



# Universidad Nacional Autónoma de México

ESCUELA NACIONAL DE MUSICA

---

---

" EL DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD EN EL  
INTERPRETE "

T E S I S

Que para obtener el Título de:

LICENCIADO EN PIANO

Presenta:

DAVID CORNISH BECERRA

México, D. F.

1985



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N T R O D U C C I O N  
\*\*\*\*\*

Es frecuente encontrar que en el entrenamiento que reciben los estudiantes de música, en especial los - que más tarde serán los intérpretes, que estos adquieran un dominio necesario de la técnica y de acuerdo a la limpieza de ejecución, lo mismo que a la velocidad, se califique como bueno o malo en su actividad, descuidándose a veces de desarrollar su sensibilidad, entendida ésta como la capacidad para sentir y expresar emotivamente la - música.

Gran parte del repertorio que se emplea en el entrenamiento de los músicos, es material concebido entre los siglos XV al XX; mucho de este material está empleado como lenguaje para transmitir o expresar sentimientos o emociones, independientemente de la forma que el autor de una obra lo utilice.

Al tratar a la música, como un lenguaje para - expresar emociones y/o sentimientos nos enfrentamos a un problema de tipo filosófico, en especial cuando tratamos música del siglo XV al XIX; pero aún tratándose de la música de los contemporáneos o de Stravinsky, Vaughan-Wi--lliams, Chávez, Hindemith, etc., quienes manejan su música con valores intelectuales (que obedecen a una necesi-

dad imperante de expresarlos), al escuchar nosotros su música, no sólo admiramos su valor estético, sino que nos produce una impresión afectiva como respuesta.

La música ha producido siempre una impresión en los oyentes que se manifiesta en una actitud con respecto a lo que se escucha. Esta actitud está condicionada por su correspondencia o discordancia con las necesidades, prejuicios en relación con los valores estéticos o emociones de la obra, y otros factores que tiene el hombre en su formación. Estos factores varían según la época y sociedad, y es importante conocer el desarrollo de los mismos a lo largo de la historia para que el intérprete tenga un concepto más amplio del papel que desempeñaron en su tiempo.

El presente trabajo estará dividido en tres capítulos: En el PRIMERO expondré "LA NATURALEZA DE LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS ANALIZADOS POR LA PSICOLOGIA", en el SEGUNDO: un breve "ANALISIS DE LOS ELEMENTOS EXPRESSIVOS EN LA MUSICA" y por último en el TERCERO "EL DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD EN EL INTERPRETE".

C A P I T U L O I

LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS EN LA PSICOLOGIA  
=====

Todas las personas reaccionamos de manera afectiva ante los fenómenos cotidianos, por ejemplo: cuando tocamos en público y nuestra actuación es buena y el público responde, nos sentimos alegres, pero cuando nuestra actuación es regular o mala y no le satisface al público, nos entristecemos. Cuando escuchamos una obra, puede producirnos admiración, o indignación y hasta enojo.- Así, otras experiencias causarán miedo, tristeza, nerviosismo, etc. Todo ello son distintos tipos de vivencias - emocionales, distintos tipos de actitud subjetiva que te tenemos ante casi todos los fenómenos de la vida cotidiana, es decir, distintas formas de sentir aquello que actúa - sobre nosotros.

Todos nosotros tenemos una actitud emocional - ante los objetos y fenómenos, y éstos los sentimos de -- distinta manera, según las relaciones objetivas particulares en que nos encontramos con ellos.

No todas las cosas, fenómenos, acontecimientos producen una actitud emocional en nosotros, sino solo --- aquellos que de una manera directa o indirecta nos sirven

para satisfacer nuestras necesidades personales, sociales, prejuicios y diversos factores que intervienen en la formación de nuestra personalidad, además de la forma como hayamos sido estimulados.

Usaré los términos emociones y sentimientos para distinguir dos tipos de vivencias afectivas diferentes.

El término emoción lo usaré para las vivencias afectivas primarias relacionadas con el deseo o impedimento de la satisfacción de las necesidades orgánicas como saciar la sed, el apetito, la oxigenación, las necesidades sexuales, defenderse del frío de las situaciones que suponen peligro para la vida, etc. También incluiré dentro de las emociones las experiencias afectivas relacionadas con las sensaciones, por ejemplo: algunos colores, sabores, olores, sonidos, etc., son agradables, mientras que otros por el contrario, son desagradables.

El término sentimiento lo diferenciaré de las emociones en que éstos están relacionados con necesidades que han aparecido en el curso del desarrollo histórico de la humanidad, y éstos dependen de las condiciones en que viva el hombre, y sobre todo, de las necesi-

dades ligadas a las relaciones entre la gente. Los sentimientos están ligados a necesidades culturales o espirituales.

Los sentimientos y emociones, si se toman aislados, pueden tener la misma denominación, pero diferente significado, por ejemplo: el miedo, puede ser una emoción relacionada con el peligro para la vida, pero el -- miedo a hacer el ridículo es un sentimiento ligado a la necesidad de aprobación de una persona.

Las vivencias emocionales pueden ser positivas o negativas dependiendo de que hayan sido satisfechas o no las exigencias y necesidades de la persona; cuando éstas se ven satisfechas causarán una vivencia emocional positiva, y cuando no se ven satisfechas motivará una vivencia emocional negativa.

También las vivencias emocionales están estrechamente ligadas a la actividad y conducta de la persona. Las emociones son señales de que los actos se realizan con éxito o sin él, e influyen para que la persona realice unos actos u otros. Según la influencia que tengan -- las emociones sobre la actividad de la persona podemos clasificarlas en activas y pasivas. Las emociones que -- tienden a aumentar la actividad vital del sujeto las lla

maremos activas y las emociones que debilitan la actividad vital del sujeto las llamaremos pasivas.

Las emociones, en su relación con la actividad, se caracteriza también por su tensión o por su ligereza, lo que depende de la etapa de actividad. Las emociones -tensas están ligadas a momentos fundamentales y críticos en la actividad, a aquellos de los que depende el resultado de ésta, por ejemplo: la tensión emocional antes de un examen, o de una intervención pública, etc.

Por lo general, la tensión emocional lleva con consigo un proceso activo de preparación para actuar, una -concentración de la atención y una actividad mental aumentada; algunas veces conduce a un estado de inhibición, a una desorganización de la conducta, e impide fijar la-atención: dependiendo de la preparación de la persona para realizar una determinada actividad, de que tenga o no los conocimientos y hábitos necesarios para ella, de que la educación y experiencia anterior le hayan enseñado a-utilizar sus capacidades, fuerzas en el momento dado y -de la magnitud del estímulo. Por ejemplo: la tensión emocional que tenemos antes de un concierto puede ayudarnos a concentrarnos y hacer que vivamos la experiencia de la recreación musical con mayor intensidad, o por el contrario, inhibirnos, desorganizarnos mentalmente y crearnos-

un estado muy problemático que seguramente nos llevaría a la frustración.

La intensidad de las emociones y sentimientos depende, en primer lugar, del significado que tiene para la persona los objetos y fenómenos que las motivan, lo cual a su vez depende de como se ha organizado la vida de la persona, de la importancia que ha llegado a alcanzar en su vida unos y otros fenómenos o actividades, de las necesidades que son dominantes para él, del cual es su actividad con respecto a las exigencias sociales, --- ¿qué motivos son los que le impulsan?, ¿qué fines persigue en su actividad y de la magnitud del estímulo?. Cuanta más importancia tiene para la persona un fenómeno determinado o una actividad dada, mayor será la emoción -- que le produzca.

La intensidad de las emociones depende también de las exigencias que la persona tiene consigo misma, de que el éxito o fracaso esté relacionado con aquellas cualidades de la persona que para ella tengan importancia -- o que, por el contrario, le sean indiferentes.

El éxito o fracaso en un acto determinado motiva una emoción más o menos intensa dependiendo de que se trate o no de un acto relacionado con el trabajo profesional de la persona que lo realiza, por ejemplo: si a -- una persona que canta o toca algún instrumento para dis-

traerse en sus ratos libres, le hacen observaciones con respecto a su ejecución, no le afectará emocionalmente tanto como le afectaría a un profesional las mismas observaciones.

También la intensidad de las emociones depende no sólo de los motivos generales y de los fines de la actividad, sino de la necesidad imperante en un momento dado, por ejemplo: La música causa una emoción -- que sería negativa cuando dificulta la concentración en otro tipo de trabajo.

El grado de constancia de los sentimientos y de las emociones es una característica que diferencia a unos de otros. La emoción siempre tiene un carácter circunstancial, se motiva por una situación en un momento dado, se debilita relativamente pronto y desaparece al cambiar la situación; en cambio los sentimientos -- pueden tener un carácter circunstancial o carácter constante y prolongado, pueden ser independientes de toda situación exactamente determinada.

Entre las numerosas vivencias emocionales se distinguen distintos tipos entre los que destacan los estados de ánimo, los afectos y las pasiones.

Los estados de ánimo son estados más o menos

prolongados que dan un colorido determinado a todas las demás vivencias del individuo, estos son motivados por distintos acontecimientos que tienen una u otra significación para la persona, por ejemplo: los éxitos o fracasos en su actividad, noticias alegres y tristes, música agradable o desagradable, etc. También influyen en ellos el estado físico de salud, de cansancio o descanso del cuerpo.

Los afectos son vivencias emocionales relativamente cortas que se desarrollan tempestuosamente, por ejemplo: la ira, el pánico, el éxtasis, la desesperación. La aparición de afectos siempre está relacionada con circunstancias de gran significación para la vida del individuo.

La pasión es un sentimiento profundo, constante y fuerte, que abarca totalmente al individuo y somete la dirección fundamental en sus pensamientos y actos.

LOS SENTIMIENTOS SUPERIORES (morales, estéticos e intelectuales).

Constituyen un grupo especial los sentimientos morales, estéticos e intelectuales a los que denominaremos sentimientos superiores.

Los sentimientos morales son distintas vivencias del valor que tienen, o por el contrario de lo intolerables que son, unos u otros actos, pensamientos o intenciones del individuo, en su relación con la sociedad, con los intereses y normas sociales de conducta, - estas vivencias pueden existir únicamente si se comparan los actos y la conducta de las personas con las normas que expresan las exigencias de la sociedad a la conducta del individuo.

En los sentimientos morales lo fundamental es la vivencia del valor social que tienen determinados actos de las personas.

Los sentimientos morales muestran de una manera clara que los sentimientos humanos están condicionados por la manera de vivir de la sociedad. El origen de estos sentimientos hay que buscarlo en la vida y actividad conjunta de los hombres, la generalización de los fines que se plantean y la lucha común que llevan a cabo para alcanzarlos. Todo lo que está de acuerdo con los intereses generales de la sociedad se siente como obligado y moral. Todo lo que es perjudicial al bienestar de la sociedad se siente como prohibido o inmoral.- Puede haber valores que emanan de una profundidad ética y humana, independiente de las exigencias de la sociedad.

Son valores humanistas, universales, exigidos por el desarrollo profundo del ser.

Los sentimientos estéticos son las vivencias, como las morales, condicionadas por la sociedad y se determinan por la vida social.

Los sentimientos estéticos incluyen en sí la vivencia de que un objeto está de acuerdo con las normas sociales de lo bello, que el hombre ha asimilado en el curso de su experiencia, aunque no haya tenido conciencia de su asimilación. El origen de los sentimientos estéticos, además de las obras de arte, puede ser todo aquello que existe en la realidad si responde a las exigencias sociales de hermosa; esto puede ser: los fenómenos de la naturaleza, los actos de las personas, y las cosas que éstas crean con fines prácticos.

Las normas estéticas, igual que las morales, tienen un carácter histórico. En distintas épocas y en distintas clases sociales las normas estéticas son diferentes, pero también hay aspectos universales, sobre todo en la música por ejemplo: los efectos fisiológicos del sonido.

Es una particularidad de los sentimientos -

estéticos el papel fundamental que para ellos tienen los aspectos sensoriales de los objetos que los motivan, como son el color, la forma, el sonido, etc., sin embargo, es importante tener en cuenta que la forma de los objetos y fenómenos no existen independientemente de su contenido. La percepción de la forma está determinada, de una y otra manera, por el contenido. Por esto una de las premisas fundamentales para que se formen los sentimientos estéticos es educar la percepción de la forma como medio de expresión de un contenido determinado.

El principio fundamental que determina la valoración de las obras de arte en nuestra sociedad es la exigencia del contenido ideológico y de la veracidad del arte, ligados inseparablemente entre sí. Con respecto a la música esto rige en mucho menor grado.

Los sentimientos intelectuales están ligados a la actividad cognoscitiva de las personas, dependen de que satisfagan los intereses cognoscitivos, de que se solucionen los problemas racionales, de que de alguna manera se encuentre la verdad. Para que aparezcan los sentimientos intelectuales y se desarrollen, es muy importante que la actividad cognoscitiva teórica se distinga entre las demás como un tipo particular de actividad. Estos sentimientos incluyen la vivencia de que los conocimientos son reflejo de la verdad objetiva.

Decíamos en un principio que además de satisfacer las propias necesidades personales, prejuicios y demás factores que intervienen para producir una actitud emocional en la persona, es importante la forma como haya sido estimulada, para que en conjunto adopte una actitud o tome -- una determinada decisión. Entre los estímulos podemos distinguir tres áreas que son:

a). ESTIMULO INTERNO: aquel que nace independientemente de la conciencia del ser humano, como entidad única, con sus propios intereses ajenos a los colectivos o sociales.

b). ESTIMULO EXTERNO: es aquel que la sociedad impone para que asumamos una determinada actitud emocional.

a). ESTIMULOS RELAJANTES: son aquellos que tienden a disminuir la actividad física y mental de la persona.

b). ESTIMULOS EXCITANTES: son aquellos que tienden a acrecentar la actividad física o mental de la persona.

a). ESTIMULOS POSITIVOS: son aquellos que tienden a satisfacer las necesidades de la persona, sus intereses, - prejuicios, etc., creando un estado de bienestar.

b). ESTIMULOS NEGATIVOS: son aquellos que tienden a crear un estado de malestar en la persona, por no ver sa--

tisfechas sus necesidades, intereses, prejuicios, etc.

Dentro del conjunto de necesidades podemos distinguir las en dos tipos fundamentales: una es la que se refiere a la satisfacción de las necesidades biológicas, como el alimentarse, defenderse del frío, reproducirse, etc., y las necesidades sociales y personales, como podemos encontrar - las siguientes:

NECESIDADES PERSONALES:

- a).- de capacidad
- b).- de autorealización
- c).= de ideales
- d).- de curiosidad
- e).- de éxito

NECESIDADES SOCIALES:

- a).- de prestigio
- b).- de status
- c).- de seguridad
- d).- de aceptación
- e).- de pertenecer
- f).- de aprobación
- g).- afectivas

Podemos incluir también la necesidad de poder y de logro o éxito dentro de las necesidades sociales, que-

en general han sido muy estudiadas por psicólogos, aunque quisiera hacer una pequeña explicación sobre algunas de las necesidades en particular.

Cuando hablo de satisfacer la necesidad de capacidad, me refiero a que el propio potencial o capacidad crea una hambre que no siempre es consciente; por ejemplo: una persona que tenga la capacidad de expresar artísticamente emociones o el mundo que le rodea, debe satisfacerlo, y lo podemos observar en la cantidad de músicos, y --poetas, pintores, etc., que se desarrollan de una manera intuitiva o como ellos dicen: "líricos", "aficionados".

La necesidad de autorealización, es lograr algo trascendente para la persona aunque para el resto de la sociedad sea indiferente.

La necesidad de satisfacer la curiosidad, es algo que se ha ido perdiendo por causa de la cultura, el --ser humano es por naturaleza curioso (como podemos observar en los niños), y la cultura va castrando a las personas de esta cualidad, con la televisión, la insensibilidad a la que nos estamos acostumbrando, que lleva en sí --la pérdida de la capacidad de asombro. Alguna vez leí en una revista algo referente al asombro que producía en la gente el escuchar como una persona podía traducir en pala

bras unos signos (letras), y que por medio de esos signos se pudiera llevar un mensaje; lo mismo podemos observar - cómo de unas bolitas y palitos puede un músico traducirlos en música. Antes la gente se podría lamentar de no saber - leer y ahora que pueden leer, en un gran porcentaje de la población es lamentable lo que leen, lo mismo se podría -- decir de la música.

De la necesidad de éxito, quisiera decir que éste puede ser personal e independiente de la competencia -- que crea la misma sociedad.

Podemos mencionar algunos parámetros o elementos de los estímulos que nos ayudarán en la orientación del de sarrollo de la sensibilidad, estos parámetros pueden ser:

- a).- cualitativos
- b).- magnitud e intensidad
- c).- duración (constancia y frecuencia)
- d).- proximidad temporal (relacionable con la ac tividad)
- e).- significado personal

Existen también factores internos de estados de ánimo o de la personalidad del individuo que podrían ayu-- darnos o estorbarnos en el trabajo de sensibilización y és tos son:

- a).- tensión de presión (tenso, reprimido)
- b).- saciedad (satisfecho, hambreado)
- c).- atención
- d).- significado (motivación)

Quisiera hacer mención que dentro de las emociones que, como dijimos en un principio que podrían ser positivas (agradables, intensas, excitantes), y negativas (desagradables, relajantes, deprimentes), éstas podrían tener básicamente dos direcciones o tendencias a exteriorizarlas o a interiorizarlas.

#### BASES FISIOLÓGICAS DE LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS.

No es fácil detallar con precisión la actividad que desempeña el cerebro en partes aisladas, dado que -- existe una estrecha relación entre sus partes bien integradas con muchas células de conexión. Se han hecho experimentos, y se ha demostrado que algunas partes del cerebro parecen estar muy relacionadas con algunas funciones específicas.

Los dos hemisferios que forman la mayor parte -- del sistema nervioso, consisten en un centro de fibras de conexión recubiertas de una capa de materia gris llamada corteza y es aquí donde se registran las sensaciones y -- donde se inician las acciones voluntarias.

Ha sido llamada "el centro de lo que es exclusivamente humano", pues es aquí donde se toman decisiones, donde tienen lugar los procesos de pensamiento más elevados y donde se almacenan recuerdos.

En los sentimientos humanos el papel principal lo desempeña la corteza cerebral. En las emociones, el papel fundamental lo desempeña la sub-corteza.

La conexión estrecha que hay entre emociones y sentimientos, así como numerosos cambios en las funciones del organismo dependen de que en la sub-corteza se encuentran los centros fundamentales del sistema nervioso vegetativo, regulador de las funciones de los órganos internos. En ella se encuentran los centros reguladores de la actividad cardíaca y vascular de la respiración, del trofismo muscular, de la actividad de los músculos expresivos de todo el cuerpo y la cara (cómo enseñar los dientes, cerrar los puños, reír, etc.), y de las funciones endócrinas y excretoras. Por esto se puede juzgar sobre las emociones que tiene una persona en un momento determinado, por los cambios que se observan en el funcionamiento de estos órganos.

A lo largo de la evolución humana han aparecido las emociones como respuesta a la satisfacción de sus necesidades con sus consiguientes cambios fisiológicos -

en su proceso de adaptación a este mundo. Por ejemplo: el hombre al defenderse de una fiera necesitó de más - pulsaciones en el corazón, movimientos rápidos del cuerpo, aumento de secreción de las glándulas suprarrenales (una de las glándulas que eliminan adrenalina en la sangre) que aumentan la cantidad de azúcar en ella y esto eleva la energía muscular necesaria para un trabajo más intenso del organismo.

Los movimientos expresivos cambian fundamentalmente su función y su carácter a consecuencia de la formación de conexiones temporales que dependen básicamente del mensaje e interpretación. En las emociones primitivas los movimientos expresivos son reflejos condicionados. En las vivencias emocionales típicas para el hombre, ligadas a las relaciones recíprocas entre la gente, estas relaciones adquieren un carácter de reflejo condicionado y están condicionados por las exigencias sociales. Podemos decir que entre los distintos medios sociales, los sentimientos se manifiestan de diferente manera, aunque hay aspectos universales.

C A P I T U L O I I

LOS ELEMENTOS EXPRESIVOS EN LA MUSICA  
=====

Sin querer profundizar acerca de este tema, so lo haré consideraciones generales para exponer algunos - puntos de vista que ayuden más tarde al proceso de sensi bilización por una mayor comprensión y ubicación de las- obras.

Tratar de definir exactamente cuales son los - elementos expresivos que usan los compositores en sus -- obras no es muy fácil, ya que estos cambian según la épo ca y autor, aunque hay factores universales que son cons tantes.

Dado que no sabemos como era la música creada- siglos atrás y es poca la que se ha conservado en la tra dición de los pueblos, solo trataré la que se ha escrito del siglo XV al XIX y que se utiliza como material didác tico o de concierto en la actualidad.

La música abarca casi todas las actividades de la esfera social del hombre en los rituales, ceremonias, cantos de guerra, de trabajo, de amor, baladas, danzas, - etc., ésta ha ido creándose en sus orígenes por imita---

ción, descripción o carácter sugestivo de una idea en particular. Son pocos los casos donde el autor trata de imitar un objeto en particular exactamente (imitación directa), en la mayoría de los casos, el autor usa los materiales acústicos como base para imponer su visión del objeto imitado o su experiencia subjetiva de ello, siendo más valiosa la imitación indirecta o sugestiva de la imagen que nos trata de describir en su obra, por ejemplo: el cu-cu puede imitarse con mucha precisión por una flauta, en la sexta sinfonía de Beethoven en donde trata de describir una tormenta, podríamos decir que la descripción o imitación es indirecta y la sugestión o simbolización de una idea la podemos ejemplificar con el primero de los tres nocturnos de Debussy-Nuages (nubes) y por el título prepararnos para interpretar los sonidos en ese término.

La descripción ambiental de la que hablamos podríamos llamarla color tonal, y es una función de la música, aunque subsidiaria.

Otro aspecto importante es la forma musical que contienen las obras, por ejemplo: una fuga o una obra polifónica son totalmente diferentes a un poema sinfónico o a la descripción de un ballet, siendo las primeras de una estructura más arquitectónica y las segundas parecidas a la descripción de la prosa en donde es más claro el propósito de expresión emocional. En resumen podemos de---

cir que la música tiene sus leyes técnicas que tratan de organizar los sonidos en forma coherente con una idea -- precisa y además buscando que estas no carezcan de expresión.

Hindemith sostiene que en la música existen -- elementos de expresión que son las tensiones (y distensiones) que se desarrollan en tres dimensiones: entre sonidos, en el tiempo y en el volumen y estas tensiones -- junto con la textura (homofónica, polifónica) y el color tonal en conjunto son los elementos de la expresión musical.

Las tensiones entre sonidos las podemos representar en dos formas: como tensiones entre sonido según la dirección en las que van las notas, por ejemplo la -- Sinfonía 104 de Haydn:



La tensión puede ser melódica como el ejemplo anterior y armónica por ejemplo: el Largo de la Sinfonía "Desde el Nuevo Mundo " de Dvořák:



En el canto gregoriano no va a existir una tensiòn rítmica o armònica, el tiempo es usado en este caso como una dimensiòn en la cual el sonido fluye libremente.

Las tensines rítmicas en la música occidental se puede observar en la distribución de acentos rítmicos regulares en la cual una nota tiene más importancia que otra y lo comprobamos por la distribución regular del -- tiempo dividido por las barras del compás.

Las tensiones regulares impuestas por los acentos nos dan por resultado la nomenclatura binaria y ternaria que funcionan de distinta manera desde el punto de vista expresivo.

Hay otro tipo de tensión que se desarrolla en el ritmo que la duración. La duración desde el punto de vista rítmico afecta como tiempo, como movimiento y como fraseo.

La tensión fundamental en el ritmo es el tempo. Un tempo rápido es creado de fracciones de valor pequeñas y un tempo lento es creado de tiempos de larga duración.

Debemos observar además la diferencia expresi-

va entre sonidos de valor igual y los que son irregulares.

El fraseo en general es un producto resultante de las tensiones de la intensidad y del tiempo.

Las tensiones entre el volúmen consisten básicamente en que una nota o notas serían más fuertes que otras.

Ahora con relación a la armonía quisiera decir algo que considero importante que, aunque sea de una manera general, será de utilidad en el análisis de las obras.

En nuestro sistema tonal tenemos básicamente -- dos modos: el mayor y el menor. Sin ánimo de crear una -- dicotomía entre los modos, los expondré como polos opuestos de la unidad que sería el conjunto de nuestro sistema armónico tradicional.

Conocemos las cualidades armónicas y melódicas de los modos mayor y menor, por lo que no explicaré técnicamente sus características, solo lo trataré de hacer en función a los efectos psicológicos que nos causan y al -- lenguaje en el que han sido usados por los compositores -- en la música.

Usaré los términos positivo-negativo como polos también para distinguir en general cualidades que podemos asociar a los modos mayor y menor respectivamente, más no

por un carácter moral o ético a la música.

Podemos asociar prácticamente a la tonalidad mayor con todas las cualidades positivas en el ser humano como podrían ser: alegría, serenidad, bondad, jocosidad ligereza, delicadeza, etc., y así mismo asociar la tonalidad menor con cualidades negativas como serían: --tristeza, inquietud, maldad, pesantez, brusquedad (violencia), etc., quedando más o menos así la polarización.

TONALIDAD MAYOR

(positivo)

Alegría

Serenidad

Bondad

Ligereza

Delicadeza

TONALIDAD MENOR

(negativo)

Tristeza

Inquietud

Maldad

Pesantez

Brusquedad

Desde luego, esto nos una regla, por ejemplo: la parte de la Marcha de los Muertos en Saúl y la terminación pesimista de la Canción de la Tierra de Mahler - son en modalidad mayor y la música de las luchas de Sueño de una Noche de Verano de Mendelssohn y la Badinerie de La Suite No. 2 de Bach para flauta y orquesta son en mo

dadidad menor (y muy alegres)

En general casi por la tonalidad en conjunto - con el tempo, ritmo (que pueden ser patrones de acentuación, patrones de duración, articulación dinámica), volúmen textura y color tonal podemos saber algo del carácter (que es un elemento de traducción que envuelve a muchos componentes en una sola imágen) y podremos expresar emocionalmente con más precisión las obras que interpretamos.

Sucede un fenómeno curioso con respecto al uso de los modos mayor y menor en la Historia de la Música y su conexión con la arquitectura y la pintura. En el siglo XVII y hasta mediados del XVIII se desarrolla lo que conocemos como período barroco; culturalmente y políticamente la aristocrácia y la iglesia son quienes dominan - e imponen sus criterios acerca de las tendencias culturales. Observamos que un gran porcentaje de iglesias, sobre todo, son de tipo románico, oscuras, propias para meditación, lo mismo que las pinturas que se producen en este tiempo, producto del desarrollo histórico de siglos atrás. En la música la tonalidad menor predomina, pues - se consideraba impropio para el culto el uso de la tonalidad mayor, la que se desarrolló en las danzas populares y en la música para las cortes aristocráticas. La razón-

que predominaba sobre todo en la iglesia fué la base filosófica que sostenía principalmente que debían prepararse para disfrutar de una vida posterior.

Cuando el poder político lo asumen las cortes-burguesas, hay cambios en la vida social y artística. En la arquitectura las iglesias son más iluminadas, aparece la no-simetría en su construcción; en la pintura observamos vírgenes sonrientes con querubines de mejillas sonrosadas y en general con mayor iluminación. Aparece el rocó, renace el interés por lo clásico, aparecen también movimientos intelectuales como la ilustración y la reacción conocida como "Tormenta e Impetu" ("Sturm und Drang") renace el optimismo y la música cambia también, predomina la modalidad mayor y la forma "clásica" por encima del -- contenido.

Habiéndose dado este cambio, se vuelve necesario otro cambio en la historia y por consiguiente en la música también, vuelve a predominar la tonalidad menor, las pasiones, el espíritu nacionalista y en general un -- romanticismo individualista, pasando después a nuevas -- búsquedas de expresión a finales del siglo XIX, siendo -- más importante el contenido de las obras que la forma musical.

Resumiendo: dentro de las tendencias barrocas y romántica predominan las siguientes características:

- a).- sentimiento subjetivo hacia las obras.
- b).- existe una inclinación hacia la expresión individual.
- c).- el contenido tiene mayor importancia expresiva que la forma.
- d).- el lenguaje musical resalta la manifestación de las emociones.

En la tendencia clásica predominan las siguientes características:

- a).- existe un sentimiento objetivo con respecto a la obra.
- b).- se resaltan los valores universales.
- c).- hay más exigencias con respecto a la forma.
- d).- los valores estéticos están más definidos.
- e).- existe mayor equilibrio entre los elementos que forman la obra.

Al hacer un análisis interpretativo de la obra, debemos tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- I.- Corriente o tendencia.
- II.- Estilo.
- III.- Ubicación Histórica.

IV.- Características del compositor.

V.- Características de la obra en específico.

Acerca del estilo solo quisiera hacer notar la importancia del manejo del tiempo, por ejemplo: el rubato, ritenuto, rallentando, etc., como elementos expresivos.

Debemos ser cuidadosos al tratar las características específicas del compositor, pues dependiendo la manera de escribir o interpretar, encontramos diferencias significativas en sonoridad, matices y la forma de escritura con otros contemporáneos.

Quisiera poner un ejemplo de análisis elemental con el "Vals Mefisto" de F. Liszt.

Históricamente hallamos a F. Liszt (1811-1886) en pleno período romántico, predominan las pasiones, las causas épicas, un escapismo frente a la automatización e industrialización del mundo productivo, un desarrollo -- más pronunciado de la personalidad individualista en los artistas y un nacionalismo fuertemente desarrollado.

El Vals "Mefisto" es la descripción musical de

un episodio de una obra de Nicolás Lenau basado en una leyenda de Fausto. Fué compuesto este vals entre 1858 y 1859 y se le considera música de programa por su carácter descriptivo.

Haciendo una traducción libre de la obra de teatro original. El desarrollo sería más o menos así: llega Mefistófeles con Fausto, se asoman a la posada del pueblo y comenta Mefistófeles:

-Allí si que se está alegre, vamos.

Fausto se resiste. Continúa diciendo Mefistófeles:

-Una copa de vino sabe mejor que un libro-.

Fausto se apena pues tenía una gran ambición por el saber, Dentro de la posada se encuentra Gretchen, la muchacha de quién está enamorado Fausto y que Mefistófeles pide un violín y comenta que:

-Los que bailan tiene los pies muy adormilados, quienes danzan sobre mansos pies como enfermos, aunque jóvenes, no hay plenitud de sangre y fuego. Pásenme un violín y les daré un sonido diferente y un ritmo diferente, en este momento empieza la obra y empieza a afinar el violín y toca un vals.

Podemos observar en la partitura donde describe la afinación, que para simularlo empieza por una apoyatura sumando las quintas (y una sexta) quién forma un acorde que podemos interpretar como demoníaco:

Allegro vivace (quasi presto)

The musical score consists of two systems. The first system is marked *mezzo forte* and features a bass line with a sequence of chords labeled 1 through 4, and a treble line with melodic fragments. The second system is marked *f marcato* and features a bass line with a sequence of chords labeled 1 through 4, and a treble line with melodic fragments. The tempo is *Allegro vivace (quasi presto)*.

(volviendo al efecto de la apoyatura y los acordes por quintas podemos recordar que Haydn en una de sus Sinfonías llamada "El distraído", en un momento se detiene la Orquesta y da la impresión de que empiezan a afinar. - Se llama también "El distraído" porque a diferencia de otras, ésta tiene cinco movimientos).

Más adelante tenemos efectos como este:

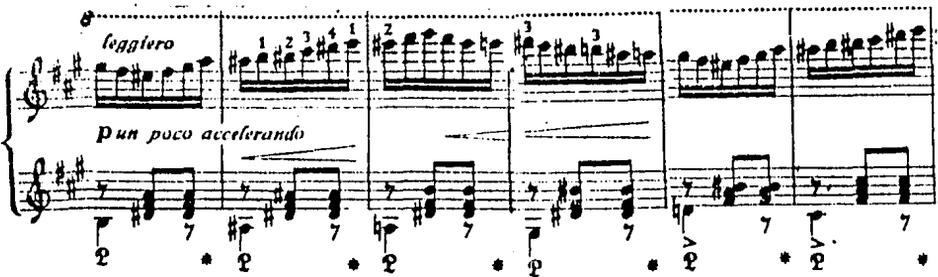


que podríamos interpretar como una carcajada diabólica.

Se supone que con el ritmo sumamente rápido des de la afinación, empieza a excitar a los que escuchan y - empieza el vals.



Encontramos más adelante cierto tipo de escala como esta:



que son efecto sonoros como para asustar, también pasa--  
jes como este:

*sempre staccato* etc.

que también se usa para describir una emoción.

Más adelante aparece el tema amoroso:

Un poco meno mosso  
*espressivo amoroso*

*una corda*  
*p*

etc.

al que va modificando a lo largo de la obra y que va sien-  
do cada vez más emocionado.

*p dolce amoroso con grazia*  
*p* *quieto*

Y la tercera vez que aparece, lejos de ser un recurso virtuosístico, podemos describirlo como el temblar de la voz cuando se está completamente emocionado. Existe otro pasaje similar escrito por Ravel en la Ondina, en cuya descripción del poema de donde fué inspirado dice: ... "la voz entrecortada y triste"... , quién describe una excitación tan clara que no deja lugar a dudas.

Finalmente el tema amoroso llega al climax:

Con respecto al final, en la versión para orquesta tiene dos opciones, uno bastante estrepitoso como el original que termina de una manera tempetuosa y diabólica, y en el otro que después de un climax, va extin---

guineñdose, terminando de una manera misteriosa, lo que nos lleva a pensar adecuadamente en las frases; ... "son devorados por el efervescente oceano de su pasión, son - llevados al abismo"... , es decir, hacia abajo, hacia la región grave de la orquesta y en pianismo.

Cuando F. Liszt escribió esta obra tenía aproximadamente 48 años, o sea que ya estaba bastante maduro; había escrito ya sus obras cumbres: Sonata para piano en si menor y la Sinfonía "Fausto". Ya tiene un pleno dominio en la composición, o sea que no lo tuvo que re-trabajar (aunque escribió otros valeses "Mefistos"). Su tendencia fué a utilizar cada vez más economía de recursos siendo su principal aporte en el desarrollo de la armonía como podemos observarlo en la "afinación del -- violín" y el tema "Amoroso". Utiliza la armonía como color, como vehículo para dar una riqueza más interesante al aspecto emotivo, ayudado también por las aportaciones que hizo en el uso del ritmo, por ejemplo:

The image contains two musical excerpts from Liszt's 'una corda' piano. The first excerpt is marked 'espressivo amoroso' and 'una corda', showing a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand. The second excerpt is marked 'dolce appassionato' and shows a more complex, rhythmic texture with multiple voices in both hands. Dynamics like 'p' and 'pp' are indicated below the notes.

En algunas sinopsis se habla de estos elementos, además de que en cierto momento salen al bosque y-

se oye el trino amoroso de un ruiseñor, lo que me parece muy poético y que podríamos relacionarlo con el siguiente tema:



Sin embargo, en el texto original encontramos una diferencia muy notable: ... "la mágica pulsación agita el remolino de la diversidad que siempre exita a la posada, con pálida envidia los muros no pueden la danza declarar, antes que todos, empero, el feliz Fausto reverdece con su morena como el valle. El le presiona las manos balbucea un juramento y baila con ella hacia afuera, a través de la puerta abierta. Bailan sobre veredas de tierra y césped y después perseguidos por el sonido del violín, bailan vertiginosamente hacia el bosque y con gradual sutileza, el violín se extingue. Los sonidos descrecientes susurran a través de los árboles como sueño de amor lascivo y adulante, que elevan los sonidos flautados de pasión y entre fragantes arbustos el ruiseñor, con su voz de cantante de la orden del diablo, aumenta aún más la ferviente pasión de los intoxicados, los lleva al abismo el grave deseo y son devorados por el efer-

veciente oceano de su pasión"... , o sea que no tiene nada de avecillas amorosas. El ruiseñor tiene el símbolo de - aydante del demonio. Haciendo referencia a este pasaje - literario, podríamos inerpretar el siguiente pasaje como el canto del ruiseñor:

The musical score consists of two systems of staves. The first system has a treble staff with a melody and a bass staff with accompaniment. The second system features a five-measure rest in the treble staff, followed by a melodic phrase. Dynamic markings include *p*, *rit.*, and *smorzando*.

Podemos decir que Liszt tenía práctica en componer cosas diabólicas y aunque podríamos tomar el pasaje anterior como la descripción del canto del ruiseñor, - realmente no suena muy diabólico como algunas interpretaciones sugieren. Observemos con cuidado el siguiente pasaje:

The musical score is marked *Presto* and features a complex, rhythmic melody in the treble staff. The bass staff provides accompaniment. Fingerings and accents are indicated throughout the piece. Dynamic markings include *pp* and *p*.

en donde practicamente tenemos trinos escritos que podemos interpretar por su carácter como más diabólico, como gorgoros del ruiseñor.

Mefistófeles se queda en la posada y se va oyendo cada vez más lejano el violín. En la partitura queda descrito a través del tema que cada vez es más corto y - por grandes pausas:

The musical score is written for violin and piano. It features a complex rhythmic pattern of triplets. The piano part is characterized by a triplet of eighth notes in both hands, creating a gurgling effect. The violin part has a melodic line with slurs and accents. The score includes dynamic markings such as *poco*, *dimin.*, *più*, *dimin.*, and *pp*. The piece concludes with a four-measure rest for the piano part, numbered 1, 2, 3, 4.

Otro aspecto interesante lo encontramos en algunos pasajes de la parte cantabile del tema amoroso, - en donde al suprimir los tiempos fuertes crea un suspenso, una falta de aliento, etc., equivalente a suspirar o entrecortar la voz como en el principio del tema amoroso.



tiende lo más que se puede, lo importante es sentir. Con Wagner es común que suceda (la famosa melodía sin fin, - en donde viene y no viene el climax y que viene otra vez y se extiende nuevamente), que cuando aparece el climax, en realidad es lo menos interesante de toda la gran preparación que había.

Por último solo quiero hacer referencia a los-componente de la obra que son fijos y los que son variables.

Los componentes fijos de cualquier obra en don de nosotros como intérpretes no podemos cambiar serían - principalmente: el ritmo (aunque hay elementos del ritmo que varían en la interpretación) melodía, armonía, tímbrica, forma y textura, pero los componentes variables - que podemos llamar interpretativos serían principalmente: la agógica, dinámica, colorística, la articulación y fraseo.

Después de esta información de los elementos - expresivos en la música, pasemos a la última parte de este trabajo que sería el proceso de sensibilización en -- los intérpretes.

C A P I T U L O I I I

EL DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD EN LOS INTERPRETES  
=====

Uno de los aspectos que más ha llamado mi atención durante mi entrenamiento como intérprete fué el de la expresión, en donde se involucra uno afectivamente en el disfrute de la obra con su contenido emocional para que después pueda transmitir esa emoción al público.

Durante el proceso de aprendizaje por lo general se enfatiza el desarrollo técnico de manera que podamos resolver satisfactoriamente los problemas en la ejecución. Una parte de los textos que utilizamos están encaminados a este fin, -- utilizando únicamente las piezas de repertorio para tratar as pectos de expresión.

Relativamente son pocos los casos en donde el alumno encuentra interesante o gratificante todo su proceso de -- aprendizaje y en especial el punto donde intervienen sus emociones ya que en su entrenamiento fué poco el tema por falta de información o por que se da por hecho el proceso casi auto mático de expresión en el alumno.

El proceso de expresión en muchos alumnos bien dota

dos se produce efectivamente, pero no en todos los casos quienes además de luchar por el dominio técnico de las obras, deberán resolver el proceso de interiorización -- afectiva, la comprensión y el disfrute de las obras además de la proyección hacia el público. Esta experiencia -- se dan algunos casos, pero en otros resulta no muy fácil de resolver tanto problema. Para eso es necesario hacer un análisis de las circunstancias que crean este problema y de alguna manera proponer soluciones para enriquecer el disfrute del trabajo que realizan los alumnos, y más tarde como profesionistas o aficionados.

Uno de los primeros problemas a los que nos en frentamos es a algunas deficiencias en la experiencia co tidiana en la institución, en el diseño de planes de traba bajo y, en algunos casos, la experiencia un poco frustran te con algunos maestros. Por fortuna son problemas que se resuleven fácilmente. En cuanto al diseño de los planes -- u objetivos vemos por ejemplo que se califica de acuerdo a la limpieza técnica en la ejecución, como a la velocidad, el estilo, etc., olvidándose con frecuencia del con tenido afectivo de las obras, su disfrute y su trasmi--- sión al oyente, empobreciendo la gratificación emocional y el disfrute de la actividad que se realiza.

Cuando hablo de sensibilidad no me refiero a -- la cualidad de escuchar los sonidos por medio del oído, -- sino al proceso de obtener una experiencia estética y so

bre todo a la capacidad de sentir emotivamente la música su disfrute y trasmisión al oyente.

Existen criterios filosóficos que sostienen -- que la música no es un lenguaje para expresar sentimientos o emociones, sino sonidos que no expresan nada afectivamente como lo sostiene Hindemith, Chávez, Stravinski, Vaughan-Williams; sin embargo, escriben su música con valores intelectuales que nos produce una respuesta afectiva profunda cuando la escuchamos.

También hay compositores como Bach, Mozart, -- Beethoven, Brahms, etc., quienes dentro de una forma musical en las que, manejan en ellas un lenguaje musical -- muy rico y propio para expresar sentimientos y emociones.

Volviendo al problema académico, encontramos -- que algunos profesores consideran desarrollada la sensibilidad de sus alumnos, a la que llaman talento, genio, -- etc.

El ser humano antes de poder expresarse siene el mundo que le rodea y aunque esta relación sea subjetiva, responde espontáneamente con todo su ser a esta realidad. Sin embargo, poco a poco va perdiendo esta cualidad por asimilación cultural, que más tarde le llevará a

una negación de su personalidad o a una alineación psicológica y a la castración de su sensibilidad natural.

Ha existido en nuestro desarrollo un sujeto, - el maestro, que desempeña psicológicamente el papel de - depositario de la verdad o del conocimiento y que culturalmente se identifica con otros patrones como serían: - el padre, la madre, director espiritual, líder, sacerdote, etc., quienes tienen de alguna manera autoridad, es decir, una superioridad que podemos traducir como "sé lo que tú no sabes", entonces el fenómeno de relación que - existe entre maestro y alumno crea dos personas diferentes, una activa (maestro) y otra pasiva (alumno), (y en consecuencia este mecanismo en el fondo está presuponiendo que el alumno es el que no sabe, que como persona está psicológicamente devaluado), y que además sociológicamente se crea una tarima que impide que exista una comunicación entre el maestro y el alumno más estrecha que le permita al alumno desenvolverse afectivamente y poder expresarse afectivamente. Es el maestro básicamente quién dirige la relación de poder o autoridad.

Es desde la infancia donde se aprenden los modelos de conducta y es donde se ve más afectado el desarrollo de la sensibilidad.

El niño recibe dominio de su casa, lo recibe -

de sus tios, abuelos, padres de sus amigos, etc., y es entonces que el niño siente que debe hacer lo que sus mayores le dicen reduciendo su espontaneidad. Los psicólogos como E. Fromm, A. Maslow, sostienen que el ser humano tiene la potencialidad para actuar libre y espontáneamente; un niño actúa así, pero al irle diciendo que debe hacer y que no, estamos mutilando su espontaneidad, y es frecuente en nuestra cultura, además de esto, causar sentimiento de culpa en el niño o persona devaluándolo e inhibiendo su expresión. Este patrón de aprendizaje lo repetirá más tarde como padre, maestro, autoridad, etc.

En la escuela, ya se trate de niños o de adultos se genera una pasividad de la que hablamos antes, -- que crea de alguna manera dependencia en el maestro que más tarde se traducirá como incapacidad para tomar decisiones.

En mi experiencia con alumnos de piano, cuando ha llegado la hora de decidir entre varias piezas a estudiar, he encontrado que en su educación formativa anterior jamás decidieron ellos mismos, sino que habían decidido por ellos, al grado de que no sabían si les agradaba o no una determinada obra.

Hay culturalmente otros patrones que refuerzan esta pasividad y uno de ellos es el televisor quien nos -

dice como autoridad como educarnos, que debemos hacer, cómo, que usar, etc. El modelo de T.V. es una autoridad disfrazada y cómoda que desempeña aún las funciones educativas de padre y madre en los hogares.

Existen también otro tipo de problema cultural que dificulta la expresión libre como ser humano. - Así tenemos conceptos como no permitir que el mundo externo penetre en la intimidad; la negación del dolor, - reserva en la expresión de nuestros pensamientos, sentimientos, ideas, etc.

Dentro del trabajo profesional de los músicos se han adoptado ciertos modelos o actitudes que desvían el objetivo de la interpretación, dañando seriamente su actividad profesional, por ejemplo: el exceso de nervios antes de la actuación, el sufrir con la obra durante su ejecución y criterios tan nefastos como: no me valorarán o no valgo, no me estimarán o querrán, me criticarán, - no querrán relacionarse conmigo, no me darán más oportunidades, no me gusta tocar en público, si me dejo ir -- (si expreso) me voy a equivocar.

Han existido campañas sensibilizadoras para reforzar ciertas actitudes, decisiones masivas relacionadas con: el trabajo, la religión, la guerra, el sexo, el comercio. Desafortunadamente las campañas para la sensibilización en la música no han dado buenos resulta

dos y hasta podría decir que en algunos casos ha sido -  
contraproducente ya que, por ejemplo, la audición dis-  
traída de la música, la difusión comercial han contri-  
buido más a una desensibilización y a una audición dis-  
traída aunado a una falta de información del contexto-  
de las obras cuando se trata de la música de arte.

Después de este breve análisis de las condi-  
ciones que dañan el desarrollo de los intérpretes en -  
su formación, quisiera comentar algo para superar y me-  
jorar las condiciones para un trabajo de sensibilización  
en beneficio de la formación y disfrute de los futuros  
intérpretes.

No existe una materia específica en la forma-  
ción del intérprete que le permita desarrollar sus ca-  
pacidades afectivas y expresivas. Recientemente se ha  
introducido como materia opcional en algunas escuelas-  
de música un taller de expresión corporal en donde se  
les enseña a conocer su cuerpo y utilizar movimientos-  
expresivos y que de alguna manera al tener una experien-  
cia corporal, física, podrán representarla posterior-  
mente en la ejecución musical; también esta materia se  
aprovecha como auxiliar en el montaje de obras como co-  
medias musicales además de que refuerza el desarrollo-  
rítmico, la coordinación muscular, dominio del escena-  
rio, etc.

Ya antes Kodaly, Tort, Orff investigaron algunos procesos de enseñanza en la música desarrollando -- principalmente la creación por medio del ritmo o prosa, lectura, expresión corporal, la instrumentación y orquestración como vehículos para el enriquecimiento de la experiencia musical.

En general los sistemas creados para la formación del músico son buenos en su mayor parte y se complementan unas materias con otras para la formación de la sensibilidad, pero solo de manera auxiliar.

El proceso de sensibilización comprende básicamente en su inicio una relación maestro-alumno en donde el maestro sea el guía que estimule la motivación inicial que llevó a decidir al alumno estudiar la música, es decir que no exista una relación de poder o autoridad vertical, sino una relación de tipo fraternal para que el alumno pueda expresarse libremente y también el maestro pueda aprender nuevas experiencias en su práctica docente.

Debemos analizar los elementos que llevaron al alumno a decidirse por estudiar, los factores internos y externos que lo motivaron, y aprovechando sus ventajas -- tratar de reforzar los aspectos menos fuertes de su motivación. Una de las razones que llevan a estudiar música-

a las personas, además de su atractivo natural, procede de una necesidad. Esta puede tener su origen en la propia capacidad (que mencioné en el primer capítulo) y -- que exige un satisfactor. Las necesidades pueden ser -- conscientes o inconscientes, de ahí que no siempre se -- conozca una razón específica en las decisiones o elec-- ciones que hacen las personas. Recordemos también la ne-- cesidad de autorealización o de lograr algo trascenden-- te o que tenga cierto valor que esté unido a unos idea-- les. Pudiera ser la de satisfacer la necesidad de curio-- sidad o de éxito personal o por sanidad mental, es de-- cir la necesidad de crear algo.

Una buena herramienta es el aprender a disfru-- tar de la audición y de la práctica de la ejecución y - deleitarse en los logros hechos en la misma.

En el proceso o práctica de aprendizaje, se-- ría muy bueno evitar la repetición mecánica de algún pa-- saje haciendo algún tipo de ejercicio, por ejemplo la - variación o improvisación rítmica, melódica o armónica, de carácter, etc., para disfrutar, tratar de sentir y - expresar un pasaje de diferentes maneras, y que además-- esta práctica ayudaría a nuestra imaginación e inventi-- va en el diseño de ejercicios técnicos, opciones en la-- interpretación, etc.

El papel de la improvisación es importante por que de alguna manera va buscando un lenguaje de expresión más individual e íntimo del alumno y su relación con su trabajo musical, estimulándolo para la creación y desarrollo de su personalidad artística.

El disfrute en el proceso de sensibilización es sumamente importante, ya sea en los logros, la investigación, la recreación, etc., pues el alumno se sentirá motivado a continuar con su trabajo y estimulará su desarrollo intelectual y afectivo y su proceso de aprendizaje será más placentero y no tortuoso como en algunos casos.

En la práctica de la improvisación podemos realizar ejercicios además del instrumental, en la expresión corporal, la danza, la pintura o escultura, y de alguna manera relacionarlas con la música, dándoles un significado físico o expresivo-emocional.

Prácticamente podemos desarrollar todo tipo de ejercicios en una gran variedad de materias académicas - como por ejemplo: en el instrumento, la armonía, la música de cámara, taller de composición, etc.

Algunas de las actividades que podemos realizar para reforzar la espontaneidad y placer en el proce-

so de sensibilización serían por ejemplo: juegos musicales, adivinanzas, expresión corporal, representación verbal, plástica y gráfica de una idea, transliteración (interpretación), de dirección en grupos instrumentales, fabricación de instrumentos, excursiones reales e imaginarias, aprendizaje de obras, la improvisación, la variación, la imitación, la planeación, la discusión, el preguntar, comparar, asociar y relacionar, etc.

El proceso que seguiríamos para poder ejecutar estas actividades serían más bien obedeciendo a un sistema natural de aprendizaje que tiene sus orígenes en algún tipo de necesidad. (Es común que primero se dé información técnica o teórica de todo tipo, sin explicar para que nos sirve esa información). La necesidad se debe satisfacer y se manifiesta por el impulso o interés del alumno en aprender, es decir aprovechar su motivación inicial.

Esta motivación o interés creado puede ser de origen intelectual o práctico. La motivación intelectual se define en términos de intensidad de interés por satisfacer la necesidad de adquirir o comunicar un conocimiento, una experiencia estética, emocional, etc. La motivación que tiene sus orígenes en la práctica nace de la práctica profesional cotidiana, por ejemplo: tocar en -

una iglesia, escuela, fiesta, etc. Uno de los grandes aspectos de la motivación es la satisfacción de lograr que ha representado un reto realizable.

Quedando la motivación como punto inicial en - el proceso de aprendizaje, el siguiente sería el de descubrir.

Al descubrir algún objetivo, prácticamente tenemos una experiencia vivencial de nuestro descubrimiento y entonces podemos teorizar, y llevar nuestro conocimiento a una actividad encausada.

Al desarrollar prácticamente el proceso de --- aprendizaje natural que vendría a resolver la parte de los problemas académicos y de relación con el profesor, encontraríamos mejores condiciones para resolver en forma más- adecuada el proceso de sensibilización.

Al quedar resuelto el problema académico ayuda- do con la información tanto teórica, como técnica y por - las actividades, la gratificación psicológica y su reconocimiento, podremos ver con detalle algunos procesos particiulares que ayudarían aún más a desarrollar la sensibili- dad en el alumno.

Debo hacer notar que no todas las actividades se

realizan sin problemas, ya que por lo general cuando trabajamos, los alumnos tienen problemas de inhibición que debemos eliminar.

La timidez, los nervios, los miedos, etc., pueden inhibir la expresividad.

Nos podemos auxiliar para solucionar éstos problemas con un trabajo de desensibilización, es decir crear un mecanismo para reducir ciertas reacciones. Así como la sensibilización aumenta ciertas reacciones, la desensibilización las disminuirá.

Podemos ayudarnos a través de la relajación. Por ejemplo si hay miedo al público, debemos practicarla como ejercicio aislado de manera que podamos aplicarla con facilidad y rapidez y después ir de una manera gradual a la experiencia real como podría ser hablando en el salón de clases acerca del público, después llevándolo a una experiencia remotamente relacionada como una fotografía o imagen del público, tocar imaginándolo, siempre aplicando la relajación hacia el enfrentamiento real.

Hay una teoría, muy útil para esto que dice: cuando actuamos sobre una emoción, esta acción aumenta la emoción, entonces se genera un patrón o retroalimentación de la

misma emoción y viceversa, sí dejamos de actuar una emoción, si nos relajamos en vez de actuar, esto tiende a disminuir la emoción.

Podemos aprovechar espontáneamente alguna emoción dentro de las actividades que realicemos y al actuar se aumentaría esta emoción o se podría desarrollar. Por ejemplo: si siento algún entusiasmo, puedo dejarme llevar por el mismo, eso alimentaría la emoción. También podemos desarrollar las emociones a nivel de situaciones artificiales a través de la imaginación o de experiencias personales. Por ejemplo: se puede uno imaginar una situación amorosa y aprovechando cualquier experiencia que tengamos acerca de esa emoción que fué promovida por la imaginación, esa emoción la podremos aumentar o desarrollar.

Estos dos mecanismos sensibilización y desensibilización son fáciles de aplicar en el desarrollo de la insensibilidad, nos sirven de la misma manera para eliminar los obstáculos, además es el mecanismo más sencillo de explicar y llevar a cabo.

Existen otras teorías más complejas como la Gestalt que trabaja más bien con el desarrollo per se y nos ayuda a encausar las emociones. Por ejemplo, si existe un miedo, nos ayuda a dirigirlo como una energía hacia --

una dirección y que puede ser útil en cierto momento.

La teoría psicoanalítica es más trabajo mental o intelectual y consiste básicamente en encontrar los motivos o causas que originan los problemas como miedos, -- falta de emoción, etc., pero no tiene buenos sistemas para el desarrollo de la sensibilidad o para eliminar problemas u obstáculos porque supone que por el conocimiento de las causas se está capacitado para solucionar los problemas.

Para tener éxito en el proceso de sensibilización, será indispensable primeramente la eliminación de los obstáculos y después el fomento de las emociones.

Todo lo que tiene que ver con la experiencia y actuación de la misma como la representación de un psicodrama, así como escenas dramáticas en donde se trata de experimentar una emoción y expresarla sería otro buen sistema de desarrollar las emociones.

C O N C L U S I O N  
=====

He tratado de exponer en estos tres capítulos de manera general el funcionamiento psicológico de las emociones y sentimientos y su relación con la expresión en el lenguaje musical, quedando sugerido solamente algunos mecanismos o actividades que podemos emplear en el entrenamiento de los alumnos, que enriquecerán inmensamente no sólo su experiencia emocional y afectiva con la música de arte, sino que gradualmente estará motivado desde dentro de sí para disfrutar el ejecutar y escuchar la música, la investigación, la práctica del aprendizaje-enseñanza, desarrollando una mejor coordinación-motriz, un desarrollo intelectual, mejor capacidad de retención, concentración y seguridad para la ejecución-profesional.

Las actividades y procesos de sensibilización no son antagónicas a los sistemas o planes de estudio - sino complementarias y considero que hasta necesarias, - pués de otro modo corremos el riesgo de frustrar el satisfactor de expresión y creación que tiene el ser humano en su naturaleza, o en el menor de los casos reducir o empobrecer la enseñanza de la música a información y desarrollo de habilidades.

Es mi deseo que tanto la información como las-  
observaciones sean recibidas y puestas en práctica en la  
labor docente que realizamos con aquellos que tienen algo  
que expresar por medio de la música.

B I B L I O G R A F I A

\*\*\*\*\*

COOKE, DERYCK; THE LANGUAGE OF MUSIC.  
OXFORD UNIVERSITY PRESS FLETCHER & SON, NORWICH G.N.

STANISLAVSKI, CONSTANTIN; UN ACTOR SE PREPARA  
ED. DIANA MEXICO 1979.

SUAREZ, JORGE: APUNTES PARA CLASE DE PIANO  
ED.-- MEXICO 1980

STRAVINSKY, IGOR: POETICA MUSICAL  
ED. TAURUS MADRID 1977

RAMOS, SAMUEL: FILOSOFIA DE LA VIDA ARTISTICA  
COL. AUSTRAL ED. ESPASA CALPE MEXICANA, S.A. MEXICO 1980

SMIRNOV, LEONTIEV Y OTROS: PSICOLOGIA  
TRATADOS Y MANUALES GRIJALBO MEXICO 1960

STANDING, E.M.: LA REVOLUCION MONTESSORI EN LA EDUCACION  
ED. SIGLO XXI MEXICO 1971

LISZT, F. ; VALS MEFISTO  
ED. BELWIN MILLS PUBLISHING CORP. MELVILLE N.Y.

LA MENTE  
ED. TIME- LIFE

SISTEMA NERVIOSO  
CIBA- GEYGI (THE CIBA COLLECTION OF MEDICAL ILLUSTRATIONS)