

Um estudo sobre a *Sequenza III*, de Berio: para uma escuta consciente em sala de aula

Bernadete Zagonel¹

Introdução

A importância da prática da audição por estudantes de música é incontestável. É preciso não só ouvir muito, mas de maneira atenta e consciente, pois só assim se chega à compreensão da música. Nos cursos de música existem disciplinas de análise, onde obras de diversas épocas são estudadas com maior profundidade, apoiando-se sempre na partitura. No entanto, pouco se trabalha no sentido de se desenvolver a apreciação somente pela audição, desvinculada do texto escrito, sendo que em nossas vidas, a grande maioria das vezes que ouvimos alguma música, o fazemos sem partitura. Como bem se expressa Delalande², “a análise musical sempre foi uma análise de partituras. Isso exclui todo um aspecto da música enquanto atividade, que terá ligação direta com a pedagogia. Antes de serem obras, antes de serem objetos gravados que se pode escutar em disco, a música é uma atividade musical.” E mais: ao se trabalhar com crianças ou com qualquer leigo ou iniciante do estudo de música que não conheça ainda os códigos de escrita, dificilmente se utiliza uma partitura para a apreciação de obras, o que não deve impedir que a prática da escuta aconteça. É evidente que uma apreciação sem partitura não permite que sejam observados os detalhes que a partitura confere. Porém, há uma gama enorme de elementos que podem ser percebidos e trabalhados apenas por meio da escuta, como por exemplo, a identificação de instrumentos e de timbres diversos, o conhecimento da forma, da estrutura e dos temas, a divisão em partes, o reconhecimento de contrastes, repetições, variações, tensões, o relacionamento geral das idéias musicais entre si. Atentar para estes elementos e descobri-los, somente por meio da audição, irá certamente auxiliar no desenvolvimento auditivo e musical do indivíduo, levando-o a perceber a música no seu todo, e ao conhecimento de seus componentes básicos.

1 Professora Titular da Universidade Federal do Paraná. Pesquisadora do CNPq. Doutora em Música pela Universidade de Paris IV - Sorbonne.

2 DELALANDE, François, *La musique est un jeu d'enfant*, p.21.

Observa-se que os professores quase não adotam obras contemporâneas em seus programas, ausência que acarreta, a cada dia, maior dificuldade por parte dos alunos em apreciar este tipo de repertório. Por um lado, há uma certa "rejeição" a este tipo de música (tanto por parte de alunos quanto de professores), até pelo receio de não se conseguir compreendê-la, o que a deixa sempre à margem dos programas. Mas por outro lado, a falta de esclarecimento sobre seus princípios bloqueia a aproximação com ela e, conseqüentemente, impede sua compreensão. Por essas razões considero que, devido às diferenças estéticas existentes nestas músicas (melodia, função tonal, forma, etc.), em relação às de tempos anteriores, é preciso fazer uma preparação do aluno a esta linguagem, de modo a familiarizá-lo com os novos elementos musicais. Essa pode ser feita por meio de jogos e exercícios que aproximem o ouvinte da obra em questão, enfatizando-se a pesquisa de sons, as improvisações ou a construção de seqüências musicais. Porém antes de serem escolhidos e desenvolvidos estes jogos, deve-se ter muito claramente detectados os elementos com os quais o compositor trabalha na obra em questão. Daí a necessidade de um estudo prévio (este sim com o auxílio da partitura), feito pelo professor, do texto musical como um todo. Não se trata de efetivar uma análise exaustiva da obra, mas de detectar os elementos mais evidentes usados pelo compositor de modo que, uma vez apontados, possam ser observados e compreendidos pelos alunos.

A apreciação de obras musicais pode ter diversos objetivos, conforme as intenções do professor. Complementar o aprendizado de noções musicais que estejam sendo trabalhadas em determinado momento é um deles. Por exemplo, o 1º movimento do Concerto "*Primavera*" de Vivaldi, mostra bem as diferenças das intensidades *forte* e *fraco*, uma vez que os temas aparecem primeiramente em *forte*, e são repetidos em seguida em *piano*. Ou, para se observar os contrastes entre sons (curtos) e silêncio, pode-se ouvir o início de *Nouvelles Aventures*, de Ligeti, onde intervenções sonoras mais ou menos longas vêm se contrapor ao silêncio existente entre elas.

O professor também pode utilizar a apreciação musical para seguir o caminho inverso, ou seja, partir da audição para chegar ao trabalho de alguma noção. Neste caso, a peça escolhida serve como ponto de partida, e deve ter os elementos alvo claramente expostos. Por exemplo, para abordar a noção de andamento, pode-se partir da audição da peça *Tartaruga*, contida no *Carnaval dos animais*, de Saint Saëns. Nela, o conhecido tema do can-can francês é apresentado em andamento tão lento, que fica quase ou totalmente imperceptível à primeira escuta. Mas, ao se can-

tar este tema repetidas vezes, primeiramente como está na peça e aos poucos apresentando seu andamento, chega-se invariavelmente à descoberta do can-can, e à compreensão da importância do andamento. Ou, da mesma obra, ouvir os *Asnos selvagens*, para introduzir a noção de movimento sonoro, do grave para o agudo e vice-versa: os pianos executam diversas “subidas” e “descidas” em forma de escalas, facilmente identificáveis.

A apreciação musical é básica dentro do estudo da história da música, pois sem a audição de exemplos, é impossível se chegar à compreensão e ao conhecimento das correntes desenvolvidas nos diferentes períodos históricos. A apreciação musical pode ainda ser praticada para o simples desenvolvimento do hábito da escuta, para ampliar o conhecimento de repertório, devendo, neste caso, envolver os mais diversos tipos de manifestação musical, dos grupos étnicos ao jazz. É preciso, aí, observar as diferentes maneiras de expressão instrumental ou vocal, comparar umas com as outras, contextualizar cada qual, enfim, promover uma percepção o mais ampla possível da arte musical e evitar, assim, preconceitos e “bloqueios auditivos”. A percepção musical é algo individual e particularizada. Cada indivíduo percebe elementos diferentes dentro de uma mesma música, e seu entendimento é, conseqüentemente, singular. Não se trata aqui de estudar as formas de percepção, nem os seus processos. O que se pretende é tão somente fornecer alguns dados com o intuito de aproximar o ouvinte da obra musical, propiciando um melhor entendimento dela.

A experiência tem mostrado que, para se chegar à compreensão de uma peça, são necessárias diversas audições, pois os elementos são percebidos passo a passo. De modo progressivo, em cada uma das audições se focalizam aspectos distintos, seja em termos expressivos, estéticos, estruturais ou outros. A primeira escuta de uma obra, no meu entender, deve ser completamente livre, em que cada um imagine, à sua maneira, situações ou histórias, e que perceba os elementos mais evidentes. Com isto é possível também fazer um pequeno diagnóstico de como o aluno ouve, quais aspectos ele privilegia, e que rumos toma em sua percepção. A partir da segunda audição o professor indica pontos a serem observados. Percebem-se os temas principais que, se possível, são aprendidos de memória e cantados, descobre-se o material sonoro utilizado (instrumentos, voz ou outros), e tenta-se um primeiro esboço da forma. Em seguida, atenta-se para a real divisão em partes, os pontos culminantes, as repetições dos temas. Observam-se as marcações de tempo quando for o caso, o ritmo, os sinais de expressão, as noções musicais mais evidentes. Enfim, como cada obra é única, cabe ao professor definir as noções a serem detectadas, e em que ordem. O importante é que, no final das audições, o aluno tenha interiorizado a obra, e que ambos sigam seu caminho.

1. A *Sequenza III* (1966) para voz feminina, de Luciano Berio.

Minha proposta neste artigo é fornecer subsídios musicais e pedagógicos que possibilitem e facilitem a compreensão da *Sequenza III* de Berio³. Primeiramente discorro sobre a obra em si, suas peculiaridades sonoras e sua estrutura, para em seguida relatar alguns jogos com o intuito de preparar o aluno para ouvir e apreciar a peça. Trata-se, antes de tudo, de uma peça para uma única voz, o que já facilita, de início, a percepção tímbrica, além de possuir um texto, o que auxilia a acompanhar as idéias musicais. É relativamente curta (aproximadamente 7 min. de execução), conseguindo, por isso, prender a atenção do ouvinte durante toda sua extensão. O repertório vocal utilizado por Berio é riquíssimo, com uma diversidade de formas de expressões realmente grande. Devido aos diferentes e inusitados sons vocais aí expostos, a peça pode adquirir um aspecto algo “cômico”, de bastante leveza, cujos inúmeros elementos de surpresa tornam sua audição sempre interessante.

Sua partitura, com elementos de notação tradicional adicionados a elementos de grafismos, é clara o suficiente para que se possa acompanhar a audição por meio de sua leitura, mesmo para os que não dominam a escrita musical.

2. Estudo preliminar da *Sequenza III*:

2.1. Elementos sonoros

Berio usa o seguinte poema de Markus Kutter, em inglês⁴:

*give me
a few words
for a woman
to sing
a truth
allowing us
to build a house
without worrying
before night comes*

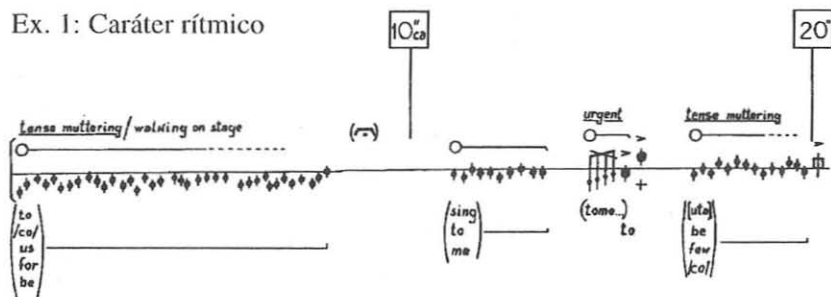
O texto vai aparecendo aos poucos na música: inicia-se com letras e fonemas, ainda sem significado semântico (*to*, /co/, *us*, *for*, *be*; [Æ] [e] [e] [a]; *to*, /co/, *be*,

3 Agradeço a Chico Mello pelas preciosas contribuições para o entendimento desta obra.

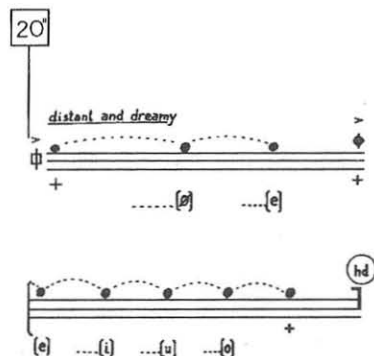
4 Eis uma tradução livre: “Dê-me/algumas palavras/para uma mulher/cantar/uma verdade/permitindo-nos/construir uma casa/sem preocupações/antes que a noite venha.”

words; etc.). É como se a língua fosse se formando, juntando consoantes com vogais, até formar as palavras (*allowing, us, /gi/; a, /thu/, to, me; allowing, us, to, be*). Assim, passo a passo, vão se formando sílabas ou palavras, até aparecerem as frases. O texto vai ganhando significado, muito embora o poema nunca apareça tal qual foi escrito, mas em partes, e com repetições constantes de palavras ou frases, muitas vezes deslocadas de seu lugar e sequência originais. A primeira idéia, ou seja, frase completa, começa no último bloco de marcação de tempo⁵ da terceira linha (*give me a few words...*). O compositor trabalha diferentemente com consoantes e vogais. As consoantes ganham um caráter mais rítmico, com o uso principalmente de sons curtos (como nos dois primeiros blocos temporais - Ex.1) e as vogais têm um caráter mais melódico, com sons longos (como no terceiro e quinto blocos temporais - Ex.2). Estes elementos contrastantes são intercalados várias vezes durante a peça.

Ex. 1: Caráter rítmico



Ex. 2: Caráter melódico



5 Não existe nesta peça a marcação em compassos utilizada tradicionalmente na música, mas há uma orientação de tempo marcada a cada 10 segundos, formando espécies de blocos temporais, nitidamente observáveis na partitura, num total de 52 blocos, sempre quatro em cada linha. Usarei então o termo "bloco de tempo" como medida para facilitar a identificação das ocorrências musicais.

Diversas expressões vocais são sugeridas durante a peça, passando-se de uma para outra com muita rapidez, o que dá, junto com a variação de comportamentos e emoções, a sensação de movimento e, às vezes, de agitação. Tem-se como indicação de gestos vocais: canto, fala, sussurros, estalos, gemidos, o resfolegar, murmurar, resmungar, choramingar, gritos, risadas. Vários comportamentos e expressões são igualmente solicitados, a cada curto espaço de tempo, com indicação, por escrito, sobre as notas, de cada um deles: tensão, nervosismo, alívio, distância, ternura, apreensão, perturbação, urgência, alegria, serenidade, etc.

2.2. Elementos métricos e rítmicos

Não existe, nesta peça, a divisão em compassos, nem a sensação de acentos métricos ou pulsação. Impossível, por exemplo, acompanhá-la batendo os pés como acompanhamento do pulso. O tempo vai simplesmente fluindo. Na partitura, há a marcação de segundos, estes funcionando como orientação e medida para a intérprete. Alguns símbolos rítmicos tradicionais são usados, mas de maneira não convencional: grupos de colcheias, semicolcheias, etc., aparecem durante o texto musical para indicar, muito mais, um caráter rápido ou lento de uma sequência de notas, do que uma marcação precisa de valores rítmicos; da mesma forma, notinhas pretas, sem hastes, dão a idéia de que devem ser cantadas como valores mais longos. Uma espécie de bula explicativa precede a partitura propriamente dita. Ela contém a explicação clara de como cada símbolo deve ser interpretado vocalmente.

2.3. Estrutura

Podemos perceber a divisão da obra em 7 partes, passando-se de uma para outra por meio de articulações como silêncios, mudanças de registro, de material sonoro (melódico, rítmico), respiração, etc., conforme segue: primeira parte: -do primeiro bloco de tempo ao 11°; segunda parte: -ao 22°; terceira parte: ao 26°; quarta parte: -ao 32°; quinta parte: -ao 41°; sexta parte: -ao 45°; sétima parte: -ao final. São detectados dois pontos culminantes, provocados por momentos de maior tensão. Um, pela intensificação rítmica (blocos 29 a 32 - Ex.3); outro, pelo uso de notas muito agudas (blocos 38 a 41 - Ex.4). Neste sentido, pode-se dizer que o compositor segue um princípio tradicional de composição: por meio de um adensamento, ou seja, do aumento de eventos no mesmo espaço de tempo, chega ao ponto culminante.

Quanto aos significados podemos dizer que, assim como o texto poético vai sendo apresentado lentamente, o texto musical também se forma aos poucos, dando, com isso, a idéia geral de *construção*, sugerida, aliás, pela própria poesia (*to build a house*).

3. Aplicação didática - jogos e exercícios preparatórios

Uma vez detectados os elementos mais evidentes expostos na obra, o professor tem condições de elaborar o material para propiciar a preparação dos alunos. Passo agora à descrição de alguns exercícios, a serem trabalhados antes da audição. É evidente que estes se constituem em apenas algumas idéias, que podem ser transformadas, desenvolvidas, ampliadas, conforme as intenções do professor.

3.1. Pesquisa de sons vocais (individualmente).

• Caretas

Disposição dos alunos: livre.

Descrição do jogo:

Com uma mão em cada orelha de maneira a provocar ressonância, fazer caretas para emitir sons, à procura de sonoridades diferentes. Todos ao mesmo tempo, e cada um por si. Terminada a pesquisa, cada aluno escolhe o som que achou mais interessante para mostrar aos outros. Com esses dados, elaborar uma relação dos sons encontrados, e classificá-los conforme suas semelhanças: suspiros, chiados, gritos, etc.

Variações:

a. Escolher alguns dos sons encontrados e elaborar uma seqüência musical, colocando nuanças de intensidade. Também se pode criar sinais gráficos para representá-los, e organizar uma partitura.

Observações:

Partir da careta para encontrar diferentes sons vocais é uma maneira divertida para estimular o estudante a pesquisar e a descobrir novas sonoridades.

Objetivos:

Instigar a pesquisa sonora, partindo do corpo, no caso, a face. Repertoriar diferentes tipos de emissão vocal. Reafirmar o trabalho de organização sonora, com intuito de se chegar à criação musical. Inventar uma grafia apropriada e organizar as idéias em forma de partitura, preparando sempre o estudante para o trabalho com diferentes materiais vocais e com a composição.

3.2. Trabalho sobre texto/ Organização de seqüências (em grupos)**• Música das palavras desfeitas**

Disposição dos alunos: grupos de quatro pessoas.

Descrição do jogo:

Cada grupo escolhe uma palavra qualquer, e só ela, a ser transformada: recortada, desintegrada, repetida por partes, por vogais ou consoantes, por fonemas, etc., pensando antes de tudo na sonoridade que emerge das modificações. Cada integrante pensa em uma maneira de trabalhar a palavra e em como escrevê-la. Em seguida, pega-se uma cartolina e cada elemento do grupo se posiciona em um dos seus quatro lados. E cada um, a partir de seu local, escreve as idéias que desenvolveu em cima da palavra. Chega-se ao resultado de uma só partitura, que será interpretada na ordem e da maneira que for decidida por todos. Cada grupo apresenta sua seqüência aos outros, que tentam descobrir a palavra escolhida.

Objetivos:

Fazer variações sobre a palavra, com vistas à composição musical. A partir dos sons das palavras, dos fonemas e das letras, abordar noções como: fragmentação, repetição, sobreposição, supressão, alargamento, etc. Reconstruir fonemas, inventar palavras e sílabas. Descobrir diversos tipos de emissão vocal: cantar, falar, entoar, cantar falando (sprechgesang), sussurrar, gritar, chorar, rir, etc.

• Música das consoantes

Disposição dos alunos: em grupos.

Descrição do jogo:

Cada grupo escolhe dois tipos de consoantes: algumas apropriadas para fazer sons longos (ex: m, s, ch), outras para curtos (ex: t, b, k). Os sons longos são contínuos e sem interrupção, com nuances de intensidade; os curtos podem ser repetidos,

conforme ritmo e intensidade determinados. Uma vez escolhidas todas as letras, montar com elas uma seqüência musical, escrever a partitura, ensaiá-la, e apresentá-la.

Variação:

a. Repetir o mesmo procedimento com consoantes e vogais, sendo: sons longos e melódicos para as vogais e sons curtos e rítmicos para as consoantes.

Observações:

Mais complexo que o exercício anterior, este exige a organização em seqüência das sonoridades, já em forma de uma composição musical.

Objetivos:

Coordenação de eventos musicais (sons longos e curtos a partir de consoantes) em uma seqüência musical e criação de uma representação com grafismos em forma de partitura. Contrastes de sons longos e curtos, linha e massa sonora, forte e fraco.

• Articulações

Disposição dos alunos: em grupos

Descrição do jogo:

Cada grupo escolhe uma das suas seqüências elaboradas anteriormente para, com elas, organizar uma só peça. Todos juntos escolhem elementos musicais para serem colocados entre uma e outra seqüência para expressar a articulação entre elas: silêncio, mudança de andamento, de intensidade, de timbre, etc. Decidem igualmente pelo uso ou não de repetições, de contrastes de intensidade, e fazem algumas variações das expressões vocais.

Objetivos:

Elaborar diferentes modos de articulação para dar continuidade a uma seqüência musical dando, ao mesmo tempo, a idéia da passagem de um bloco para outro. Noção rudimentar de forma.

• Tensão e distensão

Disposição dos alunos: em grupos.

Descrição do jogo:

Cada indivíduo do grupo escolhe sílabas e fonemas que queira, para fazer uma improvisação. Cantando-as, cada qual numa altura diferente, devem iniciar a improvisação com poucos sons e, aos poucos, conforme a regência de um deles, ir adensando, ou seja, mais e mais sons são executados ao mesmo tempo. Uma vez chegado ao ápice, retornar à rarefação sonora inicial.

Observação:

Pode-se fazer duas improvisações dentro do mesmo princípio, sendo uma, com sons mais rítmicos (consoantes fricativas, p. ex.), e outra com sons mais melódicos (vogais em diferentes alturas).

Objetivos:

Trabalhar com a noção de tensão. Sentir a evolução sonora da sequência a partir da improvisação sonora com regência.

4. Audição e apreciação da *Sequenza III*

4.1. Primeira audição

A primeira audição, totalmente livre, permite ao aluno perceber sobretudo os aspectos expressivos e as sensações que a música transmite. A *Sequenza III*, segundo muitos, nos faz passar de sensações de alegria a momentos de calma ou de tensão, esta última causada pela interrupção contínua dos sons e pelas mudanças bruscas de grave para agudo e vice-versa, e de caráter rítmico para melódico. O relato de impressões dos ouvintes pode conter as mais variadas opiniões. O que importa, nesse primeiro estágio, não é a concordância de idéias entre os alunos, ou deles com o professor, mas sim que a imaginação e o sentimento de cada um tenha sido, de alguma forma, afetado pela audição. Não existe, neste momento, o “acerto” ou o “erro”. O que há é a percepção livre e verdadeira, que se manifesta diferentemente em cada indivíduo. Interessante, sim, é discutir as impressões individuais, compará-las, e com isso enriquecer a própria maneira de perceber.

4.2. Audições seguintes (com orientação)

As audições subseqüentes contam com solicitações do professor para determinados aspectos a serem observados, no que se refere aos elementos musicais componentes da música, descritos nos parágrafos anteriores deste artigo. É essencial que o próprio aluno descubra cada aspecto, que ele busque dentro da música os seus pontos mais evidentes. Nessas duas ou três audições, o aluno pode perceber as nuances do material sonoro empregado, tal como tipos de sons vocais, contrastes, constâncias, expressões, emoções; a maneira como o texto é tratado, as transformações sofridas pelas palavras, o trabalho com fonemas, sílabas e frases. Em seguida atenta-se para as articulações existentes e como elas delimitam as partes, e para os momentos de tensão (onde eles se encontram, e quais suas características). A última audição pode ser feita com a partitura, dependendo do nível dos alunos e dos objetivos do professor. Mas antes, é preciso observar como as notas e os sons em geral são grafados e comparar a notação tradicional com aquelas mais livres; identificar de que maneira são feitas as marcações de tempo, e que efeito elas têm no resultado sonoro; ver como cada sinal de expressão é rigorosamente colocado sobre as notas; enfim, descobrir na partitura, de que modo estão indicados todos os elementos musicais já trabalhados. A partir daí, deixa-se que cada indivíduo se aproprie da obra à sua maneira, com maior ou menor profundidade, e que sigam seu caminho.

FICHA - SUMÁRIO

1. Obra: *Sequenza III* (1966) para voz feminina, de Luciano Berio.

- peça vocal
- curta
- aspecto "cômico"
- partitura gráfica

2. Estudo da *Sequenza III*.

2.1. Elementos sonoros na *Sequenza III*.

- existência de um texto (em inglês)
- trabalho com: - consoantes → caráter rítmico → sons curtos
 - vogais → caráter melódico → sons longos

- texto: - letras / fonemas
 - sílabas ou palavras
 - frases
- expressões vocais diversas: canto, fala, sussurros, estalos, gemidos, boca ciusa, resfolegar, murmurar, resmungar, choramingar, gritos, risadas.
- comportamentos, expressões: tensão, nervosismo, alívio, distância, ternura, apreensão, perturbação, alegria, frenesi, serenidade, sonhador.

2.2. Elementos métricos e rítmicos

- marcação de tempo (blocos de tempo - por segundos)
- símbolos (convencionais e não convencionais)

2.3. Estrutura

- divisão em partes

7 partes mais coda → articulações: pausas, mudanças de registro, mudança de material sonoro (melódico, rítmico)
- pontos culminantes (momentos de maior tensão) - pelo aumento de eventos no mesmo espaço de tempo.

1º- mais rítmico

2º- notas agudas

Adensamento, tensão → até chegar ao ponto culminante

- contrastes/repetições (intercalados):
 - sons curtos (rítmico → consoantes)
 - sons longos (melódico → vogais)
 - mudanças de emoção e de clima
- constâncias
 - intervalo de 3º menor
 - sons de notas cantadas e outros (gritos, risos, etc.) → alternados (notas e falas, ruídos)
 - intercala pontos (sons curtos) e linhas (sons longos)
- elemento surpresa: 3º maior para dar sensação de fim
- texto: inicia com fonemas e palavras soltas (ruidoso); a língua vai se formando, juntando consoantes e vogais: até iniciar o texto propriamente dito. Depois, há trabalho com todos os elementos apresentados. Significado do texto: construção.

3. Aplicação didática - Jogos e exercícios preparatórios:

3.1. Pesquisa de sons vocais (individualmente)

- Caretas

3.2. Trabalho sobre texto/ Organização de seqüências (grupos)

- Música das palavras desfeitas
- Linhas e pontos
- Música das consoantes
- Articulações (na passagem de um grupo para outro)
- Tensões e distensões

4. Audição e apreciação da *Sequenza III*

4.1. Primeira audição

- percepção livre
- relato de impressões

4.2. Audições seguintes (com orientação)

- material sonoro (tipo de sons vocais, contrastes, constâncias)
- expressões, sensações
- articulações, partes
- pontos culminantes,
- texto

4.3. Últimas audições

- com partitura (opcional)
 - 1º - observar: - grafia de altura, notas
 - marcação de tempo
 - sinais de expressão vocal
 - 2º - identificar elementos já trabalhados

Referências

Partitura:

BERIO, Luciano. *Sequenza III*, para voz feminina.

Editada pela Universal Edition, London, 1968. UE 13723. ISMN M-008-03485-5.

Disco:

BERIO, CATHY BERBERIAN. Julliard Ensemble, Conduct by Luciano Berio. Philips, 412 029-1.

Fita cassete:

SONGS CATHY. Linda Hirst mezzo-soprano, London Sinfonieta. Virgin Classics Digital, VC 7 90704 4.

Bibliografia

BERIO, L. *Entretiens*, com Rossana Dalmonte. Paris, Jean-Claude Lattès, 1983.

BOSSEUR, J.-Y. e Dominique. *Révolutions musicales: la musique contemporaine depuis 1945*. Paris: Minerve, 1986.

COHEN-LEVINAS, D. *La voix au delà du chant*. Paris, Michel de Maule, 1987.

DELALANDE, François. *La musique est un jeu d'enfant*. Paris, INA/GRM-Buchet Chastel: 1984.

GAGNARD, M. *La voix dans la musique contemporaine*. Paris, Van de Velde, 1987.

GRIFITHS, P. *A música moderna: uma história concisa e ilustrada de Debussy a Boulez*. São Paulo: Zahar, 1978.

KAMIEN, R. *Music: an appreciation*. New York: McGraw-Hill, 1992.

MENEZES, F. *Luciano Berio et la phonologie: une approche jakobsonienne de son oeuvre*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1993.

RUAAULT, J. e BLIN, R. *Commentaires d'oeuvres musicales*. Paris: Armand Colin, 1976.