lectura a primera vista de los pianistas y la conciencia topográfica del teclado. La conciencia topográfica se refiere a la capacidad de un pianista de moverse por las teclas sin mirarlas. Un estudio acerca de la retroalimentación auditiva y visual en pianistas durante lectura, mostró que los pianistas que raramente practicaban la lectura confiaron más en el contacto visual con las teclas para ejecutar los movimientos.

A este respecto Wolf (1976) intentó desarrollar un modelo cognitivo de lectura a primera vista en un estudio cualitativo de cuatro lectores. Los lectores a primera vista competentes relataron tener la imagen kinestética y el cuadro mental preciso del teclado, hecho que posibilitó una interpretación correcta del pasaje sin apenas mirar sus manos.

En la pregunta 26 se hace referencia a la lectura de piezas contrapuntísticas y acordes. Las investigaciones realizadas sobre el movimiento ocular, indican que los lectores

menos cualificados realizan tantas fijaciones como notas hay en la partitura y leen los acordes de abajo hacia arriba. En cambio los lectores expertos producen menos fijaciones y de menor duración y realizan la lectura de acordes de arriba abajo (Madell & Hébert 2008).

La mayoría de estudios realizados desde los años cuarenta demuestran que los pianistas leen en forma de zigzag, demostrando que el tipo y la dificultad de la música es lo principal y lo que condiciona los movimientos oculares. Por ejemplo, cuando la música es homorrítmica los ojos se mueven principalmente de forma vertical, fijando por primera vez la vista en el pentagrama superior, después en el inferior y luego en el pentagrama superior del siguiente acorde. Cuando la música es contrapuntística, sin embargo, primero los ojos se mueven horizontalmente para leer algunas notas de la línea superior y luego bajan para tomar algunas notas de la inferior (Parncutt, Sloboda & Clarke, 1999).

La pregunta 27 relacionada con la fijación de la vista sobre la partitura, está relacionada con las diversas investigaciones que constatan que los lectores expertos tienden a avanzar más la mirada que los no expertos de acuerdo con las investigaciones (Goolsby, 1994) y que aquellos eran capaces de almacenar la información tomada durante una o varias fijaciones ensamblándolas en unidades basadas en unas digitaciones coherentes (Sloboda, Parncutt, Clarke & Raekallio, 1998). (Furneaux & Land, 1999). Por el contrario estos estudios revelan que los lectores menos cualificados tendían a fijar la vista en cada nota (Kinsler & Carpenter, 1995).

3. Resultados

En relación con las preguntas planteadas al inicio de la encuesta en la que se proponían una serie de cuestiones relativas destinadas a conocer las características personales del encuestado: asignatura, curso, sexo, centro y años de experiencia, se han obtenido las siguientes informaciones:

Tabla 5: número de profesores que cursan cada asignatura

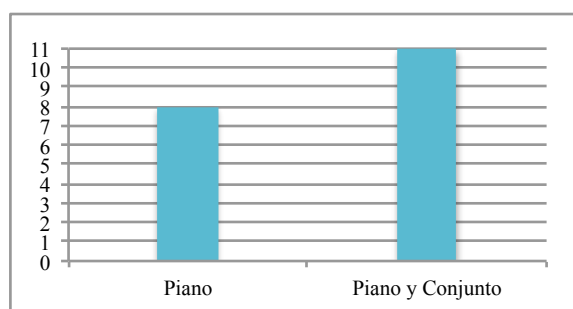


Tabla 6: número de cursos impartidos en la asignatura de Piano

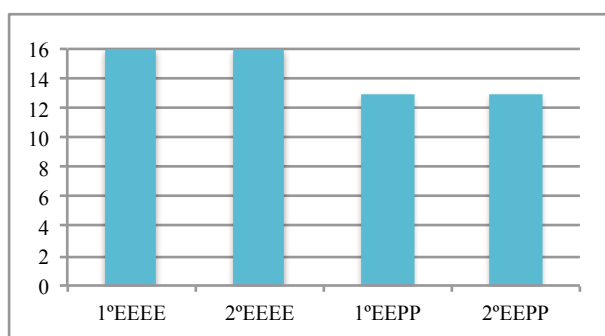


Tabla 7: número de cursos impartidos en la asignatura de Conjunto

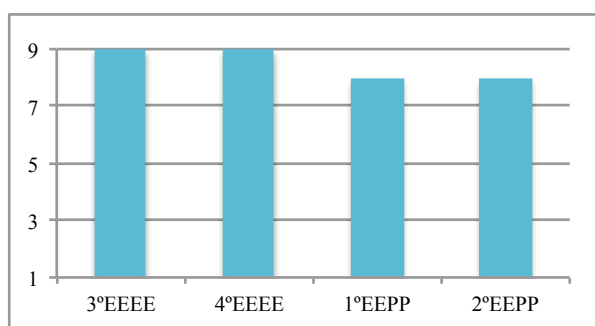
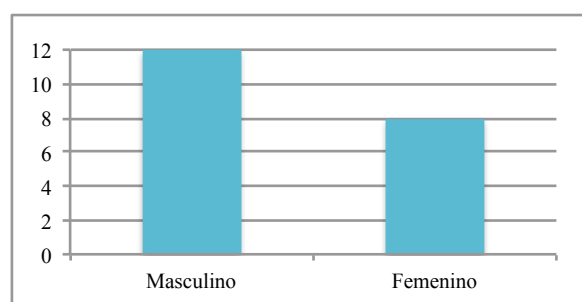


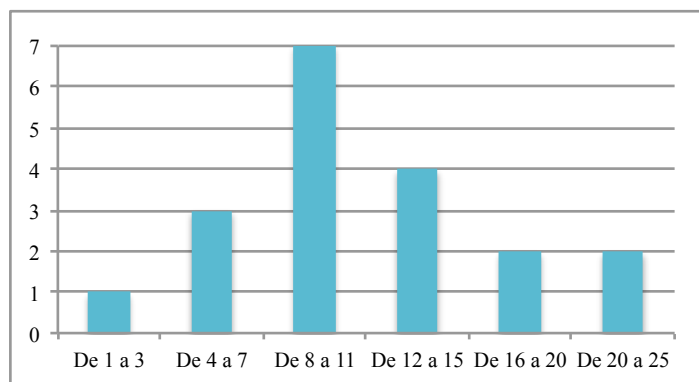
Tabla 8: sexo



Centros:

- Conservatorio Profesional de Música “*Lledó International School*” Castellón (3 profesores)
- Conservatorio Profesional de Música y Danza “*Calasancio*” Castellón (3 profesores)
- Conservatorio Profesional “*Centre de Estudis Musicals Unió Musical Santa Cecilia*” Onda (2 profesores)
- Conservatori Professional “*F. Peñarroja*” La Vall d’Uixò (3 profesores)
- Conservatorio Profesional “*Alto Palancia*” Segorbe (2 profesores)
- Conservatorio Profesional “*Mestre Tàrrega*” Castellón (1 profesor)
- Conservatori Professional “*Mestre Feliu*” Benicarló (4 profesores)
- Conservatori Professional “*Mestre Goterris*” Vila-Real (2 profesores)

Tabla 9: número de años de experiencia docente del profesorado encuestado



En relación a las cuestiones siguientes, los resultados obtenidos son:

1. ¿En tu práctica docente diaria dedicas tiempo a la lectura a primera vista?

Asignatura de Piano: del total de 19 profesores todos indican que realizan la lectura a primera vista.

Asignatura de Conjunto: del total de 11 profesores, todos realizan la lectura a primera vista.

2. ¿Consideras que debe realizarse la practica de la lectura a primera vista en tu asignatura?

Asignatura de Piano: la totalidad de los profesores opinan que sí debe realizarse la lectura a primera vista en sus clases.

Asignatura de Conjunto: del total de 11 profesores, todos opinan que se debe realizar la lectura a primera vista.

-¿Por qué?

Las contestaciones expresadas a esta cuestión son variadas, aunque todas ellas coincidentes en lo esencial. Por ello sus opiniones se sintetizan en las siguientes categorías:

Mejora en la velocidad de aprendizaje de piezas nuevas y rendimiento musical. (N=8)

Necesidad de enfrentarse a un examen (N=7)

Fluidez en la comunicación y lectura musical: fraseo, articulaciones y estructuración musical (N=3)

Indica que en su asignatura de piano no lo realiza pero en conjunto la realiza de manera

habitual (N=1)

3. Si la pregunta anterior es afirmativa, ¿estableces un tiempo determinado para ello en cada clase?

De los 19 profesores que contestaron afirmativamente, 9 dedican un tiempo determinado y 10 profesores no lo planifican.

-¿Cuánto?

Dentro de los 9 profesores que dedican un tiempo determinado, algunos de ellos, señalan varios factores que pueden influir en el tiempo dedicado a la lectura a la primera vista:

Asignatura de Piano:

Sin planificación horaria: dependiendo del trabajo que comporten las obras de estudio del alumno, dedican más o menos tiempo (N=10)

Según el curso: lo hacen determinados por las pruebas o exámenes: 15 minutos para 4º Curso y 10 minutos para el resto de cursos (N=5)

Sin distinción de curso: 10 minutos (N=2) y 15 minutos (N=1)

Asignatura de Conjunto:

El tiempo dedicado a la lectura a primera vista se lleva a cabo sin distinción de curso.

Sin planificación horaria: depende del trabajo a realizar por el grupo (N=6)

15 minutos (N=5)

4. ¿Tratas de diferente forma la práctica de la lectura a primera vista según el curso?

De los 19 profesores encuestados, 10 profesores indican que sí que depende del curso, 9 no establecen ningún tipo de condicionamiento por este motivo.

-¿Por qué?

Las contestaciones expresadas por los profesores que sí realizan lectura a primera vista en sus clases son múltiples, sintetizándose en los siguientes motivos:

Tener en cuenta el curso del alumno es un factor importante (N=6)

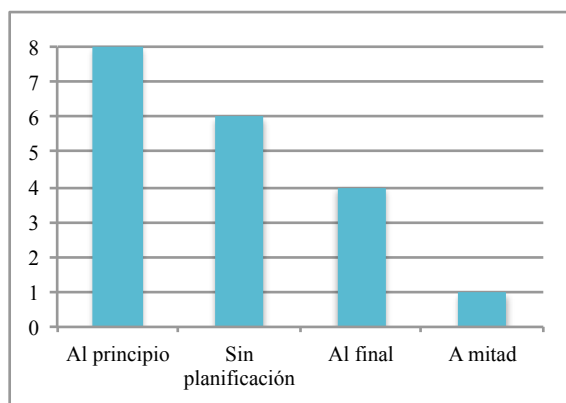
Adaptación según las capacidades del alumno, independientemente del curso en que se

encuentre (N=3)

Determinado por la realización de examen (N=1)

5. ¿En que momento de la clase realizas la lectura a primera vista?

Tabla 10: momento de la clase en el que se realiza la práctica de la lectura



6. ¿A que obedece esa planificación?

Sin planificación: realizan la planificación dependiendo de la receptividad del alumnado (N=7)

Al principio: consideran que se trata de una buena técnica para activar la concentración (N=4) o lo hacen por la exigencia de exámenes o pruebas (N=4).

Al final: dan prioridad a las obras de estudio (N=4).

A mitad: considera que antes se deben interpretar piezas del repertorio (N=1)

7. ¿Qué metodología empleas para la realización de la lectura a primera vista?

Según la encuesta, de los 19 profesores que realizan lectura a primera vista, se extraen los siguientes resultados:

Sin determinar (N=3)

Ejercicios de ampliación del campo visual y lecturas en sí. (N=2)

Aumentar la dificultad gradualmente (N=1)

Análisis visual, memorización de algunos elementos y visualización de cambios de posición (N=1)

Utilizo ejercicios rítmicos (percusión corporal) para asociar de una forma más evidente la figuración rítmica escrita con el resultado sonoro(N=1)

Lectura a manos separadas, lento y ejecución fuerte (N=1)

Desglosar los diferentes elementos de la partitura y solfear (N=1)

Visualización del resultado físico-sonoro correlacionado con el esfuerzo muscular (N=1)

Explicación de los diferentes elementos que aparecen en la partitura (N=1)

Libros de lectura a primera vista (N=1)

Lectura de piezas inferiores a su nivel para que el alumno no tenga demasiadas dificultades técnicas (N=1)

memorización visual de los elementos de la partitura y acostumbrar al alumno a leer por delante de lo que toca sin dar demasiada importancia a los errores que pueda cometer (N=1)

Análisis previo de la partitura y la lectura detenida (N=1)

Análisis exhaustivo de la pieza (N=1)

Observación e identificación de los diferentes elementos de la partitura para abordarlos sin problemas (N=1)

Propia (N=1)

Existen diferentes elementos en común entre las diferentes metodologías de los profesores:

Análisis (N=3)

Memorización (N=2)

Lectura de la pieza lentamente (N=2)

8. En cuanto al desarrollo de la lectura, ¿qué material utilizas para la lectura a primera vista?

Libros específicos para primera vista de piano son adecuados en cuanto a su planificación, además disponen de varios volúmenes de distinta dificultad. (N=6)

obras de niveles inferiores que el alumno porque proporciona mayor grado de comprensión y menos dificultades técnicas el empleo de obras más sencillas además, es una manera fácil de disponer de material para sus clases. (N=5)

Pequeños fragmentos, de obras o preparados por mí por adaptarme mejor a las dificultades del alumno (N=2)

John Kember piano sight-reading, Sight-reading specimen de ABRSM, Sight Reading Exercises de C. Schäfer (N=1)

Las mismas obras que el alumno debe estudiar, escalas, Hanon (el pianista virtuoso), para que sea capaz de leer escalas y obras. (N=1)

Empleo de colorines, ayuda a que el alumno desglose mejor los elementos (N=1)

El material a primera vista es distinto según la clase. En la asignatura de piano, obviamente, el alumno emplea las propias obras que va a estudiar, aquéllas en las que profundizará en la interpretación; en la de conjunto, en cambio me decanto por piezas sencillas y cortas para la lectura a primera vista. La clase de piano, individual, puede tener una mayor y profunda reflexión sobre la lectura, ya que esa lectura va a ir seguida de un proceso de solvencia en la interpretación. En cambio, la clase de conjunto requiere una mayor agilidad, al ser colectiva, por lo que no hay lugar para una profundización posterior de la lectura hecha. (N=1)

Principalmente obras de cursos anteriores o partes sencillas de acompañamientos ya que es mejor es mejor trabajar con obras "reales" que con ejercicios abstractos (N=1)

Pruebas de años anteriores por buscar una dificultad similar a las piezas que pueden aparecer en la prueba (N=1)

-¿Destacarías alguno por su eficacia frente a otros? De los 19 profesores, tanto sólo 1 indica la eficacia de un método.

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Cuál? ¿Por qué?

Se trata del método "*John Kember Piano Sight-Reading*" y según la opinión de este profesor le resulta muy efectivo por su planificación.

10. ¿Crees que resultaría interesante que alguna vez el alumno realice lectura a primera vista de obras que ya haya escuchado pero nunca haya tocado?

Sí, sin justificar (N=6)

Sí, sería positivo este planteamiento como método de educación auditiva (N=5)

No, deberían ser totalmente desconocidas ya que el "factor sorpresa" según este planteamiento desaparece. (N=3)

Sí, como método de desarrollar expresividad en la interpretación (N=2)

Sí, así pueden profundizar en otros aspectos (N=1)

Sí, para que el alumno observe los mecanismos de cómo está formada. (N=1)

Sí, puede resultar motivador para el alumno (N=1)

11. ¿Qué opinas acerca de la lectura a primera vista de piezas de música moderna, como las de género cinematográfico o música pop (conocidas por el alumno)?

De las respuestas facilitadas se extraen los siguientes resultados:

Es favorable, por la motivación del alumno (N=10)

No es favorable, por no considerarlas adecuadas debido a la complejidad de sus ritmos (N=5)

Es favorable, para ejercitar la memoria auditiva (N=2)

Es favorable, el alumno puede mejorar en diversos aspectos interpretativos (N=1)

Es favorable, sin justificar (N=1)

12. ¿Realizas lecturas a primera vista donde únicamente está tocando el alumno?

Los resultados obtenidos determinan diferentes consideraciones según la asignatura impartida:

- Asignatura de Piano: De los 19 profesores que llevan a cabo la lectura a primera vista, 8 realizan lecturas únicamente realizadas por el alumno, y 1 profesor de manera ocasional, interactúa con el alumno.

- Asignatura de Conjunto: De los 11 que imparten conjunto y piano, 9 indican que interaccionan con otros alumnos o con el propio profesor y 2 no lo hacen.

13. Si la respuesta anterior es negativa, ¿cómo planteas la realización de la lectura a primera vista mediante la interacción con el profesor u otros alumnos? ¿Consideras que puede ser positivo? ¿Por qué?

10 profesores de conjunto consideran beneficioso la interacción entre alumno-alumno, alumno-profesor, ya que facilita la tarea de acompañar y resulta gratificante para el alumno. En cuanto al profesor de piano que realizaba la lectura a primera vista interaccionando ocasionalmente con el alumno, lo hacían como método para que el alumno no se detuviese al cometer un error.

14. ¿Siempre dejas tiempo a tus alumnos para la preparación de la lectura a primera vista?

De los 19 profesores que realizan lectura a primera vista, 15 profesores (9 de la asignatura de conjunto y 6 de la asignatura de piano), contestan que siempre dejan un margen de tiempo antes de la realización de la primera vista. 2 profesores (conjunto) y 2 profesores (piano) indican que en ciertas ocasiones no dejan tiempo para la preparación.

15. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué pautas haces seguir a tus alumnos durante el tiempo para su preparación?

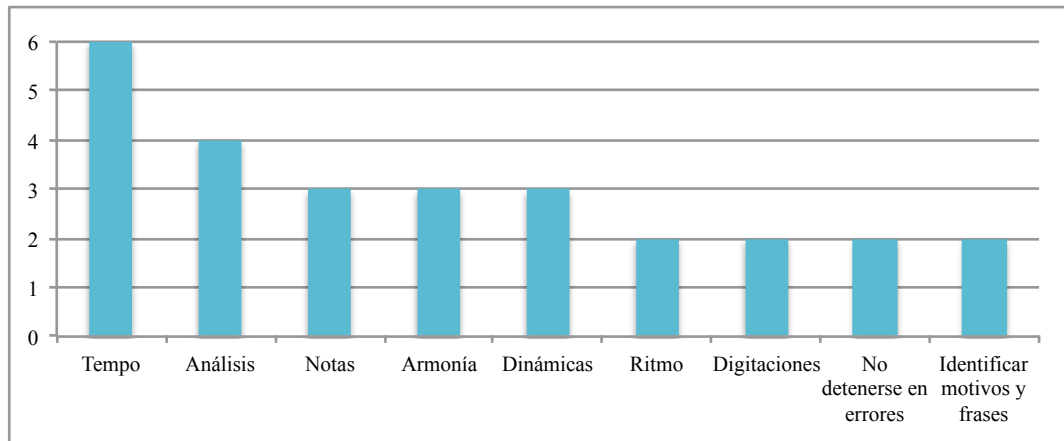
14 profesores hacen indicaciones antes de comenzar la lectura a primera vista, señalando que el alumno debe fijar su atención en:

- a) Identificar los motivos y frases, de manera que ante una equivocación de notas puedan seguir tocando sin detenerse (N=2)
- b) Buena postura corporal, Atención y concentración (N=1)
- c) Análisis visual, memorización de algunos elementos y visualización de cambios de posición (N=1)
- d) Tempo, dinámicas, armonía, como simplificar, etc. (N=1)
- e) fijarse en los diferentes elementos musicales(N=1)
- f) Visión general de la obra en cuanto a estructura, tanto formal, como melódica, armónica y rítmica, diseños de acompañamientos, y digitaciones. (N=1)
- g) Visionar todos los aspectos de la partitura, posibles repeticiones, mantener la velocidad, mínimo notas y ritmo... (N=1)
- h) Análisis de la pieza: compás, tempo, ritmo y análisis formal (N=1)
- i) fijar su atención en el tempo, carácter de la pieza, matices y digitaciones (N=1)
- j) Depende del día, pero sobre todo atención en el tempo, compás, alteraciones, armonía etc... todos los elementos que hagan que la pieza se reconozca. La expresión ya depende del nivel de cada alumno. (N=1)
- k) Atención en las notas, el compás, las dinámicas, la armonía y mantener un tempo estable, siempre más lento del que se indica pero que sea constante (N=1)
- l) Realizar las indicaciones de la partitura como el tempo, los matices, y si cometen

algún error sigan adelante. (N=1)

m) Análisis comprensivo de los elementos que pueden suscitar dificultad en la lectura (N=1)

Tabla 11: elementos en común en las indicaciones de los profesores



16. Aparte de la preparación a una lectura a primera vista concreta, ¿crees que hay otros aspectos que pueden favorecer esta habilidad de lectura a primera vista?

A este respecto 16 profesores consideran que si que existen otros aspectos que pueden favorecer la primera vista, y 2 profesores opinan que esto no es así.

17. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿qué otros ejercicios empleas para favorecerla?

16 profesores emplean distintas estrategias para favorecer la lectura a primera vista:

a) Solfear la pieza previamente (N=2)

b) Asociar patrones rítmico-melódicos escritos con su resultados sonoros. (N=2)

c) La facilidad de uno mismo aunque esto no significa que el resultado final en una obra lo obtenga quien mejor lee. (N=2)

d) Ejercicios cortos de técnica, además de ayudarte a mejorar aspectos técnicos, mejoran poco a poco tu primera vista. (N=1)

e) Análisis e improvisación (N=1)

f) saber tocar "por encima" las obras que van a trabajar durante el curso, siempre hacemos una primer lectura para que desarrollen esa habilidad de lectura a vista de una obra difícil para ellos. (N=1)

g) Solfeo (ya tienen la asignatura correspondiente). (N=1)

- h) Armonía y análisis (N=1)
- i) Previsualización de la ejecución en conexión con la audición interna (N=1)
- j) Lectura de obras sin preparación previa, tocar en grupo y ejercicios de improvisación a partir de un patrón (N=1)
- k) Ejercicios de completar melodías y luego comparar con las melodías originales, o ejercicios de improvisación (N=1)
- l) Entender formal y armónicamente la partitura, no limitarse a tocar lo que hay escrito (N=1)
- m) Observación de las características de la partitura (N=1)
- n) Observación de la partitura en la búsqueda de elementos que puedan pillar por sorpresa en la posterior lectura y realización de ejercicios de técnica (N=1)

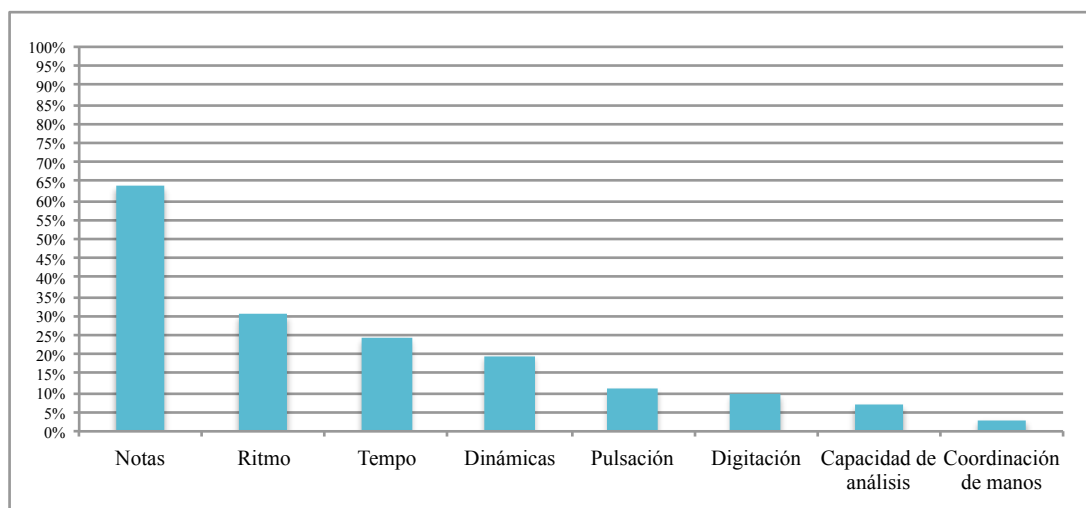
Ciertas estrategias son repetidas por diferentes profesores:

- a) Solfear (N=4)
- b) Improvisación (N=3)
- c) Análisis de la pieza (N=3)
- d) Observación detallada de la partitura (N=2)
- e) Asociaciones de patrones rítmicos con resultados sonoros (N=2)

18. ¿Consideras algunos aspectos de la lectura a primera vista más importantes que otros para su correcta ejecución?

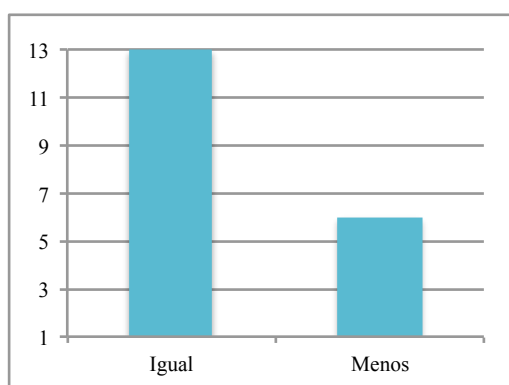
12 profesores consideran la importancia de ciertos aspectos a la hora de llevar a cabo la lectura a primera vista, mientras que 7 profesores consideran que todos los aspectos son igual de importantes.

Tabla 12: los 12 profesores que indicaron la importancia de ciertos aspectos lo hacen según este orden de prioridades



19. En lenguaje musical se dedica en cada sesión 15 minutos a la práctica de la lectura a primera vista, ¿cuánto tiempo crees que deberías dedicarle en tus clases: más, igual o menos tiempo?

Tabla 13: tiempo empleado en la realización de la primera vista en comparación con la asignatura de Lenguaje musical



20. ¿Qué tipo de dificultades presentan mayormente los alumnos en la lectura a primera vista?

De las contestaciones se deducen las dificultades más habituales que presenta el alumnado según el criterio de los 19 profesores:

- a) Ritmos, notas, dificultad para mantener el tempo (N=7)
- b) Falta de facilidad (N=3)
- c) Equivocación en la colocación sobre el teclado (N=2)
- d) Comprensión general de la pieza (N=2)
- e) Dificultades técnicas a la hora de abordar la pieza (N=1)

- f) Parones y repetición de errores (N=1)
- g) Entonación (N=1)
- h) Dificultad en la lectura de dos pentagramas de forma simultánea (N=1)
- i) Falta de concentración (N=1)

**-¿Estableces algún tipo de ejercicio o estrategia encaminado a su corrección?
¿Cuáles?**

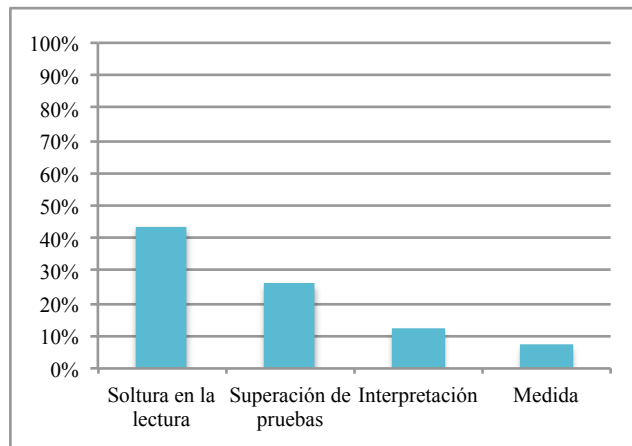
16 profesores de los 19 trabajan la primera vista indican en la encuesta diversas estrategias:

- a. Solfear e interiorizar la pulsación (N=8)
- b. Observar la partitura con atención y concentración (N=2)
- c. Explicación de elementos que componen las piezas (N=2)
- d. Ejercicios para la correcta colocación de las manos en el teclado en relación con las notas (N=1)
- e. Lectura de manos separadas (N=1)
- f. Tocar la pieza lentamente (N=1)
- g. Realizar correcciones (N=1)

21. ¿Cuál es la finalidad que pretendes conseguir con la práctica de la lectura a primera vista? Superación de pruebas, soltura en lectura, medida, interpretación, otras (nómbralas). Enuméralas en orden de preferencia.

Excepto un profesor que indica que no hay una finalidad concreta para la lectura a primera vista, las contestaciones son variadas según el criterio de los 18 profesores, atendiendo a las siguientes prioridades:

Tabla 14: opciones más nombradas respecto a la finalidad de la práctica de la lectura

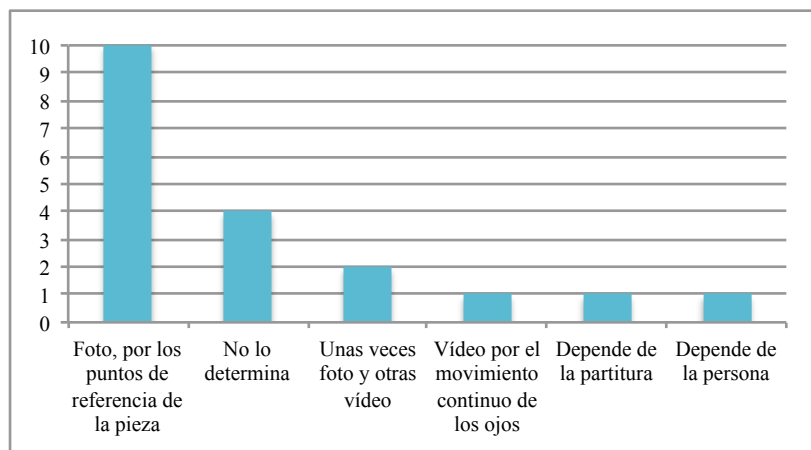


Los campos menos nombrados son:

a) Oído interno (1'5)

22. ¿En relación a la lectura, crees que nuestros ojos funcionan como una cámara de fotos, captando ciertos puntos concretos a lo largo de la partitura, o por el contrario crees que predomina la lectura como si fuera una cámara de video en la que captamos una visión continua de la partitura? ¿Por qué?

Tabla 15: respuestas respecto al funcionamiento de los ojos



23. En lo que se refiere al movimiento ocular, ¿qué recomiendas, fijar mayor atención visual en las notas largas y hacerlo en menor medida en las notas cortas, al contrario u otro tipo de estrategia diferente?

En relación a esta cuestión, las contestaciones se centran en estas tres actuaciones:

- a) Utilizar el tiempo de las notas largas para seguir leyendo las notas cortas (N=5)
- b) Depende de cada obra (N=3)
- c) No especifica (N=3)

d) Prefiero observar patrones, acordes, arpeggios, como bloque y usando el análisis (N=2)

e) Recomendando anticiparse (N=2)

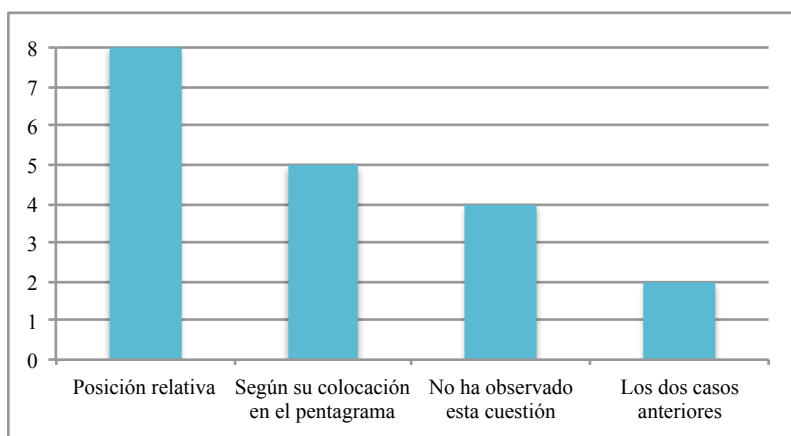
f) Notas largas por la importancia de la armonía (N=2)

g) Notas cortas ya que requieren más tiempo que las notas largas (N=2)

24. ¿En lo que se refiere a la lectura musical, observas si los alumnos leen las notas en términos de su colocación o posición en el pentagrama o lo hacen por su posición relativa con respecto a otras notas?

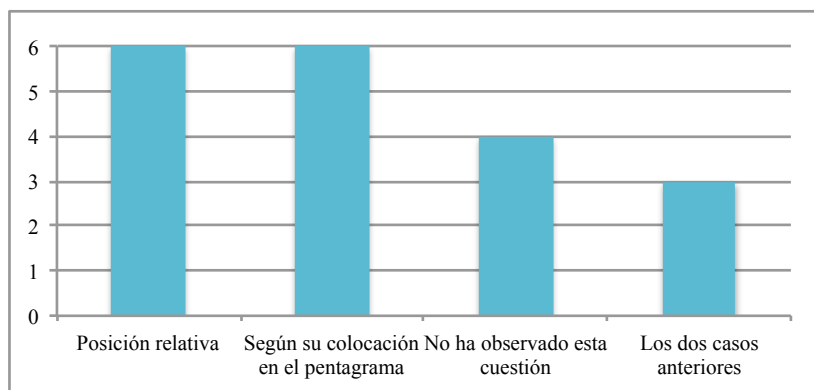
En cuanto a la lectura musical y la forma de leer las notas por los alumnos, se establecen estas situaciones:

Tabla 16: respuesta sobre como leen música los alumnos



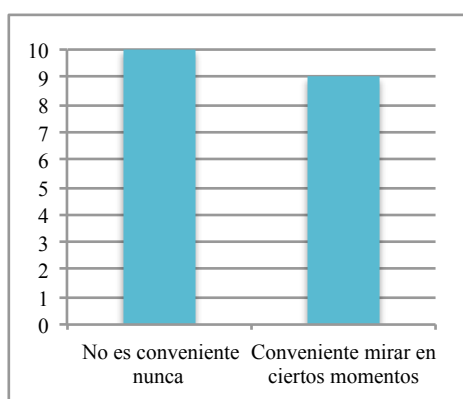
- ¿Qué crees que es más efectivo?

Tabla 17: estrategia que proponen los profesores respecto a la lectura de las notas



25. ¿Consideras que es conveniente fijar la atención en el teclado durante la lectura? O por el contrario crees que esto es un problema? ¿Por qué?

Tabla 18: respuestas sobre la conveniencia de fijar la vista en el teclado



26. En la interpretación de piezas con acordes, ¿que tipo de estrategia recomiendas a tus alumnos: la lectura de abajo arriba, o al revés? En este aspecto las contestaciones se centran en las siguientes situaciones:

- a) De abajo a arriba (N=12)
- b) De arriba abajo (N=2)
- c) De abajo arriba, pero el objetivo es llegar a tocarlas todas en bloque (N=1)
- d) En bloque, todas las notas a la vez (N=1)
- e) Comenzando por la nota que resulte más familiar (N=1)
- f) Lectura armónica, saber cuál es la tonalidad y conocer los distintos acordes que puedan aparecer (N=1)
- g) Ordenar el acorde en estado fundamental y luego ver la inversión (N=1)

- ¿Y en las piezas contrapuntísticas consideras útil el empleo de la misma estrategia? ¿Por qué?

A este respecto las contestaciones hacen referencia a los siguientes ítems:

- a) Leer de forma horizontal, ya que hay que centrarse en las voces de manera simultánea (N=4)
- b) No, aunque no explica por qué (N=4)
- c) Leer de abajo a arriba, porque la comprensión de la armonía facilita la lectura (N=4)
- d) Si, aunque no explica por qué (N=3)
- e) Sí, porque es lo mejor para el alumno para su etapa de aprendizaje (N=2)

f) Menos útil, pero preferible para mí (N=1)

g) De abajo arriba para acostumbrarse a utilizar estrategias semejantes (N=1)

27. ¿Consideras que el alumno tiene que fijar la mirada en las notas que está tocando o por el contrario piensas que debe de fijar la mirada un poco más adelante? ¿Por qué?

En lo que se refiere al movimiento ocular, las contestaciones hacen referencia a estas tres acciones:

a) Fijar la atención más adelante, porque lo que se está tocando es ya información pasada (N=13)

b) Fijar la atención más adelante, sin razonar el motivo (N=3)

c) No, porque puede desestabilizar y descoordinar el movimiento de lo que se está tocando (N=3)

4. Análisis de resultados

Del análisis de los resultados de la encuesta se constata que existen opiniones muy variadas, consideraciones bastante alejadas de las investigaciones y estudios que existen al respecto, y algunas incoherencias, que es preciso analizar y comentar:

En un primer momento podríamos pensar que no se cumple la hipótesis número 1, que establece que la práctica de la lectura a primera vista, alcanza el nivel más alto en 4º curso de Enseñanzas Elementales, con motivo de la realización de la prueba de acceso a 1º curso de Enseñanzas Profesionales, coincidiendo todos ellos en la idea de realizar lectura a primera vista, tanto en las asignaturas de Piano como en la de Conjunto. No obstante, en la contestación a la primera pregunta respecto a la dedicación de tiempo a la lectura a primera vista, quizás responden pensando en lo que sería una formación pianística ideal que cumpliera todas las expectativas y también en lo que el investigador considera como respuesta correcta. Sin embargo, cuando entramos en detalles, resulta que ya no hay tantos profesores que estructuren de forma clara y continua en sus clases el tiempo dedicado a la lectura a primera vista.

Desde un primer momento todos los profesores indican que realizan lectura a primera vista por diversos motivos: la mayoría de profesores (N=11), indican que la realizan para potenciar la fluidez en la lectura y para una mejora en el rendimiento musical. Otro gran grupo (N=7), la lleva a cabo por la necesidad de superar una prueba de acceso.

Incluso en la pregunta 21 (tabla 14) se expresa que la finalidad principal más señalada en cuanto a la práctica de la primera vista, es la adquisición de soltura en la lectura con un 43'75%, y en segundo lugar se encuentra la superación de pruebas con un 26%, muy alejados de otras cuestiones como la interpretación (12'25%) o la medida (7,25%) Tan sólo se observa un profesor que ha indicado una cuestión diferente a la planteada en la pregunta y referida al oído interno (1'5%).

Sin embargo, en la pregunta número 3 la realidad indica que 10 de 19 profesores señalan que no tienen ningún tipo de planificación al respecto. Esto indica que la lectura a primera vista no se realiza de forma periódica. Los profesores de conjunto (N=5) parecen dedicar mayor carga horaria a la lectura a primera vista (15 min) mientras que de los profesores de piano, sólo 2 realizan 15 min de lectura independientemente del curso en que se encuentra el alumno, y 5 profesores otorgan mayor carga horaria a los alumnos que tienen que realizar el examen. Esto indica que la práctica de la lectura a primera vista está en gran medida condicionada por la realización de un examen.

De esta forma parece cobrar fuerza la hipótesis número 2 en la que se plantea que la carga horaria del sistema educativo puede condicionar y limitar la frecuencia con la que el profesorado trata la primera vista.

En la pregunta 4, la presencia del examen está entre las motivaciones más repetidas. Si el profesorado se centra en estas motivaciones, es evidente que la lectura a primera vista estará más condicionada por la existencia de una prueba que por los beneficios intrínsecos de la misma. A pesar de que tan solo un profesor especifica que le es determinado por la realización de examen, en el cuestionario otros profesores (N=6), reconocen sin embargo, que tener en cuenta el curso del alumno, es un factor importante. De aquí se deduce que para los alumnos de 4º curso de Enseñanza Elemental, tal y como señalan en la pregunta 3, si que dedican un mayor tiempo destinado a la lectura a primera vista con motivo de la realización de la prueba de acceso.

En las preguntas 5 (tabla 10) y 6 donde se especifica el momento y los motivos de la planificación de la lectura de la primera vista, un gran número de profesores que la realizan a mitad o al final de la clase (N=5) dan mayor prioridad al repertorio del alumno; otros, la mitad de los que la realizan al principio, (N=4) están condicionados por la realización del examen y la otra mitad, (N=4) la llevan a cabo como una manera de potenciar la concentración, quizás todas estas situaciones se producen debido a la

ajustada carga horaria del sistema educativo musical, que establece una 1 hora de piano y 1 hora de conjunto, aunque al margen de esto, curiosamente, ninguno se preocupa por adaptar la estructura de la clase al alumno.

En cuanto a la metodología empleada por los profesores, en la pregunta 7, hay grandes diferencias entre las respuestas, aunque se presentan algunas técnicas en común entre ciertos profesores tales como, memorización (N=2), la lectura de las piezas lentamente (N=2) y el análisis de la pieza (N=3). Así, en la pregunta 18 (tabla 12) los profesores indican la importancia de ciertos aspectos para una correcta ejecución señalando en mayor medida, las notas (63,75%), el ritmo (30,25%) y el tempo (24,45%), como elementos más relevantes. Del mismo modo en la pregunta 15 (tabla 11) se remarca la importancia de los elementos anteriores dentro del análisis visual de la pieza, como el tempo (N=6), análisis (N=4), notas (N=3) y armonía (N=3). La recomendación de identificación de los motivos y frases de la pieza, por parte de ciertos profesores, (N=2), está de acuerdo con los diversos estudios que señalan que los buenos lectores tienen una gran capacidad de reconocimiento de patrones y son capaces de agrupar las células mas pequeñas de información en grupos más grandes. Cuanto mayor sea esa capacidad de agrupar elementos de la partitura, el alumno mejor leerá, ya que será capaz de asimilar más información en menos tiempo e información más compleja. Los dos profesores que nombran esta estrategia de memorización estarían por tanto, también utilizando un método que ayuda a potenciar la agrupación de elementos. Sólo dos profesores indican un aspecto referente a la elección de la digitación durante la ejecución al piano. De todo lo expuesto, hasta el momento se deduce que el mayor de número de indicaciones que se realizan, podían perfectamente hacer referencia a una lectura a primera vista llevada a cabo en una clase de lenguaje musical.

A este respecto y relacionado con la pregunta 20, un mayor número de profesores (N=7) atribuyen la mayoría de dificultades que presentan los alumnos a elementos simples de lenguaje musical como las notas, tempo y ritmos; otro amplio número de profesores (N=8) emplea como estrategia principal la técnica de solfear e interiorizar la pulsación como camino para conseguir la correcta lectura de notas y ritmo, dejando de lado los aspectos técnicos de ejecución del instrumento. Un profesor indica que entre las mayores dificultades de los alumnos en la primera vista se encuentra la entonación, pero en la pregunta sobre estrategias que emplea, indica que el alumno debería realizar solfeo en la asignatura correspondiente. Esta respuesta puede obedecer a que piense que esto

dificulta la lectura al piano por la falta de educación auditiva o que atribuya la habilidad de la lectura a primera vista, únicamente a la lectura correcta de las notas y el ritmo. En la pregunta 17 respecto a otros aspectos que puedan favorecer la primera vista, se encuentra entre las estrategias más nombradas, el solfeo (N=3), y el análisis (N=3), como métodos para favorecer la primera vista, junto con la improvisación (N=3), ya que la lectura a primera vista requiere la inmediata adaptación a condiciones cambiantes, al igual que lo precisa la improvisación.

Respecto a la pregunta 20 existe un número de profesores (N=3) que atribuyen las mayores dificultades a la falta de habilidad del alumno con el instrumento; sin embargo como estrategia de corrección, curiosamente emplean el solfeo y no plantean ningún otro tipo de estrategia. Un profesor menciona la dificultad de la lectura con dos pentagramas de forma simultánea; otro plantea que las dificultades son de tipo técnico; dos profesores centran la atención sobre los problemas de la colocación en el teclado, aunque éstos últimos sí plantean estrategias para mejorar esta situación.

Todo lo anterior viene relacionado con la pregunta 19 (tabla 13), donde un número considerable de profesores (N=6), indican que realizan menos tiempo de lectura a primera vista que en lenguaje musical. Parece que los profesores sitúen la lectura a primera vista dentro del campo de la asignatura de lenguaje musical, dando por sentado que si el alumno se desenvuelve bien en la asignatura, también lo hará de la misma manera en el piano, sin expresar casi o ninguna preocupación sobre los aspectos puramente propios derivados de la mecánica del piano. Este planteamiento puede resultar insuficiente, ya que está demostrado que es preciso llevar a cabo un trabajo complementario al de la asignatura de lenguaje musical, ya que está presente en el instrumento, el espacio topográfico que tiene que dominar el alumno.

Por otra parte, en las preguntas 12 y 13, la mayoría de profesores (N=11) indican que realizan lecturas a primera vista, interactuando con el alumno. Sin embargo en la pregunta 8 referida al material empleado por los profesores, solo un profesor indica que emplea acompañamientos sencillos con el alumno para la lectura a primera vista, y otro profesor, en la pregunta 13 señala que lo realiza al piano, como método para que el alumno no se detenga cuando hay un error, aunque no lo especifica así en la pregunta 8 que se refiere al material empleado. Esto puede sugerir que no parece ser un método utilizado habitualmente en las clases, al contrario de lo que las investigaciones

recomiendan sobre las experiencias en tareas de acompañamiento, e identificadas como uno de los factores más importantes para la facilidad de ejecución en la primera vista.

Respecto a la educación auditiva relacionada con la primera vista, 5 profesores indican en la pregunta 10 que sería positivo el planteamiento de interpretar obras que el alumno ya conozca como método de educación auditiva, pero solo uno de ellos lo considera igual de necesario que la lectura de piezas desconocidas para el alumno; además en la pregunta 17 este mismo profesor indica emplear ejercicios como completar melodías, y otros dos profesores distintos, indican que realizan ejercicios de asociaciones de patrones rítmicos con resultados sonoros, para facilitar el desarrollo del oído interno. A este respecto diferentes investigaciones indican que la retroalimentación auditiva sirve como señal para crear expectativas sobre la siguiente nota, al tiempo que permite al pianista evitar errores.

En la pregunta 14 acerca del tiempo de preparación, el menor número de profesores (N=4), realiza la estrategia más adecuada, que sería la combinación de dos métodos: dejar tiempo y no dejarlo. La gran mayoría no utiliza esta última estrategia, porque preparan a los alumnos para unas ciertas condiciones de examen, donde siempre disponen de un tiempo de preparación determinado. Por lo tanto, resulta evidente que el principal cometido de la práctica de la lectura a primera vista, es la de superar un examen y no se realiza simplemente por el hecho de enfrentarse a una partitura en una situación en la que no se dispone de tiempo de preparación.

En la pregunta 22 (tabla 15) respecto al funcionamiento de los ojos, las respuestas no están desencaminadas respecto a lo indicado en las investigaciones donde nuestros ojos funcionan como una cámara de fotos. Aproximadamente de cuatro a cinco veces por segundo, el ojo se mueve alrededor del campo visual de un punto a otro (movimientos sacádicos) con pequeños puntos de descanso (fijaciones) donde los ojos permanecen relativamente quietos para extraer información de lo que está viendo. A pesar de que 10 profesores señalan que el ojo funciona como una cámara de fotos por los diferentes puntos de referencia que hay en la pieza, hay 9 profesores que no conocen el funcionamiento ya que facilitan distintas respuestas como: “depende de la partitura, de la persona, que a veces funciona en foto y video y otros en video sólo por el movimiento continuo de los ojos a lo largo de la partitura”. Este tipo de respuestas tan ambiguas pueden inducir a enseñanzas incorrectas y producir confusiones en el alumnado.

En relación a lo anterior, aunque se observa en la pregunta 27 que un número de profesores (N=3) creen que el alumno debe fijar la vista donde está tocando, (razonando que de no ser así podría descoordinar sus movimientos). Con este planteamiento están fomentando una estrategia desvinculada de las investigaciones que existen al respecto. Sin embargo, la mayoría de profesores (N=13) están de acuerdo que el alumno debe fijar la mirada por delante de las notas que está tocando. No obstante, en las preguntas anteriores se nombran pocas estrategias para favorecer este hecho.

Del mismo modo en la pregunta 23, solo 7 profesores recomiendan la estrategia correcta de aprovechar el tiempo de las notas largas y silencios, o en la agrupación de patrones para avanzar en la lectura. Este resultado demuestra que por parte de un gran número de profesores, se desconoce lo indicado en los numerosos estudios, que concluyen que existe una menor propensión a la fijación ocular en las notas más cortas y que la lectura a primera vista requiere habilidades de reconocimiento de patrones.

En la pregunta 24 (tabla 16) referente a la lectura, algunos profesores creen que muchos alumnos leen según su colocación en el pentagrama (N=5), y también algunos detectan que lo hacen según la posición relativa de las notas (N=8). En los resultados se observa una igualdad en el método que los profesores creen más efectivo (tabla 17): 6 en la posición relativa y 6 según la colocación en el pentagrama. Sin embargo en la pregunta 20 ningún profesor nombra este problema y apenas nadie (N=2) habla sobre la práctica de ejercicios de corrección referidos a la colocación en el teclado. En la pregunta 24 reconocen que existe este problema, pero hay una gran diferencia entre lo que consideran que es bueno para una buena lectura a primera vista y las estrategias que en realidad realizan para conseguirlo.

En la pregunta 25 (tabla 18) respecto a la conveniencia de mirar el teclado en ciertos momentos, existe una disparidad de criterios, ya que muchos profesores (N=9) están de acuerdo en que es necesario mirar en ciertos momentos complicados, como saltos o grandes cambios de posición. Sin embargo, existe un mayor número de profesores (N=10), que indican que no hay que mirar el teclado nunca, mientras se realiza la primera vista. Esto puede inducir al alumno a una contradicción, en el caso de realizar dos asignaturas (Piano y Conjunto), con diferentes profesores que pueden tener un criterio diferente respecto a esta cuestión.

En la pregunta 26 el menor número de profesores (N=2) indican la realización de la lectura de acordes, de arriba abajo en consonancia con lo constatado en las

investigaciones, mientras que la gran mayoría (N=13) recomiendan hacerlo al revés. Un profesor indica que el alumno debe empezar la lectura por la nota que le resulte más familiar, esto puede ser debido a que este profesor utiliza una estrategia de lectura diferente con los alumnos que desconocen algunas notas (propio de alumnos de cursos inferiores), de manera que si no conoce una nota y otra le resulta más familiar, puede que le resulte más fácil leer a partir de esa nota. Otro profesor indica que el alumno debe ordenar el acorde en estado fundamental y luego ver la inversión; en este caso puede que sea útil como un método de comprensión de la armonía, pero para el proceso de lectura de acordes, un alumno de estos niveles tiene que realizar demasiados procesos mentales para que esta técnica le resulte de utilidad.

En la segunda parte de la pregunta 26, referida a la lectura de piezas contrapuntísticas es donde existe un mayor desacuerdo entre los profesores. Hay profesores que creen que se lectura se realiza de manera horizontal (N=4) y que están en cierta manera de acuerdo con las investigaciones, pero lo que realmente se ha demostrado en ellas es que aparecen secuencias de fijaciones horizontales con retrocesos para leer la línea inferior, cuando la música es contrapuntística. Por tanto aunque la estrategia puede parecer adecuada, el razonamiento no lo es tanto.

5. Conclusiones y discusión

Aunque muchos de los profesores indican que realizan la lectura a primera vista para potenciar la fluidez en la lectura y lograr una mejora en el rendimiento musical, lo cierto es que la mayoría de los profesores encuestados, no establecen una planificación organizada destinada a esta práctica. Y los que sí lo hacen con una cierta regularidad, responden al condicionamiento que supone la superación de una prueba de acceso.

Del mismo modo y aunque parece que los profesores correspondientes a la asignatura de Conjunto, trabajan de forma más activa la lectura a primera vista, los datos confirman que los profesores de la asignatura de Piano, con alumnos correspondientes a 4º curso de Enseñanzas Elementales, son los que más tiempo dedican a la lectura a primera vista, motivados por la realización de las pruebas de acceso.

Aspectos como la carga horaria que existe en el sistema educativo, que establece una 1 hora para la asignatura de piano y 1 hora para la de conjunto, condiciona de manera decisiva el tiempo de dedicación, limitando la frecuencia con que el profesorado trata la primera vista.

Se ha constatado que la mayoría de profesores dan prioridad al estudio de las obras correspondientes al curso, dejando en segundo plano la práctica de la lectura a primera vista, pese a que en un primer momento afirman que dedican un tiempo concreto a su realización.

En cuanto a la metodología empleada por la mayoría de ellos, responde únicamente a métodos analíticos extrapolables al lenguaje musical como trabajar la medida, la lectura de las notas o el ritmo, utilizando ninguna o pocas estrategias dirigidas a la ejecución pianística.

Muchos profesores indican que las dificultades más habituales en los alumnos se centran en aspectos relativos al lenguaje musical, sin tener en cuenta la cantidad de procesos motores que intervienen en la lectura a primera vista al piano, y descuidando las estrategias destinadas a solventar este tipo de problemas.

Muchos profesores están convencidos que la lectura a primera vista, al piano puede ser entrenada en la asignatura de lenguaje musical, y por tanto poniendo al mismo nivel técnico el tratamiento de una lectura vocal que instrumental.

Aunque en un primer momento, los profesores indican que realizan lecturas a primera vista interactuando con el alumno, sin embargo no se observan métodos de trabajo específicos que potencien esta colaboración.

Del mismo modo también existe una disparidad en cuanto a la estrategia más adecuada relativa al tiempo de preparación de la lectura a primera vista, predominando la destinada a la superación de la prueba de acceso, aplicando un tiempo concreto a la preparación y descuidando aspectos relativos a la interpretación sin preparación previa.

En lo que se refiere a las investigaciones en el campo de la fisiología del ojo y su intervención en la lectura a primera vista, prácticamente nadie, conoce el funcionamiento ocular y por tanto no son capaces de transmitir al alumno un mensaje claro, no emplean estrategias dirigidas a que los ojos se muevan de una manera efectiva durante la lectura.

De lo anterior se desprende que aunque existe una preocupación entre los profesores por la realización de la lectura a primera vista, realmente lo que subyace es una preparación destinada a una prueba de acceso, condicionada por un tiempo escaso, unos materiales muy variados pero sin ninguna secuenciación, impartidas por profesionales con buena voluntad, pero sin el conocimiento de las investigaciones científicas realizadas al

respecto, y que sin duda, podrían resolver en buena medida a los numerosos problemas que se dan durante su realización.

De los estudios revisados en este trabajo se concluye que ciertas estrategias provocan beneficios múltiples para el desarrollo de la lectura a primera vista en pianistas, como la realización de actividades de acompañamiento, una mejora de la comprensión analítica de la música, y el entrenamiento del ritmo, reforzando la evidencia presente en distintas investigaciones que confirman que la habilidad de la lectura a primera vista es efectivamente adquirida y no innata.

6. Valoración personal

Aunque en el presente estudio se formulan numerosas cuestiones que reflejan el desarrollo de la lectura a primera vista en los Conservatorios Profesionales de Música en la Provincia de Castellón, el estudio está limitado por la cantidad de respuestas recibidas a través del formulario remitido a los centros docentes. En este sentido hay que resaltar que a pesar de las numerosas gestiones realizadas, la implicación del profesorado no ha sido la esperada sobretodo en una materia que tiene una gran importancia dentro de las enseñanzas musicales, y los cuestionarios recibidos no han sido abundantes, como para poder realizar un estudio comparativo mucho más amplio.

Desde el punto de vista personal resulta un trabajo muy interesante que puede servir para ahondar en cuestiones ligadas a la práctica docente diaria y como una base para futuras investigaciones en las que se pueda ampliar el rango de estudio. Las futuras investigaciones en el campo de la lectura a primera vista, deberían centrarse en la búsqueda de medios eficaces para generar “un entrenamiento” del alumno en todas las etapas de la educación musical. Y en especial en lo que se refiere a la lectura a primera vista aplicada al piano. La clave para el futuro radica en el desarrollo de un plan de estudios, donde se fomente la lectura a primera vista con materiales eficaces, donde no esté condicionada únicamente, por la realización de una prueba de acceso.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahken, S., Comeau, G., Hébert, S., & Balasubramaniam, R. (2012). Eye movement patterns during the processing of musical and linguistic syntactic incongruities. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 22(1), 18.
- Banton, L. (1995). The role of visual and auditory feedback during the sight-reading of music. *Psychology of music*, 23(1), 3-16.

- Brodsky, W., Kessler, Y., Rubinstein, B. S., Ginsborg, J., & Henik, A. (2008). The mental representation of music notation: notational audiation. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 34(2), 427.
- Dirkse, S. (2009). *A survey of the development of sight-reading skills in instructional piano methods for average-age beginners and a sample primer-level sight-reading curriculum*. University of South Carolina.
- Dubost, B. (1991). Dificultades rítmicas en la lectura musical visual durante los primeros años del aprendizaje de piano. *Comunicación, lenguaje y educación*, 3(10), 101-114.
- Furneaux, S., & Land, M. (1999). The effects of skill on the eye–hand span during musical sight–reading. *Proceedings of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 266(1436), 2435-2440.
- Gilman, E., & Underwood, G. (2003). Restricting the field of view to investigate the perceptual spans of pianists. *Visual Cognition*, 10(2), 201-232.
- Goolsby, T. W. (1994). Eye movement in music reading: Effects of reading ability, notational complexity, and encounters. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 12(1), 77-96.
- Hakim, G. (2007). La lectura musical. Procesos perspectivos, motores y cognitivos y sus vínculos con las estrategias de agrupación de la información escrita. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 1(1), 141-149.
- Hagen, S., Benson, C., & Cremaschi, A. (2007). A comparison of the effectiveness of three different types of software eye-guides in the development of sight-playing skills in piano classes at the college level. *Journal of Technology in Music Learning*, 4(1), 44-54.
- Jiménez, A. (2008). Efectos de la privación visual y auditiva en la lectura a primera vista en el piano en tres tipos de lenguaje musical. *Revista Musical Chilena*, 62(210), p-92.
- Keilmann, W. (1972). *Introduction to Sight Reading at the Piano or Other Keyboard Instrument*. Translated by Kurt Michaelis. New York: C.F. Peters
- Kinsler, V., & Carpenter, R. H. S. (1995). Saccadic eye movements while reading music. *Vision Research*, 35(10), 1447-1458.

- Kopiez, R., & Lee, J., (2006). Sight-reading research. *Music Educators Journal*, 92(4), 13.
- Kopiez, R., & Lee, J. (2008). Towards a general model of skills involved in sight reading music. *Music Education Research*, 10(1), 41-62.
- Kornicke, L. (1992). *An exploratory study of individual difference variables in piano sight-reading achievement*. UMI/Bell & Howell.
- Kostka, M. (2000). The effects of error-detection practice on keyboard sight-reading achievement of undergraduate music majors. *Journal of Research in Music Education*, 48(2), 114-122.
- Lehmann, A.C., Ericsson, K.A. (1996). Performance without preparation: Structure and acquisition of expert sight-reading and accompanying performance. *Psychomusicology*, 15, 1–29.
- Lannert, V., & Ullman, M. (1945). Factors in the reading of piano music. *American Journal of Psychology*, 58, 91-99.
- Lehmann, A. C., & Ericsson, K. A. (1993). Sight-reading ability of expert pianists in the context of piano accompanying. *Psychomusicology*, 12(2), 182-195.
- Lehmann, A., & McArthur, V. (2002). *Sight-reading. The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press.
- Levinowitz, L. (1998). The importance of music in early childhood. *General Music Today*, 12(1), 4-7.
- Lyke, J., Enoch, Y., & Haydon, G. (1996). *Creative piano teaching*. Champaign, IL, Stipes Publishing L.L.C.
- Madell, J., & Hébert, S. (2008). Eye movements and music reading: Where do we look next? *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 26(2), 157-170.
- Molina, E. (2003). La lectura a primera vista y el análisis. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 16(54), 73-90.

- Nuñez, G. & Tejada, J. (2012). Lectura musical y procesos cognitivos implicados. *Revista Electronica De LEEME*, (29), 56-82.
- Penttinen, M., & Huovinen, E. (2011). The early development of sight-reading skills in adulthood: A study of eye movements. *Journal of Research in Music Education*, 59(2)
- Peretz, I., & Zatorre, R. (2005). Brain organization for music processing. *Annu. Rev. Psychol*, 56, 89-114.
- Ronkainen, S., Kuusi T. (2009). The keyboard as a part of visual, auditory, and kinesthetic processing in sight-reading at the piano. *Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM 2009)*, Jyväskylä, Finland.
- Schön, D., & Besson, M. (2005). Visually induced auditory expectancy in music reading: a behavioral and electrophysiological study. *Journal of cognitive neuroscience*, 17(4), 694-705.
- Segalebra, M. (2008). Construcción de la representación simbólica en la primera vista., *Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música*.
- Sergent, J., Zuck, E., Terriah, S., & MacDonald, B. (1992). Distributed neural network underlying musical sight-reading and keyboard performance. *Science*, 257(5066), 106-109.
- Sloboda, J. (1977). Phrase units as determinants of visual processing in music reading. *British Journal of Psychology*, 68, 117–124.
- Sloboda, J.(1974). The eye-hand span: An approach to the study of sight-reading. *Psychology of Music*, 2, 4–10.
- Sloboda, J. (1993). *The musical mind: The cognitive psychology of music* (rev. ed.). New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J., Parncutt, R., Clarke, E., & Raekallio, M. (1998). Determinants of finger choice in piano sight-reading. *Journal of experimental psychology. Human perception and performance*, 24(1), 185-203.
- Sola, M. (2013) La lectura a vista de partituras: un planteamiento de técnicas de trabajo. *Música y educación*, 30, 71-82.

- Taya, S., Windridge, D., & Osman, M. (2013). Trained eyes: Experience promotes adaptive gaze control in dynamic and uncertain visual environments. *Plos One*, 8(8), e71371.
- Thompson, S., & Lehmann, A. C. (2004). Strategies for sight-reading and improvising music. *Musical excellence*, 143-159.
- Tuñez, M., Shifres, F., & Gonzalez, A. (2013). El rango ojo mano en la lectura pianística a 1ra. vista enmarcado en un videojuego. In *11º Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música*. SACCoM y TMP-FBA-UNLP.
- Waters, A. J., Townsend, E., & Underwood, G. (1998). Expertise in musical sight reading: A study of pianists. *British Journal of Psychology*, 89(1), 123-149
- Waters, A., & Underwood, G. (1998). Eye movements in a simple music reading task: A study of experts and novice musicians. *Psychology of Music*, 26, 46–60.
- Weaver, H. (1943). Studies of ocular behavior in music reading in a survey of visual processes in reading differently constructed musical selections. *Psychological Monographs*, 55(1), 1-30.
- Wristen, B., Evans, S., & Stergiou, N. (2006). Sight-reading versus repertoire performance on the piano: A case study using high-speed motion analysis., *Journal Articles*, 21, 10-16.
- Wolf, T. (1976). A cognitive model of musical sight-reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5(2), 143-171.
- Wurtz, P., Mueri, R. M., & Wiesendanger, M. (2009). Sight-reading of violinists: Eye movements anticipate the musical flow. *Experimental Brain Research*, 194(3), 445-450.
- Zhukov, K. (2005). Good sight-readers: Born or bred?. In *7th Australasian Piano Pedagogy Conference* (pp. 1-7). Australasian Piano Pedagogy Association.
- Zhukov, K. (2014). Exploring advanced piano students' approaches to sight-reading. *International Journal of Music Education*, 32(4), 487-498.

ANEXO I

Tabla 1: Publicaciones clasificadas por orden cronológico

AÑO	AUTOR	PUBLICACIÓN
1928	Jacobsen, O.	An experimental study of photographing eye-movements in reading music. <i>Music Supervisors' Journal</i> , 14, 63–69.
1943	Weaver, H.	Studies of ocular behavior in music reading in a survey of visual processes in reading differently constructed musical selections. <i>Psychological Monographs</i> , 55(1), 1-30.
1945	Lannert, V., & Ullman, M.	Factors in the reading of piano music. <i>American Journal of Psychology</i> , 58, 91-99.
1950	Deutsch, L.	Guided Sight-Reading: A New Approach to Piano Study. <i>Crown Publishers</i> .
1964	Lawrence, S.	A guide to remedial sightreading for the piano student: a study in corrective teaching techniques and procedures. <i>Workshop Music Teaching Publications</i> .
1972	Keilmann, W.	<i>Introduction to Sight Reading at the Piano or Other Keyboard Instrument</i> . Translated by Kurt Michaelis. New York: C.F. Peters.
1974	Sloboda, J.	The eye-hand span: An approach to the study of sight-reading. <i>Psychology of Music</i> , 2, 4–10.
1976	Wolf, T.	A cognitive model of musical sight-reading. <i>Journal of Psycholinguistic Research</i> , 5(2), 143-171.
	Groff, P.	The Effect of Music on Reading. <i>Reading Horizons</i> .
	Sloboda, J.	The effect of item position on the likelihood of identification by interference in prose reading and music reading. <i>Canadian Journal of Psychology</i> 30, 228-236.
1977	Sloboda, J.	Phrase units as determinants of visual processing in music reading. <i>British Journal of Psychology</i> , 68, 117–124.

1978	Keilmann, W.	Introduction to Sight Reading at the Piano or Other Keyboard Instrument. Vol. 2. Translated by Kurt Michaelis. New York: C.F. Peters.
1984	Watkins, A.	<i>The effect of the use of a recorded soloist as an aid to the teaching of sight reading accompaniments at the piano</i> (Doctoral dissertation).
	Sloboda, J.	Experimental studies of music reading: a review. <i>Music Perception</i> , 2, 222–236.
1985	Sloboda, J.	The musical mind: The cognitive psychology of music. New York: Oxford University Press.
1988	Schmidt, R.	Motor control and learning. Champaign, IL: Human Kinetics.
1990	Haug, S.	Sight Playing and Visual Perception: The Eyes have it. <i>American Music Teacher</i> 40, no 3.
1991	Dubsot, B.	Dificultades rítmicas en la lectura musical visual durante los primeros años del aprendizaje de piano. <i>Comunicación, lenguaje y educación</i> , 3(10), 101-114.
1992	Hodges, D., & Nölker, D.	The acquisition of music reading skills. <i>Handbook of research on music teaching and learning</i> , 466-471.
	Kornicke, L.	<i>An exploratory study of individual difference variables in piano sight-reading achievement</i> . UMI/Bell & Howell.
	Sergent, J., Zuck, E., Terriah, S., & MacDonald, B.	Distributed neural network underlying musical sight-reading and keyboard performance. <i>Science</i> , 257(5066), 106-109.
1993	Lehmann, A. & Ericsson, K.	Sight-reading ability of expert pianists in the context of piano accompanying. <i>Psychomusicology</i> , 12(2), 182-195.
1994	McPherson, G.	Factors and abilities influencing sightreading skill in music. <i>Journal of Research in Music Education</i> , 42(3), 217-231.
	Goolsby, T.	Eye Movement in Music Reading: Effects of Reading Ability, Notational Complexity, and Encounters. <i>Music Perception</i> 12, no. 1, (77-96)

1995	Banton, L.	The role of visual and auditory feedback during the sight-reading of music. <i>Psychology of music</i> , 23(1), 3-16.
	Kinsler, V., & Carpenter, R.	Saccadic eye movements while reading music. <i>Vision Research</i> , 35(10), 1447-1458
	Yumoto M., Matsuda M., Itoh K., Uno A., Karino S., Saitoh, O. & Kaga, K.	Auditory imagery mismatch negativity elicited in musicians. <i>Neuroreport</i> , 16(11), 1175–1178.
1996	Ricquier, M.	Cómo resolver definitivamente los problemas de la repentización y de la lectura musical mediante la educación del ojo. <i>Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical</i> , 9(27), 83-89.
	Lehmann, A. & Ericsson, K.	Performance without preparation: Structure and acquisition of expert sight-reading and accompanying performance. <i>Psychomusicology: A journal of research in music cognition</i> , 15(1-2), 1.
1997	Truitt, F.E., Clifton, C., Pollatsek, A. & Rayner, K.	The perceptual span and the eye–hand span in sight-reading music. <i>Visual Cognition</i> , 4(2), 134–161.
1998	Boitos, M.	Scan the Page, Move the Eye: Suggestions for Teaching Students to Sight-Read. <i>Clavier</i> 37, no 6, 8-11.
	Sloboda, J. A., Parncutt, R., Clarke, E., & Raekallio, M.	Determinants of finger choice in piano sight-reading. <i>Journal of experimental psychology. Human perception and performance</i> , 24(1), 185-203.
	Waters, A., Townsend, E., & Underwood, G.	Expertise in musical sight reading: A study of pianists. <i>British Journal of Psychology</i> , 89, 123–149.
	Waters, A., & Underwood, G.	Eye movements in a simple music reading task: A study of experts and novice musicians. <i>Psychology of Music</i> , 26, 46–60.

1999	Arturi, M.	Textualidad y lecturabilidad. <i>Arte e Investigación</i> , 3.
	Furneaux, S., & Land, M.	The effects of skill on the eye–hand span during musical sight–reading. <i>Proceedings of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences</i> , 266(1436), 2435-2440.
	Pace, R.	<i>The Essentials of Keyboard Pedagogy: A Series of 10 Monographs on Basic Elements of Piano Instruction</i> . Lee Roberts Music Publications.
	Sergeant, J.	La música, el cerebro y Ravel. <i>Revista electrónica</i> , (35), 35.
	Parncutt, R., Sloboda, J., & Clarke, E.	Interdependence of Right and Left Hands in Sight-Read, Written, and Rehearsed Fingerings of Parallel Melodic Piano Music. <i>Australian Journal of Psychology</i> , 51(3), 204-210.
2000	Kostka, M.	The effects of error-detection practice on keyboard sight-reading achievement of undergraduate music majors. <i>Journal of Research in Music Education</i> , 48(2), 114-122.
2002	Bekkering, H. & Neggers, F.	Visual search is modulated by action intentions. <i>Psychological Science</i> , 13(4), 370–374.
	Bogunović, B. & Vujović, I.	Metacognitive strategies in learning sight-singing. <i>Psiholoska Istrazivanja</i> , 15(2), 115–133.
	Khamrong, N.	<i>A study in how to teach sight reading to the intermediate level piano students case study: Piano teaching in Muang district Chiang Mai Province. A thesis for the degree of master of arts, Mahidol University.</i>
	Lehmann, A., & McArthur, V.	<i>Sight-reading. The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning</i> . New York: Oxford University Press.
2003	Molina, E.	La lectura a primera vista y el análisis. <i>Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical</i> , 16(54), 73-90.

	Lee, J.	The role of working memory and short-term memory in sight reading. In <i>Proceedings of the 5th International Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM), Hanover, Germany</i> (pp. 121-126).
	Maydwell, F.	Sight Reading Skills. A pianist's guide for learning to read music accurately and expressively. Australia: The new arts press of Perth.
	Gilman, E., Underwood, G.	The perceptual span during music reading. In Hyönä, Rabach y Deubel (Eds.), <i>The mind's eye: cognitive and applied aspects of eye movement research</i> (pp. 117-192). New-York: North-Holland.
2004	Fourie, E.	The Influence of Visual Interference on Eye-Hand Span during Piano Sight-Reading. <i>Musicus</i> 32, no. 2, (85-88).
	Thompson, S. & Lehmann, A.	Strategies for sight-reading and improvising music. In A. Williamon (Ed.), <i>Musical Excellence</i> (pp. 143–159). Oxford: Oxford University Press.
2005	Udtaisuk, D.	A theoretical model of piano sightplaying components, <i>Doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia</i> .
	Darling, E.	<i>A piano teacher's legacy: Selected writings by Richard Chronister</i> . Kingston, New Jersey: Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy.
	Schön, D., & Besson, M	Visually induced auditory expectancy in music reading: a behavioral and electrophysiological study. <i>Journal of cognitive neuroscience</i> , 17(4), 694-705.
	Peretz, I. & Zatorre, R.	<i>Brain organization for music processing. Annu. Rev. Psychol.</i> , 56, 89-114.
	Wristen, B.	Cognition and Motor Execution in Piano Sight-Reading: A Review of Literature. <i>Update: Applications of Research in Music Education</i> , 24(1), 44-56.
2006	Kopiez, R., & Lee, J.	<i>Towards a general model of skills involved in sight reading music. Music Education Research</i> , 10(1), 41-62.

	Kopiez, R., Galley, N., & Lee, J.	The advantage of a decreasing right-hand superiority: The influence of laterality on a selected musical skill (sight reading achievement). <i>Neuropsychologia</i> , 44(7), 1079-1087.
	Nguyen, T., & Salvucci, D.	Piano playing: A model of sight-reading and rhythmic timing. In <i>Proceedings of the Seventh International Conference on Cognitive Modeling</i> (pp. 208-212).
	Wristen, B., Evans, S., & Stergiou, N.	Sight-reading versus repertoire performance on the piano: A case study using high-speed motion analysis., <i>Journal Articles</i> , 21, 10-16.
	Zhukov, K.	Good sight-readers: Born or bred. In <i>Proceedings of the 7th Australasian Piano Pedagogy Conference</i> .
2007	Hakim, G.	La lectura musical, procesos perceptivos, motores y cognitivos y sus vínculos con las estrategias de agrupación de la información escrita. <i>Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte (2145-0706)</i> , 1 (1), p. 140.
	Hagen, S., Benson, C., & Cremaschi, A.	A comparison of the effectiveness of three different types of software eye-guides in the development of sight-playing skills in piano classes at the college level. <i>Journal of Technology in Music Learning</i> , 4(1), 44-54.
	Lehmann, A., Sloboda, J., & Woody, R.	<i>Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills</i> . New York: Oxford University Press.
2008	Alegre, M.	Efectos de la privación visual y auditiva en la lectura a primera vista en el piano en tres tipos de lenguaje musical. <i>Revista Musical Chilena</i> , 62(210), p-92.
	Kopiez, R., & Lee, J.	Towards a general model of skills involved in sight reading music. <i>Music Education Research</i> , 10(1), 41-62.
	Ku, A.	On sight-reading, <i>thesis for Piano Teaching Diploma, Utrecht Conservatory, Netherlands</i> .

	Madell, J., & Hébert, S.	Eye movements and music reading: Where do we look next? <i>Music Perception: An Interdisciplinary Journal</i> , 26(2), 157-170.
	Segalebra, M.	Construcción de la representación simbólica en la primera vista., <i>Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música</i> .
	Brodsky, W., Kessler, Y., Rubinstein, B., Ginsborg, J., & Henik, A.	The mental representation of music notation: notational audiation. <i>Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance</i> , 34(2), 427.
2009	Dirkse, S.	<i>A survey of the development of sight-reading skills in instructional piano methods for average-age beginners and a sample primer-level sight-reading curriculum</i> . University of South Carolina.
	Fireman, M.	O ensino da leitura musica à primeira vista: sugestões da literatura de pesquisa. <i>Musifal</i> , 32-38.
	Lehmann, A., Kopiez, R.	Sight-Reading. In S. Hallam; I. Cross; M. Thaut (Eds.), <i>The Oxford Handbook of Music Psychology</i> , 344- 351. Oxford, UK: Oxford University Press.
	Ronkainen, S., & Kuusi, T.	The keyboard as a part of visual, auditory and kinesthetic processing in sight-reading at the piano. <i>ESCOM 2009: 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music</i> .
	Wurtz, P., Müeri, R., & Wiesendanger, M.	Sight-reading of violinists: Eye movements anticipate the musical flow. <i>Experimental Brain Research</i> , 194(3), 445-450.
2010	Cara, M., & Molin, P.	El rango ojo-mano durante la lectura a primera vista y la ejecución musical. Laboratoire d'Etudes de l'Apprentissage et du Développement, Université de Bourgogne.
	Gudmundsdottir, H.	Advances in music-reading research. <i>Music Education Research</i> , 12(4), 331-338.

	Meinz, E. & Hambrick, D.	Deliberate practice is necessary but not sufficient to explain individual differences in piano sight-reading skill: the role of working memory capacity. <i>Psychological Science</i> , 21, 914-919.
	Pike, P., & Carter, R.	Employing cognitive chunking techniques to enhance sight-reading performance of undergraduate group-piano students. <i>International Journal of Music Education</i> , 28(3), 231-246.
	Risarto, M., & de Lima, S.	O método de leitura à primeira vista ao piano de Wilhelm Keilmann e sua fundamentação teórica. <i>OPUS-Revista Eletrônica da ANPPOM</i> , 16(2), 39-60.
	Yahya, K., & Fard, P.	Computational Model of Music Sight Reading: A Reinforcement Learning Approach.
2011	Penttinen, M., & Huovinen, E.	The early development of sight-reading skills in adulthood: A study of eye movements. <i>Journal of Research in Music Education</i> , 59(2), 196-220.
2012	Galera, M., & Tejada, J.	Lectura musical y procesos cognitivos implicados. <i>Revista Electronica De LEEME</i> , (29), 56-82.
	Kupana, M., & Otacioglu, S.	Effect of the teaching piano sight reading program developed in accordance with the systematic learning on the sight reading skills of the music teacher candidates. <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences</i> , 47, 886-894.
	Morckel, J.	<i>The Effects of Prior Aural Familiarity on Piano Students' Sight Reading and Learning of Musical Excerpts</i> (Doctoral dissertation).
	Ahken, S., Comeau, G., Hébert, S. & Balasubramaniam, R.	<i>Eye movement during the processing of musical and linguistic syntactic incongruities. Psychomusicology</i> , 22, 18-25.
2013	Emond, B., & Comeau, G.	<i>Cognitive modelling of early music reading skill acquisition for piano: A comparison of the Middle-C and Intervallic methods. Cognitive Systems Research</i> , 24, 26-34.,

	Mishra, J.	<i>Factors related to sight-reading accuracy: a meta-analysis. Journal of Research in Music Education, 61, 452–465.</i>
		Improving sightreading accuracy: A meta-analysis. <i>Psychology of Music, 42(2), 131-156.</i>
	Penttinen, M.	Skill Development in Music Reading. The Eye-Movement Approach.
	Podolak, O.	<i>The Influence of Tonality on Sight-Reading Accuracy (Doctoral dissertation).</i>
	Sola, M.	La lectura a vista de partituras: Un planteamiento de técnicas de trabajo. <i>Música y educación, 30, 71-82.</i>
	Taya, S., Windridge, D., & Osman, M.	Trained eyes: Experience promotes adaptive gaze control in dynamic and uncertain visual environments. <i>Plos One, 8(8), e71371.</i>
	Tuñez, M., Shifres, F., & Gonzalez, A.	El rango ojo mano en la lectura pianística a 1ra. vista enmarcado en un videojuego. In <i>11º Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música.</i>
2014	Citoler, S.	Procesos implicados en el reconocimiento de las palabras escritas. <i>Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca, (20), 25-44.</i>
	Drai-Zerbib, V., & Baccino, T.	The effect of expertise in music reading: cross-modal competence. <i>Journal of Eye Movement Research, 6(5).</i>
	Hoanca, B., Smith, T., & Mock, K.	Machine-extracted eye gaze features: how well do they correlate to sight-reading abilities of piano players?. In <i>Proceedings of the Symposium on Eye Tracking Research and Applications (pp. 279-282).</i> ACM.
	Zhukov, K.	Exploring advanced piano students' approaches to sight-reading. <i>International Journal of Music Education, 32(4), 487-498.</i>

		Evaluating new approaches to teaching of sight-reading skills to advanced pianists. <i>Music Education Research</i> , 16(1), 70-87.
2015	Anselmo, A., Giuliani, F., Marzoli, D., Tommasi, L., & Brancucci, A.	Perceptual and motor laterality effects in pianists during music sight-reading. <i>Neuropsychologia</i> , 71, 119-125.
	Penttinen, M., Huovinen, E., & Ylitalo, A.	Reading ahead: Adult music students' eye movements in temporally controlled performances of a children's song. <i>International Journal of Music Education</i> , 33(1), 36-50.
2016	Miralles, J	Revelando los secretos de la enseñanza de la lectura a primera vista en el piano. <i>IV congreso CEIMUS educación e investigación musical</i> , 9-15.
	Zhukov, K., Viney, L., Riddle, G., Teniswood-Harvey, A., & Fujimura, K.	Improving sight-reading skills in advanced pianists: A hybrid approach. <i>Psychology of Music</i> , 44(2), 155-167.

ANEXO II

Sr/a Profesor/a:

Tengo el gusto de dirigirme a Vd. para hacerle partícipe del trabajo de investigación que estoy realizando sobre el tratamiento que se le da a la lectura a primera vista al piano en los conservatorios de la provincia de Castellón. Soy Graduada en Interpretación, especialidad Piano en el Conservatorio Superior “Salvador Seguí” de Castellón y este trabajo de investigación forma parte del Master de Didáctica de la Música realizado en la Universitat Jaume I de Castellón bajo la dirección del Profesor José Luis Miralles Bono y la Doctora Amparo Porta Navarro.

El objetivo de esta investigación es determinar a través de las encuestas, cómo y de qué manera se trabaja la primera vista al piano en sus clases.

Se puede acceder a la encuesta a través del correo electrónico que le remitiré y la contestación, que no requerirá más de 5 minutos, se podrá realizar online a través de un formulario de google docs. Rogaría diese difusión entre sus compañeros del departamento de Piano. En el caso de que Ud. sea profesor de Piano y profesor de Conjunto de Piano al mismo tiempo, deberá rellenar dos cuestionarios, uno para cada especialidad.

Para cualquier duda o aclaración que precise puede ponerse en contacto conmigo al siguiente correo electrónico: al348076@uji.es y si así lo desea, le remitiré los resultados del trabajo cuando esté finalizado.

Agradeciendo su esfuerzo e interés en la realización de la citada encuesta reciba un cordial saludo.

Arantxa Monferrer.

ANEXO III

Encuesta lectura primera vista a profesores de alumnos de piano y conjunto de 3°-4° de Enseñanzas Elementales y 1°-2° de Enseñanzas Profesionales

Asignatura

Piano

Conjunto

Cursos

3° Enseñanzas Elementales

4° Enseñanzas Elementales

1° Enseñanzas Profesionales

2° Enseñanzas Profesionales

Sexo

Femenino

Masculino

Centro

Número de años de experiencia docente

1. ¿En tu práctica docente diaria dedicas tiempo a la lectura a primera vista?

Sí No

2. ¿Consideras que debe realizarse la practica de la lectura a primera vista en tu asignatura?

Sí No

- ¿Por qué?

3. Si la pregunta anterior es afirmativa, ¿estableces un tiempo determinado para ello en cada clase?

Sí No

¿Cuánto?

4. ¿Tratas de diferente forma la práctica de la lectura a primera vista según el curso?

Sí No

-¿Por qué?

5. ¿En que momento de la clase realizas la lectura a primera vista?

Principio Mitad Final

6. ¿A que obedece esa planificación?

7. ¿Qué metodología empleas para la realización de la lectura a primera vista?

8. En cuanto al desarrollo de la lectura, ¿qué material utilizas para la lectura a primera vista?

-¿Por qué?

-¿Destacarías alguno por su eficacia frente a otros?

Sí No

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Cuál? ¿Por qué?

10. ¿Crees que resultaría interesante que alguna vez el alumno realice lectura a primera vista de obras que ya haya escuchado pero nunca haya tocado?

Sí No, deben ser totalmente desconocidas Ambas

- ¿por qué?

11. ¿Qué opinas acerca de la lectura de piezas de música moderna, como las de género cinematográfico o música pop (conocidas por el alumno)?

12. ¿Realizas lecturas a primera vista donde únicamente está tocando el alumno?

Sí No

13. Si la respuesta anterior es negativa, ¿cómo planteas la realización de la lectura a primera vista mediante la interacción con el profesor u otros alumnos? ¿Consideras que puede ser positivo? ¿Por qué?

14. ¿Siempre dejas tiempo a tus alumnos para la preparación de la lectura a primera vista?

Sí No

15. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué pautas haces seguir a tus alumnos durante el tiempo para su preparación?

16. Aparte de la preparación a una lectura a primera vista concreta, ¿crees que hay otros aspectos que pueden favorecer esta habilidad de lectura a primera vista?

Sí No

17. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿qué otros ejercicios empleas para favorecerla?

18. ¿Consideras algunos aspectos de la lectura a primera vista más importantes que otros para su correcta ejecución?

Sí No

- Enuméralos en orden de preferencia. ¿Por qué?

19. En lenguaje musical se dedica en cada sesión 15 minutos a la práctica de la lectura a primera vista, ¿cuánto tiempo crees que deberías dedicarle en tus clases: más, igual o menos tiempo?

20. ¿Qué tipo de dificultades presentan mayormente los alumnos en la lectura a primera vista? ¿Estableces algún tipo de ejercicio o estrategia encaminado a su corrección?

-¿Cuáles?

21. ¿Cuál es la finalidad que pretendes conseguir con la práctica de la lectura a primera vista? Superación de pruebas, soltura en lectura, medida, interpretación, otras (nómbralas). Enuméralas en orden de preferencia.

22. ¿En relación a la lectura, crees que nuestros ojos funcionan como una cámara de fotos, captando ciertos puntos concretos a lo largo de la partitura, o por el contrario crees que predomina la lectura como si fuera una cámara de video en la que captamos una visión continua de la partitura? ¿Por qué?

23. En lo que se refiere al movimiento ocular, ¿qué recomiendas, fijar mayor atención visual en las notas largas y hacerlo en menor medida en las notas cortas, al contrario

u otro tipo de estrategia diferente?

24. ¿En lo que se refiere a la lectura musical, observas si los alumnos leen las notas en términos de su colocación o posición en el pentagrama o lo hacen por su posición relativa con respecto a otras notas? ¿Qué crees que es más efectivo?

25. ¿Consideras que es conveniente fijar la atención en el teclado durante la lectura? O por el contrario crees que esto es un problema? ¿Por qué?

26. En la interpretación de piezas con acordes, ¿que tipo de estrategia recomiendas a tus alumnos: la lectura de abajo arriba, o al revés? ¿Y en las piezas contrapuntísticas consideras útil el empleo de la misma estrategia? ¿Por qué?

27. ¿Consideras que el alumno tiene que fijar la mirada en las notas que está tocando o por el contrario piensas que debe de fijar la mirada un poco más adelante? ¿Por qué?