



Revista de la Lista Electrónica
Europea de Música en la Educación. nº 5

Mayo 2000

Aplicación de la investigación en teoría de la música a la Educación Musical: la globalidad como contenido básico

Josep Margarit Dalmau

El presente trabajo fue presentado en las I Jornadas de Investigación en Educación Musical (Ceuta, 1-3 octubre de 1998). Organizadas por ISME España.

RESUMEN

La Investigación en Educación Musical ha representado básicamente una reflexión en el cómo enseñar mejor la Música, pero ha dejado a menudo de lado, o implícito, el qué enseñar de la Música. A esta pregunta debería responder la Investigación en la Teoría de la Música, generando así lo que se entiende por conocimiento de la Música.

Entendemos que la mejora de una enseñanza no sólo depende de la forma en que se presentan unos contenidos concretos, sino también, y sobretodo, de los contenidos en sí, del tipo de contenidos. Así unos contenidos fundamentados en una concepción reduccionista y fragmentaria del objeto o situación que se quiere enseñar difícilmente permitirán conseguir una verdadera comprensión global del objeto o situación en cuestión.

En el caso de la Música, la evolución de la Teoría sobre el objeto musical en los últimos 50 años, ha generado un conocimiento de otro tipo, de otro nivel; un conocimiento ya no de fragmentación y reducción de la obra musical a unos elementos determinados, sino un conocimiento de lo que genera y produce la globalidad y la unidad de la obra. Este tipo de conocimiento representa una concepción orgánica y sistémica del objeto musical, en la cual este se explica no tanto a partir de su dimensión más visible y externa, los sonidos y el tiempo, como a partir de su dimensión no visible, pero sí perceptible, interna, formada básicamente por las relaciones entre los sonidos y producida fuera del tiempo. Así, esta segunda dimensión es la que acaba justificando y dando sentido a la primera. De esta manera, desde esta concepción, la explicación del objeto musical ya no excluye ni anula su percepción más inmediata, la sensación, como sí ocurre con la concepción reduccionista, sino que precisamente llega a esta sensación mostrando qué la produce.

Es necesario llegar a la globalización de contenidos desde el conocimiento de la globalidad en la Música, la globalidad de la obra musical, es decir, a partir de un conocimiento de tipo global. Hacen falta, por tanto, unos contenidos de globalidad que permitan además conectar realmente el conocimiento con la sensación, en una verdadera comprensión global. Y así, entonces, podremos, por primera vez, en la Música y en la enseñanza musical, sentir lo que entendemos y entender lo que sentimos.

Hasta ahora la investigación en educación musical se ha entendido básica y fundamentalmente como la búsqueda de nuevos métodos y sistemas de enseñanza y aprendizaje. Métodos y sistemas más acordes con un planteamiento realmente pedagógico que tuviera en cuenta el sujeto del aprendizaje, su estructura cognitiva, su evolución, su entorno, etc. En este sentido, se ha pasado de una situación en la que era el alumno el que se adaptaba al sistema, a una nueva situación en la que es el sistema el que busca adaptarse al alumno. Esta evolución responde así a una mayor preocupación por el cómo enseñar la música, cómo enseñar los contenidos concretos de la educación musical. Sin embargo, y aunque es cierto que estos contenidos, y los objetivos, han sido sensiblemente modificados e incluso ampliados desde esta preocupación, creemos que no se ha planteado con verdadera profundidad la reflexión respecto a estos contenidos concretos, es decir que el qué enseñar, o mejor el qué entendemos por conocimiento de la Música.

Esta reflexión nos obligaría a situarnos primero en el terreno específico de la Teoría musical, entrar en la Investigación en este ámbito, para después ver como aplicar el resultado de esta investigación a la Educación Musical. En efecto, la Teoría musical es quién generará y determinará que es lo que se entiende por contenido de una enseñanza musical, es decir, qué se entiende por conocimiento musical, susceptible de ser enseñado. ¿Qué significa conocer la música?, ¿qué conocimiento tenemos (y queremos) de la música? No intentar responder a estas cuestiones de forma clara y consciente provoca que el nivel epistemológico y teórico sobre el cual se fundamenta siempre nuestro conocer quede oculto, implícito, incuestionable, y así imposible de ser modificado, cambiado, ampliado. Y si nuestro conocer no puede ser cambiado por ser no conocido, nuestro enseñar nuestro conocer difícilmente podrá ser cambiado verdaderamente, aunque este enseñar en sí haya sido cuestionado y modificado desde el ámbito más general de la pedagogía (pero, entonces, desde fuera de la música). Creemos que puede no ser suficiente garantía, para la consecución de un aprendizaje más natural de la Música, intentar cambiar la forma de enseñar, el cómo enseñar, el cómo entender el enseñar, sin plantearse simultáneamente (o puede que antes) qué queremos enseñar y porqué lo queremos enseñar, es decir qué creemos saber y conocer de la música y del objeto musical y qué creemos que debemos y podemos enseñar.

Los contenidos de un currículum buscan recoger de la forma más exacta posible los conocimientos que, dentro de un determinado campo, deben y pueden ser transmitidos a los alumnos que reciben ese currículum. Estos conocimientos, sin embargo, no sólo resultan filtrados por nuestra intención educativa, es decir qué queremos y podemos enseñar a estos alumnos. Estos conocimientos están ya de raíz filtrados y determinados por una concepción profunda y por lo tanto oculta de lo que significa conocer, de lo que entendemos por conocimiento en un campo concreto. Detrás de cada conocimiento concreto reside una forma de conocer implícita que impide concebir la posibilidad de otra forma nueva de conocer. En el caso de la Música, la concepción implícita de lo que es conocer no ha cambiado realmente con la Reforma, a pesar de los cambios evidentes sobretudo a nivel de principios fundamentales y objetivos.

Esta concepción implícita se inscribe en la idea, muy ligada por otro lado a la tradición cartesiana, de separar objeto y sujeto, teoría y práctica, y también sentir y conocer, con lo cual se hace prácticamente imposible plantear cuestiones que vayan más allá de lo visible, de lo audible, de lo evidente, de lo tangible, en definitiva más allá de lo cuestionable según el sentido común. Esto ha generado un tipo de conocimientos generalistas (teóricos e históricos) que anulan la particularidad de la obra, por cuanto a pesar de formar parte de la obra, no la forman a ella como obra, en su ser una y única.

El análisis epistemológico de estos conocimientos generalistas revela que derivan y dependen de una teoría descriptiva (fenomenológica según la Epistemología), preocupada y ocupada únicamente en describir el aspecto externo del objeto, sin preguntarse por qué es así y cuál es su funcionamiento interno. Una descripción que implica además un enfoque claramente reduccionista y simplificador de la complejidad de una obra musical. Sin embargo, la investigación en la teoría musical ha generado ya otro tipo de teoría musical, ya no simplemente descriptiva de la dimensión externa del objeto musical, sino explicativa de esta dimensión externa (y así, a la vez, de su descripción). Este tipo de teoría, de un nivel superior por su capacidad de explicación, supone, según la Epistemología, el estadio interpretacional de cualquier actuación teórica, y este estadio debe seguir de forma natural al estadio fenomenológico antes mencionado. En el caso de la Música, la evolución de la Teoría sobre el objeto musical, en los últimos 50

años, ha permitido pasar del estadio fenomenológico (descripción en respuesta a ¿qué pasa?) al estadio interpretacional (explicación en respuesta a ¿cómo pasa? Y ¿porqué pasa?), generando así un conocimiento de otro tipo, de otro nivel. Este paso lo han dado, por ejemplo, teorías basadas en ideas de otros campos del saber, como la lingüística generativa (Lerdhal y Jackendoff), las teorías de la percepción, la "Gestalt" (Meyer y Cooper), la semántica (Natiez) y la fenomenología filosófica (T. Clifton), pero también partiendo de la propia música, como en el caso de la teoría Schenkeriana, desde la cual basamos nuestra exposición. Este conocimiento de otro nivel ya no es un conocimiento de fragmentación y reducción de la obra musical a unos elementos determinados, sino un conocimiento de lo que genera y produce la globalidad y la unidad de la obra. Al mismo tiempo, este tipo de conocimiento nos ha llevado a desarrollar una concepción orgánica y sistémica del objeto musical, en la cual éste se entiende como un sistema organizado de relaciones entre elementos (y de relaciones entre relaciones), y por lo tanto comporta el intentar describir y explicar esta organización de relaciones (propias y particulares para cada objeto, para cada globalidad), más allá de la descripción de estos elementos.

Desde esta concepción teórica el objeto musical muestra así una doble dimensión, o un doble aspecto.

Por un lado una dimensión externa, derivada de la "combinación" de su materia prima, el sonido, con el tiempo, descrita y describible a partir de parámetros vinculados a la física (pero no explicables en su sentido musical por ésta) como son las alturas (frecuencias), los ritmos (duraciones), las dinámicas (intensidades), las métricas (acentuaciones) y los instrumentos (timbres). Estos parámetros constituyen aún la parte básica de los contenidos de cualquier currículum de enseñanza musical, tanto del régimen especial como del régimen general, junto con contenidos derivados del enfoque historicista (formas, géneros, estilos, escuelas, épocas, etc.).

Por otro lado, encontramos ahora una dimensión interna, que representa la organización de este objeto, dimensión no directamente visible (por nuestro aparato sensorial) pero sí perceptible por nuestra mente, formada por las relaciones entre los sonidos (y entre las relaciones), por lo que éstos hacen (su función) y no por lo que son (su denominación), y así producida fuera del tiempo externo, más allá de la propia linealidad temporal que define a la otra dimensión. Esta segunda dimensión se relaciona, además, con la otra precisamente dándole sentido (literalmente, haciendo que sea sentida) y justificándola como dimensión externa (es decir, haciéndola necesaria, consiguiendo su razón de ser como es y no de otra forma).

La descripción teórica de esta dimensión interna hace emerger conceptos (percibidos como sensaciones) en lugar de elementos, funciones para estos elementos en lugar de nombres y reglas, relaciones de elementos (y relaciones de relaciones) en lugar de recopilaciones y recolecciones de elementos, estructura y organización de estas relaciones en lugar de formas-molde "rellenadas" de diversidad (¿cuánta?, y ¿cuál?) de elementos, etc. Penetrando en el interior del objeto musical, podemos conocer, ahora sí, su particularidad como objeto (no sólo su generalidad), y esta particularidad, generadora de su singularidad, está totalmente vinculada a su globalidad, a la forma como se hace Todo y como se cierra (se engloba). Disponemos entonces de un conocimiento de la globalidad, que no es otra cosa, al mismo tiempo, que un conocimiento global. Y podemos decir no sólo que este conocimiento existe sino que además ya está siendo utilizado y aplicado en la enseñanza musical (y de ello da testimonio nuestra propia experiencia personal). En este sentido, animamos a quién quiera y crea que es necesario cambiar alguna cosa en esta enseñanza, a buscar en este conocimiento una forma para su evolución.

Además, de este conocimiento global puede surgir realmente una verdadera comprensión global, entendida ésta como la reunión y conexión de la percepción más inmediata que el alumno tiene (o puede tener) del objeto musical, la sensación, con la percepción mediata que supone la explicación del objeto musical desde esta dimensión interna, no tangible, no material. En efecto, desde la descripción y explicación de la particularidad del objeto, de su unidad y globalidad, de su cerramiento como objeto, no sólo no excluimos ni anulamos o mutilamos esta percepción inmediata e intuitiva, sino que precisamente llegamos a esta percepción, y a la sensación en la cual se refleja, mostrando en el propio objeto lo que la produce, a qué se refiere esta sensación, de qué es sensación. Es fácil entender que esta mutilación sí sucede desde la concepción reduccionista, donde la sensación se limita a menudo a un simple añadido

final, y además únicamente desde la subjetividad primera del alumno, sin que ésta pueda nunca alimentarse y explicarse pues debe ser ella la que explique. Y esto se refleja en los contenidos finales de los currículums, pues, ¿qué contenidos hay en ellos que atañan realmente y directamente a la sensación musical?

Proponemos, así, la posibilidad de enseñar (y aprender) contenidos de globalidad permite no sólo enseñar (y aprender) de forma global, sino además enseñar (y aprender) desde la globalidad, utilizando el propio concepto de globalidad como recurso y medio para llegar a todos los demás contenidos (incluidos los propios elementos). En este sentido, de hecho, es hasta redundante plantearse la acción de globalizar contenidos (acción que parecería venir después de otro tipo de acción, quizás de separación) dado que el aprendizaje de estos contenidos ya se hace siempre desde la globalidad como concepto, no sólo como acción. Además, este concepto de globalidad desde el cual se enseña y se aprende implica que en todo momento el aprendizaje sea realmente significativo. En efecto, esta globalidad representa ya la relación y conexión constante y continua de todos los conocimientos que recibe el alumno, con lo cual cada conocimiento será entendido en función y en relación de todos los otros y esto constituirá su significado, más allá de su simple nombre y descripción. Este significado será además un sentido, es decir, sentido como significado porque será al mismo tiempo el significado de un haber sentido, de una sensación.

Resumiendo, la investigación en educación musical debería, creemos, observar y recoger los resultados en la investigación en teoría musical para poder afrontar los siguientes retos: el cuestionamiento de nuestro conocimiento de la música para incorporar el conocimiento de la globalidad (de la particularidad, de la unidad) de la obra musical, que será el conocimiento de la sensación de globalidad; unos contenidos derivados de este nuevo conocimiento que ya no sean contenidos de separación y de fragmentación, simplemente descriptivos, sino contenidos de globalidad y de relación, y así explicativos; una acción de enseñar/aprender generada desde y hacia este concepto de globalidad para conectar realmente el conocimiento con la sensación, en una verdadera comprensión global. Entonces, podremos, por primera vez, en la Música y en la enseñanza musical, sentir lo que entendemos y entender lo que sentimos.



[Volver al índice de la revista](#)