

Análise musical para "não-musos": a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados musicais

Philip Tagg (Faculté de Musique, Université de Montréal, Canadá)
philtagg@sympatico.ca

Tradução de Fausto Borém (UFMG, Belo Horizonte, MG)
fborem@ufmg.br

Resumo: Estudo sobre o desenvolvimento de métodos de análise da música popular, especialmente daquela voltada para "não-musos", ou seja, os musicalmente iletrados, a partir de referenciais semiológicos, como denotação (e conotação) poética e estética.

Palavras-chave: análise da música popular; análise musemática; música para leigos.

Music analysis for "non-musos": popular perception as a basis for understanding musical structure and signification

Abstract: Study about the development of methods of popular music analysis, especially that addressed to "non-musos", i.e. the illiterate in music, departing from semiotics references such as aesthetic and poetic denotation (and connotation).

Keywords: analysis of popular music, musematic analysis; music for non-majors.

Em memória de János Maróthy, musicólogo e humanista

1 - Introdução

Este artigo é dividido em duas partes.¹ Na primeira, discuto problemas básicos de conceituação em análise musical; na segunda, descrevo métodos de ensino de análise musical que desenvolvi para alunos sem treinamento formal em música – que chamo de "não-musos"² – e defendo sua abordagem enquanto desenvolvimento dos métodos analíticos em música.

1 - Encarando o problema

1.1 - Cinco contradições

Os problemas básicos de conceituação em análise musical aos quais me refiro têm suas origens em uma série de pelo menos cinco contradições inter-relacionadas que tratam de noções sobre música em nossa sociedade.

1.1.1 – Valor social e *status* institucional

A primeira contradição coloca o valor social da música empiricamente verificável em um extremo e seu *status* institucional no outro. Por um lado, há poucas dúvidas que música, em nossa cultura, é o mais ubíquo dos sistemas simbólicos. Sua importância em termos monetários e

temporais é inegável. Nossos cérebros registram uma média de 3 horas e meia de música por dia – quase 25% do tempo de vida que passamos acordados. E 90% do tempo das rádios consistem de música, ao passo que metade da programação de TV apresenta música na tela ou como música de fundo. Na verdade, muito pouca gente gasta mais tempo lendo, escrevendo e escutando do que falando, dançando ou olhando para pinturas e esculturas etc.

O outro lado desta contradição é que a maioria das instituições de educação musical e pesquisa ainda tende a deixar música no fundo deste amontoado que é o currículo acadêmico. A fatia de tempo e de dinheiro que a música recebe no currículo escolar e nos salários dos professores e conteúdo não guarda nenhuma ou quase nenhuma relação com sua importância extracurricular em termos financeiros ou de distribuição de carga horária. Esta disparidade entre os valores reais da música hoje e o *status* baixo que ocupa na hierarquia da educação pública pode ser observada também na política cultural, assim como na educação superior e na pesquisa.³

1.1.2 – Análise crítica

A segunda contradição deriva diretamente da primeira, porque, embora a música seja claramente importante na nossa cultura, ainda temos que desenvolver meios viáveis para compreender como toda essa música na mídia afeta as pessoas de fato. A contradição aqui é que, enquanto, por exemplo, a leitura crítica, ou a habilidade de ver abaixo da superfície dos comerciais e outras formas de propaganda⁴ são corretamente consideradas como essenciais para uma postura de pensamento independente (embora essas habilidades sejam amplamente ensinadas na literatura ou em estudos culturais), a habilidade de analisar mensagens musicais não o é. Uma razão para isto é, como acabei de mencionar, que ainda temos de desenvolver um método analítico capaz de lidar com toda a música disseminada por meio da mídia de massa e consumida diariamente por milhões de pessoas.

1.1.3 – Nomenclatura estrutural

A terceira contradição é, na verdade, apenas um outro aspecto da segunda, mas de fato explica parcialmente porque a musicologia dos meios de comunicação em massa é tão vagarosa para se desenvolver. Esta contradição enfatiza a disparidade entre a metalinguagem analítica da música no mundo ocidental e a de outros sistemas simbólicos; mais especificamente, que têm a ver com as peculiaridades na derivação de padrões de termos que denotam elementos estruturais em música quando se compara com práticas denotativas aplicadas na linguística e nas artes visuais.

Para esclarecer esta contradição vou recorrer à polaridade conceitual *pöiético-estésico*.⁵ Neste texto, *pöiético* qualifica termos que denotam elementos estruturais do ponto de vista de sua construção (*pöiésis*). Esses termos derivam basicamente das técnicas e/ou materiais utilizados para produzir esses elementos (por exemplo, *con sordino*, *glissando*, acorde de sétima da dominante, equivalente a um *string pad* [um *sample* sintetizado do naipe das cordas orquestrais], *phasing*, pentatonicismo não tonal). *Estésico*, por outro lado, qualifica termos que denotam elementos estruturais basicamente do ponto de vista do efeito de sua percepção (*estésis*), ou seja, o efeito ou conotação recebidos (por exemplo, "*allegro*", "*legato*", "*Scotch snap*"⁶, "acorde de espionagem", "reverberação cavernosa").⁷

Parece que, nas análises das artes visuais, pelo menos do ponto de vista do cidadão comum, é corriqueiro, na identificação dos elementos estruturais, derivá-los de noções de representação icônicas ou de um simbolismo cultural como conceitos de materiais ou técnicas de produção. Por exemplo, descritores estruturais como "*guache*" ou "pineladas largas", são claramente derivados de aspetos da técnica de produção e são, por isso, *pöiéticos*, enquanto que a representação icônica de um cachorro em uma obra de arte figurativa seria chamada de "cachorro" – um termo *estésico* – e não uma descrição técnica de como a fi-

gura representando aquele cachorro foi produzida. Além disso, "o cachorro" no famoso retrato de Van Eyck do casamento de Arnolfini⁸ poderia também ser considerado um elemento estrutural baseado em símbolo ao invés de ícone, se fosse estabelecido que aquele "cachorro" seria consistentemente interpretado de uma maneira semelhante àquela por uma dada população de apreciadores em um dado contexto social e histórico. Por exemplo, o cachorro, enquanto símbolo recorrente de fidelidade – ou seja, um termo *estésico*, desta vez em um modo semiótico diferente. É claro que um descritor estrutural como "perspectiva central" é *pöiético* e *estésico* ao mesmo tempo, pois denota ambas (1) as técnicas de representação em três dimensões em uma superfície bidimensional e (2) a maneira com que aquela superfície é percebida como tridimensional pelo observador.

Na linguística parece haver também uma rica mistura de descritores *pöiéticos* e *estésicos* de estruturas. Por exemplo, o termo fonético "fricativo palato-alveolar falado" é *pöiético* porque especifica o som /ʒ/ (GIMSON, 1967, p.33), denotando como é produzido ou construído, e não como é geralmente percebido ou compreendido. Por outro lado, termos como "finalizado" e "não finalizado", utilizados para qualificar o contorno de alturas da fala, são ambos *estésico* e *pöiético*, ao passo que conceitos fundamentais da linguística como "fonema" e "morfema" funcionam tanto *pöiética* quanto *estésicamente*, ao designar estruturas de acordo com sua habilidade de significar algo tanto do ponto de vista de quem fala quanto de quem escuta. /ʒ/, por exemplo, entendido como um fonema, e não como um "fricativo palato-alveolar falado", denota o elemento estrutural que permite ambos o falante e o ouvinte distinguir, no inglês britânico, entre ¹lɛʒə (*leisure* [lazer]) e ¹lɛsə (*lesser* [menos]) ou ¹lɛtə (*letter* [letra]).

Dentro da perspectiva apresentada, não é um exagero dizer que, comparado com o estudo das artes visuais e da linguagem falada, a análise musical convencional na Europa Ocidental mostra uma clara predileção pela terminologia *pöiética*, algumas vezes ao ponto de excluir totalmente as categorias *estésicas* do seu vocabulário.⁹ As complexas razões históricas e ideológicas por trás deste preconceito têm sido discutidas ampla e frequentemente (TAGG e CLARIDA, 2003, p.9-92) e, embora não sejam tratadas aqui, um de seus aspetos constitui nossa próxima contradição.

1.1.4 – Competência simbólica

A habilidade de compreender tanto a palavra escrita quanto a falada (habilidades *estésicas*) é geralmente considerada tão importante quanto falar e escrever (habilidades *pöiéticas*). Na música e nas artes visuais, entretanto, a competência *estésica* não tem o mesmo peso. Por exemplo, adolescentes capazes de compreender referências visuais intertextuais bastante sofisticadas em vídeos de música, não são considerados artísticos, nem recebem créditos pela cultura visual que claramente possuem. Da mesma

forma, a habilidade amplamente difundida e verificável empiricamente de distinguir entre, vamos dizer, entre dois tipos diferentes de estórias de detetive após ouvir não mais do que dois segundos de um trecho de música instrumental, aparentemente não nos permite qualificar a maioria da população como musical. De fato, "artístico", na esfera das artes visuais, geralmente parece qualificar apenas as habilidades poéticas e "musicalidade" parece se aplicar somente àqueles que se apresentam como cantores ou que tocam um instrumento, ou podem decifrar a notação musical. É como se a competência musical da maioria "não-musa" da população não contasse. Isto é claramente antidemocrático. A quinta e última contradição dá algumas pistas para remediar esta situação.

1.1.5 – A institucionalização do conhecimento musical

A contradição final é, claramente, um conjunto de anomalias. A tabela no Ex.1 divide o conhecimento musical em duas subcategorias: *MÚSICA COMO CONHECIMENTO* e *CONHECIMENTO SOBRE MÚSICA*. A primeira significa conhecimento diretamente relacionado com o discurso musical, o qual é, ao mesmo tempo, intrinsecamente musical e culturalmente específico. Esse tipo de conhecimento musical pode ser dividido em dois subtipos: a *competência poética*, ou seja, a habilidade de *fazer mú-*

sica (compor, arranjar, tocar); e a *competência estética*, ou seja, a habilidade de *perceber e compreender música* (lembrar, reconhecer, distinguir sons musicais, assim como suas conotações e funções culturalmente específicas). Nem a competência poética nem a competência estética se baseiam em qualquer tipo de notação verbal, e ambas são mais comumente consideradas habilidades ou competências, ao invés de conhecimento.

CONHECIMENTO SOBRE MÚSICA, por outro lado, é metamusical por definição e sempre carrega consigo uma denotação verbal. Entretanto, da mesma forma que a *MÚSICA COMO CONHECIMENTO*, o *CONHECIMENTO SOBRE MÚSICA* é culturalmente específico e pode também ser subdividido em duas subcategorias. O *metadiscurso musical*, mostrado na tabela do Ex.1, engloba análise musical, "teoria musical" e qualquer outra atividade que requer a habilidade de identificar e nomear elementos e padrões da estrutura musical. *Metadiscurso contextual*, por outro lado, demanda explicar como as práticas musicais se relacionam com a cultura e sociedade que as produz e as quais são afetadas por ela. Este quarto aspecto do conhecimento musical cobre aspectos de muitas disciplinas, desde semiologia da música até acústica, desde estudos econômicos até psicologia, sociologia, antropologia, estudos culturais etc.¹⁰

| Tipo | Explicação | Onde se aprende |
|---|--|---|
| 1 – Música como conhecimento (conhecimento de música) | | |
| 1a. Competência poética | criação, concepção, produção, composição, arranjo, performance etc. | Conservatórios, escolas de música |
| 2a. Competência estética | lembrança, reconhecimento, distinção de sons musicais, assim como suas conotações e funções culturalmente específicas | ? |
| 2 – Conhecimento Metamusical (conhecimento sobre música) | | |
| 2a. Metadiscurso musical | "teoria musical", análise musical, identificação e nomeação de elementos e padrões da estrutura musical | Departamentos de música (musicologia), conservatórios, escolas livres de música |
| 2b. Metadiscurso contextual | Explicação de como as práticas musicais se relacionam com a cultura e a sociedade, incluindo abordagens da semiótica, acústica, negócios em música, psicologia, sociologia, antropologia, estudos culturais. | Departamentos de ciências sociais, estudos de literatura e mídia, "estudos em música popular" |

Ex.1 – Tipos de conhecimento musical

Os fundamentos institucionais desta divisão entre estes quatro tipos de conhecimento musical estão solidamente ancorados. Na educação superior, por exemplo, o primeiro tipo – *competência poética* – é geralmente ensinado em cursos de graduação especiais, conservatórios, escolas de arte etc. O terceiro – *metadiscurso musical* – é ensinado em departamentos de música ou musicologia, bem como em conservatórios ou universidades. O quarto tipo – *metadiscurso contextual* – é ensinado em praticamente qualquer departamento de humanidades ou ciências sociais, embora menos em departamentos de musicologia tradicionais e, menos ainda, em departamentos de performance (música, teatro, dança).

O segundo tipo de conhecimento, a *competência estética*, está faltando no parágrafo anterior e, na tabela acima, não vê onde seria aprendido. A omissão é intencional, porque a habilidade de distinguir, sem recorreremos às palavras e sons musicais, assim com suas conotações culturais específicas e funções sociais – o que é a mais difundida e popular forma de competência musical – é, com a exceção de ocorrências isoladas em treinamento auditivo e algumas formas de "apreciação musical", geralmente ausentes das instituições de ensino. Em outras palavras, a *competência estética* parece ser um assunto extracurricular e não-acadêmico.

1.1.6 – Sumariando as contradições

As cinco contradições apresentadas deixam claro que:

- 1- O *status* da música na educação musical e na pesquisa não é equiparável à sua importância social, econômica e cultural;
- 2- Os alunos são estimulados a analisar criticamente as mensagens verbais e visuais, mas a música é raramente ensinada como se comunicasse algo substancial;
- 3- Termos que denotam elementos estruturais da linguagem e das artes visuais são ambos poético e estético, enquanto os que denotam elementos estruturais da música são predominantemente poéticos.
- 4- As competências poética e estética geralmente recebem o mesmo valor na linguagem, enquanto que na música e nas artes visuais, aparentemente, "competência" diz respeito apenas às habilidades poéticas.
- 5- A competência poética em música e o conhecimento do metadiscurso musical são abrigados em instituições de ensino para *experts* em música, enquanto que o metadiscurso contextual é visto como um espaço reservado de outras disciplinas; já a competência estética é rara na esfera da educação e da pesquisa públicas.

Uma bagunça! Tentarei, em seguida, organizar um pouco tudo isso. Partirei do pressuposto de que todos nós concordamos que a música é um sistema simbólico e que seu poder de comunicação é tão dependente da competência estética da maioria "não-musa" quanto da competência

poética da minoria de musos. Por isso, se pensarmos que a todas as pessoas deveriam ser dado o direito de entender como a música afeta suas ideias, atitudes e comportamento, e se seguirmos as diretrizes educacionais básicas que dizem que os processos de aprendizagem são mais efetivos quando calcados na experiência de nossos alunos, então deveríamos incluir e utilizar sua ampla competência estética no nosso ensino de música. Esta inclusão traz sérias implicações para a análise musical.

1.2 – O impacto na análise musical

De acordo com a tabela de tipos de conhecimento musical (Ex.1 acima), a análise pertence à categoria do conhecimento musical 2a, o qual é baseado na denotação verbal de elementos estruturais da música. Como já apontamos, ao discutir a terceira contradição (1.1.3 acima), a análise convencional de música no Ocidente mostra uma predileção por descritores poéticos desses elementos estruturais. Esta predileção é, obviamente, um problema para a maioria de "não-musos" com sua relativa falta de competência poética. Precisamos encontrar meios alternativos para identificar e denotar estruturas musicais de um ponto de partida estético.

Como músicos, somos conscientes que muitos elementos denotados poeticamente podem carregar um sentido conotativo, por exemplo, o acorde menor com nona maior enquanto acorde de sonoridade "de detetive" ou "de espião".¹¹ Entretanto, muitos outros acordes (e acordes são elementos musicais denotados poeticamente, se for o caso), para que carreguem qualquer significado, dependem ou de sua posição sintática ou da linguagem na qual ocorrem. Por exemplo, o acorde de décima terceira com função cadencial de dominante ao final de uma canção de salão poderia prover um ápice de tensão dramática, mas o mesmo acorde utilizado como tônica alterada ou como acorde de dominante dupla como substituição de trítone em uma performance de jazz não teria mais efeito do que um mero indicador do estilo *bebop* (TAGG, 2001c, p.113). O problema é claro: não devemos esperar uma ligação unívoca entre uma estrutura poeticamente denotada e o significado conotativo desta estrutura, porque o valor semiológico de elementos poeticamente denotados é sensível ao contexto em termos de uma sintaxe tanto dentro da obra (por exemplo, os dois "significados" distintos do mesmo encadeamento de trítone na música *Fernando* do grupo ABBA; veja TAGG, 2001d, p.50-59), quanto da linguagem musical (como exemplificado pelo acorde de décima terceira, descrito na frase anterior).¹²

Outro problema com descritores poéticos que já tocamos: eles não carregam necessariamente um valor simbólico. Por exemplo, ao investigar *IOCMs*¹³ para um *loop* de acordes em uma sequência de quatro compassos em uma faixa de dança moderna (*The Source*, 1997), em meio a uma discussão em uma classe de Análise de Música Popular musical em setembro de 2001, me vi tendo de tocar, junto com o CD, com uma armadura de seis sustenidos: $\sharp \sharp \sharp \sharp \sharp \sharp$ 4/4 G#m⁷ | F#/A# B | C# | C# :||¹⁴ Antes de agarrar

àquela tarefa no teclado, eu estava certo de que estava ouvindo uma progressão que lembrava o *shuttle*¹⁵ básico de acordes de canções como *My sweet Lord* (George Harrison, 1971), *He's so fine* (Chiffons, 1963) ou *Oh Happy day* (Edwin Hawkins Singers, 1969). No teclado, entretanto, tive de forçar minhas mãos em formas que não senti corresponderem com os padrões musicais daquelas canções que são em tonalidades muito mais fáceis. Quando parei o toca-CDs e continuei tocando o teclado exatamente como o *shuttle* G#m⁷ ↔ C# sem os demais acordes intermediários, meus alunos logo identificaram *My sweet Lord* ou *Oh Happy day*, mesmo que meus pensamentos estivessem ocupados em ter de ajustar meus dedos em formas incomuns para produzir os sons corretos. A questão aqui é que a mudança estrutural de Sol Menor ou Lá Menor para Sol # Menor, insignificante tanto para um violonista utilizando pestanas quanto para uma percepção estética, foi altamente significativa para mim, instrumentista de teclado, porque tive de construir o que os ouvintes escutam como "a mesma coisa" de uma maneira radicalmente diferente.

Muitas mudanças significativas da construção tonal equivalem a mudanças significativas da recepção, por exemplo, cantar o Hino Nacional do Reino Unido no modo Hijaz com um Dó # como pedal, ao invés de usar a tradicional harmonia de tríades a quatro vozes em Sol Maior. Mas uma outra mudança poética, como o exercício em Sol # Menor, descrito acima, já não mostra correspondência. Por outro lado, pequenas mudanças da estrutura tonal denotadas em termos poéticos, como substituir a nota Mi natural por Mi bemol em uma tríade que tenha a nota Dó como fundamental, pode ter efeitos consideráveis na recepção. Feitas estas observações, devo esclarecer que não estou, de modo algum, advogando o abandono das considerações tonais na análise da música popular.

Entretanto, um desafio ainda maior ao desenvolvimento da análise da música popular é o fato de que grande parte da música circulando em nossos meios de comunicação em massa contém muitos elementos estruturais, porém, com a exceção da nomenclatura convencional dos instrumentos, faltam descritores poéticos estabelecidos, os quais, apesar disso, se relacionam claramente com fenômenos paramusicais. Não surpreende o fato de que a maioria dos elementos estruturais desse tipo só podem ser poeticamente determinados somente se parâmetros de expressão que não podem ser notados são considerados. Falamos de parâmetros como textura, timbre, volume, acústica de palco etc., nenhum dos quais pode ser separado significativamente – se, de fato, puderem – na notação musical ocidental. Consequentemente, muito poucos destes são sistematizados na análise musical convencional com seu preconceito que favorece parâmetros tonais passíveis de notação. Diversos colegas já contribuíram para o desenvolvimento de uma análise da música popular que confronta essas questões,¹⁶ mas a comunidade da análise da música popular (se é que ela existe) ainda está muito longe de estabelecer uma abordagem coerente que possa ser amplamente aplicada na educação de musos e "não-musos".

2 – Análise musical para "não-musos"

2.1 – Fontes de descritores "populares"

Sugiro, nesta segunda parte do presente artigo, que podemos encontrar um rico vocabulário de descritores estruturais no uso comum da música popular. Alguns desses descritores podem ser poéticos, mas, se compararmos com a terminologia da análise musical convencional, descobriremos que uma porção maior será ou estética ou uma mistura dos dois tipos denotativos. Exemplifico, a seguir, as quatro categorias de utilização musical e a maneira de registrar o vocabulário popular.

1 – Diálogos coloquiais sobre estruturas musicais podem ser coletados tanto etnograficamente quanto por meio de: (a) realização de testes de recepção; (b) anotação de IOCMs e PMFCs¹⁷ de alunos em aulas de análise.

2 – Descritores de timbres eletronicamente produzidos podem ser reunidos por meio do estudo de: (a) nomenclaturas pré-determinadas de sons que aparecem de maneira semelhante em diferentes sintetizadores; (b) rótulos dados a samples, loops etc. específicos, que aparecem em softwares disponíveis em pacotes ou online.

3 – Descritores de parâmetros de tratamento de som (*reverb*, *delay*, *phasing*, *distorção*, etc.), que podem ser coletados e combinados, a partir da nomenclatura de *templates* de equipamentos que produzem estes efeitos.

4 – Descritores conotativos abundantes nos catálogos de música. Ao se estudar padrões regulares de correlação entre estas conotações escritas e elementos estruturais recorrentes em entradas bibliográficas catalogadas de maneira semelhante em diferentes bibliotecas, seria possível tanto ampliar quanto refinar o leque de descritores estéticos do analista.

Em nenhuma das quatro categorias acima é necessário ao usuário ser fluente na descrição poética de elementos estruturais: ninguém precisa saber o que são sétimas diminutas ou quartas aumentadas; ou entender ou reconhecer o que uma progressão no círculo da quintas ou um modo mixolídio. Afinal, os alunos da categoria 1 acima podem ser tanto do Departamento de Comunicação quanto do Departamento de Música, ao passo que os usuários das categorias 2 e 3 podem ter adquirido seus sintetizadores ou softwares de gravação sem um treinamento de música formal. Da mesma forma, descritores de acervos de música são formulados geralmente por um membro "não-muso" da equipe da gravadora, para produtores de mídia estressados, geralmente "não-musos" também, que precisam encontrar a música correta com o clima correto tão rápido quanto possível.¹⁸

Infelizmente, não podemos discutir aqui mais do que uma dessas quatro fontes de descritores estruturais. Por questões de espaço, devo colocar as categorias 2, 3 e 4 no banco de espera de "pesquisas futuras" e focar brevemente em como a categoria 1, apenas, pode ajudar a resolver alguns dos problemas do analista da música popular.

2.2 – Análise musical para "não-musos"

Leciono análise musical para "não-musos" desde 1993. Durante sete destes anos, ensinei "Análise semiótica da música popular" em um programa de Mestrado da Universidade de Liverpool.¹⁹ Em média, pouco mais da metade dos alunos que optaram por aquele curso eram "não-musos" no sentido de que eram iletrados em termos de notação musical e não tinham a menor ideia do que uma sétima diminuta ou um modo mixolídio poderia ser. Nem considerei como prioridade ensiná-los o que significavam aqueles termos. Na verdade, um dos pré-requisitos do curso dizia:

"Embora o treinamento formal em música não seja pré-requisito, um interesse apurado em música e suas funções socioculturais é absolutamente essencial. Você não precisa saber ler partitura."

Além disso, os objetivos daquele módulo incluíam:

"Ampliar a compreensão sistemática das relações entre aspectos estruturais da música (texto) e suas qualidades psicológicas, sociais, culturais e ideológicas (contexto)."

"Desenvolver habilidades de escuta musical e aumentar a consciência de escuta em geral".

"Estimular as habilidades de pensamento paralelo e conotativo"
[e] "relacionar habilidades de pensamento paralelo e conotativo aos modos mais racionais do discurso".

Durante a primeira terça parte do Módulo 1, apresentei e exemplifiquei o tipo de abordagem à análise da música popular que havia apresentado em diversas publicações (TAGG, 1982, 1987, 1995, 1999). Estes eram os tópicos-chave, conceitos e ferramentas metodológicas que abordei:

"Teorias e definições da semiótica. Tradições de estudos em música e sua relação com a semiótica. Definições de *música*. Discussão sobre as funções musicais... Conotação e denotação. Modelos de comunicação, insuficiência de códigos e interferência de códigos. Semiose e relatividade cultural"

"Análise musemática: comparação inter-objetiva e substituição hipotética. Inter-subjetividade e campos paramusicais de conotação. Tipologia dos signos musicais: anáfonas, sinédoques de gênero, marcadores de episódio, indicadores de estilo. Música e paisagem sonora. O dualismo melodia-acompanhamento. Parâmetros da expressão musical e paramusical"

Este curso, que mais tarde adaptei às necessidades de alunos de pós-graduação em música e outras áreas em Montreal,²⁰ começa com a apresentação das ferramentas conceituais e metodológicas que os alunos precisam para realizar suas próprias tarefas (veja abaixo). Geralmente, começo apresentando uma análise, com uma versão "ao vivo" de meu livro sobre a música *Fernando* do ABBA (TAGG, 2001d). Até a quarta semana do curso, cada aluno escolheu, com minha ajuda e dos outros participantes do seminário, uma peça de música para analisar.

A segunda terça parte do curso é preenchida com sessões de *feedback* nas quais cada aluno

"... toca sua música para os participantes e recebe um *feedback* deles. ... o objetivo destas sessões é obter informações sobre as qualidades percebidas na peça (associações, reações, descrições, avaliações etc.). O *feedback* dos participantes do seminário, na for-

ma de observações estruturais ou conotativas, devem se levadas em consideração pelo aluno no seu trabalho de análise subsequente".

A terça parte final do curso é dedicada às apresentações das análises por cada participante e ao estímulo a comentários que podem ajudar cada um a melhorar sua análise. Para demonstrar que tipo de processo mental os alunos estão sujeitos neste módulo, vale a pena citar um, longo trecho de instruções para a realização dos trabalhos.²¹

"VOCUBULÁRIO METAMUSICAL. Uma das grandes dificuldades em falar ou escrever sobre música é conhecer quais palavras usar quando tratamos dos diversos sons, de maneira que, não importa a pessoa a quem você se dirige, ela saberá o que você quer dizer. Obviamente que alguns rótulos como "*música clássica europeia*" ou "*blues*" podem ser úteis para comunicar aos seus ouvintes uma ideia geral dos tipos de som aos quais você está se referindo. Entretanto, a ideia é ser não mais do que isto – uma ideia geral – e qualquer refinamento da precisão da nomenclatura de estilo, por exemplo, "*rococó*" ou "*blues de Memphis*", provavelmente não será compreendida pela maioria. Mesmo assim, um nome para descrição estilística não permite que você aponte sons específicos dentro daquele estilo, e muito menos em uma peça de música específica".

"... músicos tem desenvolvido um amplo espectro de termos que denotam particularidades do som musical. Infelizmente, há dois problemas neste estoque de palavras: um é que há tantos conjuntos de vocabulários que se referem às estruturas musicais em todo o mundo quanto há diferentes estilos musicais; o outro é que muito do que os músicos falam sobre música é incompreensível para a maioria das pessoas nas culturas em que convivem."

"Infelizmente, problemas semelhantes de incompreensão são encontrados em porções significativas do discurso musical, especialmente nas regiões tipicamente europeias de designação de alturas, ou seja, em conexão com a harmonia, o contraponto, o vocabulário tonal e, de certa forma, ritmo e métrica. Entretanto, expressões qualificando volume, timbre, espaço, velocidade, ataque, contorno melódico etc. podem ser usados por quaisquer pessoas que dominem sua língua pátria. Podem, mesmo, compreender inteiramente termos mais especializados como polimétrico, polirítmico, polifônico, monofônico, heterofônico, *legato*, *staccato*, *pizzicato*, *glissando*, *crescendo*, *diminuendo*, pedal, pedal harmônico, pentatônico, anacruse, distorção, *phasing*, *panning*, etc., etc.

"De maneira semelhante, muitos sons instrumentais e tipos vocais podem ser fácil e corretamente identificados por qualquer um com uma audição razoável e uma pequena experiência de escutar música em um estilo relevante. Apesar disso, muitos dos sons musicais os quais você precisa se referir não podem ser satisfatoriamente denotados, mesmo se equipado com o pequeno arsenal de termos acima mencionados. Esta dificuldade persistente pode ser própria e eficientemente circunavegada de duas maneiras, as quais precisam ser empregadas conjuntamente: (i) *denotação estética*²² e (ii) *disposição crométrica* inequívoca em uma série anotada de eventos musicais"

"DENOTAÇÃO ESTÉSICA é a identificação verbal de certas qualidades percebidas que conotam o som a ser identificado. Esta expressão pode ser baseada na comparação inter-objetiva, por exemplo, "*o arpejo de Bach*", "*o som do gongo final no gamelão*", "*a progressão harmônica de Hey Jude*" – ou nos próprios campos paramusicais de associação do objeto de análise, ou seja, conotações do som específico fornecido pelos seus respondentes, incluindo você mesmo – por exemplo, *esfumaçado*, *coaxar de sapos*, *som-de-bruxa*, *borbulhante*, *como o nascer do sol*."

"Entretanto, embora este tipo de exercício permita referir concisamente a um som particular em sua peça de análise, esta referência não será inequívoca porque outros sons que pareçam com – digamos, arpejos de Bach, gongos de gamelão, ou a progressão harmônica de *Hey Jude*, ou sons que possivelmente são qualificáveis como *esfumaçado*, *coaxar de sapos*, *som-de-bruxa*, *borbulhante*,

como o nascer do sol etc. quase certamente existem em muitas outras peças, provavelmente com uma aparência sônica ligeiramente diferente daquele ocorrendo na sua peça. Por essa razão, a disposição cronométrica inequívoca é essencial"

"DISPOSIÇÃO CRONOMÉTRICA INEQUÍVOCA, em uma série de eventos sonoros gravados, são os pontos inicial e final do som que você deseja identificar. . . Infelizmente, para esta tarefa (e felizmente para a música em geral), a música consiste de diferentes tipos de som (ou aspectos do mesmo som) ocorrendo ao mesmo tempo. Assim, para tornar inequívoca a disposição cronométrica, geralmente é necessário qualificar o som que você deseja identificar em relação aos outros sons concorrentes (*a figura do bumbo da bateria em 1:33 ou o som estridente sintetizado em 0:21 ou a palavra "amo" no terceiro "Eu te amo" da Estrofe 2*). É claro que este passo necessário na identificação de um som particular pressupõe que você observou o quanto dentro da peça este (e outros) eventos de fato ocorrem. Para isto, é essencial que seu trabalho inclua uma partitura gráfica dos eventos de sua peça".

"PARTITURA GRÁFICA. . . se você desejar, pode tentar transcrever sua peça de análise na forma de notação musical. Entretanto, isto geralmente é uma tarefa árdua e não necessária à análise. Se você optar em transcrever parte ou o todo de sua peça, por favor, lembre-se que as habilidades notacionais não são um pré-requisito neste módulo e que sua apresentação pode se tornar incompreensível para alguns participantes"

"A apresentação gráfica deve incluir as seguintes linhas paralelas: (i) uma Linha do Tempo; (ii) uma Linha da Forma; (iii) uma Linha de Eventos Paramusicais (se for o caso); (iv) uma Linha de Ocorrências Musemáticas. Idealmente, esta partitura gráfica deve ser proporcionalmente cronométrica, de forma que durações iguais de tempo ocupem quantidades iguais do espaço horizontal"

"A LINHA DO TEMPO consiste de uma linha horizontal na qual você marca o *timing* de eventos musicais significativos ao longo da peça (por exemplo, 0:44 = 44 segundos do início da peça; 3:01 = três minutos e um segundo do início da peça). . ."

"A LINHA DA FORMA indica onde, em relação à Linha do Tempo, as várias seções da peça começam e terminam (por exemplo, *Introdução, Estrofe 1, Chorus 2* etc.)."

"A LINHA DE EVENTOS PARAMUSICAIS contém eventos como letra da canção, descrição (ou desenhos) de aspectos visuais".

"A LINHA DE OCORRÊNCIAS MUSEMÁTICAS contém tantas linhas horizontais paralelas quanto as camadas de som significativas que você identificar separadamente na sua peça. O início e o final de cada *musema* deve ser claramente visível na sua apresentação."

Todas as tarefas e processos acima mencionados deveriam focar sua atenção nos elementos significativos constituintes da música em discussão. Entretanto, eles também funcionam com uma série de exercícios de construção da autoconfiança. Primeiro, ao construir linhas cronométricas para sua peça de análise – uma tarefa simples que pode se feita com contadores digitais de tempo-real tanto em *playbacks* de *hardware* quanto *software* –, alunos com pouca ou nenhuma experiência anterior em análise musical podem separar e, irrefutavelmente, indicar a existência objetiva de sons específicos. Segundo, o grau de concordância inter-subjetiva nas sessões de *feedback*, tanto em relação à "sensação geral" quanto em relação às conotações de sons específicos, geralmente é maior do que os alunos esperam.²³ Animados com a confiança crescente na sua habilidade de inequivocamente denotar os sons dentro de uma gravação e descrevê-los de acordo com uma concordância inter-subjetiva, os alunos tendem

a nomear estes sons esteticamente, menos constrangidos de não serem capazes de fazê-lo poéticamente. Descritores como *o acorde de sintetizador da década de 1980 que começa a faixa do disco* pode, então, receber um nome mais abreviado (por exemplo, *acorde sint. dos anos 80*). Aí, os alunos podem começar a escrever suas análises.

É principalmente durante as sessões de *feedback* que descritores estéticos potencialmente úteis aparecem. Por exemplo, os nomes de dois *musemas* na minha análise de Fernando do ABBA (TAGG, 2000d, p.36-38) derivam parcialmente da contribuição de alunos: (1) *o baixo na ponta dos pés* – a figura arpegiada *leggiera* que ocupa apenas metade de cada compasso das estrofes; (2) *o motivo do nascer do sol* – o motivo "para fora e para cima" que lembra a figura *immer breiter* [cada vez mais amplo] notada no início de *Assim falou Zaratustra* de Richard Strauss. Mesmo simples sequências de acordes encontradas em canções *pop* bastante conhecidas são, alguma vezes, reconhecidas por "não-musos" como "soando com *La Bamba*" (ou *Guantanamera* ou *Twist and Shout*) e nomeadas corretamente. Já em um curso recente sobre música de cinema, os alunos "não-musos" se referiam às estruturas das músicas apresentadas como o "trechinho do Vivaldi" (uma figura arpegiada em "moto perpétuo" no violino após vários acordes descendentes ao redor do círculo das quintas) ou "um som do tipo *Carmina Burana*" (uníssono de vozes masculinas cantando semínimas regulares e acentuadas em *fortissimo* no registro médio-grave e acompanhado de pontuações dos metais e madeiras).²⁴ Os alunos são, em outras palavras, capazes de sugerir descritores estéticos bastante relevantes, seja com base em gestos, tato, movimento, sons paramusicais e conotações (por exemplo, "avassalador", "pontuado", "áspero", "delicado", "louco", "tenso", "bem anos 80", "tipo detetive", ou seja, *PMFCs*) ou em relação às músicas que eles já conhecem (por exemplo, "sons como Bach", "bem Per Shop Boys", "como o tema de James Bond", "meio industrial", ou seja, *IOCMs*).

Se o nosso objetivo é uma análise constrita e inflexível, então é óbvio que teremos problemas com o tipo de descritores estéticos que acabei de mencionar. A maior dificuldade é que eles significariam algo substancial somente para aqueles com um acesso auditivo ou memória às gravações nas quais as estruturas nomeadas ocorrem no ponto exato em que o aluno detectou. Outro problema é que os descritores estéticos vernaculares são muito mais improváveis de serem compreendidos fora do relativamente restrito círculo cultural no qual eles adquiriram certo grau de senso inter-objetivo do que os tipos de vocabulário mais centralmente estabelecidos. Por exemplo, se é comum chamar o efeito *reverb* de "molhado" ("*wet*" em inglês) quando seus sinais secundários criarem um "*wash*" (tempo de *decay* longo) constante e forte o suficiente, a mesma expressão italiana – *un eco umido* ou *un eco bagnato* – traduzida para o próprio italiano, não faria sentido. Quando perguntado como "um

reverb muito molhado" seria em italiano, Franco Fabbri respondeu: "*un eco di Madonna*", cuja tradução literal – "um eco de Nossa Senhora" – faria muito pouco sentido, ou nenhum, para músicos que falam português (ou que falam inglês: "*an echo of Our Lady*")!

As especificidades culturais dos descritores estéticos leigos não precisam ser vistas como um grande obstáculo para o *desenvolvimento* dos métodos de análise musical. Como sugerido antes, os descritores podem ser coletados e modificados: é possível encontrar padrões de similaridade inter-culturais e estabelecer alguns denominadores comuns. Se descritores estéticos como "*legato*" e "*allegro*" são compreendidos além das fronteiras linguísticas e culturais na esfera da música erudita europeia, não há nenhuma razão para acharmos que termos como "repique médio", "batida de *break*", "acorde tipo detetive" não podem adquirir *status* inter-cultural semelhante no mundo da música popular.

Entretanto, há uma barreira que os "não-musos" raramente conseguem atravessar: a de denotar estruturas tonais, especialmente aquelas de harmonia, tonalidade, modo etc. É verdade que algumas harmonias parecem ter traços conotativos razoavelmente claros – o famoso "acorde tipo detetive", a "meia-cadência *cowboy*"²⁵ ao passo que, como mencionado antes, outras harmonias comuns podem ser referenciadas pelo nome de canções pop conhecidas onde ocorrem – a "progressão de *La Bamba*", "os acordes de *My Sweet Lady*" etc. Entretanto, o número destes descritores não chega nem perto da quantidade de harmonias conotativamente significativas que encontramos na nossa música comercial. Assim, os "não-musos" incapazes de identificar estruturalmente o que acontece com harmonias que fazem a diferença, semioticamente, terão de perguntar aos *experts* – os musos – e dar os créditos aos seus irmãos e irmãs poéticos nas notas de rodapé.²⁶

2.3 – *Persona vocal* – "Está na voz"

A parte final deste artigo, baseada em 18 anos de ensino de análise de música popular, foca em uma área da estruturação musical à qual os "não-musos" parecem estar atentos: timbre vocal e inflexão. "Está na voz" é um comentário recorrente. Incapaz de prover descritores poéticos de técnicas de produção vocal (respiração, registro, *vibrato*, *tremolo*, técnicas de microfonação, tensão laríngea, utilização da cavidade bucal, diafragma etc.), os alunos inicialmente tendem a se esquivar e não descrever o que "está na voz" e que lhes parece tão importante. Uma saída para esse impasse é perguntar aos alunos "que tipo de pessoa, e com qual predisposição, utilizaria aquele tipo de voz?" Quando exortados a falar as palavras de uma linha vocal específica, emulando aproximadamente as alturas, dinâmica, timbre, duração, acentuação e ritmo, os alunos rapidamente sugerem palavras que descrevem a *persona vocal*. Os tipos de *persona vocal* que ouço nos cursos de análise que ministro tendem a incluir epítetos vernaculares como: "garotinha", "cara legal", "megera completa",

"bastardo total", "rebelde desesperado", "machista idiota", "murmúrio sexy", "mulher confiante", "criança encapetada", "homem preocupado", "voz da morte", "voz de Satã", "vilão dos infernos", "adolescente nervosa com soluço", "estudante suicida", "grito de raiva", "harpia esgançada", "reclamação frustrada", "cantor de voz grave e intimista", "torcedor fanático", "amigo e confidente", "cansado e frouxo", "resignado", "deprimido", "desmoralizado", "cínico", "histérico", "sem fôlego", "estressado" etc. Esta lista parece virtualmente interminável e a concordância inter-subjetiva sobre os traços conotativos do vocalista e da linha vocal em questão, entre os alunos nas aulas de análise, geralmente é grande.²⁷

Dada a simultaneidade entre a ampla variedade e a validade inter-subjetiva sem controvérsias dos tipos de voz imaginados pelos alunos, recomendo enfaticamente adotar a noção de *persona vocal* no desenvolvimento dos métodos de análise musical. Também sugiro que seria proveitoso estudar em profundidade a relação entre a técnica vocal e a *persona vocal*, bem como entre a *persona vocal* e a formação da subjetividade em nossas culturas como um todo.

Por exemplo, no final da década de 1990, eu estava preocupado com uma aparente fixação na "voz feminina infantil" na *pop* comercial inglesa centrada nas cantoras. Deparei-me com as seguintes questões: Será que não querem soar como mulheres? Se não, por quê? Será que os ouvintes do sexo masculino realmente querem tantas princesas com voz de criança? Será que eles têm medo de mulheres de verdade? Será que as meninas que as ouvem querem continuar a ser garotinhas quando crescerem? Será que estão emulando jovens púberes por causa das indústrias da moda e da "beleza"? Enquanto vocalistas adultas, não estão danificando suas cordas vocais por cantarem com "voz feminina infantil" o tempo todo? Que técnicas estão sendo utilizadas para soar como "infantil" se já passaram dos vinte anos? Existem tipos de letras específicas mais comuns nessas canções cantadas por "vozes femininas infantis" do que em outras? Qual é a relação entre performance no palco, figurinos, imagem do artista e a "voz feminina infantil"? Como será que estas questões se relacionam, se é que se relacionam, ao processo de crescimento das crianças no mundo do capitalismo voraz de hoje?

A gravidade destas questões bateu à minha porta, e de forma surpreendentemente clara, por meio de uma amiga de minha filha. Em julho de 2001, ela disse que, alguns anos antes, haviam lhe oferecido um contrato de gravação de mais de 100.000 libras esterlinas e que havia sido levada ao shopping pelo consultor de modas da gravadora para gastar mais de 1.000 libras em minúsculos e inadequados *tops* e outras peças do típico vestuário de "menininha". Então, ela descobriu que, de todas as faixas que ela havia gravado, a gravadora tinha a intenção de lançar apenas umas poucas nas quais ela havia sido instruída para cantar com "voz feminina infantil" do começo ao fim. Desconfiada de como ela seria promovida na mídia, ela desistiu do contrato e voltou à profissão de enfermeira.²⁸

Talvez tenhamos chegado ao final do artigo antes da hora, pois o parágrafo epitomisa o que espero que se torne um tema de pesquisa e que torne a análise musical mais útil. Este tipo de pesquisa pode se materializar ou não, mas o que importa no presente artigo é mostrar que "não-musos" e seus descritores estésicos têm um potencial considerável para o desenvolvimento de conceitos e métodos de análise que possam ajudar as pes-

soas, tanto musos quanto "não-musos", a compreender as mensagens circulando nos meios de comunicação em massa. Quem sabe? Talvez devamos ser capazes de ajudar a colocar a música em uma posição na educação e na pesquisa comparável à sua importância fora do institucionalizado mundo da aprendizagem. Oxalá fôssemos pelo menos capazes de diminuir a distância entre estas duas esferas de nosso próprio trabalho.

Glossário:

Para uma lista completa de termos e abreviaturas da análise musemática, veja www.tagg.org/articles/ptgloss.html

Para uma lista de termos e abreviaturas de harmonia veja p.27-30 do *Tagg's Harmony Handout* em www.abretagg.org/articles/xpdfs/harmonyhandout.pdf

Acordes vai-e-vem (*chord shuttle*): neologismo criado por Phillip Tagg em 1993 para descrever a oscilação entre dois acordes, por exemplo, entre as tríades de Si \flat Menor e Sol \flat Maior no início da *Marche funèbre* de Chopin, também conhecido como "pêndulo eólio" (BJÖRNBERG, 1989).

Campo Paramusical de Conotação: veja *PMFC*.

Comparação interobjetiva (*Interobjective comparison*): Neologismo criado por Phillip Tagg em 1979 para descrever a comparação musical de intertextos de um ou mais elementos estruturais de uma obra musical com outra.

Estésico: Do francês *esthétique* (Molino, via Nattiez), é um adjetivo relacionado à *aesthesis*, ou seja, à percepção da música, ao invés da produção/construção/criação/realização musical. Basicamente, o mesmo que *recepcional* e o oposto de *construcional* ou *pöiético*. Na música, busca descrever um elemento da estrutura do ponto de vista de suas qualidades conotativas percebidas, ao invés de sua construção, por exemplo, "delicado", "som de detetive", "*allegro*" ao invés de "*con sordino*", "acorde menor com sétima maior", "quarta aumentada", "pentatonicismo" etc.

Harmonia de terças (*tertial harmony*): Neologismo criado por Phillip Tagg em 1998 para descrever harmonias baseadas na superposição de terças que se entrelaçam (por exemplo, tríades comuns, acordes de sétima, acordes de nona etc.), ao contrário da harmonia quartal, em que há a superposição de quartas.

IOCM: Abreviatura de *Material de Comparação Interobjetiva* (*Interobjective Comparison Material*), um neologismo criado por Phillip Tagg em 1979 para descrever intertextos musicais, ou seja, trechos de outras obras musicais nos quais pode se demonstrar semelhança com a obra musical que é objeto de análise.

Material de Comparação Interobjetiva: veja *IOCM*.

Musema: Menor unidade de significado musical. Para o conceito original, veja o artigo de Charles Seeger *On the moods of a musical logic* no *Journal of the American Musicological Society*, v.13, p.224-261 (SEEGER, 1960); re-publicado no livro *Studies in Musicology 1935-1975* (Berkeley: University of California Press, 1977, p.64-88; *musema* é definido na p.76).

Paramusical: Qualidade de um elemento semiologicamente relacionado a um discurso musical específico sem ser estruturalmente intrínseco àquele discurso. Neologismo criado por Phillip Tagg em 1983 que significa literalmente "ao lado da música".

PMFC: Abreviatura de *Campo Paramusical de Conotação* (*Paramusical Field of Connotation*), um neologismo criado por Phillip Tagg em 1991 para descrever um campo semântico conotativamente identificável que se relaciona com estruturas musicais (ou um conjunto delas). De 1979 a 1990, foi denominando de *EMFA* (*Extramusical Field of Comparison*).

Pöiético: Do francês *poétique* (Molino, via Nattiez), é um adjetivo relacionado à *poiesis*, ou seja, o *fazer musical*, ou invés da percepção musical. Basicamente, o mesmo que *construcional* e o oposto de *estésico* ou *recepcional*. Na música, busca descrever um elemento da estrutura musical do ponto de vista de sua construção, ao invés de suas qualidades conotativas percebidas, por exemplo, "*con sordino*", "acorde menor com sétima maior", "quarta aumentada", "pentatonicismo" ao invés de "delicado", "som de detetive", "*allegro*" etc.

Referências de texto

- DIBBEN, N. (Palestra não publicada sobre o disco *Unison* de Björk, ministrada na *Conference on Popular Music Analysis* da *University of Cardiff*, País de Gales, em 2001).
- GIMSON, A. C. *An Introduction to the Pronunciation of English*. (publicado originalmente em 1962). London: Edward Arnold, 1967.
- LACASSE, S. "Listen to My Voice": *The Evocative Power of Vocal Staging in Recorded Rock Music and Other Forms of Vocal Expression*. Liverpool: PhD, Institute of Popular Music, University of Liverpool, 2000.
- MARTÍNEZ, J. L. *Semiosis in Hindustani Music*. Imatra: Acta Semiotica Fennica V., 1997.
- MIDDLETON, R. Towards a theory of gesture in popular song analysis. *Secondo convegno europeo di analisi musicale*, ed. R Dalmonte & M Baroni. Trento: Università degli studi di Trento, Dipartimento di storia della civiltà europea, 1992. p.345-350.
- RICHARDSON, J. (Palestra não publicada sobre as similaridades da sonoridade das cordas em músicas de Bernard Herrmann, Beatles, Stevie Wonder e Coolio, ministrada na *Conference on Popular Music Analysis* da *University of Cardiff*, País de Gales, em 2001).
- TAGG, P. Analysing Popular Music: Theory, Method and Practice. *Popular Music*. v.2, 1982, p.37-69. Republicado em *Reading Pop. Approaches to Textual Analysis in Popular Music*. Ed. R. Middleton. Oxford University Press, 2000, p.71-103 [www.tagg.org/articles/xpdfs/pm2anal.pdf].
- _____. Musicology and the Semiotics of Popular Music. *Semiotica*, v.66-1/3, 1987. p.279-298 [www.tagg.org/articles/xpdfs/semiota.pdf]. 1987.
- _____. Vers une musicologie de la télévision. *Frank Martin, musique et esthétique musicale. Actes du colloque de La Chaux-de-Fonds 1990*, Ed. É Éméry. Revue Musicale de Suisse romande, 1995. p.33-60 [www.tagg.org/articles/gonseth.html]. 1995
- _____. Analysing music in the media: an epistemological mess. *Music on Show: Issues of Performance*, ed. T Hautamäki, H Järviuoma. Tampere: Department of Folk Tradition, 1998. p.319-329 [www.tagg.org/articles/glasg95.html]. 1998.
- _____. *Music, moving image, semiotics and the democratic right to know*. Article based on paper delivered at conference 'Music and Manipulation', Nalen, Stockholm, 18 September, 1999. [www.tagg.org/articles/xpdfs/sth9909.pdf]. 1999
- _____. *Notes on how classical music became "classical"*. [www.tagg.org/teaching/classclassical.pdf]. 2000a.
- _____. High and Low, Cool and Uncool: aesthetic and historical falsifications about music in Europe. *Bulgarian Musicology*, 2/2001, ed. C Levy. Sofia: Bulgarska Akademiya na Naukute-Institut za izkustvoznanie: 9-18. Expanded version of homonymous paper was delivered to the IASPM (UK) conference at the University of Guildford (July 2001) [www.tagg.org/articles/iaspmuk2000.html]. 2001a
- _____. *Twenty Years After*. Speech delivered at Founder's Event, 11th International IASPM Conference, Turku, 8 July 2001 [www.tagg.org/articles/turku2001.html]. 2001b.
- _____. *Kojak: 50 Seconds of Television Music*. New York: The Mass Media Music Scholars' Press (2nd edition; 1st published 1979 by Musikvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet) (www.tagg.org/mmmsp/kojak.html). 2001c.
- _____. *Fernando The Flute*. New York: The Mass Media Music Scholars' Press (www.tagg.org/mmmsp/fernando.html). 2001d.
- TAGG, P.; CLARIDA, R. *Ten Little Title Tunes*. New York: The Mass Media Music Scholars' Press (www.tagg.org/mmmsp/10Titles.html). 2003.
- _____. *Music's Meanings*; online draft at www.tagg.org/bookxtrax/NonMuso/NonMuso.pdf. 2009a.
- TAMLYN, G. *The Big Beat: Origins and development of snare backbeat and other accompanimental rhythms in Rock 'n' Roll*. 1998, Liverpool: University of Liverpool, PhD Thesis, Institute of Popular Music. 1998.

Referências de áudio

- THE CHIFFONS. *He's So Fine*: Stateside SS 172 (UK). Also on *Legends of Rock'n'Roll*. Tring TTMC 088 (n.d., c.1994). 1963.
- THE EDWIN HAWKINS SINGERS. *Oh Happy Day*: Pavillion 20001 (US); Buddah 201048 (UK). Also on *20 Heavy Hits*, Crystal S-600. 1969.
- HARRISON, George. *My Sweet Lord*: Apple R5884 (UK). 1971.
- NORMAN, Monty. 'Dr No' – main titles (the 'James Bond Theme'). In *Dr No*: MGM / UA Home Video.
- PES 99210 (1992). On *The Best of Bond*: UA UAS 29021 (1975) and on *Il terzo uomo e altri celebri film*: RCA Cinematre NL 43890 (n.d.). 1962.
- THE SOURCE FEATURING CANDI STATON. 'You Got The Love – "Now Voyager" mix'. On *Pure Dance '97*. Polygram TV 555 084-2. 1991.

Notas

- 1 Este artigo foi originalmente preparado para a conferência sobre Análise sobre Música Popular, ministrada na University of Cardiff (País de Gales) em 17 de novembro de 2001. Esta versão foi atualizada em Montreal em 10 de julho de 2009. Para termos e abreviatura especiais, veja o Glossário em www.tagg.org/articles/ptgloss.html.
- 2 "Musos" é uma gíria ligeiramente depreciativa que denota alguém preocupado em fazer música ou falar de música e relativamente desinteressado em qualquer outra coisa. Neste artigo o termo "musos" não é utilizado de forma depreciativa. É, simplesmente, um termo curto e conveniente para denotar alguém tanto com treinamento formal em música, quanto alguém que faz música profissional ou semi-profissionalmente, quanto aquele que se considera musicólogo, ao invés de sociólogo ou acadêmico de estudos culturais. "não-musos", então, são todos aqueles que não se encaixam nas características descritas acima.
- 3 Por exemplo, embora os gastos do governo sueco com música no ano fiscal de 1980-1981 tenham sido 50 milhões de dólares, seus lucros em ações musicais na bolsa de valores foram de 150 milhões de dólares, um lucro de 300 %. Esses dados foram apresentados por K. Malm, editor da *Fonogramutredningen* (Stockholm, 1979), durante uma palestra na *Musik i Väst*, em Göteborg, Suécia, em novembro de 1981 e com base em informações da *Veckans affärer* e de relatórios financeiros da indústria da música. Discrepância semelhante também é visível quando sabemos que, embora existam uma associação internacional (*IASPM - International Association for the Study of Popular Music*) e um periódico (*Popular Music*) ambos dedicados seriamente ao estudo da música nos meios de comunicação em massa por mais de duas décadas, e tendo entre seus membros e leitores uma grande diversidade de áreas e profissões ligadas à música, as fronteiras entre os conhecimentos de área e o professorado ainda colocam obstáculos enormes àqueles que tentam dar à música o tipo de atenção que ela merece nos estudos culturais, estudos em comunicação de massa, estudos sobre cinema, sociologia, psicologia etc.
- 4 Alguns pesquisadores da área de comunicações alegam que *propaganda ideológica* [do inglês *propaganda*] e *propaganda* [do inglês *advertising*] são bastante diferentes. Derivo minha própria compreensão das notáveis semelhanças entre os dois conceitos a partir de uma afirmação do pioneiro da propaganda de consumo Edward Bernays. Entrevistado por Adam Curtis na rede de TV BBC para o documentário *Century of the Self [O século do si mesmo]*, Bernays explica que o termo "relações públicas" teve de ser inventado porque "nós não poderíamos usar a palavra 'propaganda', uma vez que os alemães a utilizaram [durante a I Guerra Mundial]".
- 5 A polaridade conceitual *pöietico/estésico* deriva de Molino, via Nattiez. Na versão original deste artigo (2001), utilizei os termos *construcional* (pöietico) e *recepional* (estésico), que embora menos icônicos, eram mais conhecidos.
- 6 O *Scotch snap* ou *Lombard rhythm* (ritmo lombardo) é um ornamento comum na música barroca, derivado de danças folclóricas escocesas, geralmente caracterizado por uma semicolcheia seguida de colcheia pontuada, e cujo efeito é o contrário das *notes inégales*.
- 7 Na verdade, os dois últimos descritores, "acorde de espionagem" e "reverberação cavernosa", contém os modos de denotação estésico ("espionagem" e "cavernosa") e pöietico ("acorde" e "reverberação").
- 8 *O Casamento de Giovanni Arnolfini e Giovanna Cenami*; 1434; óleo sobre madeira, 81.8 x 59.7 cm; National Gallery, Londres. Nicolas Pioch afirmou que "o cachorro de estimação é visto como um símbolo de fidelidade e amor" (1996, www.ibiblio.org/wm/paint/auth/eyck/arnolfini/).
- 9 É importante observar, por exemplo, que a denotação de elementos estruturais na tradição das *ragas* do norte da Índia é muito mais estésica do que na Europa Ocidental (veja MARTÍNEZ, 1996).
- 10 O tema *metadiscorso contextual* tem dominado os anais dos congressos da *IASPM* e as páginas do periódico *Popular Music* (Cambridge University Press). Discuti a disparidade institucional das competências musicais em relação aos Estudos em Música Popular em outras publicações (TAGG, 1998, 2000a).
- 11 Como o acorde *Em Maj9*, que é o acorde final de *The James Bond Theme (Dr No)* (NORMAN, 1962).
- 12 Por outro lado, a consistência estrutural dos descritores estésicos está sujeita, como veremos, a variações radicais entre diferentes populações de ouvintes em diferentes épocas e diferentes culturas.
- 13 *IOCM [interobjective comparison material]* = material de comparação inter-objetiva. Veja explicação sobre este termo no glossário *online* em [www.tagg.org/articles/ptgloss.html].
- 14 Esta aula de análise aconteceu em 13 de novembro de 2001. A faixa musical foi *You got the love* da banda *The Source* (1997). Leo Hatton, que escolheu a faixa para análise, revelou depois que ele tinha que afinar seu sintetizador um quarto de tom acima para poder tocar junto com o CD. Isto significa que o Steinway na sala devia estar desafinado um quarto de tom abaixo. Entretanto, nenhum destes ajustes microtonais diminuem a validade da argumentação que segue.
- 15 *Shuttle chords* (acordes "vai-e-vem") é a harmonia não-direcional que fica alternando entre dois acordes.
- 16 Alguns exemplos são o trabalho de MIDDLETON (1992) sobre o gesto [*gesturalità*] e as discussões de Nicola DIBBEN (2001) sobre o *Unison* de Björk e de John RICHARDSON (2001) sobre as similaridades da sonoridade das cordas em músicas de Bernard Herrmann, Beatles, Stevie Wonder e Coolio (ambas palestras não publicadas, mas apresentadas no congresso Análise sobre Música Popular da *University of Cardiff*, País de Gales, em 2001). Eu também procurei contribuir com o desenvolvimento nesta área (veja as entradas de TAGG nas referências). Veja também a prova musicológica de Garry Tamlyn, que baseado em análise exaustiva de padrões de bateria do *rhythm and blues* pré-1955, mostrou a necessidade de reescrever radicalmente a história do *rock* (TAMLYN, 1998), e a avaliação de Serge Lacasse sobre performance vocal em palcos nas gravações de *pop* e *rock* (LACASSE, 2000).
- 17 *PMFC [paramusical field of connotation]* = campo paramusical de conotação. Veja explicação sobre este termo no glossário *online* em [www.tagg.org/articles/ptgloss.html].
- 18 Veja entrevistas com produtores de bibliotecas de música em 1980 em [www.tagg.org/articles/intvws80v1.pdf], p.8, 24.
- 19 As longas citações nas próximas páginas foram tiradas de materiais do meu curso *online* disponível em [www.tagg.org/teaching/analys/semioma.html] e nos seus *links* de páginas relacionadas.
- 20 Veja *Analyse de la musique populaire* em [www.tagg.org/udem/analyse/analmpop.htm].
- 21 Para as instruções completas das tarefas, veja [www.tagg.org/teaching/analys/semiomaass.html].
- 22 Antes de eu escrever este artigo, as instruções das tarefas falavam de denotação "fenomenológica" e não "estésica". As razões desta mudança de terminologia estão sumariadas na nota 5.
- 23 Em sessões de *feedback*, é sempre necessário discutir as conotações de um ponto de vista "musocêntrico", geralmente de um ponto de partida gestual. Por exemplo, conotações ostensivamente dispartadas, como "cabelo longo", "colinas suaves" e "a praia" tem pouco em comum em termos de tamanho físico, textura etc. Gestualmente, entretanto, o cair do cabelo longo, as curvas de colinas arredondadas e o varrer da areia na praia por suaves ondas, todas estas descrições tem denominadores comuns. Para saber mais sobre os princípios da "inter-conversaço gestual" e música, veja a análise de *The Dream of Olwen* (TAGG e CLARIDA, 2003, p.231-266).
- 24 Esta aula aconteceu em 20 de novembro de 2001. Se me recordo corretamente, o "trechinho do Vivaldi" ocorreu na trilha sonora de *Great expectations* (Direção de Alfonso Cuarón, 1998), "uma sonoridade tipo *Carmina Burana*" em uma cena de *The Mummy* (Direção de Stephen Sommers, 1999).

25 O acorde menor com sétima (ou menor com nona), que é a sonoridade final do *James Bond Theme* (NORMAN, 1962) é geralmente ouvido como "acorde de detetive" ou "acorde de espião" (veja a nota de rodapé 10 e análise de *Streetcar named desire* em TAGG e CLARIDA, 2003). Para detalhes da "meia-cadência cowboy", veja a análise de *The Virginian* em TAGG e CLARIDA (2003).

26 Tento persuadir os alunos que formular questões e encontrar respostas é a marca de bom pesquisador e que "não-saber" é um pré-requisito para formular as questões corretas. Além disso, estas questões ajudam a reestabelecer a autoconfiança entre os "musos" que possam estar na aula.

27 Para saber mais sobre os tipos de *persona vocal*, veja o Capítulo 9 de *Music's meanings*, disponível em (www.tagg.org/bookxtrax/NonMuso/NonMuso.pdf).

28 Não tenho a liberdade de revelar a identidade desta pessoa. Ela concordou, entretanto, em escrever suas experiências deste episódio de sua vida.

Philip Tagg é Professor de Musicologia na *Faculté de Musique* da *Université de Montréal* (Canadá). Co-fundador da *International Association for the study of Popular Music (IASPM)* e mentor da *Encyclopedia of Popular Music of the World (EPMOW)*, publicou dezenas de artigos nos mais renomados periódicos. Foi professor do *Institute of Popular Music* da *University of Liverpool* (Inglaterra), onde orientou mestrados e doutorandos e desenvolveu cursos de musicologia, análise, harmonia e semiologia relacionados à música popular. Trabalhou também na *University of Göteborg* (Suécia) e *Swedish Council for Research in the Humanities and Social Sciences* (Suécia). É organista erudito e tecladista em bandas de *rock* e *pop*, entre elas *Röda Kapellet*. Como compositor, escreveu obras corais e canções populares. É autor e colaborador de diversos programas de rádio educacionais relacionados à música popular. Recebeu diversos prêmios nas áreas de composição, ensino e pesquisa. Seu site www.tagg.org é um dos sites de musicologia e etnomusicologia da música popular mais visitados em todo o mundo, no qual disponibiliza gratuitamente significativa parte de sua extensa obra didática e de pesquisa.

Fausto Borém é Professor Titular da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde criou o Mestrado em Música e a *Revista Per Musi*. É pesquisador do CNPq desde 1994 e seus resultados de pesquisa incluem um livro, três capítulos de livro, dezenas de artigos sobre práticas de performance e suas interfaces (composição, análise, musicologia, etnomusicologia e educação musical) em periódicos nacionais e internacionais, dezenas de edições de partituras e apresentação de recitais nos principais eventos nacionais e internacionais do contrabaixo. Recebeu diversos prêmios no Brasil e no exterior como solista, teórico, compositor e professor. Acompanhou músicos eruditos como Yo-Yo Ma, Midori, Menahen Pressler, Yoel Levi, Fábio Mechetti, Luiz Otávio Santos, Arnaldo Cohen, Antônio Menezes e músicos populares como Hermeto Pascoal, Egberto Gismonti, Henry Mancini, Bill Mays, Kristin Korb, Grupo UAKTI, Toninho Horta, Juarez Moreira, Tavinho Moura, Roberto Corrêa, Maurício Tizumba e Túlio Mourão. Suas gravações incluem o CD *Brazilian Music for the Double Bass*, o CD e DVD *O Aleph* de Fabiano Araújo Costa, os CDs da Orquestra Barroca do Festival Internacional de Juiz de Fora de 2005 a 2009 (com Luiz Otávio Santos), a *Suite for Flute and Jazz Piano* de Claude Bolling (com Maurício Freire, Tânia Mara e Eduardo Campos) e *No Sertão* (com o violista Roberto Corrêa) e *Cidades Invisíveis* (com o saxofonista Daniel d'Olivier).