

MOZART EN CASA DE BACH: ELABORACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL TRÁNSITO DEL BARROCO AL CLASICISMO MUSICAL

Juan Carlos Montoya Rubio

Juan Carlos Montoya Rubio, Profesor Asociado de la Escuela de Magisterio de Albacete. Diplomado en Magisterio (E. Musical), Licenciado en Historia y Ciencias de la Música y Licenciado en Antropología Social y Cultural. Ha realizado cursos de especialización en Musicología Histórica, Ópera, Música Medieval y Estética Musical en la Royal Holloway University of London.

RESUMEN

Dentro de la enseñanza de la educación musical, el tránsito de un periodo a otro suele partir de una explicación que se define, de un modo más o menos teórico, por las características que bien dejan de manifestarse bien aparecen como novedosas. La idea de “herencia” o “continuidad” en el discurso histórico–musical puede quedar quebrada si no somos capaces de elaborar para nuestros alumnos unos materiales que traten de poner en relación ambas franjas temporales. En este sentido, una propuesta didáctica con origen en una forma barroca –la fuga– que empiece a apuntar ideas sobre diversos bloques temáticos del clasicismo –compositores, formas, música instrumental, religiosa o dramática– puede ayudarnos a afianzar las bases de un aprendizaje significativo, por medio del diseño de procedimientos coherentes con un planteamiento dinámico relacionado con la audición activa.

1. INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN Y REFLEXIONES DE PARTIDA

En la propuesta que presentamos pretendemos, básicamente, buscar una alternativa a la explicación tradicional que se suele adoptar en el tránsito de un periodo musical a otro, a través de la elaboración de nuevos materiales y la audición activa. Así, nos ocuparemos de dos de los periodos más estereotipados por unas características ineludibles para su definición: el barroco y el clasicismo. Para acotar el primero de ellos es común acudir a elementos como la ornamentación, el bajo cifrado, el ritmo mecánico o la distinción entre la voz principal y el acompañamiento, en contraposición a las características más sencillas y transparentes que representa el clasicismo, a saber: estructuración en frases cuadradas (simetría formal), simplificación armónica y rítmica y perfeccionamiento

organológico que prepara el gran desarrollo orquestal del romanticismo¹.

Esta confrontación taxonómica tan útil a la hora de caracterizar los diferentes tipos de música que comparten el siglo XVIII (bajo continuo vs. acordes desplegados, artificiosidad vs. claridad) no deja de ser una argumentación que se basa en la árida teoría, empírica si se quiere, pero al fin y al cabo susceptible de no alcanzar los presupuestos del aprendizaje significativo por carencia de interacción del alumno con el contenido a aprender. En este sentido, hemos de aspirar a que las situaciones que se den en el aula de música sean similares a las de “un laboratorio de química en el que los estudiantes operan sobre la materia sometiéndola a pruebas con otros elementos, analizando los resultados, observándola con distintas lentes, es decir... experimentando”².

Por todo ello, la alternativa para la adquisición de conocimientos que planteamos radica no tanto en la escucha atenta de estos elementos y su diferenciación, recurso socorrido al que siempre podremos apelar, como en el trabajo sobre ellos en la propia audición³ y la originalidad de los materiales que han de llevar a cabo los alumnos en el apartado de procedimientos. A partir de las fuentes directas, los referentes musicales concretos, aplicaremos a la audición diferentes niveles de trabajo, basados estos tanto en gráficas convencionales como en no convencionales, en la instrumentación de pequeña percusión, en sonidos corporales y en el acompañamiento con material fungible. Así, el alumno vivenciará este paso del umbral que tradicionalmente se ha ilustrado con la muerte de Bach y el nacimiento de Mozart como un continuo en el cual el segundo (como figura más representativa del clasicismo) recoge el testigo de todos los adelantos técnicos y compositivos del primero, haciendo que en el desarrollo pedagógico fundamental de esta propuesta convivan las estrategias compositivas de Bach con retazos de lo que van a representar las composiciones de Mozart o Haydn. Una actividad de este tipo, por tanto, nos servirá para rematar la explicación didáctica sobre el periodo barroco y nos apuntará las líneas básicas a cumplimentar a continuación, en la siguiente unidad temporal que la historiografía nos ha perfilado, más allá del tratamiento exclusivo de “elementos biográficos o sociales”⁴ y penetrando en el sentido histórico-artístico del hecho musical. Por consiguiente, nos serviremos de formas musicales paradigmáticas de ambos

(1) Dos de las referencias más ilustrativas de los periodos reseñados son: BUKOFZER, M. F. (1986): *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Ed. Alianza: Madrid y ROSEN, Ch. (1986): *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza: Madrid.

(2) MALBRÁN, S. (1996): “Los atributos de la audición musical. Notas para su descripción”, en *Eufonía n°2*, pág. 61.

(3) Entre las propuestas didácticas basadas en la audición como elemento en el que participa todo el cuerpo reseñamos: MORENO, L. y MÜLLER, A. (2000): *La música en el aula*. Ed. MAD: Sevilla.

(4) DAHLHAUS, C. (1997): *Fundamentos de la historia de la música*. Ed. Gedisa: Barcelona, pág. 27.

periodos (fuga y sonata clásica) con el ánimo de vivenciar y hacer tangible y accesible aquello que es abstracto por definición.

Sin duda, entre los inconvenientes de proceder de este modo destaca poderosamente el hecho de incidir en la existencia de un “panteón de grandes mitos musicales”⁵ que describe una historia lineal del hecho musical y cuyos derroteros nos guían a través de una tradición que, amparada en J. S. Bach, desparrama sus bondades casi divinas sobre un puñado selecto de herederos (todos ellos centroeuropeos) como puedan ser Mozart, Haydn y Beethoven para, a partir de ahí, seguir construyendo ramas de este árbol sacro de genios que, en muchas ocasiones, oculta a otros compositores situados fuera de este círculo o a otro tipo de manifestaciones muy válidas. No obstante, este aspecto forma parte de la propia maraña urdida en la transmisión del conocimiento de la cual no es fácil escapar, por lo que lo más coherente, desde nuestro punto de vista, es trabajar sobre ese material haciendo presentes, de esta forma, las obras musicales y dotarlas de un nuevo sentido hoy, construyendo así una nueva significación íntima o subjetiva en torno a ellos y, consecuentemente, dejando abierta la puerta de una mayor profundización sobre el tema a los alumnos. De ahí que nosotros, como docentes, hemos de pretender aunar en nuestras propuestas didácticas el planteamiento de las metodologías modernas (conjugando los elementos lúdicos y activos) y el discurso más metódico (el lenguaje musical y sus parámetros) con el de los grandes mitos de la historia de la música (pinceladas de personajes insig-nes, formas musicales, etc.)

2. BACH Y LA FUGA DE MOZART

Si señalamos el inicio de nuestra senda pedagógica en torno a la culminación del periodo barroco, no es una mala idea hacerlo con la audición y sistematización de las características de la fuga, cenit de la arquitectura musical de este periodo. En el ánimo de ayudar la labor del docente y la comprensión propia del tema, sugerimos la explicación sobre la *Fuga VI a 3 voces en Re m. BWV 851* de J. S. Bach⁶, inserta en el célebre compendio *El clave bien temperado*, la cual puede ser utilizada simplemente como ejemplo en torno a los conceptos que vamos a trabajar⁷.





(5) NETTL, B. (2003): “Reflexiones sobre el siglo XX: el estudio de ‘los Otros’ y de ‘nosotros’ como etnomusicólogos”, en *Revista Transcultural de Música* n° 7: www.sibetrans.com/trans/trans7/nettl.htm (Fecha de acceso: 9-Marzo-2006)

(6) Una de tantas buenas grabaciones sonoras de esta obra: WILSON, G. (1989): *El clave bien temperado*. Teldec.

(7) Una explicación analítica y presentación de la partitura la podemos encontrar en BLANQUER PONSODA, A. (1989): *Análisis de la forma musical*. Ed. Piles: Valencia, pp 68–74.

El hecho de partir de este punto se justifica en la simplicidad gráfica de esta composición, que nos permitirá hacer una propuesta con referencias a ella como la que presentaremos en breve. Una vez que los alumnos conocen teóricamente y han escuchado las partes de la fuga es el momento de poner en práctica los postulados a los que venimos haciendo referencia desde el principio de este escrito⁸.

Para empezar realmente a participar de forma activa en la propuesta pedagógica, presentamos una fuga propia con muchas particularidades: a tres voces como la anterior pero ahora basada en la prosodia y en unos fundamentos muy personales. Con la intención de construir el puente entre los periodos musicales reseñados, estructuraremos unos determinados patrones rítmicos en torno a las contingencias propias de la fuga barroca, pero aplicaremos al procedimiento de recitado frases que hagan alusión al periodo continuador, especialmente apuntando a Mozart como principal eje argumental.

<p><i>Sujeto (Figura 1)</i></p>  <p>Mo-zart - sa-le_en - los - eu - ros de_Aus-tria y_en bom - bo - nes</p>	<p><i>Respuesta (Figura 1)</i></p>  <p>Mo-zart nació_en Salz - bur - go pe - ro_en Vio - na_es - tu - vo</p>
<p><i>Contrasujeto "A" (Figura 3)</i></p>  <p>Mí - sa de Co - ro - na - ción</p>	<p><i>Contrasujeto "B" (Figura 4)</i></p>  <p>Don Gio - va-nni_a ce - nar te co m'ín - vi - tas - ti_e son ve - nu - to</p>
<p><i>Los estrechos y divertimentos (así como la coda) se nutren de figuraciones mostradas en las partes anteriores.</i></p>	

(8) No describimos las interioridades de la fuga como forma musical ni sus peculiaridades en la composición de Bach debido a que las características de sujeto, respuesta, contrasujeto, contrarrespuesta, episodio, coda o estrecho pueden ser consultadas en numerosos manuales. Reseñaremos a modo orientativo, además de la obra citada anteriormente: DE PEDRO, D. (1993): *Manual de formas musicales*. Ed. Real Musical: Madrid, pp. 70–75; GEDALGE, A. (1990): *Tratado de fuga*. Ed. Real Musical: Madrid; SOLER, J. (1980): *Fuga. Técnica e historia*. Antoni Bosch Editor: Barcelona.

Mozart sale en los Euros de Austria

Fuga a 3

JCMR

Mo-zart - sa-le_en los eu - ros de_Aus-tria y_en bom - bo - nes Mi - sa de Co-ro - na -

Mo-zart - nació_en-Salz - bur - go pe - ro_en

4
ción Don Gio - va - nni_a - ce - nar te co m'in - vi - tas - ti_e son ve - nu - to

Vie - na_es - tu - vo Mi - sa de Co-ro - na -

7
Mi sa de Co - ro - na - ción Mo-zart nació_en Salz - bur - go pe - ro_en -

ción Don Gio - va - nni_a ce - nar te co m'in - vi - tas - ti_e son ve - nu - to

10
Mo-zart sa-le_en los eu - ros de_Aus-tria y_en bom - bo - nes Mi - sa de Co-ro - na -

Vie - na_es - tu - vo *f* Mo - - - - zart Hay - dn *f* Mo - - - - zart Hay - dn

p Mo - zart Hay - dn *f* Mo - zart Hay - dn *p* Mo - zart Hay - dn *f*

ción Mo-zart y Hay - dn Mo-zart y Hay - dn Mo-zart y Hay - dn Mo-zart y Hay - dn

13

Mo - zart eu - ro Mo - zart eu - ro Mo - zart sa - le_en la Mi - sa de Co-ro - na -
 Mo - zart Vie - na Mo - zart Vie - na Mo - zart Salz - bur - go_en Vie - na_es - tu - vo

Mo-zart nació en Salz - bur - go pe - ro_en Vie - na_es - tu - vo

16

ción *p* Don Gio - va - nni_a ce - nar te co m'in - vi - tas - ti_eson ve - nu - to
 Mo - zart Vie - na Mo - zart Salz - bur - go Mo - zart sa - le_en los eu - ros de_Aus - tria

Mo-zart - sa - le_en los eu - ros de_Aus - tria y_en bom - bo - nes

19

Mo - - - zart *f* eu - ros *f* eu - ros Mo - - - zart
 Mo - zart *f* eu - ros *f* eu - ros Mo - zart
 Mo - zart bom - bo - nes *f* eu - ros Mo - zart

22

f eu - ros *ff* eu - ros *fff* Mo - zart sa - le_en los eu - ros
f eu - ros *ff* eu - ros *fff* Mo - zart sa - le_en los eu - ros
f eu - ros *ff* eu - ros *fff* Mo - zart sa - le_en los eu - ros

Figura 5: “Mozart sale en los euros de Austria”

En cuanto al texto, hemos de especificar que la parte correspondiente al sujeto, curiosa para los alumnos y “con gancho” para mantener su atención, pretende crear un tema principal recurrente y fácilmente recordable. Podemos aprovechar para hacer incursiones en el bloque de contenidos referente a la relación de la música con la sociedad y la cultura, explicando aspectos de la vida de Mozart de modo paradójico, ya que una persona que al parecer dijo: “me gusta vivir en Viena; el empera-

“...dor me quiere, y el dinero me importa poco”⁹, en realidad nunca consiguió por completo el favor de los aristócratas vieneses y además, por momentos, vivió con unos recursos limitados sin poder imaginar que, más de doscientos años después, sería su cara y no la de ningún emperador la que estaría grabada en las monedas austriacas. Igualmente, la idea del Mozart cuya música es comprensible y destila dulzura toma cuerpo en un paseo por Viena: bombones, tartas o dulces se sirven de la imagen del salzburgués para vender sus productos, especialmente a turistas¹⁰.

Por su parte, los contrasujetos nos van a permitir dejar abiertas líneas de trabajo para el desarrollo de posteriores unidades didácticas ya centradas en algunos focos de interés clasicista: la música religiosa y dramática. Así, la *Misa de Coronación* y *Don Giovanni*, de cuyo clímax se extrae la frase que hemos aplicado a nuestro ejercicio, pueden ser tomados como buenos referentes a partir de los cuales comenzar a estructurar otra labor continuadora de esta que ahora se presenta. Por otro lado, en el devenir prosódico de la fuga encontramos también alusiones a Haydn, que es una manera muy provechosa de empezar a aproximar al alumno a la música instrumental, donde el protagonismo de Mozart es compartido con su venerado maestro.

Resumiendo todas estas contingencias, la lógica interna de la fuga muestra un esquema de cierta simplicidad formal.



Figura 6: Esquema formal de la fuga

(9) STENDHAL (2000): *Vida de Mozart*. Editorial Alba: Barcelona, pág 75.

(10) Un análisis de este fenómeno en relación con la construcción de los conceptos citados lo encontramos en NETTL, B. (1989): "Mozart and the Ethnomusicological Study of Western Culture (An Essay in Four Movements)", en *Yearbook for Traditional Music*, n°21 pp. 1–16. Por otro lado, un estudio teórico-práctico acerca de las relaciones entre fenómenos musicales y extra-musicales puede ser consultado en: ACEVEDO, M. (2003): "La percepción sinestésica, vínculos entre lo auditivo y lo visual", en *Música y Educación* n° 56, pp. 109–121.

Tal y como queda reflejado, la exposición de los temas (sujeto, respuesta, contrasujeto “A” y contrasujeto “B”) se sucederá desde el principio hasta el décimo compás, a continuación del cual se trata de ilustrar un divertimento, donde se empiezan a variar los temas presentados. De hecho, los compases 11 y 12 denotan cierta libertad y, como es costumbre, incluyen figuraciones anteriores a lo que, desde nuestra propuesta, aportamos combinaciones de texto nuevo (Haydn) y reutilizado (Mozart). Buscando una coherente continuación se hacen patentes entradas en estrecho, las cuales se identifican con el sujeto o la respuesta por medio de un peculiar movimiento contrario: por afinidad textual y utilización inversa de los tiempos rítmicos de los temas originales. Los compases 15 y 16, aún mostrando cierta variación con los anteriores, siguen las mismas premisas compositivas. Por su parte, en el compás 18 encontramos algo también muy frecuente en las fugas, la aparición de la cabeza del sujeto, cortada en este caso de manera abrupta por la irrupción de la coda, la cual realiza un pequeño juego de palabras antes de cadenciar homorítmicamente con el material sonoro más característico.

Una representación alternativa a la de esta interpretación sería una ilustración por medio de símbolos, la cual puede conseguirse si la memorización de la obra se ha llegado a alcanzar en un nivel óptimo. Para ello podemos valernos de fotografías de diversa procedencia o de dibujos realizados por los propios alumnos. En el ejemplo que exponemos, el sujeto se representa por un euro grabado con el rostro de Mozart y una caja de bombones igualmente con su figura, la respuesta con una imagen de Salzburgo y el Staatsoper de Viena, el contrasujeto “A” con dibujos de coronas que tratan de evocar la *Misa de Coronación*¹¹ y, finalmente, el contrasujeto “B” con dos personajes de corte teatral que sugieran la ópera praguense de Mozart. El resto de entradas en estrecho y juegos lingüísticos se valen de esas mismas ideas y de la inclusión, cuando se requiere, de algún elemento más (dibujo de Haydn, revés de las monedas de euro...):

(11) Aunque hemos optado por la representación metafórica (coronas) de la más célebre obra sacra compuesta por Mozart durante su estancia en Salzburgo, puede ser igualmente provechosa la inclusión de algún fragmento autógrafa del autor, aprovechando la existencia de una edición facsímil de dicha composición: MOZART, W. A. (1988): *Missa in C KV 317 Kröningsmesse. Facsimile der autographen partitur. Introducción de Ernst Hintermaier*. Internationale Stiftung Mozarteum: Salzburgo.

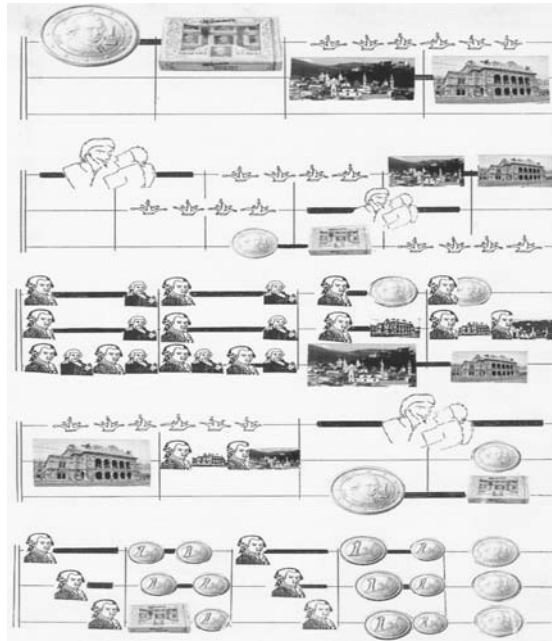


Figura 7: Representación icónica de la fuga

3. UNIENDO ÉPOCAS Y AUTORES

Tras haber alcanzado exitosamente el desarrollo procedimental de esta actividad habremos tendido el puente que nos habíamos propuesto construir. Como ha sido apuntado, la forma fuga nos ha servido para relacionar lo que el barroco ha representado y nos ha conducido, por medio de la elaboración de un texto específico, a un nuevo haz de contenidos basados en el periodo posterior: música religiosa, dramática e instrumental del clasicismo. Las posibilidades para poner en práctica estos grandes ejes temáticos son incalculables. Únicamente nos limitaremos a dejar constancia de ello y, si habíamos decidido dejar atrás el apartado del barroco con la fuga, una vez hemos penetrado en el nuevo bloque temático, sería igualmente conveniente trabajar, de un modo similar, sobre alguna de las formas más características del clasicismo, tomando así esta premisa como fórmula consecuente e incidiendo, ya con más rigor, en el principio de audición activa que propusimos al principio de este escrito. La elección de la sonata clásica y los procedimientos que se van a suceder son, por tanto, sólo esbozos de lo que puede ser un principio de actuación alrededor de una nueva música, una música que también trataremos de hacer comprensible “manipulándola”. Para todo ello, presentamos un ejemplo de continuación de la actividad a partir de dos fragmentos

de sonatas mozartianas, la primera como paradigma de aquello que ha pasado a la historia como “forma sonata” (el esquema del primer movimiento) y la segunda para atestiguar que nos hallamos ante una forma que consta de varias partes y que se puede trabajar, igualmente, sobre otro tipo de estructuras.

4. MÚSICA CLÁSICA

4.1 La “forma sonata” en la *Pequeña Música Nocturna de la Serenata nº 13, K. 525 en Sol M. de W. A. Mozart*

A grandes rasgos y tal vez simplificando en exceso (obviamente no es objeto de este artículo profundizar en los entresijos de la forma en sí), el esquema base de la forma sonata en el periodo clásico constaría de una exposición que incluiría dos temas principales (el segundo en una tonalidad vecina) separados por un puente y rematados por una coda o cadencia, un desarrollo de carácter modulante y, finalmente, una reexposición donde los temas iniciales volvieran a tomar vigor ahora desde su tonalidad principal¹².

Concretando este esqueleto básico, nos vamos a centrar en una aproximación a la exposición de la obra en cuestión, la cual transita desde el Sol Mayor original de su primer tema (dividido en tres secciones) hacia un puente modulatorio que encaja el segundo tema en la tonalidad de Re Mayor (también en este caso con tres secciones aunque repitiendo la segunda y con una coda final). Aportaremos, a modo de orientación metodológica, la notación estandarizada de la melodía que suena junto con el acompañamiento propuesto para cada una de las partes. El procedimiento a seguir se caracterizará por trabajar sobre la propia audición¹³, diferenciando los dos puntales de la exposición (temas A y B) a través de la discriminación sonora y la práctica diferenciada: merced a la utilización en el primero de ellos y en el puente de la pequeña percusión mientras que ejecutando, en el segundo de los temas y en la coda, ruidos corporales.


<p>Sección 1ª Claves Caja China</p> 

(12) Acerca de las interioridades de la sonata, una obra de fácil lectura y por tanto accesible para presentar al alumnado sería: DAUFÍ, X. (1987): *La sonata*. Ed. Daimon: México.

(13) Entre las grabaciones sonoras existentes proponemos HARNONCOURT, H. (1988): *Serenata para cuerda en sol mayor Eine Kleine Nachtmusik nº13*. Teldec.

Sección 2ª

Sección 2ª
Carraca

Triángulo

Sección 3ª
Triángulo

Puente
Papel
Arrugado

Sección 1ª
Schh

Figs 8-21: Acompañamiento a un ejemplo de “Forma Sonata”

4.2 El “Rondó alla Turca” de la Sonata en La M. K.331, un eslabón más

Siguiendo ahora con graffías no convencionales y haciendo si cabe más elemental el tipo de acompañamiento que los alumnos han de realizar a la audición pasamos a mostrar un tiempo distinto al primero de la sonata clásica, para evidenciar, de este modo, la diferencia entre la forma compuesta de varias partes en contraposición a lo que comúnmente se entiende como “forma sonata” –extrapolación del primer movimiento de la misma a otro tipo de obras–. En este caso, la audición, además de ser activa, tratará de ser “ilustrativa”, ya que cada una de las secciones en que se divide la composición será representada por un dibujo que evocará aquello que se ha de hacer en cada momento¹⁴. Con todo ello, incidiremos en la organización de la forma musical en la memoria del alumno, quien recordará los temas recurrentes de esta partitura.

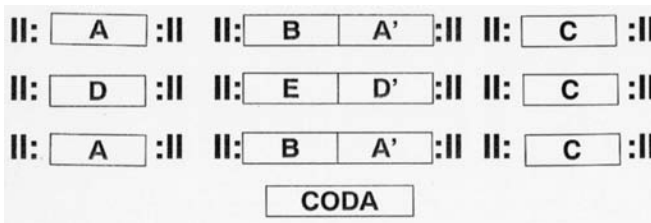


Figura 22: Esquema formal del “Rondó alla Turca”

(14) Sirva como ejemplo la grabación de BACKHAUS, W. (1959): *Sonata nº 11 K. 331*

Con el fin de simplificar las partes a interpretar, procederemos a identificar las que varían ligeramente (tanto A y A' como D y D') de modo que aquello que se ejecute en cada caso no cambie (aprovechando que tampoco es distinto el número de compases de cada uno de estos pasajes). En primer término, atenderemos a la partitura de signos gráficos para los alumnos y, como guía docente para esta audición, expondremos después la interpretación de los signos no convencionales.

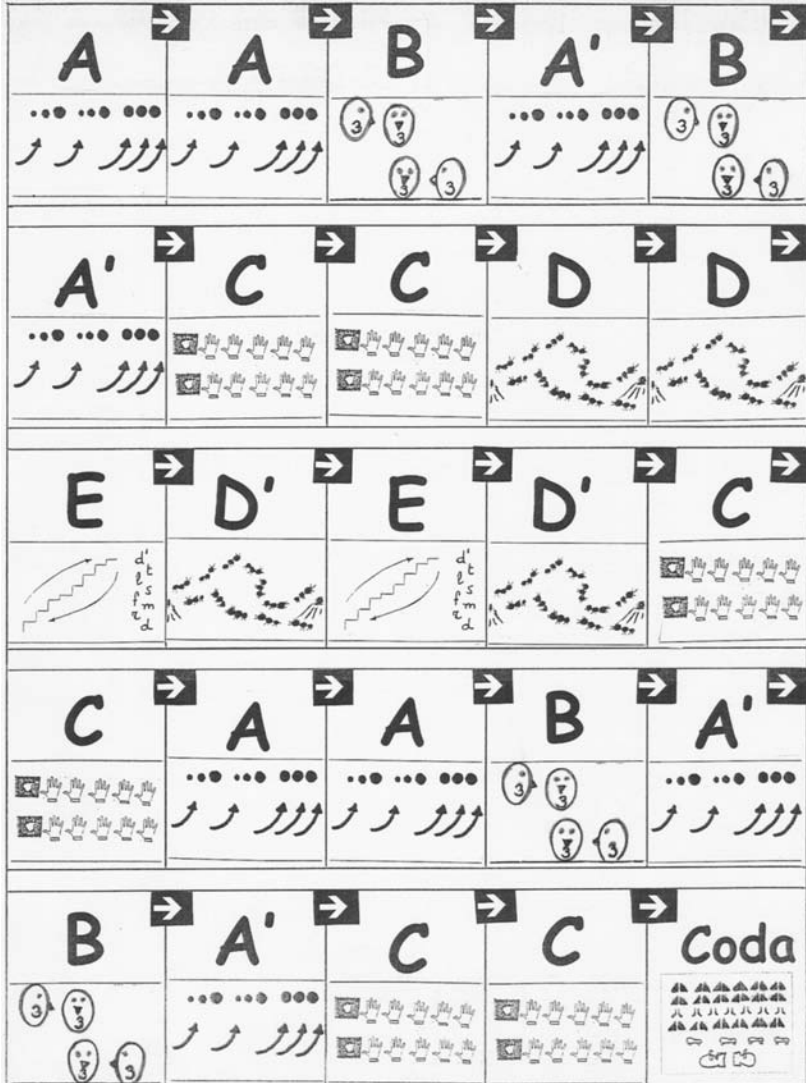


Figura 23: Partitura de signos no convencionales para el "Rondó alla Turca"

The image shows a musical score for the accompaniment of 'Rondó alla Turca'. It consists of six systems of notation, each with a 2/4 time signature. The first system includes 'Golpes mesa' and 'Silbido'. The second system includes 'Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío Pío'. The third system includes 'Puño Palmadas..... Puño Palmadas.....'. The fourth system includes 'Dedos en mesa'. The fifth system includes 'Do Re Mi Fa Sol La Si Do' Si La Sol Fa Mi Re Do' and 'Gestos de fononimia Kodály'. The sixth system includes 'Pies' and dynamic markings like *ff* and *pp*. There are also measure numbers 15 and 25 indicated.

Figs. 24-29: Acompañamiento a las partes para el “Rondó alla Turca” (A – B – C – D – E – Coda)

5. CONCLUSIONES

Es común encontrar desarrollos didácticos centrados en algún periodo concreto a los que la historiografía musical nos ha conducido, pero no tanto solapar un bloque temático con otro. Sobre las directrices del aprendizaje activo (y por tanto significativo) y la asimilación lúdica de contenidos, la propuesta descrita ha tratado de poner en relación los elementos básicos de los periodos barroco y clásico huyendo de la explicación sistemática y monótona de rasgos peculiares, a los cuales se llegará con mayor efectividad vivenciándolos.

De este modo, los alumnos “interpretan una fuga” conociendo sus interioridades y con ellas hacen suyos los últimos conocimientos del barroco e igualmente, son ellos mismos los que apuntan los temas básicos sobre los que se puede basar la siguiente unidad conceptual: compositores clásicos, formas paradigmáticas, música dramática, música religiosa y música instrumental. Además, el proceso descrito ayuda a evitar el

rechazo hacia composiciones distantes en el tiempo gracias a la interactividad que se logra participando activamente en las audiciones.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEVEDO, M. (2003): “La percepción sinestésica, vínculos entre lo auditivo y lo visual”, en *Música y Educación* n° 56, pp. 109–121.
- BLANQUER PONSODA, A. (1989): *Análisis de la forma musical*. Ed. Piles: Valencia, pp. 68–74.
- BUKOFZER, M. F. (1986): *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Ed. Alianza: Madrid
- DAHLHAUS, C. (1997): *Fundamentos de la historia de la música*. Ed. Gedisa: Barcelona.
- DAUFÍ, X. (1987): *La sonata*. Ed. Daimon: México.
- DE PEDRO, D. (1993): *Manual de formas musicales*. Ed. Real Musical: Madrid, pp. 70–75
- GEDALGE, A. (1990): *Tratado de fuga*. Ed. Real Musical: Madrid.
- NETTL, B. (1989): “Mozart and the Ethnomusicological Study of Western Culture (An Essay in Four Movements)”, en *Yearbook for Traditional Music*, n°21 pp. 1–16.
- NETTL, B. (2003): “Reflexiones sobre el siglo XX: el estudio de ‘los Otros’ y de ‘nosotros’ como etnomusicólogos”, en *Revista Transcultural de Música* n° 7: www.sibetrans.com/trans/trans7/nettl.htm (Fecha de acceso: 9-Marzo -2006)
- MALBRÁN, S. (1996): “Los atributos de la audición musical. Notas para su descripción”, en *Eufonía* n°2, pp. 55–68.
- MORENO, L. y MÜLLER, A. (2000): *La música en el aula*. Ed. MAD: Sevilla
- MOZART, W. A. (1988): *Missa in C KV 317 Kröningsmesse. Facsímile der autographen partitur. Introducción de Ernst Hintermaier*. Internationale Stiftung Mozarteum: Salzburgo.
- REVERTER, A. (1995): *Mozart*. Ed. Península: Barcelona.
- ROSEN, Ch. (1986): *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza: Madrid.
- SALAZAR, A. (1985): *Juan Sebastián Bach*. Ed. Alianza: Madrid.
- SOLER, J. (1980): *Fuga. Técnica e historia*. Antoni Bosch Editor: Barcelona.
- STENDHAL (2000): *Vida de Mozart*. Alba Editorial: Barcelona.
- VALENTÍN, E. (1988): *Guía de Mozart*. Alianza: Madrid.
- Grabaciones sonoras:
- BACKHAUS, W. (1959): *Sonata n° 11 K. 331* de W. A. Mozart. Decca.
- HARNONCOURT, H. (1988): *Serenata para cuerda en sol mayor n°13. Eine Kleine Nachtmusik*. Teldec.
- WILSON, G. (1989): *El clave bien temperado*. Teldec.