

revistamúsica

## REVISTA MÚSICA

Fundada em 1990, a REVISTA MÚSICA, é uma publicação semestral do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). A Revista publica predominantemente artigos originais resultantes de pesquisa científica, incluindo também outros tipos de contribuições significativas para a área (traduções, entrevistas, resenhas).

As contribuições devem ser da área de pesquisa em Música, contemplando também as suas diversas interfaces. As resenhas devem ser de livros publicados há menos de dois anos. As traduções devem ser, preferencialmente, de textos clássicos da área.

Serão analisados artigos e outros trabalhos inéditos em português, espanhol, inglês e francês.

As submissões podem ser encaminhadas em fluxo contínuo através do Open Journal System (OJS)

Demais informações via correio eletrônico para:  
revistappgmus@usp.br

---

The “Revista Música”, is an academic refereed journal, published biannually by the Graduate Program in Music of the School of Communication and Arts, University of São Paulo (Brazil). Founded in 1990, this journal publishes predominantly original articles, including also other types of significant contributions to the field of research in music (translations, interviews, reviews, scores).

We welcome submissions on any aspect of music research in English, Spanish, French and Portuguese. Reviews of books (published no earlier than 2010) are also welcome. This journal accepts submissions continuously.

Submission guidelines: <http://www.usp.br/revistamusica>

Should you have any questions, do not hesitate to contact the editor: [revistappgmus@usp.br](mailto:revistappgmus@usp.br)

---

Fundada en 1990, la REVISTA MÚSICA es una publicación semestral del Programa de Posgrado en Música de la Escuela de Comunicaciones y Artes de la Universidad de Sao Paulo (ECA/USP). La Revista publica principalmente artículos originales resultantes de investigación científica, incluyendo también otros tipos de contribuciones significativas para el área (traducciones, entrevistas, reseñas). Las contribuciones deben ser del área de investigación en Música, contemplando también sus diversas interfaces. Las reseñas deben ser de libros publicados hace menos de dos años. Las traducciones deben ser, preferencialmente, de textos clásicos del área. Serán analizados artículos y otros trabajos inéditos en portugués, español, inglés y francés.

Las contribuciones pueden ser encaminados continuamente a través del Open Journal System (OJS).

Para mayores informaciones escriba a:  
[revistappgmus@usp.br](mailto:revistappgmus@usp.br)

# revistamúsica

Publicação Semestral do Programa  
de Pós-Graduação em Música

Vol. 15 | Nº 1 | 2015

ISSN 2238-7625 (Online)

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

**eca**

  
ANNA BLUME

**USP**

EDITOR-RESPONSÁVEL  
Mário Rodrigues Videira Junior

COMISSÃO EDITORIAL  
Adriana Lopes da Cunha Moreira  
Diósno Machado Neto  
Eduardo Henrique Soares Monteiro  
Fernando Henrique de Oliveira Jazzetta  
Luciana Sayure Shimabuco  
Maria Tereza Alencar Brito  
Monica Isabel Lucas  
Paulo de Tarso Camargo C. Salles  
Rogério Luiz Moraes Costa  
Silvio Ferraz Mello Filho

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO  
Andy Hamilton, Durham University, Reino Unido  
Antonia Soulez, Université de Paris 8, França  
Emanuele Senici, Università di Roma (La Sapienza), Itália  
Flávia Toni, IEB/USP, Brasil  
Gianmario Borio, Università di Pavia, Itália  
Jean-Yves Bosseur, CNRS, França  
João Pedro Paiva de Oliveira, UFMG, Brasil  
John Rink, University of Cambridge, Reino Unido  
José Oscar de Almeida Marques, Unicamp, Brasil  
Lia Tomás, UNESP, Brasil  
Lydia Goehr, Columbia University, EUA  
Mario Vieira de Carvalho, Universidade Nova de Lisboa/CESEM, Portugal  
Mark-Evan Bonds, University of North Carolina, EUA  
Michela Garda, Università di Pavia, Itália  
Nick Zangwill, University of Hull, Reino Unido  
Rodrigo Duarte, UFMG, Brasil  
Rui Vieira Nery, Universidade de Évora, Portugal  
Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, UDESC, Brasil

ILUSTRAÇÃO DA CAPA: George Gütlich

Publicação semestral/Biennial publication

Correspondência e artigos para publicação deverão ser encaminhados à:  
Correspondence and articles for publications should be addressed to:  
REVISTA MÚSICA – ISSN 2238-7625 (Online)  
<http://www.revistas.usp.br/revistamusica>  
revistappgmus@usp.br  
Programa de Pós-Graduação em Música da ECA/USP  
Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443  
Cidade Universitária  
05508-020 - São Paulo, SP – Brasil

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo  
Revista Música / Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Comunicações e Artes,  
Universidade de São Paulo. – v. 1. n. 1 (1990)-. São Paulo : ECA-USP/PPGM, 1990-  
Semestral  
ISSN 0103-5525  
ISSN 2238-7625 (Online)  
1. Música. I. Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes.  
Programa de Pós-Graduação em Música.

CDD 21.ed. – 780

As opiniões e ideias veiculadas em textos assinados são de inteira responsabilidade de seus autores.

## SUMÁRIO

### ENTREVISTA/INTERVIEW

Quatro décadas de Piano em Grupo no Brasil (1973-2013): Entrevista com Marion Verhaalen/ Four Decades of Group Piano in Brazil (1973-2013): Interview with Marion Verhaalen

**Simone Gorete Machado** 7

### ARTIGOS/ARTICLES

The Sound of Phantasia in Motion: Musical Imagination from Aristotle to Zarlino/O Som da Fantasia em Movimento: Imaginação Musical de Aristóteles a Zarlino

**Giuseppe Gerbino** 19

Fabritio Caroso's Balletti: "The dancer's own language?"/Os Balletti de Fabritio Caroso: "A linguagem da dança?"

**Mary Collins** 49

To 'Raise and Quell': the Emotional Pulse/'Provocar e Acalmar': o pulso rítmico emocional

**Judy Tarling** 79

Notas sobre a filosofia da música em Hegel/Notes on Hegel's Philosophy of Music

**Marco Aurélio Werle** 91

Avaliação Auditiva de Sequências Sonoro-Musicais: Um Estudo Piloto para Validação de Teste Musical para Pessoas com Transtorno do Espectro Autista/Hearing Assessment of Sound-Musical Sequences: A Pilot Study to Validate a Musical Test for People with Autism Spectrum Disorders

**Viviane Louro, Liliane Desgualdo, Fabiana Louro, Maria Jose da Silva Fernandes** 103

A Interface Música e Psicologia: Uma Perspectiva Histórico-Analítica/The Interface between Music and Psychology: An Historical-Analytical Perspective

**Luiz César Marques Magalhães** 127

DIÁLOGOS/DIALOGUES

Dialogue on Improvisation, Composition and Performance: On Singularity, Complexity and Context/ Diálogo sobre Improvisação, Composição e Performance: Sobre Singularidade, Complexidade e Contexto

**Marcel Cobussen, Rogério Costa**

**149**

TRADUÇÃO/TRANSLATION

A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke (Thomas Morley, 1597) – Tradução e Comentários

**Nathália Domingos**

**167**

RESENHAS/REVIEWS

Popper por Denis Parker: O manifesto que revelou a música contida no High School of Cello Playing

**Tecris Rodrigues**

**191**

Homenagem a Gilberto Tinetti: Villa-Lobos, Camargo Guarnieri, Elgar e Brahms

**Antônio Vaz Lemes**

**199**

**FOCO E ESCOPO DA REVISTA/FOCUS AND SCOPE OF JOURNAL  
PROCESSO DE AVALIAÇÃO PELOS PARES/PEER REVIEW PROCESS  
DIRETRIZES PARA AUTORES/ GUIDELINES FOR AUTHORS**

**203**

QUATRO DÉCADAS DE PIANO EM GRUPO NO  
BRASIL (1973-2013):  
ENTREVISTA COM MARION VERHAALLEN<sup>1</sup>

1. *School Sisters of St.  
Francis - Doctor of  
Education.*

Em 2013, enquanto eu desenvolvia minhas pesquisas sobre Piano em Grupo no Brasil, dei-me conta de que essa data significava exatos 40 anos da introdução do Piano em Grupo no país. Além disso, da minha curiosidade para conhecer um pouco mais sobre a chamada “pré-estória” do Piano em Grupo, mencionada por Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves<sup>2</sup>, associada à carência de fonte bibliográfica primária sobre a história do Piano em Grupo no Brasil, assim como métodos de ensino, nessa modalidade coletiva, surgiu-me a ideia de entrevistar Marion Verhaalen. Portanto, acreditei que a entrevistada norte-americana, por ser a pioneira na introdução do Piano em Grupo no nosso país, tinha informações importantes para oferecer sobre metodologia de ensino de Piano em Grupo e sua introdução ao desenvolvimento dessa modalidade no Brasil.

2. Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves tem sido reconhecida pela sua contribuição, na área do Piano em Grupo no Brasil, na década de 1980.

De acordo com o relato de Marion Verhaalen, ela pertencia ao corpo docente da *Alverno College* na cidade de Milwaukee, estado de Winconsin, Estados Unidos da América. Marion também já havia participado de um dos primeiros *workshops* em ensino coletivo, que o Dr. Robert Pace ofereceu na cidade de Denver, Colorado, em 1963. Ela iniciou a organização de aulas em grupo imediatamente, utilizando o método de Pace, com seus próprios alunos menores, no *Alverno's Preparatory Department*. Dr. Pace providenciou um certificado a Marion Verhaalen qualificando-a como apta a adotar a prática de sua metodologia na capacitação de outros professores.

Em 1964, os professores de Alverno tiveram o Brasil como tema de estudo por todo o ano, o que incluiu o estudo da língua portuguesa. Quando Marion iniciou seus estudos de Doutorado no *Teachers College*, na *Columbia University* em Nova Iorque com Dr. Robert Pace em 1967,

3. Desse estudo originou-se o livro *Camargo Guarnieri: Expressões de uma Vida*, publicado pela EDUSP e pela Imprensa Oficial do Estado, em 2001

ela participou como sua assistente e co-diretora da escola de Pace para crianças. Surgindo a necessidade de escolher um tópico para a produção de sua tese de doutorado, ela optou por estudar a música brasileira, o que lhe rendeu uma bolsa de estudos concedida pela Organização dos Estados Americanos. Ela passou, portanto, os anos de 1969 e 1970 no Brasil, estudando a música para piano solo de Francisco Mignone e Mozart Camargo Guarnieri. Ambos trabalharam com Marion Verhaalen na análise de suas próprias composições<sup>3</sup>.

De volta a Milwaukee, Marion Verhaalen e Ruth Serrão, amiga brasileira e docente, colega no trabalho, organizaram um Festival de Música Brasileira contando com a visita de Guarnieri e sua esposa Vera Silvia Guarnieri. Segundo Marion Verhaalen, Guarnieri pediu para que ela intercedesse na obtenção de uma bolsa de estudos em Alverno para uma aluna brasileira dele, Cristina Capparelli. Essa solicitação foi bem sucedida: Cristina realizou seus estudos no *Alverno College* no período de 1971-3. Durante esse tempo, Cristina deu assistência a um grupo de oito crianças, alunas de Marion, seguindo orientações da entrevistada, empregando o método de Piano em Grupo elaborado por Dr. Robert Pace. Ambas tiveram a ideia de trazer o método ao Brasil, especificamente ao Conservatório que a mãe de Cristina coordenava na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Esse evento foi o primeiro de muitos *workshops* sobre o método de Robert Pace que Marion Verhaalen ofereceu no Brasil pelos 17 anos seguintes.

Simone Gorete Machado: *O que a senhora poderia relatar sobre Robert Pace?*

Marion Verhaalen: O nome de Robert Pace é justamente associado a uma nova maneira de estudar piano. Em virtude de sua morte em setembro de 2010, sua filha, Dra. Cynthia Pace, escreveu:

Dr. Robert Pace é reconhecido por ter revolucionado a arte de ensinar piano nos séculos XX e XXI com suas ideias que serviram de referência tanto em conteúdo quanto em apresentação. Como educador, ele dedicou-se com entusiasmo em ajudar os alunos a se tornar aprendizes independentes e músicos para o resto da vida. Sua extraordinária visão para ensinar música por

4. Disponível em: <[http://leerobertsmusic.com/meet\\_drpace.html/](http://leerobertsmusic.com/meet_drpace.html/)>. Data do acesso: 02/07/2015.

meio de ideias simples que poderiam ser infinitamente relacionadas, reformadas, e revisitadas, deixou-nos um legado duradouro – o de uma maneira de ensinar que se renova continuamente, tão dinâmica hoje quando em 1963<sup>4</sup>.

5. *The Juilliard School* prioriza a educação artística voltada para a *performance*.

6. A maior e mais antiga instituição de pós-graduação nos EUA, prioriza a área da educação.

Tendo crescido em uma família musical no estado do Kansas, Dr. Pace graduou-se pela *Juilliard*<sup>5</sup> e obteve mestrado e doutorado pela *Teachers College, Columbia University*<sup>6</sup>, ambas na cidade de Nova Iorque. Mediante pesquisa virtual, pode-se encontrar mais informações disponíveis a respeito do trabalho e da biografia de Pace. A maior parte de suas atividades docentes ocorreram no *Teachers College*, onde ele tornou-se coordenador da área de piano em 1952 e depois assumiu a função de chefe do Departamento de Música em 1969. Ele também ocupou outros cargos de liderança na educação em nível nacional, na área de instrumentos de teclado.

SGM: *Se voltássemos no tempo ainda mais, até que ponto a senhora entende que Robert Pace, enquanto aluno, aprendeu el ou foi mais influenciado na área de Piano em Grupo/Classe de Piano, por Raymond Burrows, já que Burrows era um professor ligado a esse assunto na Columbia?*

MV: Robert Pace conhecia e foi inspirado pelas ideias de Raymond Burrows, além de dar crédito a Burrows pelos seus próprios esforços para desenvolver um novo modo de ensinar, baseado na interação dos alunos.

SGM: *E quanto ao surgimento e crescimento do Piano em Grupo nos Estados Unidos da América, o que mais chama sua atenção?*

MV: Os programas de Classes de Piano possuem uma história interessante. Essas classes poderiam ser encontradas em escolas, como por exemplo em Milwaukee, Wisconsin por volta de 1850, frequentemente com o professor tocando em um piano acústico e dezenas de alunos sentados com seu próprio teclado de papelão. O surgimento do teclado elétrico e do piano digital, no final de 1900, trouxe um grande avanço, se esses instrumentos musicais forem comparados aos teclados de papelão. O que os pianos digitais inicialmente e continu-

amente ofereceram com sua introdução, entretanto, foi uma classe de alunos que eram isolados nos seus pianos com praticamente nenhuma interação entre si e nenhum contato direto com o fazer musical.

SGM: *É muito comum, nos Estados Unidos da América, os professores publicarem e venderem seu próprio material didático-pedagógico a ser adotado na sala de aula. Nesse sentido, que detalhes a senhora se recorda sobre as publicações de Pace?*

7. Nessa época, ele pertencia ao quadro de docentes da Universidade e atuava também em uma escola própria. Entretanto, atuava mais como supervisor do que como professor.

MV: Dr. Pace publicou seu primeiro material de instrução no final de 1950. Poucos anos depois ofereceu uma revisão, com “conteúdo” refinado em sua série *Music for Piano*, em 1961<sup>7</sup>. Essa nova série continha livros com repertório e desenvolvimento de habilidades. Mais importante ainda, era o modo de apresentação do material didático aos alunos. Outra fonte muito rica foi a *Recital Series* que ele passou a publicar nos últimos 50 anos. Esse material suplementar expande e enriquece o conteúdo musical do programa. A tradução da obra *Música para Piano* foi realizada por Vera Silvia Guarnieri e publicada pela Ricordi em 1973. Depois de participar e serem capacitados por meio de meus *workshops* vários professores de piano brasileiros foram credenciados para oferecerem *workshops*. Alguns deles, conseqüentemente, têm publicado seu próprio material, assim como eu também o fiz. O curso original de Robert Pace tinha dois livros por nível. Pouco tempo depois desses livros serem publicados pela Ricordi, em versão brasileira, Pace reescreveu o programa inteiro dispondo-o em quatro livros por nível. Eu preferi não refazer essa reedição em português. Então somente existem dois níveis de *Music for Piano* e *Skills and Drills* em português. Eu também acho que meus livros *Explorando Música I e II* não estão mais sendo impressos pela UFRGS. Na realidade, meu livro mais recente para adultos vai muito além dos livros para crianças.

SGM: *Quais características eram típicas de Robert Pace no modo de ensinar Piano em Grupo?*

MV: Um aspecto importante e típico de seu modo de trabalhar eram os *workshops* estabelecidos por ele nos quais professores de piano vinham aprender e trabalhar juntos. Por meio desses *workshops*, que ele começou a oferecer no início de 1960, ele

preparou centenas de professores dos Estados Unidos todo. Ele também capacitou alguns professores para oferecerem consultoria e dar assistência a treinamentos e comunicações de abrangências locais. Eu fui uma dessas consultoras. Os professores aprendiam o modelo de interação que ele promovia entre os alunos na situação de aprendizado. Fabricantes de piano nos Estados Unidos apoiaram esse programa com a criação da *National Piano Foundation* em 1962, Fundação dirigida por Robert Pace até 1977. Depois essa Fundação Nacional de Piano internacionalizou-se. Isso contribuiu com o reconhecimento e a propagação de seu programa em outros países, incluindo o Brasil em 1973.

SGM: *Robert Pace veio ao Brasil em duas ocasiões, primeiro a São Paulo e depois ao Rio de Janeiro. A senhora se recorda das reações de Pace sobre o Brasil? Ele ficou surpreso com algo? Ele mencionou alguma impressão após as visitas?*

MV: Eu não me recordo de nenhum comentário específico da parte dele, mas ele era tão presente às situações! Ele se relacionava com as pessoas com muita facilidade e rapidamente. Eu sei que ele gostou do marido de Abigail, Claudio, ao ser entretido por ele nos intervalos das sessões. Dr. Pace divertiu-se bastante com isso.

SGM: *É possível encontrar informações de que a Professora Abigail Rodrigues da Silva tenha sido uma diretora do método Robert Pace no Brasil, no período de 1975 a 1980, que Maria José Michalski teria sido também coordenadora do mesmo método entre os anos 1979 a 1981, e que Alice Hansen Nogueira teria se tornado a nova representante de Pace no Brasil. A senhora tem conhecimento sobre como essa coordenação e o programa de Piano em Grupo Robert Pace teriam funcionado exatamente? Houve desafios para continuá-los no Brasil?*

MV: Nos Estados Unidos qualquer pessoa que participava dos workshops organizados por Dr. Pace e ensinava utilizando o método era encorajada a ajudar a desenvolver o programa. No Brasil isso também aconteceu. Não havia somente uma pessoa responsável, mas professores eram encorajados em conjunto. Durante o início do programa no Brasil foi bom nomear professores que poderiam fazer isso. Na realidade, depois de eles terem sido treinados, e vários terem vivido a experiência em Nova Iorque com Dr. Pace, eles tornaram-se independentes. Eu não os mantive sob vigilância, mas eu esperava que eles fossem “abrasileirar” o programa. Eu estou muito satisfeita de saber que isso tem acontecido. Com a necessidade desse tipo de pesquisa em nível universitário, o foco se expandiu para incluir alunos universitários. Entretanto, o uso de laboratórios de teclados/pianos digitais apresenta alguns desafios novos. A ênfase tem também mudado um pouco para ajudar o estudante a dominar algumas habilidades às teclas, além de somente *performance* de música já composta. Essa nova ênfase poderia ser um aspecto da continuação do crescimento do programa no Brasil.

## **Implementação do Programa Pace no Brasil**

Marion Verhaalen ressalta que seu plano era oferecer workshops no Brasil para o maior número de professores possível, estabelecendo coordenadores brasileiros para “abrasileirar” o programa o mais rápido possível, encorajando alguns desses professores a ir estudar com Dr. Pace em Nova Iorque, além de trazê-lo ao Brasil para apresentar seu programa pessoalmente. Ele realmente veio a São Paulo e ao Rio de Janeiro. A cronologia de workshops iniciados por Marion Verhaalen incluiu:

1973 – Uberlândia, Montes Claros, São Paulo, Goiânia, Rio de Janeiro;

1974 – Junho: Curitiba, Santos, São Paulo, Ribeirão Preto, Brasília, Porto Alegre;

1975 – Janeiro: Curitiba (Curso de Verão, de 5 semanas, no 8º Festival Internacional de Música);

1976 – Janeiro: vinda de Dr. Pace com Marion Verhaalen para o primeiro Congresso do Método Pace em São Paulo, organizado pela designada diretora Abigail Rodrigues Silva;

1981 – Pace veio novamente com Marion Verhaalen, dessa vez ao Conservatório Brasileiro no Rio de Janeiro;

1988 – Fevereiro a Julho: cursos de curta duração em Recife, Natal e João Pessoa durante estadia de Verhaalen em Porto Alegre, pela Fulbright;

1990 – Porto Alegre: Marion Verhaalen recebeu bolsa do National Research Council Lecture para trabalhar, por um mês, com pós-graduandos, na UFRGS.

*SGM: Qual era o perfil dos participantes que geralmente compareciam aos workshops? Era composto somente de professores? Eles estavam mais relacionados ao ensino superior ou a crianças?*

MV: Professores. Eu trabalhei com centenas de professores nas sessões. E sua pergunta com relação ao público-alvo é muito importante: o objetivo era voltado ao ensino de crianças. Essa é uma grande mudança, incluindo o surgimento mais recente dos laboratórios de teclados/pianos digitais. Para uma classe, um ou dois pianos era suficiente porque as filas eram dinâmicas e mantinham todos tocando em sequência.

*SGM: A senhora costuma ressaltar a importância do ensino integrado para um aprendizado conceitual. Por que acredita ser isso tão importante?*

MV: O modo como um professor apresenta um conteúdo é de prioridade urgente. Estudantes deveriam saber coisas de maneiras as mais variáveis possíveis. Os vários sentidos precisam todos se inter-relacionar no processo de aprendizado: ouvidos, olhos, dedos, e consciência. O mais eficaz é uma maneira de aprendizado exploratória. A busca pela “geografia do teclado” é uma maneira vibrante de encontrar a estrutura das 88 teclas, brancas e pretas, seus nomes, suas relações com o sistema tonal, escalas,

acordes, e a relação de melodias com harmonia. A leitura de duas pautas soma-se ao desafio, tanto quanto coordenar as mãos tocando notas diferentes, padrões, ritmos, e níveis de dinâmica. A memorização de tudo isso, dentro de uma estrutura rítmica com diferentes valores em cada mão, é outro desafio. Básica ainda, para se ouvir com clareza a todos esses elementos, é a técnica de quem toca. Todos esses termos – nomes de notas, escalas e acordes etc. – representam o “vocabulário” da linguagem musical, o qual precisa ser dominado para se tocar com expressividade as ideias musicais da linguagem musical. Compositores não escrevem notas, mas eles as usam para criar ideias musicais. O que os alunos procuram conquistar é uma execução expressiva da música. E isso é somente uma introdução. Essa introdução ao piano é aprendida de maneira surpreendentemente mais rápida e eficaz em grupo do que individualmente. Aqui é onde a transformação de *Class Piano* para *Group Piano* aparece. É o ponto crucial da contribuição de Robert Pace para a área.

*SGM: Para alcançar esse objetivo, que sugestões a senhora daria para professores de piano e professores de Piano em Grupo?*

MV - Para os estudantes aprenderem de uma maneira cumulativa e integrada, o professor de música deve incluir constantemente o maior número possível de sentidos em uma sucessão rápida para ajudar o aluno realmente a entender e apreender a arte de tocar. O material precisa ser apresentado em formato sequencial de modo a permitir ao estudante uma contínua expansão de seu entendimento. Uma premissa básica é: alunos nunca deveriam tocar algo que eles não entendam no seu nível. Por exemplo: se eles estão estudando tríades maiores, eles deveriam ser capazes de descrever a formação rapidamente, localizar essas três notas rapidamente no teclado, reconhecê-las nas músicas que estão tocando, entender a relação desse acorde com as melodias sendo harmonizadas, usá-los em improvisações originais etc. Em um grupo, um estudante pode descrever a formação do acorde rapidamente, outro pode escrevê-lo mais rápido, um terceiro pode saber usá-lo com mais facilidade. E assim eles podem aprender entre si, se o professor incorporar todos os aspectos do aprendizado. A riqueza de diferentes facilidades de cada aluno acrescenta ao ambiente de aprendizado. E quando uma base é cuidadosamente preparada a cada semana, iniciantes começam a pensar como músicos, que é um objetivo almejado por todos envolvidos. São inúmeros os exemplos de como crianças internalizam esse tipo de ensino. Um procedimento cumulativo também é muito atraente para adultos que querem retornar ao piano. Adultos trazem na memória várias lembranças de músicas, e eles gostariam de ver o resultado pronto em pouco tempo. Eles ficam animados com o desafio de aprender as inter-relações de tudo que é envolvido ao tocá-las. Alguns sabem ler somente uma clave em outro instrumento, portanto eles trazem tanto seus pontos fortes quanto as lacunas, do seu

aprendizado prévio. Um professor alerta irá aprender como utilizar o talento de cada pessoa em um grupo.

SGM: *A senhora vê equívocos no Piano em Grupo atualmente?*

MV: O desafio de hoje parece ser o de renascer o objetivo do ensino de uma maneira integrada. Ter estudantes sentados a pianos digitais com fones de ouvido, esperando pelo professor para ouvir sua peça solo pode até ser *Class Piano* mas não é *Group Piano*. O recurso que parece ser muito útil é o de começar constantemente cada aula e momento de estudo com atenção ao “vocabulário musical” a ser usado. Enfatizar a importância de estar familiarizado, primeiro com: o padrão de escalas maiores com as primeiras 5 notas, incluindo as tríades em que elas se baseiam, ou escalas maiores de 8 notas, ou tríades maiores com inversões, padrões similares de tríades ao teclado etc. Os alunos precisam ter facilidade com esses elementos básicos. Somente assim os símbolos podem funcionar como linguagem musical. Tocar em conjunto também propicia recompensas ao desenvolver um bom senso de ritmo e pulso. Deve-se saber o conteúdo musical tanto quanto se sabe o próprio nome, levar três segundos para responder uma simples pergunta ou comando é tempo demais. Nesse caso, testar o grupo em conjunto pode acelerar o momento e a precisão de suas respostas. Se você, como professor, sente entusiasmo nesse procedimento, a sugestão é: persiga-o! Isso é o que Cynthia Pace se referia no texto sobre seu pai, onde ela escreveu: “Sua visão extraordinária para ensinar música por meio de ideias simples poderia ser infinitamente inter-relacionada, reformulada e revisitada e deixou uma herança duradoura – a de uma metodologia de auto-renovação contínua.”

SGM: *Qual é a sua impressão sobre o estágio que o Piano em Grupo apresenta hoje, no Brasil?*

MV: O que tem sido desenvolvido, no Brasil, na área do Piano em Grupo, desde a sua introdução em 1973 (40 anos atrás!) é maravilhoso. Que essa maneira de ensinar e aprender tenha ficado profundamente arraigada nesse país tão musical, deve-se aos milhares de professores que implementaram-na no passado, e a todos aqueles que tem continuado a trabalhar com essa maneira crítica de aprender música por meio do teclado. Eu estou muito satisfeita em ver os frutos daqueles esforços iniciais, incluindo os materiais que muitos professores brasileiros têm criado e disponibilizado aos estudantes. Quando alunos e professores trabalham juntos em colaboração integrada, o resultado só pode ser benéfico. Eu estou grata pelo trabalho de todos vocês, que é ótimo!!

## Considerações Finais

Agradecemos à professora entrevistada, por sua abertura para o debate sobre estudos de Piano em Grupo, no Brasil. Suas contribuições nos permitiram conhecer um pouco mais sobre a metodologia de Robert Pace e sobre a introdução dessa modalidade de ensino de música no país. De acordo com Christopher Fisher, em seu livro *Teaching Piano in Groups* (2010), trata-se de metodologia cumulativa, que incluía a aplicação dos elementos musicais básicos em várias tonalidades, harmonia, treino auditivo, leitura e improvisação, e que foi publicada nos EUA, inicialmente no livro didático *Piano for Classroom Music*, em 1956. Entretanto, Marion Verhaalen alerta que esse livro foi um esforço de Robert Pace para contribuir com os professores de escolas regulares no ensino de teoria musical para complementar as atividades musicais já inerentes ao currículo destas escolas e que não deve ser inserido na categoria de Piano em Grupo.

Duas outras obras foram produzidas posteriormente e ambas ampliaram e aperfeiçoaram essa metodologia para Piano em Grupo sendo planejados como complementares entre si: *Music for Piano* (1961) e *Skills and Drills* (1961). Essas publicações foram traduzidas para o português, mas não são acompanhadas por um livro destinado ao professor, embora a contra-capas apresente sugestões breves para utilização do material exposto pelo autor. Destacamos que o livro 1 de *Música para Piano*, por exemplo, contém pouco texto explicativo mas vários exemplos musicais. A maneira de serem aplicados em sala de aula, segundo a metodologia de Pace, para Piano em Grupo, era, na época, demonstrada prioritariamente em *workshops*.

Vera Silvia Camargo Guarnieri e Marion Verhaalen foram responsáveis pela tradução e adaptação da obra em referência para o português. *Música para Piano* (livro 1) foi publicado pela Ricordi Brasileira S/A, em 1973. Trata-se de um volume que pressupõe interação com o outro livro do autor, em que se somam mais exercícios teóricos destinados ao desenvolvimento de habilidades musicais propostas pelo programa de estudo ao piano. Esse livro de exercícios teóricos *Skills and Drills* que acompanha *Música para Piano* recebeu o título de *Criando e*

*Aprendendo*, sendo publicado também pela Ricordi em 1973, traduzido e adaptado pelas mesmas autoras.

Entretanto, acreditamos ser importante esclarecer que se trata de uma série: o primeiro exemplar, tanto de *Música para Piano*, quanto de *Criando e Aprendendo*, apresenta a classificação de Livro 1 na capa, mas também de Volume 1 no interior do livro. Pudemos encontrar ainda alguns exemplares em português com a classificação de Livro/Volume 2, 3 e 4, embora, nesses últimos, não tenhamos encontrado indicação de nível, além da ausência do ano de publicação. Essas obras estão esgotadas. Atualmente, o trabalho de Robert Pace, publicado no idioma original, pode ser adquirido por meio da página virtual da editora *Lee Roberts Music Publications*, ou por intermédio da página virtual da distribuidora *Hal Leonard Corporation*.

8 Professora do  
Departamento de Música  
(FFCLRP-USP).

Simone Gorete Machado<sup>8</sup>

# ARTIGOS



THE SOUND OF PHANTASIA IN MOTION:  
MUSICAL IMAGINATION FROM ARISTOTLE  
TO ZARLINO / O SOM DA FANTASIA EM  
MOVIMENTO: IMAGINAÇÃO MUSICAL DE  
ARISTÓTELES A ZARLINO

*Giuseppe Gerbino*<sup>1</sup>

1. Columbia University  
- Department of Music  
Email: gg2024@columbia.  
edu.

**ABSTRACT:** Ambiguously poised between composition and improvisation, works designated as fantasia in the sixteenth century thrived on the imaginative power of virtuoso performers. Or so the term would seem to suggest: it is not immediately clear in what sense this music should be understood and singled out as the product of the imagination. Isn't music, any kind of music, the product of the imagination? What idea of imagination was this particular kind of music meant to represent? Drawing on the Aristotelian doctrine of the internal senses, this essay explores the relationship between fantasia as a musical process and sixteenth-century notions of fantasia as a mental process. From our vantage point in history, fantasia offers a rare opportunity to observe a cultural and musical practice aimed at translating the workings of the mind into a sensible object, which the perceiving subject can then (re) experience as a representation of his own inner life, in the way he himself imagines it.

**KEYWORDS:** : Fantasia; Imagination; Improvisation; Mind; Sense perception; Zarlino; Aristotle; Della Barba; Varchi.

**RESUMO:** Ambigualmente posicionada entre a composição e a improvisação, as obras designadas como fantasia floresceram no poder imaginativo dos intérpretes virtuosos durante o Século XVI. Ou assim o termo pareceria sugerir: não nos fica claro de imediato em que sentido essa música deveria ser entendida e distinguida como o produto da imaginação. Não seria a música, qualquer tipo de música, o produto da imaginação? Que ideia de imaginação deveria representar esse tipo específico de música? Com base na doutrina aristotélica dos sentidos internos, este ensaio explora a relação entre fantasia como um processo musical e a noção quincentista de fantasia

como um processo mental. A partir do nosso ponto de vista histórico, a noção de fantasia oferece uma rara oportunidade de observar uma prática cultural e musical que visa traduzir o funcionamento da mente em um objeto sensível, a qual o sujeito percipiente pode, então, (re)experimentar como uma representação de sua própria vida interior, na forma como ele a imagina.

PALAVRAS-CHAVE: Fantasia; Imaginação; Improvisação; Mente; Percepções dos Sentidos; Zarlino; Aristóteles; Della Barba; Varchi.

It was at the end of a journey of over a thousand years that the faculty of the mind known as phantasia found its way into the world of sensory objects and became music. It seems that the term began to be used in a musical context in the late fifteenth century. A three-part instrumental piece bearing the title “Ile fantazies de Joskin” appears in the Casanatense Chansonier, a handsomely decorated manuscript that was perhaps commissioned as a gift for Isabella d’Este on the occasion of her betrothal to Gian Francesco Gonzaga in 1480 (BENTHEM; BROWN, 1987, p. 108-111)<sup>2</sup>. With the development of printing techniques that made different kinds of music available in ever-greater quantities, fantasia emerged in the sixteenth century as a staple of popular collections for lute, vihuela, keyboard instruments, and instrumental ensembles<sup>3</sup>. Ambiguously poised between composition and improvisation, fantasia thrived on the imaginative power of virtuoso performers. Or so the term would seem to suggest: it is not immediately clear in what sense this music should be understood and singled out as the product of the imagination. Isn’t music, any kind of music, the product of the imagination? What idea of imagination was this particular kind of music meant to represent? Perhaps it is only fitting that music purporting to display the musician’s fantasy would appear to lack easily circumscribable boundaries. However, from a stylistic point of view, the boundaries are there, and they become relatively predictable as we grow more familiar with the conventions of the genre<sup>4</sup>. Here fantasia does not stand for the unbridled flight of the mind into invisible worlds, or the ability to transcend the reality of natural objects. In other words, of the twelve conceptions of imagination sur-

2. See also Lockwood (2009).

The most comprehensive survey of the use of the term “fantasia” in music is BETZ (2001).

3. To avoid confusion, I will use the term phantasia to refer to the faculty of the mind, and fantasia to refer to the musical genre.

4. In this sense, following John Griffiths’ suggestion, it is useful to think of fantasia as set of procedures rather than a form (GRIFFITHS, 1990, p. 1-6).

veyed by Leslie Stevenson, we can lay aside those that concern the ability to think of things acknowledged to be fictitious, as well as “the liability to think of something that the subject believes to be real, but which is not.” (STEVENSON, 2003, p. 238-259). To some extent, the sixteenth-century musical conception of fantasia seems to resonate more closely with the Aristotelian tradition, in particular with the notion of compositive imagination, namely the faculty of the mind that composes, divides, and reassembles sensible forms. I shall return to this later, but before proceeding to the principal questions, it may be worth dwelling on some specific features of the music, and in particular on the somewhat counterintuitive coexistence of structural freedom and contrapuntal constraint.

Fantasias tend to exhibit techniques of imitative counterpoint<sup>5</sup>. One of the most important manuals of improvisation of the sixteenth century, *El Arte de Tañer Fantasia* by the Spanish organist Tomás de Sancta Maria, is largely devoted to instructing how to improvise in imitative style, which, together with the chordal technique of improvisation (*tañer a consonancias*), provides the textural and structural qualities of “the art of playing the fantasia.”<sup>6</sup> Interlocking points of imitation in a style rooted in improvisatory practices were already a key component of the *Fantazies de Joskin*, and by the end of the sixteenth century, fantasias, especially of the monothematic kind, could very well serve as showpieces of contrapuntal ingenuity<sup>7</sup>. Works with similar, sometimes indistinguishable, features were also called *ricercare*. In fact, the terms *fantasia* and *ricercare* were often used interchangeably. *Ricercare* – to search for, to seek, or to research, to investigate – evokes an inquisitive disposition, a spirit of exploration, as well as a willingness to undertake a journey whose purpose may simply be the journey itself<sup>8</sup>. In his book on architecture (1461-64), Filarete evokes a similar linguistic and conceptual cluster by turning “fantasia” into the object of the artist’s creative action: “investigare e cercare nuove fantasie e nuove cose.”<sup>9</sup> It is true that imitative polyphony is a pervasive feature of Renaissance music. It was the native language of professionals working at the high end of the musical market of the time. In these terms, its application under the rubric of fantasia is not by itself surprising. The question is rather what distinguishes fantasia from other types of imitative counterpoint.

5. Early examples of fantasia rely much less on imitative techniques and contain long episodes in free counterpoint and in chordal writing. Imitation becomes a more pervasive feature starting in the 1540s.

6. Tomás de Santa María, *Libro llamado Arte de tañer fantasia* (Valladolid, 1565; facsimile edition Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Institución “Milà i Fontanals,” Departamento de Musicología, 2007. See also Roig-Francolí (1995, p. 461-471).writing. Imitation becomes a more pervasive feature starting in the 1540s.

7. Gregory Butler (1974, p. 602-15) links the “sequential imitations” found in early examples of fantasia to techniques of improvised vocal counterpoint. On improvised vocal counterpoint in general see Ferand (1956, p. 129-174), and, more recently, Canguilhem (2011, p. 55-103).

8. A particularly interesting example, in terms of both form and nomenclature, is Giuliano Tiburtino’s *Fantasia et ricercari a tre voci* (1549), on which see Haar (1973, p. 223-238). For a modern edition of the music see Giuliano Tiburtino, Baldesar Donato, Cipriano de Rore, Adriano Willaert, and Nadal, *Fantasia, et ricercari a tre voci, accomodate da cantare et sonare per ogni instrumento (Venice, 1549)*, ed. Robert Judd (New York: Garland, 1994).

9. Kemp (1977, p. 370-371) points out the similarity between Filarete’s language and later musical terminology. See also Filarete (1965, p. 114).

Gioseffo Zarlino makes an oblique allusion to a similar question in Chapter 26 of the third book of his *Istitutioni harmoniche* (1558). The topic under discussion is the choice of the “soggetto” of a composition, that is, the material that the composer will subject to elaboration, or more specifically the initial musical idea from which the other parts in a polyphonic piece are derived. A subject can be borrowed from a pre-existing work, or can be newly invented. In the latter case, one way of proceeding is for the composer to derive

[...] his subject as he composes the parts of a composition, that is when he derives one voice from another and arrives at the subject as he composes the parts all together, then that fragment of it from which he derives the parts of the rest of the composition is called the subject. Musicians call this “composing by fancy” (*comporre di fantasia*). It could be as well be called counterpointing, or making counterpoint, as one chooses (ZARLINO, 1968, p. 53)<sup>10</sup>.

10. On the concept of subject” in Zarlino’s theory see also Rivera (1993, p. 73-102).

What Zarlino seems to be describing is a procedure in which the composer starts with a contrapuntal idea or “invention,” which is in turn used to generate the subject of the next section of the work. Implicit in this description is the suggestion that some form of preliminary planning is latent within the initial idea. The connection between *fantasia* and the use of an original subject devised by the composer is clarified in Chapter 43 on “the method of writing counterpoints upon a part or diminished subject.” Of the two examples provided by Zarlino, the first is based on a pre-existing subject (abstracted from Wil-laert’s *Scimus hoc nostrum meruisse crimen*), while the second, on an original subject, is said to be “*tutto composto di fantasia*” [entirely made out of fantasy] (ZARLINO, 1968, p. 102-103). But what is relevant for us here is that Zarlino seems a little puzzled by the fact that this way of writing music is called *comporre di fantasia* – an expression in use among practicing musicians, as he is ready to point out – although it does not seem to differ significantly from what is simply called counterpoint.

Although *fantasia* was often associated with improvisation, Zarlino is clearly speaking of the way musicians “compose” by fantasy. In the 1573 edition of the *Istitutioni harmoniche* he added an expanded section on improvised counterpoint, which includes examples of “consequences that are made by fantasy”

(*conseguenze che si fanno di fantasia*). No explicit definition is provided, but the examples are all three-voice canons notated as a single part, which is consistent with his general definition of “consequence.”<sup>11</sup> Later on in the same chapter Zarlino (1966, p. 314) refers to them, a bit unexpectedly, as improvised pieces without subject (“a mente senza soggetto”)<sup>12</sup>. The notion that there can be music without subject would seem to contradict his previous definition of what constitutes the subject of a musical work: “What I call the subject [...] is either the first part to be written or the first to be imagined by the composer” (ZARLINO, 1968, p. 103). However, it can be argued that the premise implicit in Zarlino’s notion of fantasia is an idea of self-generating counterpoint; a procedure in which the musician “arrives at the subject as he composes the parts all together,” in the sense that no evident temporal distinction can be drawn between the invention of the initial contrapuntal conceit and its manipulation, between the excogitation of the idea and the realization of the form<sup>13</sup>. This classificatory method becomes clearer if we consider that the pedagogical norm against which every variation was measured took as its starting point the adoption and study of a pre-existing or previously-created subject. Along similar lines, James Haar summarizes the early history of the *ricercare* in the following terms: “A *ricercare* was from the start a composer’s elaboration of some idea; by 1550 this elaboration usually took the form of imitative counterpoint, and if this counterpoint was self-generated the *ricerca* was done *di fantasia*.” (HAAR, 1973, p. 236-237).

It is difficult to stay perched firmly on any musical definition of fantasia. However, if we combine Zarlino’s use of the term within his classification system with the practical applications of the same term in the musical collections of the time — admittedly broader and fuzzier on the differences — we can highlight some elements that will become of particular interest in the rest of this essay. The degree of structural freedom that fantasia enjoys is associated with the non-textual and non-subject dependent nature of its musical material. The two properties are to some extent related, in the sense that, against the backdrop of Renaissance musical culture, writing music independent of a vocal model can be equated to writing music independent of a pre-existing *soggetto*. This is true even in cases where the structural properties of the music are described as

11. On the terminology adopted by Zarlino to classify intervallically exact or inexact types of imitation see Haar (1971, p. 226-54).

12. On this passage see also Lorenzetti (2009, p. 137-138).

13. “É ben vero, che volendo comporre il soggetto da se stesso, potrà aiutato da una parte della sua compositione comporre l’altra, di modo che tutto in un tempo verrà a comporre il soggetto, et a dar fine alla cantilena” [If he chooses to write his own subject, he may find that one part helps him compose the other so that he can at the same time compose the subject and complete the composition] (ZARLINO, 1968, p. 103, slightly modified English translation).

the product of a contrapuntal mechanism generating its own subject, as in canonic writing. In brief, as a general proposition, the subject or subjects of a fantasia are feely formed in the musician's mind. In fantasias based on subjects borrowed from vocal models, the subject is usually treated as a solmization subject, that is, as a textless pitch collection to be explored contrapuntally. As music devoid of language, fantasia is not bound to the structural and expressive demands of language. Nor is it bound to the regular patterns of dance music. It can indeed unfold of its own accord, free to follow the musician's imagination<sup>14</sup>. However, this does not mean that fantasia necessarily unfolds in a rhapsodic, uncontrolled fashion. On the contrary, the principle of elaboration remains responsible for many of its distinctive traits. If anything, it is through the fantasia that the principle of elaboration can draw attention to itself (in the true sense of *ricercare*), allowing its author to pursue the pleasure of a purely musical inquisitiveness without the restrictions imposed by other formal or textual considerations<sup>15</sup>. From this point of view, Zarlino is right in remarking that *comporre di fantasia* and writing counterpoint are not two easily distinguishable concepts. The technique is basically the same. But the flow of thoughts in the musical mind, so to speak, is not. In a fantasia, the imitative fabric of the polyphony does not need to be sustained in a motet-like style or to exhibit an unswerving sense of direction. It can be edgy or serene, can be hijacked by idiomatic passages for the keyboard or the lute, or can be commandeered for denser textural games.

This last point leads us back to the relationship between fantasia and improvisation, a relationship that can be delicate because we can only rely on music preserved in manuscripts or prints. First of all, improvisation justifies stylistic license, which may in turn be presented as the free manifestation of the imagination. Moreover, we cannot assume that the score represents a record of an extemporaneous performance. The same markers of an improvisatory style can be harnessed in pre-compositional strategies in order to reproduce the effect of improvised music. The result is a realistic replica of spontaneity fixed in musical notation. It is clear that Renaissance society recognized and valued the specific qualities of this type of music, whether they were perceived as real or simulated, and the best-selling authors in the genre were themselves celebrated in-

14. A special case is the so-called parody-fantasia, a freely ornamented instrumental arrangement or elaboration of a polyphonic vocal model (a motet or a madrigal, for example). See Ward (1965, p. 208-228), and Mengozzi (1990, p. 7-17). As far as the use of dance formulas is concerned, exceptions are Galilei's six fantasias based on the *romanesca* pattern in the 1568 edition of *Il Fronimo*. On Galilei's two examples of parody-fantasia see Canguilhem (2001, p. 107-121).

15. This point is already resonant in Thomas Morley's definition of "fantasy": "The most principal and chiefest kind of music which is made without a ditty is the Fantasy, that is when a musician taketh a point at his pleasure and wresteth and turneth it as he list, making either much or little of it according as shall seem best in his own conceit. In this may more art be shown than in any other music because the composer is tied to nothing, but that he may add, diminish, and alter at his pleasure." (MORLEY, 1973, p. 296).

strumentalists and improvisers. There is also evidence of a more general use of *fantasia* as synonymous with improvisation. The best known document in this regard is the exam for the post of organist at San Marco in Venice. One of its tests required the candidates to *sonare di fantasia* on a subject chosen at random from a choirbook. Interestingly enough, the examiners further required that the improvised piece maintain an audible four-part contrapuntal structure, “as if four singers were singing.”<sup>16</sup> In an entirely different context, Vincenzo Galilei confirms the correlation between *fantasia* and improvisation in his discussion of the ancient art of improvised sung poetry. The subject of the dispute is “how the ancients composed their songs.” In particular, Piero Strozzi, one of the interlocutors in Galilei’s dialogue, wonders how singer-musicians would compose and memorize long poems. Giovanni Bardi argues that, since at that time there was no distinction between poet and singer, writing poetry and adapting it to a suitable musical recitation were not two entirely separate tasks. “Therefore, after studying carefully the poem, history, fable, or whatever it may be, what *tonos* and *harmonia* [*modo*] and which air suited it, they then sang it, as they say, ‘to the kithara,’ impromptu and out of their heads [*di fantasia*]” (GALILEI, 2003, p. 245).

The principle of elaboration, and its temporal dimension as a process observable in real time through the lens of an extemporaneous creation (whether real or fictional), will play an increasingly significant role as we broaden our analysis to the multifaceted meaning of *fantasia* in the philosophical and artistic culture of sixteenth-century Italy. It will also become increasingly important to reflect on the interplay between rule and freedom, norm and license — seemingly contradictory principles whose concurrence is precisely what endows *fantasia* with its distinctive character. In 1650, in an attempt to make order out of an ebullient multiplying of musical styles, Athanasius Kircher captures the terms of this double identity under the category of *stylus phantasticus*. Freedom is what shapes music that is not bound to words or to a musical subject. But it is significant that Kircher does not find it odd that the same music, free and unrestricted, can also serve as a tool for the apprehension and display of the hidden logic of music:

16. “Si apre il libro di capella et a sorte si trova un principio di Kirie o vero di motetto, et si copia mandandolo a l’organista che concorre, il quale sopra quel soggetto ne l’istesso organo vacante deve sonar di fantasia regolatamente, non confondendo le parti come che quattro cantori cantassero.” See Morelli (1998, p. 265). Morelli provides further evidence of the contrapuntal orientation behind the organistic practice of “playing by fantasy” (MORELLI, 1998, p. 261-263).

The “fantastic style,” suitable for instruments, is the most free and unrestricted method of composing. It is bound to nothing, neither to words nor to a musical subject. It was established to showcase ingenuity (ingenium) as well as to teach the hidden logic of music and the clever combination of musical phrases and fugues. It is divided into works that are commonly called fantasias, ricercatas, toccatas, and sonatas (KIRCHER, 1970, p. 585)<sup>17</sup>.

17. This passage and the examples provided by Kircher are discussed in Collins (2005, p. 29-52); and Brewer (2011, p. 25-28).

At this point, we need to deepen our understanding of the sense in which the concept of fantasia fulfilled the musical experience I sketched above by probing contemporaneous theories of perception and cognition for answers. However, while it is undeniable that a great deal can be inferred by such an approach — as I will seek to demonstrate — the opposite is also true. The study of the musical representation of the power of the imagination can help us to clarify how people understood phantasia in the sixteenth century, especially outside the specialized fields of knowledge cultivated by professional philosophers. That a musical genre labeled fantasia should emerge in this period is by itself an interesting event, because in those years the philosophical debate inspired by humanism and Neoplatonism sparked a renewed interest in the nature, potential, and limits of human imagination. This trend was in part due to an increasing skepticism toward the scholastic interpretation of Aristotle’s theory of the mind, to which I shall return. Emblematic is the publication in 1501 of Giovanni Francesco Pico della Mirandola’s *De imaginatione*, in which a detailed reexamination of the Aristotelian tradition serves as a starting point not only to reaffirm the importance of this mental faculty in the human mechanisms of knowledge, but also to warn against its dangerous side effects<sup>18</sup>. Obviously, to expect that phantasia would have one univocal meaning is useless. We cannot begin by deciding what phantasia and imagination meant in the Renaissance. It is indeed hard to isolate exact correspondences in meaning cutting through natural philosophy, ethics, rhetoric, or poetics, especially as we approach more colloquial and general usages of language. It is more profitable to think about this issue in terms of a cluster of core ideas taking up residence in different semantic fields, where, at the end of a journey that can last centuries, it adjusts to changing needs and circumstances. Therefore, my primary goal here is to determine what modulations in meaning occur

18. See in particular Maria Muccillo’s assessment of Pico della Mirandola’s philosophical agenda in (MUCCILLO, 2007, p. 11-35).

as multiple (yet related) concepts of *phantasia* are applied in various cultural practices and areas of knowledge.

#### SHIFTING MENTAL GEARS

Since I have been using *phantasia* and imagination interchangeably, it bears mentioning that *imaginatio* was the accepted Latin translation of the Greek *phantasia*. There are exceptions, most notably Marsilio Ficino, who, despite his notoriously ambiguous use of the two terms, sometimes distinguishes between the faculty responsible for the combination of sensory data into mental images, which he calls imagination, and a higher faculty capable of a preliminary or pre-intellective form of judgment, for which he uses the term “*phantasia*.”<sup>19</sup> The equivalence of *phantasia* and *imaginatio* had an authoritative source in Thomas Aquinas, and no significant distinction is detectable in the sixteenth-century texts I have consulted<sup>20</sup>.

The Renaissance received the “Aristotelian” theory of the internal senses from Islamic philosophic sources (especially Avicenna and Averroes) through the lenses of the interpretation and systematization elaborated by the Scholastic philosophers<sup>21</sup>. The subdivision of the cognitive operations of the sensitive soul into separate mental faculties is understandable as a response to the difficulties inherent in Aristotle’s *De Anima* 3.3, the foundational text of this enormous effort of scholarly imagination. In Aristotle, *phantasia* occupies an intermediate position between perceiving and thinking, bridging the gap between the two, for the intellect cannot operate directly on the sensory data impressed upon the sense organs. Aristotle’s main concern is indeed to demonstrate that *phantasia* is different from both sense perception and intellection. In the two passages in which a direct definition is provided, Aristotle states that “imagination is that in virtue of which we say that an image occurs to us,” and that “the imagination [is] a movement coming about from the activity of sense perception.” (ARISTOTLE, 1986, p. 198-200). The correct interpretation of Aristotle’s thought has been the subject of rich debate among modern scholars<sup>22</sup>. With an eye toward the medieval and Renaissance approach to the question of what *phantasia* is and how it operates at the intersection of sensation and intellection, I would stress the view that Aristotle’s aim is to explain how the external world appears

19. See Muccillo (2007, p. 13 and note 24); GARIN (1988, p. 3-20); and KATINIS (2002, p. 217-223).

20. “Sic ergo ad receptionem formarum sensibilium ordinatur sensus proprius et communis, de quorum distinctione post dicitur. Ad harum autem formarum retentionem aut conservationem ordinatur *phantasia*, sive *imaginatio*, quae idem sunt, est enim *phantasia* sive *imaginatio* quasi thesaurus quidam formarum per sensum acceptarum” (So the proper senses and the common sense are directed at receiving sensible forms; the difference between the two will be discussed below. *Phantasia* or imagination—the two are the same—is directed at the retention or preservation of these forms. For *phantasia*, or imagination, serves as a kind of treasury for forms grasped through the [external] senses). Thomas Aquinas, *Summa Theologiae*, 78.4. English translation: (AQUINAS, 2002, p. 75). On the Latin translations of Aristotle’s terminology in medieval philosophy see Spinosa (1988, p. 119-133).

21. The most comprehensive study of the theory of the internal senses is still Wolfson (1935, p. 69-133). For a briefer survey see Harvey (1975). A particularly useful discussion of the issues surrounding the notion of *phantasia* in a pre-Cartesian world may be found in Sepper (1996, p. 13-28).

22. I will only cite here the studies of Nussbaum (1978, p. 221-269); Schofield (1978, p. 99-130), also available in *Essays on Aristotle’s De Anima*, ed. Martha C. Nussbaum and Amélie Oksenberg Rorty (Oxford: Clarendon Press, 1992); and Wedin (1988). For a reappraisal of the debate see Camassa (1988, p. 23-55), and more recently Sheppard (2014).

to us in the mind. This form of apprehension is a step forward from the purely passive reception of sensory stimuli impressed upon the sense organs. It requires an active contribution of the mind; however, appearing, in this sense, is not understanding, although understanding and discursive thinking need the mental imagery produced by phantasia. In other words, sense perception sets phantasia into motion, and phantasia feeds the intellect. What it is exactly that phantasia feeds the intellect is one of the principal points of contention. These would be the “mental images” (phantasmata) that according to Aristotle are always present in the mind as a precondition for thinking, even when perception itself is absent (I do not need to see a tree to recall the image of a tree). But in what sense phantasmata may or may not be understood as mental images is far from clear. To use terminology current in the Middle Ages and the Renaissance, sensory stimuli reach the five external senses as sensible forms (or sensible species), and the sensible species are transmitted to the common sense (the receptor of all sensory stimuli). Something happens in the “space” between common sense and intellection. Sensible species are turned into phantasmata, sense-based images reduced to a form accessible to the intellect, and as such they become potentially intelligible forms (intelligibilia). In the end, the agent intellect illuminates the phantasmata by abstracting intelligible species from sense-based mental representations, thus revealing the essence of material objects. The problem is to fill that “space” that in Aristotle is occupied by the somewhat elusive notion of phantasia.

The definition of a mental map of internal senses (five for Avicenna and four for Averroes) had the advantage of providing an analytical framework for a comprehensive assessment of the different tasks that the Aristotelian phantasia seems to perform. However, this resulted in a proliferation of separate faculties endowed with individual and restricted functions, among which was also the Latin *imaginatio*. To paint a picture in broad strokes, Aristotle’s concept of phantasia came to be equated with the sum of the functions of the newly created internal senses, which included the redefined faculty of imagination. In Thomas Aquinas’s version, mostly based on Averroes, phantasia operates at the level of sensible species (Fig. 1).

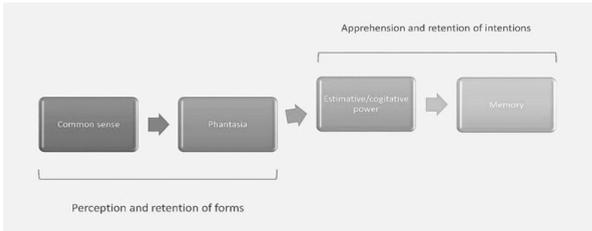


Figure 1

Its primary function is to store the sensory forms collected by the common sense, and in this capacity it acts as a type of memory, allowing us to recall images of absent objects (*in absentia sensibilium*). However, forms do not just reside in phantasia in an inert state. Phantasia has also the ability to divide and recompose sensible species, “forming different images of things, even ones that have not been taken in by the senses.”<sup>23</sup> These new images may not be veridical, but as Robert Pasnau has clarified, phantasia, on Aquinas’s account, is not the sole faculty responsible for deceptive mental experiences. Illusions occur when phantasia erroneously sends back nonveridical images to the common sense, which, caught in a sort of short circuit, is unable to distinguish between true sensory impressions and counterfeit sensory impressions caused by phantasia (PASNAU, 2002, p. 282-284). In Avicenna the passive and active functions of phantasia are assigned to two separate internal sense powers, the formative or retentive imagination and the compositive imagination. Albertus Magnus, whose interpretation of the Avicennian model exerted an enormous influence on the West, prefers to use the term “phantasia” to denote compositive imagination, thus reinforcing the link between phantasia and a basic, pre-intellective form of elaboration<sup>24</sup>. This taxonomy of the internal senses was admittedly confusing, especially to those who were not professional philosophers but who relied upon natural philosophy to explain aspects of the human experience related to poetry, artistic creation, or fundamental passions such as love. But the general association between phantasia and an elemental process of elaboration by division and composition is nonetheless important to understand that nuance of meaning that may have been conveyed by the musical use of the term “fantasia” as contrapuntal device. We should notice that

23. “One could say that although the first impression on the power of imagination is brought about through the movement of sensible things (since phantasia is a movement made by sense, as is said in the *De anima* [429a 1-2]), still there is a certain operation of the soul in a human being that forms various images of things by dividing and composing, even ones that are not drawn from the senses.” Aquinas, *Summa Theologiae* 84.6 ad 2; p. 152 in Pasnau’s translation.

24. There are however important differences between Albertus Magnus and Avicenna, on which see Black (2000, p. 59-75, esp. 63-66). On Albertus Magnus see also Steneck (1974, p. 193-211).

in Aquinas phantasia is not by itself an apprehensive power, although its compositive operations may be misunderstood as a pre-intellective analogue of reason. And there is also the question of how memory differs from retentive imagination.

As Deborah Black (2000, p. 59) points out, “although the medieval doctrine of the internal senses is often treated as merely physiological and descriptive, Avicenna himself deduces the number of internal sense powers by appealing to three epistemological principles of faculty differentiation.” The first of these principles introduces the concept of “intention” to mark the difference between proper and common sensibles available through sense perception, and qualities of those same sensibles that cannot be apprehended through the senses. The classical example is that of the sheep that flees when it sees a wolf. There is nothing in the proper and common sensibles of a wolf (its color, shape, etc.) that suggests danger, and the sheep cannot appeal to a mental category of “wolf” or “enemy” to reach the conclusion that what it is seeing is a wolf, and therefore an hostile animal. Yet, the sheep seems to be able to perceive the wolf’s hostility. The question then simply becomes: how can the sheep become aware of certain qualities of the sensible species that are unavailable through sense perception? Avicenna assumes the existence in nonrational animals of an estimative faculty that does just that. Explaining how humans apprehend intentions as *species non sensatae* became a difficult and controversial issue, and, more generally, the very notion of intention as well as the need to postulate the existence of an estimative faculty came to be viewed as increasingly problematic in the sixteenth century. The only aspect we need to remember here is that in Aquinas *cogitatio* is the faculty handling the perceptual properties known as intentions, which are then stored in the memory. Unlike phantasia, memory allows us to recall sensible forms together with their intentions, the affective properties accompanying sensation — properties such as fear or desire, pleasure or displeasure, friendship or enmity.

It is legitimate to presuppose that on a basic level the cogitative power in humans is the equivalent of the estimative power in nonrational animals. There are however two substantial differences due to the fact that humans have higher rational capacities. The first is the process by which intentions are apprehended. “A sheep, by heeding its natural instincts,

manages to transcend its sensory data. Reason, in contrast, transcends instinct and does so only by returning to the sensory data themselves.” (PASNAU, 2002, p. 269)<sup>25</sup> Cogitation operates with the assistance of, and in constant communication with, the higher-processing faculties of the intellectual soul. The human ability to grasp intentions is not a purely instinctual trigger-response mechanism, but the result of a preliminary evaluation of the content of sensory data. The second difference has to do with the slippery slope leading from intentions to what Aquinas calls sensation *per accidens* in opposition to sensation *per se*. Sensation *per accidens* accounts for a well-known phenomenon, namely the ability that human beings have to apprehend individual objects as belonging to a common category or a class of objects. Within the limits of sensation *per se* I would never see a table as a table or a tree as a tree. I would only perceive surfaces, shapes, colors. But this almost never happens. What I actually see is a table or a tree because human sensation can apprehend proper and common sensibles as incidental sensibles, that is, as an individual object under the conceptual umbrella of “table” or “tree.” In this Scholastic version of “seeing as,” it is the cogitative power that is responsible for incidental sensation<sup>26</sup>. Therefore, cogitation has for its proper object both intentions and incidental sensibles, the cognition of which requires a certain degree of conceptualization provided by the intellectual soul.

In the sixteenth century, the doctrine of the internal senses – its traits pertaining to the topic of this essay sketched minimally here – came under growing strain. Aside from the humanistic desire to return to the lesson of a more authentically Aristotelian philosophy of the mind and a skeptical attitude toward the instruments of medieval scholarship, the reasons and preoccupations undergirding the work of its critics have not yet been fully investigated<sup>27</sup>. What is clear is that a reunified, or at least simplified, conception of the post-sensory and pre-intellectual activities of the mind had the effect of shifting the conversation toward a restoration of the central role that phantasia had played in *De anima*. The original and influential treatment of the topic in Marsilio Ficino’s Platonism also contributed to resetting the philosophical agenda. To the Aristotelians phantasia began to look more and more like the

25. See also Tellkamp (2012, p. 611-640).

26. Robert Pasnau (2002, p. 275-278) discusses Aquinas’s theory of sensation *per accidens* in relation to Ludwig Wittgenstein’s discussion of the phenomenon of “seeing as”.

27. This is the subject of four important studies by Francesco Piro: *Il retore interno: immaginazione e passioni all'alba dell'età moderna* (Naples: La città del sole, 1999), p. 123-165; “Tra intelligenza animale e passioni umane: discussioni sull’immaginazione e la ‘virtù estimativa’ nel XVI secolo,” in *Imago in phantasia depicta: studi sulla teoria dell’immaginazione*, ed. Lia Formigari, Giovanni Casertano, and Italo Cubeddu (Rome: Carocci, 1999), p. 167-187; “La cognizione del desiderio: l’immaginazione e la ‘virtù estimativa’ tra topografie dell’anima medievali e proto-moderne,” *Quaderni dell’Istituto di Filosofia di Urbino 1* (October 1999), p. 55-98; and “E’ sufficiente un solo senso interno? La psicologia dell’immaginazione nella prima età moderna e le sue difficoltà,” *Lo sguardo* 10/3 (2012), p. 183-197. See also the overview of the status of the discussion on the organic soul in the sixteenth century in Park (1988, p. 464-484).

28. It may be worth mentioning that a passage in chapter 8 of the *Sopplimenti musicali* shows that

Zarlino was conversant with the principles of Aristotelian faculty psychology.

Drawing on the Platonic doctrine of recollection, Zarlino discusses the difference between the innate knowledge of mathematical truths and the sense-based knowledge that proceeds from the phantasms elaborated in the phantasia: “Cotale reminiscencia non cade nell’animo da i sensi esteriori, come fanno i fantasmi o specie che vengono dalle cose sensibili, che si formano nella fantasia, secondo che tiene Aristotele.” (ZARLINO, 1966, p. 27).

29. Pompeo della Barba, *Esposizione d’un sonetto platonico, fatto sopra il primo effetto d’amore che è il separare l’anima dal corpo de l’amante, dove si tratta de la immortalità de l’anima secondo Aristotile, e secondo Platone. Letta nel mese d’aprile nel 1548 nel consolato del magnifico Gianbatista Gello* (Florence: Torrentino, 1549).

Torrentino reprinted the text in 1554 as *Spositione d’un sonetto platonico*; quotations are from this later edition. Some of Della Barba’s less orthodox ideas on the immortality of the soul attracted the attention of the Inquisition. See Seidel Menchi (1987, p. 408-409); Prandi (1990, p. 117); and, for a detailed discussion of Della Barba’s interpretation of the relationship between soul and body, see Maggi (2006, p. 104-138).

sole agent of the operations of the mind in general, the source of all thinking. Promotion typically comes with new responsibilities, and phantasia could be easily celebrated as a positive force in the reformulation of the intellectual potential of man or singled out as a source of anxiety for the sensory baggage of its operations. Of course, even within the confines of a fundamentally orthodox Aristotelian framework, this was no longer Aristotle’s phantasia. The long reflection that had led to a conceptual topography of the internal senses tainted the work of the sixteenth-century proponents of a simplified theory of perception. This was inevitable. On the other hand, it is also true that the doctrine of the internal senses did not disappear altogether. It continued to exert a significant influence among Renaissance intellectuals, in part as a byproduct of the Aristotelian basis of the university curriculum. This is observable in particular in the spheres of knowledge not directly connected with the work of professional philosophers. The general understanding of the workings of the mind among the educated elite of the time seems to be still grounded in a basic knowledge of the functions of the internal senses<sup>28</sup>. Therefore, before returning to musical fantasia, I would like to discuss two examples of this modulation of meaning in sixteenth-century reflections on the nature of love and artistic creation.

What happens when love becomes an obsession? An answer eschewing a conventionally Platonic perspective is provided by Pompeo della Barba, a physician and man of letters who started his career at the university of Pisa as a student of the Aristotelian philosopher Simone Porzio and reached the position of personal doctor to Pope Pius IV. In his *Esposizione di un sonetto platonico*, his literary debut with the Florentine Academy where the text had been originally presented in a series of lectures, Della Barba reflects on the nature of the Platonic concept of the lovers’ death<sup>29</sup>. The Aristotelian turn occurs in Chapter 11, on “the causes of the generation of love according to the Peripatetics,” by which he means the four Aristotelian causes, carefully reviewed in the first part of the chapter. Having clarified the principles of causality, Della Barba is now ready to describe the psychological mechanism of the origins of love:

Love originates because the object enters like an arrow through the window of the sense of sight. It first reaches the common sense, which judges it a pleasant and enjoyable thing, and receives it as something that gives great satisfaction. Then [the object] enters further in and finds another faculty called imagination, which, having received that image and species as pleasant, embraces it and stores it. After some rest, [the image] climbs farther up and finds another faculty called cogitation, according to Averroes, and this [faculty], knowing [the image's] greatness and beauty, seeks to recreate it and re-form its beauty, and to renew it more beautifully than it actually is, making it into a most rare thing, coupled with all the virtues. From this it happens that the beloved object is deemed more beautiful than it is in reality, and that lovers deceive themselves because they do not see and love the true form, but the form they remade and renewed. Once the cogitative faculty has given [the image] its perfection, it sends it to the fourth faculty called memory, which stores it. As a result reason can no longer block the path of the image of that beautiful object so as to prevent it from reaching the heart, where the concupiscible or sensitive appetite is located, which embraces [the image] so completely that it cannot desire anything else. And this is the love that arises in the heart in the way I just described according to the Peripatetics (DELLA BARBA, 1554, p. 37-38).

Della Barba appears to understand *phantasia* as retentive imagination, a module for the storing of sensible images collected by the common sense. By his account, it also seems that common sense is responsible for the perception of the intentions of the sensible object (in the sense of its affective properties) for he believes that the first of the internal senses has the ability to “judge” the object as pleasant (which would be the task of the cogitative power in Aquinas’s account). Therefore, imagination receives the sensible object together with the nonsensible quality of being pleasant. As we proceed along our mental journey, cogitation takes up some of the traits of composite imagination. It composes and recomposes forms or images. However, on a closer look, what I think Della Barba is suggesting is that cogitation “knows” the beauty of the sensible object in a way distinct from the judging activity of the common sense. In other words, it is through the cogitative power that we become aware of the beauty of what is now our object of desire, whereas common sense simply extracts the nonsensible intentions from

sensible objects. And inflamed by this awareness, or illusory knowledge of the object's beauty, cogitation becomes fixated on the object itself. Incidentally, we may notice that, in typically early-modern fashion, the experience of love (or perhaps the wrong kind of love) is portrayed as a derailment of the abstractive process of intellection. Under optimal conditions, the sensible object, stored in the memory as an intelligible species, would be known in its proper, rational, and true form through the illumination of the agent intellect. Only then would we be able to apprehend the value of the object *sub ratione boni*. But because of the intensity of the pleasure accompanying sensation, the cogitative power may overestimate the actual value of the sensible image and begin to reproduce nonveridical mental representations of it. At this point, the internal senses, trapped in a sort of mental loop, trigger the response of the appetitive faculties, which effect motion through an obsessive pursuit of an unrealistically high good.

30. Benedetto Varchi, *Due lezioni di M. Benedetto Varchi, nella prima delle quali si dichiara un sonetto di M. Michelagnolo Buonarroti* (Florence: Torrentino, 1550); modern edition in *Opere di Benedetto Varchi ora per la prima volta raccolte, con un discorso di A. Racheli intorno alla filologia del secolo XVI e alla vita e agli scritti dell'autore*, 2 vols. (Trieste: Sezione letterario-artistica del Lloyd austriaco, 1858), p. 613-627. The philosophical and cultural context of Varchi's lectures at the Florentine Academy is reconstructed in Andreoni (2012). Although centered on the fourteenth century, Martin Kemp's essay cited above provides an excellent discussion of the notion of phantasia in the theory of the art. The vast bibliography on Michelangelo's sonnet is listed (up to 1997) in Agoston (1997, p. 552). On Varchi's writings on the visual arts see also Collarata, (2007, p. 173-184).

We can sympathize with Della Barba if the functions assigned to each internal sense appear in constant fluctuation as we move from one author to another. However, there is a recognizable core theory at work, and one of its recurring elements is the combinatorial mechanism by virtue of which sensible species are turned into *phantasmata*. As we shall see momentarily, this ability to extract, divide, and recompose forms can be construed as reasoning. There is an obvious danger in attributing too much weight to what phantasia and cogitation do, and the distinction between this pre-intellective manipulation of individual forms and true intellection of universal essences can become suspiciously blurred. Indeed, the same elemental analytical capacity of the compositive imagination can drag the soul back down to the world of sensible particulars, with all the errors of judgment and false beliefs that can easily ensue thereby.

One of the most eloquent documents regarding the resonance of this anatomy of the mind in sixteenth-century cultural debate is the lecture on Michelangelo's famous sonnet "Non ha l'ottimo artista alcun concetto" delivered by Benedetto Varchi in 1547 before the members of the Florentine Academy<sup>30</sup>. The opening quatrain offers a miniature theory of the creative process from a sculptor's point of view:

Non ha l'ottimo artista alcun concetto,  
Ch'un marmo solo in sé non circoscrive  
Col suo soverchio, e solo a quello arriva  
La mano che ubbidisce all'intelletto.

Not even the best of artists has any conception  
that a single marble block does not contain  
within its excess, and *that* is only attained  
by the hand that obeys the intellect.

Varchi carries Michelangelo's account a considerable distance further, and winds up retracing every step of the inner journey from sense perception to intellective cognition and back to the world of the sensible objects recreated by the artist. We can only dwell on two moments of this journey, which coincide with Varchi's explanation of the meaning of "intellect" and "concept."

*Intelletto*: This word means many things ... and it is properly in us that most noble part of the soul through which we understand, and it is often called mind [...] But here the word is taken otherwise, that is for that potency or virtue called imagination or phantasia, ... which, although it composes, divides, and finally discourses like the rational soul, nonetheless discourses not about universal things, as reason does, but about particulars.<sup>31</sup>

Varchi's language recalls Aquinas', except for the fact that the faculty that for Aquinas functions as a *ratio particularis* is the cogitative power. Indeed, in relation to this capacity to apprehend particulars, Varchi does not regard phantasia as distinct from cogitation<sup>32</sup>. Phantasia – which in this sense resembles Aristotle's broader conception of the pre-intellective life of the sensitive soul – is for Varchi a lower form of discursive reasoning by virtue of its ability to handle particulars the same way that intellect handles universals. Michelangelo was therefore justified – Varchi continues – in using the term *intelletto* to denote imagination. As a result of its elaborative activity, phantasia, which in its operations precedes intellection by contributing to the production of the *phantasmata* to be presented to the intellect, provides the artist with the idea of the object to be realized in matter. But what is this idea or concept really?

31. "Questo nome intelletto significa più cose [...] ed è propriamente in noi quella parte più nobile dell'anima per la quale noi intendiamo, e si chiama molte volte mente [...] Ma in questo luogo si piglia altramente, cioè per quella potenza o virtù che si chiama immaginazione, o vero fantasia, [...] E se bene compone, divide e finalmente discorre come l'anima razionale, discorre però non le cose universali, come quella, ma solamente le particolari." Varchi, *Opere*, vol. 2, p. 619. See also Summers (1987, p. 227-230), from which I draw the English translation.

32. Marco Sgarbi has clarified the terms of Varchi's identification of phantasia with cogitation in a recent study based on a set of manuscript treatises by Varchi himself, now in the National Library in Florence, devoted to the soul and its functions. The issue is further complicated by Varchi's additional identification of the imagination with the possible or passive intellect, the former being in potency what the latter is in actuality. "Varchi not only identifies the passive intellect with the imagination, but also the imagination with the cogitative faculty, or discourse. The cogitative faculty differs from the imagination only in that the latter abstracts solely from the presence of sensibles, while the former also from the accidents of sensibles, such as time and place, forming arguments and thoughts." (SGARBI, 2015, p. 12). The first of the philosophical treatises in the National Library on the divisions of the soul (covering the vegetative soul, the sensitive soul, and the intellective soul) is edited in Andreoni (2012, p. 338-342).

*Concetto*: The meaning of this word, which is as beautiful as it is vast, is the same in Tuscan as “idea” in Greek or “notio” in Latin. And in order to better understand its meaning, one must know that nothing can be said or done unless it is first conceived or thought of in the mind, that is, imagined in the phantasia [...] And therefore, the first principle or, one might say, the efficient cause of everything that is said or done is the species, form, image, likeness, idea, example, exemplar, similitude, intention, concept, or model, or, as otherwise one could or should say, simulacrum, or phantasm, which is in the *virtù fantastica*, or, as we may want to say, in the imaginative power of he who wants to “make or say. (VARCHI, 1858, v. 2, p. 616)

The most striking aspect of this passage is the reproduction of the linguistic struggle necessary to capture the meaning of the sensory representations that constitute the object of the internal senses. What are they exactly? Forms, images, resemblances, models, species? In the end, the technically correct answer is *phantasmata*. The difficulty is comprehensible, because a phantasm is not, to use an expression borrowed from scholastic philosophy, *quod intelligitur* but *quo intelligitur*; it is not what is understood, but that by which we understand. It is as if in Varchi’s words we can still hear the echo of the conversations of the members of the Florentine Academy wrestling with the most esoteric aspects of Aristotelian psychology. But the most important point Varchi makes in the context of this essay is the elevation of the content of phantasia to the first principle of everything that human beings say and make. The perfect artist has the ability to translate the product of the post-sensory activity of the imagination into a material object, thus closing a circle from sense to phantasia back to sense. Citing the most learned commentator of Aristotle (by which he means Averroes), Varchi concludes: “Ars nihil aliud est, quam forma rei artificialis, existens in anima artificis, quae est principium factivum formae artificialis in materia.” But he glosses “existens in anima artificis” by restricting the meaning of “anima” to a single faculty, namely the artist’s phantasia (*cioè nella fantasia dell’artista*). (VARCHI, 1858, v. 2, p. 617)<sup>33</sup>

33. It is worth noticing that by identifying imagination with cogitation as ratio particularis within which the idea of the work is formed, Varchi strengthens the role of phantasia in the creative process. However, he also seems to confine sculpture – and presumably the figurative arts in general – to the domain of the knowledge of sensible particulars, closing the door to that of the knowledge of universal essences.

## THE SOUND OF PHANTASIA IN MOTION

We can take our cue from Varchi to prod at the idea of musical fantasia one more time. If an artist turns the *forma rei artificialis* into a physical object, what is the outward manifestation of a musician's imagination? In an attempt to comprehend what mode of thought allowed an author to recognize phantasia in the music that he or she knew as fantasia, or the way somebody like Varchi might have listened to a lute or keyboard fantasia as the specifically musical product of the mind's imaginative power, I would suggest the following:

1. The principle of elaboration so often on display in the fantasia seems to resonate with a typically medieval and early-modern notion of compositive imagination. Phantasia assembles, divides, and recomposes sensible forms, often in an "imaginary" fashion, but not an unruly one. Imagination has a logic of its own, even in its nonveridical manifestations, a logic delimited by sensible particulars whose nature it cannot transcend. This way of thinking about imagination draws a subtle line linking *sonare di fantasia* to *contrappunto alla mente*. Viewed from this perspective, "playing by phantasia" becomes synonymous with "making counterpoint in the mind." In other words, if focused on sound, "fantasizing" constitutes a pre-intellective form of contrapuntal "thinking."<sup>34</sup> By the same token, a sixteenth-century listener could argue that contrapuntal elaboration is primarily a property of phantasia as a mental process, and only secondarily a stylistic feature of fantasia as a musical process. Therefore, music thus conceived might as well be called fantasia.

2. The question remains of how to distinguish *comporre di fantasia* from writing counterpoint *tout court*. Even Zarlino considered the two expressions somewhat redundant. One possible answer is that the difference lies in the temporal dimension of fantasia, a dimension implicit in the semantic association between fantasia and improvisation. We can try again to put ourselves in the mind of a sixteenth-century listener. When I hear Francesco da Milano improvising a fantasia, what I am actually hearing is the activity of his phantasia in real time.<sup>35</sup> Conversely, a contrapuntal composition is a structure built step by step through reasoning, under the aegis

34. It should be stressed that in this context "pre-intellective" does mean that the operations of the imagination are irrational, but rather that they are limited to particulars rather than universals. It is in this sense that Varchi, for example, understands the rational role of the imagination in the creative process.

35. Viewed in these terms, one may wonder if "composing by fantasy" went against the grain of the mimetic conception of human arts prevailing in the Renaissance, whether in the general sense of imitation of nature, or in the more specific one of imitation of the affective content of words. As self-generating textless counterpoint, fantasia would represent a non-mimetic type of music conceived and developed in the musician's mind while reflecting upon the properties themselves of musical sounds.

of the intellect, which alone deals with universals and whose proper object is not any individual composition but *musica scientia*. The results are recognizably different as two different kinds of music, one reflecting standard formulas of *contrapunto alla mente*, diversions, and licenses evoking the law of instantaneous judgment, and the other sustaining the structural logic, for example, of a text-bound motet.

3. Fantasia, understood as a dynamic unfolding of the operations of phantasia, substantially differs from a static artifact such as a statue or a painting. The process Varchi sought to explicate applies to *poiesis* in general, the realization of thought into matter in the act of “making.” A composition could be described as the product of the same process, involving phantasia as its efficient cause, to use Varchi’s words. However, fantasia is something different in that it claims, in this interpretation, to make the movements of phantasia audible in real time, as we listen, downstream, to the flow of phantasia’s treasury of musical ideas in motion. In this sense, fantasia is not a composition, or *res facta*, but a snapshot of a mental activity.

4. Despite this temporal and extemporaneous dimension, fantasias could be and indeed were written out in musical notation, printed, and re-performed. As I mentioned at the outset, the relationship between written text and improvisatory practice is an intricate one. One of the insights crystallized within the exam for the post of organist at San Marco, requesting that the improvised fantasia retain the properties of a regular four-voice counterpoint, is that sixteenth-century musical taste appreciated improvised music that mimicked the logic of contrapuntal writing, almost as if the examiners were indeed thinking of phantasia as a *ratio particularis*. The opposite is also true, as in the case of a composed work mimicking the experience of an improvised performance. This distinction in fact becomes practically untenable in a society where there is no meaningful distinction between composer and performer. However, none of this changes the fact that sixteenth-century listeners and musicians invested this type of music with a special meaning, one fixed in its analogical designation as fantasia/phantasia.

5. The temporal and extemporaneous dimension of fantasia brings to the fore the relationship between retentive imagi-

nation and compositive imagination in a manner that is not essential to the theory of artistic creation as applied to static objects. The idea that phantasia acts as a type of memory is implicit in the empirical experience of improvisation. The pedagogical literature on the topic provided a normative version of the same intuition by making it abundantly clear that memory is a prerequisite of the art of improvisation, the other side of the same coin.<sup>36</sup> We may now add that the doctrine of the internal senses provided the conceptual tools to distinguish memory as a storehouse of sensory building blocks that phantasia can use, even when there is no accompanying sensation, from memory as the property of “being in the past.” The latter is memory in the proper sense of the term, the fourth of the internal senses in Aquinas’s account. “Being in the past” is stored there as a nonsensible *intentio* extracted from the sensible species by the cogitative power.<sup>37</sup> Therefore, what is in the faculty of memory can be apprehended *sub ratione temporis*. On the other hand, phantasia retains sensible forms (in this case sounds, contrapuntal formulas, etc.) without any additional nonsensible connotation. Its function is to make them readily available independently of the nonsensible “memories” associated with their apprehension. The distinction between retentive imagination and memory may seem to be lost in the words of the humanist Giovan Battista Gelli (1498-1563), who refers to one of the internal senses as “the power that philosophers call fantasy or memory.” (GELLI, 1887, p. 530)<sup>38</sup> But despite these fluctuations in the cultural declensions of the vocabulary of faculty psychology (to be fair, Gelli shortly thereafter demonstrates an understanding of the distinction), it was this tradition of thought that fostered such a natural and rich set of musical correspondences between phantasia, memory, and improvisation.

I think it is in these terms that we can understand the ambiguous nature of the musical fantasia in the sixteenth century — ambiguous in its capacity to conjugate rule and license, contrapuntal elaboration and structural freedom, invention and discipline, *ratio* and improvisation. From our vantage point in history, fantasia also offers a rare opportunity to observe a cultural and musical practice aimed at translating the workings of the mind into a sensible object, which the

36. The link between fantasia and memory is discussed in Butler (1974) and further developed in Lorenzetti (2009, p. 132-142).

37. See Pasnau (2002, p. 280-281).

38. See also Lorenzetti (2009, p. 134).

perceiving subject can then (re)experience as a representation of his own inner life, in the way he himself imagines it.

By way of conclusion, I would like to mention one last terminological variation on fantasia. Between 1552 and 1584, the Flemish publishing house Phalèse issued four collections of lute music on whose title pages the fantasias are advertised, in Greek letters, as *automata* (“*αὐτόματα*, quae fantasiae dicuntur”).<sup>39</sup> It would seem that human agency had been entirely removed; fantasia stands alone as a self-operating machine. But there are other ways to interpret this unusual synonymic pairing. However peculiar it may appear at first, Phalèse’s choice of words does evoke a by-now familiar notion of phantasia. As a matter of fact, it evokes a concatenation of meanings not dissimilar from those of the phantasia/fantasia continuum that I have explored in this essay. We must take one last trip along this continuum without one end having to invalidate the other.

It is possible that the meaning of “automaton” that Phalèse had in mind was closer to Aristotle’s use of the term in the second book of *Physics*, usually translated into English as “spontaneity.” In this case, fantasia would primarily connote a self-generating form, a contrapuntal procedure that triggers its own occurrence. Zarlino’s description of the process of “composing by fantasy” comes to mind again. The contrapuntal device articulated within the musician’s mind contains the principle of its own development. Taken together, Phalèse and Zarlino invite us to think of fantasia as the spontaneous combustion of a contrapuntal compound. This interpretation places emphasis on the object and reads “automaton” as an attribute of the music. We can also place emphasis on phantasia and read “automaton” as an attribute of the thinking subject. Fantasia then can be understood not so much a self-articulating mechanism but, as I mentioned above, the outward manifestation of a mental activity — something that occurs as a cognitive antecedent of thought rather than thought itself. If that is the case, in what sense does phantasia exhibit the properties of an automaton?

Gregory Butler finds musical analogies in the following definition of automaton: “a piece of mechanism with concealed motive power endued with spontaneous motion, the

39. See nos. 13, 98, 123, and 156 in *Catalogue des éditions de musique publiées à Louvain par Pierre Phalèse et ses fils 1545-1578*, ed. Henri Vanhulst (Bruxelles: Palais des académies, 1990). In the *Theatrum musicum* (1571), “*praeludium*” is added as another synonym of *fanatasia* (“*αὐτόματα*, quae fantasiae vel praeludia nuncupantur”).

result of an unthinking routine or action performed unconsciously or subconsciously.” (BUTLER, 1974, p. 610). We can further interrogate the second part of this definition by relocating the “unthinking routine” within the cognitive protocol of the internal senses. Among the many issues surrounding phantasia’s mediating role between sense and intellection is also the extent to which its operations may be random and subconscious. Phantasia may indeed be said to operate on a subconscious level, in the simple Aristotelian sense that phantasia is a motion of the soul triggered by sensation. Moreover, phantasia remains active as a processing unit of sensible species and newly formed images even if there is no occurring sensation. In short, phantasia cannot be turned off, not even when we sleep; this is why we dream. There is also a sense in which phantasia can be said to operate in random fashion. As a precursor to thought, its task is to explore all of the possible permutations of sensible data collected by the common sense, even though phantasia has no knowledge of the meaning that its generated images may acquire once they are presented to the intellect. It does not require reason’s consent to operate. This ignorance, so to speak, is at the same time its strength and its weakness. It is its strength because the imagination is free to entertain possibilities and to imagine the world as different from how it is. But it is also its weakness because its image-producing engine generates a certain amount of cognitive noise. The combinatorial mechanism under which phantasia operates may appear elusive, bizarre, beyond the grasp of self-conscious knowledge. Its activity is a necessary step in the abstractive process leading to intellection, but the mental images it produces do not have meaning in themselves, even though, under certain circumstances, they may create the illusion that they do. The world that the imagination can conjure up, if unchecked by the intellect and contemplated as an end in itself, can lead to self-deception. The upshot is that such a power can be consciously harnessed and constructively directed towards artistic creation, even if this may mean stretching the boundaries of rational thought.

## BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

AGOSTON, Laura Camille. Sonnet, Sculpture, Death: the Mediums of Michelangelo's Self-Imaging. *Art History*, v. 20, n. 4, p. 534-555, Dec. 1997.

ANDREONI, Annalisa. *La via della dottrina: le lezioni accademiche di Benedetto Varchi*. Pisa: ETS, 2012.

AQUINAS, Thomas. *The Treatise on Human Nature: Summa Theologiae 1a 75-89*, trans. Robert Pasnau. Indianapolis: Hackett, 2002.

ARISTOTLE. *De anima (On the Soul)*, trans. Hugh Lawson-Tancred. New York: Penguin, 1986.

BENTHEM, Jaap van; BROWN, Howard Mayer (Ed.) *New Josquin Edition*. Utrecht: Vereniging voor Nederlandse Muziekgeschiedenis, 1987.

BETZ, Marianne. Fantasia. In: EGGBRECHT, Hans-Heinrich (Ed.) *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*. Wiesbaden: Steiner, 2001.

BLACK, Deborah. Imagination and Estimation: Arabic Paradigms and Western Transformations. *Topoi*, v. 19, n. 1, p. 59-75, Jan. 2000.

BREWER, Charles E. *The Instrumental Music of Schmelzer, Biber, Muffat and Their Contemporaries*. Burlington: Ashgate, 2011.

BUTLER, Gregory G. The Fantasia as Musical Image. *The Musical Quarterly*, vol. 60, n. 4, p. 602-615, Oct. 1974.

CAMASSA, Giorgio. 'Phantasia' da Platone ai Neoplatonici. In: FATTORI, Marta; BIANCHI, Massimo Luigi (Ed.) *Phantasia-Imaginatio: V° Colloquio internazionale, Roma, 9-11 gennaio 1986*. Rome: Edizioni dell'Ateneo, 1988, p. 23-55.

CANGUILHEM, Philippe. *Fronimo de Vincenzo Galilei*. Paris: Minerve, 2001.

\_\_\_\_\_. Singing upon the Book according to Vicente Lusitano. *Early Music History*, v. 30, p. 55-103, Oct. 2011.

COLLARETA, Marco. Varchi e le arti figurative. In: BRAMANTI, Vanni (Ed.) *Benedetto Varchi, 1503-1565: Atti del convegno (Firenze, 16-17 dicembre 2003)*. Rome: Edizioni di Storia e Letteratura, 2007, p. 173-184.

COLLINS, Paul. *The Stylus Phantasticus and Free Keyboard Music of the North German Baroque*. Aldershot: Ashgate, 2005.

DE SANTA MARÍA, Tomás. *Libro llamado Arte de tañer fantasía*. Valladolid, 1565; facsimile edition. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2007.

DELLA BARBA, Pompeo. *Spositione d'un sonetto platonico*. Florence: Torrentino, 1554.

FERAND, Ernst. Improvised Vocal Counterpoint in the Late Renaissance and Early Baroque. *Annales Musicologiques*, v. 4, p. 129-174, 1956.

FILARETE. *Treatise on Architecture*, facsimile and trans. John R. Spencer. New Haven: Yale University Press, 1965.

GALILEI, Vincenzo. *Dialogue on Ancient and Modern Music*, trans. Claude V. Palisca. New Haven: Yale University Press, 2003.

GARIN, Eugenio. *Phantasia e Imaginatio* fra Marsilio Ficino e Pietro Pomponazzi. In: FATTORI, Marta; BIANCHI, Massimo Luigi (Ed.) *Phantasia-Imaginatio: V° Colloquio internazionale, Roma, 9-11 gennaio 1986*. Rome: Edizioni dell'Ateneo, 1988, p. 3-20.

GELLI, Giovan Battista. *Lecture edite e inedite sopra la Divina Commedia*, ed. Carlo Negrone. Florence: Bocca, [1887].

GRIFFITHS, John. 'Une fantaisie de la Renaissance': An Introduction. *Journal of the Lute Society of America*, v. 23, p. 1-6, 1990.

HAAR, James. Zarlino's Definition of Fugue and Imitation. *Journal of the American Musicological Society*, v. 24, n. 2, p.

226-254, 1971 [reprint in: HAAR, James. *The Science and Art of Renaissance Music*. Princeton: Princeton University Press, 1998, p. 121-148].

\_\_\_\_\_. The 'Fantasie et recerchari' of Giuliano Tiburtino. *The Musical Quarterly*, v. 59, n. 2, p. 223-238, Apr. 1973.

HARVEY, Ruth. *The Inward Wits: Psychological Theory in the Middle Ages and the Renaissance*. London: Warburg Institute, 1975.

KATINIS, Teodoro. Il ruolo della imaginatio/phantasia in alcuni contesti ficiniani. In: TOUSSAINT, Stéphane (Ed.) *Marsile Ficin ou les Mystères, Actes du XLII Colloque International d'Études Humanistes, Centre d'Études Supérieures de la Renaissance, Tours 7-10 Juillet 1999*. Paris: Les Belles Lettres, 2002, p. 217-223.

KEMP, Martin. From Mimesis to Fantasia: The Quattrocento Vocabulary of Invention, Imagination, and Creation in the Visual Arts. *Viator*, v. 8, p. 347-398, 1977.

KIRCHER, Athanasius. *Musurgia Universalis*. Rome: Ex typographia haeredum Francisci Corbelletti, 1650 [facsimile edition Hildesheim: Olms, 1970].

LOCKWOOD, Lewis, *Music in Renaissance Ferrara, 1400-1505: The Creation of a Musical Center in the Fifteenth Century*. Oxford: Oxford University Press, 2009.

LORENZETTI, Stefano. 'Arboream inspicias figuram': Figure e luoghi di memoria nel pensiero e nella pratica musicale tra Cinque- e Seicento. In: BERGER, Anna Maria Busse; ROSSI, Massimiliano (Ed.) *Memory and Invention: Medieval and Renaissance Literature, Art and Music. Acts of an International Conference, Florence, Villa I Tatti, May 11, 2006*. Florence: Olschki, 2009, p. 99-150.

MAGGI, Armando. *In the Company of Demons: Unnatural Beings, Love, and Identity in the Italian Renaissance*. Chicago: University of Chicago Press, 2006.

MENGOZZI, Stefano. Is this Fantasia a Parody? Vocal Models in the Free Compositions of Francesco da Milano. *Journal of the Lute Society of America*, v. 23, p. 7-17, 1990.

MORELLI, Arnaldo. Concorsi organistici a San Marco e in area Veneta nel Cinquecento. In: PASSADORE, Francesco; ROSSI, Franco (Ed.) *La Cappella musicale di San Marco nell'età moderna: Atti del convegno internazionale di studi, Venezia, Palazzo Giustiniani Lolin, 5-7 settembre 1994*. Venice: Edizioni Fondazione Levi, 1998, p. 259-278.

MORLEY, Thomas. *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke*, ed. R. Alec Harman. New York: Norton, 1973.

MUCCILLO, Maria. La concezione dell'immaginazione nel Rinascimento fra platonismo e aristotelismo (Marsilio Ficino e Giovan Francesco Pico della Mirandola). In: COCCOLI, Guido et al. *La mente, il corpo e i loro enigmi: saggi di filosofia*. Rome: Stamen Editoria Scientifica, 2007, p. 11-35.

NUSSBAUM, Martha Craven (ed.). *Aristotle's De motu animalium: Text with Translation, Commentary, and Interpretive essays*. Princeton: Princeton University Press, 1978.

PARK, Katharine. The Organic Soul. In: SCHMITT, Charles B.; SKINNER, Quentin (Ed.) *The Cambridge History of Renaissance Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988, p. 464-484.

PASNAU, Robert. *Thomas Aquinas on Human Nature: A Philosophical Study of Summa Theologiae 1a, 75-89*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

PIRO, Francesco. La cognizione del desiderio: l'immaginazione e la 'virtù estimativa' tra topografie dell'anima medievali e proto-moderne. *Quaderni dell'Istituto di Filosofia di Urbino*, v. 1, p. 55-98, Oct. 1999.

\_\_\_\_\_. *Il retore interno: immaginazione e passioni all'alba dell'età moderna*. Naples: La città del sole, 1999.

\_\_\_\_\_. Tra intelligenza animale e passioni umane: discussioni sull'immaginazione e la 'virtù estimativa' nel XVI secolo. In: FORMIGARI, Lia; CASERTANO, Giovanni; CUBE-

DDU, Italo (Eds.) *Imago in phantasia depicta: studi sulla teoria dell'immaginazione*. Rome: Carocci, 1999, p. 167-187.

\_\_\_\_\_. È sufficiente un solo senso interno? La psicologia dell'immaginazione nella prima età moderna e le sue difficoltà. *Lo sguardo*, v. 10, n. 3, p. 183-197, 2012.

PRANDI, Stefano. *Il "cortegiano" ferrarese: I discorsi di Annibale Romei e la cultura nobiliare nel Cinquecento*. Florence: Olschki, 1990.

RIVERA, Benito. Finding the Soggetto in Willaert's Free Imitative Counterpoint: A Step in Modal Analysis. In: HATCH, Christopher; BERNSTEIN, David W. (Eds.) *Music Theory and the Exploration of the Past*. Chicago: University of Chicago Press, 1993, p. 73-102.

ROIG-FRANCOLÍ, Miguel A. Playing in Consonances: A Spanish Renaissance Technique of Chordal Improvisation. *Early Music*, v. 23, n. 3, p. 461-471, Aug. 1995.

SASLOW, James M. *The Poetry of Michelangelo: An Annotated Translation*. New Haven: Yale University Press, 1991.

SCHOFIELD, Malcolm. Aristotle on the Imagination. In: ARISTOTLE ON THE MIND AND THE SENSES: *Proceedings of the Seventh Symposium Aristotelicum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978, p. 99-130 [reprint: NUSBAUM, Martha C.; RORTY, Amélie Oksenberg (Eds.) *Essays on Aristotle's De Anima*. Oxford: Clarendon Press, 1992, p. 249-277].

SEIDEL MENCHI, Silvana. *Erasmus in Italia: 1520-1580*. Turin: Bollati Boringhieri, 1987.

SEPPER, Dennis Sepper. *Descartes's Imagination: Proportion, Images, and the Activity of Thinking*. Berkeley: University of California Press, 1996.

SGARBI, Marco. Benedetto Varchi on the Soul: Vernacular Aristotelianism between Reason and Faith. *Journal of the History of Ideas*, v. 76, n. 1, p. 1-23, 2015.

SHEPPARD, Anne. *The Poetics of Phantasia: Imagination in Ancient Aesthetics*. London: Bloomsbury, 2014.

SPINOSA, Giacinta. Phantasia e Imaginatio nell'Aristotele latino. In: FATTORI, Marta; BIANCHI, Massimo Luigi (Eds.) *Phantasia-Imaginatio: V° Colloquio internazionale, Roma, 9-11 gennaio 1986*. Rome: Edizioni dell'Ateneo, 1988, p. 119-133.

STENECK, Nicholas H. Albert the Great on the Classification and Localization of the Internal Senses. *Isis*, v. 65, n. 2, p. 193-211, Jun. 1974.

STEVENSON, Leslie. Twelve Conceptions of Imagination. *British Journal of Aesthetics*, v. 43, n. 3, p. 238-259, Jul. 2003.

SUMMERS, David Summers. *The Judgment of Sense: Renaissance Naturalism and the Rise of Aesthetics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

TELLKAMP, Jörg Alejandro. Vis Aestimativa and Vis Cogitativa in Thomas Aquinas's Commentary on the Sentences. *The Thomist*, v. 76, n. 4, p. 611-640, Oct. 2012.

TIBURTINO, Giuliano, et al. *Fantasia, et recherchari a tre voci, accomodate da cantare et sonare per ogni instrumento (Venice, 1549)*, ed. Robert Judd. New York: Garland, 1994.

VANHULST, Henri (ed.). *Catalogue des éditions de musique publiées à Louvain par Pierre Phalèse et ses fils 1545-1578*. Bruxelles: Palais des Académies, 1990.

VARCHI, Benedetto. *Due lezioni di M. Benedetto Varchi, nella prima delle quali si dichiara un sonetto di M. Michelagnolo Buonarroti. Florence: Torrentino, 1550; [Modern edition in: Opere di Benedetto Varchi ora per la prima volta raccolte, con un discorso di A. Racheli intorno alla filologia del secolo XVI e alla vita e agli scritti dell'autore, vol. 2. Trieste: Sezione letterario-artistica del Lloyd austriaco, 1858, p. 613-627]*.

WARD, John. Parody Technique in 16th Century Instrumental Music. In: REESE, Gustave; BRANDEL, Rose (Eds.) *The Commonwealth of Music, in Honor of Curt Sachs*. New York: Free Press, 1965, p. 208-228.

WEDIN, Michael V. *Mind and Imagination in Aristotle*. New Haven: Yale University Press, 1988.

WOLFSON, Harry Austryn Wolfson The Internal Senses in Latin, Arabic, and Hebrew Philosophic Texts. *The Harvard Theological Review*, v. 28, n. 2, p. 69-133, 1935; [reprint in: \_\_\_\_\_]. *Studies in the History of Philosophy and Religion v. 1*. Cambridge: Harvard University Press, 1973-77, 250-314].

ZARLINO, Gioseffo. *Le istituzioni harmoniche*. Venice, 1558; facsimile edition New York: Broude Brothers, 1965.

\_\_\_\_\_. *Le istituzioni harmoniche*. Venice: appresso Francesco dei Franceschi Senese, 1573; facsimile edition Ridgewood: Gregg Press, 1966.

\_\_\_\_\_. *Sopplimenti musicali*. Venice: Francesco de' Franceschi, 1588; facsimile edition Ridgewood: Gregg Press, 1966.

\_\_\_\_\_. *The Art of Counterpoint: Part Three of Le istituzioni harmoniche, 1558*, trans. Guy A. Marco and Claude V. Palisca. New Haven: Yale University Press, 1968.

# FABRITIO CAROSO'S BALLETTI : “THE DANCER’S OWN LANGUAGE?”

**Mary Collins<sup>1</sup>**

1. Royal Academy of Music. Email: maryt\_collins@yahoo.co.uk

**ABSTRACT:** In the 16th Century, ladies and gentlemen of noble birth were taught from an early age the art of dancing, necessary to survive in the hierarchical world of the court. A neo-platonic perspective on dancing was at the core of renaissance thinking (humanism) and persisted throughout the 17th Century. In dance circles the principles of harmony and order in the cosmos, harking back to the classical world of Plato and Quintilian, were already well established in Italy by the end of the 15th Century. The *balli* were structures consisting of many different rhythmic sections throughout which a playful narrative of love, courtship and drama unfolded. By the second half of the 16th Century, two notable dancing masters, Fabritio Caroso and Cesare Negri, were beginning to record their teaching and advice in manuals, which serve as the first known comprehensive and detailed treatises on court dance. By the late 16th Century, the *balletto* still involved the theatricality of narrative and contrasting or varying emotions. It was still a performance or game for the spectators as well as for the dancers themselves, despite being performed in a social context. In this article, we take a closer look at 2 *balli* presented by Caroso: *Ardente Sole* and *Laura Soave*, showing that their structure was inspired by rhetorical principles.

**KEYWORDS:** Renaissance dance; Rhetoric; Fabritio Caroso; *Balletti*

OS *BALLETTI* DE FABRITIO CAROSO: A LINGUAGEM DA DANÇA?

**RESUMO:** No séc. XVI, a educação dos nobres previa o ensino da arte da dança, essencial para a sobrevivência no mundo hierarquizado da corte, desde a mais tenra infância.

Uma perspectiva neoplatônica sobre a dança estava no âmago do pensamento renascentista (humanismo), persistindo por todo o século XVII. Em círculos da dança, os princípios da harmonia e ordem do cosmos, remontando ao mundo clássico de Platão e Quintiliano já estavam bem delineados desde o séc. XV. Os *balli* consistiam em estruturas compostas por diversas seções rítmicas durante as quais se desenrolava uma narrativa de amor, cortesia e drama. Na segunda metade do séc XVI, dois notáveis mestres de dança, Fabritio Caroso e Cesare Negri, principiavam a registrar seus ensinamentos em manuais que constituem os primeiros tratados sistemáticos e detalhados a respeito da dança de corte. No fim do séc. XVI, o *balletto* ainda envolvia a narrativa teatral e o contraste ou variedade de emoções. Era ainda uma performance ou jogo para espectadores e para os próprios dançarinos, mesmo sendo apresentados em um contexto social. Neste artigo, são enfocados dois *balli* apresentados por Caroso: Ardente Sole e Laura Soave, evidenciando como suas estruturas foram inspiradas em princípios retóricos.

PALAVRAS-CHAVE: Dança renascentista; Retórica; Fabritio Caroso; *Balletti*

*Dancing is a kind of mute rhetoric by which the orator, without uttering a word, can make himself understood by his movements and persuade the spectators that he is gallant and worthy to be acclaimed, admired and loved. Are you not of the opinion that this is the dancer's own language, expressed by his feet and in a convincing manner. (ARBEAU, 1967 [1589], p. 16)*

Thoinot Arbeau's treatise on dancing stresses the importance of dance in the 16th Century, when ladies and gentlemen of noble birth were taught from an early age the good manners and graces necessary to survive in the hierarchical world of the court. In 1600 the revered Italian dancing master, Fabritio Caroso, advises:

Solely that you honour anyone to whom you feel respect, a gentleman (should) doff his hat and hold it in his hand with that utter grace and beauty which may render him elegant, ... once it is doffed... he should pretend to kiss his own left hand. For since this is the hand belonging to the heart, he thus performs

an act of cordiality; consider also that by this behavior he will not only appear attractive and gracious to all observers, but will also escape any appearance of imperfection. (CAROSO, 1980 [1600], p. 64)

His neo-platonic perspective on dancing was at the core of renaissance thinking (humanism) and persisted throughout the 17th century. John Playford justifies his publication, *The English Dancing Master* (1651) by telling us that “the Art of Dancing..., is a commendable and rare Quality fit for young Gentlemen, if opportunely and civilly used. And Plato, that Famous Philosopher thought it meet, that young Ingeneous Children be taught to dance” (PLAYFORD, 1651, p. 9).

Dancing was an art which was understood on different levels. It was not only a means of recreation, but an illustration in miniature of the workings of the world, dancers being compared to celestial bodies moving in harmony along their ordered paths in the universe. Sir John Davies, the lawyer, tells us in his *Orchestra: a Poem of Dancing*, apostrophe on the art of dancing:

*Learn then to dance, you that are princes born  
And lawful lords of earthly creatures all.  
Imitate them and thereof take no scorn,  
(For this new art to them is natural)  
And imitate the stars celestial;  
For when pale death your vital twist shall sever,  
Your better parts must dance with them forever.*  
(DAVIES, 1947 [1594], p. 32)

Choreography during the renaissance was a highly sophisticated art form which, together with the other arts, reflected the aesthetic of the age and served as an effective tool to represent and communicate the social mores and the emotional preoccupations of its time. Dancing was an art which could persuade and influence – an invaluable asset at court (fig. 1).

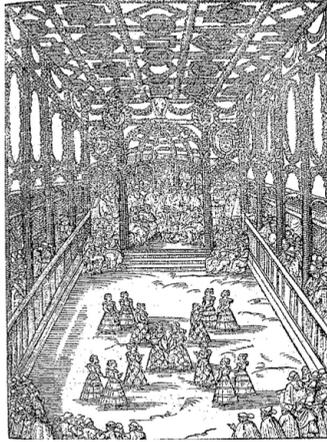


Fig. 1: Court dancing: ‘*Le Balet des Polonais*’ 1573. Spencer Collection. New York Public Library.

Arbeau cites Herodias’s daughter who “obtained her wish from Herod Antipas by dancing for him” (1967 [1589], p. 17) and Roscius Gallus, the most celebrated actor in Rome during the 1st century who, “by his employment of gesture and dumb show[...], could move the spectators...as much or more than Cicero had been able to by his eloquent orations” (ARBEAU, 1967 [1589], p. 17).

The Renaissance, as an artistic movement, certainly in terms of music, dance and the visual arts, is generally credited with having swept across Europe from Italy. In dance circles the renaissance principles of harmony and order in the cosmos, harking back to the classical world of Plato and Quintilian, were already well established in Italy by the end of the 15th Century. The renaissance dancing master of the *Quattrocento*, Domenico di Piacenza and his pupils Antonio Cornazano and Guilielmo Ebreo, left detailed manuals advocating the style and techniques for presenting the dances practiced by the nobility in their day, including many choreographies which demonstrated the steps and style of their time in action.

Their dance forms included the well-ordered *bassadanza*, “the Queen of measures,...the work of the Heavens” (PIACENZA, c. 1470, *apud* NEVILLE, 2004, p. 79) and the *saltarello*. The more complex *balli* consisted of many different rhythmic sections throughout which a playful narrative of love, courtship and drama unfolded<sup>2</sup>.

In Cornazano’s *Sobria*, a ballo a 6 for 5 men and a lady (fig. 2), for example, the dancers begin with a jolly, mischievous

2. 27 are his choreographies, the rest is attributed to his students and fellow dancing masters. In 1600 he lists 33 in *Nobilita* (plus 2 if one counts the 2 *contrapasso* dances which were previously termed *balletto* in *Il Ballarino* – all he now attributes to himself).

*saltarello* as they promenade in couples – only one man has the lady as his partner.



Fig. 2: Music from *Sobria* (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 45). Transcribed by Mary Criswick

The dance music changes to *piva* (fig. 3), as the front couple dance together and the other four men begin to surround them.



Fig. 3: *Piva*. (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 21-22). Transcribed by Mary Criswick

In another mood change, a new section of *saltarello in quadernaria* (fig. 4) announces the attempt of the four men to tempt the lady away from her partner.

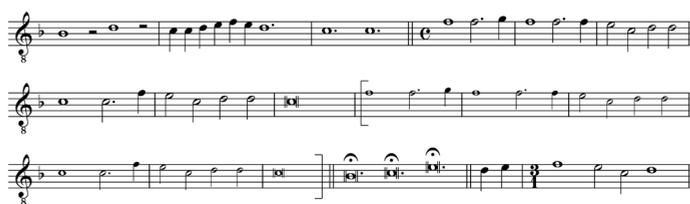


Fig. 4: *Saltarello in quadernaria*. (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 21-22). Transcribed by Mary Criswick

This accelerates in a fast *saltarello* section (fig. 5), as the men surround the lady and her partner



Fig. 5: *Fast saltarello* (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 21-22). Transcribed by Mary Criswick

This *saltarello* is followed by a return to *piva* (fig. 6), in which the couple are reunited and the hunters change places ready to dance again.



Fig. 6: *Piva* (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 21-22). Transcribed by Mary Criswick

By the second half of the 16th Century, two notable dancing masters, Fabritio Caroso and Cesare Negri, were not only teaching and providing spectacles for the most notable families in Italy, but they were beginning to record their teaching and advice in manuals which serve as the first known comprehensive and detailed treatises on court dance (fig. 7). These manuals included written descriptions of dance steps, ornamentation, choreographies and their corresponding music scores, pictorial examples, advice on etiquette and information about key personnel and events from the Italian courts at the time.



Fig. 7. Cesare Negri: courteous dancing in *Le Gratie d'Amore*, 1604

Fabritio Caroso's *Il Ballarino* (fig. 8) appeared in Venice in 1581, followed in 1600 by a second volume, *Nobilita di Dame*, which updated and added to his first publication.



Fig. 8. Fabritio Caroso: frontispice of *Il Ballarino*, 1581

Two years later, in 1602, Cesare Negri's *Le Gratie d'Amore* (fig. 9) was published in Milan and followed by *Nuovo Invenzione di Balli* in 1604.



Fig. 9. Cesare Negri: *Le Gratie d'Amore*, 1604

In many ways the format and content of Negri's manual corresponded to Caroso's books but there are many different choreographies and additional material appearing in Negri's work which lead us to detect national fashions and local differences.

The fact that these two dancing masters publish works which bridge the 16th Century and 17th Century provides an opportunity to view the gradual shift from two ages which we now, at a distance, perceive as separate eras, the renaissance and the baroque. Through their publications combined with other contemporary sources – Livio Lippi's *Libro di gagliardi, tordiglione, passomezzi etc* (1607), for example - we have 'snapshots' which show the gradual evolution of steps, style and geometrical structure from one age to the next. Even more helpful is the fact that Negri's last surviving book, *Nuovo Inventione di Balli* was reprinted into the 1630s and almost overlaps the first accepted 'baroque' dance publication in France, *Apologie de la Danse* published by François de Lauze in Paris in 1623.

The dances in Caroso and Negri's publications display the wide variety of forms and structures which were popular in the Europe of their day. These choreographies ranged from simple ballroom promenades and 'mixers' to highly sophisticated structures based on the rules governing the classical art of rhetoric.

Caroso includes examples of the *bassa & alta* dance, *pavana* and *pavaniglia*, *passoemezzo*, *gagliarda*, *tordiglione*, *canario*, *cascarda*, *barriera*, *brando*, *spagnoletta*, *contrapasso*, *furioso*, the *ballo* and *balletto*. Negri adds the *corrente* and several examples of choreographies designed exclusively for the specific theatrical events he identifies in his *Trattato Primo* and *Trattato Terzo*.

Both dancing masters include social dances for 3, 4 or more persons in a style which we might nowadays term *country dance*. Caroso's *barriera* and *contrapasso nuovo* and Negri's *Il Cesarino* and *Lo Spagnoletto*, for example, demonstrate the typical format of country dancing wherein the man dances with both his own partner and with other ladies in the 'set'. They also include the typical country dance elements, such as advancing and retreating to greet the other couples; changing places using symmetrical floor patterns with an ultimate

‘resolution’ as the dancers finally end in their original places; turning both partners and ‘opposites’ (any other ladies in the set) using right hands, left hands and two hands (fig. 10).



Fig. 10: Cesare Negri: opposite position in *Le Gratie d'Amore*, 1604

The dances described by Caroso and Negri as *balletti*, however, (of which Caroso lists 52 in total.)<sup>3</sup> are essentially theatrical and reminiscent of the Quattrocento *ballo* which Cornazano had described as:

[...] a composition of several measures in which all the natural material movements can be contained, each with its own fundamental characteristic, as for instance in Mercantia and Sobria [...] so that in one the lady gives audience to all and sundry... and in the other she looks to no one except he to whom she was first partnered. (CORNAZANO, 1981 [1455], p. 21-22)

By the late 16th Century, the *balletto* still involved the theatricality of narrative and contrasting or varying emotions. It was still a performance or game for the spectators as well as for the dancers themselves, despite being performed in a social context. But the form had evolved in a manner which reflected a more prescribed structure inspired by rhetorical principles and practice.

Whilst 15th Century *balli* were individual choreographies, each one specific to its music, Caroso's *balletti* were more homogenous in construction. Most begin with a duple section, usually *pavan* or *pavagniglia* and then modulate to a contrasting triple or compound duple rhythm, usually termed *sciolta*. Many contain a galliard section and then, either move to the *sciolta* or return to the duple section. Others, such as *Celeste Giglio* also have a *saltarello* or *canario* as a fi-

3. Plus 2 *balli* – 27 are his choreographies, the rest are attributed to his students and fellow dancing masters. In 1600 he lists 33 in *Nobilita* (plus 2 if one counts the 2 *contrapasso* dances which were previously termed *balletto* in *Il Ballarino* – all he now attributes to himself).

nal measure. The increasing number and variety of measures indicates an increasing sophistication and complexity, which shows the Italian *balletto* already to be an embryonic version of a form which will evolve to become the instrumental suite in baroque repertoire. At this stage, the music and the dancer are still working together to lead the spectators and fellow dancers through a range of contrasting opinions and emotions. By the 18th Century the music will leave the dancers behind and run on alone into the chambers, palaces and concert halls of the future.

So, let us look more closely at the renaissance preoccupation with rhetoric and its connection with Caroso's *balletti*. The interest in rhetoric arose from the discovery of Cicero's speeches and, in 1416, a complete copy of Quintilian's *Institutio Oratoria*. These discoveries prompted the rise and prevalence of humanist thinking. Cicero, in the 1st Century b. C., had championed both the language and the philosophy of Greece in Rome. He believed that a successful orator should be educated in all branches of learning and culture and emphasized the importance of using all forms of appeal - emotion, humour, irony and stylistic range, for example - in the art of persuasion. The Italian nobleman and courtier, Baldesar Castiglione, in his *Book of the Courtier*, published in Venice in 1528, expounded similar characteristics:

What the courtier especially requires in order to speak and write well, therefore, is knowledge, because a man who lacks knowledge and has nothing in his mind worth hearing has nothing worth writing or speaking. Then, it is necessary for him to arrange what is to be said or written in its logical order, after that, to express it well in words...shaping them to his purpose like wax... when the circumstances are opportune, he should be capable of speaking with dignity and emphasis, and of arousing our deepest emotions, kindling them and stirring them as the need arises (CASTIGLIONE, 1978 [1528], p. 77-78)

Quintilian, for whom the Emperor Vespasian created a chair of rhetoric in Rome, defined a clear structure for the orator's discourse and described a model for the perfect orator. Again, this is clearly echoed by Castiglione:

The orator needs some additional qualities ... These, in my opinion, should consist in certain movements of the entire body, not affected or violent but tempered by an agreeable expression of the face and movement of the eyes giving grace and expression to what is said, together with gestures which make as plain as possible the meaning and sentiments of the orator...he would be understood by all, since lucidity can go hand in hand with elegance. (CASTIGLIONE, 1978 [1528], p. 77)

The same principles are described in other treatises, like *Chironomia*, by John Bulwer (1644), which present gesticulations or hand gestures to be used to good effect in oratory (fig. 11).



Fig.11: John Bulwer. *Chironomia*, 1644

Interest in these works and the usefulness of such skills in the shifting political platform of Renaissance Europe led to the instatement of rhetoric at the core of an academic curriculum centred on the liberal arts, which was an essential part of the true courtier's education.

The French Arbeau's opinion that dancing is "a kind of mute rhetoric" highlights the universal understanding of the dancer as orator throughout the Europe of 1589 – it is not confined to Italy:

Are you not of the opinion that this is the dancer's own language, expressed by his feet and in a convincing manner? Does he not plead with his mistress, who marks the seemliness and grace of his dancing, 'Love me, Desire me'? And when miming is ad-

ded, she has the power to stir his emotions, now to anger, now to pity and compassion, now to hate, now to love. (ARBEAU, 1967 [1589], p. 15)

It is interesting to note here that Negri was working as a violinist and dancing master in France between the 1560s and 1580s!

That Arbeau, a French priest-cum-dancing master, wrote a treatise at all also demonstrates the influence of humanist thought on renaissance dancing masters. Jennifer Neville, in *The Eloquent Body* highlights the fact that the increasing distribution of texts concerning other liberal arts amongst the aristocracy necessitated an attempt to record the worthy, significant place which dance occupied in the life of the educated nobility – what we would now call ‘market forces’ were operating. Neville notes how dancing masters sought respectability for their art, pointing to how they

[...] appealed to ancient authorities to support their arguments, and embraced the dialogue form as a method to structure their work. Furthermore, in an effort to establish a mode of discourse for their dance practice, the dance masters discussed dance using the same concepts as did the humanists in their discussions of painting and sculpture. (NEVILLE, 2004, p. 10-11)

Dancing masters were, therefore, obviously educated in rhetorical principles themselves and were competent in crafting and executing choreographies based upon sound rhetorical practices. Since Cicero and Quintillian worked in Rome, it is no surprise that the Italian Caroso, who also worked in Rome, would be proud to rank himself alongside other great artists:

True perfection, however, requires one to be as supremely excellent in his work as the great Michel Angelo Buona Rota... Therefore, in this profession, all who follow it must do so according to basic laws and theoretical perfection, and not just because of [common] practice. (CAROSO, 1995 [1600], p. 133)

Fabritio Caroso is at pains to emphasize how his dances are properly constructed according to the “basic laws and the-

oretical perfection” to which he alludes. He points out that the foot which is placed at the rear should always be the next foot to advance (cf. fig. 12, by Negri). Anything else, he tells us, would be ‘false’ and he often ends his descriptions of step or etiquette descriptions with a warning against incorrectness and inelegance, as here with the *trabuchetto*:

There are some whose custom is to begin, as I said, the spring with the left foot, accompanying it by pulling the left foot behind suddenly and so rudely as to seem as if they were kicking wildly and then they do the same with the right foot, with the legs wide, which appears ugly and brutish to witness Thrashing wildly and striding in such manner is to be corrected and modified. (CAROSO, 1980 [1600], p. 36) Translated by Mary Collins



Fig. 12. Cesare Negri: feet position in *Le Gratie d'Amore*, 1604

But it is in Caroso’s *balletti* that we find a clear confirmation of the canons of rhetoric expostulated by Quintilian – *inventio*, *narratio*, *dispositio*, *actio* and *peroratio*. Within the *balletto* form the dancers certainly performed to each other in a manner termed by Caroso as *pedalogos* – conversations of the feet. These were usually danced to galliard (♩ ♩ ♩ | ♩ ♩ ♩) or canaries (♩ ♩ ♩ | ♩ ♩ ♩) rhythms. But there is much more to it than this. By looking at two of Caroso’s choreographies – *Ardente Sole* from his first book *Il Ballarino* and *Laura Soave* from his second publication *Nobilita di Dame* – we shall see how Arbeau’s statement that “dancing is a kind of mute rhetoric” is born out in the construction of these dances and how the format becomes more sophisticated between 1581 and 1600.

## I. CHOREOGRAPHY OF *ARDENTE SOLE*

*Ardente Sole* begins, we are told, with the dancers standing as shown in fig. 13:



Fig. 13. Fabrizio Caroso: *Ardente Sole* (*Il Ballerino*. 1581)

From the advice, which the Italian nobility are given by writers such as Castiglione, Negri, Dalla Casa and Caroso himself, the dancers are aware of the importance of making a good impression. By taking a position on the dance floor, the couple allow the spectators to make an initial judgement about them and conforms to the first of Aristotle's three 'proofs' (*techné*) - *ethos*. According to Aristotle's rules of rhetoric, *ethos* defines the character and credibility of the speaker before he embarks upon his arguments, which then allows the audience to consider them to be believable and convincing. The dancers here are thus placed in a context, which represents Aristotle's epideictic genre of civic rhetoric, a ceremonial genre wherein the speaker/presenter can demonstrate beauty and skill. Before they even begin to dance, their disposition is being evaluated by an audience who is aware of the advice from current etiquette manuals: "it is a very necessary thing (for a man) to have skill to put himself forth comely and seemly, in his fashions, gestures and manners". (DALLA CASA [1576] apud ROSS, 1977, p. 46) and from manuals of rhetoric:

The head, being the chief member of the body, has a corresponding importance in delivery, serving not merely to produce graceful effect, but to illustrate our meaning as well. To secure grace it is essential that the head should be carried naturally and

erect. For a droop suggests humility, while if it be thrown back it seems to express arrogance, if inclined to one side it gives an impression of languor, while if it is held too stiffly and rigidly it appears to indicate a rude and savage temper. (QUINTILIAN, 1922 [95 a.C.], XI, iii, 68-69)

So, the couple stands in a fashion which allows each dancer to present themselves both to one another and, at the same time, to the audience. Here, too, we recognize Quintilian's *inventio* – as the dancers set the context for the development and refinement of their forthcoming argument, or proposition. Quintilian's other canon, *pronuntiatio* – the manner in which they choose to deliver their oration – is evident in the way in which the dancers choose to dispose themselves at the start and when they begin to move.

With the *riverenza grave* and two *continenze*, the dancers formalize this introductory presentation and begin the section termed by Quintilian as the *exordium*. The word, *exordium* derives from the Latin term meaning 'to urge forward' and is the introductory portion of six parts in an oration which make up the rhetorical discipline known as *dispositio* – the arrangement of arguments to be presented by the rhetor. Here, the dancers must decide on their strategies for their introduction – should their opening be direct and forceful, for example, or more subtle and introspective? Should they proceed light-heartedly or more seriously?

Caroso next follows on to demonstrate *narratio* justly abiding by the rules of rhetoric. With two perfectly balanced sequences of two *passi gravi* and one *seguito ordinario*, the dancers move forward from the head of the room to its centre, where they literally take 'centre stage' in order to begin presenting their arguments. As they state their case or intention, Caroso amplifies the dramatic impact by accelerating the pace in the 2nd tempo, where the *passi* are replaced by one internally balanced sequence of two *ordinarii* (fig. 14).



Fig. 14. Caroso: *ordinarii*

Next comes an interesting play on words, almost a joke or visual representation of the term *divisio* or partition, as the dancers take their places in order to begin listing their arguments they literally divide. They drop hands and move apart (with the usual ceremonies of politeness and respect) so that the repeated sequence of two *ordinarii* has a new dynamic and literally a new direction. Etiquette demands an honouring or acknowledgement upon greeting or leaving one's partner and this is fulfilled by two *puntate*, in the new positions, one forward and one back. Like birds in a courtship dance or gladiators in the ring, these *puntate* become a stylized challenge before the competition of arguments and counter-arguments begins. The *riverenza* which they make together (fig. 15) is reminiscent of the salutes made by gladiators before engaging in combat.



Fig. 15: Caroso: riverenza

The 2nd tempo develops the idea of the ritual in gladiatorial combat as the dancers draw closer in a teasing oblique fashion to make formal honours, touching hands in an sensual display (fig. 16). The mood is soft and romantic, but is suddenly interrupted as the couple draw apart once more.

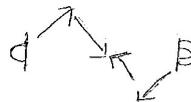


Fig. 16: Caroso: formal honours

In the 3rd tempo, we see a development of this courtship or 'teasing' behavior as the dancers come close together. They touch hands enticingly whilst changing places before abruptly changing the dynamic again, swirling out around their left shoulders to take up their new places with a more urgent syn-copated step, the *seguito spezzato* and a *cadenza* of challenging *trabuchetti* – a step so named because of its resemblance to the medieval war machine – the catapult (fig. 17). They are

now truly ready for the arguments to begin. Caroso is here sculpting the phrasing and offering the dance-orators the opportunity to provide further articulation.



Fig. 17: Caroso: trabuchetti

Depending upon their emotional response to their partner, to the audience, to the music and to their own mood at the time, the dancers can utilize all the techniques of the orator, Aristotle's second step, 'pathos' for example, - the use of emotional appeals in order to alter the audience's judgement. As Quintilian states:

There are many things which (gesture) can express without the assistance of words. For we can indicate our will not merely by a gesture of the hands, but also with a nod of the head: signs take the place of language in the dumb, and the movements of the dance are frequently full of meaning, and appeal to the emotions without any aid from words. The temper of the mind can be inferred from the glance and the gait. (QUINTILIAN, 1922, XI, iii, 43)

And Matteo Palmieri (fig. 18), in his treatise *Vita Civile* (1439, printed in 1528), echoes Quintilian's thoughts on the way in which gesture can be used to speak:

For example, a haughty glance signifies arrogance, a lowered means humility, while to lean to one side indicates sorrow...In walking one must consider one's age and rank. One must not walk too upright, nor make one's steps...of such gravity that one appears pompous. (apud NEVILE, 2004, p. 87)



Fig. 18: Matteo Palmieri, by Cristofano dell'Altissimo (1552). Florence: Uffizzi Gallery.

The combination so far of the dancers' virtuosity, their acting ability, the music and the choreography all serve to appeal to the audience and elicit a response. Perhaps they are already taking sides to decide who will be the victor in the competition they know is about to take place? Which dancer will most sway the audience? Are the partners separated forever or will they become a couple once more?

Now the stage is set; the man delivers the first argument. He dances a solo variation and displays his skill to both partner and audience alike. Caroso assigns him a *passomezzo* sequence, itself a reminder that the music for *Ardente Sole* is one of the many arrangements on the popular *passomezzo antico* ground. Here again, he can employ all the qualities which Cicero and Quintilian advocated for the perfect orator. Cicero gives us a glimpse of some of these qualities in his description of the style of Marc Anthony, an esteemed orator of his day:

You know what Antonius' type of oratory is like. It is vigorous, vehement, excited in delivery..., intense, precise, to the point, lingering on each and every aspect..., intimidating, begging, displaying the greatest possible variety without ever satiating our ears.. (CICERO, 2001, III,32)

Caroso's suggested variation offers scope for the type of varied pattern and dynamics, rhythmic interest, ending with the bold concluding *cadenza* passage used elsewhere in his *passomezzo* choreographies. In addition to the techniques outlined by Cicero, the gentleman can add ornamentation to the steps (examples of popular methods are listed copiously in Negri's *Le Gratie d'Amore*) or use *rubato*, just as musicians do to introduce subtlety or syncopation to the rhythm. In this way, the dancer's steps become another line of the music. Alternatively, the gentleman is at liberty to utilize inventiveness to introduce variety by improvising a variation of steps composed by himself – as recommended in the *De Duplici Copia Verborum et Rerum* of Erasmus (c1512). Quintilian affirms this practice:

It is often expedient and occasionally becoming to make some modification in the time honoured order...for they involve a certain departure from the straight line and have the merit of

variation from the ordinary usage. (QUINTILIAN, 1922, II, xiii, 8-9 and 11)

One of the most well-known doctrines of the Sophists involved the technique of argument and counter-argument so that, in true neo-Platonic fashion, every argument could be countered or balanced by an opposing argument. In *Ardente Sole* the lady presents her counter-argument simultaneously, although it is a sequence Caroso has used as a true reply in other *Passamezzo* choreographies, (*Dolce Amorofo Fuoco* for example), where the lady dances her solo in response to the man's variation. Again, this is an opportunity for the dancers to employ *elocutio* and *pronuntiatio* so that we literally see *actio*, the canon relating to delivery, effectively in action. Thus, the oration can be delivered in a way both gracious and pleasing to the audience.

The dancers proceed to change places as before, balancing the pattern and the footwork in true neo-Platonic fashion by performing it *per contrario*, one of Caroso's favourite expressions (fig. 19)! By repeating their variations on the other foot and to the other side they are not truly introducing new arguments; they are simply reaffirming them using the rhetorical device of *accumulatio*.

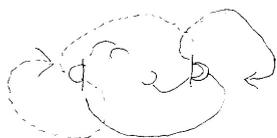


Fig. 19: Caroso: *per contrario* pattern

Having both stated their case and attempted to persuade, as Arbeau observed: “does he not plead with his mistress..., ‘Love me, Desire me?’” with the lady in turn having the power “to stir his emotions, now to anger, now to pity and compassion, now to hate, now to love?” (ARBEAU, 1967 [1589], p. 16).

They come together to resolve their differences. Caroso has moved to the fourth part of the rhetorical scheme – *confirmatio*. The material given in the narration and division is now validated and confirmed. The two dancers become a couple once more as they take both hands tracing out in a

single motif the geometrical pattern representing unity and the motion of the celestial bodies of the cosmos – the circle. They separate again only to turn back and circle per contrario in true and just fashion, but here Caroso introduces a final tension as they finish the figure once more apart and with an ‘accidental’ step, the trabuchetto, which suggests attack, confrontation or emphasis (fig. 20).

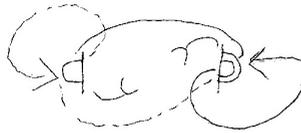


Fig. 20: Caroso: trabuchetto

In the final strain of the passomezzo antico ground, the dancers move obliquely forward instead of directly (fig. 21).

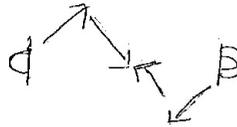


Fig. 21: Caroso: oblique movement

Now reunited they move toward the audience for the peroration - the conclusion - to await the response to this oration (fig. 22).

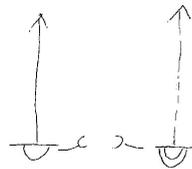


Fig. 22: Caroso: peroratio

Despite the sophistication of this choreographic model, *Ardente Sole* is a dance with a relatively simple structure. Worth mentioning, however, is the significance of its structure and the geometry of its floor patterns, because of its obvious

similarity to the structure and geometry of a notable baroque dance, the ballroom minuet. With its opening presentation, separation to opposite sides of the room, presenting of each hand in turn, then both hands, and the final coming together for the peroratio, *Ardente Sole* is a template for the dance which dominated baroque dance floors across Europe for almost a hundred years!

## 2. CHOREOGRAPHY OF LAURA SOAVE

In 1600, almost twenty years later, Caroso includes a few balletti in *Nobilita di Dame* with far more sophisticated structures and more diverse rhythm schemes. These dances are the real forerunners of the baroque instrumental suite, a genre which Bach, amongst other notable composers, explored widely. His orchestral suites, cello suites and violin partitas, for example, can be directly traced to their Italian antecedents, the balletti. One notable balletto in Caroso's 1600 publication is *Laura Soave* which he choreographed to the popular *Gran Duque* ground, famed for its appearance in *La Pellegrina*<sup>4</sup>, the intermedio performed in the Uffizi Palace in 1589 for a Medici wedding.



Fig. 23: Caroso: beginning position of *Laura Soave*

Before the dance even begins, we are aware that this is not a usual balletto. The dancers stand at opposite ends of the ballroom – at the head and the foot – and not beside one another as a couple (fig. 23). Immediately this positions them

4. 23 through a 1591 printed edition by Cristofani Malvezzi an almost complete version of *La Pellegrina* (produced 1589) is known to have survived.

as two equal individual beings standing poised like two opposing armies ready for battle. Caroso's use of 'inventio here establishes an immediate tension and combative context.

As in *Ardente Sole* and as in most other balletti, they honour each other with a *riverenza* and acknowledge the audience with two *continenze*. Because they are not standing side by side as a couple, each dancer now faces the spectators as a soloist. The music, a solemn *pavaniglia*, evokes an air of majesty and grandeur. Considering that the opening of this dance is a pavan, *inventio* here establishes exactly what Arbeau associates as the function of a pavan, that it is "a dance of decorum and measured gravity." He goes on: "the pavan is used by kings, princes and great noblemen to display themselves in their fine mantles and ceremonial robes [...] Pavans are also used in masques to herald the entrance of gods and goddesses in their triumphal chariots or emperors and kings in full majesty." (ARBEAU, 1967 [1589], p. 59).

As the dance begins, Caroso has immediately established the dignity and, in terms of *inventio* the context and credibility of the dancers and the oration – the ensuing oration thus has the appropriate kudos. This is indeed a dance worthy of the Medici Grand Duke!

The exordium is similarly elongated and more complex. Instead of the usual promenade into the centre of the room, the dancers are immediately engaged in a figured *pavaniglia* sequence, the pattern of which employs the symmetry of the step sequences to describe a geometrical figure (fig. 24).

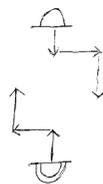


Fig. 24: Caroso: pavaniglia

This at first appears to conform to the usual laws but when the dancers begin to repeat the step sequence per contrario, the audience discovers that they are continuing to mirror one another but in a new figure (fig. 25).

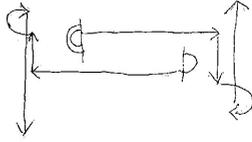


Fig. 25. Caroso: per contrario step sequence

Caroso is playing here with the rules of balance and symmetry within the musical phrases, just as Pécour will do later in the 17th Century – an example of Quintilian’s ideas on *figura* (the concept of shape) and its subcategory *schema*. The interesting flexibility, which Caroso seems to be aware of here, is that while *schema* denotes change, it is not merely the change of one position to another but also the change from one figure to another. This concept is also taken up by Mark Franko in *Writing Dancing 1573* where he states that “*schem*’ indicates ways to generate nuanced meanings by inflecting those figural givens” (apud FRANKO, 2001, p. 192). The steps employed in the exordium here are strikingly virtuosic, demonstrating the god-like character evoked from the beginning (*inventio*).

In the B section of the music added tension results from the introduction of *seguiti spezzati* as the two dancers find themselves inextricably drawn together to become a couple at last (fig. 26).

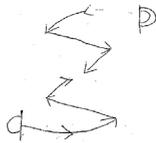


Fig. 26. Caroso: *seguiti spezzati*

Thus, it is not until the second playing of the pavan music that the dancers begin to state their case, now moving together as one – *narratio* (fig. 27).



Fig. 27. Caroso: *narratio*

Further ornamentation and virtuosic steps demonstrates once again the use of *elocutio* and *pronuntiatio* within this section. Laura Soave also necessitates the dancers drawing upon *memoria*, another rhetorical canon, reminiscent of Cornazano, almost one hundred years earlier: “you must have Memory (*memoria*) so as to remember the steps you are about to perform... “ (CORNAZANO, 1981, [1455], p. 18).

This is a long dance with numerous sequences of complex footwork and spatial intricacy – (*partire de terrano*) ‘division of the ground’ or ‘use of space’ – which was also designated by Cornazano as an essential skill for a dancer. He says:

Use of space is understanding how to take into account the appointed area in which you are to dance, diligently calculating the space and steps which you will perform there, being master in the art of using space, and above all else this must be carried out with a joyousness of spirit. (CORNAZANO, 1981, [1455], p. 18)

Again, in the B section, Caroso increases the dynamic and intensifies the virtuosity by introducing the *grosso* followed by *fioretti*, an increasingly popular sequence in Caroso’s 1600 publication. Although popular, it is quite obvious that this type of footwork was not for the faint hearted. Its virtuosity was obviously prohibitive, as often Caroso offers a much simpler alternative set of steps which, he says soothingly, may be used instead! As in *Ardente Sole*, the dancers now separate and take up their positions for the first argument. This time, however, the music supports the fact that we are now stating the arguments distinctly and have moved on from *narratio*. The music is now played with the same melody but in *galliard* rhythm, establishing a principle which will become fundamental in baroque suites – that each dance movement will depict its own distinct character’ (*Les Caracteres de la Dance*; by Jean Féry Rebel, 1715, epitomizes this function).

Laura Soave’s *Galliard* section follows much the same pattern as *Ardente Sole*, insofar that each dance engages in a dialogue, each partner dancing variations and both dancers dance at the same time. Here, the gentleman begins, stating his first argument; this is followed by the lady. He makes the first argument starting on the left foot; she reposts with a confirmation of the same argument.

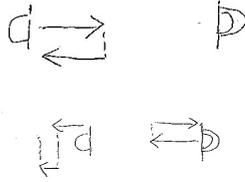


Fig. 28. Caroso: argument and confirmation

In simple galliards and in most balletti, the man and lady usually take turns and each dancer performs a solo display for the other. At first this appears to be the case. The lady is told:

While the man is dancing his variation, the lady should not stand still, but should pretend to adjust her train with graceful elegance, put on her gloves or, if it is summer and she holds a fan, make some beautiful move with it so that she does not look like a statue. With all these assorted natural movements she will make appear gracious and will be appreciated and loved by all who see her. (CAROSO, 1980 [1600], p. 113, translated by Mary Collins)

She conforms to the usual pattern of individual display, joining the spectators in witnessing her partner's virtuosity. On a separate level, however, because she is also an orator, Caroso clearly reminds her that she is still on display and is still an orator herself acting out her own message in order to influence and persuade, "love me, desire me...admire me". She would no doubt be aware of Palmieri's injunction that "excessive movement, or lack of any movement, was a sign of a soul full of moral defects". (apud NEVILE, 2004, p. 23)

The sophistication and virtuosity of the footwork within the mutanzas is highlighted once more as Caroso reassures the lady: "if she does not know how to do the groppo or fioretto, she can do this graceful variation instead.." (CAROSO, 1980 [1600], p. 113, transl. Mary Collins). Trabuchetti are the most difficult springs and balances he assigns for ladies who find the more masculine movements difficult.

In the galliard, therefore, Caroso reasserts the dominance of the male and in doing so, once again pays tribute to the

Medici Grand Duke for whom the music was written – this oration is working on many levels.

The gentleman's next variation is not a second argument as one might suppose, but one which Caroso stresses should be "the same as was done before" though now starting on the right foot, according to the rules. Interestingly, he also affirms that although the man might wish to dance a new variation or argument with "other different actions", this would not be "according to the rules" – the neo-Platonic principles of harmony and balance therefore seem to outweigh the need for variation and diverse arguments to enrich the oration! The lady repeats what she danced before, also per contrario. In order to be successful rhetors the dancers must therefore find interesting ways to vary their performance during the repeats with ornamentation, for example, or by varying their gestures or demeanor.

Following on from this, the lady is given the most simple steps and floor track whilst the man simultaneously proceeds to state his second argument. Now, as in *Ardente Sole*, Caroso has the man dancing at the same time as his partner. Caroso terms this variation a *terminata*; it is much easier in terms of footwork but just as rhythmically complex, involving hemio-las as before. The sequence of two tempi is repeated internally – the two tempi being repeated to conform with the per contrario tradition – and it incorporates *mezze riverenze* to suggest his admiration of the lady's dancing and his deference to her beauty as she parades with *doppii* before him.

During the final strain of the galliard, the two dances mirror one another, casting around each shoulder in order to invite and acknowledge applause for their efforts and, on a more practical level, to draw breath before the next section!

The *saltarello* section which follows is an opportunity for both dancers to present their next argument jointly, celebrating their union with virtuosic sequences of rhythmic complexity (fig. 29).

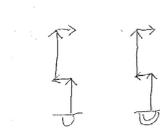


Fig. 29. Caroso: rhythmic sequences

The dynamic has changed once again; the increased speed of delivery of steps combined with the clever ornamentation of the accompanying saltarello rhythm suggests a mood of excitement, celebration and sexual chemistry between the dancers. Each attempt to separate is overpowered by the compelling corinto steps, which draw the couple together again so that they end the section with a flirtatious sequence of almost flamenco-like sensuality (fig. 30).

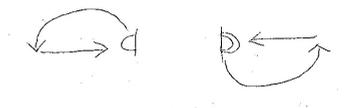


Fig. 30. Caroso: corinto steps

It is in the final section, the canario, that Caroso gives us a direct reference to the application of rhetoric within the dance. He tells us :

And from these actions, which are known by all, is derived the name 'Pedalogue' (Pedalogo). For example, when two people speak together they are said to have a Dialogue (Dialogo). In this dance, the Gentleman does a step or a variation and the Lady replies. Hence, the name Pedalogue (Pedalogo) is given to describe the conversation of their feet. (CAROSO, 1980 [1600], p. 115, translated by Mary Collins)

Sure enough, the canario is composed of two rhetorical arguments by the gentleman, each one echoed or confirmed by the lady. A brief moment of further flirtation, while the couple dance together, separates the two given arguments. Each argument is repeated once more, giving scope for *elocutio* and *pronuntiatio* yet again. Caroso here displays his knowledge and consummate use of *adiectio*, one of the four fundamental operations outlined in the anonymous text *Rhetorica ad Herennium*. *Adiectio* is the formation of a figure of speech by means of repetition or expansion. Each variation or argument in the canario section of Laura Soave not only repeats but builds dynamically.

Once again, respecting the neo-Platonic desire for order and balance, each dancer repeats the given argument per contrario. This pattern also demonstrates the role of opening and

closing statements, question and resolution or, in rhetorical terms, *refutatio* and *confirmatio*. Indeed, the entire canario reinforces the use of these devices which were deployed earlier in the Galliard sections. When one thinks that the canario as a dance is often said to be a variant form of the galliard and that the canario rhythm is itself a variant of the saltarello, we begin to appreciate quite on how many levels this choreography is operating rhetorically and how cleverly Caroso has constructed this highly sophisticated Balletto.

Ultimately, echoing the concluding figures of the Saltarello section, the dancers separate and are drawn together once more with an accelerating energy. The *peroratio* consists of a rising and falling dynamic – a last erotic breath as the final *Passi Puntate* herald a return to the majesty and authority of the *inventio*. Taking hands at last, and we are surely now persuaded that they are truly a worthy couple to be admired and applauded, the dancers make their farewell in a final climactic *riverenza breve*. How can the audience fail to be moved by this or persuaded that these two are really god-like creatures before them?

\* \* \*

Fabritio Caroso, amongst other notable Italian dancing masters, was therefore clearly well versed in the rules of classical rhetoric studied so assiduously by renaissance aristocracy. His mastery pervades his choreographies, becoming more complex, more subtle and more sophisticated between 1581 and 1600. His balletti provided a structure, a platform on which each individual dancer could display his or her own individual skills as ‘mute orators’. In this manner, Caroso assisted the gentry in their bid to win admiration, popularity and social success. His balletti were truly “the dancers’ own language”. Through his artistry, then, Caroso was indeed, as he proclaimed, their “humble and devoted servant”.

## BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

ARBEAU, Thoinot. *Orchesography* (Langres 1589). New York: Dover, 1967. Translated by Mary Stewart Evans.

CICERO, Marcus Tullius. *Cicero on the Ideal Orator [Orator, I a, C.]*. New York: Oxford University Press, 2001. Translated by James M May and Jakob Wisse.

CAROSO, Marco Fabrizio. *Il Ballarino* (1581). New York: Broude Brothers Ltd., 1967. Facsimile.

\_\_\_\_\_. *Nobilita di Dame*. Bologna: Forni, 1980. Facsimile.

\_\_\_\_\_. *Courtly Dance of the Renaissance, a New Translation and Edition of the Nobilita di Dame (1600)*. New York: Dover, 1995. Translated by Julia Sutton

CASTIGLIONE, Baldassare. *The Book of the Courtier (Il Libro del Cortegiano, 1528)*. London: Penguin, 1978. Translated by George Bull

CORNAZANO, Antonio. *The Book on The Art of Dancing (Libro dell' arte del danzare, 1455)*. London: Dance Books Ltd, 1981. Translated by Madeleine Inglehearne & Peggy Forsyth.

DALLA CASA, Giovanni. *The Perfect Gentleman* (London, c 1576; translated from Galateo, 1555). In: ROSS, James Bruce; MC LAUGHLIN, Mary Martin. *The Portable Renaissance Reader*. London: Penguin, 1977. Translated by Robert Peterson, 1576

DAVIES John. *Orchestra or a Poem of Dancing* (c1594). London: Chatto & Windus, 1947

FRANKO, Mark. *Writing Dancing 1573*. In: DILS, Ann. *Moving History/Dancing Cultures: a dance history reader*. Middletown: Wesleyan University Press 2001, p. 191-201

NEGRI, Cesare. *Le Gratie d'Amore (Milano, 1602)*. New York: Broude Brothers Ltd, 1969. Facsimile.

NEVILE, Jennifer. *The Eloquent Body: Dance and Humanist Culture in Fifteenth Century Italy*. Michigan: Indiana University Press, 2004

PLAYFORD, John. *The English Dancing Master*. London, 1651

QUINTILIANUS, M. Fabius, *Institutio oratoria*. London: Heinemann (Loeb Classical Library), 1922. Translated by H. E. Butler

#### FURTHER REFERENCES

SLILES Howard, *The Politics of Courtly Dancing in Early Modern England*. Amhurst: University of Massachusetts Press, 1988

BALDWIN, Charles Sears. *Ancient Rhetoric & Poetic*. Westport: Greenwood Press, 1924

WARD, John O. From Antiquity to the Renaissance: Glosses and Commentaries on Cicero's Rhetorica in Medieval Eloquence. In: MURPHY, James. *Studies in the Theory and Practice of Medieval Rhetoric*. Berkeley: University of California Press, 1978.

Mc. GINNIS, Katherine Tucker. Your Most Humble Servant, Cesare Negri Milanese. In: NEVILE, Jennifer. *Dance, Spectacle, and the Body Politick, 1250-1750*. Michigan: Indiana University Press, 2008, p. 211-228

Mc GOWAN, Margaret. *Dance in the Renaissance: European Fashion, French Obsession*. New Haven and London: Yale University Press, 2008

NEVILE, Jennifer. Order, Proportion, and Geometric Forms: The Cosmic Structure of Dance, Grand Gardens, and Architecture during the Renaissance. In: NEVILE, Jennifer. *Dance, Spectacle, and the Body Politick, 1250-1750*. Michigan: Indiana University Press, 2008, p. 295-312

PONT, Graham. Plato's Philosophy on Dance. In: NEVILE, Jennifer. *Dance, Spectacle, and the Body Politick, 1250-1750*. Michigan: Indiana University Press, 2008, p. 267-282

# TO 'RAISE AND QUELL': THE EMOTIONAL PULSE

**Judy Tarling**<sup>1</sup>

1. Associate Royal  
Academy of Music,  
London. Email: judytar-  
ling@btinternet.com.

**ABSTRACT:** This article describes the importance of rhythm in controlling the emotional state of the listener. Rhythmic impulses originate in the human body, through movement and speech. The ancient writers and orators noted how different rhythms in speech could affect the feelings of an audience. When rhetoric began to influence musical composition in the 16th century, composers were quick to realize the potential for expressing emotion by using various rhythmic devices borrowed from speech patterns. The manner of performance also influences the way these devices are received by the listener.

**KEYWORDS:** Musical rhetoric; Rhythm; Musical performance

**“PROVOCAR E ACALMAR”:** O PULSO RÍTMICO EMOCIONAL

**RESUMO:** Este artigo discorre sobre a importância do ritmo no controle das disposições emocionais do ouvinte. Impulsos rítmicos originam-se no corpo humano, no movimento e no discurso. Autores e oradores antigos notaram como diferentes ritmos no discurso afetavam a audiência. Quando a retórica principiou a influenciar a composição musical no séc. XVI, compositores rapidamente se deram conta do potencial para expressar emoções através do uso de artifícios rítmicos diversos, emprestado dos padrões do discurso. Assim, a interpretação musical também pode influenciar a maneira como estes artifícios são recebidos pelo ouvinte.

**PALAVRAS-CHAVE:** Retórica musical; Ritmo; Interpretação musical

## 1. EXORDIUM

No life can exist without rhythm. It is fundamental to the pattern of everything from the cycle of the seasons to the pulsing of the blood through the chambers of the heart. Regular rhythm is bound up with the body's functions and movements: walking and talking, breathing, exercising and working. This paper will attempt to discover how the listener's emotional response can be controlled by various rhythmic patterns, causing the 17th-century poet John Dryden to ask 'What passion cannot music raise or quell?' ("quell" meaning "to lower").

## 2. RHYTHM

Sounds of any sort can be consistent and regular, or sporadic and unpredictable. They can be formed in patterns which can be repeated, or which are only heard once. Each of these modes of sound can engender a particular feeling in the hearer, subconsciously measured against the regular rhythm of the body.

The first discipline a child learns is rhythm. Clapping songs and nursery rhymes instil a sense of inevitability and security about the next event. The child knows what is going to happen. He uses his experience of what happened previously to predict what will happen next. Nursery rhymes use easily-remembered repeated patterns in playful songs about sheep and spiders. Nursery songs are often about people falling to their deaths from tops of hills and walls and so offer an early lesson in what life has to offer. The horror of the events in the songs is mediated by the regular and reassuring rhythm used to describe them.

Roger North, an important musical commentator of the late 17th century, observed that a regular rhythmic event such as the tolling of a bell is soothing, reassuring, but irregular rhythms are upsetting, even shocking, as the banging of a door in the wind. Unpredictable sounds engender insecurity. North describes what happens in music when several different rhythmic patterns sound simultaneously, as in a fugue, but are arranged around a regular pulse. He found it not confusing

but satisfying, and enjoyed the mixture of logical patterns which interacted with each other in agreement or opposition.

In speech, Cicero describes anything that can be measured by the ear as rhythm. Cicero said that to present ideas without order and rhythm is to be speechless. The ear receives pleasure from and is charmed by rhythm. Rhythmic words satisfy the understanding. So the combination of sound and rhythm feed both reason and sensation, fulfilling rhetoric's purposes to provide information and then persuade by the use of emotional devices. Cicero says rhythm is a trick which can be used to catch the ear. It knits sentences together, it looks for what is well proportioned, it is recognized by feeling and it polishes the words. A variety of rhythms forestalls monotony. So rhythm gives pleasure, intellectual satisfaction and order whenever it is present.

The principal Roman authority on speaking, Quintilian, says the best judge of rhythm is the ear, which appreciates fullness of rhythm or feels the lack of it. It is offended by harshness, soothed by smooth rhythms and excited by impetuous movement. Even the untrained ear derives pleasure from it. Quintilian maintains that, as a general rule, if the choice were forced upon him, he would prefer rhythm to be harsh and violent rather than nervous and effeminate. Rhythm should not be continued with the same recurrence of feet. In other words, in oratory our patterns of rhythms should be broken up and varied to maintain the interest of the listener, a point to which we will return in a musical context.

Rhythm is a fundamental element of music, the origins of which are difficult to separate from either speech or dance. Rhythmic effects are described in the classical rhetoric books already mentioned by Cicero and Quintilian, which would have been familiar to the Florentine cameristas of the 16th century. In France the Baif academy attempted to reproduce songs in Greek rhythms, but unfortunately the French language did not lend itself to being squeezed into the classical rhythmic patterns, so there were some very strange results. In 1567 Baif invented a new poetic style, the *vers mesurés à l'antique*. Collaborating with the musicians Courville and le Jeune, an attempt was made to use ancient rhythms to establish moral and spiritual effects, with questionable results. This approach to combining written textual rhythms with

music survives in the measured French recitative found in the operas of Lully and Rameau.

### 3. RHYTHM AND MUSIC

In Italy, Monteverdi's list of considerations for performance or 'manners of playing' consists of the oratorical, that is the text, the harmonic, in combinations of notes, and the rhythmic. Melody is conspicuously absent from his view of performance. Why should this be?

Aristides Quintilian, a Greek source on music from possibly the 2nd century, known through its Latin translation to many musicians of the 17th century, describes melody as lax and inert, yet when combined with rhythm, melody becomes hard-edged and active. He says that without rhythm melody is obscure and confusing, and that it is rhythm that makes clear the character of the melody. So rhythm adds meaning, structure and logic to pitch. The ancients describe rhythm as male, melody as female, on the grounds that melody is inactive and without form. Rhythm moulds it and determines the order, playing the part of the maker.

Ancient musical rhythms were derived from texts, reflecting the meters of verses which were sung and danced. Dance gives us the 'lift' and 'step' of arsis and thesis, up-beat and down-beat, corresponding to the lifting and lowering of the foot, going with or against the force of gravity. When unequal, the down beat was the longer, therefore stronger, stressed beat. The ancients clapped or body slapped when dancing, and clappers and castanets were used for emphasis. The aulete (wind player) had a special clapper shoe because his hands would be otherwise occupied. In the early fourth century BC lecturers on music had a board beneath their feet to tap rhythms. Quintilian describes a kitharode (poet with lyre) marking time with his foot.

Aristides writes of rhythms where the more restful are those beginning from theses [the down beat], which restrain the heart at the outset; those beginning from arses [upbeat] are agitated. [...] those having short rests are more artless and petty, and those having longish rests are more magnificent. Rhythms prescribed in equal ratio are more graceful because of evenness...[.] Of rhythms in equal ratio, those arising

through shorts are fastest and hotter, those through longs, slower and restrained. Because of this, we see that the shorts are useful in the war dances, and the longest in the sacred hymns [...] composing the heart of men by equality and length into orderliness, as this is the healthy condition of the soul.

The Greeks believed that music exerted a moral effect on the soul. Greek education taught gymnastics for the body and music for the soul and spirit. Music would have encompassed the study of poetry, whose rhythmic content would have been understood and felt by the educated Greek and transferred automatically to the musical context.

Where there was text, Plato decreed in the Republic, music must ideally follow the words, an idea quoted by and central to Monteverdi's approach to composition. The chosen rhythmic units make the character obvious, forming sequences, which are then themselves repeated, either exactly or with small differences. In the ancient situation it is obvious that the poet and the composer were one and the same.

The use of two syllable lengths, long and short, produced a binary system yielding patterns which in poetry were used in a predictable way, either long short short (dactyl) or short short long (anapaest). These two were the most common meters in antiquity and could be arranged in any order according to need. Appropriate meters were chosen to be in decorum with form, so for example, the anapaest would be the natural rhythm for marching in a double foot unit. Aristides gives a warning to orators: inadvertent production of regular verse meter in a speech is comic and could give rise to derision or laughter in the audience. Aristotle says the fully metrical in speaking is too artificial and distracting as it makes one expect the recurrence of a similar rhythmic pattern. He says the speech must have rhythm, but not metre, or then it would become a poem. Here we have a clear division of the appropriate use of rhythm: for dance, or for speech (think of recitative). Dance has regular repetition of rhythmic units. Counterpoint has overlapping of arguments, quarrelling or agreement of parts. The rhythmic character of the fugal idea or musical motif is important and provides a jumping off point to introduce contrasts and development. In this sense, counterpoint could be compared to oratory. Dance, is regular and unified in intention, so

more like poetry. Oratorical speeches (as counterpoint) need to be irregular, in both phrase lengths and amount of movement, with frequent changes of affect, surprise events, strong contrasts and variety. Dionysus of Halicarnassus describes oratory as haphazard and varied in rhythm.

Quintilian supports this theory and says that the orator who is detected in a studied adherence to regularity will cease to carry conviction or to stir the passions and emotions. The judge will refuse to believe him or to allow him to excite his compassion or anger if he thinks that he has leisure for this species of refinement. It will therefore be desirable from time to time that in certain passages the rhythm should deliberately dissolved.

Music for dance will be more regular, follow predictable patterns with a reasonably consistent affect for each dance, and in music of the 16th to 18th centuries, the variety necessary for rhetorical affect will probably be represented by other elements such as harmony or instrumentation. Musicians need to be able to apply these distinctions which reflect style and form: the regularity of dance or the irregularity of counterpoint in emphasis and phrasing. Too much attention to the bar-line in non-dance music can result in solecisms of impropriety, and misunderstandings in meaning.

Now, to the affects of various rhythms. In general, long syllables are more serious than short, which Quintilian describes as suitable for comic situations. Many short syllables used consecutively may be used for comic affect, as in patter songs. The iambic (short long) and trochaic rhythms (long short) were the running feet. Aristotle says the trochee is too rumbustuous and bouncy. Quintilian describes the affect of short long as vigorous ascent, showing effort, and the long short for descending, easily tripping downhill. This affect can be observed in much 17th-century music, frequently occurring combined in a mirror form in minuets: short long, long short.

Cicero says "The spondee consists of two long syllables, and seems rather heavy and slow; still it has a steady movement that is not without dignity". Spondaic rhythms with their long slow syllables were used for invocations of gods, which we might call hymns, libations (sponde), and religious solemnity. Quintilian tells how Pythagorus on one occasion, when some young men were led astray by their passions to

commit an outrage on a respectable family, calmed them by ordering the piper to change the strain to a spondaic measure, and he says nurses select a special tune with calming rhythm to entice their little charges to sleep.

The dactyl (long short short) was grand, noble and stately. The more long syllables you had the more dignified, calm and serious the speech or song. This rhythmic affect is found in some great symphonic classics: Beethoven (slow movement of 7th symphony), Schubert (slow movement of 'Great' C major symphony and string quartet in D minor 'Death and the Maiden').

Rhythms were chosen to convey a mood, so composers might choose to use the rhetorical tool of contrast and variety to place calm and steady against quick; dignified and grand against undignified or lowly; manly and stirring against effeminate or sensuous.

Although triple time is usually less serious, the molossus where three long heavy beats make up a foot is elevated and dignified. Bach's contemporary, Johann Mattheson says:

The molossus, which gets its name from hard toil or from battles, in which there is no small amount of work, has three long syllables or sounds, and expresses arduousness or something which is hard work. The majestic pace of this foot can also serve quite well for a march or procession, especially with drums (note – a march in triple time). The molossus is little used in other cases, and is least suited for lively pieces or dances; but is much better used for very serious, sad, or melancholy circumstances. (MATTHESON, 1991 [1739], II, 6, 26)

Mattheson continues:

In instrumental concertos this tone-foot is often interpolated for variation between an allegro and presto, in short movements with few measures, Staccato, that is, where the strokes of the violin bow must be well detached from one another, as if rests stood between the notes. (MATTHESON, 1991 [1739], II, 6, 27)

We find many examples of the molossus in Italian concertos by Corelli, Handel and Vivaldi. The exact degree of separation will produce the required affect, but excessively short,

spikey notes will fail to satisfy the demands of the character of the heavy, arduous molossus.

#### 4. PERFORMANCE: TEMPO AND ARTICULATION

Having established an emotional response for various feet, how might the performance influence the effectiveness of the rhythmic unit?

For the ancients, speed was limited by the rate at which words could be uttered. Not gabbling, but not slower than appropriate speech. So, in music in the rhetorical style we should avoid excessively fast or slow tempi. Words or notes need to hang together in defined groups to be comprehended by the listener. Tempo was chosen to suit the style and purpose of the speech. Quintilian describes how a vigorous dispute demands speed, an exposition or statement of fact a slower rhythm.

Jean Jacques Rousseau, in his musical encyclopedia, describes the varying affects of playing the same type of music at different speeds, first quadruple then triple:

Very slowly-moving quadruple meter is sad; at a slightly faster speed the effect is merely solemn; a little less slowly still and the effect is grand and majestic; taken at an allegro it becomes stately and proud; faster still and it becomes impetuous, uncontrolled and furious. Triple meter never loses a certain quality of sweetness whatever the speed at which it is taken. Slow triple meter expresses an affecting sadness; less slowly, tenderness; a little more quickly, contentment; faster still, gaiety but never anger. (ROUSSEAU, 1768, p. 281-285)

Tempo: the 17th century. A basic tactus or pulse will be 'ordinary', tempo ordinario. This pulse is filled with more or fewer notes or harmonic changes according to the affect. The rhetorical style will never demand very slow or very fast (except for display purposes, for example in instrumental divisions) but the pulse should remain constant, and is filled with many or not very many notes to sound slow or fast. If the time signature changes, proportion shows how going from duple to triple, the triple would sound faster, more tripping, than the serious duple. They retain their different character within the same pulse. Slowing up at the transition points will only destroy this relationship and make it impossible to achieve.

Tempo: the 18th century. How fast is the beat? Quantz recommends the most useful guide – the hand of a healthy man, which revives the ancient concept of the body rhythm to determine pulse. He says look at the fastest notes to determine the speed. 8 notes to a pulse are about the most you'll find and 80 is normal for a pulse (depending on the written note values). Quantz recommends adopting a tempo which represents a general walking pace, with a bit slower or a bit faster for various 'slow' or 'fast' movements. He warns virtuosi no to 'abuse your facility by playing too fast!' Also, your pace should be adapted to the acoustic, faster in a tapestried room, slower in a resonant room, and take into account the closeness or distance of the listeners.

Quantz notes that body pulses beat more slowly in the morning, before meal times and slower in a person inclined to melancholy. Apparently, it was common knowledge to Quantz's readers that a piece repeated once or more, particularly a fast piece, is played a little faster the 2nd time, in order not to put the listeners to sleep. He says this enables the music to take on a more lively guise and arouses the listeners' attention.

In dance music, he describes how each type requires its own tempo which is "not as arbitrary" as in Italian music. If dancers and orchestra can always arrive at the same tempo, they will avoid much ill humour. He says it is well known that most dancers understand little or nothing of music, and frequently do not know the correct tempo themselves. They regulate themselves by the mood at that moment, or by their ability.

Groups of words which form feet should belong together, and the use of excessive articulation makes understanding difficult for the listener. The choice of articulation should depend on the place, the degree of connection and separation, and speed. Dionysus of Halicarnassus says the polished style of composition "does not intend each word to be viewed from all sides, nor that every word shall stand on a broad firm base". He requires that "words shall keep on the move, swept forward and riding along on top of one another, all sustained in their movement by mutual support, like the current of a stream that never rests". Quintilian also uses the watery comparison when he says good oratory should pour like a torrent,

not a trickle. Cicero says it shouldn't wander along vaguely like a river.

Moving now to the 18th century, the most important musical source for the use of classical rhythms is Johann Mattheson. He gives us musical examples of all the standard classical feet already mentioned, with their affects. Mattheson also discusses phrase structures. As we have seen already, by comparing dance and counterpoint with poetry and oratory, phrases will either be regular, expected and predictable, or irregular and surprising. Equally balanced phrases (with the same rhythm, the isocolon) often appear in oratory as question and answer, or two balanced points of view. Mattheson illustrates this point with a minuet. A short argument may be constructed from 2 equal short phrases (on the one hand, on the other hand) followed by a longer one often double the length, concluding with a cadence. 2 measures, 2 measures, 4 measures, a standard pattern in the minuet, and found frequently in other dances.

## 5. INSTRUMENTAL LANGUAGE

Should instruments always imitate speech? Monteverdi noted that rhythms with continuous shorts didn't seem to feature in music of the past, and invented his agitated 'concitato' style to represent anger. This is derived from Plato's description of "the voice and accents of a man going bravely into battle" using the Pyrric foot which was used for war dances. Monteverdi describes the affect he achieved, to express anger and vexation, but notes that the voice can not attain the velocity of the instrument. This is an important watershed for instrumental music. Now instruments began to acquire their own language, independent of the voice, and could play notes faster than the voice could speak, creating new exciting effects. For the benefit of composers, Mattheson describes other compositional devices which are difficult or unnatural for voices. These include very large intervals, fast repeated notes and fast arpeggios.

Equal arsis and thesis promote an orderly feeling but unequal rhythms are more disturbing. Quintuple time units are unusual in western music and are described by the ancients as unsettling. For use in French overtures the five part unit, the

paean, has been rationalized for use in our system of notation. We don't find unadjusted five-unit rhythms in music of the 16th to 18th centuries.

Quantz describes gaiety, which is represented by short quarter notes in *alla breve*; he says majesty is represented by long notes during which other parts have short notes; majesty also, by dotted notes which should be sharply attacked and lively, the long notes held long. C.P.E. Bach describes the performance of dotted notes as dependent not on any mathematical rule, but on the affect required. Sharply dotted will be tense, less dotted more relaxed.

My final rhythmic tool, syncopation, is described by Quantz as expressing flattery, but there are other applications and uses: the bouncy reactive and the impatient anticipatory one. Emphasizing the second part of the syncope (condemned by Leopold Mozart when done with the bow) will negate the affect of the rhythmic figure. Syncopation can usually be identified by the appearance of tied notes. A tie onto a strong dissonance indicates an anticipated strong beat, which should be attacked and sustained on to the dissonance. The reactive type should not be stronger than the thing it is reacting to, usually a chord on a strong beat of the bar. Depending on the context and mode of delivery, syncopation can drive the music along or instil a gentle soothing pulse.

## 6. CONCLUSION

We take rhythm for granted, but without it the language of music would be difficult to understand. The human body itself gives us rhythm to play with. Let us understand and use its variety as part of the power music has to 'raise and quell' the passions. Rhythm, in partnership with pulse, tempo, emphasis and articulation is an infinitely variable device. It contributes to music's power to persuade, and forms an important tool in our magazine of rhetorical weapons, but only if we understand its purposes and apply that knowledge to our performances.

## BIBLIOGRAPHY

ARISTOTLE. *The Art of Rhetoric*. Transl. by E. H. Freese. Cambridge: Heinemann (Loeb Classical Library), 1934.

CICERO. *De Oratore*. Transl. by E. W. Sutton. Cambridge: Heinemann (Loeb Classical Library), 1942.

HALICARNASSUS, Dionysius of. *On Literary Composition*. Transl. by W. Rhys Roberts. Cambridge: Heinemann (Loeb Classical Library), 1974.

HOULE, George. *Meter in Music, 1600-1800*. Michigan: Indiana University Press, 1987.

MATTHESON, Johann. *Der vollkommene Capellmeister (Hamburg, 1739)*. Kassel: Bärenreiter, 1991.

MONTEVERDI, Claudio. *Preface to Madrigali Guerrieri. Book VIII (1638)*. Milano: Ricordi, 1967.

NORTH, Roger. *On Music*. London: Novello, 1959.

QUANTZ, Johann Joachim. *On Playing the Flute*. Transl. by Edward Reilly. Boston: Northeastern University Press, 2001.

QUINTILIAN, Marcus Fabius. *Institutio Oratoria*. Transl. by H. E. Butler. Cambridge: Heinemann (Loeb Classical Library), 1998.

QUINTILIANUS, Aristides. *On Music, in three books*. Transl. by T. Mathiesen. New Haven: Yale University Press, 1983.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Dictionnaire de Musique*. Paris: Duchesne, 1768.

TARLING, Judy. *The Weapons of Rhetoric*. London: Corda Music Publications, 2008.

WEST, M.L. *Ancient Greek Music*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

# NOTAS SOBRE A FILOSOFIA DA MÚSICA EM HEGEL

**Marco Aurélio Werle**<sup>1</sup>

1. Professor do  
Departamento de Filosofia  
da FFLCH-USP. Email:  
mawerle@usp.br.

RESUMO: Pretende-se apresentar os principais tópicos da reflexão hegeliana sobre a música, a especificidade de sua abordagem e os méritos que possui para uma compreensão do fenômeno musical. Para tanto, é examinada a posição da música na história, diante das demais artes e da vida social e cultural como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Estética; Hegel; Música; Idealismo Alemão; Filosofia.

## NOTES ON HEGEL'S PHILOSOPHY OF MUSIC

ABSTRACT: It is intended to present the main topics of Hegel's reflections on music, the specificity of his approach and the merits that it has for understanding of the musical phenomenon. Thus, I will examine the position of music in history, before the other arts as well as the social and cultural life as a whole.

KEYWORDS: Aesthetics; Hegel; Music; German Idealism; Philosophy.

### 1. A PERSPECTIVA DA REFLEXÃO HEGELIANA SOBRE A MÚSICA

Para tratar da reflexão que Hegel faz nos Cursos de estética sobre a música, reflexão que é, sobretudo, filosófica, torna-se de início necessário delimitar a perspectiva segundo a qual ele trata o seu objeto. Hegel não faz nem teoria da música, no sentido de uma construção teórica sobre ritmos, sonori-

dades, tonalidades, acordes, harmonia, uso de instrumentos, etc., nem uma crítica musical, no sentido de uma apreciação ou análise de obras musicais particulares, de autores ou de intérpretes. Do mesmo modo, em seu pensamento não se trata de história da arte, ou seja, de uma apreciação da evolução da música no tempo, ligada a determinadas nações ou correntes artísticas. Por outro lado, porém, pode-se dizer que ele faz um pouco disso tudo: que seu sistema estético é uma síntese de teoria da arte, história da arte e crítica de arte.

O que caracteriza a peculiaridade do pensamento de Hegel sobre a música é o fato de ele a examinar no interior de um sistema de filosofia da arte. É preciso partir desta perspectiva, senão não se compreenderá o alcance de sua abordagem. Caso não se parta desse âmbito, pode-se ficar decepcionado com a estética de Hegel, já que ela se detém muito pouco, de maneira direta, nas obras de arte musicais. Além disso, nosso filósofo confessa abertamente que o capítulo sobre a música é o mais fraco dentre todos os que dedicou às chamadas artes particulares: a arquitetura, a escultura, a pintura, a música e a poesia.

Mas, o que vem a ser uma reflexão sobre a música por meio de um sistema de filosofia da arte? De modo geral, pode-se dizer que a preocupação de Hegel junto à música – preocupação que, no caso, não difere da que possui junto às demais artes examinadas em seu sistema – é a de buscar o sentido, o lugar mesmo da música enquanto arte e como manifestação da consciência ou do espírito no mundo. O enfoque incide sobre a posição que a música ocupa na vida humana e na cultura, seja por seu conteúdo seja por sua forma. Sua abordagem não é técnica, embora se deva dizer que um sistema de filosofia da arte procura englobar também os lados técnicos e específicos de cada arte, localizando-os, porém, no horizonte de todos os outros setores do saber humano. É uma abordagem não técnica que, não obstante, considera importante o saber técnico e específico.

Para tanto, um sistema estético tem de fazer uso do esforço de várias disciplinas e perspectivas de análise da obra de arte. Assim, podemos dizer que, embora não se identifique com as disciplinas acima referidas, o sistema estético de Hegel é, todavia, um misto de história da arte, de crítica da arte e também de teoria da arte, e isso na base de uma concepção sistemática

acerca do conceito mesmo da arte, que, para Hegel, é “uma manifestação sensível do absoluto”.

Feita essa ressalva sobre a maneira específica de como Hegel considera a música, podemos então levantar alguns dos principais tópicos que surgem em seu capítulo sobre a música nos Cursos de estética, publicados no ano de 1835, quatro anos depois de sua morte. Na tradução brasileira, publicada pela Edusp, da qual sou tradutor junto com o prof. Oliver Tolle e com a consultoria do prof. Victor Knoll, esse capítulo encontra-se no terceiro volume.

## 2. A MÚSICA COMO MANIFESTAÇÃO DO ABSOLUTO

Um primeiro aspecto a ser considerado se refere ao papel que a música tem na vida humana, enfim, no âmbito da vida do espírito, conforme o vocabulário hegeliano. A música, assim como toda arte, é uma manifestação sensível da idéia absoluta. Mas, o que significa atribuir à arte e, em nosso caso, à música, o caráter de absoluto? Significa dizer que a música não é um fenômeno menor no universo da vida humana, e sim constitui a expressão dos mais altos interesses humanos. Hegel não considera a música segundo determinações meramente subjetivas particulares ou mesmo objetivas da realidade humana. Diante de uma obra de arte musical, por exemplo, diante das cantatas de Bach ou das sonatas e sinfonias de Beethoven, não estamos lidando somente com uma atividade criadora de um indivíduo isolado. Essas obras tampouco se colocam somente para o nosso deleite, elas não foram feitas apenas para a mera fruição estética, e sim são a própria expressão da verdade e da razão no mundo e isso num sentido muito mais profundo e total do que poderia expressar qualquer outro fenômeno cotidiano. A arte, segundo o pensamento de Hegel, é a primeira instância do espírito absoluto que, enquanto totalidade e infinitude, reconcilia o homem com o mundo da finitude (do trabalho, da família, da sociedade civil, etc.), âmbitos nos quais ele se encontra aprisionado e limitado.

Quando ouvimos Mozart ou Haydn penetramos no próprio sentido último da razão na história, temos diante de nós uma expressão que transcende toda e qualquer determinação individual e até mesmo social. O mesmo podemos dizer, por

exemplo, da audição das Bachianas Brasileiras, n. 5 de Heitor Villa Lobos que, em sua melodia melancólica e triste, expressa um modo próprio de ser do brasileiro. Sentimos na expressão sonora da voz humana algo que nos toca de modo profundo, que evoca a origem e consegue realizar uma explicação do nosso modo de ser, explicação que não se encontra em nenhum dado empírico de nossa vida social. Nessas obras de arte, o ser humano ultrapassa os limites finitos de sua vida em família, na sociedade e no interior de uma nação e Estado e passa a encontrar uma explicação última de todas os seus anseios e expectativas e mesmo de suas frustrações e dificuldades. É, por isso, sem dúvida, que a arte nos cativa e nos satisfaz tanto, a saber, porque nela é o absoluto que se manifesta, nela nos tranquilizamos porque nossa consciência acede ao todo. Enfim, em Hegel a arte, ao lado da religião e da filosofia, é um dos momentos segundo os quais se torna possível para a consciência a elevação ao absoluto.

A chamada autonomia da arte significa para Hegel precisamente esse caráter absoluto que a arte possui e não um isolamento formal da arte enquanto um tema somente técnico que se basta a si mesmo. Se bem que seria necessário novamente notar que essa expressão do absoluto na arte da época moderna encontra-se ameaçada pela cultura da reflexão. Segundo Hegel, embora a arte tenha na história como um todo essa destinação suprema, na época moderna ela foi suplantada pela ciência e pela técnica na expressão da verdade.

### 3. A MÚSICA NO SISTEMA DAS ARTES

Mas, como a música, enquanto uma arte específica e determinada, exprime a seu modo o absoluto? Para responder a isso, convém verificar o lugar da música num sistema das artes. Esse é o segundo aspecto a ser enfatizado. No sistema estético de Hegel – o qual não podemos aqui explicitar em seus detalhes, mesmo porque esse sistema implica considerar o sistema maior da filosofia de Hegel – há uma estruturação de todas as artes segundo o modo como manifestam o conteúdo da arte, que é o absoluto, ou a idéia em sua forma sensível. Cinco são as artes do sistema das artes: a arquitetura, a escultura, a pintura, a música e a poesia. A arquitetura é a primeira arte do sistema das artes porque nela o conteúdo absoluto da arte se

manifesta ainda na plena exterioridade do elemento material rude da pedra e da maneira. A arquitetura exige muita matéria para exprimir somente um significado um tanto quanto indeterminado. Já a escultura manifesta o conteúdo por meio da forma humana no material mais apurado e trabalhado do mármore e do bronze. Em terceiro lugar surge a pintura que, diante da escultura, reduz o espaço tridimensional à superfície da tela e manifesta o conteúdo de uma ação ou de uma imagem de paisagem por meio do elemento luminoso da cor. E, em quarto lugar, temos a música: arte não mais espacial e sim temporal, cujo material é o som, o qual, para se manter, necessita negar o próprio som, num movimento contínuo de negação. O conteúdo da música não é visível e exterior, mas interior, acessível apenas ao sentimento e ao pensamento. Se o acento da pintura está dado na objetividade subjetiva, o da música está dado na formalidade subjetiva. O pensamento, por sua vez, não é exprimido de modo tão claro na música como na poesia, a quinta e última arte do sistema das artes. Na poesia, a arte da palavra, cujo material é a linguagem, revela-se o conteúdo em sua plenitude de representação, seja como forma épica, como forma lírica ou como forma dramática.

Temos, portanto, o seguinte esquema dialético do sistema das artes: a arquitetura é o em-si, a envoltura no mundo exterior, a escultura o para-si que se volta para o repouso da figura humana. Já as três artes românticas, em-si e para-si, gradualmente deixam a matéria exterior e anunciam a interioridade do espírito. As artes românticas realizam a síntese: pintura, como um novo em-si, a cor, é o subjetivo projetado na exterioridade, no espaço, ao passo que a música, o para-si, se concentra no som como o subjetivo projetado na interioridade. Por fim, a poesia (em-si e para-si), tem na linguagem o subjetivo e o objetivo: na épica (a linguagem na exterioridade), na lírica (linguagem na interioridade) e no drama (linguagem exterior e interior, aliada à ação).

É importante notar nesta hierarquia das artes, a qual não deve ser confundida com uma mera valorização das diferentes artes, que cada uma dessas artes se realizou de modo pleno em determinada época histórica. A arquitetura encontrou o seu ápice no mundo oriental; o exemplo máximo é a pirâmide egípcia. A escultura é a arte clássica dos gregos, ao passo que a pintura atingiu um ponto culminante na Renascença italiana

e a música, por sua vez, se desenvolve mais plenamente nos séculos XVIII e XIX. A poesia, como arte universal, se realiza de maneira plena em todos os períodos históricos, seja na épica e na tragédia dos gregos, seja nos dramas do caráter de Shakespeare ou na poesia lírica de Goethe e Schiller.

#### 4. FORMA E CONTEÚDO DA MÚSICA

Após essas considerações, por assim dizer, exteriores, em relação à música, podemos então nos voltar para as características internas dela, segundo a interpretação de Hegel. Aqui importa examinar a forma, o conteúdo e a matéria da música. A questão posta é a seguinte: a música, como expressão artística, é capaz de manifestar que tipo de conteúdo, segundo que forma e que tipo de matéria?

Quanto a estes conceitos de matéria, conteúdo e forma, Hegel considera que as verdadeiras obras de arte são somente aquelas em que todos esses elementos se condicionam reciprocamente: no caso da música, não se pode utilizar qualquer conteúdo para qualquer forma, e sim o conteúdo depende de uma forma e vice-versa. De início, o conteúdo da música é privilegiadamente a interioridade, e isso porque a matéria da música é o som, uma matéria que não é visível como o pigmento de tinta sobre uma tela ou como o mármore da estátua, sendo, portanto, inadequada para expressar um conteúdo exterior e visível, senão de maneira alusória. A música é uma arte da interioridade e para a interioridade e não pode ser tomada como uma imitação da natureza. Hegel afirma que “a tarefa principal da música consistirá, por isso, em deixar ressoar não a objetividade mesma, mas, ao contrário, o modo no qual o si-mesmo mais íntimo é movido em si mesmo segundo a sua subjetividade e alma ideal” (Werke 15, p. 135). Se a pintura, diante da escultura, faz valer a subjetividade ao eliminar a tridimensionalidade espacial mediante a afirmação de uma dimensão espacial frontal, que é a superfície da tela, a música, por sua vez, elimina a própria noção de espacialidade. A subjetividade se contrai em si mesma ao fazer vibrar a matéria exterior para obter a pura idealidade, o som: passamos do ressoar (Klang) de um instrumento exterior espacial para o som (Ton) interior, o qual somente subsiste por meio de sucessivas negações. Para que um som se gere é preciso negar outro som,

ou seja, aqui está a dialética em estado puro, a pura negatividade do finito que reverte para o infinito.

Mas, a interioridade da qual se trata na música também não é a mera interioridade ou uma interioridade genérica; pelo contrário, essa interioridade é determinada por um estágio de desenvolvimento de mundo. Trata-se da interioridade determinada pela própria história na época moderna. Na visão de Hegel, a música é uma arte que alcançou somente um desenvolvimento mais pleno com o advento da subjetividade na época moderna, mais precisamente no momento em que a filosofia, a cultura e a religião modernas se voltam para o interior e a intimidade, e afirmam o princípio da interioridade como o critério de verdade. Na filosofia, o cogito de Descartes coloca o pensamento que reflete sobre si mesmo como o fundamento de toda a verdade. Na filosofia de Kant, temos a chamada revolução copernicana: para obter o conhecimento certo e indubitável devo não me orientar pelo objeto exterior, mas pela maneira como percebo esse objeto enquanto ele é desde sempre um fenômeno interior, perpassado pela subjetividade. Na religião, o surgimento do luteranismo põe todo o peso da salvação da alma no âmbito da crença pessoal e interior do indivíduo em Deus. Será esse mundo que a música irá expressar, ao passo que, por outro lado, numa relação dialética, será esse mundo que novamente irá permitir à música um espaço que ela nunca tinha tido antes na história da arte como expressão de mundo.

É importante insistir nesse fato que muitas vezes é esquecido, a saber, de que o enorme desenvolvimento da música no fim do século XVIII coincide com a possibilidade estabelecida pelo pensamento de que o mundo seja inteiramente subjetivo, que passe pela subjetivação das relações humanas. Não é a toa que Bach surge como o primeiro grande nome imponente da música, ao combinar reflexão e religião. Lembremos somente aqui da maneira como Bach explora novos recursos musicais, no horizonte da fé luterana, em cantatas como: *Singet den Herr ein neues Lied – Aus der Tiefe rufe ich zu dir, o Herr – Meine Seele wartet auf den Herr*. Além disso, a célebre *Toccatina em Fuga em ré menor* nos coloca numa disposição de ânimo imediatamente religiosa de devoção plena e totalizante, para além da finitude da vida. Numa outra direção, a *Heróica* de Beethoven, embora tenha um cunho heróico e apresente um

2. "O imperador –  
essa alma do mundo  
– vi em expedição  
de reconhecimento  
cavalgando pela cidade;  
é sem dúvida um  
sentimento maravilhoso  
ver um tal indivíduo que  
aqui se concentra em  
um ponto, montando  
um cavalo, abarcando e  
dominando o mundo"  
(carta a Niethammer de  
13. 10.1806, in ZINSER,  
1982, p. 58).

conteúdo datado, a saber, a admiração de Beethoven pelos feitos enérgicos de um determinado indivíduo, Napoleão Bonaparte (a quem o próprio Hegel considerou como a alma do mundo a cavalo, quando o francês estava entrando triunfalmente na cidade de Jena, depois de derrotar nos arredores dessa mesma cidade as tropas prussianas<sup>2</sup>), possui para nós hoje um sentido universal, a saber, a capacidade dos homens de renovarem seu mundo, de o transcenderem. Além disso, essa obra nos permite sentir a força daquele momento histórico de transformações.

Em se tratando de Beethoven, é impossível deixar de notar similaridades entre a sua música e a filosofia alemã da época, em particular, com o idealismo alemão. Nas obras de Fichte, por exemplo, desponta o mesmo ímpeto enérgico de afirmação incondicional da liberdade humana a partir da vontade e da ação. E o movimento dialético em Hegel, na própria linguagem que coloca todos os conceitos num fluir, assemelha-se muito aos movimentos sinfônicos de Beethoven. Tanto a música quanto a filosofia se nutrem de um mundo em devir e o fomentam inversamente, mundo esse pautado pela autodescoberta do homem como ser pensante e sujeito em conflito, não imóvel, tal como apregoa Hegel na Fenomenologia do Espírito.

Visto segundo a filosofia da história, esse mundo moderno, desde seu começo, no século XV e XVI, irá exigir uma forma de manifestação artística que esteja à altura de seus mais altos interesses. A pintura, no âmbito da Renascença italiana, dá conta da interioridade na exterioridade, mas falta ainda surgir uma arte da interioridade enquanto interioridade. E é aqui que entra a música, sendo ela, por seu lado, a arte mais apta a corresponder aos anseios modernos de povoar essa região que se torna o lugar da verdade. Mas, aqui tem de ser feita novamente uma ressalva, que remete à forma da música. Pois, a música não irá manifestar essa interioridade na forma do puro pensamento. Para isso se desenvolve na época moderna a ciência e a técnica, aliás, a época moderna, com sua cultura da reflexão, será o momento em que as ciências ganharão enormes impulsos, de modo que não é somente na arte que o mundo encontra uma manifestação, e sim toda a cultura moderna requer do espírito novas formas de expressão.

Essa relação histórica permite a Hegel estabelecer a forma e o conteúdo da música. A possibilidade de surgimento da arte da música e de seu enorme desenvolvimento na época moderna é central, pois a música nunca poderia ter surgido dessa maneira na Grécia antiga, num mundo no qual imperava a idéia de uma harmonia da interioridade e da exterioridade, da mente e do corpo e onde não predominava o pensamento enquanto tal. Do ponto de vista de Hegel, é preciso ter consciência do comprometimento de toda a história da música moderna com a cultura de reflexão. A partir disso é que também se poderá questionar a possibilidade de a música ocupar um espaço na vida das pessoas ainda nos dias de hoje, a saber, até que ponto o nosso mundo contemporâneo ainda possui um terreno adequado de efetivação da forma e do conteúdo puros da música. Nesse sentido, as reflexões de Hegel possuem um alcance que transcende uma análise sobre o estado da música até o século XIX e dizem respeito ao nosso modo de ser e de ouvir música num mundo determinado por relações econômicas.

Diante do conteúdo universal da música impõe-se uma delimitação mais precisa de sua forma adequada. A interioridade que é passível de ser anunciada no som é uma interioridade do sentimento, e não da reflexão. A música será, portanto, uma arte do som que se dirige ao âmbito da interioridade, a saber, o sentimento ou a região das emoções da alma, que são receptíveis a esse material. Os meios de expressão musical (*musikalische Ausdrucksmittel*), que determinam a forma musical, percorrem justamente o caminho de afirmação da interioridade subjetiva. O trabalho de elaboração do som em forma musical se inicia por uma base, por assim dizer, ainda exterior do som, a saber, pelo compasso, a cadência e o ritmo. Essa base ainda abstrata é superada num segundo momento pelo conceito de harmonia, “o reino dos sons enquanto sons” (segundo Hegel), quando tem lugar a exploração das tonalidades, relacionadas a instrumentos musicais específicos, bem como as mediações e oposições internas dos sons, as consonâncias e as dissonâncias, o sistema dos acordes, etc. Entretanto, o ponto mais alto da forma musical, que é ao mesmo tempo o mais subjetivo, é a melodia, a qual constitui “o poético da música, a linguagem da alma” (cf. *Werke* 15, p. 185). Aqui o movimento livre da fantasia, essa modalidade de

configuração imagética interior, em contraste com a imaginação plástica das demais artes, supera o âmbito da necessidade sonora presente nas relações harmoniosas. Todo esse processo formal da música culminará também na consideração hegeliana de que a música instrumental está acima da música vocal (Werke 15, p. 215).

O conteúdo da música se mantém no âmbito do sentimento, um âmbito que por definição não é possível de ser explicitado mais claramente. Mas, isso não deve ser interpretado como deficiência. Ao contrário, para Hegel trata-se de uma virtude da música, pois somente dessa maneira a música consegue dar conta da amplitude da interioridade. A interioridade moderna romântica, como diz Hegel, possui uma envergadura que transcende toda e qualquer determinação finita. A música cumpre assim um importante papel de ser a arte que permite que a interioridade se afirme segundo sua natureza mais própria na época moderna, que é a sua negatividade infinita e ilimitada. Essa interioridade consegue uma vazão pela música. Segundo Hegel, poderíamos dizer que a forma e conteúdo da música são então essencialmente abertos.

## 5. CONCLUSÃO: QUAL O INTERESSE ATUAL DA REFLEXÃO DE HEGEL SOBRE A MÚSICA?

Para concluir, eu gostaria de retornar ao ponto de partida de meu artigo: qual é o interesse das reflexões de Hegel sobre a música? Parece-me que o interesse das considerações de Hegel sobre a música não reside tanto no que ele diz sobre a música em particular (mesmo porque não há aqui grandes novidades, além de ser um dos capítulos mais fracos de seu sistema estético), mas sim o que se pode extrair de sua filosofia como um todo para compreender o conceito da música. É isso que faz, por exemplo, Adorno ao se apoiar em Hegel: não é a estética de Hegel em si, seus juízos sobre a arte que são o mais interessante em seu pensamento estético e sim o método dialético e as consequências que se pode tirar dele para pensar a música para além do que disse o próprio Hegel. Mesmo quando certos autores opõem-se a Hegel, muitas vezes ficam presos ao tipo de abordagem que ele inaugurou. Numa filosofia sempre é preciso atentar para isso: trata-se

de um modo de pensamento potente que é possível de ser aplicado nos mais diferentes âmbitos.

#### BIBLIOGRAFIA

HEGEL, G. W. F. *Vorlesungen über die Ästhetik I, II und III* (Band 13, 14 und 15) In: *Werke* [in 20 Bänden], Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1986 (Cursos de Estética, trad. de Marco Aurélio Werle e Oliver Tolle, Vol. 1-4. São Paulo: Edusp, 1999-2004)

ZINSER, Hartmut (Hrsg.) *Weltgeist zwischen Jena und Berlin*. Frankfurt am Main/Berlin/Wien: Ullstein, 1982.



# AValiação AUDITIVA DE SEQUÊNCIAS SONORO-MUSICAIS: UM ESTUDO PILOTO PARA VALIDAÇÃO DE TESTE MUSICAL PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA<sup>1</sup>

***Viviane Louro, Liliane Desgualdo, Fabiana Louro, Maria José da Silva Fernandes<sup>2</sup>***

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo apresentar dados preliminares sobre a elaboração e aplicação de um teste musical para avaliação da aprendizagem musical em crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O teste, batizado como “Avaliação Auditiva de Sequências Sonoro-Musicais”, tem suas bases teóricas nas habilidades neurológicas do processamento auditivo e nas etapas do desenvolvimento propostas por Wallon, em diálogo com os conteúdos geralmente abordados dentro de um processo de iniciação musical. O piloto mostrou que o teste possui aplicabilidade em indivíduos com e sem deficiências, ambos musicalizados. O teste será aplicado a pessoas com autismo, e após 6 meses de aula de música, esses serão reavaliados por meio de testes cognitivos, auditivos e neuroquímicos, além do teste musical. Será feita uma correlação dos dados comportamentais com a concentração de serotonina e BDNF no plasma.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação musical; Cognição; BDNF, Serotonina, Transtorno do espectro autista.

**HEARING ASSESSMENT OF SOUND-MUSICAL SEQUENCES: A PILOT STUDY TO VALIDATE A MUSICAL TEST FOR PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

**ABSTRACT:** The aim of this study is to present preliminary data on the development and implementation of a musical test for evaluating the musical learning in children and adolescents with Autism Spectrum Disorder (ASD). The test,

1. As autoras agradecem o apoio financeiro concedido pelo CNPq, CAPES, FAPESP e FAP.

2. Departamento de Neurologia e Neurocirurgia/  
Departamento de Fonoaudiologia  
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).  
Email: viviane\_louro@uol.com.br.

named “Hearing Assessment of Sound-Musical Sequences”, has its theoretical basis in neurological auditory processing skills and the stages of development proposed by Wallon, in dialogue with the contents usually addressed within a musical initiation process. The results of the pilot testing indicated that it has applicability in individuals with and without disabilities, both with musical initiation. The test will be applied to people with autism, and after 6 months of music lessons, these will be reassessed by cognitive, auditory and neurochemical tests, as well as a musical test. A correlational study will be performed between the behavioral data and the concentration of serotonin and BDNF in plasma.

**KEYWORDS:** Music education; Cognition; BDNF; Serotonin; Autism spectrum disorder;

3. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), termo atualmente utilizado, abrange um grupo de condições que afeta aproximadamente 1 em cada 200 indivíduos, sendo a maior parte, meninos. As principais características são: graves dificuldades nas habilidades sociais e comunicativas; dificuldade de imaginação; movimentos repetitivos (chamados de estereotípias); interesses a assuntos específicos (presente em alguns somente) (KLIN, 2006); É dividido em grau leve, moderado e grave (APA, 2013).

4. Disponível em <[www.sonustech.com/pavacini/](http://www.sonustech.com/pavacini/)>. Acesso em 20 de Outubro de 2013.

5. Falas repetitivas empregadas sem contexto, também chamada de estereotípiia vocal ou da fala (APA, 1994).

## INTRODUÇÃO

### 1. MÚSICA E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Em pessoas com TEA<sup>3</sup>, não é raro a existência de habilidades específicas, por vezes surpreendentes, sendo o potencial musical uma dessas habilidades presentes em muitos casos. Só para citar um exemplo, temos Derek Pavacini<sup>4</sup>, que além de autista é cego, e é atualmente um dos grandes expoentes da música popular e erudita nos Estados Unidos da América (EUA).

A música é de grande utilidade para crianças com TEA, pois as ajuda a serem mais espontâneas quanto à comunicação, diminuindo o isolamento e a ecolalia<sup>5</sup> (PADILHA, 2008). Além disso, a música colabora na diminuição das dificuldades sensoriais e na integração social quando é utilizada em atividades em grupos (MILLER e ELLER-MILLER, 1989) e devido sua propriedade não-verbal, é uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento da linguagem (WIGRAM e GOLD, 2006).

Mesmo a música sendo uma via de comunicação para muitos autistas e utilizada terapeuticamente de forma enfática e sistemática com esse público, pouco se explorou cientificamente sobre os benefícios que a aprendizagem musical pode oferecer no desenvolvimento global dessas pessoas. Dentre

as pesquisas na área, podemos recortar: Barros (2010) que relatou um caso de intervenção musical em uma criança autista; Wigram (2006), Padilha (2008) e Kafies et al. (2008) que realizaram trabalhos empregando a música em grupos de autistas; Mottron et al. (2000) que pesquisou as habilidades auditivas musicais de um grupo de autistas e não autistas; Lai (2012) que mapeou diferenças neurológicas entre a percepção da fala e dos sons em crianças com autismo. A grande maioria dessas pesquisas teve enfoque terapêutico ou então, abordaram a música do ponto de vista da acuidade auditiva, tentando mapear regiões neurológicas referentes à percepção que esses indivíduos tinham dos sons.

Um estudo com o objetivo de aplicar a educação musical como método de intervenção em pessoas com autismo encontra-se em andamento na Disciplina de Neurologia Experimental do Departamento de Neurologia e Neurocirurgia da Universidade Federal de São Paulo. Esse estudo pretende avaliar o impacto da educação musical em parâmetros neurofisiológicos, comportamentais (interação social), cognitivos<sup>6</sup>, fonoaudiológicos (processamento auditivo e linguagem) e musicais (aprendizagem musical) de pacientes com TEA. Os pacientes deverão frequentar no mínimo quatro meses de aulas de música preparadas com base nas atividades convencionais da educação musical.

A metodologia empregada será baseada principalmente nas propostas de Dalcroze (parte rítmica-motora) unidas aos princípios da psicomotricidade (bateria psicomotora do Vitor da Fonseca) e à fundamentação teórica da Teoria da Mente (FONSECA, 2007, 2008, 2012; MATEIRO, 2011).

Os testes serão aplicados em 24 pessoas com TEA grau leve de 5 a 16 anos de idade, selecionadas por neurologista de acordo com as características traçadas pelo DSM-V (APA, 2013). Essas pessoas serão divididas em dois grupos: o primeiro formado por 12 pessoas que terão aulas de música duas vezes por semana, com uma hora e vinte minutos de duração cada e o outro, também formado por 12 pessoas, que farão os testes iniciais e finais, mas não serão submetidos às aulas de música (grupo controle). As aulas serão realizadas na APAE de São Paulo em parceria com a UNIFESP<sup>7</sup>.

6. Está sendo usado o conceito cognição baseado em Fonseca (2007, pg. 31): “processos e produtos mentais superiores (conhecimento, consciência, pensamento, imaginação, criatividade, produção de planos e estratégias, resolução de problemas, inferência, conceitualização e simbolização), através dos quais percebemos, concebemos e transformamos o envolvimento.”

7. Todo material da pesquisa (equipamentos; papelaria; jogos pedagógicos e instrumentos musicais) foram subsidiados pelo Fundo de Amparo à Pesquisa (FAP).

Alguns parâmetros serão avaliados antes e após quatro meses de aplicação do protocolo de música, conforme detalharemos a seguir.

## 2. TESTES COMPORTAMENTAIS E ESTUDO NEUROQUÍMICO

Os testes a serem realizados na pesquisa são todos reconhecidos e validados cientificamente, a saber:

1. Dosagem de serotonina no sangue: A serotonina é uma monoamina que exerce um papel fundamental em processos de aprendizagem e memória e sua análise no sangue permite inferir sobre alterações que possam ocorrer em áreas do cérebro.

2. Dosagem de BDNF: O BDNF (do inglês brain-derived neurotrophic factor) é uma proteína que pertence à família das neurotrofinas e é liberada em áreas relacionadas com processo de aprendizagem e memória, tais como hipocampo, córtex e prosencéfalo basal. Este fator está envolvido na memória de longa duração e na neurogênese (BEKINSCHTEIN et al., 2008).

3. Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças e Adolescentes (WISC-III): consiste em obter uma medida geral da inteligência. O teste consta de 13 subtestes divididos em avaliações verbais e não verbais. Empregaremos a versão compilada, também validada, no qual são utilizados somente dois subtestes: um verbal e outro não verbal. A escolha se deve às dificuldades comportamentais geralmente apresentadas no Transtorno do Espectro Autista (WECHSLER, 1991).

4. Teste fonoaudiológico: A avaliação da audição (audiometria) será aplicada para detectar se existe alguma alteração que possa interferir na compreensão e interpretação do som (Processamento auditivo central) (DIAS, 2005).

A escolha dos testes permitirá medir o impacto da música sobre alguns parâmetros fisiológicos, cognitivos, de linguagem e comportamentais em pacientes com TEA. Entretanto, como a ferramenta principal do trabalho em questão é a aprendizagem musical, o corpo de pesquisadores julgou necessário aplicar também uma avaliação nesse sentido.

Uma busca detalhada sobre avaliações e testes musicais foi feita nos principais bancos de dados de pesquisas (Lilacs, Pubmed, Scielo, Medline), nas revistas de educação musical da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), na revista Revista Brasileira de Musicoterapia e nos bancos de dados das bibliotecas das faculdades de música do Brasil. Não foi encontrada nenhuma avaliação, instrumento de medida ou teste que tenha sido estudado com o mesmo enfoque do presente estudo justificando a necessidade da criação de um teste para a pesquisa. Isso confirma as palavras de Silva (2012) que comenta sobre a escassez de instrumentos de avaliação musical, validados no Brasil.

Silva (2012) traduziu para o português do Brasil uma escala americana de medida em musicoterapia e Pacheco (2009) propôs um teste para perceber as habilidades musicais e consciência fonológica de crianças de quatro e cinco anos de idade, mas nenhum deles propôs um método que pudesse mensurar os benefícios da música em crianças e adolescentes com autismo. Mais uma justificativa para a nossa proposição<sup>8</sup>.

8. Cabe ressaltar que os resultados apresentados nesse manuscrito se referem a um estudo piloto.

## O TESTE DE MÚSICA - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O teste musical foi fundamentado sobre três pilares: 1. As etapas do desenvolvimento propostas por Wallon para as idades acima de cinco anos; 2. As habilidades neurológicas do processamento auditivo a partir de cinco anos de idade; 3. Os conteúdos musicais básicos utilizados na iniciação musical.

### *1º pilar: etapas do desenvolvimento de Wallon*

Em Wallon é impossível dissociar a ação da representação, a tonicidade da emoção, o gesto da palavra, o motor do psiquismo. Não há separação possível entre indivíduo e meio ambiente (FONSECA 2008). Cada fase é um sistema de relações entre as capacidades da criança e do meio que faz com que eles se especifiquem reciprocamente (WALLON, 2007).

A escolha de Wallon, como parte do embasamento teórico para a elaboração do teste, se deu, devido à aproximação de sua visão de desenvolvimento, brevemente comentada anteriormente, com o que propõe um trabalho pedagógico musical bem fundamentado. Isso é parte de um fazer musical

global, com base numa proposta significativa, que dialogue com o contexto sociocultural trazido pelo aluno, sem deixar de considerar obviamente, os estágios neurológicos através dos aspectos cognitivos, afetivos e maturação motora do indivíduo. Tudo isso deve estar em consonância com os conteúdos musicais propostos pelo educador, sejam eles quais forem (LOURO, 2012).

Resumidamente, as etapas de Wallon são (FILHO, 2009):

Sensório-motor e projetivo (de 1 a 3 anos): caracteriza-se pela exploração concreta do espaço físico pelo agarrar, segurar, manipular, apontar, sentar, andar, etc., acompanhadas e auxiliadas pela linguagem.

Personalismo (de 3 a 6 anos): marcado pela construção da subjetividade por meio das atividades de oposição e, ao mesmo tempo, de imitação. A passagem do ato motor ao ato mental opera-se por meio da percepção consciente do corpo, uma representação vivida experiencialmente e integrada contextualmente. As distâncias espaciais começam ser relativizadas frente ao seu próprio corpo esquematizado e imaginado e o meio começa a modificar-se frente aos desejos, motivações internas e interesses. O espaço se torna em algo real ao alcance da fantasia e passa a ser navegado por uma dimensão passível de representação gráfica.

Categorial (de 6 a 11 anos): existe a predominância do conjunto cognitivo. Nesse momento a criança consegue, pelas atividades do pensamento, organizar o mundo em categorias mais definidas que, por sua vez, permitem uma melhor compreensão dela mesma. Neste estágio a criança torna-se mais atenta e autodisciplinada, mais inibida em termos motores e mais concentrada em termos sensoriais. Melhora a planificação motora.

Puberdade e adolescência (acima de 11 anos): há ganhos na forma de pensar (pelo desenvolvimento do raciocínio hipotético-dedutivo) e uma maior exploração de si mesmo como identidade autônoma, mediante atividades de confronto e autoafirmação e, paralelamente, pela busca de apoio no grupo de mesma idade. Este período subentende uma profunda reorganização do esquema corporal, um profundo mergulho dentro de si, o que poderá originar ambivalências múltiplas nas atitudes, nos sentimentos e nas necessidades.

O teste de música elaborado para a pesquisa se baseou principalmente no que Wallon coloca como habilidades ou possibilidades cognitivas das fases Personalismo, Categorical e Puberdade, pois foi arquitetado para pessoas de 5 a 15 anos de idade.

Para sua confecção, foi levado em consideração o uso de sequências auditivas possíveis para cada idade em relação à cognição e memória, a partir de Luria (1997): dois sons para o estágio personalismo; três sons para o estágio categorial e quatro sons para o estágio puberdade.

A execução das respostas também foi elaborada pensando em cada estágio, a partir de Luria (1997), Lampreia (2008) e Fonseca (2008). Para o estágio Personalismo, optou-se somente pelo uso de fichas com desenhos ilustrativos, no qual, os alunos tem que apontar a opção correta a partir da escuta. No 2º estágio, o Categorical, o uso de figuras diminui e acrescentam-se algumas atividades escritas e no último estágio, Puberdade, todas as respostas são escritas.

### *2º e 3º pilares: aspectos do processamento auditivo e conteúdos musicais*

De acordo com Mendonça e Lemos (2010):

O aprendizado e o desenvolvimento musical dependem das experiências acústicas vivenciadas, incluindo a discriminação dos sons, a habilidade para perceber temas musicais, a sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, e a habilidade para produzir e/ou reproduzir música.

O desenvolvimento das habilidades auditivas ocorre em etapas semelhantes e sucessivas para a maioria dos indivíduos e dependem tanto do aspecto biológico, relacionado à constituição anatômica, como também do aspecto maturacional, relacionado à experiência acústica de cada um (PEREIRA, 2002). Sendo assim, o segundo pilar do teste é o processamento auditivo que está diretamente em diálogo com o 3º pilar: os conteúdos musicais.

O processamento auditivo diz respeito às funções cerebrais que interpretam e compreendem o som, tendo como representante o lobo temporal (BONALDI, 2004). Sendo assim, o teste também foi baseado nas habilidades neurológicas ine-

rentes ao ser humano no reconhecimento e interpretação do mundo sonoro ao seu redor (PEREIRA, 2011). A American Speech Language Hearing Association (ASHA 1996) classifica as habilidades do processamento auditivo e entre elas destaca três que estão relacionadas diretamente com os conteúdos da musicalização (Tabela 1).

<b>Aspecto do processamento auditivo</b>	<b>Descrição (ASHA, 1996)</b>	<b>Conteúdo musical</b>
Discriminação auditiva	capacidade de reconhecer os sons verbais e não verbais	Timbre
Reconhecimento do padrão auditivo	capacidade de reconhecer padrões de frequências, duração e intensidade	Altura; Duração e Intensidade
Aspectos temporais da audição	capacidade de sequenciar os sons, de perceber “o silêncio” entre os sons e de perceber os aspectos supra-segmentais da fala	Intenção musical; andamento, sons e pausas; contar quantidade dos sons em sequência (pulso, ritmo)

Tabela 1. Três aspectos do processamento auditivo e sua relação com as propriedades do som.

9. O teste foi elaborado para a pesquisa em desenvolvimento e, nela, as aulas de música oferecidas abordarão os temas supracitados. Como o objetivo do teste será observar se os alunos com TEA tiveram uma aprendizagem musical significativa, nada mais coerente do que estruturar a avaliação baseada nos conteúdos das aulas.

De acordo com a literatura, crianças a partir de cinco anos já conseguem distinguir timbres familiares, a pulsação, e de ordenar uma série de três sons em sequências. A capacidade de nomear os eventos acústicos musicais associados ao movimento do pulso e ritmos, devido à maturação motora e cognitiva (SLOBODA, 2008). Por esse motivo o teste é somente auditivo, e não exige aspectos executivos do fazer musical.

Devido à diferença entre a capacidade de percepção e memória auditiva frente às faixas etárias, o teste conta com três versões: uma para crianças de 05 e 06 anos; outra para crianças de 07 a 10 anos e a última para acima de 11 anos. Os conteúdos musicais definidos como importantes de serem avaliados foram selecionados a partir do que Mateiro (2011) e Pacheco

(2009) propõem como um trabalho de base num processo de iniciação musical<sup>9</sup> (Tabela 2), lembrando que foi feito um recorte de tais conteúdos com foco nas questões auditivas.

<b>Conteúdos musicais avaliados</b>	<b>Descrição</b>
Intensidade (Volume)	Identificação auditiva de sons fortes e piano
Timbre	Identificação auditiva de sons do cotidiano, natureza e instrumentos musicais
Duração	Identificação auditiva de sons curtos e longos
Altura	Identificação auditiva de sons agudos e graves
Andamento	Identificação auditiva da velocidade (lento-rápido) de trechos musicais
Pulso	Identificação auditiva de quantidade de pulsos feitos em sequência
Apreciação Musical	Identificação auditiva de estilos musicais (capoeira, rock, rap, baião, samba etc) e de formações musicais (orquestra, fanfarra, etc)

Tabela 2. Conteúdos musicais a serem avaliados. Com base em Mateiro (2011) e Pacheco (2009).

Hargreaves e Zimmerman (2006) dissertaram profundamente sobre a aquisição dos conceitos musicais e chegaram à conclusão de que há padrões regulares de desenvolvimento musical ligado à idade, mas esses não integram estágios etários claros e definitivos. Pacheco (2009) propôs uma divisão hierárquica da aquisição de conteúdo e conceitos musicais com base nos estudos de Hargreaves e Zimmerman (2006), sendo ela: volume, timbre, tempo, duração, altura e harmonia. Portanto, como é difícil definir etapas precisas de organização da aquisição musical por haver diversas teorias e propostas hierárquicas, as questões do teste musical apresen-

tados neste artigo, foram organizadas a partir da concepção de Pacheco (2009).

### A ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO DO TESTE

O teste consta de doze questões, todas de cunho auditivo, divididas em seis categorias (cada categoria tem duas questões); cada questão é composta por três exercícios e cada exercício é formado por sequências sonoro-musicais, sendo que a quantidade de sons de cada sequência muda conforme a faixa etária (Tabela 3).

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>	<b>Exercícios</b>
INTENSIDADE (VOLUME)	1 - Reconhecimento auditivo de sons fortes e pianos (fracos) isolados	A, B e C
	2 – Reconhecimento auditivo de sons fortes e pianos (fracos) dentro de um contexto musical	A, B e C
TIMBRE	3 – Reconhecimento auditivo de sons produzidos pelo corpo humano; sons de animais e sons de fenômenos da natureza	A, B e C
	4 – Reconhecimento auditivo de sons produzidos por objetos do cotidiano, meios de transporte e situações diversas	A, B e C

TEMPO	5 - Reconhecimento auditivo e localização espacial de quantidade de pulsos	A, B e C
	6 - Reconhecimento auditivo de velocidades de trechos musicais (rápido e lento)	A, B e C
DURAÇÃO	7 – Reconhecimento auditivo de sons curtos e longos	A, B e C
	8 – Reconhecimento auditivo de divisão do pulso em dois e quatro sons (ritmo)	A, B e C
ALTURA	9 – Reconhecimento auditivo de direção sonora	A, B e C
	10 – Reconhecimento auditivo de sons graves e agudos definidos	A, B e C
APRECIACÃO MUSICAL	11 - Reconhecimento auditivo de sons de instrumentos musicais	A, B e C
	12 – Reconhecimento auditivo de estilos musicais diversos	A, B e C

Tabela 3. Organização das questões do teste musical. Baseado em Pacheco (2009).

O critério de pontuação para o teste foi baseado em pontuações numéricas empregadas às categorias: executou plenamente; executou parcialmente; não executou (Tabela 4). Cada uma das seis categorias permitem no máximo 60 pontos e a soma total do teste é de 360. Os pontos são anotados numa folha à parte denominada “gabarito de pontos” que permite

o professor, além de marcar a pontuação, anotar a resposta do aluno e outras observações que julgue importantes.

Cabe ressaltar, que apesar de três versões diferentes do teste (um para cada grupo etário), as questões são as mesmas em todos eles, o que difere é a quantidade de sequências sonoro-musicais dos exercícios e a forma de resposta dada pelo aluno (Tabela 5).

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação</b>
Executou perfeitamente	Quando se executa corretamente o exercício com até três repetições	10 pontos
Executou parcialmente	Quando se executa parte do exercício com até três repetições;	5 pontos
Não executou	Quando não se executa o exercício após três repetições	0 ponto

Tabela 4. Descrição e pontuação das categorias de avaliação do teste.

Idade	Sequências sonoro-musicais	Forma de resposta
05 e 06 anos	2 por exercício	Fichas com desenhos ilustrativos; materiais em EVA; materiais em madeira; cartões com cores e setas.
07 a 10 anos	3 por exercício	Fichas com desenhos ilustrativos; atividades escritas; materiais em madeira; cartões com setas.

11 a 15 anos	4 por exercício	Fichas com palavras escritas; atividades escritas; fichas com setas.
--------------	-----------------	--

Tabela 5. Resumo das seqüências sonoro-musicais e modo de respostas para cada grupo etário.

## OBJETIVOS E MATERIAIS DO TESTE

O teste tem como objetivo avaliar a aprendizagem de habilidades musicais auditivas geralmente trabalhadas num processo de iniciação musical. O estudo piloto teve como foco avaliar não somente a aprendizagem musical, mas também a aplicabilidade e a eficiência do teste, pelos seguintes parâmetros:

1. Duração da aplicação: o período de tempo levado para completar todo o teste;
2. Atenção e tolerância dos alunos: se o tempo levado para aplicação cansou ou não os alunos; se os alunos prestaram atenção devidamente;
3. Organização das questões e enunciados: clareza do enunciado de cada questão;
4. Gravações dos CDs do teste: clareza e objetividade;
5. Adaptações: eficácia das adaptações propostas para os alunos não alfabetizados;
6. Fichas e figuras: se o aluno conseguiu reconhecer e compreender as figuras contidas nas fichas de respostas (os não alfabetizados e as crianças até 6 anos);
7. Gabarito de pontos: se o gabarito de pontuação final estava coerente com a organização das questões.

*Materiais a serem empregados no teste:*

- Gravação de cada grupo de faixa etária<sup>10</sup>;
- Folhas de respostas dos alunos;
- Gabaritos de pontos com anotações do professor;
- Materiais complementares: fichas, figuras, materiais em EVA e em madeira.

10. Os exemplos sonoros dos exercícios, tais como, sequência de sons fortes e fracos, de direção sonora e de alturas definidas foram gravadas em estúdio exclusivamente para o teste. Para os exemplos de trechos musicais foram utilizadas no máximo 15 segundos de gravações do repertório de domínio público.

## O ESTUDO PILOTO

### *METODOLOGIA*

O estudo piloto foi realizado com 45 estudantes de música (ambos com aulas de música há mais de seis meses), divididos em dois grupos distintos: o primeiro, com alunos sem deficiência de uma ONG que promove aulas de musicalização para crianças e adolescentes carentes na região do Imirim, em Santana, São Paulo-SP; o segundo, pessoas com deficiências que fazem aulas de música na região de Santo André, São Paulo-SP (Tabelas 6, 7 e 8)<sup>11</sup>.

Apesar de a avaliação ter sido elaborada para até 15 anos de idade, o teste foi aplicado em um grupo de adultos com deficiências por três motivos: 1 - Não foi encontrado em São Paulo um grupo de crianças e adolescentes (5-15 anos) com deficiência que fossem musicalizadas num processo pedagógico musical que abordasse os conteúdos presentes no teste; 2 - Mesmo sendo adultos, o grupo do estudo piloto possui deficiência intelectual significativa, fazendo com que as habilidades cognitivas sejam semelhantes àquelas dos alunos sem deficiência com faixas etárias entre 11 e 15 anos; 3 - O objetivo do estudo foi verificar sua eficiência e aplicabilidade para posteriormente poder ser aplicado em pessoas com TEA, conforme apresentamos anteriormente, sendo assim, julgou-se necessário aplicar o teste também num grupo de pessoas com deficiência.

A duração da aplicação em todas as turmas foi de aproximadamente uma hora. Para alunos não alfabetizados<sup>12</sup> o teste foi realizado com respostas em forma de figuras, onde os alunos precisavam assinalar a resposta ou organizar fichas a partir da comanda auditiva<sup>13</sup>. Todas as questões do teste foram gravadas para que todos tivessem o mesmo estímulo auditivo e cada questão foi repetida 3 vezes com todos os alunos.

11. Em ambos os locais, integra as aulas de música, os conteúdos analisados no teste.

12. Um aluno sem deficiência de 6 anos; 1 aluno com deficiência intelectual (20 anos) e 1 aluno com autismo (20 anos).

13. A adaptação dos materiais foi feita para os alunos não alfabetizados; as questões e o tempo de realização foram os mesmos para todos.

<b>Alunos sem deficiência</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Alunos com deficiência</b>	<b>Quantidade</b>
Sexo feminino	16	Sexo feminino	2
Sexo masculino	17	Sexo masculino	10

Tabela 6. Número de alunos do estudo piloto – Sem deficiência - ONG de SP; Com deficiência – grupo de teatro de Santo André.

<b>Idade</b>	<b>Quantidade</b>
05 - 06 anos	3
07 - 10 anos	11
11 - 15 anos	19

Tabela 7. Divisão dos alunos sem deficiência pela faixa etária.

<b>Idade</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Diagnóstico</b>
20 anos	3	Deficiência Intelectual
	1	Autismo
24 anos	2	Deficiência Intelectual
25 anos	1	Deficiência Intelectual
27 anos	1	Deficiência Intelectual
28 anos	1	Deficiência Intelectual
33 anos	1	Autismo
35 anos	2	Deficiência Intelectual

Tabela 8. Divisão dos alunos com deficiência pela faixa etária.

## RESULTADOS

Para melhor compreensão e detalhamento, os resultados estão apresentados a partir das seis categorias pertencentes ao teste (intensidade, timbre, tempo, duração, altura e apreciação) diante de cada grupo (Gráficos 1, 2, 3 e 4). Atribuiu-se pontuação de 0 a 60 para cada categoria, sendo 20 a menor pontuação obtida (Gráficos 2 e 3)<sup>14</sup>.

14. Nos quadros expositivos abaixo, a coluna numérica da esquerda corresponde da menor à maior pontuação (de baixo para cima) e a linha de baixo corresponde às categorias avaliadas nos testes. As colunas cinzas preenchem da menor à maior pontuação daquele grupo em cada uma das categorias.

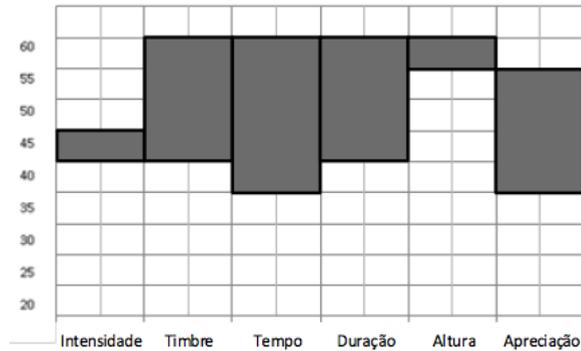


Gráfico 1. Pontuação realizada pelo grupo de 05 e 06 anos (sem deficiência)

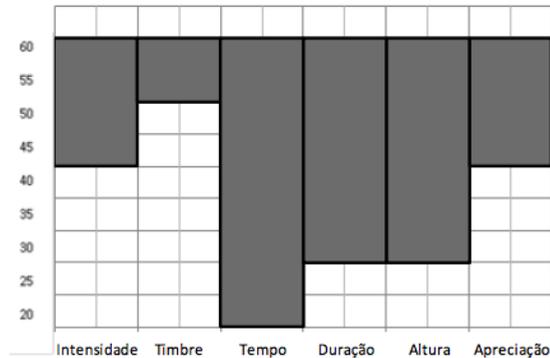


Gráfico 2. Pontuação realizada pelo grupo de 07 a 10 anos

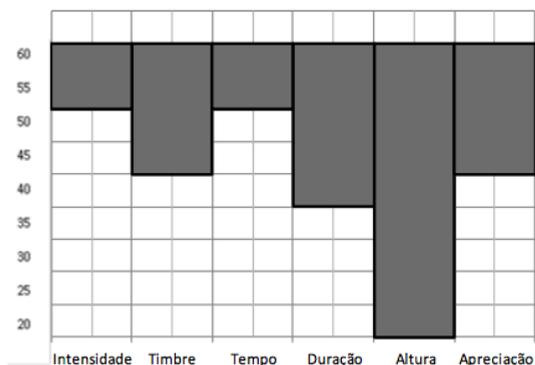


Gráfico 3. Pontuação realizada pelo grupo de 11 a 15 anos (sem deficiência)

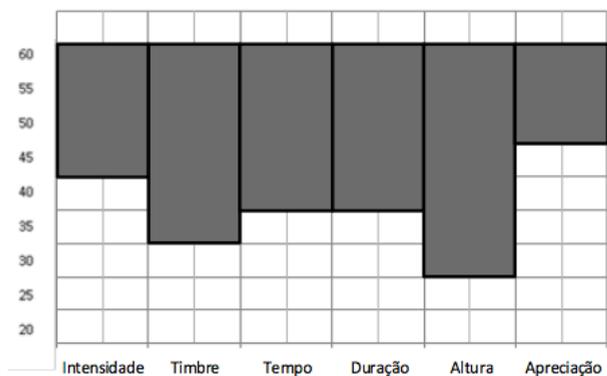


Gráfico 4. Pontuação do grupo de pessoas com deficiência.

A tabela 9 apresenta a pontuação total obtida com a aplicação do teste em todos os grupos.

Pontuação Final VALOR ABSOLUTO	VALOR EM PORCENTAGEM DE ACERTOS	5 a 6 anos	7 a 10 anos	11 a 15 anos	Pessoas com Deficiência
360	100		1	1	
355	98		3	5	1
350	97			3	1
345	96		1	2	
340	95			1	2
335	93			5	2

330	92	1			
325	90		1		2
320	89		1		1
310	86	1			
300	83		1	1	1
295	82		1		1
290	81	1			1
285	79			1	
265	74		1		
260	72		1		

Tabela 9. Quantidade de alunos e pontuações obtidas no teste.

## DISCUSSÃO

Os resultados, embora preliminares, mostram que o grupo que apresentou maior variação de pontuação foi de 07 a 10 anos (maior do que 72% até 100% de acertos). Isso provavelmente tenha ocorrido pela variedade da idade: uma criança de 07 anos pode diferir sensivelmente - em termos de desenvolvimento - de uma outra criança de 10 anos, mesmo estando dentro da mesma categoria de desenvolvimento proposta por Wallon. Já o grupo que obteve a menor variação foi o de 05 e 06 anos (desde 82% até 92% de acertos). Devido à proximidade etária, não diferem tanto no desenvolvimento como no grupo de 07 a 10 anos, por isso as notas menos variantes.

No entanto, o grupo de 05 e 06 anos, mesmo sendo o que obteve maior pontuação nas categorias, individualmente, foi o único que não atingiu a pontuação de 60 na categoria apreciação. Isso pode ter ocorrido, pois essa questão (apreciação musical) depende não somente de conteúdos oferecidos em aula, mas também, do contexto cultural do aluno, visto que visa reconhecer estilos musicais diferentes, e nessa idade, poucas crianças possuem uma vivência musical ampla.

Já as menores pontuações foram na categoria tempo, no grupo de crianças de 07 a 10 anos (20 pontos) e na categoria altura, no grupo de adolescentes de 11 a 15 anos (20 pontos). Em relação ao tempo, é compreensível uma nota mais baixa para as idades de 07 a 10 anos, visto que pulsação e

andamento são conceitos difíceis de serem compreendidos, devido à subjetividade.

No caso da pontuação mais baixa (em altura) entre os adolescentes, não encontramos uma justificativa coerente uma vez que, nessa idade, quem é musicalizado, já deveria ter esses conceitos absorvidos. O que pode ter ocorrido é que, apesar de adolescentes, esse grupo em especial faz aulas de música há pouco tempo (somente seis meses). Sendo assim, talvez ainda estejam num processo de aprendizagem desse conteúdo.

Em relação à pontuação final, podemos destacar que somente duas pessoas chegaram ao máximo (360 pontos = 100% de acerto), uma no grupo de 07 a 10 anos e outra no grupo de 11 a 15 anos. A menor pontuação foi de um aluno pertencente ao grupo de 07 a 11 anos (260 pontos = 72% de acertos) e a nota mais frequente foi de 355 pontos (98% de acertos), nove pessoas no total, sendo cinco do grupo de 11 a 15 anos, três do grupo de 07 a 10 anos e um do grupo de pessoas com deficiência.

Portanto, percebe-se que na medida em que a faixa etária aumentou, os acertos aumentaram, sendo assim, na faixa de 11 a 15 anos mais alunos atingiram notas maiores. O grupo com deficiência mostrou desempenho similar ao das pessoas sem deficiências, indicando que o procedimento pode ser usado com esse tipo de público também.

O estudo piloto mostrou que todos os grupos conseguiram realizar plenamente o teste e tiveram pontuações semelhantes, o que demonstra que o teste é aplicável em pessoas com e sem deficiência, desde que elas sejam musicalizadas. Pode-se perceber também que o teste possui um nível de exigência razoável, visto que das 45 pessoas (todas musicalizadas), somente duas obtiveram a pontuação máxima. Por outro lado, o teste não é difícil a ponto de não poder ser concluído, pois nenhuma das pessoas obteve nota zero ou muito baixa.

A eficácia do teste, deve-se ao fato de ter sido alicerçado sobre conceitos bem definidos, levando em consideração a maturidade mental, de memória e da linguagem pertencente a cada grupo etário. Por isso, o uso de figuras para crianças de 05 e 06 anos e de atividades puramente escritas para os adolescentes (LURIA, 1992; FONSECA, 2008; LAMPREIA, 2008). Igualmente importantes, foram as adaptações para aqueles não alfabetizados ou com deficiências mais severas,

pois elas possibilitaram a resposta do teste, sem que esse fosse alterado em relação à sua essência. Isso nos mostra que com pesquisa e um bom embasamento teórico, pode-se atingir a todos, independentemente se possuem ou não deficiências.

O teste foi baseado no desenvolvimento neurológico considerado “normal”, pois seria muito difícil validar um teste ali-  
cerçado nos padrões do desenvolvimento de uma pessoa com TEA, pois cada quadro difere muito um do outro. Há autistas com cinco anos que se comunicam por meio da fala e outros que não verbalizam. Nessa idade, alguns já desenvolveram habilidades surpreendentes e outros ainda possuem grandes defasagens cognitivas (KLIN, 2006). O comportamento autista pode diferir sensivelmente mesmo em idades próximas e, por isso, não teria um padrão a se seguir para a elaboração de um teste de confiança.

O estudo piloto foi, portanto, fundamental para garantir a viabilidade da pesquisa proposta para estudar a aplicabilidade e a eficácia da avaliação em pessoas com habilidades cognitivas diferenciadas, comparadas ao esperado num padrão considerado normal.

## CONCLUSÃO

Com base no estudo piloto, podemos concluir que:

1. Em relação à duração, o teste pode ser aplicado em uma hora, sendo viável do ponto de vista pedagógico;
2. Quanto à atenção e tolerância, os adolescentes sem deficiência (de 11 a 15 anos) tiveram dificuldade em manter a disciplina em sala, provavelmente, devido à quantidade de repetições realizadas (três vezes em cada exercício). Na pesquisa a ser realizada em pessoas com autismo, o teste será realizado individualmente, portanto a questão da indisciplina não será um fator impeditivo;
3. O enunciado foi compreendido plenamente por todos os alunos, com e sem deficiência;
4. No que tange à gravação dos estímulos para a avaliação das sequências sonoro-musicais, notou-se que é necessário trocar alguns sons das questões 3 e 4 (timbre) por serem fáceis (óbvias) demais. Ou seja, é possível exigir mais dessas questões. Além disso, será necessário trocar a faixa 2 da ques-

tão 2 (intensidade), pois muitos alunos confundiram o trecho musical forte com piano, indicando dubiedade nesse exemplo auditivo;

5. As adaptações foram fundamentais para a realização do teste de alunos não alfabetizados e se mostraram eficazes e adequadas;

6. Fichas e figuras: todos os alunos puderam reconhecer as figuras e compreenderam a utilização das fichas;

7. Gabarito de pontos: o gabarito idealizado se mostrou plenamente eficiente.

Portanto, o teste batizado de Avaliação Auditiva de Sequências Sonoro-Musicais (AASSM), mostrou-se adequado e eficaz ao que se propõe, necessitando somente de algumas adequações em algumas faixas dos CDs.

## BIBLIOGRAFIA

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Diagnostic and statistic manual of mental disorders*. 4th ed. Washington, DC: APA, 1994.

\_\_\_\_\_. *Autism spectrum disorder*. Washington: APA, 2013. Disponível em: <<http://www.dsm5.org/Documents/Autism%20Spectrum%20Disorder%20Fact%20Sheet.pdf>> Acesso em 18 Out. 2013.

AMERICAN SPEECH LANGUAGE HEARING ASSOCIATION (ASHA). *Central auditory processing: current status of research and implications for clinical practice*. Am J. Audiology, 1996.

BARROS, Marisa. *A Música como mediadora no desenvolvimento cognitivo em crianças com perturbações Autísticas: Intervenção junto de uma aluna com perturbações Autísticas*. 137p. Dissertação (Mestrado em Necessidades Educativas Especiais, no domínio Cognitivo). Escola Superior de Educação João de Deus. Portugal, 2010.

BEKINSCHTEIN P et al. BDNF is essential to promote persistence of long-term memory storage. PNAS, v. 105, n. 7, p. 2711-16, 2008.

BONALIDI, Laís. et al. *Bases anatômicas da audição e do equilíbrio*. São Paulo: Santos, 2004.

DIAS, Karin. *Processamento auditivo em indivíduos com Síndrome de Asperger*. 386 p. Tese (Doutorado em ciências). Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina. São Paulo, 2005.

FILHO, Irineu. et al. As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotski e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações na escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 29, p. 27-55, 2009.

FONSECA, Vitor. *Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *Desenvolvimento psicomotricidade e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

\_\_\_\_\_. *Observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

HARGREAVES, D.; ZIMMERMAN, M. Teorias do desenvolvimento da aprendizagem musical. In: ILARI, B. (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Ed. UFPR, 2006, p. 231-269.

KAFIES, E. et al. Pacientes com deficiência intelectual e espectro autístico e o fazer musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES, IV. Rio de Janeiro, 2008. UFRJ, Maio 2008, p. 1-4.

KLIN, Ami. Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. São Paulo, v. 28 sup.1, p. 23-34, 2006.

LAI, Grace. et al. Neural systems for speech and song in autism. *Brain: a journal of neurology*. v. 135, p. 961-975, 2012.

LAMPREIA, Carolina. O processo de desenvolvimento rumo ao símbolo: uma perspectiva pragmática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 54-57, 2008.

LOURO, Viviane. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. São Paulo: SOM, 2012.

LURIA, Alexander. *A construção da Mente*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992.

MATEIRO, Teresa et al. *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibplex, 2011.

MENDONÇA, J. LEMOS, S. Relação entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de 5 anos. *Revista da ABEM*, v. 23, p.58-66, 2010.

MOTTRON, L. Local and global processing of music in high-functioning persons with autism: beyond central coherence? *Journal Child Psychology and Psychiatry*. v. 41, n. 8, p. 1057-1062, 2000.

PACHECO, Caroline. *Habilidades musicais e consciência fonológica: um estudo correlacional com crianças de 4 e 5 anos de Curitiba*. 172p. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

PADILHA, Marisa. *A musicoterapia no tratamento de crianças com Perturbação no Espectro do Autismo*. 100 p. Dissertação (Mestrado em Medicina). Universidade da Beira Interior, Faculdade de Ciências da Saúde. Covilhã, 2008.

PEREIRA, Liliane. et al. *Testes auditivos comportamentais para avaliação do processamento auditivo central*. São Paulo: Pro-Fono, 2011.

\_\_\_\_\_. et al. *Processamento auditivo: uma abordagem de associação entre a audição e a linguagem*. São Paulo: Manole, 2002.

SILVA, Alexandre. *Tradução para o português brasileiro e validação da escala Individualized Music Therapy Assessment Profile (IMTAP) para uso no Brasil*. Dissertação (Mestrado em saúde da criança e do adolescente). 330 p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de medicina. Porto Alegre, 2012.

SLOBODA, J. A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Londrina: Eduel, 2008.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WIGRAM, T. GOLD, C. *Music therapy in the assessment and treatment of autistic spectrum disorder: clinical application and research evidence*. Faculty of Humanities, Institut of Music and Music Therapy, Aalborg University, Aalborg, 2006.

WECHSLER, David. *WISC III: Escala de Inteligência Wechsler para crianças*: manual David Wechsler, 3ª edição; Adaptação e padronização de uma amostra brasileira. 1. ed.; Vera Lúcia Marques de Figueiredo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

# A INTERFACE MÚSICA E PSICOLOGIA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-ANALÍTICA

***Luiz César Marques Magalhães***<sup>1</sup>

1. Escola de Música da  
Universidade Federal da  
Bahia (UFBA). Email:  
luizmaga@ufba.br

**RESUMO:** Este artigo analisa a interface música e psicologia a partir da segunda metade do século XIX, identificando e discutindo áreas de interesse, problemas e pesquisas em comum. Os resultados da pesquisa foram organizados em torno de três eixos de análise: razão, subjetividade e psicotécnicas. Construído em torno destes eixos, o texto apresenta uma perspectiva histórico-analítica que permite uma melhor compreensão do estágio atual de desenvolvimento da psicologia da música e as suas ramificações, bem como das dificuldades presentes no desenvolvimento de modelos, testes e avaliações na área de Música, em particular sobre inteligência musical.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicologia da Música; Educação Musical; Musicologia; Cognição.

**THE INTERFACE BETWEEN MUSIC AND PSYCHOLOGY: AN HISTORICAL-ANALYTICAL PERSPECTIVE**

**ABSTRACT:** This article analyzes the interface psychology and music since the second half of 19th century, identifying and discussing shared interests, issues and researches. The findings were organized in three analytical axes: reason, unconscious and psychotechniques. Structured around these axes, the text presents a historical-analytical perspective that allows a better understanding of the current stage of development of the psychology of music and its branches, as well as the difficulties present in the development of models, tests and evaluations in the field of music, particularly musical intelligence.

**KEYWORDS:** Psychology of Music; Musical Education; Musicology, Cognition.

## 1. INTRODUÇÃO

Música e psicologia compartilham não apenas a psicologia da música, disciplina nascida sob a influência do positivismo e da “psicologia científica” do século XIX, mas também atores, conceitos e teorias. Tendo em vista a dimensão do tema, procurou-se construir um texto onde o objetivo principal é fornecer uma visão estrutural do todo e não o aprofundamento nas singularidades dos eventos. Os resultados da pesquisa foram organizados em torno de três eixos de análise: razão, subjetividade e psicotécnicas. Esta estratégia favoreceu uma perspectiva histórico-analítica que permitirá uma melhor compreensão do estágio atual de desenvolvimento da psicologia da música, bem como das dificuldades presentes no desenvolvimento de modelos, testes e avaliações na área de música.

Olhar através de um binóculo é muito diferente do que através de um microscópio. O olhar distanciado enxerga melhor o contexto, porém sacrifica a percepção dos detalhes. Ao assumir uma perspectiva mais ampla, este artigo não contempla inúmeros autores e publicações importantes à área em estudo, especialmente a relevante produção científica de autores brasileiros que tem aumentado muito nas últimas décadas, mas contempla seu objetivo principal de estimular o aprofundamento dos debates e a produção de conhecimentos.

Se o ponto de partida adotado fosse exclusivamente a música, um dos eixos de análise poderia ser o surgimento da grafia musical no ocidente e a conseqüente fixação do gesto musical, ambas diretamente associadas à escolástica e ao culto das doutrinas e virtudes do espírito. Um segundo momento poderia ser o surgimento da polifonia na escola franco-flamenga e o conseqüente desenvolvimento do contraponto e da harmonia, período que coincide com o surgimento da perspectiva e do novo paradigma científico na renascença. Ou ainda o surgimento do romantismo na música, "período de aparente domínio do instinto sobre a razão, da imaginação sobre a forma, do coração sobre a mente, de Dionísio sobre Apolo"<sup>2</sup> (WARRAK, 1980, p. 141). Mas nestes, a psicologia ainda não havia se estabelecido como ciência. A filosofia e, em alguns aspectos, a religião estavam mais próximas do que hoje entendemos por psicologia. Foi durante o século XIX, com o estabelecimento de cadeiras de psicologia nas universidades

2. It may be said that Romanticism represents the period of an apparent domination of instinct over reason, of imagination over form, of heart over head, of Dionysios over Apollo. It sprang from the desire to assert instinctual needs which had been too far suppressed in the Enlightenment and which developed when the claim of rationalism that Man was capable of solving his problems by the exercise of reason was shown to have left too much out of account. (WARRAK, 1980, p.141)

européias, que pesquisadores de ambas as áreas começaram a constituir os laboratórios e a estudar temas de interesse comum. Segundo L. Figueiredo (2008), a psicologia não pode ser entendida como uma totalidade contínua, mas sim como um arquipélago formado de ilhas distintas com suas próprias teorias, linhas de pensamento, objetos de estudo, métodos de pesquisa, concepções de ser humano. Assim, mais correto seria usar o plural: psicologias, cada uma com suas linhas de estudo, com suas singularidades e projetos. Da mesma forma, poder-se-ia argumentar que não existe uma única musicologia ou uma única psicologia da música, mas muitas; cada uma com suas histórias, suas teorias, suas práticas.

## 2. RAZÃO

A psicologia encontrou seu espaço no rol das ciências na segunda metade do século XIX. Ela emergiu do complexo processo de industrialização por que passou a Europa, centrada na razão, na consciência, e na busca da compreensão dos processos perceptivos e cognitivos. Também surgiu influenciada pela crise da subjetividade que nasceu com a percepção de que os seres humanos não são tão livres e iguais quanto a doutrina liberal julgava (CAMBAÚVA et al., 1998).

É significativo como algumas conquistas artísticas ou científicas têm a capacidade de ressoar em diferentes dimensões do pensamento humano revolucionando paradigmas, conceitos, procedimentos. Tais mudanças, juntamente com as controvérsias que quase sempre as acompanham, são características das revoluções científicas. Em determinados momentos, uma nova teoria, um novo conhecimento, uma nova prática pode assumir a supremacia sobre outras, neste caso, resultando no aumento de sua área de influência. Com o método cartesiano, a partir do século XVII, ocorre uma verdadeira redefinição das relações sujeito/objeto tanto no plano da ação como no plano do conhecimento. Nesta época, a razão “orientada desinteressadamente para a verdade e concebida sob o modo receptivo de uma apreensão empírica ou racional da essência das coisas, cede lugar, progressivamente, à razão e à ação instrumental” (FIGUEIREDO, 2008, p.13). Este processo teve grande influência no surgimento da chamada “psicologia

científica” que surgiria na Alemanha quase dois séculos depois e que teve suas raízes estabelecidas nas pesquisas científicas laboratoriais, muitas delas com ênfase nos processos da experiência perceptiva. Estas experiências resultaram em ramificações importantes, como a Gestalt, o comportamentalismo e, na área da pesquisa em música, na psicologia da música, na musicologia científica (*Musikwissenschaft*) e na etnomusicologia (MUGGLESTONE, 1981; MYERS, 1993; DEUTSCH, 1983; GREEN e BUTLER, 2002).

Um personagem-chave desta época foi Wilhelm Wundt, criador do primeiro laboratório de psicologia na cidade de Leipzig, em 1879, talvez um dos mais incompreendidos autores na literatura psicológica. Herdeiro da tradição filosófica da sua época, Wundt formulou em sua vasta produção, contabilizada em 53.735 páginas, uma verdadeira filosofia da psicologia (GOODWIN, 2005, p. 119). Nesta, assumiu o triplo desafio de criar uma psicologia experimental, uma psicologia social e uma metafísica científica. Esta última, centrada tanto nos processos cognitivos do conhecimento, quanto nos juízos de apreciação e valor (ARAÚJO, 2010). Infelizmente a dimensão filosófica da obra de Wundt tem sido esquecida em detrimento de seus estudos laboratoriais. Estes permitiram estabelecer uma relação entre mente e organismo, proporcionando uma base orgânica aos processos cognitivos e dando status à nova ciência que surgia (GOODWIN, 2005, p. 128). No entanto, sem uma adequada compreensão de seus escritos filosóficos, os problemas relativos à interpretação de sua psicologia não poderão ser satisfatoriamente resolvidos.

O Laboratório de Wundt era bastante precário para os padrões de hoje. Inicialmente apenas uma pequena sala, que aos poucos foi crescendo até se estabelecer como um instituto propriamente dito. Nestes laboratórios eram realizados experimentos que procuravam estabelecer medidas para a experiência sensorial e imaginária (por exemplo, imagens, sons, cores) e suas relações com as funções mentais (percepção, vontade, desejo, etc.). O laboratório de Wundt foi totalmente destruído durante a segunda guerra mundial, mas desde sua inauguração serviu de modelo para outros que surgiram na Europa e nos Estados Unidos, como por exemplo, o laboratório da universidade de Harvard, reproduzidos abaixo em fotografias datadas de 1893.

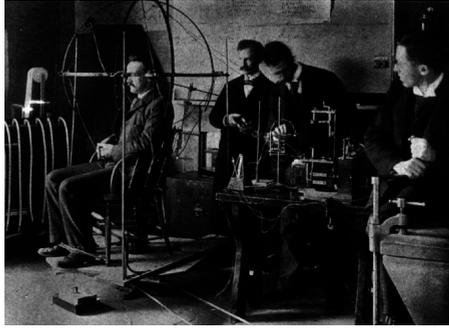


Figura 1: Experimentos sobre percepção auditiva no laboratório de psicologia da Universidade de Harvard. Fonte: Green (2000).

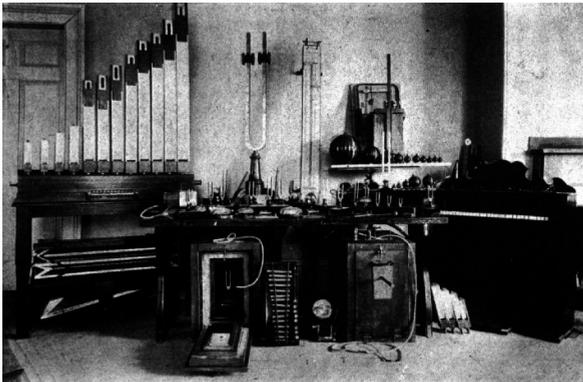


Figura 2: Instrumentos utilizados em experimentos sobre percepção auditiva no laboratório de psicologia da Universidade de Harvard. Fonte: Green (2000).

Outro importante centro de pesquisa sobre os fenômenos perceptivos visuais e sonoros da época foi o laboratório dirigido pelo filósofo, músico e psicólogo Carl Stumpf. Discípulo de Franz Brentano, Stumpf trouxe para a psicologia sua própria versão da fenomenologia e da consciência. Sua produção na área da percepção sonora inclui a *Tonpsychologie*, obra em dois volumes (publicados em 1883 e 1890, respectivamente) onde relata os resultados de seus experimentos e revisa conceitos da psicofísica, ciência voltada para a medição quantitativa tanto dos estímulos físicos como das sensações que eles produzem. Para Green e Butler (2002, p. 246-71), o surgimento da *Tonpsychologie* como uma disciplina científica foi um momento decisivo na história da teoria musical. Stumpf também contribuiu para o desenvolvimento da dimensão institucional

da psicologia. Além de fundar a escola de psicologia experimental de Berlim e o Berliner Phonogramm-Archiv, Stumpf foi amigo e correspondente de William James e teve um forte impacto na formação de Edmund Husserl, Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffka, criadores da psicologia Gestalt (BOWMAN, 2000). O contínuo interesse em psicologia dos tons musicais estimulou Stumpf a fundar em 1898 o jornal *Beiträge zur Akustik und Musikwissenschaft* (Contribuições à Acústica e à Musicologia) (MUGGLESTONE, 1981). Fruto das pesquisas realizadas neste este laboratório é o *Systematik der Musikinstrumente*, escrito por Hornbostel e Curt Sachs (1914), uma das obras que marcaram o surgimento da musicologia comparativa e da moderna organologia. Estes pesquisadores mudaram para sempre a pesquisa da percepção musical do ponto de vista científico e artístico.

No entanto, algumas pesquisas relevantes sobre percepção sonora antecederam o surgimento dos laboratórios de psicologia. Dentre estas, destacam-se o trabalho de dois pesquisadores: Helmholtz e Alexander Ellis. Segundo Blacking (1992, p. 301-2) estes autores utilizaram métodos experimentais para estudar a fisiologia da audição, os mecanismos da percepção, e a natureza de fenômenos acústicos como consonância, harmonia e escalas. Para eles, os métodos experimentais poderiam ser aplicados eficientemente para estudar a física da música, assim como para estudar a fisiologia e a psicologia da percepção sonora. Helmholtz publicou os resultados de suas pesquisas sobre a natureza da percepção sonora em 1863. Os temas abordados eram variados, estética, filosofia, psicologia, mas foi reconhecido principalmente por apresentar as bases matemáticas que davam suporte às suas teorias sobre visão, percepção do espaço, cor, e sons (VAUGHN, 1992, p. 464). Influenciado por Helmholtz, Ellis estudou a dimensão acústica das notas musicais e das escalas, desta forma criando a noção de music cents, que se tornou especialmente influente na musicologia comparativa. Analisando as escalas (sistemas de tom) de várias tradições musicais não europeias, Ellis demonstrou que a diversidade dos sistemas não pode ser explicada por uma única lei física, como tinha sido defendido por autores anteriores (BLACKING, 1992, p. 301-5).

Portanto, embora a existência de pesquisas anteriores, pode-se situar as origens da musicologia comparativa, da et-

nomusicologia e da psicologia da música nos laboratórios de psicologia experimental que passaram a surgir na Europa e Estados Unidos, mais precisamente na Alemanha, a partir de meados do século XIX. Estes laboratórios também promoveram o surgimento de elaboradas teorias sobre a percepção artística em suas várias dimensões, no entanto, relativamente pouco destaque tem sido dado aos trabalhos pioneiros sobre percepção e cognição musical.

### 3. SUBJETIVIDADE

Embora a psicologia do século XIX buscasse no método científico um alicerce seguro para estabelecer suas raízes, no século XVII Galileu e Descartes já haviam introduzido dúvidas quanto à objetividade dos dados da percepção:

[...] a doutrina das qualidades primárias e secundárias adotada por Galileu e Descartes introduz uma suspeita exatamente em relação à confiança na percepção. O domínio da física restringe-se, com estes autores, ao que pode ser submetido à razão matemática da geometria e da mecânica, medido e calculado. Objetos da ciência são apenas aqueles aspectos da realidade que podem ser reconhecidos pela razão como objetivo (qualidades primárias), enquanto que se exclui aquilo que é dado apenas e tão somente à sensibilidade. O puramente sensível é o ilusório, o transitório, a criação arbitrária do espírito (FIGUEIREDO, 2008, p. 16).

Também o materialismo histórico contribuiu para a desconfiança em relação ao sensível e ao imediatamente observado, pois para esta corrente filosófica todo o conhecimento é mediado e construído. Desta foram rejeitando as metodologias que se apoiavam na introspecção e nas experiências sensoriais, perceptivas e afetivas, que não podiam ser quantificadas.

Mas, se a “psicologia científica” que surgiu na Alemanha crescia e ampliava sua esfera de influência, um movimento contrário e complementar se estabelecia em outras cidades da Europa. Em Viena e Paris, a emergência do conceito de inconsciente, inicialmente na medicina (neurologia e psiquiatria), instituiu novas teorias e práticas. Este conceito estava sendo gestado há muito tempo não apenas na psicologia, mas também na filosofia e na literatura:

Por muito tempo, o conceito de inconsciente batia nas portas da psicologia, pedindo permissão para entrar. A filosofia e a literatura frequentemente brincaram com ele, mas a ciência não encontrava, para ele, qualquer uso. A psicanálise apropriou-se do conceito, levou-o a sério e deu-lhe um conteúdo novo (FREUD, 1969a, p. 321).

O conceito de inconsciente traz em si um duplo desafio: de um lado reconhece a existência de uma região de desconhecimento na estrutura psíquica, de outro questiona o domínio único da razão e o governo de si mesmo apenas pelas ferramentas disponíveis na consciência. Já não se trata mais de identificar os processos pelos quais o sujeito conhece e atua no mundo. Aqui, trata-se do sujeito do inconsciente, marcado pelo desconhecimento dos processos mentais que existem nele mesmo, do desejo, e das influências oriundas das camadas mais profundas da psique. Desta forma, localizando na profundidade destes processos subjetivos as fontes geratrizes dos nossos modos de viver e da criatividade artística.

Os vários movimentos artísticos (dadaísmo, expressionismo, surrealismo, entre outros) que surgem na Europa a partir do final do século XIX encontram fundamentação nos processos subjetivos. O romantismo já apontava para a valorização do indivíduo, para a liberdade de criação e expressão do misterioso, do exótico, do fantástico e da morte. De um lado a natureza como potência criadora e transformadora, de outro a valorização do sujeito e sua identidade, que não deve ser rompida pelos métodos objetivos das ciências naturais. Vejamos alguns exemplos. Durante certo período Richard Wagner e Friedrich Nietzsche foram muito amigos. Nesta época, Nietzsche utilizava a casa de campo do músico na Suíça. Buscava refúgio e inspiração para seus escritos, dentre eles o nascimento da tragédia no espírito da música, de 1871. Embora posteriormente negado pelo autor, percebe-se nestes escritos que Nietzsche fora profundamente influenciado pelo conceito wagneriano de drama musical como uma forma de arte total (Gesamtkunstwerk) onde a simbologia dos mitos é profundamente explorada no texto e na música, de forma a transmitir a intensidade de sentimento que o autor queria exprimir (NIETZSCHE, 2007, p. 82-83). Durante o verão de 1910, Mahler, profundamente deprimido, teve uma entrevista com Freud. Este revelou em uma carta nunca ter encontrado al-

guém que tivesse compreendido a psicanálise assim tão rapidamente. Também na educação musical é possível encontrar repercussões desta nova psicologia, de Dalcroze a Willems e aos demais educadores musicais que valorizaram a subjetividade no ensino da música. Para estes, acessar as dimensões mais profundas era um modo privilegiado de atribuir significados, produzir conhecimento, e motivar o ensino e a aprendizagem da música.

Theodor Reik, discípulo de Freud, estudou a vinculação entre os processos inconscientes e a percepção musical através da investigação da “haunting melody”, um conceito introduzido por Freud:

Conheço um jovem que se sentiu durante algum tempo realmente perseguido pela melodia (aliás, uma melodia maravilhosa) da canção de Páris [Offenbach] *La belle Hélène*, até que, em sua análise, ele teve sua atenção voltada para uma rivalidade em torno de sua pessoa e em benefício seu, uma rivalidade entre uma ‘Ida’ e uma ‘Helena’. Se então as coisas que vêm à mente de uma pessoa assim tão livremente, são de tal maneira determinadas e formam parte de um todo inter-relacionado, sem dúvida estamos agindo acertadamente ao concluir que não podem ser menos determinadas aquelas coisas que lhe acodem à mente com apenas um vínculo – ou seja, o vínculo delas com a ideia que serve como seu ponto de partida. A investigação realmente mostra que, afora o vínculo que lhe fornecemos com a ideia inicial, essas associações são dependentes também de grupos de ideias e de interesses intensamente emocionais, os ‘complexos’, cuja participação não é conhecida no momento - ou seja, é inconsciente. A ocorrência de ideias com vínculos dessa espécie tem sido objeto de pesquisas experimentais muito elucidativas que desempenharam um papel notável na história da psicanálise (FREUD, 1976b, p. 70).

Reik acreditava que determinadas melodias teriam a capacidade de acessar emoções de forma mais intensa que as palavras. Eram como vozes do desconhecido dando passagem a mensagens secretas: “A haunting melody substitui a magia das palavras pela onipotência do som” (REIK, 1953, p. 167). Para Reik, o material inconsciente poderia emergir com maior facilidade com melodias do que com pensamentos, por expressar melhor as emoções e sentimentos desconhecidos. As-

sim, sugeriu que a música poderia interagir com a psicanálise de maneira eficaz, ajudando a resolver conflitos reprimidos.

A influência da psicanálise e de outras teorias psicológicas pode ser mais fortemente sentida nas artes plásticas e na literatura; do manifesto surrealista do poeta e psiquiatra francês André Breton à produção fantástica de Salvador Dali. Admirador da psicanálise e leitor de Freud e Lacan, Dali não só se identificava com sintomas de histeria, narcisismo e paranóia como também trouxe para suas próprias obras o método psicanalítico da associação livre, através do denominado “método crítico-paranóico” (RIVERA, 2005). O professor e crítico de arte Anton Ehrenzweig (1967) utilizou elementos da Gestalt e da psicanálise para analisar a psicologia da criatividade artística. Focalizando principalmente nas artes visuais, mas também na música, Ehrenzweig mostrou que, além da consciência e do intelecto, a criança e o artista criativo utilizam o processo intuitivo e inconsciente para dar forma a sua visão do mundo. Mais recentemente, após o final da segunda guerra mundial, a musicoterapia surge no cenário científico e acadêmico e recebe toda a influência da psicologia. Desde então tem experimentado um crescimento contínuo.

As ciências contemporâneas têm demonstrado a importância de considerar a grande complexidade do real e a densa trama de relações que revestem os fenômenos observados. Não obstante os grandes esforços em estabelecer padrões e técnicas, causas e efeitos, leis e metodologias, a música, assim como todas as artes, possui uma dimensão subjetiva. Embora a partitura, ou o registro sonoro, sejam dados objetivos (*res extensa*), quando o evento musical adquire vida pela interação com o ouvinte criativo (*res cogitans*) ele é vinculado a elementos extremamente saturados de significados, de conotações culturais, de disposições emocionais e cognitivas.

#### 4. PSICOTÉCNICAS

Um dos grandes temas da psicologia da música é definir, identificar e quantificar inteligência musical. A utilização sistemática de métodos e técnicas quantitativas para a avaliação e resolução de problemas já estava plenamente estabelecida ao final da Segunda Guerra Mundial. Aqui não se trata mais do sujeito da razão, tampouco das suas subjetividades, discu-

tidos nos dois itens anteriores, mas do sujeito das representações sociais, da estatística, da distribuição da curva normal. Aqui o espelho que revela o indivíduo é o das instituições sociais, pois é através das diferentes instituições, como família, educação, trabalho, que o sujeito é pensado, observado, classificado e organizado hierarquicamente, muitas vezes através de treinamentos, qualificações e capacitações. Aqui a razão instrumental encontra plena expressão na forma de psicologias aplicadas e tecnologias da subjetividade: classificações, critérios, escalas de comparação, testes vocacionais, teste QI, testes de aptidão, etc.

Os primeiros estudos científicos sobre inteligência foram realizados sobretudo por três autores: Esquirol que em 1838 associou níveis de atraso mental com níveis de fluência verbal; Francis Galton, primo de Charles Darwin e criador da “eugenia”, que tentou sem sucesso relacionar inteligência com características mensuráveis como diâmetro da cabeça, velocidade dos reflexos, acuidade visual; e Alfred Binet que, em 1905, publicou uma escala métrica de inteligência a partir de estudos desenvolvidos com Théodore Simon. O termo QI surge mais tarde, com a publicação de uma versão aprimorada dos testes de Binet-Simon, na qual Lewis Terman introduz o conceito de quociente de inteligência, representando a idade mental multiplicada por 100 e dividida pela idade cronológica. Desde estes primeiros testes, a psicologia procura compreender a natureza da inteligência, o que pode ser constatado na multiplicidade de visões e na imensa quantidade de publicações a respeito desse tema.

Modernamente, a concepção psicométrica de inteligência está sustentada na análise fatorial, ou seja, na análise pormenorizada de cada parte (fator) de um todo. Para Primi, a análise fatorial “baseia-se nas diferenças individuais reveladas por uma centena de testes criados para avaliar as capacidades cognitivas. O propósito da análise fatorial é identificar os subgrupos de testes que avaliam uma mesma capacidade cognitiva” (PRIMI, 2003, p. 68). A lógica deste procedimento é que, se dois testes requerem uma mesma capacidade cognitiva, então aquelas pessoas que apresentarem esta capacidade desenvolvida tendem a conseguir escores altos nos dois testes simultaneamente. Ao contrário, aquelas pessoas com menor capacidade tendem a apresentar escores baixos nos dois tes-

tes simultaneamente. Assim, como se deseja descobrir quais são as capacidades que compõem a inteligência, percorre-se o caminho inverso, isto é, aplica-se uma bateria de testes que inclui as diversas capacidades intelectuais, emprega-se a análise fatorial para agrupar os resultados e, por fim, analisam-se estes grupos buscando quais são as capacidades comuns envolvidas na resolução dos testes.

Na primeira metade do século passado os estudos sobre inteligência debatiam a estrutura (quantidade) e a definição (qualidade) das capacidades intelectuais. Existiam duas posições distintas: a de Spearman (1927), que acreditava na existência de um fator geral (G) que expressava toda a atividade intelectual, e a de Thurstone (1938), denominada teoria das aptidões primárias, que não aceitava a existência de um fator geral, mas sim de um conjunto de habilidades básicas ou primárias (PASQUALI, 2003). Na segunda metade do século passado esta concepção polarizada evoluiu para um modelo integrado hierárquico, conhecido como teoria de Cattell, Horn e Carroll (CHC) das habilidades cognitivas (McGREW, 1997). Este modelo consiste numa visão multidimensional com dez fatores<sup>3</sup> ligados a áreas amplas do funcionamento cognitivo. Estas capacidades estariam associadas aos domínios da linguagem, raciocínio, memória, percepção visual, recepção auditiva, produção de ideias, velocidade cognitiva, conhecimento e rendimento acadêmico.

3. Inteligência Fluida (Gf);  
Inteligência Cristalizada  
(Gc); Conhecimento  
Quantitativo (Gq);  
Leitura e Escrita (Grw);  
Memória de Curto Prazo  
(Gsm); Processamento  
Visual; Processamento  
Auditivo (Ga); Capacidade  
e Armazenamento  
e Recuperação da  
Memória Longo Prazo  
(Glr); Velocidade de  
Processamento (Gs);  
Rapidez de Decisão (Gt)  
(PRIMI, 2003).

Mas como medir inteligência musical? A ideia de uma inteligência musical não é recente. Talvez o organista e crítico de música norte americano William Mathews tenha sido o primeiro a publicar um trabalho científico sobre inteligência musical. Como o próprio autor ressalta, trata-se de uma área nova, sendo seu objetivo principal levar o aluno a uma “consciência da música como música e não apenas como execução, canto ou teoria (...), ou seja, com a observação de fraseologia musical, da arte de ouvir e entender o discurso musical” (MATHEWS, 1881, p. 5).

Este livro, no entanto, não apresenta um teste avaliativo. Carl Seashore (1919) foi provavelmente o primeiro a desenvolver um teste de habilidade musical propriamente dito. Para Humphreys (1998), Seashore foi largamente influenciado pelas ideias de James McKeen Cattell que, desde seu retorno da Europa, em 1889, conduzia amplos estudos sobre testes de

inteligência e, em especial, sobre percepção musical. Cattell também conduziu estudos estatísticos longitudinais testando a hipótese de que as habilidades musicais estariam diretamente ligadas ao desempenho escolar (HUMPHREYS, 1998). Seashore, que também se interessava pelas artes plásticas, trabalhou em conjunto com o Norman Meier na elaboração de um teste mais amplo conhecido como Meier-Seashore art judgment test. Na Inglaterra, os primeiros estudos e testes, desenvolvidos por Enthleon Tittlr e Lilian Smith em 1934 e 1938, respectivamente, foram destinados a avaliar inteligência musical em escolas superiores. Mas foi possivelmente Paul Farnsworth quem mais estudou temas que se localizam na interface música e psicologia. Dentre sua enorme produção, que se estende por mais de meio século e soma mais de uma centena de livros, artigos e revisões, um livro se destaca: psicologia social da música (1958). Este livro trazia seus grandes interesses em foco e articulava as dimensões biológicas, sociais e culturais da música.

Particularmente relevantes para a educação musical são os trabalhos de Gordon e Karma sobre avaliação e desenvolvimento da aptidão musical. Gordon estabeleceu dados estatísticos a partir de amplos estudos longitudinais em grandes populações, possibilitando uma melhor compreensão dos fenômenos relacionados à aptidão musical (GORDON, 1979, 1987). Dentre estes, o reconhecimento da existência de uma janela de desenvolvimento musical privilegiado que perdura até cerca dos nove anos, quando se inicia uma fase de estabilização. Certamente o reconhecimento precoce das aptidões musicais pode fornecer elementos para melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem da música. A construção de modelos teóricos, bem como a elaboração e validação de construtos, testes e medidas relacionadas à aptidão musical tem sido estudada por Kai Karma por mais de quatro décadas. No entanto, segundo o autor, ainda apresentam grandes desafios teóricos e práticos ao pesquisador: “em princípio, a determinação da validade de uma medida é um processo interminável; cada informação nova sobre um teste pode adicionar uma nova peça ao quebra-cabeça” (KARMA, 2007, p. 89). Para Karma os dados empíricos contribuem para progressivamente aumentar o conhecimento sobre a validade das medidas obtidas.

A teoria das inteligências múltiplas, de Howard Gardner (1983), segue uma lógica semelhante à teoria de Cattell, Horn e Carroll (McGREW, 1997), descrita anteriormente, e se caracteriza pelo desmembramento da inteligência em sete habilidades: linguística, lógico-matemática, espacial, cinestésica, interpessoal, intrapessoal e musical. Esta teoria permitiu não apenas uma descrição e análise das características gerais desta modalidade de inteligência, mas também uma verdadeira mudança de paradigma na educação musical. Ao reconhecer as diferentes habilidades e talentos dos alunos, a escola pode estimular a abordagem multidimensional dos conteúdos, desta forma estimulando em seus alunos o desenvolvimento de um senso de realização e autoconfiança. Resta lembrar que embora a relevante contribuição que os inúmeros testes de aptidão trouxeram para o desenvolvimento de planos e estratégias pedagógicas para sala de aula, é preciso lembrar que os professores de música devem utilizá-los com cuidado quando se trata de critérios de avaliação e seleção (FERNANDES, 2005, p. 372).

Assim, chegamos ao século XXI com uma grande diversidade de abordagens e dispersão dos conceitos sobre inteligência musical. Recentemente Jeanne Bamberger (1991) investigou o desenvolvimento da inteligência musical com base na psicologia cognitiva, mas adotando uma perspectiva interdisciplinar. Este trabalho, construído a partir da análise de crianças e adultos em momentos da aprendizagem espontânea, buscava determinar o grau de percepção da expressividade musical através da escuta de trechos distintos de música com diferentes níveis de expressividade. Simha Arom (1994) discutiu a inteligência musical a partir de uma perspectiva etnomusicológica. David Cope (2005) adotou como fundamento teórico a psicologia cognitiva para investigar a possibilidade de criar programas de computador que reproduzam a criatividade musical. Para isso, Cope criou uma série de modelos experimentais que, segundo ele, delinearía as principais características da criatividade musical. Cope acredita que a criatividade pode ser modelada através de um processo por ele chamado de “associação indutiva”, o qual teria a capacidade de produzir música criativamente. Montello (2002) propôs a utilização da inteligência musical como um caminho para a cura, a criatividade e a completude. Neste ponto é importante

direcionar o leitor para autores como Cuddy (1992, 2009); Deutsch (1983); Hodges (1996); Hodges e Sebald (2011), que possuem um extenso trabalho na área e podem fornecer um contraponto às posições teóricas que incorporam mais intensamente a dimensão subjetiva em suas análises.

No Brasil, a partir das duas últimas décadas, edificaram-se grupos de pesquisa e programas acadêmicos que articulam as áreas de psicologia e música. Infelizmente a dimensão e a natureza deste texto não permitem destacar a produção dos muitos autores e pesquisas relevantes em andamento no Brasil. Esta produção pode ser acessada através de inúmeros trabalhos oriundos de encontros, congressos e demais publicações promovidas por universidades e instituições como a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e os Simpósios de Cognição e Artes Musicais (SIMCAM).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A subdivisão em três eixos, razão, subjetividade e psicotécnicas, oferece um horizonte favorável à análise da produção científica que se desenvolveu em torno da interface psicologia e música. No primeiro caso, constatou-se a possibilidade de estabelecer as origens da musicologia comparativa, da etnomusicologia e da psicologia da música nos laboratórios de psicologia experimental que passaram a surgir nos Estados Unidos e Europa, no século passado. Estes laboratórios também foram o nascedouro de elaboradas teorias sobre a percepção artística, no entanto, enquanto esta origem é amplamente reconhecida e estudada em outras áreas, insuficiente atenção tem sido dada aos trabalhos pioneiros na área da percepção e cognição musical.

No segundo caso, constatou-se que a influência da psicanálise pode ser mais fortemente sentida nas artes plásticas e na literatura, e que teorias e conceitos oriundos da Gestalt, da psicanálise e de outras teorias psicológicas centradas na subjetividade têm se mostrado úteis na análise da obra de arte e da criatividade artística. Pois, como vimos, além da consciência e do intelecto, a criança ou o artista criativo utilizam processos subjetivos na construção de sua visão do mundo. Não obstan-

te o empenho em estabelecer padrões e técnicas, causas e efeitos, leis e metodologias, a música está vinculada a elementos saturados de significados, de conotações culturais, de disposições emocionais e cognitivas. Mais recentemente, a musicoterapia ganhou espaço no cenário científico e acadêmico e desde então tem experimentado um crescimento contínuo.

No terceiro caso, embora o avanço ocorrido nas últimas décadas na área em estudo, fruto de novas teorias, métodos e tecnologias, concluiu-se que definir em que consiste, como evoluiu, como avaliar e aprimorar a inteligência musical são questões ainda em aberto. Ainda que seja consenso a concepção de que o processo evolutivo humano está refletido nas habilidades de raciocinar, testar ideias, comunicar, e planejar o futuro, existem outras habilidades fundamentais para nossa espécie, dentre elas a capacidade de lidar com símbolos, representar e atuar criativamente. Todas estas diretamente ligadas às diversas dimensões de atuação da música. As respostas que vão surgindo podem ser agrupadas em diferentes posições no continuum mente-cérebro. Desta forma, os testes de inteligência musical têm se mostrado particularmente difíceis de serem validados do ponto de vista psicométrico. Como vimos, embora as relevantes contribuições que os inúmeros testes de aptidão trouxeram para a prática do educador musical, é preciso lembrar que estes devem ser utilizados com cuidado quando se trata do estabelecimento de critérios de avaliação e seleção.

Um longo caminho foi percorrido desde os primeiros laboratórios criados no século XIX às modernas tecnologias disponíveis aos pesquisadores atuais. Nas últimas décadas as neurociências têm fertilizado, renovado e multiplicado os conhecimentos sobre a musicalidade humana. São muitos os temas de interesse, do desenvolvimento da musicalidade na vida intrauterina aos mapas neurais de respostas à música, das origens da música às vinculações entre o pensar e o sentir. O futuro pode nos reservar resultados surpreendentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, S. F. *O projeto de uma psicologia científica em Wilhelm Wundt: uma nova interpretação*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2010.

AROM, S. Intelligence in traditional music. In: KHALFA, J. (Ed.). *What is intelligence?* Cambridge: Cambridge University Press, 1994. p. 137-160.

BAMBERGER, J. S. *The mind behind the musical ear: how children develop musical intelligence*. Cambridge: Harvard University Press, 1991.

BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 1973.

\_\_\_\_\_. The biology of music making. In MYERS, H. (Ed.). *Ethnomusicology: an introduction*. New York: W. W. Norton & Co, 1992. p. 301-314.

BOWMAN, C.; BROWNELL, P. Prelude to contemporary gestalt therapy. *Gestalt*, v. 4, n. 3, Set., 2000. Disponível em <<http://www.g-gej.org/4-3/prelude.html>>. Acesso em 11 Set. 2012.

CAMBAÚVA, L.; SILVA, L.; FERREIRA, W. Reflexões sobre o estudo da história da psicologia. *Estudos de psicologia*, Natal, v. 3, n. 2, Jul., p. 207-227. 1998.

COPE, D. *Computer models of musical creativity*. Cambridge: MIT Press, 2005.

CUDDY, Lola; UPITIS, R. Percepção auditiva. In: COLWELL, R. (Ed.). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books, 1992. p. 333-343.

CUDDY, Lola. Development of music perception and cognition research: an autobiographical account from a canadian perspective. *Psychomusicology: Music, Mind & Brain*, v. 20, n. 1, p. 43-51, 2009. Disponível em <<http://ojs.vre.upei.ca/index.php/psychomusicology/index>>. Acesso em 11 Set. 2012.

DEUTSCH, Diana (Ed). *The psychology of music*. San Diego: Academic Press, 1983.

- EHRENZWEIG, A. *The hidden order of art*. London: Phoenix Press, 1967.
- ELLIS, A. On the musical scales of various nations. *Journal of the society of arts*, Londres, v. 33, p. 485-527, 1885.
- FARNSWORTH, P. *The social psychology of music*. New York: The Dryden Press, 1958.
- FERNANDES, José Nunes. A inteligência e a criatividade musicais na escola brasileira. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 1, 2005, Anais. Curitiba: UFPR. 2005. p. 370-379.
- FIGUEIREDO, L. *Matrizes do pensamento psicológico*. 18. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- FREUD, S. *Esboço de psicanálise*. Tradução de J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976a.
- \_\_\_\_\_. *Conferências introdutórias sobre psicanálise*. Tradução de J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976b.
- GARDNER, H. *Frames of mind*. New York: Basic Books Inc, 1983.
- GOODWIN, C. *História da psicologia moderna*. Tradução de M. Rosas. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.
- GORDON, E. *Primary measures of music audiation*. Chicago: GIA Publications, 1979.
- \_\_\_\_\_. *The nature, description, measurement and evaluation of musical aptitudes*. Chicago: GIA Publications, 1987.
- GREEN, B.; BUTLER, D. From acoustics to tonpsychologie. In CHRISTENSEN, T. (Ed.). *Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 246-271.
- GREEN, Christopher D. Psychological laboratory of Harvard University. In: *Classics in the history of psychology: an internet resource*, York University, Toronto. 2000. Disponível em <<http://psychclassics.yorku.ca/Munster/Lab>>. Acesso 11 Set. 2012.
- HELMHOLTZ, Hermann. *Die Lehre von den Tonempfindungen: physiologische Grundlage für die Theorie der Musik*. Brunswick: Vieweg-Verlag, 1863. Disponível em <<http://>>

archive.org/stream/dielehrevondento028665mbp#page/n7/mode/2up>. Acesso em 11 Set. 2012.

HODGES, D. (Ed). *Handbook of music psychology*. 2. ed. San Antonio: IMR Press. 1996.

HODGES, D.; SEBALD, D. *Music in the human experience: an introduction to psychology of music*. New York: Routledge, 2011.

HORNBOSTEL, E. M. von; SACHS, C. Systematik der Musikinstrumente: ein Versuch. *Zeitschrift für Ethnologie*, Berlin, v. 46, p. 553-590, 1914.

HUMPHREYS, J. T. Musical aptitude testing: from James McKeen Cattell to Carl Emil Seashore. *Research studies in music education*, v. 10, p. 42-53, 1998. Disponível em <<http://www.public.asu.edu/~ajjth/Personal/Mus%20Apt%20Test--RSME.PDF>>. Acesso em 11 Set. 2012.

KARMA, K. Musical aptitude definition and measure validation: ecological validity can endanger the construct validity of musical aptitude tests. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, v. 19, n. 2, p. 79-90, 2007.

KHALFA, J. *What is intelligence?* Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

MCGREW, K. Analysis of the major intelligence batteries according to a comprehensive Gf-Gc framework. In: FLANAGAN, P.; GENSHAFT, J.; HARRISON, P., *Contemporary intellectual assessment: theories, tests and issues*. New York: Guilford Press, 1997. p. 131-150.

MATHEWS, S. *How to understand music: a concise course in musical intelligence and taste: to which is added a pronouncing dictionary and condensed encyclopedia of musical terms and information*. Chicago: Lyon Publishers, 1881. Disponível em <<http://ia700500.us.archive.org/15/items/howtounderstandm00math/howtounderstandm00math.pdf>>. Acesso em 11 Set. 2012.

MONTELLO, L. *Essential musical intelligence: using music as your path to healing, creativity, and radiant wholeness*. Wheaton: Quest Books, 2002.

MUGGLESTONE, E. Guido Adler's the scope, method, and aim of musicology (1885): an english translation with

an historico-analytical commentary. *Yearbook for Traditional Music*, v. 13, p. 1-21, 1981.

MYERS, H. (Ed.). *Ethnomusicology: historical and regional studies*. New York: W. W. Norton & Co, 1993.

NIETZSCHE, F. *O caso Wagner*. São Paulo: Editora Escala, 2007.

PASQUALI, L. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

PRIMI, R. *Inteligência: avanços nos modelos teóricos e nos instrumentos de medida*. Avaliação Psicológica, Ribeirão Preto, v. 2, p. 67-77, 2003.

REIK, T. *The haunting melody: psychoanalytic experiences in life and music*. New York: Farrar, Straus and Young, 1953.

RIVERA, T. *Arte e psicanálise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SEASHORE, C. E. *The psychology of musical talent*. New York: Silver, Burdett and Company, 1919.

SPEARMAN, C. *The abilities of man: their nature and measurement*. New York: The Macmillan Company, 1927.

THURSTONE, L. L. *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press, 1938.

VAUGHN, Kathryn. Pitch measurement. In MYERS, H. (Ed.). *Ethnomusicology: an introduction*. New York: W. W. Norton & Co, 1992. p. 462-468.

WARRAK, John. Romantic. In SADIE, S. (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. London: MacMillan, v. 16, 1980. p.141-144.

# DIÁLOGOS



DIALOGUE ON IMPROVISATION,  
COMPOSITION, AND PERFORMANCE:  
ON SINGULARITY, COMPLEXITY AND  
CONTEXT

*Marcel Cobussen<sup>1</sup>, Rogério Costa<sup>2</sup>*

1. Leiden University  
(Netherlands). Email:  
M.A.Cobussen@umail.  
leidenuniv.nl.  
2. Universidade de São  
Paulo. Email: rogercos@  
usp.br.

**ABSTRACT:** This virtual dialogue that brings into play two seemingly opposing positions actually exposes complementary ideas about improvisation. Marcel Cobussen deals with the complexity of interactive and unique environments and seeks to expand the scope of the concept, pointing to the inevitable presence of a certain degree of improvisation in any musical performance. For him, improvisation is always present. Rogério Costa, in turn states that, on the one hand this broader view can contribute to overcoming rigid and simplistic categorizations, however, can eventually reduce the power of environments specifically centered on improvisation. From this point of view he emphasizes the social significance of free improvisation in specific musical contexts in Brazil. The apparent differences between the two approaches are mainly due to different perspectives from which each of the researchers weaves their reflections. The various issues raised during the dialogue - some of them seemingly unanswered - can serve as starting points for new debates and discussions that contribute to further research on the subject.

**KEYWORDS:** Improvisation; Performance; Composition; Complex systems; Interaction

**DIÁLOGO SOBRE IMPROVISACÃO, COMPOSIÇÃO  
E PERFORMANCE: SOBRE SINGULARIDADE, COM-  
PLEXIDADE E CONTEXTO**

**RESUMO:** Este diálogo virtual que coloca em jogo duas posições aparentemente opostas, na realidade expõe ideias complementares sobre a improvisação. Marcel Cobussen lida com a complexidade dos ambientes interativos e singulares e

busca ampliar o alcance do conceito, apontando para a presença inevitável de um certo grau de improvisação em qualquer performance musical. Para ele, a improvisação está sempre presente. Rogério Costa, por sua vez afirma que, se por um lado essa visão mais ampla pode contribuir para a superação de categorizações rígidas e simplistas, por outro lado, pode, eventualmente, reduzir o poder dos ambientes centrados especificamente sobre a improvisação. A partir deste ponto de vista ele enfatiza o significado social da improvisação livre em contextos musicais específicos no Brasil. As diferenças aparentes entre as duas abordagens se devem principalmente às diferentes perspectivas a partir das quais cada um dos pesquisadores tece suas reflexões. As várias questões levantadas durante o diálogo - algumas delas aparentemente sem resposta - podem servir como pontos de partida para novos debates e discussões que contribuam para o aprofundamento das pesquisas sobre o assunto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Improvisação; Performance; Composição; Sistemas complexos; Interação

## PRESENTATION

Marcel Cobussen (Leiden University) and Rogério Costa (University of São Paulo) met through the Academia.edu website and soon realized they held in common many ideas about the relationship between improvisation and the philosophy of Gilles Deleuze. Following this first contact they began exchanging ideas about artistic research, music education, technology, and culture. They had the opportunity to personally meet in Prague in 2014 at a conference on improvisation, organized by the Agosto Foundation. At the end of 2014 Marcel came to Brazil to participate in a series of academic events. At the University of São Paulo (USP) Music Department, Marcel Cobussen presented a lecture in the graduate course taught by Rogério Costa, discussed research in and through the arts with some USP staff, and participated in a rehearsal of the improvisation group coordinated by Rogério Costa, Orquestra Errante. During this enjoyable visit there was also time for meeting Rogério's family, serious conversations, dinners, and some trips around the city. And so, the friendship between

these two researcher-musicians continues, now in the form of a small dialogue on improvisation and its context(s).

## INTRODUCTION

In “Steps to an Ecology of Improvisation,” published in *Soundweaving. Writings on Improvisation*, edited by Franziska Schroeder and Micheál Ó hAodha (Cambridge Scholars Publishing, 2014) and *The Field of Musical Improvisation*, a monograph to be published in 2015 by Leiden University Press, Marcel Cobussen presents the idea that improvisation in music can be regarded as a nonlinear dynamic and complex system: each improvisation comes into being through a multifarious network (or field) of human and non-human actants (a term stemming from Bruno Latour, introduced to avoid the word “actor” which has an almost exclusively anthropocentric connotation). In other words, besides musicians, more actants are “at work” during an improvisation: instruments, audience, technicians, musical background, space, acoustics, technology, etc. However, not all of the actants determine every improvisation to the same extent; in certain situations (periods, styles, cultures, as well as more singular circumstances), some are more prominent and active than others. Therefore, Cobussen is not dealing with improvisation “in general.” Instead, he emphasizes singularity: each improvisation will yield a different network of actants and interactions, a different configuration, a different assembly. Besides, as these actants interrelate in all music, Cobussen claims that improvising is an integral part of music making.

**On January 10, 2015 at 9:57 PM Rogerio Costa wrote:**

Dear Marcel,

I liked your article very much, and I agree with almost all your ideas, especially when you affirm that improvisation operates as a complex network, an interactive environment, an ecological means, a Deleuzian assemblage. Incidentally, the title of my doctoral thesis is “The musician as a milieu and the territories of free improvisation.” In it I seek to relate the Deleuzian concepts of rhythm, milieu, rhizome, (de/re)territorialization processes, face and faciality, refrain, planes of consistency, and organization, etc. to free improvisation. I strongly concur with your at-

tention to the quality, simultaneously emergent and immanent, of improvisation. I agree with you, too, when you call upon the seemingly antagonistic positions of Derrida and Benson to conclude that both bring important contributions to the debate on improvisation, but that the right thing to do is to consider it in terms of gradations and singularities.

What I find a bit problematic is the apparently excessive relativization of the definition of improvisation when you say, quoting Benson and Ingarden, that “every performance is (also) an improvisation.” From a certain point of view I agree with this proposition. However, I think we cannot forget certain problematic political characteristics of the environments of institutionalized music, dominated by powerful ideological and economic structures and forces that propagate extensive sterile territorializations by:

- Emphasizing reproduction (in opposition to production)
- Maintaining rigid hierarchies (conceptualize the symphony orchestra as a large company or factory) and division of labor (composer – conductor – interpreter – public)
- Supporting technical homogenization (through a rigid educational system based on conservatories) and repressing difference
- “Worshipping” sterile virtuosity
- Spectacularization and commodification of music, etc.

Quoting Deleuze and Guattari: “The more circles there are around a hole, the more the bordering effect acts to increase the surface over which the hole slides and to give that surface a force to capture [...] [T]he sedentary assemblages and State apparatuses effect a capture of the phylum, put the traits of expression into a form or a code, make the holes resonate together, plug the lines of flight, subordinate the technological operation to the work model, impose upon the connections a whole regime of arborescent conjunctions” (DELEUZE; GUATTARI, 1987, p. 182, 415).

And, as we know, capitalism is a huge capturing machine.

For all this, I believe that free improvisation could be thought as part of a broad questioning movement of these power structures that point to a kind of utopia: the socialization of artistic creativity. In this utopia there is no need for “composers.” Everyone could and should be creative. Here I inevitably think of Derek Bailey’s concert titled “You can’t always wait for the composer to write the music you want to play” (PARKER in SCHROEDER; O’ HAODHA, 2014, p. 5).

Another aspect of free improvisation is that it emphasizes collaborative creativity and demystifies the figure of the composer as a genius. I regularly deal with this issue in my pedagogical

work with musicians who are very rigid and conditioned to function as non-creative performers whose only skill-development must lead to becoming good instrumentalists. They always want to be told what to do. They don't behave as creative artists. They don't have their own "voice." If you take away the score in front of them, they just don't know what to do. In this context, a well-conducted workshop with free improvisation might function as a kind of liberation or a kind of "cure." Of course, there is a creative act in every performance, and there are always decisions (on a micro level) that are made in real time by a musician who plays, let's say, Beethoven's *Appassionata* Sonata. But we can't deny the fact that the creator of the discourse is Ludwig van Beethoven.

Also, I don't know if I agree with you when you say that "improvisation must be captured within a system of conventions and can only be understood through pre-existing laws, laws of language and/or music." It makes me think about the difference between a game with rules (idiomatic improvisation) and the ideal game according to Deleuze and Guattari: "The abstract machine of language is not universal, or even general, but singular; it is not actual, but virtual-real, it has, not invariable or obligatory rules, but optional rules that ceaselessly vary with the variation itself, as in a game in which each move changes the rules." (DELEUZE; GUATTARI, 1987, p. 100)

**On January 12, 2015 at 02:32 PM, Marcel Cobussen wrote:**

Dear Rogerio,

First of all I am happy that you also recognize improvisation as a complex, dynamic, and ecological configuration. Instead of the regular academic tradition of reductionism – trying to unravel a phenomenon into its constituting parts – I deem it necessary to acknowledge that those parts should be studied in their interconnectivity.

However, my idea that improvisation is an inextricable part of all music making is definitely not meant as an "excessive relativization" of this concept. I would even say that the opposite is the case. By claiming that each improvisation is a complex network of actants interacting with one another in a very specific constellation, I'm explicitly asking attention for the idea that improvisation takes different shapes in different musics. In other words, improvisation in 17th-century continuo playing differs from the way James Brown improvises during a live performance of "Sex Machine" or the way Javanese musicians perform their traditional gamelan music.

By claiming that music making will always contain elements of improvisation, I'm (also) making a "political" statement. Of course I'm aware of the institutional and ideological dogmas you mention, although I simultaneously have the impression that they are regularly questioned by inventive, trailblazing musicians and scholars. What I'm proposing is a shift of perspective in order to make clear that improvisation is "always already" taking place and that thinking within and through these dogmata leaves an important aspect of every music making unattended and concealed, namely that certain decisions must be taken during a performance. In my opinion the opposition you seem to create – between (free) improvisation on the one hand and composed music on the other – needs more refinement: as Bruno Nettl already stated in the mid-1970s, these two concepts should be regarded as poles on a continuum instead of as mutually exclusive quantities, and that's exactly what I try to do in my writings. In a way, it has also been my intention to liberate improvisation from the dogmata of "free improvisation." As I write in "Steps to an Ecology of Improvisation," "musical improvisation is not the same as improvised music" (COBUSSEN in SCHROEDER AND O HAODHA, 2014, p. 17). I'm not convinced by the claim that the only truly improvised music is free improvisation. In fact, I try to argue against certain "stereotypical" ideas about so-called "free improvisation." First, I think that "free improvisation" often involves clear leaders who tell their fellow musicians what to do (at least to a certain extent), John Zorn being a perfect example here. Second, "free" is, of course, only "free" within certain limits. In other words, "free improvisation" – or "non-idiomatic improvisation" as Derek Bailey defines it – is far from free or non-idiomatic; musicians within this tradition share a wealth of common knowledge, understanding, musical background, and aesthetic conventions. Three, stating that improvisation depends on laws and conventions should not be interpreted as a negative remark; it is simply the structures by which we can come into contact with it. That's why Derrida says that "real improvisation" is not possible: we wouldn't even be able to recognize it as such – it would be beyond our cognitive and conceptual schemes. Four, I do agree with you that "rules" should be temporary and bound to specific circumstances. But, once more, I think this should apply to both improvisation and composition (if we want to maintain that differentiation): perhaps we could think of composing as improvising upon existing rules, traditions, achievements, conventions, etc., thereby transforming them. In other words, composers are not excluded from dealing with improvisation either.

**On January 15, 2015 at 5:06 PM Rogerio Costa wrote:**

Dear Marcel,

As I said, I agree with almost everything you wrote. Especially when you say that improvisation can take many different shapes in many different musics. I think the questions I put to you in my last email are closely related to the fact that I work as a teacher and am intimately involved with the reality of undergraduate courses in music in Brazil, still based on very conservative models. Within these models a rigid division prevails between those who can and should be creative (composers) and those who must acquire technical expertise to perform the works of those composers, usually under the guidance of a conductor who is responsible for translating the composers' ideas "in a proper way." And this only occurs even when there is room for "new music." In most cases, musicians in Brazil receive "training" to execute only traditional repertoire (let's say, up to Debussy). Thus, music is presented to students as something that "has already been accomplished" in the past by the great masters. Their only task or ambition should be to perform it well. In this context most students always want to be told what is right and what is wrong.

It is in this type of scenario that improvisation practices hold the potential to function as a kind of liberation. Of course, there are also environments where creative, experimental, and collaborative work is developed, both inside and outside schools and universities. But the vast majority of students are still formed within the old conservatory model. Nearly the same can be said about music schools here that deal with jazz and popular music. I totally agree with you that the differences between improvisation and composition are not so strict. In fact, there are many intermediate situations between these two threshold categories. Obviously, both share many features and deal with the same types of agency: sound flows, sound objects, or moments characterized by articulations differentiated between its various sound components (intensity, density, etc.). Both deal with ideas of structure, form, content, parts, continuity, homogeneity, unity, contrast, heterogeneity, multiplicity, complementarity, repetition, similarity, difference, directionality, density, variation, development, transformation, enhancement, accumulation, saturation, consolidation, fission, segregation, cut, figure, gesture, texture, etc.

I also think that the word "free" isn't adequate, and I agree with Derrida that to improvise truly "freely" is impossible. But I believe as well that it can continually be approached as a utopian

horizon. And it would almost be possible in an environment that favors a musical practice where the “rules” are immanent. When I improvise with my colleagues, I don’t appreciate somebody telling me what to do. I just want to create something meaningful (in a broad sense) in a collaborative way. And this “something” doesn’t need to last longer than the performance. I could compare it to a kind of conversation or a ritual.

Although I am also not fond of stereotypical ideas about so-called “free improvisation,” we must admit that there are some very radical forms of musical practice. There are some forms of improvisation in which (almost all) decisions are taken in real time by the musicians, without explicit pre-established, idiomatic, “grammatical” rules (related to musical materials or procedures). In these forms of improvisation, conventionally titled as “free,” there are some implicit rules: concentration, adaptability, malleability, deep listening, respect for the contributions of the other(s), incorporation of any sound, use of traditional and extended techniques, experimentalism, etc. (You are aware of all this...). Obviously, there is more that is pre-established in this type of environment: the history and biography of each participant, and a kind of tacit agreement between the performers, configured as a kind of ethics of interaction.

I remember the wonderful jam session between Joëlle Léandre, George Lewis, and Pauline Oliveros in Prague. We were there together, right? They had never played together, had not set any script or score, and still they concocted a wonderful sonic brew for those who were listening. A few days before that event, I attended a conference in Berlin, organized by Reinhard Gagel, in which there were several “surprise improvisation sessions” between musicians who did not know each other, stemming from very different places (Italy, Germany, Mexico, Brazil, Holland, Colombia, etc.). The line-ups were most unlikely: saxophone, guitar, flute, and horn; guitar, vocals, trombone, and harp; trumpet, violin, and two basses, etc. The results were very impressive. I am sure that this radical kind of collaborative musical practice contributes to some very important changes in our thoughts about music making (just as it is also symptomatic of these changes).

Along these lines, I find fitting this intriguing text by David Borgo that follows yours in *Soundweaving*:

“As I continue to refine my relationship to the digital world [...] through, I might add, constant collaboration with other flesh-and-blood humans - my view of myself has become less unitary, more protean [...] I prefer to argue that the improvisor’s

lifetime of engagement and expansion can show us a different way of being in the world, one in which our very notions of ourselves and our relationships with the social-material world we inhabit are constantly in flux, under continuous negotiation”. (BORGO in SCHROEDER; Ø HAODHA, 2014, p. 48)

**On January 21, 2015 at 1:27 PM Marcel Cobussen wrote:**

Dear Rogerio,

As I have written before, I do recognize and understand your concerns with regard to the education of “classical” musicians. The so-called Master-Apprentice model is also still firmly rooted in the curriculum of Dutch (professional) art education. However, I’m also currently supervising the work of five “classically” trained musicians, artistic researchers, who not only investigate the – until recently almost unnoticed – role of improvisation in the music of the 16th, 17th, 18th, and 19th Centuries, but who also play concerts in which they improvise in the style of, for example, Chambonnières, Czerny, and Schumann. And they teach their own students to improvise too. Of course, these are (mostly) very idiomatic improvisations, often bound to rather strict rules and conventions, but these new initiatives and research practices do influence the way people – both professionals and laymen – think about “classical” music, its preservation and presentation.

In my opinion, this kind of playing and thinking about playing should not be excluded from the discourses around improvisation; improvisation is not a game or a quiz, the winner determined by the question of who is improvising more, Derek Bailey or Robert Levin, John Coltrane or Rabih Abou-Khalil, Katy Perry or “Chico” Buarque.

Once more, I am not denying the differences between the musical practices of these musicians, nor the amount of freedom they have in the choice of notes, rhythms, musical structures, etc. On the contrary, it is all about differences, the differences between the performances of Oliveros/Lewis/Léandre and Branford Marsalis, Led Zeppelin, or La Petite Bande as well as the differences between one performance of Oliveros/Lewis/Léandre and another. But I don’t want to be a participant in the above mentioned “strategies of in- and exclusion”; for me, the question of what improvisation is is less important than what improvisation does, how it works, on stage, in a studio, at home with your instrument or behind a computer, how it works for a performer but also for a listener.

Like you, I have sympathy for the quote by David Borgo (as a matter of fact, lots of my thoughts on improvisation and complexity are formed and informed by his book *Sync or Swarm*). I also tend to think that someone who is consciously dealing with improvisation develops a specific way of being-in-the-world. However, I simultaneously believe that we should be very cautious in making these kinds of deductive claims. First, it is my conviction that “everyone” is in a more or less constant negotiation with her or his socio-material environment, especially after the decline of what Lyotard named *les grandes récits*, the master narratives. In a way, I could defend the thesis that we cannot not improvise. Second, I would not put all my money on the idea that someone who is a great improviser in music is also very open-minded with regard to other aspects of life.

Well, having explained and defended my thoughts on improvisation so far, allow me a question for you: do you think that the discourses around this so-called “free improvisation” could somehow benefit from the ways (historical) research about improvisation in relation to “classical,” “pop,” and “non-Western” music has been developing over the past decades? Or, to put it differently, given the enormous growth of publications on improvisation, which directions should thinking about this musical phenomenon take? What is needed once the emancipatory move has been completed?

**On January 30, 2015 at 8:22 PM Rogerio Costa wrote:**

Dear Marcel,

I completely agree with you when you say that “each improvisation is a complex network of actants that interact with one another in a very specific constellation” and “that improvisation takes different shapes in many different musics.” Unfortunately, I cannot – drawing from my experience as a teacher dealing with students at a university (which can be thought of as a very specific constellation) – agree with the statement that improvisation is “always already” taking place. In most cases what is observed with respect to instrumentalists (in the Brazilian environment of the so-called “classical music”) is that many of them are limited to the task of “correctly” interpreting the music created by “eminent” composers. In most cases they do not view the interpretation and performance as a creative act. Obviously, as you say, they have to make choices in the real-time of performance. But these choices and decisions are generally stereotyped or dictated by rigid, “stable,” academic, and institutionalized knowledge. It is regarded as a physical skill. It is rare to find a performer in

such an environment that views the act of performance and all the preparations involved in a dynamic and creative manner. It is even more rare to find performers, embedded in this traditional environment of “classical” music, who are able to improvise, idiomatically or “freely.” I personally know only one (besides me, of course).

I know this may be a feature of Brazil’s conservative music education, but for me that’s a very meaningful issue. And this relates, in a very complex way, to the extreme economic and political inequality of our country. So it’s impossible for me to disconnect this reflection on improvisation from the social, artistic, and political environment in which we live. In this sense, I think what is perhaps not clear in my argument is that I am not opposing improvisation to composition, but, rather, to a certain type of institutionalized environment of music making and music education that focuses on “training” and which reaffirms the traditional division of labor between musicians who create (composers) and musicians who play (instrumentalists).

I completely agree with you when you say that improvisation and composition “should be regarded as poles on a continuum,” insofar as both activities may be thought of as creative music practices. However, a fundamental difference between improvisation and composition seems to be that in the former, the figure of the individual composer will gradually disappear in favor of a creative practice, which is increasingly collective. Obviously, this is a radical position in the continuum you’ve mentioned. We know that there are “open” composed works which request an effective participation of the performers. However, at least in Brazil, there are many obstacles and boundaries between these two types of musical practice.

Maybe there is no disagreement between us, it being only a matter of emphasis. It appears you experience a less polarized situation in Europe and, therefore, you are more optimistic.

Also, drawing upon my experience as a performer of “written music” (I used to play Brahms, Beethoven, Mozart, Ravel, Vivaldi, etc. with my violin in ensembles and in orchestras) and comparing it with my experience as an improviser, I can tell that these are substantially different situations. My attitude towards music is completely different during collective improvisation performances. I feel like I am, with my instrument, part of a collective sound flux created in a collaborative way. The whole group interaction functions as a complex machine that includes different biographical backgrounds, instruments, technologies, techniques, etc. (By the way, I love to play Brahms...).

I didn't say and I don't think that the only truly improvised music is free improvisation, and I agree with you that there are some "stereotypical" ideas about so-called "free improvisation." As you say, "free" is, of course, only "free" within certain limits. No one is free from his or her own biographical conditioning and – to use Deleuzian terms – refrains, faces, and territories. But, if there is a continuum between composition and improvisation, I would say that free improvisation is located in the more radical position. If thought of as a kind of game (as proposed by Hickmann and Rebelo (in SCHROEDER; O HAODHA, 2014, p. 131-149), the degree of uncertainty and indetermination of this kind of practice is much bigger. The "referent" (cf. Jeff Pressing) has almost no density; i.e., nothing in particular can be predicted with respect to the sonic results.

Nothing is pre-established: structure, form, time, frequencies, rhythms, tones, etc. Of course, musicians within this tradition might share a great deal of common knowledge, understanding, musical background, and aesthetic conventions. But I, for example, have always played with musicians of very different backgrounds. As I say in an article about Orquesta Errante: "Orquesta Errante welcomes diverse 'faces.' That is, different and complex musical biographies coexist and cooperate in this open and non-hierarchical environment. And this is not simple. It is necessary that each one give up their particular sound world in favor of a new collective, unprecedented, unexpected, and unpredictable world. It is necessary to dive into the deeper levels of the languages and probe their minimum and molecular elements. It is at these levels – the levels of pure sound and instrumental gesture – that a productive becoming between musicians of specific and diverse backgrounds is established: romantic pianists, jazz and rock guitarists, Andean and baroque flute players, samba and reggae drummers, saxophonists of blues and bebop and 'exotic' percussionists. During the performances these specifications are diluted" (COSTA, 2013, p. 282).

But I do not agree with you when you say that free improvisation is far from being "non-idiomatic." It depends on how we define idiomatic. For me, in the musical realm, an idiom (in the context of an analogy with language) is a complex system, more or less stable, based on a specific vocabulary (scales, chords, forms, sonorities) and a specific (even if dynamic) syntactic system of articulation. This is the case with jazz and even with free jazz. Of course, all these systems are in continuous transformation. But, as long as you can define it as, let's say, jazz, it has something that makes it possible to connect it to the "main stream" of this idiom. Maybe we could concede that free improvisation is a

kind of “pan-idiomatic” musical environment/practice, because in it, almost everything is possible, even the use of deterritorialized fragments of idioms (cf. Cristian Munthe).

I agree with you when you assert that the idea that improvisation depends on laws and conventions should not be interpreted as a negative remark. I only think that these laws and conventions that surely exist in free improvisation are much more flexible, malleable, and meant to prepare a propitious environment for interaction and individual and collective creativity.

Now, let’s try to answer your provocative questions. Yes, I am sure that the discourses about “free improvisation” can benefit enormously from the ways historical research about improvisation has been developing. Indeed, I think that it is very important to contextualize free improvisation as part of a bigger historical, philosophical, cultural, social, and political scene. Obviously I don’t think free improvisation is the culmination of the history of occidental music or that it represents the end of the individual composer as some people insist. In fact, I am trying to contribute to this collective effort of investigation concerning the historical traces of this phenomenon. In one of my recent publications, “Free improvisation and sound ecology: an approach from the aesthetic of sonority”, I’ve tried to investigate the relations between the historical emergence (in the 20th and 21st Centuries) of the so-called “sound paradigm” (according to Makis Solomos in opposition to the “note paradigm”) and free improvisation. In this text we can read that “free improvisation can be seen not only as a symptom, but also as a decisive line of force that contributes, as much as other creative aspects of the twentieth and twenty-first century mentioned here, for the important changes in current musical practices, resulting from the expansion and enhancement of the spatial dimension, overcoming the boundaries between sound and noise and rethinking ideas of time [...] In the historical context outlined here, free improvisation has taken an important social and cultural significance in Brazil to the extent that it is constituted as a territory of education and artistic practice, free, socialized, autonomous, libertarian and democratic” (COSTA, 2014, p. 204).

**On February 3, 2015 at 10:49 AM Marcel Cobussen wrote:**

Dear Rogerio,

I understand that, for all kinds or reasons (political, social, economic, ethical, aesthetical, etc.) you want and need to defend “free improvisation.” However, within the context of our virtual conversation, my question would be: against what? I am not

trying to equate “free improvisation” with manifestations and articulations of improvisation in other musics: on the contrary, I’m constantly emphasizing their differences. In that sense I also prefer not to talk about “free improvisation” as a category with clear boundaries and conventions. The aim of my work on improvisation is to show how improvisation works and takes place in different ways in specific situations. That’s why I introduce, besides the concept of complexity, the idea of singularity: we have to go to very concrete musical examples to investigate how improvisation happens there, how it is shaped, which actants are (the most) active and prominent. Improvisation has a different form when Alfred Brendel performs Mozart’s Piano Concerto K537 as when Cecil Taylor plays “Silent Tongues”; it sounds and works differently when Vlatko Stefanovski performs the traditional Macedonian tune “Jovano Jovanke” or when the Ensemble Modern plays Heiner Goebbels’ music theater piece *Schwarz auf Weiss*. My only proposal is to call all decisions that are taken “in the course of performance” (cf. Bruno Nettl’s book with the same title) “improvisation.” What I add to this idea is that composers are, in my opinion, also improvising while composing as they play with and transform certain conventions when creating new music. So, what I ask from my readers is an open and liberal attitude to the concept of improvisation instead of using “free improvisation” or “jazz” as the standard against which all other “musicking” should be measured.

The Ukrainian-American pianist Shura Cherkassky once stated in an interview that during a performance he sometimes liked to decide on the spot whether he would play a passage very tenderly and quietly or, instead, give the audience a fright by suddenly playing it very ferociously. According to me, this evidence of late romantic capriciousness could be seen as an improvised change of topos. Filling in “details” such as tempo, timbre, attack, dynamics, and even sometimes instrumentation, especially when not indicated in scores, belong to the everyday practice of every classical musician. As Bruce Ellis Benson writes in *The Improvisation of Musical Dialogue* “improvisation of this sort is necessary simply in order to perform the piece” (BENSON, 2003, p. 26). The question is not so much whether this practice is still ignored by institutes such as conservatories or neglected by composers who ask from performers to play exactly what is notated – the question is, first of all, whether we are willing to include this practice into the category of improvisation, thereby liberating it from certain dogmatic definitions: improvisation defended against its devotees!

## FINAL CONSIDERATIONS

**ROGÉRIO:** This virtual dialogue that brings into play two seemingly opposing positions, in fact, in my opinion, exposes complementary and not antagonistic ideas to address improvisation. Marcel, primarily concerned with the working of improvisation, deals with the complexity of interactive and singular environments and seeks to expand the scope of the concept by pointing to the inevitable presence of some degree of improvisation in any musical performance. For him, improvisation is always there. And I've always been in agreement with him in a certain way. However, I think that, if on the one hand this broader view can contribute to overcoming rigid and simplistic categorizations, on the other it can eventually reduce the power of environments specifically focusing on improvisational practices. For this reason, and drawing from my artistic and pedagogical experience, I wanted to emphasize the profound social significance of free improvisation in specific musical contexts in Brazil. Therefore, I believe that the apparent differences are mainly due to different perspectives from which both of us develop our reflections, documented in the dialogue above. I also believe that the various issues raised during the dialogue – some of them apparently unanswered – can serve as starting points for new debates and discussions that will contribute to the deepening of research on this subject.

**MARCEL:** Tonight and tomorrow I will attend two improvisation concerts, one of electronic music, the other a strange mix of African folk, free playing, and modern classical chamber music. Yesterday evening, however, I acted out my “other life” – the life of a fanatical supporter of “my” soccer team. They lost. During the intermission I was thinking about the similarities and differences between playing soccer and improvising in music. What could they learn from one another? What could Robin van Persie teach those Brazilian performers who are so locked up in their respect for the composer-God? And what could Rogerio's Orquestra Errante teach “my” team which sometimes seems to be drowning in tactical concepts invented by the coach?

## BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

BENSON, Bruce Ellis. *The Improvisation of Musical Dialogue: a Phenomenology of Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

COSTA, Rogério L. M. Livre Improvisação e Ecologia Sonora uma aproximação a partir da estética da sonoridade. *Opus*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 189-206, jun. 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix, *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987.

SCHROEDER, Franziska; Ó HAODHA, Michaeál. *Soundweaving: Writings on Improvisation*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2014.

# TRADUÇÃO



*A PLAINE AND EASIE INTRODUCTION TO PRACTICALL MUSICKE* (THOMAS MORLEY, 1597) – TRADUÇÃO E COMENTÁRIOS

**Nathália Domingos<sup>1</sup>**

1. Universidade de São Paulo. Email: nathaliadomingos@yahoo.com.br.

RESUMO: Este artigo expõe a tradução de um fragmento do tratado *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke de Thomas Morley* (1597). O trecho escolhido versa sobre elementos melódicos, como Escala de Música (*Gammaut*), definição de Claves, Signos, Vozes, além da solmização.

PALAVRAS-CHAVE: Thomas Morley; *Gammaut*; solmização; Claves; Signos.

A PLAINE AND EASIE INTRODUCTION TO PRACTICALL MUSICKE (THOMAS MORLEY, 1597) – TRANSLATION AND COMMENTARIES

ABSTRACT: This paper presents the translation of a fragment from the treatise *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke* by Thomas Morley (1597). The chosen excerpt examines melodic elements, such as Scale Music (*Gamut*), the definition of Clefs, Keys (or Notes) apart from solmization.

KEYWORDS: Thomas Morley; *Gamut*; Solmization; Clefs; Keys.

### O PROCESSO DA TRADUÇÃO

Eu não saberia dizer quando comecei a reparar nisso; talvez essas coisas tenham um efeito sobre nós, mas não reparamos; depois se começa a juntar uma coisa a outra, e então de repente tudo ganha sentido.

ÍTALO CALVINO (1992)

A tradução foi um processo de descoberta e que, de repente, não sei como, tudo ganhou sentido. Aliás, traduzir, para

mim, foi como interpretar uma partitura musical: no fundo não existe uma maneira certa ou errada de interpretação, mas talvez uma forma "adequada" e é por isso que estudamos (musicalmente falando) a teoria, os estilos, os tratados. Do mesmo modo sucede com o estudo e com o exercício da tradução.

Além disso, acredito que uma boa tradução é fruto de vários tradutores. Durante este processo, foram essenciais as sugestões da Profa. Dra. Mônica Isabel Lucas, do Prof. Dr. Mário Videira, do Prof. Dr. Leonel Maciel Filho e do meu professor de inglês Maurício Figueira Ribeiro.

Inúmeras dúvidas surgiram durante a tradução. Dúvidas que envolviam as escolhas de determinadas palavras, se a pontuação original deveria ser mantida e se estava sendo produzido um texto claro e fluido.

A maior dificuldade encontrada foi, sem dúvida, a familiarização com o inglês corrente na época de Morley. Barber (1997, p.1) sustenta que o idioma inglês entre 1500 e 1700 é o *Early Modern English* (eModE), pois uma série de características da língua durante este período o identifica entre o *Middle English* (ME) e o *Later Modern English* (LModE).

Nos livros impressos durante a época de Morley há quatro formas da letra "s": o "s" como conhecemos hoje em dia, como: "his" ou "others" ; o "s longo" que é como se fosse um "f" sem o corte, como nestes vocábulos: "difcourfe", "fuffer"; o "s longo duplo" como em "neccflary" e outro tipo de "s longo duplo", de rara ocorrência, assim: "neuertheleße" .

Outra característica da ortografia é a disposição das letras "u" e "v", já que eram consideradas diferentes formas da mesma letra. Em geral, a letra "u" aparece em vocábulos grafados atualmente com "v": "difcouer", "Deuided". Esta letra pode representar uma vogal como "But" ou uma consoante, desta forma: "euery". A letra "v" também pode indicar uma vogal: "vpon", "vp" ou uma consoante: "verfe", "varietie". Além disso, a letra "v" pode aparecer tanto no início como em outros lugares de uma palavra : "vnfained", "MVSICKE", "INTROCVCTION".

A letra "j" não aparecia e o que se escreve hoje com "j", escrevia-se com a letra "i" como em "Maiefties", "iudgement", "fubieect". Barber (1997, p. 3) esclarece que, originalmente, a letra "j" era apenas uma variante do "i" e que no século XVI

era usada apenas como letra em caixa alta e também para formar algarismos romanos, por exemplo: “vj”, que significa “seis”.

Havia também o acréscimo da letra “e” no final de uma palavra: “PLAINE”, “booke”, “blinde”, “downe”. A consoante que a precede pode ser escrita duas vezes: “begonne” (begun), “runne” (run), “starre” (star), “farre” (far). Com relação aos verbos, o presente da terceira pessoa do singular possui a flexão “-(e)th” como em “doeth”, “maketh” ou “proceedeth”.

Outra questão relevante e muito discutida durante o processo da tradução foi a correta escolha da terminologia, já que as dúvidas na tradução de determinadas palavras foram, em sua grande maioria, referentes à nomenclatura musical. Para sanar estas questões, foram consultadas outras fontes primárias dos séculos XVI e XVII em inglês, latim, italiano, português e espanhol que permitiram a tradução fundamentada destes vocábulos.

## THOMAS MORLEY

Editor, teórico, organista e cavalheiro da Capela Real, nasceu em Norwich por volta de 1557. Sucedeu Edmund Inglott no cargo de mestre dos coristas em 1583 e por razões desconhecidas abandonou o posto em 1587.

Publicou o tratado *A plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke* em 1597 e o dedicou a William Byrd, seu professor. Shaw (1965, p. 672) sugere que ele tenha sido seu aluno em Londres entre 1572 a 1574. Apesar de não haver indícios concretos, supõe-se que ele tenha sido aluno de Byrd pela dedicatória de seu tratado e também pela inclusão de duas peças suas nos manuscritos compilados por John Sadler datados de 1576 e que, segundo Murray (2010, p. 32), indica um forte contato com William Byrd. Para Smith (2003, p. 60), no entanto, Morley citou Byrd como seu professor e dedicou sua obra ao compositor a fim de invocar seu nome e sua reputação contra as críticas antecipadas de outros estudiosos.

Recebeu, em 1588, o título de Bacharel em Música em Oxford e deteve a patente para a impressão musical na Inglaterra em 1598, mantendo-a consigo até 1602, ano de sua morte.

## O TRATADO

A obra *A plaine and Easie Introduction*, dividida em três seções, é apresentada em forma de diálogo entre o Mestre *Gnorimus* e dois jovens aprendizes: *Philomathes*, que em grego significa o “amante do conhecimento”; e *Polymathes*, aquele que tem conhecimento em diversas áreas.

A primeira parte do tratado contém definições de elementos musicais referentes à teoria musical daquela época como Escala Musical (*Gammaut*), Signos, Claves, Dedução, Propriedades, solmização, mutação, Modos, Tempo, Prolação, proporções etc. A segunda parte é dedicada à arte do contraponto e do cânone. Na terceira seção, Morley aborda questões da composição. No fim do tratado, destinadas ao leitor musicalmente iniciado, encontram-se as *Annotations* (Notas) necessárias ao entendimento do livro. Morley, porém, adverte:

Aconselharia, portanto, ao jovem aprendiz de Música a não se atrapalhar na leitura destas Notas até que tenha compreendido perfeitamente o próprio livro ou, pelo menos, a primeira parte dele, porque sem o conhecimento do livro, a leitura das Notas o levará a tal estado de confusão que não saberá onde começar ou onde terminar (MORLEY, 1597, p. 195).

O tratado possui cinco edições:

- 1597 - primeira edição publicada em Londres por Peter Short e dedicada “com todo amor e apreço” ao seu professor William Byrd (Fig. 1);
- 1608 - segunda edição publicada em Londres por Humfrey Lownes (Fig. 2);
- 1771 - William Randall, proprietário da famosa editora dos Walshes, publica a terceira edição (Fig. 3);
- 1937 - o fac-símile da primeira edição é publicado pela Association Shakespeare;
- 1952 (com reedições em 1963 e 1973) - edição para o inglês moderno de Alec Harman referente à edição de 1597.

Além disso, esta obra foi traduzida para o russo em 2000 por Ekaterina Kofanova, organista e musicóloga, e em 2012 a primeira parte do tratado foi traduzida para o português por Nathália Domingos em sua dissertação de mestrado in-

titulada “Tradução comentada da primeira parte do tratado *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke* (1597) de Thomas Morley”.



Figura 1. Frontispício de *A Plaine and Easie...* (1597).



Figura 2. Frontispício de *A Plaine and Easie...* (1608).



Figura 3 Frontispício de *A Plaine and Easie...* (1771).

## O TEXTO

O trecho escolhido para esta artigo - MORLEY, 1597 p. 2 a 8 – se concentra em questões melódicas como a escala musical, Signos, Claves, Dedução, Propriedades, solmização e mutação.

O diálogo inicia-se com *Polymathes* questionando o motivo de tanta pressa de seu irmão, *Philomathes*. Este, então responde que vai procurar um velho amigo seu, pois, durante o banquete da noite anterior, sentiu-se constrangido por ser obrigado a admitir sua própria ignorância quando indagado sobre questões musicais.

Ao encontra seu amigo, Mestre *Gnorimus*, *Philomathes* o persuade a aceitá-lo como seu aprendiz. O Mestre consente e pergunta se o amigo já havia estudado música antes. *Philomathes* então responde que não e pede para o amigo ensinar-lhe como se estivesse ensinando a uma criança.

A primeira questão musical apresentada pelo Mestre refere-se à escala de música, conhecida por *Gammaut*. Trata-se do âmbito no qual a canção deveria ser escrita, normalmente formado por 20 notas (20 Signos), de Sol<sup>2</sup> até o Mi<sup>5</sup>. A tabela abaixo (Fig. 4) é inserida no corpo do texto e, a partir desta imagem, Mestre *Gnorimus* explica como entendê-la.

2. Para este artigo, adotamos como referência para indicar a frequência sonora das notas o Dó central como “Dó4” (C4).

Signos graves Signos agudos Signos graves Signos agudos Signos graves Signos agudos	20	la	la	1 VOZ.
	19	la sol	sol la	2 VOZES.
	18	sol fa	fa sol	2 VOZES.
	17	fa mi	mi fa	2 VOZES, 2 claves
	16	la mi re	re mi la	3 VOZES.
	15	sol re ut	ut re sol	3 VOZES.
	14	fa ut	ut fa	3 VOZES.
	13	la mi	mi la	2 VOZES.
	12	la sol re	re sol la	3 VOZES.
	11	sol fa ut	ut fa sol	3 VOZES.
	10	fa mi	mi fa	2 VOZES, 2 claves
	9	la mi re	re mi la	3 VOZES.
	8	sol re ut	ut re sol	3 VOZES.
	7	fa ut	ut fa	3 VOZES.
	6	la mi	mi la	2 VOZES.
	5	sol re	re sol	2 VOZES.
	4	fa ut	ut fa	2 VOZES.
	3	mi	mi	1 VOZ.
	2	re	re	1 VOZ.
	1	ut	ut	1 VOZ.

Figura 4. Escala de Música – *Gammaut*.

A primeira coluna do lado esquerdo da tabela refere-se à classificação dos Signos. Na parte mais baixa da tabela, encontram-se os Signos graves (*graue or base keys*) que geralmente são representados pelas letras maiúsculas (Γ – G), em seguida, os Signos agudos (*meane keys*) que englobam as letras minúsculas.

culas (a – g) e na parte superior, localizam-se os Signos superegrados (*double or treble keyes*) que são indicados frequentemente pelas letras minúsculas dobradas (aa - ee).

A segunda coluna do lado esquerdo é ocupada pela letra inicial do nome de cada Signo ( Γ, A, B, C, D, F etc.). Esta letra indica a altura exata da nota (Fig. 5).

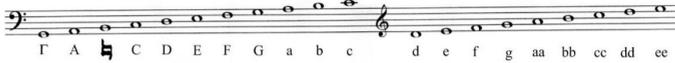


Figura 5. Altura exata das notas de acordo com a letra do *Gammaut*.

No centro da tabela, em formato de escada, estão localizadas as seis Vozes musicais também conhecidas como sílabas de solmização: *ut, ré, mi, fá, sol, lá*.

A combinação da letra (Γ, A, B, C, D, F etc.) com a sílaba latina de solmização, ou seja, com a Voz (*ut, ré, mi, fá, sol, lá*), forma o nome composto do Signo.

Signo é, portanto, uma palavra que contém em si o nome da letra e o(s) nome(s) da(s) Voz(es). Por exemplo: o primeiro Signo é chamado Γ *ut* (*Gamma ut*) no qual *Gamma* é a letra e *ut* é a Voz, já o quinto Signo é D *sol ré*, D é a letra ao passo que *sol & ré* são as Vozes.

Com relação às Claves, Mestre *Gnorimus* esclarece que ao todo são sete: A, B, C, D, E, F, G, porém no canto, são usadas apenas quatro: Clave de F *fá ut* (♯); Clave de C *sol fá ut* (♯); Clave de G *sol ré ut* (♯); e a Clave ♭ (que pode ser assim ♭ ou ♭).

As Claves devem ser colocadas no início do pentagrama e sobre a linha. No entanto, a única Clave que pode eventualmente ser encontrada no espaço é a Clave ♭. Havia duas formas da letra “b” para diferenciar as duas alturas disponíveis para a nota Si: o “b quadrado” (*b durum*) e o “b mol” (*b molle*).

A Clave ♭ indicada no início do pentagrama servia como guia para a solmização e ajudava a reconhecer a Propriedade do canto. O ♭ significa Propriedade *b molle*, ou *cantus mollis*, no qual o intervalo entre as notas Lá - Si ♭ é de um semitom. O sinal ♯ (ou a ausência da Clave ♭ no início do pentagrama) sugere a Propriedade *b durum*, ou *cantus durus*, e o intervalo

entre as notas Lá - Si é de um tom. Além disso, havia a Propriedade *naturalis*.

Para saber quantas Claves e quantas Vozes cada Signo contém, basta olhar para o lado direito da tabela do *Gammaut* (Fig. 6):

bb	fa <sup>b</sup> mi	mi fa	2 VOZES, 2 CLAVES
aa	la mi re	re mi la	3 VOZES.
g	sol re ut	ut re sol	3 VOZES.
f	fa ut	ut fa	2 VOZES.
d	la mi	mi la	2 VOZES.
c	la sol re	re sol la	3 VOZES.
c	sol fa ut	ut fa sol	3 VOZES.
b	fa <sup>b</sup> mi	mi fa	2 VOZES, 2 CLAVES

Figura 6. Pormenor da tabela *Gammaut*.

Todos os Signos possuem uma Clave (lembrando que ao todo são sete: A B C D E F G), exceto os Signos  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* ( $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi*), que possuem duas Claves ( $\flat$  e  $\natural$ ). Os dois  $\flat$  do Signo  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* embora tenham o mesmo nome, desempenham papéis distintos e por isso recebem dois sinais diferentes ( $\flat$  e  $\natural$ ). Estes sinais, como mencionado, se referem às duas Propriedades da nota Si.

A Dedução (também conhecida por hexacorde), ou seja, a sequência das seis Vozes produz um padrão intervalar de Tom-Tom-Semitom-Tom-Tom.

A primeira Dedução se canta pela Propriedade *b durum* porque tem sua origem no Signo  $\Gamma$  *ut*. Nesta Dedução deve-se cantar *mi* no Signo  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* (Fig. 7). A segunda Dedução está em Propriedade *naturalis* e origina-se do Signo C *fa<sup>ut</sup>*. Pode-se cantar tanto a Voz *fa* quanto *mi* no Signo  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* conforme a marcação  $\flat$  ou  $\natural$  (Fig. 8). No exemplo da Figura 8 temos a Voz *fa* pronunciada em  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* devido à Clave  $\flat$  grafada no início do pentagrama. A Propriedade *b molle*, presente na terceira Dedução, é reconhecida pela Clave  $\flat$  indicada no início do pentagrama e é quando o *ut* está em F *fa<sup>ut</sup>*. Deve-se cantar *fa* em  $\flat$  *fa<sup>b</sup> mi* (Fig. 9).



Figura 7. Propriedade *b durum*.



A introdução da solmização pela maioria das fontes teóricas é feita com exercícios melódicos em graus conjuntos cujo âmbito não ultrapassa o intervalo de uma sexta. Desta forma, é possível ilustrar os principais fundamentos que concernem à solmização, como por exemplo, as três Propriedades do canto (*b durum, naturalis, b molle*).

No entanto, a linha melódica em geral extrapolava o âmbito das seis Vozes e o cantor deveria fazer a mutação, ou seja, passar de uma Dedução para outra de acordo com sua necessidade.

O primeiro exemplo dado para o aprendiz cantar está em *cantus durus* (Fig. 11):

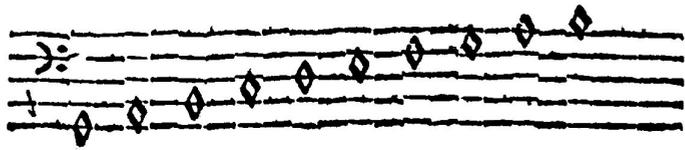


Figura 11. Melodia em *cantus durus*.

*Philomathes* nomeia corretamente as seis primeiras notas, assim:



Figura 12. Solmização feita por *Philomathes*.

Neste momento, surge uma dúvida: como nomear aquela nota que se encontra acima do *lá*? Para resolvê-la, o Mestre então pergunta ao aprendiz em qual Signo a nota está e ele responde que se encontra no Signo F *fá ut* (Fig. 13). Portanto, há uma Clave (F) e duas Vozes (*fá* e *ut*).

Pode-se concluir que naquele ponto a Voz *fá* deve ser pronunciada, já que nunca se deve cantar *ut*, exceto na nota mais grave. Além disso, a Voz *ut* é o início da Dedução da Propriedade *b molle* e deve ser descartada, já que temos uma melo-

dia no contexto de *cantus durus*, que opera com as Deduções cujas Propriedades são *b durum* e *naturalis*.

O aprendiz segue com a solmização, desta forma:



Figura 13. Mutação em *cantus durus*.

Novamente *Philomathes* não sabe como prosseguir: a dificuldade, neste caso, encontra-se no Signo  $\flat$ , *f  mi*. No entanto, a ausência do sinal da Clave  $\flat$ , obriga a escolha da Voz *mi*. Deve-se desconsiderar a Voz *f *, pois ela pertence a uma Dedu o cuja Propriedade   *b molle*.

As can es que adotavam as Dedu es presentes no *Gammaut* eram conhecidas como *musica vera*. No entanto, toda nota que não estava presente no *Gammaut* era considerada *ficta*. Duas eram as razões para a prática da música *ficta*: *causa necessitatis* (razão de necessidade), para evitar intervalos proibidos, ou *causa pulchritudinis* (razão de embelezamento), para realçar a beleza da linha melódica. Portanto, para evitar intervalos proibidos como a 4aum. (Si  $\flat$  – Mi), era essencial a inclusão do *b molle* em E *l  mi* (Si  $\flat$  - Mi  $\flat$ ). Logo, mesmo não tendo a Voz *f * em E *l  mi* e nem em suas oitavas, era permitido cantar *f * naquele momento. Apesar de geralmente não serem indicadas na partitura, o executante deveria incluir as notas *fictae* ao interpretar a peça.

Morley, entretanto, não se aprofunda nas questões da prática da música *ficta*. Limita-se apenas a registrar que em Música há muitos outros *b mollis*. De qualquer forma, as altera es já eram incluídas pelos compositores ingleses em suas partituras no final do século XVI e durante todo o século XVII.

## ALGUMAS CONSIDERA ES

O tratado de Morley   uma importante obra para o entendimento da teoria musical inglesa do final do século XVI, pois

ele, mais que qualquer outro autor, discute questões referentes à prática inglesa que divergem da tradição teórica. Além disso, seu tratado circulou durante os séculos XVII e XVIII (já que foi publicada em 1771) e serviu, inclusive, como fonte teórica para outras obras como, por exemplo, *A Briefe Dicourse of the True (but Neglected) Use of Charactering the Degrees by their Perfection, Imperfections, and Diminution in Measurable Musicke, against the Common Practise and Custome of these Times* de Thomas Ravenscroft (1614) e *An Introduction to the Skill of Musick* de John Playford (1655).

No século XVI a Música compunha, juntamente com a Geometria, a Aritmética e a Astronomia, o *Quadrivium*. Era esperado que qualquer homem instruído daquele período fosse iniciado nos estudos musicais. É possível supor que o tratado de Morley seja destinado aos cortesãos que desejavam se aprofundar na Arte liberal “Música” em razão da descrição do banquete no qual *Philomathes* sente-se obrigado a admitir sua ignorância diante desta Arte.

Assim como a maioria dos tratados musicais do século XVI, Morley se ocupa da descrição e da divisão da Música. A Música era considerada naquela época Especulativa ou Prática. Especulativa é aquele tipo de música que com a ajuda da matemática procura a causa, propriedades e natureza dos sons por si só, enquanto a Prática trata de todos os elementos necessários para a composição e para a execução dos instrumentos musicais.

O trabalho de Thomas Morley se encaixa em uma série de tratados publicados que discursavam não apenas sobre a Teoria das Proporções (tópica fundamental da Música Especulativa), mas ainda sobre os elementos fundamentais para a prática musical.

O acesso a uma fonte primária, com a tradução para o português, é de extrema importância. O pequeno trecho aqui disposto oferece aos interessados pelo repertório do século XVI uma tradução apoiada por notas explicativas e críticas que elucidam questões pertinentes à prática musical daquele período.



## A primeira parte da

### Introdução à Música, ensinando a cantar.

*Polymathes* (Pol.)      *Philomathes* (Phi.)      *Mestre*(Mes.)

*Polymathes.*



spera, irmão *Philomathes*. Por que a pressa?  
Aonde vais tão rápido?

*Philomathes*. Procurar um velho amigo meu.

*Pol.* Mas antes de ires, peço-te que repitas alguns dos diálogos que tiveste ontem à noite em teu banquete com o Mestre *Sophobulus*, já que geralmente ele tem a companhia de convidados sábios e eruditos.

*Phi.* De fato é verdade, e ontem a noite havia vários estudiosos admiráveis, cavalheiros e outros, mas tudo que foi discutido girava em torno da Música.

*Pol.* Suponho que estavas disposto a tolerar os outros discutirem este assunto.

*Phi.* Quem me dera esta tivesse sido a pior parte, pois fui obrigado a descobrir minha própria ignorância e confesso que não sabia nada sobre o assunto.

*Pol.* Como assim?

*Phi.* Entre os outros convidados, por acaso estava também o mestre *Aphron*, que, mergulhando em um discurso sobre a Música, foi tão imediata e calorosamente retornado em seus argumentos por *Eudoxus* e *Calergus*, dois parentes de *Sophobulus*, que foi destronado em sua própria arte. Mas como ele ainda insistia em sua opinião, os dois cavalheiros pediram-me para inquirir suas argumentações e as confutar. Mas eu, recusando e fingindo ignorância, fui condenado por descortesia por todos os presentes, que estavam convencidos de que eu fosse tão hábil nessa arte como me tomavam por erudito

em outras. Uma vez terminado o jantar, livros de música (segundo o costume) foram trazidos à mesa. A anfitriã da casa ofereceu-me uma parte solicitando-me fervorosamente que cantasse, mas quando, depois de muitas desculpas, afirmei que verdadeiramente não podia, todos começaram a se perguntar; sim, alguns murmuravam entre si querendo saber como eu havia sido educado. Então, sob o pesar da minha ignorância, irei agora procurar meu velho amigo Mestre *Gnorimus* para fazer-me seu aprendiz.

**Pol.** Estou contente por teres chegado a esta conclusão a tempo, embora preferisse que a fizeste antes. Portanto vás e peço a Deus para conceder-te o sucesso que desejarias a ti mesmo. Quanto a mim, irei assistir algumas preleções de Matemática. Assim sendo, creio que nos encontraremos em nossa morada.

**Phi.** Adeus, pois estava aflito para ir. Portanto apressar-me-ei. Mas se não estiver enganado, vejo quem procuro sentado acolá. Sem dúvida é ele, e parece-me que estuda alguma questão de Música, mas eu o conduzirei para fora de seu devaneio. Bom dia, senhor.

**Mestre.** Para tu também, mestre *Philomathes*. Estou contente em encontrar-te, pois não te vejo há tempos que pensei que estivesses morto ou houvesse jurado manter-te perpetuamente em teu aposento com os livros pelos quais eras tão aficionado.

**Phi.** De fato tenho sido muito influenciado pelos meus livros. Mas como tens passado desde [a última vez] que te vi?

**Mes.** Minha saúde, desde que me viste, está muito ruim, como se tivesse sido a vontade Dele, que tudo pode, tirar-me deste mundo. Neste caso teria ficado muito contente, já que desejei isto mais de uma vez. Mas o que trouxe para estes confins da cidade?

**Phi.** Meu propósito és tu, para que me torne teu aprendiz; e, considerando que te encontrei em tão cômodo ócio, estou determinado a não partir até que tenha uma aula de Música.

**Mes.** Dizes-me uma maravilha, pois muito te ouvi falar contra esta arte, a ponto de acusá-la como corruptora e condutora aos vícios, razão pela qual muitos de teus colegas te denominaram um estoico<sup>3</sup>.

**Phi.** É verdade; mas mudei de tal forma que, de um estoico, faria de bom grado um pitagórico<sup>4</sup>; e porque sou impaciente, peço-te para que comeces agora mesmo.

3. Doutrina filosófica fundada por Zenão de Cítio que se caracteriza por uma ética em que a imperturbabilidade, a extirpação das paixões e a aceitação do destino são marcas fundamentais do homem sábio.

4. Os pitagóricos acreditavam que o universo era um todo ordenado através dos números. De acordo com Castanheira (2009, p. 15), com a descoberta de que as relações entre as notas musicais poderiam ser explicadas por uma simples proporção numérica, surgiu a ideia de que as relações entre as notas, que originavam determinados intervalos, seriam consonantes ou dissonantes por causa das suas propriedades matemáticas.

**Mes.** Com boa vontade. Mas nunca aprendeste nada de Música?  
**Phi.** Nada. Portanto, peço para que comeces bem do início; ensina-me como se eu fosse uma criança.  
**Mes.** Assim o farei e, portanto, vejas: eis aqui a Escala de Música, que chamamos de *Gammaut*.

S i g n o s S i g n o s S i g n o s S i g n o s C h a v e s	re	la	le	1 VOZ.
	dd	la sol	sol la	2 VOZES.
	cc	sol fa	fa sol	2 VOZES.
	bb	fa mi	mi fa	2 VOZES, 2 claves
	aa	la mi re	re mi la	3 VOZES.
	g	sol re ut	re sol	3 VOZES.
	e	fa ut	ut fa	3 VOZES.
	e	la mi	mi la	2 VOZES.
	d	la sol re	re sol la	3 VOZES.
	c	sol fa ut	ut fa sol	3 VOZES.
	b	fa mi	mi fa	2 VOZES, 2 claves
	a	la mi re	re mi la	3 VOZES.
G	sol re ut	re sol	3 VOZES.	
A	fa ut	ut fa	2 VOZES.	
E	la mi	mi la	2 VOZES.	
D	sol re	re sol	2 VOZES.	
C	fa ut	ut fa	2 VOZES.	
A	mi	mi	1 VOZ.	
E	re	re	1 VOZ.	
A	ut	ut	1 VOZ.	

**Phi.** De fato vejo letras e sílabas escritas aqui, mas não as entendo, nem sua ordem.

**Mes.** Para o entendimento desta Tabela, debes começar da palavra *Gamma ut* (Gamma ut) na posição mais inferior e ir para cima até o final, sempre ascendendo.

**Phi.** Isso eu posso entender. E depois?

**Mes.** Então tens de aprendê-la perfeitamente sem o livro, ascendente e descendente e vice-versa. Em segundo lugar, debes aprender a conhecer onde cada Signo está, ou seja, se na linha ou no espaço. Em terceiro lugar, quantas Claves e quantas Vozes cada Signo contém.

**Phi.** O que chamas de Clave e o que chamas de Voz?

[O que é Clave. na marginália] **Mes.** Clave é um sinal posicionado na linha no começo de um pentagrama, mostrando a altura de cada nota do mesmo pentagrama, ou [posicionada] no espaço (embora o uso constante tenha transformado em regra geral nunca colocar uma Clave no espaço, exceto a Clave  $\flat$ ), e, como se sabe, todo espaço ou linha que não tenha uma Clave indicada tem uma subentendida, que foi omitida para não atrapalhar o pentagrama e poupar o trabalho do compositor; mas aqui é representada [na tabela] pela letra inicial do nome de cada Signo e são elas que vês aqui no começo de cada palavra<sup>6</sup>.

5. A primeira palavra (Signo) do *Gammaut* é *Gamma ut*, chamado de *Gamma ut*, no qual *Gamma* é a letra e *ut* é a Voz.

6. Segunda coluna da tabela =  $\Gamma$ , A, B, C, D, E, F, G, a, b [...] ee.

7. *ut, ré, mi, fá, sol, lá.*

8. Heráldica, de acordo com Houaiss, é a arte ou ciência cujo objeto é o estudo da origem, evolução e significado dos emblemas brasônicos, assim como a descrição e a criação de brasões. Os heraldos eram oficiais do *College of Arms*, instituição reguladora da heráldica e criadora de novos brasões fundada em 1484 pelo Rei Ricardo III, e tinham como desígnio assegurar, em suas vitorias, que indivíduos e famílias usassem apenas brasões ao qual tinham direito.

9. Os dois  $\flat$  do Signo  $\flat$  *fá*  $\sharp$  *mi* embora tenham o mesmo nome, desempenham papéis distintos e por isso recebem dois sinais diferentes ( $\flat$  e  $\sharp$ ). Estes sinais se referem às duas Propriedades da nota Si. O primeiro sinal indica *b molle*, ou seja, o intervalo entre a nota Lá e Si  $\flat$  é de meio tom, enquanto o segundo, *b durum*, isto é, o intervalo entre a nota Lá e Si é de um tom. Portanto, estes dois  $\flat$ , não podem ser classificados da mesma forma.

10. Havia duas formas da letra “b” para diferenciar as duas alturas disponíveis para a nota Si: o “b quadrado” (*b durum*) e o “b mol” (*b molle*).

**Phi.** Entendo o que queres dizer, de modo que todo Signo tem uma Clave, exceto [o Signo]  $\flat$  *fá*  $\flat$  *mi*.

**Mes.** Entendeste rápido e bem o que eu quis dizer. O resto que vês escrito em sílabas são os nomes das notas<sup>7</sup>.

**Phi.** A este respeito acho que entendo o que queres dizer, mas não vejo razão por que dizer que dois  $\flat$  são duas Claves distintas, tendo em vista que eles são apenas uma Clave nomeada duas vezes.

**Mes.** A Heráldica<sup>8</sup> responderá por mim: se a ela perguntares por que dois homens de mesmo nome não deveriam receber apenas um brasão, ela [a Heráldica] responderá prontamente que são famílias diferentes e, portanto, devem receber vestimentas diferentes. Então estes dois  $\flat$ , embora sejam compreendidos sob o mesmo nome são, contudo, de natureza e caráter diversos<sup>9</sup>.

**Phi.** Isso eu não entendo.

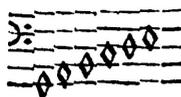
**Mes.** Tampouco conseguirás entender até que conheças todas as Claves e o subir e o descer da voz para a perfeita afinação das notas.

**Phi.** Peço-te então que prossigas com as Claves, sua definição ouvi antes.

[*Quantas Claves existem. As formas comuns das Claves. na marginália*] **Mes.** Existem ao todo sete Claves (como disse antes) A, B, C, D, E, F, G; mas no canto usam-se apenas quatro, a saber: F *fá ut*, que em geral está no baixo ou parte mais grave e é constituída ou configurada deste modo,  $\flat$ ; a Clave C *sol fá ut*, que é comum a todas as partes e é deste modo,  $\flat$ ; a Clave de G *sol ré ut* que é geralmente usada na soprano ou na parte mais aguda e é feita desta maneira,  $\flat$ ; e a Clave  $\flat$ , que é comum a todas as partes, é assim  $\flat$  ou  $\flat$ ; a primeira [Clave] indica um semitom e *cantus mollis* e a outra significa um tom ou *cantus durus*<sup>10</sup>.

**Phi.** Agora que me disseste sobre as Claves, é apropriado falar sobre a afinação das notas.

[*As seis notas em Dedução contínua. na marginália*] **Mes.** É verdade, portanto estejas atento e eu serei breve. Há na Música apenas seis notas, que são chamadas *ut, ré, mi, fá, sol, lá* e são geralmente escritas desta maneira:



**Phi.** Não entendo nada, mas vejo que a Clave de F *fá ut* está posicionada na quarta linha de baixo para cima.

**Mes.** E não entendes onde a primeira nota está?

**Phi.** Absolutamente não.

[*Como saber onde se localiza cada nota. na marginália*] **Mes.**

Deves, neste caso, calcular a partir da Clave como se o pentagrama fosse a Escala de Música, designando para cada espaço e para cada linha um Signo diferente<sup>11</sup>.

**Phi.** Isso é fácil. Desta forma descubro que a primeira nota está em  $\Gamma$  *ut* e a última em E *lá mi*.

**Mes.** Disseste a verdade. Agora cante-as.

**Phi.** Como devo denominar a primeira nota?

**Mes.** Se lembrasses do que disseste haver entendido, poderias resolver esta dúvida sozinho, mas me digas, em  $\Gamma$  *ut* temos quantas Claves e quantas Vozes?

**Phi.** Uma Clave e uma Voz. Peço-te perdão! Agi como um bule de bico largo que, com a mesma rapidez que é preenchido, derrama seu conteúdo.

**Mes.** Então canta comigo até puderes afinar, pois te conduzirei na afinação e sozinho nomearás as notas.

**Phi.** Posso nomeá-las corretamente até chegar em C *fá ut*. Agora devo chamar esta de *fá* ou *ut*?

**Mes.** Toma isso por uma regra geral, que em uma Dedução de seis notas só podes ter um nome usado uma vez, embora na verdade (se conseguires manter a afinação correta), não importa como nomeias qualquer nota; mas em geral no canto nunca usamos *ut*, exceto na nota mais grave da parte.

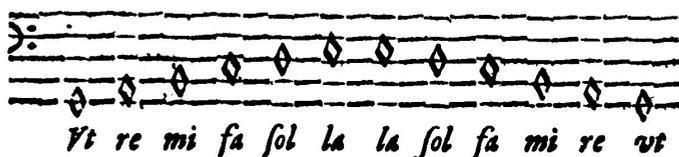
**Phi.** Como assim? Nunca cantas *ut*, exceto em  $\Gamma$  *ut*?

**Mes.** Na verdade não: mas se  $\Gamma$  *ut*, C *fá ut* ou F *fá ut*, ou G *sol ré ut* forem a nota mais grave da parte, então podemos cantar *ut* ali.

**Phi.** Agora compreendo.

**Mes.** Então canta tuas seis notas ascendente e descendente.

**Phi.**



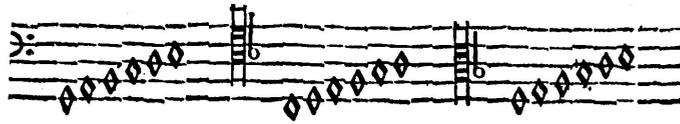
Está certo?

11. É possível observar dez linhas tracejadas na representação do *Gammaut* de Morley. Para localizar qualquer nota, é necessário identificar a Clave dentro do *Gammaut* e a partir daí imaginar que o pentagrama é uma parte da Escala de Música (*Gammaut*), pois a sobreposição de dois pentagramas representa o *Gammaut* completo e cada uma das linhas e espaços possui um Signo diferente.

**Mes.** Muito bem.

**Phi.** Peço-te agora para mostrar-me todos os diferentes Signos nos quais podes começar tuas seis notas.

**Mes.** Veja! Aqui estão elas dispostas detalhadamente.



**Phi.** São estas todas as possibilidades das notas que se pode ter em todo *Gammaut*?

**Mes.** Estas e suas oitavas: o que é feito em  $\Gamma$  *ut* também pode ser feito em *G sol ré ut*, assim como em *g sol ré ut* superagudo; e [o que é feito] em *C fá ut*, pode ser [feito] também em *C sol fá ut* e em *C sol fá*; e [o] que [é feito] em *F fá ut* grave, pode também ser feito em *f fá ut* superagudo<sup>12</sup>. No entanto, estes são os três principais Signos que contêm as três características ou Propriedades do canto.

[As três Propriedades do canto. na marginália] **Phi.** Quais são as três Propriedades do canto?

**Mes.** *b durum, naturalis e b molle.*

**Phi.** O que é *b durum*?

**Mes.** É uma Propriedade do canto na qual a [Voz] *mi* é sempre cantada em  $\flat$  *fá*  $\natural$  *mi* e sempre ocorre quando cantas *ut* em  $\Gamma$  *ut*.

**Phi.** O que é *naturalis*?

**Mes.** É uma Propriedade do canto na qual podes cantar tanto a [Voz] *fá* quanto *mi* em  $\flat$  *fá*  $\natural$  *mi*, conforme ela for marcada  $\flat$  ou  $\natural$  e é quando o *ut* está em *C fá ut*.

**Phi.** E se não houver nenhuma marca?

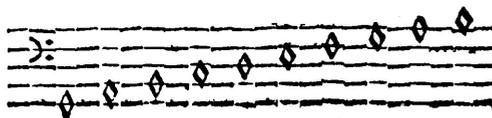
**Mes.** Supõe-se que seja [*b*] *durum*.  $\natural$

**Phi.** O que é *b molle*?

**Mes.** É uma Propriedade do canto na qual a [Voz] *fá* deve ser sempre cantada em  $\flat$  *fá*  $\natural$  *mi* e é quando o *ut* está em *F fá ut*.

**Phi.** Agora acho que entendi todas as Claves e dificilmente me mostrarás uma nota que não possa localizar.

**Mes.** Então onde está a oitava nota neste exemplo?



12. É possível perceber que estas notas, apesar de terem alturas diferentes, têm a mesma escrita. Portanto, os Signos de *G sol ré ut* & *g sol ré ut*, assim como *F fá ut* & *f fá ut* são homônimos. Morley utiliza os complementos “in alt” e “in base” para distingui-los. Podem-se observar na tabela do *Gammaut* os Signos graves (*basse or lowest keyes*), em seguida os Signos agudos (*meane or middle keyes*) e na parte superior os Signos superagudos (*treble or highest keyes*).

**Phi.** Em G sol ré ut.

**Mes.** Como descobriste?

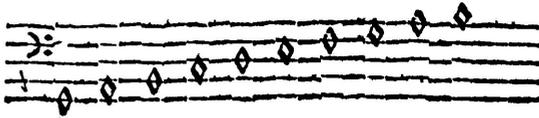
**Phi.** Pela minha verificação.

**Mes.** Como comprovas?

[Como comprovar a localização de uma nota. na *marginália*]

**Phi.** A partir da Clave que é F fá ut, o Signo acima de F fá ut é G sol ré ut.

**Mes.** Agora canta este exemplo:



**Phi.**



*ut re mi fa sol lá*

Mas agora está além de meus limites, porque não sei o que está acima do *lá*.

**Mes.** Em qual lugar está a nota onde tens dúvida?

**Phi.** Em F fá ut.

**Mes.** Pergunto-te, em F fá ut, quantas Claves e quantas Vozes?

**Phi.** Uma Clave e duas Vozes.

**Mes.** Quais são as duas Vozes?

**Phi.** fá e ut.

[O que cantar acima do *lá*. na *marginália*] **Mes.** Agora se lembrares o que disse antes a respeito do canto de *ut*, verás que não poderás cantá-lo neste lugar; desta maneira, és obrigado a cantar *fá*.

**Phi.** Tens razão, e com isto percebo que deveria ter uma grande engenhosidade, já que tenho uma péssima memória; agora prosseguirei cantando.

**Mes.** Então prossegue:

**Phi.**



Mais uma vez não sei como prosseguir.

**Mes.** Por quê?

**Phi.** Porque não sei o que cantar acima deste *lá*.

**Mes.** Onde está a nota?

**Phi.** Em ♭ fá ♭ mi .

**Mes.** E qual ♭ há antes dela<sup>13</sup> ?

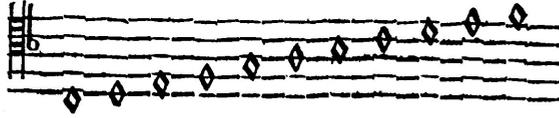
13. O Mestre indaga qual o sinal da Clave ♭, está indicado no início do pentagrama. Segundo ele, quando não há nenhuma indicação, deve ser *durum* ♮.

*Phi.* Nenhuma.

*Mes.* Então, como deves cantar quando não há nenhum sinal?

*Phi.* Peço-te perdão, deve ser [b] *durum*, mas me esqueci da regra que me ensinaste; portanto, peço-te que apresentes outro exemplo para ver se esqueci mais alguma coisa.

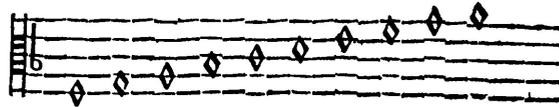
*Mes.* Aqui está um; canta.



*Phi.*



*Mes.* Este está bem cantado. Agora canta este outro:



*Phi.*



*Mes.* Está certo. Não poderias, contudo, cantá-lo de outra forma?

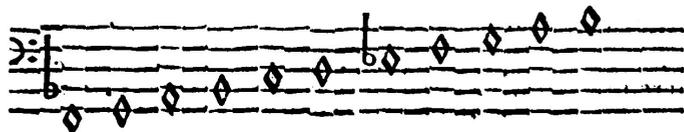
*Phi.* Não de outra forma com a afinação correta, embora possa alterar os nomes das notas.

*Mes.* De quais notas e como?

[As três primeiras notas podem ser alteradas no nome, embora não na afinação. na *marginália*] *Phi.* Das três primeiras, desta forma  assim por diante em suas oitavas.

*Mes.* Muito bem. Agora, para o último teste do canto em Dedução Contínua, canta isto perfeitamente e direi que entendeste suficientemente o cantochão<sup>14</sup>.

14. Trata-se de uma linha melódica vocal em ritmo livre e não o cantochão no sentido eclesiástico.



*Phi.* Não sei como começar.

*Mes.* Por quê?

**Phi.** Porque abaixo de  $\Gamma$  *ut* não há nada, mas a primeira nota está abaixo dele.

[*Música não se limita a fronteiras estabelecidas. na marginalia*]

**Mes.** Quando dizes que não há nada abaixo de  $\Gamma$  *ut*, te enganas, pois a Música não se limita a certas fronteiras (embora os músicos limitem suas canções a certa extensão). E como dizeis vós, *Filósofos*, nenhum número pode ser tão grande que não se possa nomear um ainda maior, e nenhum ponto tão pequeno que não se possa ter um ainda menor. Logo, não se pode emitir nenhuma nota tão aguda que não se possa emitir uma ainda mais aguda e nenhuma nota tão grave que não se possa emitir uma ainda mais grave. Portanto, lembra-te do que disse a respeito dos Signos e suas oitavas: porque se considerares matematicamente, isto se aplica tanto à extensão da Escala quanto fora dela e, assim, pode ser continuado infinitamente<sup>15</sup>.

**Phi.** Por que então tua Escala foi concebida em vinte notas e não em mais?

[*O que deve ser cantado abaixo de  $\Gamma$  *ut**] **Mes.** Porque esta extensão era o âmbito da maioria das vozes, de modo que abaixo de  $\Gamma$  *ut* a voz parecia como uma espécie de zumbido e acima de *ee lá*, um tipo de chiado reprimido. Mas estamos saindo do nosso propósito. Portanto, prossegue e canta teu exemplo.

**Phi.** Percebo que a primeira nota está em *F fá ut* abaixo de  $\Gamma$  *ut* e, sendo a nota mais grave do pentagrama, posso cantar *ut* ali.

**Mes.** Correto. Ou *fá*, se preferires, como fizeste na oitava acima no pentagrama anterior. Mas prossegue.

**Phi.** Então, embora não exista *ré* em  $\Gamma$  *ut*, nem *mi* em *A ré*, nem *fá* em  $\frac{1}{4}$  *mi* etc., ainda que elas estejam em suas oitavas, posso cantá-las ali também<sup>16</sup>. Mas pergunto-te, por que colocas um  $\flat$  em *E lá mi*, visto que não há nenhum *fá* nele, nem *lá mi* agudo e nem em *ee lá*, e a *Clave  $\flat$*  é somente colocada naqueles Signos onde há *fá*<sup>17</sup>?

[*Toda nota tanto durum como molle. na marginalia*] **Mes.** Porque não há nenhuma nota por si só *molle* ou *durum*, mas comparada à outra, ora é *molle* ora *durum*, de modo que não há nenhuma nota em toda Escala que seja ao mesmo tempo *durum* e *molle*. Visto que podes cantar *lá* em *D sol ré*<sup>18</sup> podes também (alterando um pouco a afinação) cantar *fá* em *E lá mi*. Existem muitos outros *b mollis* em Música, como o  $\flat$  em *A lá mi ré*<sup>19</sup>,

15. A maioria das canções ultrapassava, em prática, a extensão do *Gammaut*.

16. Por exemplo, na oitava acima de  $\Gamma$  *ut*, encontra-se o Signo *G sol ré ut*. Neste caso, tem-se o *ré* em seu Signo e, desta forma, pode-se cantar *ré* em  $\Gamma$  *ut*. O mesmo ocorre com o *mi* em *A ré*, pois em sua oitava superior (a *lá mi ré*), têm-se a Voz *mi*. Esta convenção está relacionada à prática da música *ficta* em que é permitido cantar uma Voz presente na oitava acima daquele Signo.

17. Duas eram as razões para a prática da música *ficta*: *causa necessitatis* (razão de necessidade), para evitar intervalos proibidos, ou *causa pulchritudinis* (razão de embelezamento), para realçar a beleza da linha melódica. Para evitar intervalos proibidos como a 4ªaum. (*Si  $\flat$  – Mi*), era essencial a inclusão do *b molle* em *E lá mi* (*Si  $\flat$  – Mi  $\flat$* ). Logo, mesmo não tendo a Voz *fá* em *E lá mi* e nem em suas oitavas, era permitido cantar *fá*.

18. É possível cantar *lá* em *D sol ré*, já que esta Voz está presente uma oitava acima no Signo *d lá sol ré*.

19. Para evitar a 4ªum.  
(Mi<sub>b</sub> - Lá), era  
indispensável a inclusão do  
*b molle* em A lá mi ré  
(Mi<sub>b</sub> - Lá<sub>b</sub>).

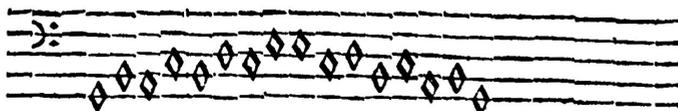
dos quais não falarei agora para não saturar tua memória com preceitos não proveitosos; e, além disso, haverá tempo suficiente para aprendê-los quando começares a prática do canto figurado.

**Phi.** Isto será suficiente até lá; portanto, avança para alguma outra questão.

**Mes.** Visto que entendes a Dedução Contínua, mostrarei a Disjunta ou Separada.

**Phi.** Em boa hora.

[As notas em Dedução Disjunta. na marginalia] **Mes.** Aqui, canta este pentagrama.

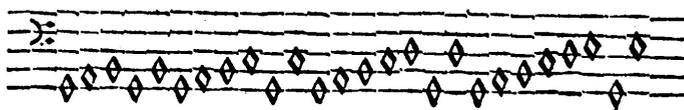


**Phi.** Aqui sei onde todas as notas se localizam, mas não sei como afiná-las por causa de seus saltos.

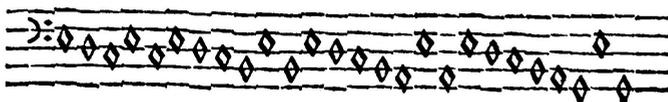
[Como manter a afinação correta na Dedução Disjunta. na mar-

ginalia] **Mes.** Quando cantas  imagina uma nota entre

elas desta maneira  e assim omitindo a nota do meio e mantendo o som da última nota em tua mente, terás a afinação correta. Deste modo, canta primeiro *ut ré mi*, então canta *ut mi* e o restante desta maneira:

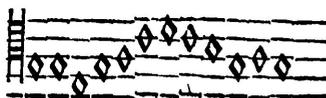


E então para baixo novamente assim:



**Phi.** Aqui não há dificuldade na afinação, de modo que agora acho que posso mantê-la e cantar qualquer coisa que possas escrever.

**Mes.** Então canta este pentagrama:





*Phi.*

*sol sol la sol la fa sol fa mi sol la sol.*

*Mes.* Está bem cantado. Aqui tens vários outros exemplos de cantochão que podes cantar sozinho.



*sol fa fa sol fa fa la sol sol fa la la sol fa mi la la sol.*



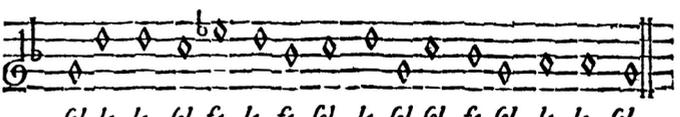
*sol fa fa sol fa fa la sol sol fa la la sol fa mi la la sol.*



*fa sol la fa sol la sol fa fa sol la fa sol la fa sol sol fa.*



*fa sol sol la sol fa sol fa fa la fa sol fa fa mi fa.*



*sol la la sol fa la fa sol la sol sol fa sol la la sol.*



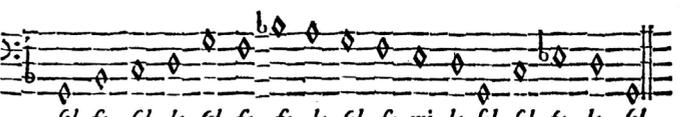
*sol fa mi fa sol sol sol fa la sol la fa mi la sol.*



*sol sol la sol fa mi fa sol la fa sol fa sol la fa mi la sol.*



*sol sol sol mi la fa mi la sol sol fa la sol fa mi sol la sol.*



*sol fa sol la sol fa fa la sol fa mi la sol sol fa la sol.*



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### *FONTES PRIMÁRIAS*

MORLEY, Thomas. *A Plain and Easy Introduction to Practical Music*. New York: W. W. Norton and Company, 1973. 325 p. (ed. por R. Alec Harman).

\_\_\_\_\_. *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke*. London, 1597. 220 p. Imprinted by Peter Short. Disponível em: <[http://eebo.chadwyck.com/search/full\\_rec?SOURCE=pgthumbs.cfg&ACTION=ByID&ID=99847107&FILE=../session/1298075960\\_8274&SEARCHSCREEN=CITATIONS&SEARCHCONFIG=var\\_spell.cfg&DISPLAY=AUTHOR](http://eebo.chadwyck.com/search/full_rec?SOURCE=pgthumbs.cfg&ACTION=ByID&ID=99847107&FILE=../session/1298075960_8274&SEARCHSCREEN=CITATIONS&SEARCHCONFIG=var_spell.cfg&DISPLAY=AUTHOR)>. Acesso em: 12 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. *A Plaine and Easie Introduction to Practicall Musicke*. London, 1608. 218 p. Imprinted by Humfrey Lownes. Disponível em: <[http://eebo.chadwyck.com/search/full\\_rec?SOURCE=pgthumbs.cfg&ACTION=ByID&ID=99850313&FILE=../session/1295531149\\_3227&SEARCHSCREEN=CITATIONS&SEARCHCONFIG=var\\_spell.cfg&DISPLAY=AUTHOR](http://eebo.chadwyck.com/search/full_rec?SOURCE=pgthumbs.cfg&ACTION=ByID&ID=99850313&FILE=../session/1295531149_3227&SEARCHSCREEN=CITATIONS&SEARCHCONFIG=var_spell.cfg&DISPLAY=AUTHOR)>. Acesso em: 12 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. *A Plain and Easy Introduction to Practical Music: set down in form of a Dialogue*. London: Walsh, 1771. 302 p. Edited by William Randall. Disponível em: <[http://imslp.org/wiki/A\\_Plain\\_and\\_Easy\\_Introduction\\_to\\_Practical\\_Music\\_%28Morley,\\_Thomas%29](http://imslp.org/wiki/A_Plain_and_Easy_Introduction_to_Practical_Music_%28Morley,_Thomas%29)>. Acesso em: 12 fev. 2011.

FONTES SECUNDÁRIAS

BARBER, Charles. *Early Modern English*. 2nd ed. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1997. 280p.

CASTANHEIRA, C. P. *De Institutione Musica de Boécio Livro 1: tradução e comentários*. 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MURRAY, T. A. *Thomas Morley and the business of music in Elizabethan England*. 2010. 392 p. Tese (Doutorado) – The University of Birmingham, Birmingham, 2010.

SHAW, W. Thomas Morley of Norwich. In: *The Musical Times*, v. 106, n. 1471, p. 669-673, 1965. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/954169>>. Acesso em: 20 July 2010.

SMITH, J. L. *Thomas East and Music Publishing in Renaissance England*. New York: Oxford, 2003. 233 p.



# RESENHAS



POPPER POR DENNIS PARKER:  
O MANIFESTO QUE REVELOU A MÚSICA  
CONTIDA NO *HIGH SCHOOL OF CELLO  
PLAYING*

***Teresa Cristina Rodrigues Silva***<sup>1</sup>

1. Instituto Federal da  
Paraíba (IFPB). Email:  
tecrisrs@uol.com.br.

RESENHA - PARKER, Dennis. *The Popper Manifesto: A Do-it-yourself Guide to David Popper's "High School of Cello Playing"* (40 Etudes Op. 73). DVD + CD. Baton Rouge, LA: DeJapark Press, 2002.

Um cartaz escrito com letras garrafais e impresso em papel rústico, que poderia estar afixado nos postes pela cidade. Assim é a inusitada capa do DVD “The Popper Manifesto” - projeto realizado pelo violoncelista Dennis Parker que apresenta a extraordinária gravação dos 40 Estudos para violoncelo Op.73 de David Popper (1843 – 1913). O DVD vem acompanhado de um CD com arquivos de textos nos quais o próprio violoncelista discorre sobre diversos aspectos técnicos de cada estudo, intitulado The Popper Manifesto – A Do-it-Yorself Guide to David Popper’s “High School of Cello Playing”. Até o momento, esta é a única gravação completa da obra, divulgada em DVD. O projeto foi realizado em 2002 e a primeira tiragem dos textos foi realizada em papel. Posteriormente, passaram a ser distribuídos em CD.

Executar os prodigiosos 40 Estudos de Popper requer grande domínio da técnica do violoncelo. A obra se tornou uma fonte didática essencial de apoio para a execução do repertório do século XIX e vem sendo utilizada pelas escolas de música nos cinco continentes. Sua fama não chega às grandes salas de concerto como os Caprichos de Nicolò Paganini (1782 – 1840), mas podemos nos arriscar a dizer que o High School, de Popper, corresponde, em termos de evolução técnica ocorrida no século XIX, aos Capricci daquele gênio do violino.

Virtuosismo, versatilidade e muita desenvoltura marcam a carreira do violoncelista Dennis Parker. Este músico excepcio-

nal nasceu nos Estados Unidos, apresenta-se frequentemente como solista, recitalista, regente, colaborador e professor convidado em muitos festivais e universidades em seu país e no exterior. Atualmente é Haymon Professor of Music na Louisiana State University, onde ministra aulas de violoncelo e música de câmara desde 1988. Anteriormente, foi o primeiro violoncelo na Orquestra Sinfônica de Porto Alegre, Brasil, e também membro da Detroit Symphony Orchestra.

Sua discografia se destaca pela originalidade e ineditismo do repertório. Lançados pelo selo Centaur, aparecem os títulos *Cello Matters* (Coisas de Violoncelo) e *Uplifting Discoveries from a Generation Lost* (Descobertas Reveladoras de uma Geração Perdida). O primeiro apresenta música de Liduíno Pitombeira, Daniel Schnyder, David Baker e Astor Piazzolla; o segundo, obras de compositores que pereceram no Holocausto: Erwin Schulhoff, Gideon Klein, Viktor Ullmann e Hans Krása. Gravou também o CD *Stolen Sonatas* (Sonatas Roubadas), que contém suas próprias transcrições das sonatas para violino de Claude Debussy e George Enesco e da Sonata para Flauta de Francis Poulenc. Pelo selo Ariel Ventures, gravou *Hommage to Fiddlers*, apresentando a Sonata para violoncelo e piano de Ivan Sokolov, o Piano Trio de Viktor Kalabis e os Duos para Violoncelo e Violino de Jan Vican.

Em 2012, aparecem mais dois títulos: *Mozart on Cello?* – dedicado às suas próprias transcrições de duas obras de W. A. Mozart - o Concerto No. 5 em Lá Maior (originalmente escrito para violino e orquestra) e a Sinfonia Concertante em Mi bemol Maior para Violino e Violoncelo (originalmente para violino e viola). O outro CD apresenta a obra completa para violoncelo do compositor brasileiro Walter Burle Marx – Concerto para violoncelo e Orquestra, gravado com a LSU Symphony Orchestra, sob a regência de Carlos Riazuelo, além das peças *Sambatango*, gravada com a pianista Lina Morita e *Casanova Fantasy Variations* para três violoncelos<sup>2</sup>.

O Manifesto Popper revela os atributos deste músico desde a sua forma de apresentação: capa e título se destacam pela originalidade. O termo “manifesto” denota a necessidade de divulgar uma ideia ou convicção. Em sua introdução aos textos, Parker declara:

2. Todas as informações sobre a biografia e discografia foram obtidas através do website do violoncelista: <[www.dennisparkerland.com](http://www.dennisparkerland.com)>

No decorrer da minha vida musical, desenvolvi um respeito profundo pelo domínio irrefutável de David Popper sobre o “planeta violoncelo”. Este manifesto serve como uma forma de exorcismo dos pensamentos que têm ocupado horas incontáveis de estudo assim como as horas em que não estou estudando. Mesmo existindo inúmeras maneiras de tocar o violoncelo, todos os violoncelistas exploram a mesma literatura e, para os estudantes de qualquer parte do globo, os estudos de Popper são um denominador comum. O volume tem algo a oferecer para qualquer um: cordas duplas, staccato, spiccato, legato, geografia do espelho, campos de tonalidades pouco exploradas etc. Passados cem anos desde que estes estudos foram escritos, o trabalho de Popper continua sendo universalmente usado e apreciado (PARKER, 2002, p. 1).

Este projeto arrojado expõe e estabelece um patamar para a execução destes 40 Estudos. Além disto, os textos apresentam suas convicções acerca do métier, da técnica e da maneira de praticar: “Minha missão nesta gravação integral é compartilhar ideias, oferecer soluções e proporcionar uma referência sobre como os Estudos de Popper podem ser abordados” (PARKER, 2002, p. 1).

Dentre as particularidades deste registro destaca-se, sobretudo, a informalidade da gravação. Ainda em sua introdução, o violoncelista relata que, para a realização do projeto, ele foi seu próprio cameraman - optou por um espaço simples, em sua própria sala de aulas na Universidade onde leciona e utilizou somente uma câmera digital. Este, que poderia ter sido um dado que talvez comprometesse a qualidade do trabalho, tornou-se uma mostra inquestionável da naturalidade do músico que resulta em uma magistral performance, mesmo em condições de gravação de tamanha simplicidade.

Assim como a gravação, o texto é apresentado de maneira bastante informal. Parker se dirige especificamente aos violoncelistas e, apesar de versar sobre temas técnicos da execução bastante profundos, o faz sempre de maneira objetiva, com um humor arguto e com metáforas que contribuem e facilitam para que a leitura, assim como o vídeo, seja também um deleite. Além de tudo, o texto traz ilustrações elaboradas por seu filho, Roland Parker, que então contava com dez anos de idade. As imagens captam, com a perspicácia peculiar de uma criança, as mais variadas sensações físicas e emocionais

que um violoncelista pode ter ao enveredar-se pelos Estudos de Popper.

O compositor David Popper nasceu em Praga em pleno período romântico. Demonstrou seu grande talento musical ao piano e ao violino desde os três anos de idade. Foi admitido no Conservatório de Praga aos doze anos onde estudou violoncelo com Julius Goltermann. Aos dezoito, tornou-se “músico de câmara virtuose” na Capela Real do Príncipe Hohenzollern em Löwenberg. Popper foi também o violoncelista principal da Ópera da Corte de Viena entre os anos de 1868 e 1873. Mais tarde assumiu a posição de professor da Academia Real de Música de Budapeste (1886). Nesta mesma época, fundou um quarteto de cordas que ficou conhecido como “Budapeste”. Os membros deste conjunto com frequência se juntavam a J. Brahms para execução de suas peças. Popper alcançou grande popularidade com suas peças de salão para violoncelo e piano, muitas delas tendo sido transpostas para o violino. Dentre os alunos de Popper, destaca-se Adolf Schiffer, que foi professor de János Starker (CAMPBELL, 2001, p. 71). É notável observar que Dennis Parker foi aluno de Starker, vindo, portanto de uma sucessão musical quase que direta de David Popper.

O Op.73, intitulado originalmente Hochschule des Violoncellspiels, tornou-se também conhecido com seu título traduzido para o inglês: High School of Cello Playing. Foi publicado entre os anos de 1901 e 1905, sendo, portanto, o primeiro livro de Estudos do século XX. A primeira edição se deu em quatro volumes contendo dez estudos cada. O primeiro volume foi publicado em 1901 e dedicado a Alwin Schröder (1855-1928), violoncelista e pedagogo alemão que, assim como Popper, foi reconhecido em seu tempo como grande virtuose do violoncelo. O segundo e o terceiro volumes foram publicados em 1902 e dedicados a Bernhard Schmidt<sup>3</sup> (1837-1917) e a Edouard Jacobs (1851-1925), violoncelista e pedagogo nascido na Bélgica. O quarto volume foi dedicado ao compositor Húngaro Ödön von Mihalovich (1842-1929).

Esteticamente, estes Estudos estão distantes do estilo cultivado por Popper em suas peças de salão. Trata-se de composições com harmonias mais complexas e foram inspirados

3. Não foram encontradas informações precisas sobre quem foi Bernhard Schmidt.

pela música “cultura” em voga no final do século XIX. Segundo So Youn Park:

[...] a motivação de Popper para criar tais estudos foi o seu contato frequente com a música de Richard Wagner (1813 – 1883). Como primeiro violoncelo da Ópera de Viena, ele lidou com o desafio de executar as elaboradas partes das óperas de Wagner. Portanto, ele teve que decidir por arcadas e dedilhados para as passagens difíceis e, com isso, construiu uma técnica para atender às demandas desta música moderna que incluía trechos um tanto virtuosísticos (PARK, 2007, p. 8).

Um indício desta afirmação é o Estudo No. 19 que ficou conhecido como "Lohengrin" devido à passagem semelhante que se encontra na parte de violoncelo do Terceiro Ato desta ópera de R. Wagner.

Dentre as características composicionais dos estudos destacam-se as longas frases, características das obras do estilo Romântico, a construção frequente de frases em seqüências e, sobretudo, o cromatismo. Alguns estudos se apresentam mais técnicos ritmicamente e outros mais inspirados melodicamente.

## DESTAQUES

Além do alto domínio técnico exigido por estes Estudos, é importante ressaltar que este tipo de produção é bastante incomum de se ouvir em gravações. Não são obras destinadas às salas de concerto e geralmente ficam confinadas às salas de estudo e às salas de aula, mesmo que possuam qualidades musicais bastante apreciáveis. Eles exploram inúmeros aspectos da técnica do instrumento e, conseqüentemente, todos eles sem exceção, apresentam diferentes desafios para o violoncelista.

Os Estudos de No. 4 e 21 trabalham ostensivamente longas frases em longos legatos, cobrindo frequentemente a extensão das quatro cordas e exigindo grande sustentação e controle nas mudanças de arco assim como da coordenação dos movimentos da mão esquerda. Além disto, o de No. 4 demanda o emprego persistente do capotasto (posição de polegar para a mão esquerda) e está escrito em uma tonalidade não muito confortável ao instrumento: Fá# Maior. Neste tom, o instrumentista não consegue utilizar a ressonância natural do

instrumento porque a tonalidade não privilegia os harmônicos naturais. No entanto, Dennis Parker interpreta esses dois belos Estudos com precisão e poesia.

Os Estudos 10, 21 e 23 possuem caráter mais lírico, são bastante cromáticos e estão escritos em tons menores: Dó menor, Lá menor e Si menor, respectivamente. Observamos que o de No. 10 tem a indicação *Appassionato* e é construído com seqüências descendentes de arpejos e escalas com dinâmicas entre *ff* e *ppp*. Nada melhor do que o texto do próprio violoncelista descrevendo tecnicamente este estudo: “O título *Appassionato* nos a fornece a dica de que as divisões impetuosas e irregulares e a velocidade do arco devem ajudar a produzir essas ondas de som” (PARKER, 2002, p. 26).

Dentre os Estudos de caráter mais rítmicos, alegres ou jogosos destacam-se os de No. 5, 14, 18, 22, 28, 32, 36 e 40. Parker imprime admirável vivacidade e elegância nestes Estudos. Os Estudos 5 e 36 estão baseados no ritmo de giga, dança bastante cultivada no século XVIII. O No. 5, em Lá Maior, apresenta a giga francesa com a presença das notas pontuadas exatamente como aparece no *Vivace* do primeiro movimento da Sinfonia No. 7 de Beethoven. O No. 36 está baseado na giga italiana, em 3/8. O Estudo 14 explora principalmente as escalas descendentes em *staccato volante* – série de notas curtas executadas em uma mesma arcada. Este mesmo efeito é explorado também no Estudo 32. Já o Estudo 18, bastante vivaz, é um moto perpetuo construído inteiramente em semicolcheias e é um dos mais longos de todo o livro. Este Estudo está escrito em Ré Maior e explora os registros mais altos do violoncelo, incluindo também passagens de arpejos em harmônicos naturais. O Estudo No. 22 apresenta o tema principal composto sobre a escala pentatônica - sol, lá, si, ré, mi - conferindo-lhe um “ar” de música oriental. Intercalado aos motivos pentatônicos surge, invariavelmente, o cromatismo.

O Estudo 28 baseia-se em arpejos no registro alto do instrumento com emprego do capotasto e também com a eventual utilização do quarto dedo da mão esquerda. Popper, aparentemente toma emprestado o idioma da flauta para este Estudo tanto na condução dos arpejos quanto na escolha da tessitura. O Estudo 40 trabalha exclusivamente com harmôni-

cos naturais, produzindo um timbre singular e cativante para o instrumento.

Outros Estudos que merecem destaque nesta gravação são os de no. 9, 13, 17 e 34. Estão são impressionantes pela facilidade com que são executados, apesar da alta demanda técnica. Os quatro trabalham ostensivamente a execução em cordas duplas. O de número 13 em especial, apresenta larga utilização dos intervalos de oitavas e terças. Na segunda metade deste, observamos longas passagens que associam cordas duplas com trinados na nota mais grave. A complexidade deste efeito nos remete indubitavelmente às passagens extravagantes do Capriccio No. 6 para violino solo de Paganini. O No. 17 é um estudo curto, porém, bastante exigente tecnicamente. Está escrito em Dó menor, na fórmula A-B-A, (Maior – Menor – Maior) e explora o intervalo de sextas na seção A. Na seção B explora-se uma variedade maior de intervalos como terças, sextas, quintas e até mesmo décimas. Os Estudos de número 9 e 34 exploram principalmente os intervalos de terças e sextas. Neste último, o tema, de caráter popular, é construído sobre o ritmo de Siciliana, em 6/8, com eventuais acompanhamentos em pizzicati de mão esquerda.

A realização deste projeto mostra a afeição extraordinária de Dennis Parker em relação à atividade pedagógica que paira acima de qualquer suspeita de um simples exibicionismo de virtuosidade. É um projeto precioso que requer ampla experiência e reflexão para sua concretização. Trata-se de um registro singular que demonstra a grande maestria e, ao mesmo tempo, a magnanimidade deste músico. Em sua essência, o projeto é desprovido da expectativa de aclamação do grande público da música erudita. O resultado é um material de valor inestimável que deve obter, além da admiração e do reconhecimento, a gratidão de um grupo específico, formado basicamente por violoncelistas e admiradores deste instrumento.

O Popper Manifesto vem sendo divulgado em diversos países pelo próprio violoncelista, normalmente em master classes em Conservatórios, Universidades e Escolas de Música<sup>4</sup>.

4. A caixa contendo o DVD e o CD com os textos pode ser adquirida através dos websites: <[www.dennisparkerland.com](http://www.dennisparkerland.com)>, <[www.sharmusic.com](http://www.sharmusic.com)> ou do email: [info@dennisparkerland.com](mailto:info@dennisparkerland.com).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPBELL, Margaret. Nineteenth-century virtuosos. In: STOWELL, Robin (Ed.) *The Cambridge Companion to the Cello*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 61-72.

PARK, So Youn. *Effective Practice Methods for David Popper's Virtuoso Pieces and the Relationship Between Selected Pieces and Etudes*. Tese (Doutorado em Música) - Florida State University, Tallahassee, 2007.

PARKER, Dennis. *The Popper Manifesto: A Do-it-yourself Guide to David Popper's "High School of Cello Playing" (40 Etudes Op. 73)*. DVD + CD. Baton Rouge, LA: Dejapark Press, 2002.

POPPER, David. *High School of Cello Playing: 40 Etudes for Cello Solo, Op. 73*. New York: International Music Company, [s.d.].

# HOMENAGEM A GILBERTO TINETTI: VILLA-LOBOS, CAMARGO GUARNIERI, ELGAR E BRAHMS

**Antonio Vaz Lemes<sup>1</sup>**

1. Mestre em Música pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Email: antoniovazlemes@gmail.com.

RESENHA - TINETTI, Gilberto. *Homenagem a Gilberto Tinetti I e II*. CD de áudio. LAMI-013 e LAMI-014. São Paulo: LAMI-ECA/USP, 2013<sup>2</sup>.

O jovem pianista Gilberto Tinetti retorna ao Brasil, em 1960, após um período de três anos de aperfeiçoamento na Europa. Soma seus vinte e oito anos. No mesmo ano, a convite do compositor Camargo Guarnieri, grava na rádio MEC do Rio de Janeiro suas Sonatinas para piano. O compositor, no alto de seus cinquenta e três anos, vive a plenitude de sua maturidade artística, tendo escrito recentemente sua Quarta Sonatina para piano.

Por que Tinetti privilegia portanto a forma sonata? Por que uma “integral”? Por que Guarnieri? As respostas parecem óbvias, mas temos na decisão artística de registrar todas as Sonatinas muito sobre a índole musical deste pianista. Independente dos caracteres das obras, divagamos sobre seu precoce comprometimento com a tradição e o equilíbrio, com a reverência artística e a diplomacia. Imagina-se seu entusiasmo, prevendo nas dimensões de uma radiodifusão a bela oportunidade para apresentar seu trabalho ao grande público. Segundo ele, “a Primeira e a Quarta Sonatinas eu já havia aprendido antes mesmo de ir para Paris. Para a gravação da rádio, aprendi a Terceira, bastante popular na época, mas também a Segunda, que até hoje é rarissimamente tocada”.

A audição destas gravações retorna ao público, em formato de CD, graças ao lançamento da “Homenagem a Gilberto Tinetti volumes I e II” (Selo LAMI-USP), que ainda disponibiliza a interpretação do Concerto para piano n. 4 de Villa-Lobos (gravado na França em 1970), além de regis-

2. LAMI013 - HOMENAGEM A GILBERTO TINETTI I: CD em comemoração aos 80 anos do pianista Gilberto Tinetti, com o Quinteto em Lá menor para piano e cordas, Op. 84, de Edgar Elgar e o Trio para piano, clarinete e violoncelo, op. 114, de Brahms. Betina Stegmann e Nelson Rios (violinos), Marcelo Jaffé (viola), Robert Suetholz (violoncelo), Gilberto Tinetti (piano) e Luiz Afonso Montanha (clarinete). LAMI014 - HOMENAGEM A GILBERTO TINETTI II: CD em comemoração aos 80 anos do pianista Gilberto Tinetti, apresenta uma das raras gravações do Concerto para piano No 4 de Villa Lobos, realizada ao vivo em Paris com a Orquestra Filarmônica da Radio e Televisão Francesa (ORTF) em 1970. O CD traz ainda restaurações das 4 primeiras Sonatinas para piano de Camargo Guarnieri.

tros atuais de Elgar (Quinteto para piano e cordas op. 84) e Brahms (Trio op. 114).

A audição do repertório brasileiro deste lançamento ganha especial sabor por revelar momentos particulares de convivência entre o pianista e os compositores. Com impressionante vivacidade de memória, Tinetti diverte-se descrevendo situações, sem dispensar detalhes ou mesmo imitações, por exemplo, do sotaque e do “timbre agudo da voz de Guarnieri”. O conjunto destas memórias merece o carinho de qualquer aficionado pela música de Guarnieri ou Villa-Lobos. As histórias são tão especiais que lamentamos inclusive não ver neste lançamento nenhuma obra de Francis Poulenc (1899-1963), compositor com o qual Tinetti também se relacionou em Paris.

Nos anos cinquenta, enquanto vive em Paris, é por meio de uma carta enviada por Guarnieri que Tinetti recebe as atualizações sobre a renovação de sua bolsa de estudos, fornecida pelo Ministério da Educação e Cultura (que ainda eram fundidos). A carta também é especialmente marcante por vir acompanhada de um comentário espirituoso sobre seus Ponteios para piano, em Guarnieri dizia: “Ontem escrevi o meu Ponteio de número cinquenta... Agora chega!”. Em outra ocasião, em 1958, também em Paris, Tinetti vai buscar Camargo Guarnieri na Aerogare des Invalides acompanhado pelo pianista José Eduardo Martins: “Lá pelas nove da noite, com o voo atrasado, vimos Guarnieri se aproximando por um corredor, mas caminhando com dificuldade - coisa que quando o deixamos aqui no Brasil [José Eduardo se mudou para a Europa mais ou menos na mesma época que Gilberto Tinetti] não existia, ele andava muitíssimo bem”. Sobre o andar “diferente”, o próprio Guarnieri comentou que: “Durante o vôo da AirFrance, meu vizinho de poltrona tinha comprado uma garrafa de whisky, mas só quis tomar um pouquinho... e me deu o resto!”. Na noite seguinte seria o aniversário do Guarnieri, e o musicólogo e folclorista brasileiro Luís Heitor Corrêa de Azevedo (1905-1992) faria uma recepção em homenagem ao compositor.

Também sobre a obra de Guarnieri, vale a pena retratar dois episódios curtos sobre o Ponteio n. 49. Em primeiro lugar, uma orientação interpretativa passada pelo próprio compositor ao pianista. Segundo Tinetti, o compositor “não

queria que se fizesse nenhum *rallentando* no final!”. Depois, Tinetti conta que, em uma aula pública, assistiu alguém tocar este Ponteio. E ao chegar no acorde final, ouve uma senhora, sentada atrás dele, lamentar: “Ah, que pena... Esbarrou!”. Trata-se de um acorde de Dó menor, com sétima maior e sexta menor. É interessante relacionar a percepção auditiva desta senhora, como um filtro auditivo de toda uma época, ainda se acostumando com os coloridos dissonantes da música de Guarnieri.

Sobre o já famoso encontro de Tinetti e Villa-Lobos em Paris, recolho detalhes interessantes, que talvez ainda não sejam de domínio público. Tinetti foi ao encontro do compositor por conta de uma correpetição particular, que faria a uma colega russa, Nadia Gedda-Nova (que teria sido esposa do grande tenor Nicolai Gedda) em um estúdio da Salle Gaveau. Ela tocaria a parte solista do Quinto Concerto de Villa-Lobos. No dia da apresentação, Tinetti chega mais cedo e já encontra Villa-Lobos acompanhado por sua esposa “Mindinha” (Arminda Villa-Lobos). Já sua colega, se atrasa. Neste descompasso, o compositor pergunta: “Você não toca nada meu?”, e Tinetti ataca o Prelúdio das Bachianas Brasileiras n. 4. A partir desse encontro com o compositor, Tinetti registra orientações interpretativas valiosas: primeiro, a valorização dos baixos em oitavas (segundo Tinetti, Villa-Lobos teria dito: “Aí está o Bach!”). Já no início da segunda página, na seqüência descendente e modulante do tema Villa-Lobos “perdiu que eu acelerasse um pouco”.

De Villa-Lobos, a Homenagem a Gilberto Tinetti vol. 1 possui a gravação ao vivo da primeira audição européia do Quarto Concerto para piano e orquestra. Perguntando sobre o que o levou a se aproximar justamente deste concerto, Tinetti conta que o ouviu pela primeira vez durante um concurso nacional de piano em Santa Maria, Rio Grande do Sul, da qual foi jurado. O concurso privilegiava a música de Villa-Lobos e, na prova final, o pianista Paulo Gori apresentou o Quarto Concerto: “Eu fiquei com aquilo na cabeça”. No final dos anos sessenta ele também aprende o Concerto e o apresenta em várias ocasiões não apenas no Brasil, mas também em Bogotá, Lisboa e, finalmente, em Paris, de onde temos a gravação junto da Orquestra Filarmônica da Rádio Francesa, dirigida pelo Maestro Jean Fournet.

A escolha do Trio de Brahms no repertório camerístico deste lançamento (com Luís Montanha e Robert Suetholz) vem coroar a experiência de toda uma vida dedicada à obra deste compositor. Junto ao Trio Brasileiro, Tinetti executou a integral de seus trios. O primeiro concerto e uma seleção de Intermezzi acompanham-no fielmente em seu repertório solístico. Além disso, também pude conferir apresentações de vários Lieder, da Sonata para clarineta e do quinteto para piano e cordas op. 34. Já a escolha do quinteto de Elgar (com Ensemble SP) – raramente executado, inclusive na Europa, é inusitada. A oferta de uma obra pouco conhecida, mas de um compositor bemquisto entre os violoncelistas (seu famoso concerto para violoncelo op. 85), ou mesmo pelos músicos de orquestra (por suas Variações Enigma op. 36), demonstra como Tinetti sabe incitar diplomaticamente a curiosidade entre os músicos.

A profissionalização atual, inclusive na música, inspira o privilégio às especializações. Hoje vemos músicos marcando sua trajetória especificamente por repertório, formação, estilo ou mesmo por determinado compositor. Ao contrário dessa tendência, temos neste lançamento “Homenagem a Gilberto Tinetti volume I e II” um retrato de um profissional múltiplo, de versatilidade rara, combinando mesma desenvoltura de acabamento impecável no repertório solístico, camerístico e sinfônico.

## FOCO E ESCOPO DA REVISTA

### **MISSÃO**

Fundada em 1990, a Revista Música – ISSN 2238-7625 (Online) – é uma publicação semestral do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). A Revista publica predominantemente artigos originais resultantes de pesquisa científica, incluindo também outros tipos de contribuições significativas para a área (traduções, entrevistas, resenhas, partituras).

### **LINHA EDITORIAL**

As contribuições devem ser da área de pesquisa em Música, contemplando também as suas diversas interfaces. As resenhas devem ser, preferencialmente, de livros publicados há menos de dois anos. As traduções devem ser, preferencialmente, de textos clássicos da área. Artigos apresentados em eventos científicos e artigos traduzidos de periódicos científicos estrangeiros deverão ser submetidos com a autorização expressa de seus respectivos editores.

As contribuições podem estar escritas em português, inglês, francês ou espanhol.

A submissão de artigos é contínua, ao longo de todo o ano.

## PROCESSO DE AVALIAÇÃO PELOS PARES

### ARBITRAGEM POR PARES

Os trabalhos submetidos são previamente avaliados pelo Conselho Editorial, que examina sua adequação à política editorial da revista. Os textos selecionados nesta primeira etapa serão avaliados no sistema de duplo cego (double blind review) por dois pareceristas ad hoc de instituições diferentes daquela(s) do(s) autor(es). Será considerado aprovado o artigo recomendado por dois pareceristas. No caso de conflito entre os avaliadores, o artigo será enviado a um terceiro parecerista.

O Conselho Editorial informará ao autor o resultado das avaliações. Eventuais alterações de forma ou de conteúdo sugeridas pelos pareceristas serão encaminhadas ao autor, que deverá reenviar a versão final do trabalho contendo as alterações sugeridas. Uma vez aceitos para publicação, não serão permitidas adições, supressões ou modificações nos textos. Os artigos aceitos serão publicados nos números subsequentes, a critério do Conselho Editorial.

## DIRETRIZES PARA AUTORES

### INSTRUÇÕES GERAIS

A Revista Música não aceita a submissão de mais de um artigo, do mesmo autor e/ou co-autor, para um mesmo número da revista. Tampouco aceita publicar artigos do mesmo autor ou co-autor em números consecutivos da revista.

Os autores que tenham trabalhos aprovados deverão enviar ao Conselho Editorial da Revista Música uma Declaração Formal, cedendo os direitos autorais para publicação na mesma, em formato impresso e eletrônico, em regime de exclusividade, bem como uma declaração de originalidade do texto, que só poderá ser reproduzido com autorização expressa dos editores. Os colaboradores manterão o direito de reutilizar o material publicado em futuras coletâneas de sua obra.

As afirmações e conceitos emitidos em artigos assinados, bem como a veracidade das informações neles fornecidas são de inteira responsabilidade dos autores e não expressam a opinião dos editores ou do conselho editorial da Revista Música.

## NORMAS PARA SUBMISSÃO DE TRABALHOS

1. Com o propósito de assegurar a integridade da avaliação por pares, os trabalhos submetidos deverão ser encaminhados sem nenhum tipo de identificação do autor. Em documentos do Microsoft Office, a identificação do autor deverá ser removida das propriedades do documento (no menu Arquivo > Propriedades).

Todos os dados do autor, sua titulação, sua instituição e resumo de biografia deverão constar apenas na ficha de perfil cadastral.

Os autores devem omitir auto-citações no corpo do texto e nas referências na versão de submissão para garantir a avaliação em caráter anônimo. Tais referências, quando existirem, deverão ser substituídas por “XXXX” na submissão e restabelecidas na versão definitiva do trabalho, caso aceito.

2. Os exemplos musicais deverão ser legíveis. Os autores são responsáveis por obter a permissão para reproduzir imagens, ilustrações e trechos de partituras cujo copyright pertença a terceiros. Todos os créditos deverão ser incluídos nas respectivas legendas.

3. Os trabalhos deverão ser submetidos em tamanho A4 (21,0 cm x 29,7 cm), com margens laterais de 3 cm, digitados em fonte Times New Roman de corpo 12, com espaçamento 1.5 entre as linhas, alinhamento justificado e recuo de 1 cm no início dos parágrafos. Devem ser enviados em formato .rtf, ou .docx.

- Artigos: em torno de 15 a 25 páginas incluindo resumo, abstract, palavras-chave, keywords, texto e referências;
- Resenhas críticas de apenas um item (livro, CD, DVD) ou de vários itens que tratem do mesmo tema: até 4.500 palavras, incluindo referências bibliográficas e notas. As resenhas críti-

cas devem apresentar no início do texto a referência completa dos livros analisados ou a ficha técnica do item (autor, intérprete, gravadora, ano, duração, etc.)

4. Os artigos submetidos deverão apresentar:

Título: deve ser integralmente em caixa alta com no máximo 100 caracteres (com espaços), centralizado e digitado em fonte Times New Roman de corpo 14 com espaçamento simples entre as linhas.

Resumo: com cerca de 150 palavras (tamanho 10, espaçamento simples), deve ser apresentado no mesmo idioma utilizado no artigo, juntamente com a indicação de palavras-chave (de três a cinco). Deve-se incluir também: title, abstract e keywords, para os trabalhos em português, espanhol ou francês.

5. Para citações e notas de rodapé, as diretrizes são as seguintes:

Citações

As citações com menos de três linhas devem ser inseridas no texto e colocadas entre aspas, seguidas da indicação da fonte pelo sistema autor-data. As citações que excederem três linhas devem ser colocadas em destaque, sem aspas, fonte 10, espaço simples, entrada alinhada a 4 cm da margem, à esquerda, seguidas da indicação da fonte pelo sistema autor-data.

Exemplos:

No caso de uma página a ser citada: (FUBINI, 2008, p. 123); no caso de duas páginas a serem citadas: (FUBINI, 2008, p. 123-4).

No caso de várias obras do mesmo autor publicadas em um mesmo ano: (ANTOKOLETZ, 1999a, p. 198), (ANTOKOLETZ, 1999b, p. 17). Obra com até três autores: (DAHLHAUS; MILLER, 2007). Obra com mais de três autores: (SILVA et al., 2002).

Notas de rodapé

Recomenda-se que as notas sejam breves e reduzidas ao mínimo indispensável. As indicações das referências bibliográficas não devem estar inseridas nas notas de rodapé.

6. As referências bibliográficas completas devem ser arroladas em ordem alfabética ao final do texto, conforme a normatiza-

ção ABNT e os exemplos abaixo:

#### Livro

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor. Título do Trabalho: subtítulo [se houver]. Edição [se não for a primeira]. Nome do tradutor [se houver]. Local de publicação: Editora, ano.

#### Capítulo de livro ou verbete assinado em enciclopédia

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor da Parte da Obra. Título da parte. In: SOBRENOME, Prenome(s) do Autor da Obra. Título do Trabalho: subtítulo [se houver]. Edição [se não for a primeira]. Local de publicação: Editora, ano. Capítulo ou páginas inicial-final da parte.

#### Teses e dissertações

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor. Título em itálico: subtítulo [se houver]. Número total de páginas ou volumes. Tipo de trabalho - locação: [Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em...) (Especialização em...) / Dissertação (Mestrado em...) / Tese (Doutorado em...) - Faculdade de... / Instituto de...], Universidade, Cidade da defesa, ano da defesa.)

#### Artigos de periódicos científicos

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor. Título do artigo. Título do periódico em itálico, cidade de publicação, v. [seguido do número do volume], n. [seguido do número do fascículo], p. [página inicial-final], mês abreviado, ano da publicação.

#### Artigos publicados em imprensa

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor. Título do artigo. Nome do jornal ou revista. cidade de publicação, dia seguido do mês abreviado. Ano. Número ou Título do Caderno, Seção ou Suplemento, página inicial-final.

#### Artigo em Anais de Evento

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Título do trabalho. In: NOME DO EVENTO, número do evento., ano de realização, local. Título. Local de publicação: Editora, ano de publicação. página inicial-final do trabalho.

#### Partitura publicada

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Título da Obra. Identificação. Local de publicação: Editora, ano de publicação.

Partitura manuscrita

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Título da Obra. Identificação. Local de publicação: informação sobre o tipo de registro gráfico da obra (informar o editor e ano da edição, se houver), ano da composição.

Gravação em CD

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Título da Gravação. Tipo de gravação. CD número de série (ou informe a origem da gravação. Ex: independente, caseira). Identificação da Gravadora [se houver], ano [obrigatório. Se incerto, acrescente uma interrogação no último dígito. Ex: 198?].

Videos

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Título do Video. Produção (direção, regência...) de Nome do Responsável. Tipo de fita, duração da gravação. Local de publicação: Editora ou Gravadora, ano de publicação.

Entrevistas

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor do Trabalho. Entrevista de Nome e Sobrenome do entrevistador em data da entrevista. Cidade. Tipo de registro. Local.

Internet

SOBRENOME, Prenome(s) do Autor. Título do Trabalho: subtítulo [se houver]. Data da publicação. Disponível em <endereço do sítio> . Data do acesso.

## FOCUS AND SCOPE OF JOURNAL

The Revista Música – ISSN 2238-7625 (Online) – is an academic refereed journal, published biannually by the Graduate Program in Music of the School of Communication and Arts, University of São Paulo (Brazil). Founded in 1990, this journal publishes predominantly original articles, including also other types of significant contributions to the field of research in music (translations, interviews, reviews, scores).

We welcome submissions on any aspect of music research in English, Spanish, French and Portuguese. Reviews of books are also welcome. The "Revista Música" accepts proposals on a continuous basis throughout the year.

## PEER REVIEW PROCESS

The "Revista Música" is committed to a double blind peer review process.

The editors will review each proposal with respect to the manuscript's suitability to the journal's mission and call for paper. If the manuscript is accepted by the Editorial Board, it will be assigned to a panel of two peer reviewers with specific knowledge around the submission's themes or topics. The peer reviewers will provide evaluative feedback to the manuscript author(s) and recommend to the Editorial Board whether the manuscript should be accepted for publication. Accepted papers will be published in subsequent issues, at the discretion of the Editorial Board.

## GUIDELINES FOR AUTHORS

### GENERAL INSTRUCTIONS

"Revista Música" does not accept the submission of more than one article by the same author and /or co-author, for the same journal issue, neither does it publish articles by the same author or coauthor in consecutive issues.

The authors who have their works approved must send to the Editorial Board of "Revista Música" a Formal Declaration, giving to the journal the rights to publish the work in printed and electronic form, on an exclusive basis, as well as a statement of originality of the text, which can only be reproduced with manifest permission of the editors. Collaborators retain the right to reuse the published material in future collections of their work.

Statements and concepts contained in signed articles, as well as the accuracy of the information provided therein, are the sole responsibility of the authors and do not express

neither the opinion of the editors nor of the editorial board of “Revista Música”.

#### **GUIDELINES FOR SUBMITTING PAPERS**

1. In order to ensure anonymity during the peer review process, all manuscripts should be submitted without any identification of the author. In Microsoft Office documents, author identification should be removed from the document properties (File menu> Properties).

All data concerning the author (title, academic institution and biographic summary) should only be present in the profile form.

Authors should omit self-citations in the text and the references in the submission version in order to ensure anonymity in the evaluation process. Such references, if any, shall be replaced with "XXXX" in the submission and restored in the final version of the work, if accepted.

2. The musical examples should be legible. The authors are responsible for obtaining permission to reproduce images, illustrations and excerpts of music whose copyright they do not own. All ownership and copyright information should be included in the appropriate captions.

3. Papers must be submitted in A4 size (21.0 cm x 29.7 cm), with lateral margins of 3 cm, typed in Times New Roman size 12, with 1.5 spacing between lines, justified and with a 1 cm blank in the first line of paragraphs. Accepted file formats are: .rtf, or .docx.

- Articles: about 15 to 25 pages including abstract, keywords, text and references;
- Critical Reviews of only one item (book, CD, DVD) or several items dealing with the same theme: up to 4,500 words, including references and notes. Critical reviews must present in the beginning of the text the full reference of the reviewed book or the technical file of the item (author, artist, label, year, length, etc.).

4. Submitted articles must provide:

Title: it must be entirely in upper case with a maximum of 100 characters (spaces included), centered and typed in Times New Roman size 14 with single spacing between lines.

Abstract: about 150 words (size 10, single spacing), necessarily submitted in the same language used in the article, with an indication of keywords (from three to five). For papers in Portuguese, Spanish or French, title, abstract and keywords should also be included in English.

5. For quotations and footnotes, the guidelines are the following:

Quotations

Quotations with less than three lines must be inserted in the text and enclosed in quotation marks, followed by a description of the source according to the author-date system. Quotations exceeding three lines should be placed apart from the paragraph, without quotation marks, font 10, single spacing, its entry aligned to a 4 cm margin on the left, followed by an indication of the source according to the author-date system.

Examples:

In the case of a page to be quoted: (FUBINI, 2008, p. 123); in the case of two pages to be quoted: (FUBINI, 2008, p. 123-4).

In the case of multiple works by the same author published in the same year: (ANTOKOLETZ, 1999a, p. 198), (ANTOKOLETZ, 1999b, p. 17). Work with up to three authors: (DAHLHAUS; MILLER, 2007). Work with more than three authors: (SMITH et al., 2002).

Footnotes

It is recommended that the notes are brief and kept to a minimum. The indication of the references should not be included in the footnotes.

6. Full references must be listed alphabetically at the end of the text, according to ABNT (Brazilian National Standards Organization) norms and the examples below:

### Book

SURNAME, Forename(s) of Author. Work title: subtitle [if any]. Edition [if it is not the first one]. Translator's name [if applicable]. Place of publication: Publisher, year.

Book chapter or encyclopedia entry

SURNAME, Forename(s) of the Author of the specific piece of the Work. Title of the piece. In: SURNAME, Forename(s) of Author of the Work. Work title: subtitle [if any]. Edition [if not the first one]. Place of publication: Publisher, year. Beginning and ending page numbers of the entire article or chapter.

### Theses and dissertations

SURNAME, Forename(s) of Author. Title in italics: subtitle [if any]. Total number of pages or volumes. Type of work - location: [Final paper (Bachelor in ...) (... Specialization) / Dissertation (Master in ...) / Thesis (Doctorate in ...) - Faculty of ... / Institute of ...], University, City, year)

### Journal articles

SURNAME, Forename(s) of Author. Title of the article. Journal title in italics, city of publication, vol. [Followed by the number of volume] n. [Followed by the issue number], p. [first-last pages], abbreviated month, year of publication.

### Articles published in the press

SURNAME, Forename(s) of Author. Title of the article. Name of newspaper or magazine. city of publication, followed by day and the abbreviated month. Year. Number or Title of the Section or Supplement, initial-final pages.

### Article in Annals of Event

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Title of work. In: NAME OF EVENT, number of the event., Year in which the event happened, location. Title. Place of publication: Publisher, year of publication. initial-final page of the work.

### Published Score

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Title of Work. Identification. Place of publication: Publisher, year of publication.

#### Manuscript Score

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Title of Work. Identification. Place of publication: information about the type of graphic recording of the work (inform the publisher and year of publication, if any), year of composition.

#### Recording on CD

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Title of Recording. Type of recording. CD serial number (or provide the origin of the recording. Ex: independent, home). Identification of the Label [if any], year [mandatory. If unsure, add a question mark on the last digit. Ex: 198?].

#### Videos

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Title of Video. Production (direction...) by .Name of the Conductor.... Type of tape, length of recording. Place of publication: Publisher or Label, year of publication.

#### Interviews

SURNAME, Forename(s) of the Work's Author. Interview by First and Last Name of the interviewer in interview date. City. Type of recording. Place.

#### Internet

SURNAME, Forename(s) of Author. Job title: subtitle [if any]. Date of publication. Available in <website address>. Date of access.

